

Alles onderwijzen wat belangrijk is? Vergeet het maar

Sinds het artikel *The Futility of Trying to Teach Everything of Importance* in 1989 verscheen, gebruikt de invloedrijke Amerikaanse historicus en didacticus Sam Wineburg het in zijn colleges. In dit artikel beschrijft de, in de ogen van Wineburg briljante, Grant Wiggins (1950-2015) wat volgens hem de basis zou moeten zijn van een goed curriculum: 'Students cannot possibly learn everything of value by the time they leave school, but we can instill in them the desire to keep questioning throughout their lives.'

Wie bekend is met het werk van Wineburg zal meteen zien, waarom hij dit zo'n belangrijk artikel vindt.



Jaren later werkte Wiggins de ideeën die hij in dit artikel ontvouwt uit in het boek *'Understanding by Design'* (1998), dat hij schreef met Jay McTighe. Een boek dat mijn kijk op (geschiedenis)onderwijs blijvend heeft veranderd.

Tegelijk met de tien tijdvakken werd, aan het begin van deze eeuw, ook het begrip oriëntatiekennis geïntroduceerd in het geschiedenisonderwijs. Voor lang niet iedereen was meteen duidelijk wat er onder moest worden verstaan. Het begrip zorgde, zeker in relatie tot het centraal examen, dan ook voor veel onzekerheid. Ik discussieerde gedurende een aantal bijeenkomsten met collega's over de vraag wat het begrip nu precies inhield. Na een aantal gesprekken had ik het idee dat we op één lijn zaten. Maar toen ik een suggestie deed voor wat de oriëntatiekennis over de Franse revolutie zou kunnen zijn, zei een collega: *Maar je moet toch ook de 'Eed in de kaatsbaan', 'de bestorming van de Bastille', 'de Verklaring van de rechten van de mens en de burger', 'de mars van de vrouwen naar Versailles' enz, enz. enz. behandelen?*

Ik had en heb sterk de indruk dat geschiedenisdocenten pas tevreden zijn over de kwaliteit van hun lessen, als zij, in de behandeling van alle onderwerpen, flink de diepte ingaan.

Grant Wiggins vertelt een heel ander verhaal

Denken dat leerlingen, tegen de tijd dat ze examen doen, alles geleerd moeten hebben wat belangrijk is, zegt Wiggins, is een illusie. Je kunt wel denken dat leerlingen alles moeten weten wat jij weet, maar dat is uiteraard onhaalbaar, ernaar streven is een Sisyphus arbeid.¹ Het is goed te bedenken dat, zeker in onze hooggespecialiseerde wereld, er telkens weer goed opgeleide mensen opduiken die iets ook niet weten of die datzelfde iets niet belangrijk vinden.



Sisyphus en zijn helse klus.

¹ <https://historiek.net/sisyphus/204/>

Waarom weten leerlingen niets?

We hoeven maar naar schoolboekteksten te kijken om te zien dat ons onderwijs zo langzamerhand is gereduceerd tot soundbites. Er worden veel te veel claims op het onderwijs gelegd, waardoor diepgang onmogelijk is geworden. Het compact aanbieden van informatie kan alleen maar als men gelooft dat leren alleen maar plaatsvindt als 'de waarheid' wordt verteld. Maar dat is niet de manier om bij te dragen aan diepgaand en langdurig 'begrip' ('Enduring Understanding'; <http://histoforum.net/2017/enduringunderstanding.html>).

Ofwel, zegt Wiggins, je onderwijst alles wat je belangrijk vindt op een triviale, oppervlakkige, manier waardoor het snel weer wordt vergeten of je kiest ervoor *keuzes te maken* en behandelt een **paar belangrijke zaken diepgaand**.

Alleen in het laatste geval krijgen leerlingen de kans inzicht te verwerven in hun niet weten, de kans om controle te krijgen over het beschikbare materiaal en plezier in leren te ontwikkelen, de basis voor altijddurend leren. Goed onderwijs bestaat uit het ontwikkelen van de '*habits of mind end high standards of craftsmanship*'.

'The problem of student ignorance is really about *adult* ignorance as to how thoughtful and long-lasting understanding is achieved.'

Er bestaat een aloude tegenstelling tussen de conservatieven/traditionalisten die menen dat leerlingen 'alles' moeten leren en de progressievelingen die 'denken' tot een godheid verheffen. Beiden stromingen maken echter dezelfde fout, aldus Wiggins. Beiden reduceren essentiële kennis tot *Trivial Pursuit*. Leerlingen leren niet dat sommige ideeën belangrijker zijn dan andere, zij ervaren niet dat sommige vaardigheden en ideeën zulke krachtige instrumenten (*touchstones*) zijn dat zij van invloed kunnen zijn op de manier waarop we naar de wereld kijken. In de ogen van leerlingen is iets dan alleen maar belangrijk omdat de leraar dat zegt.

Het idee dat leren onproblematisch zou zijn, dat het een niet-actief reflecteren op kennis is, is een overblijfsel uit de middeleeuwen. In die tijd was 'de waarheid' de inhoud van onderwijs en was het aantal waarheden beperkt. Kennis van deze waarheid was passief, niet empirisch.

Naar een moderne kijk op het curriculum

Het doel van onderwijs, zegt Wiggins, zou moeten zijn om leerlingen te laten ervaren wat alle wijze mensen weten: **hoe meer je leert, hoe meer je je bewust wordt van je onwetendheid**. Zij moeten leren inzien dat er een voortdurende behoefte is om na te denken en dat alle 'officiële' kennis (inclusief die in het tekstboek) denken is dat is vertaald in feiten als gevolg van heel hard werken.

Dit inzicht krijgen zij alleen als ze gaan inzien dat ieder '*feit*' het resultaat is van onderzoek en niet '*ex nihilo*' ontstaat. Kennis is altijd controversieel en niet vanzelfsprekend. **Kennis ontstaat vanuit vragen en kennis roept ook steeds weer nieuwe vragen op**. Vooruitgang in leren zit hem dus in het op een steeds dieper niveau kunnen beantwoorden van '*Essential Questions*'. Vragen, overigens, die nooit los gezien kunnen worden van specifieke contexten (<http://histoforum.net/2017/essentialquestions.html>).

Vrijheid om daarheen te gaan waarheen je vragen je leiden

Het curriculum zou, volgens Wiggins dus uit moeten gaan van '*Essential Questions*', waarop

inhouden een **voorlopig** antwoord moeten geven. Als voorbeeld van zo'n vraag voor het vak geschiedenis noemt hij: *'Is geschiedenis hetzelfde als vooruitgang?'* Deze, algemeen geformuleerde, generieke vragen kunnen vervolgens nader worden uitgewerkt in deelvragen die sturing geven aan meer specifieke inhouden.

Het onderwijs moet leerlingen stimuleren om kritisch te denken en kritisch te onderzoeken. Het helpt hierbij als zij zelf betrokken worden bij het formuleren van de 'Essential Questions'. Het gevolg hiervan is natuurlijk wel dat je je lessen niet meer tot in details van tevoren kunt plannen. De vragen bepalen, binnen van tevoren aangegeven grenzen, inhoud en verloop van de lessen. Het tekstboek krijgt dan vooral een functie als naslagwerk. Zo was de tekst in 'Sprekend Verleden' bijvoorbeeld ook bedoeld, maar het is de vraag of de meeste docenten deze ook inderdaad op die manier hebben gebruikt. Een van mijn kinderen kreeg bijvoorbeeld geregeld de opdracht om de, sowieso al compacte tekst, samen te vatten.

De rol van de docent (die, het spreekt vanzelf, over veel vakkennis moet beschikken) is om leerlingen te helpen zich de werkwijze (historisch denken en redeneren) van vakexperts zoveel mogelijk eigen te maken. De doelen van ons onderwijs worden daarom anders. Amerikanen hebben het over 'standards', waarbij de 'standard' oorspronkelijk de vlag was waaromheen de soldaten zich verzamelden, de vlag als bron van zelf-oriëntatie en loyaliteit. *'To speak of high standards is to invoke images of pride in one's work, a loving attention to detail, an infusion of thoughtfulness, whether one is learned or not.'* Bij veel vakken is er, volgens Wiggins, nauwelijks sprake van vakmanschap (*craftmanship*), zoals je dat bijvoorbeeld wel waar kunt nemen bij prestaties op het sportveld, het toneel of in de beroepsgerichte vakken. De reden? *'Seeing facts as the remedy of ignorance and accurate recall as the only sign of knowledge.'*

Het vermogen om vragen te blijven stellen

Diep begrip van iets is, meent Wiggins, slechts ten dele afhankelijk van feitenkennis en slechts zelden is het nodig om over dezelfde kennis te beschikken als onze gesprekspartners. Wat je nodig hebt, ook al beginnend, zijn intellectuele vaardigheden. Leerlingen moeten:

- weten hoe je moet luisteren naar iemand die iets weet dat jij niet weet;
- weten welke vragen je moet stellen om de betekenis of waarde van een idee te achterhalen;
- open en respectvol genoeg zijn om zich voor te stellen dat een nieuw en vreemd idee het waard is om er aandacht aan te besteden;
- geneigd zijn om vragen te stellen over uitspraken die aannames verbergen of voor verwarring zorgen.

Voor alle duidelijkheid, kritisch denken gaat nooit zonder *'substantive ideas and criteria for distinguishing between exemplary and slipshod work'*. Maar feitenkennis blijft betekenisloos en wordt snel vergeten als deze geen antwoord geeft op vragen of aanzet tot nader onderzoek.

Omdat je niet alles wat van belang is kunt onderwijzen, moet je leerlingen leren vragen te blijven stellen. Zoals de filosoof Gadamer het formuleert: *'The enemy of the question is dominant opinion'*.

Niet onwetendheid is een teken van slecht onderwijs, zegt Wiggins, maar *'rationalization, the thoughtless habit of believing that one's unexamined, superficial, or parochial opinions and feelings*

are the truth; or the habit of timid silence when one does not understand what someone else is talking about.'

Een modern leerplan:

1. geeft studenten de mogelijkheid om hun oppervlakkige kennis te vergroten door middel van het zorgvuldig stellen van vragen;
2. stelt hen in staat om die vragen om te zetten in echte, diepgaande, systematische kennis;
3. ontwikkelt bij studenten hoge normen van vakmanschap in hun werk, ongeacht hoeveel of hoe weinig ze 'weten';
4. betreft leerlingen zo grondig mogelijk bij belangrijke vragen, zodat ze plezier krijgen in het leren zoeken naar belangrijke kennis.

Om studenten na te laten denken over wat ze wel en niet weten, is het goed bij het ontwerpen van het curriculum rekening te houden met de volgende aforismen:

1. *We moeten leerlingen leren om de eigen overtuiging of het eigen ongelooft op te schorten als de situatie daar om vraagt.*
Op Central Park East Secondary School in East Harlem zijn alle cursussen om die reden ontworpen rond de volgende vijf reeksen vragen:
 - a. Wiens stem hoor ik? Waar komt de uitspraak of afbeelding vandaan? Wat is het standpunt?
 - b. Wat is het bewijs? Hoe weten wij of zij dat? Hoe geloofwaardig is het bewijs?
 - c. Hoe passen de dingen bij elkaar? Wat weet ik nog meer dat hierbij past?
 - d. Wat nou als? Kan het ook anders zijn? Zijn er alternatieven?
 - e. Wat maakt het uit? Wie kan het schelen? Waarom zou het mij iets kunnen schelen?
2. *De diepe acceptatie van het pijnlijke besef dat er veel meer belangrijke ideeën zijn dan we ooit kunnen kennen, leidt tot een bevrijdend curriculair postulaat: alle studenten hoeven niet dezelfde dingen te leren.*
3. *Als leraren zeggen dat alles belangrijk is, zal niets voor studenten belangrijk lijken. Van alle 'belangrijke' dingen die studenten leren, zijn sommige belangrijker dan andere.*
Dit concept leren slechts weinig studenten in de loop van hun opleiding begrijpen.
De enige praktische remedie voor ons opgeblazen curriculum, waarin alles belangrijk is, is door niet meer te vragen: "Welke inhoud zullen in mijn cursus worden afgedekt?" of "Wat zijn de belangrijkste resultaten van deze cursus?", maar:
 - a. Wat moeten mijn studenten eigenlijk laten zien als ze een doordacht in plaats van een onnadenkend begrip van de essentie hebben?
 - b. Hoe ziet 'succesvol begrip' (rekening houdend met hun beperkte ervaring en achtergrond) er eigenlijk uit (<http://histoforum.net/2017/enduringunderstanding.html>)?
4. *Curriculum is onlosmakelijk verbonden met beoordeling: de tests stellen normen voor voorbeeldige prestaties, zoals bij punt drie is aangegeven* (<http://histoforum.net/2017/backwarddesign.html>).
5. *De "essentie" is niet per se de "basis".* Begrippen als historische empathie ("perspective-taking"), oorzaak en gevolg of feit en mening zijn bijvoorbeeld niet per se onproblematisch. Over de betekenis wordt binnen de discipline soms verschillend gedacht.
Het is belangrijk om de 'Essential Questions' in de loop van een schoolloopbaan in verschillende vormen en moeilijkheidsgraden aan de orde te stellen, waarbij we niet eerst aan de

basisvaardigheden/basiskennis hoeven te werken of alles in een logische volgorde aan de orde hoeven stellen.

Alleen experts hebben de discipline en het perspectief om het belang van het bestuderen van de basis te begrijpen, of het nu gaat om Van Gogh die acht jaar lang over kleur leert of professionele schrijvers die in een manuscript aan een paar woordkeuze problemen werken. We zouden de minimale basisinhoud moeten onderwijzen die nodig is om essentiële vragen, problemen en het werken in of tussen disciplines te lijf te kunnen gaan.

Trots op je werk leidt tot meer aandacht voor de basisprincipes. Trots die afhangt van authentiek en boeiend werk, en van een product dat 'eigendom' is van de student.

Het oorspronkelijke artikel: <http://histoforum.net/2020/Wiggins.pdf>