

# Verbeelding brengt je overal

*Een Praktijk Gericht Onderzoek over kunst in het geschiedenisonderwijs.*



Koen Hoondert

Lerarenopleiding Geschiedenis en staatsinrichting

Utrecht mei 2011

## Voorwoord

Logica brengt je van a naar b, verbeelding brengt je overal.

- Albert Einstein

Voor u ligt mijn Praktijk Gericht Onderzoek. Het is de uitkomst van een persoonlijke zoektocht. De strijd die ik altijd voer met de praktijk van het onderwijs, is terug te brengen op één vraag: waarom zou ik dat doen? Terugkomende moeilijkheidsfactor in de beantwoording van die vraag is het feit dat ik niet weet hoe de toekomst eruit ziet. Door leerlingen te onderwijzen geven docenten wel enigszins de toekomst vorm, maar van het onderwijs kunnen ook geen gouden bergen verwacht worden. Er zijn nog veel meer factoren die de toekomst bepalen, die daardoor onzeker wordt. Toch moet ik de leerlingen in mijn klas voorbereiden op juist die toekomst. Daarom vind ik dat we leerlingen beter kritisch, open en creatief kunnen onderwijzen, zodat zij kunnen anticiperen op de toekomstige samenleving en die zélf enigszins vorm geven. Ik denk dat kunst die open en creatieve houding oproept. Vandaar dat ik kunst inzet in mijn geschiedenislessen. En dan zijn we weer terug bij de vraag: waarom zou ik dat doen?

Kunst roept in mijn ogen vragen op, opent ogen en nieuwe werelden, enthousiasmeert en bevordert de creativiteit. Daarom moet kunst een rol spelen in het onderwijs, ook in het geschiedenisonderwijs. Dit is echter geen unaniem standpunt van docenten. Er is nog geen duidelijk standpunt in te nemen over hoe onderwijs er uit moet zien. Literatuur over onderwijs bevestigt dit. Er is geen onderwijstheorie die een op een in de praktijk kan worden toegepast, zodat het goed onderwijs is. De docent moet zijn onderwijs aanpassen aan de situatie. Niemand weet wat goed onderwijs is totdat hij het ziet. In die zin is kunst niet anders. Toch is dat voor mij soms onbevredigend. Ik wil graag een theoretische basis voor mijn onderwijs, waarin ik kunst integreer in het geschiedenisonderwijs.

## Inleiding

In dit onderzoek toets ik mijn vermoeden dat kunst een aanvulling is op het onderwijs in het algemeen en op het geschiedenisonderwijs in het bijzonder. Dit vermoeden was ook al aanwezig in de Griekse oudheid. In de tijd van Plato bijvoorbeeld gold de esthetica niet als een aparte discipline, maar was het onderdeel van de *Artes Liberales*. De vraag naar kunst lag bij de Grieken nog ingebed in de vraag naar het leven zelf. De disciplines waren nog niet zo versnipperd als tegenwoordig. De Grieken hadden niet eens een apart woord voor kunst, noch voor schoonheid. *To kalon*, het schone, betekent tevens het goede, het passende.<sup>1</sup> Geschiedenisonderwijs als zodanig werd nog niet gegeven, maar kunst was in de Griekse oudheid een geïntegreerd onderdeel van het onderwijs.

In de tweede helft van de negentiende eeuw, toen de overheid zich daadwerkelijk met het volksonderwijs ging bemoeien, werd ook kunst opgenomen in het onderwijs.<sup>2</sup> Allereerst werd het tekenonderwijs geïntroduceerd. Dit nieuwe onderwijs was op de industrie gericht in tegenstelling tot

---

<sup>1</sup> Awee Prins, 'Plato over kunstenaars en kunstwerken. Kanttekeningen bij de grote waterscheiding', in: H.A.F. Oosterling en A.W. Prins red., *Filosofie en kunst. Van Plato tot Nietzsche. Acht inleidingen in de esthetica* (Rotterdam 1992), 10-11.

<sup>2</sup> Herbert van Rheeden, *Om de vorm. Een eeuw teken-, handenarbeid- en kunstnijverheidsonderwijs in Nederland* (Amsterdam 1989), 9.

het hogere kunstonderwijs, dat traditioneel gericht was (en ook in die tijd bleef) op de opleiding tot kunstenaars. In de jaren twintig en dertig van de twintigste eeuw werd dit type onderwijs vervangen voor een meer pedagogische oriëntatie op de oorspronkelijkheid en creativiteit van elk kind. De invloed van het Bauhaus was hierin merkbaar, een onderwijsconcept waarin leerlingen hun eigen creativiteit mogen zoeken door op verschillende manieren te werken, om zo ieder een eigen wijze te laten vinden waarop hij aan de maatschappij kan bijdragen. Deze verandering ging hand in hand met nieuwe (sociaal-)pedagogische theorieën die als doel hadden het volk te verheffen.<sup>3</sup>

Dit creatieve component, dat ook het onderwijs na de Tweede Wereldoorlog bepaalde, was vooral gericht op de productie van kunst en minder op de receptie van kunst of de reflectie daarop. Tekenen en handenarbeid waren als vakken ingevoerd. Nieuwe onderwijsvormen, onder andere geïnspireerd op gedachten van onderwijsvernieuwers Piaget en Kees Boeke, waren wel gericht op een grotere en bredere rol van kunst. Zij dachten dat kunst kon zorgen voor meer persoonlijke ontwikkeling van het kind. Vanuit het traditioneel onderwijs werden deze vernieuwingen echter met argusogen gevolgd.<sup>4</sup> De productieve kunstvakken ontwikkelden zich wel en er werden tevens steeds onderwijsvernieuwingen doorgevoerd. Toch heeft kunst nooit een schoolbrede vakoverstijgende rol toegeschreven gekregen. Reflectie op of productie van kunst is dan ook geen verplicht onderdeel van het geschiedenisonderwijs.

We gaan een nieuwe fase in, de 21<sup>e</sup> eeuw, waarin een debat gaande is over het nut van kunst en steun van de overheid daarvoor, tevens over de financiering en de vorm van het onderwijs. Het huidige kabinet wil bezuinigen op kunst en onderwijs. Daartegenover zijn er geluiden die oproepen tot onderwijsvernieuwingen, waarin kunst vaak een rol moet gaan spelen. Beide kanten zien het belang van kunst en onderwijs in, beiden willen ook een manier vinden om onderwijs zo passend mogelijk aan te bieden. De toekomst van kunst en geschiedenisonderwijs is een maatschappelijk vraagstuk.

In dit onderzoek ga ik ook op zoek naar de manier waarop kunst een toevoeging kan zijn op het geschiedenisonderwijs<sup>5</sup>. Om die manier te vinden zal ik eerst kort de onderwijsdoelen bespreken en de uitkomsten van de kunsteducatie tot nu toe. Kunsteducatie is, zoals beschreven, al geruime tijd een onderdeel van het onderwijs, waardoor over dit onderwerp al vrij veel literatuur is verschenen. Een kort overzicht is op zijn plaats. Vervolgens zal ik mij richten op het geschiedenisonderwijs. Aangezien kunst nog geen grote verplichte rol heeft gespeeld in het geschiedenisonderwijs is er minder literatuur te vinden over de aansluiting van kunst op dit vak. Aan de hand van afgenomen interviews zal ik daarover meer inzicht verschaffen.

## **Hoofdstuk 1. Het doel van onderwijs**

Eerst is het noodzakelijk om te kijken naar de algemene doelstellingen van het onderwijs. Als de algemene doelstellingen duidelijk zijn kunnen we pas bepalen of kunst die doelen kan bereiken (dat is dan ook de volgende stap in het onderzoek). De algemene doelstellingen zijn (weliswaar ongelijkmatig) verdeeld over de verschillende versnipperde vakken, ook de geschiedenisdocent moet die nastreven. Indien kunst een rol speelt in het behalen van de onderwijsdoelen zal kunst ook een rol moeten (of in ieder geval kunnen) spelen in het geschiedenisonderwijs. Daarnaast zorgt het

---

<sup>3</sup> Rheeden, *Om de vorm*, 11.

<sup>4</sup> *Ibidem*, 112.

<sup>5</sup> In het voortgezet onderwijs.

uiteenzetten van de onderwijsdoelen en de manier waarop kunst die kan behalen voor een basis, waarna specifiek kan worden gekeken naar het geschiedenisonderwijs.

De Onderwijsraad stelt dat binnen het onderwijs kwalificerende en socialiserende doelen een rol spelen.<sup>6</sup> Deze hoofddoelen moeten leerlingen voorbereiden op de arbeidsmarkt (kwalificeren) en op het participeren in de samenleving (socialiseren). Vooral meetbare prestaties en kwalificatie maken een groot onderdeel uit van de dagelijkse praktijk, omdat kennis goed te toetsen is. Actuele maatschappelijk ontwikkelingen vragen echter om meer aandacht voor de socialiserende rollen van het onderwijs, aldus de Onderwijsraad. Op sociaal-economisch terrein heeft het onderwijs een taak in het bijbrengen van de benodigheden voor onze moderne kennissamenleving en de arbeidsmarkt. Op sociaal-cultureel vlak moet onderwijs leerlingen voorbereiden op participatie in een democratische, multi-etnische samenleving en inhoudelijke kennis over de cultuur en geschiedenis van Nederland overdragen.<sup>78</sup>

Deze twee doelen zijn volgens de filosoof Richard Rorty echter conservatieve doelen.<sup>9</sup> Ze gaan immers uit van een waarheid. De school is een opvoeder, die de leerlingen een vast pakket aan kennis en vaardigheden, sociale normen en waarden moet bijbrengen. De tradities en ontwikkelingen die onze samenleving hebben gevormd tot wat ze nu is, moeten worden overgedragen aan jongere generaties middels een vast curriculum, canons en leraren die vertellen.<sup>10</sup> Er is nog een ander, progressief doel. Deze gaat uit van vrijheid en is gericht op de individualisering van de leerlingen.<sup>11</sup> Onderwijs moet niet afrekenen met instincten en zondes, maar met conventies en vooroordelen. Leerlingen moeten leren om hun toekomst en de maatschappij zelf vorm te geven en misschien zelfs radicaal te veranderen.<sup>12</sup>

De waarheid ligt in het midden. Dat geeft Rorty al aan. Er zijn geen progressieven die een klas van Zarathustras wil afleveren en ook progressieven willen dat leerlingen op hun beurt wachten als ze in de rij staan en dat ze de politieagent respecteren. Tegelijkertijd zijn er weinig conservatieven die leerlingen willen opleiden tot gehoorzame, niet zelf nadenkende eenheidsworst. Daarom worden in dit onderzoek drie doelen gehanteerd, geabstraheerd uit bovenstaande doelstellingen en achterliggende literatuur. Het onderwijs heeft drie doelen:

- Kwalificeren
- Socialiseren
- individualiseren.

---

<sup>6</sup> Onderwijsraad, *Advies de Stand van educatief Nederland* (Den Haag 2005), 12.

<sup>7</sup> *Ibidem*, 9.

<sup>8</sup> Dit onderscheid komt in mijn ogen overeen met het onderscheid dat Hetty Dekkers en Wim Meijnen maken – hoewel in drie functies – (in ‘Onderwijs in maatschappelijke context’ in: Nico Verloop en Joost Lowijck red., *Onderwijskunde* (Groningen 2009)) tussen kwalificerende, integrerende en differentiërende doelen. Deze drie zijn gericht op het voorbereiden op de toekomstige samenleving, als een min of meer gelijke aan de huidige.

<sup>9</sup> Richard Rorty, ‘Education as Socialization and as Individualization’, in: Richard Rorty, *Philosophy and social hope* (Londen 1999), 114-126.

<sup>10</sup> Rob Wijnberg, ‘Wat is het doel van onderwijs?’, in: *NRC Next* (26 maart 2009), te vinden via [www.robwijnberg.nl](http://www.robwijnberg.nl).

<sup>11</sup> Rorty, ‘Education as Socialization and as Individualization’, 114.

<sup>12</sup> Dit wordt onderschreven door Herbert Read en Ken Robinson. In zijn boek *Education through art* (New York 1958) maakt Read de tweedeling (pagina 4-7) tussen ofwel het individualisme ofwel uniformiteit als doel van het onderwijs, en hij pleit voor het eerste. Ook Sir Ken Robinson stelt individualisering als doel als hij oproept tot een revolutie, waarin we het onderwijs aanpassen aan de 21<sup>e</sup> eeuw en niet meer baseren op uitgangspunten die stammen uit de sociaal-culturele omgeving van de Verlichting en de economische omgeving van de Industriële Revolutie, zoals nu het geval is.

(<http://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U>) De individualiserende functie van het onderwijs wordt steeds belangrijker geacht – progressieve ideeën van nu zijn over honderd jaar conservatief – en is onderdeel van een wereldwijd debat over de doelen van onderwijs. Vandaar dat ik dit doel ook opneem als één van de doelen van het onderwijs.

## Hoofdstuk 2. Kunsteducatie

Kan kunst die doelstellingen bereiken? In het volgende onderdeel wordt aan de hand van literatuur onderzocht of kunsteducatie de drie eerdergenoemde doelen van het onderwijs kan bereiken. Voordat de literatuur daarover aan bod komt, moeten er drie opmerkingen worden gemaakt. Ten eerste is de vraag wat kunst is. Kenners buigen zich al eeuwen over die vraag – Van Gogh verkocht nauwelijks schilderijen, Banksy was een vandalist – en een definitie is moeilijk te geven. Ik wil er in dit onderzoek dan ook niet uitvoerig op ingaan. In dit onderzoek worden zowel audiovisuele kunstuitingen, beeldende kunst, dans, film, fotografie, muziek en toneel onder kunst geschaard. Het debat over wat kunst is, is daarbij onderdeel van de kunsteducatie. Wel moet aangegeven worden dat dit onderzoek een zwaartepunt legt bij de literatuur, muziek en beeldende kunsten en in mindere mate bij dans.

Ook wil ik niet verder ingaan op de verschillen in definities tussen de verschillende vormen van toepassing van kunst in het onderwijs. Kunsteducatie, kunstzinnige vorming, education through art, cultuur gebaseerd onderwijs vallen allen onder een noemer waarbij kunst geïntegreerd is in het onderwijs, en die noemer wordt in dit onderzoek kunsteducatie genoemd. Ten derde moet worden aangegeven dat het niet vanzelfsprekend is dat kunst een rol moet spelen in het onderwijs. Edgar Allan Poe stelde al – *l'art pour l'art* – dat kunst geen morele of didactische functie nodig heeft.<sup>13</sup> Kunsthistorici stellen – terecht – dat kunst een eigen discipline is en geen *middel* is om de doelen van andere disciplines te behalen. Het uitgangspunt van dit onderzoek is echter niet dat kunst *an sich* geen bestaansreden heeft, maar dat het óók een toevoeging is op het (geschiedenis)onderwijs.

### Kwalificerende doelen

Herbert Read stelt zelfs dat kunst de basis moet zijn voor het onderwijs. Hij draait het bijna om: onderwijs heeft geen bestaansrecht zonder kunst. Alles kan worden geleerd door middel van kunst. Kunst moet dan ook in elk vak worden geïntegreerd.<sup>14</sup> Een harmonieuze samenleving kan alleen gefundeerd worden op de integraties van esthetiek en intellect.<sup>15</sup> Onderwijs is de cultivatie van verschillende vormen van expressie. Kinderen en volwassenen worden aangeleerd hoe ze geluiden, beelden, bewegingen, en gereedschappen maken. Denken, logica, geheugen, sensibiliteit en intellect zijn in dit proces betrokken. En alle processen bevatten kunst, want kunst is het goed maken van geluiden, beelden, etc. Het doel van onderwijs is daarom het creëren van artiesten.<sup>16</sup>

Kunst is volgens Read echter niet enkel doel, ook middel. Read stelt namelijk dat kunsteducatie drie activiteiten omvat: *zelfexpressie* (dat kan niet geleerd worden, maar daar kan wel ruimte voor gegeven en aangemoedigd worden), *observatie* (dat is een vaardigheid, die juist aangeleerd moet worden) en *appreciatie* (het wel of niet mooi vinden van de uitingen van anderen, het vormen van een mening).<sup>17</sup> Aan de hand van filosofen (o.a. Plato) en psychologen (o.a. Freud en Jung)

---

<sup>13</sup> Edgar Allan Poe, 'The Poetic Principle', in: *The Works of the Late Edgar Allan Poe* deel 3(1850), 5.

<sup>14</sup> Dit werkt Read uit door middel van een vergelijkende samentrekking tussen natuur en kunst, waarbij hij schoonheid in de natuur koppelt aan wiskundige wetmatigheden. Kunst kan dus bijvoorbeeld gebruikt worden om wiskunde te onderwijzen. (17-21)

<sup>15</sup> Herbert Read, *Education through art* (New York 1958), 105.

<sup>16</sup> Ibidem, 11.

<sup>17</sup> Ibidem, 208.

toont hij de waarde van deze drie activiteiten aan voor mensen die leren, kinderen in het bijzonder. Hij zoekt steeds aansluiting met conservatievere denkbeelden over het onderwijs. Zelfexpressie, observatie en appreciatie liggen aan de basis van discipline en moraal, het zijn de bouwstenen voor ons onderwijssysteem en de samenleving.<sup>18</sup>

Ook Gardner met zijn theorie van meervoudige intelligentie en Kolb met zijn leerstijltheorie stellen in een ander kader dat kunst een belangrijke rol kan spelen in het behalen van de kwalificerende doelen. Kolb gaat er vanuit dat mensen verschillen in de manier waarop ze leren. Als men leren opvat als een proces dat uiteindelijk tot gedragsverandering leidt, zijn in dit proces vier stadia te onderscheiden. Iedereen werkt vanuit zijn eigen stadia, maar zal alle stadia moeten doorlopen wil het leiden tot gedragsverandering. Gardner gaat ook uit van verschillen tussen mensen en stelt dat mensen verschillende intelligenties hebben. Iedereen leert (en is intelligent) op een andere manier.<sup>19</sup> Kunst spreekt zowel verschillende stadia van Kolb aan als verschillende intelligenties van Gardner, mits goed onderwezen.

### **Socialiserende doelen**

Ook Joop Doorman schrijft kunsteducatie waarde en belangrijke mogelijkheden toe.<sup>20</sup> In ‘Wat is kunsteducatie waard?’ geeft hij inzicht in de gevolgen van (reflectieve) kunsteducatie op het ontwikkelen van vaardigheden. We moeten ons niet afvragen óf we kunst moeten integreren in het onderwijs, maar een kwalitatieve discussie voeren over de manier waarop.<sup>21</sup> Het rendement is moeilijk te toetsen, aangezien kunsteducatie in hoge mate multifunctioneel is, nauwelijks te vergelijken met alternatieve vormingsactiviteiten, en slechts werkzaam over lange tijdsperioden (zoals veel vormings- en opvoedingsactiviteiten). De vraag of kunsteducatie te legitimeren is moeten we ons wel blijven stellen, omdat het ons dwingt om na te denken over wat voor mensen wij willen worden en wat voor toekomstige samenleving wij willen ontwerpen.

Kunsteducatie bevordert, zo laat Doorman zien, in ieder geval de ontwikkeling van morele inzichten en vermogens die ons met andere mensen verbinden. Waarnemingsvermogen groeit met het reflecteren op kunst. Kunst kan tegelijkertijd inzicht geven in ons eigen verleden en die van andere culturen, in de veelvormigheid van menselijke verwachtingen. Een rijk en geslaagd waarnemingsvermogen kan onze blik openen op morele problemen die zich in wisselwerking met andere culturen kunnen voordoen.<sup>22</sup> Hetzelfde inzicht kan vervolgens inlevingsvermogen scheppen. De aanraking met andere verhalen kan in een sociale context (zoals de school) onder inspirerende leiding niet enkel narratieve kennis opleveren, maar ook het vermogen tot compassie stimuleren.

Naast waarnemings- en inlevingsvermogen is kunst bij uitstek geschikt ter bevordering van het oordeelsvermogen, aldus Doorman. Kunst biedt kwesties, waarin waarden en beschrijvingen verstrengeld zijn. Ons oordeelsvermogen wordt op de proef gesteld. Daarbij gaat het hier om oordelen waarin gevoel en intellect een eenheid vormen.<sup>23</sup><sup>24</sup> Het vormen van een esthetisch oordeel dwingt om

---

<sup>18</sup> Ibidem, 265-284.

<sup>19</sup> Zcala en Johan de WittCollege, *De wereld in. De weg naar cultuurgebaseerd onderwijs* (Den Haag 2004), 12-3.

<sup>20</sup> S.J. Doorman, ‘Wat is kunsteducatie waard?’, in: Wam de Moor ed., *Onder zeil naar Ithaka. Literaire en kunstzinnige vorming in de Tweede Fase* (Den Haag 1998), 25-32.

<sup>21</sup> Ibidem, 31.

<sup>22</sup> Ibidem, 27.

<sup>23</sup> Ibidem.

rekening te houden met objectieve en subjectieve aspecten ('Dit is mooi' – 'Maar ik vind er juist niets aan!'). Oordelen betekent het zo goed mogelijk tegen over andere mensen verantwoorden van eigen keuze, waarbij er geen 'goed' of 'fout' is.<sup>25</sup>

Het door Doorman geschetste resultaat wordt door Jos de Mul in zijn artikel 'grondslagen van de esthetische opvoeding' in een breder verband kracht bijgezet.<sup>26</sup> De Mul legt een verband tussen vier beoordelingskenmerken die in de traditie van de esthetica een belangrijke rol speelden (het nabootsende aspect, de expressieve kracht, het formeel-stilistische karakter en de mate waarin de interpretatieve vermogens van de toeschouwer worden geactiveerd) en vier ontwikkelingsstadia van het esthetisch oordelen die bij de menselijke individuen kunnen worden waargenomen. De Mul wijst vervolgens op onderzoek van Michael Parsons naar de ontwikkeling van esthetisch oordeelsvermogen van jonge individuen. Volgens dit onderzoek doen zich in deze ontwikkeling vergelijkbare stadia voor. Er zijn dus redenen om aan te nemen dat esthetische ervaringen, onder passende omstandigheden, de menselijke vermogens om om te gaan met normen en waarden, bevorderen.<sup>27</sup>

### Individualiserende doelen

Read stelt dat kunst ook individualiserende doelen kan bereiken. Naast het argument dat onderwijs gericht is op het creëren van artiesten, brengt Read ook de keerzijde van een conservatiever systeem naar voren. Hij zet zich – enigszins anarchistisch – af tegen onderwijs dat sterk van bovenaf wordt opgelegd. Het onderwijs is gebaseerd op een libertijns en democratisch principe, dat kinderen worden geboren als een tabula rasa. Kinderen kunnen kennis en vaardigheden aanleren. Zij geven uiteindelijk de wereld vorm. In de wereld woeden echter oorlogen, staten komen op, floreren, en vallen weer. Er gaat iets fout. Religies transformeren, als ze niet al helemaal verdwijnen, naar voor oprichters en apostelen onbekende vormen. Kunst blijft echter over, permanent en onverwoestbaar, altijd vrij.<sup>28</sup>

De vraag is of al deze theorie ook klopt in de praktijk. Wil Oud, Harry Ganzeboom en Folkert Haanstra hebben een vooronderzoek gedaan naar de effecten van het kunstzinnige vorming in het voortgezet onderwijs.<sup>29</sup> Daarin moesten ze al concluderen dat niet enkel onderwijs, maar vooral het ouderlijk cultureel milieu van grote invloed was op de keuze van kunstvakken en op (latere) cultuurparticipatie. Het onderwijs is daarop hoogstens van gedeelde invloed, niettemin significant.<sup>30</sup> Personen die op relatief jonge leeftijd cultureel participeren behouden namelijk gedurende hun gehele leven een voorsprong en hebben een sterkere interesse in complexere vormen van kunst. De algemene vorming van het onderwijs is hierbij beslissender dan de specifieke kunstvakken.<sup>31</sup>

Folkert Haanstra en J.D. Oostwoud Wijdenes hebben vervolgens onderzoek gedaan naar kunsteducatie in het onderwijs.<sup>32</sup> De beeldende vakken hadden halverwege jaren negentig vier

---

<sup>24</sup> Het is precies dit vermogen dat volgens Herbert Read leidt tot harmonieuze mensen en samenlevingen. Read, *Education through art*, 105.

<sup>25</sup> Doorman, 'Wat is kunsteducatie waard?', 28.

<sup>26</sup> Jos de Mul, 'Grondslagen van de esthetische opvoeding', in: *Nederlands tijdschrift voor opvoeding, vorming en onderwijs* 4 (1988) 3, p.126-141.

<sup>27</sup> Doorman, 'Wat is kunsteducatie waard?', 28-9.

<sup>28</sup> Read, *Education through art*, 1-13, 302-308.

<sup>29</sup> Wil Oud, Harry Ganzeboom en Folkert Haanstra, 'effecten van kunstzinnige vorming in het voortgezet onderwijs. Verslag van het vooronderzoek', in: *SCO Kohnstamm Rapport 320* (november 1992).

<sup>30</sup> *Ibidem*, 2-11.

<sup>31</sup> *Ibidem*, 14.

<sup>32</sup> Folkert Haanstra en J.D. Oostwoud Wijdenes, *Kunsteducatie in het onderwijs. Een inventarisatie* (Amsterdam 1995).

doelstellingen: gevoelig maken voor kunst, persoonlijkheidsontplooiing, maatschappelijke bewustwording en het intensiveren van de waarneming. Zij hebben docenten van beeldende vakken gevraagd in hoeverre die doelen werden bereikt. Het direct gevoelig maken voor kunst werd door docenten, zeker bij leerlingen op lagere niveaus, als problematisch ervaren, dat werd vooral verklaard door een gebrek aan interesse bij de leerlingen. De persoonlijkheidsontplooiing werd echter als meest belangrijke resultaat en meest haalbare doel aangewezen.<sup>33</sup>

## Conclusies uit de literatuur

Wat kunnen we concluderen op basis van de literatuur in dit vooronderzoek? De kwalificerende doelen van het onderwijs worden enkel door Read besproken. Zijn theorie is dat kunst in elk vak moet worden geïntegreerd. Gardner geeft aan dat leerlingen met bijvoorbeeld een ruimtelijke intelligentie middels beeldende kunst juist effectiever andere kennis en vaardigheden zou kunnen verwerven, ook de doelen van het geschiedenisonderwijs. De beoordelingen van Doorman en de Mul en de resultaten van het onderzoek van Haanstra wijzen echter vooral op de rol van kunst in de socialiserende taken van het onderwijs. Waarnemings-, inlevend en oordeelsvermogen die door kunst bevorderd en geoefend worden, zorgen voor een sociale visie op moraliteit, wekken compassie op, en brengen gevoel en intellect samen. Leerlingen leren zich door kunst ontplooien en vanuit hun eigen bewuste en sociale moraal met anderen om te gaan. Het tweede argument van Read geeft daarnaast aan dat kunst ook kan individualiseren. Dat komt enigszins overeen met een eigen oordeel vormen (toegeschreven aan de socialiserende doelen). Onderwijs, de wereld en de toekomst moeten wel openstaan voor verandering – er zijn immers ook misstanden – en kunst kan die open houding bevorderen.

Als laatste wil ik opmerken dat er nagenoeg geen literatuur te vinden, waarin stellingen tegen kunst in het onderwijs naar voren worden gebracht. John Locke acht dan muziek en literatuur in het onderwijs van weinig waarde, negatieve gevolgen schrijft hij het niet toe.<sup>34</sup> Plato heeft zich tevens negatief geuit over kunst, maar stelt wel dat het schone van de kunst aanleiding kan zijn tot de herinnering aan de ware werkelijkheid.<sup>35</sup> De filosofie van Plato wordt in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten, dus het blijft bij deze korte opmerking. Er zijn bijna geen grote denkers die tegen (een nuttige rol van) kunst in het onderwijs zijn. Er zijn wel overdenkingen. Pierre Bourdieu roept bijvoorbeeld vragen op over de gevolgen van kunst in het onderwijs. Hij schrijft kunst positieve gevolgen toe, maar stelt wel dat de leerlingen uit dominante klasse veel meer profiteren van het kunstonderwijs dan leerlingen uit de gedomineerde klasse, zij passen namelijk beter in het onderwijsveld. Onderwijs emancipeert de gedomineerde klasse niet, het verheft het volk niet. Het reproduceert juist de bestaande sociale stratificatie. Door kunst onderdeel uit te laten maken van het geschiedenisonderwijs, hebben leerlingen met veel cultureel kapitaal van huis uit een voordeel en zullen zij eerder slagen dan leerlingen met minder cultureel kapitaal. Leerlingen uit de dominante klasse hebben gemiddeld meer cultureel kapitaal dan leerlingen uit de gedomineerde klasse. Daardoor zou kunst in het onderwijs de sociale verschillen in de samenleving enkel vergroten. Dat is niet mijn doel. Als de theorie van Bourdieu klopt, dan moet er wel een afweging worden gemaakt of kunst op elk niveau onderdeel moet uitmaken van het geschiedenisonderwijs, of in welke mate. Wellicht moet

---

<sup>33</sup> Ibidem, 29.

<sup>34</sup> L.C.T. Bigot en Gilles van Hees, *Paedagogiek. Handboek voor opvoedkunde ten dienste van kweekscholen. Deel 4: Verleden en heden* (Groningen 1951) 93.

<sup>35</sup> H.J.M. Broos, *Plato's beschouwing van kunst en schoonheid* (Leiden 1948) 3.



het wel onderdeel uitmaken van de onderwijs, maar niet getoetst worden. Het is namelijk de bedoeling dat kunst *iedereen* overal brengt.

### **Hoofdstuk 3. Kunst in het geschiedenisonderwijs – een onderzoek**

Over de specifieke rol van kunst in het geschiedenisonderwijs is weinig literatuur verschenen. Aan de hand van interviews met mensen in en rondom het geschiedenisonderwijs heb ik geprobeerd een bijdrage te leveren door inzicht te krijgen in de vragen: *moet kunst onderdeel zijn van het geschiedenisonderwijs?* En aangezien ik verwacht dat het geval is: *Waarom moet kunst onderdeel zijn van het geschiedenisonderwijs?* En: *Op welke manier moet kunst onderdeel zijn van het geschiedenisonderwijs?*

#### **Methode**

Het is de bedoeling geweest om een representatieve groep individuen te interviewen. Daarom heb ik zowel een docent geschiedenis als een leerling geschiedenis geïnterviewd. Daarnaast heb ik een vakdidacticus geschiedenis, een vakdidacticus kunstgeschiedenis en een leraar geschiedenis in opleiding gevraagd naar hun visie op kunst in het geschiedenisonderwijs. Tevens heb ik de secretaris van de canoncommissie geïnterviewd, aangezien in de canon meerdere kunstvensters zijn opgenomen en deze nu verplicht onderdeel is van het curriculum voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Zodoende zijn alle lagen van het geschiedenisonderwijs vertegenwoordigd in dit onderzoek.

De interviews waren opgedeeld in twee delen. In het eerste gedeelte heb ik de geïnterviewden de ruimte gelaten om hun mening te ventileren over kunst in het geschiedenisonderwijs. Zeker in dat eerste deel wilde ik niet sturen, dat zou de antwoorden kunnen hebben beïnvloed. Elk interview is daarom anders gelopen, maar elke geïnterviewde heeft wel zijn eigen mening over kunst in het (geschiedenis)onderwijs vrij kunnen ventileren. De citaten die hieronder zijn opgenomen komen allen uit dit vrije gespreksdeel. Vaak kwamen de vragen van het tweede gedeelte dan al enigszins aan bod, maar nog zonder dat ik de vraag had geformuleerd of de keuzemogelijkheden uit mijn onderzoek had voorgelegd. Het eerste deel liep geleidelijk over in het tweede deel, waarin ik heb geprobeerd om de interviews meetbaar te maken door alle geïnterviewden dezelfde drie vragen te stellen: *Moet kunst een onderdeel zijn van het geschiedenisonderwijs? Op welke manier moet kunst onderdeel zijn van het geschiedenisonderwijs? En bereikt kunst kwalificerende, socialiserende of individualiserende doelen?*

Deze laatste vraag is zo geformuleerd dat de tweede hoofdvraag inzichtelijker kan worden weergegeven. *Waarom moet kunst onderdeel zijn van het geschiedenisonderwijs* is namelijk een vrij brede vraag, waar vele antwoorden op te geven zijn. Ik wilde de antwoorden toetsen. Vandaar dat ik ze drie mogelijkheden heb voorgelegd, zoals die eerder in dit onderzoek zijn beschreven. Zo werden de antwoorden meetbaar. Dit betekende dat er de geïnterviewden een bepaalde structuur opgelegd kregen. Hoewel de antwoorden van de geïnterviewden veelal overeen kwamen met mijn beschrijvingen van de verschillende doelen, wilde ik dit voorkomen. Ik heb daarom in de behandeling van deze vraag ook enkele nuances gemaakt, wanneer de indeling van dit onderzoek niet geheel het antwoord van de geïnterviewde dekte. Zodoende kreeg ik de mogelijkheid om de interviews uiteindelijk gestructureerd

te meten, maar ben ik wel dichtbij de antwoorden van de geïnterviewden gebleven en heb ik die zoveel mogelijk in hun eigen woorden gegeven. Ik ben tot de volgende resultaten gekomen.

## **Resultaten**

De eerste vraag was of kunst een onderdeel moet zijn van het geschiedenisonderwijs. Deze vraag wordt door de geïnterviewden zeer positief beantwoord. Maar liefst vijf van de zes zeggen volmondig ja. De ander vindt niet dat het per se moet, maar dat het wel sterk aan te raden is. De redenen daarvoor zijn meer divers. Kunst werkt volgens de geïnterviewden in ieder geval sterk motiverend. “Kunst activeert en sluit aan bij de beleavingswereld.” Daarnaast worden het visualiseren van de geschiedenis en de variatie in de lessen genoemd als reden om kunst in te zetten. Ook geeft het een zeer goed tijdsbeeld. Opvallend vaak wordt beeldende kunst genoemd en dan vooral als “kapstok” om historische kennis aan op te hangen. Een respondent noemt juist het oefenen van historische vaardigheden expliciet. “Kunst bevordert analytisch vermogen en bevordert het vermogen om bronnenkritiek toe te passen”. Meerdere keren wordt ook aangegeven dat kunst al een onderdeel is van de geschiedenis. In sommige periodes speelde kunst zo’n grote rol dat het wel behandeld moet worden. Om uiteenlopende redenen wordt kunst een rol toegedicht in het geschiedenisonderwijs, maar het moet in ieder geval een onderdeel zijn. Een van de geïnterviewden stelde zelfs: “Een geschiedenisdocent die geen kunst gebruikt in zijn lessen is een slechte geschiedenisdocent.”

Op welke manier moet kunst dan onderdeel uitmaken van het geschiedenisonderwijs? Het antwoord op deze vraag sluit goed aan op de redenen om kunst in te zetten in het geschiedenisonderwijs. De geïnterviewden geven aan dat kunst het best ingezet kan worden als illustratie van de geschiedenis, als tijdsbeeld. Daar kunnen dan vervolgens wel vragen en opdrachten aangekoppeld worden en dieper op in worden gegaan, maar het eerste beeld is al verhelderend. Het advies is om kunst voornamelijk in te zetten aan het begin van de les of een onderwerp. Het is namelijk erg motiverend om met kunst te beginnen, het spreekt meteen aan. Tegelijkertijd brengt het de leerlingen direct naar de tijd waarover gesproken wordt, ze kunnen zich gelijk inleven. Daarnaast kan de historische canon met daarin verschillende kunstvensters worden ingezet in het geschiedenisonderwijs. Dit wordt door meerdere geïnterviewden onderschreven. Kunst geeft een visueel inzicht in de geschiedenis. Aan de hand van een kunstwerk, kunstenaar of kunststroming kan meer worden gezegd over de desbetreffende tijd. Ook geeft kunst mogelijkheden om aansluiting te vinden bij andere vakken en zo vakoverstijgend onderwijs aan te bieden. “Kunst kan worden ingezet als opening van een les of thema. Dan motiveert het de leerlingen gelijk, het spreekt meervoudige intelligenties aan en is onderdeel van activerende didactiek. Daarna kan het inhoud dienen en verder verdiept worden door het verhaal er achter te vertellen.”

Voordat de antwoorden op de derde vraag behandeld kunnen worden, moeten de drie doelen van het onderwijs eerst worden vertaald naar de doelen van het geschiedenisonderwijs in het bijzonder. De socialiserende en individualiserende doelen van het onderwijs blijven in mijn ogen hetzelfde, die zijn schoolbreed en vakoverstijgend. Ik geef daarbij wel aan dat deze twee type doelen in mijn ogen vaak een grotere rol spelen bij geschiedenis dan bij bijvoorbeeld exactere vakken. De kwalificerende doelen zijn bij geschiedenis op te delen in twee categorieën: historische kennis en historische vaardigheden. De kwalificerende doelen zijn door de overheid vormgegeven in de

kerndoelen voor de onderbouw en de exameneisen voor de bovenbouw.<sup>36</sup> Leerlingen moeten historische kennis opdoen van tien tijdvakken en 49 kenmerkende aspecten kennen. Daarnaast moeten ze vaardigheden aanleren als het aanbrengen van chronologische volgorde, samenhang tussen verandering en continuïteit beschrijven en betekenis aangeven van historische gebeurtenissen voor het heden. Ook kan de leerling bronnenkritiek toepassen, historische gebeurtenissen verklaren met verschillende oorzaken en verschillen tussen feit en mening aangeven. Daarbij kan de leerling rekening houden met de tijd- en plaatsgebondenheid van personen.

Kunst kan zowel kwalificerende, socialiserende als individualiserende doelen bereiken. Volgens vier van de zes respondenten bereikt kunst alle drie de doelen. Het zwaartepunt wordt wel gelegd bij de individualiserende doelen en vooral bij de kwalificerende doelen. Vijf van de zes geïnterviewden vindt dat kunst kwalificerende doelen bereikt. “Allereerst kan kunst een kapstok zijn om de tien tijdvakken en de 49 kenmerkende aspecten aan op te hangen.” Hierbij moet wel worden aangegeven dat historische vaardigheden, die onderdeel uitmaken van de kwalificerende doelen, enige overlap kennen met de socialiserende doelen en zelfs met de individualiserende doelen. Toch wordt steeds het onthouden en opdoen van kennis genoemd als gevolg van de inzet van kunst. Ik interpreteerde de nadruk die werd gelegd op kwalificerende doelen meerdere keren als een reactie op het onderwijsdebat. De waarde van kunst voor socialiserende en individualiserende doelen wordt inmiddels door velen onderschreven. Sommige geïnterviewden wilden in mijn ogen benadrukken dat kunst méér kan betekenen door de positieve rol van kunst voor de kwalificerende taken te benadrukken. Een enkeling noemde de historische vaardigheden, ook in dit onderzoek ingedeeld onder de kwalificerende doelen van het onderwijs, duidelijk historisch en niet zozeer socialiserend of individualiserend, wat ze wellicht ook kunnen zijn. Dit zie ik als pleidooi voor kunst in de meest brede zin van het woord en niet zozeer als stelling dat kunst wél kwalificerende doelen kan behalen, maar geen socialiserende of individualiserende doelen. Leerlingen worden namelijk ook echt individuele persoonlijkheden, die hun eigen leven en mening kunnen vormgeven door in contact te komen met kunst, het brengt verdieping in hun leven. Dat kwam in meerdere interviews terug. Socialiserende doelen worden wel het minst benoemd, hoewel één geïnterviewde het mooi benoemd: “Kunst laat zien dat iedereen zijn mening kan uiten en dat er meerdere meningen zijn. Daarnaast zijn kunst en cultuur een bindend element van de samenleving.”

## Conclusie

Kunst moet een onderdeel zijn van het geschiedenisonderwijs. Dat was mijn hypothese en dat is ook de conclusie. Vijf van de zes geïnterviewden stellen dat kunst een rol moet spelen in het geschiedenisonderwijs en de zesde raadt het sterk aan. Het verschil tussen mijn hypothese en de conclusies zit echter in de redenen voor deze overtuiging, hoewel er ook overeenkomsten zijn. Mijn hypothese stelde dat kunst vragen oproept, ogen en nieuwe werelden opent, enthousiasmeert en de creativiteit bevordert. In mijn ogen werden voornamelijk de individualiserende doelen van het onderwijs – voor mij zo sterk verbonden aan het geschiedenisonderwijs – bereikt door leerlingen in

---

<sup>36</sup> Kerndoelen te vinden via: <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/besluiten/2010/09/17/kerndoelen-onderbouw-voortgezet-onderwijs/kerndoelen-onderbouw-vo-aangepast-2009-canon.pdf>

Exameneisen:

[http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn\\_m7mvh57gltp77x8\\_n11vg41h1h4i9qd/vhkukuyes7xs/f=/bestand.pdf](http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvh57gltp77x8_n11vg41h1h4i9qd/vhkukuyes7xs/f=/bestand.pdf)

contact te brengen met kunst. De literatuur over onderwijsvernieuwingen schetst dat beeld ook, kunst werd gekoppeld aan leerlinggericht onderwijs en de zelfontplooiing van het kind. Daarnaast wordt het directe resultaat van kunst als moeilijk toetsbaar bestempeld, maar zijn er vele deskundigen – en vooral weinig, die niet – vóór de inzet van kunst in het onderwijs pleiten, omdat het onder andere leidt tot beter waarnemings-, inlevend en oordeelsvermogen. Leerlingen kunnen zich door kunst ontplooien en vanuit hun eigen bewuste en sociale moraal met anderen omgaan.

Dit onderzoek wijst uit dat deze socialiserende en zeker de individualiserende doelen van het onderwijs baat hebben bij kunst, maar dat ook (of vooral) de kwalificerende doelen bereikt worden. In het geval van het vak geschiedenis zullen leerlingen door kunst dus meer inzicht krijgen in het verleden. Het geeft namelijk een tijdsbeeld en doordat kunst motiveert zullen leerlingen meer inzet tonen in de geschiedenisles, waardoor ze kennis en vaardigheden beter opnemen. Kunst moet een onderdeel uitmaken van het geschiedenisonderwijs om uiteenlopende redenen, maar vooral omdat het sterk een tijdsbeeld neerzet, leerlingen motiveert en de kerndoelen en exameneisen van het geschiedenisonderwijs helpt over te brengen.

De manier waarop kunst moet worden ingezet sluit aan bij de redenen. Aangezien kunst motiveert kan kunst het beste als inleiding op een onderwerp of les worden gebruikt. Leerlingen zullen dan direct een beeld krijgen van de te bespreken tijd, het is illustratiemateriaal. Tevens is het een venster om te kijken naar een bepaalde tijd. Het is een inleiding en geeft verdieping. De canon kan een rol spelen, kunst kan ook een brug slaan tussen verschillende vakken. Aan de hand van een schilderij kunnen leerlingen conclusies trekken over de tijd waarin het gemaakt is en een toneelstuk leidt weer tot veel inbeeldingsvermogen en begrip. Net als alle literatuur over het onderwijs geeft dit onderzoek geen eenduidige handleiding over de manier waarop kunst ingezet moet worden in het geschiedenisonderwijs. Dat zal elke docent zelf moeten inschatten. Er zijn vele wegen die naar Rome leiden. Er kunnen enkel wat suggesties worden gedaan. “Kunst kan worden ingezet als opening van een les of thema. Dan motiveert het de leerlingen gelijk, het spreekt meervoudige intelligenties aan en is onderdeel van activerende didactiek. Daarna kan het inhoud dienen en verder verdiept worden door het verhaal er achter te vertellen.”

Dit onderzoek kan helaas geen leidraad zijn voor het toekomstig geschiedenisonderwijs. Hoewel de uitslag van dit onderzoek vrij unaniem is, geeft het geen garantie dat kunst in het geschiedenisonderwijs ook goed geschiedenisonderwijs betekent. Het geeft mij wel aanleiding om door te gaan met het inzetten van kunst in het geschiedenisonderwijs. Mijn vermoeden dat kunst onderdeel moet zijn van het geschiedenisonderwijs krijgt in dit onderzoek namelijk bijval. Vele geïnterviewde benadrukten het belang voor de kwalificerende doelen. “Kunst kan een kapstok zijn om de tien tijdvakken en de 49 kenmerkende aspecten aan op te hangen.” “Het is in sommige periodes al onderdeel van de geschiedenis.” Het bevordert tevens de socialiserende doelen en de individualisering van de leerling. “Verbeelding en creativiteit staan eigenlijk nog boven praktische mogelijkheden. Als mensen iets heel goed kunnen, maar dingen veranderen en ze moeten zich in andere dingen specialiseren, hebben ze verbeelding en creativiteit nodig om toch mee te komen. Kunst stimuleert de verbeelding en creativiteit. Met die eigenschappen kan je de wereld in, dan kan je veranderingen aan en ben je klaar voor de toekomst.”

Verbeelding brengt je echt overal!

## Literatuurlijst.

- Bigot, L.C.T. en Gilles van Hees, *Paedagogiek. Handboek voor opvoedkunde ten dienste van kweekscholen. Deel 4: Verleden en heden* (Groningen 1951).
- Bourdieu, Pierre en Jean-Claude Passeron, *Reproduction in education, society and culture* (Londen 1990).
- Broos, H.J.M., *Plato's beschouwing van kunst en schoonheid* (Leiden 1948).
- Dekkers, Hetty en Wim Meijne, 'Onderwijs in maatschappelijke context' in: Nico Verloop en Joost Lowijck red., *Onderwijskunde* (Groningen 2009)
- Doorman, S.J., 'Wat is kunsteducatie waard?', in: Wam de Moor ed., *Onder zeil naar Ithaka. Literaire en kunstzinnige vorming in de Tweede Fase* (Den Haag 1998).
- Haanstra, Folkert, en J.D. Oostwoud Wijdenes, *Kunsteducatie in het onderwijs. Een inventarisatie* (Amsterdam 1995).
- Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur, 'kerndoelen', te vinden via:  
<http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/besluiten/2010/09/17/kerndoelen-onderbouw-voortgezet-onderwijs/kerndoelen-onderbouw-vo-aangepast-2009-canon.pdf>
- Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur, 'examenseisen', te vinden via:  
[http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn\\_m7mvh57gltp77x8\\_n11vg41h1h4i9qd/vhkukuyes7xs/f=/bestand.pdf](http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvh57gltp77x8_n11vg41h1h4i9qd/vhkukuyes7xs/f=/bestand.pdf)
- Mul, Jos de, 'Grondslagen van de esthetische opvoeding', in: *Nederlands tijdschrift voor opvoeding, vorming en onderwijs* 4 (1988) 3.
- Onderwijsraad, *Advies de Stand van educatief Nederland* (Den Haag 2005).
- Oud, Wil, Harry Ganzeboom en Folkert Haanstra, 'effecten van kunstzinnige vorming in het voorgezet onderwijs. Verslag van het vooronderzoek', in: *SCO Kohnstamm Rapport 320* (november 1992).
- Prins, Awee, 'Plato over kunstenaars en kunstwerken. Kanttekeningen bij de grote waterscheiding', in: H.A.F. Oosterling en A.W. Prins red., *Filosofie en kunst. Van Plato tot Nietzsche. Acht inleidingen in de esthetica* (Rotterdam 1992).
- Read, Herbert, *Education through art* (New York 1958).
- Rheeden, Herbert van, *Om de vorm. Een eeuw teken-, handenaarbeid- en kunstnijverheidsonderwijs in Nederland* (Amsterdam 1989).
- Robinson, Ken, 'changing paradigms', speech te vinden via:  
<http://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U>
- Rorty, Richard, 'Education as Socialization and as Individualization', in: Richard Rorty, *Philosophy and social hope* (Londen 1999).
- Wijnberg, Rob, 'Wat is het doel van onderwijs?', in: *NRC Next* (26 maart 2009), te vinden via [www.robwijnberg.nl](http://www.robwijnberg.nl).
- Zcala en Johan de WittCollege, *De wereld in. De weg naar cultuurgebaseerd onderwijs* (Den Haag 2004).