

Overwegingen voor bredere inbedding van cultureel erfgoed in het geactualiseerde curriculum

Trendanalyse erfgoedonderwijs

Matthijs Driebergen, Alderik Visser & Moniek Warmer
SLO, oktober 2022

Inleiding

Met het oog op de actualisatie van de kerndoelen en eindtermen heeft expertisecentrum SLO de huidige situatie met betrekking tot het erfgoedonderwijs in kaart gebracht. De analyse kan helpend zijn om de rol van erfgoed in het onderwijs een meer herkenbare plek te geven.

Startpunt van de analyse is de rol die erfgoed nu in de curricula en in de onderwijspraktijk van scholen in primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo) speelt. We inventariseren praktijken van en trends in erfgoedonderwijs op landelijk niveau en op schoolniveau. Mede met het oog op het voornemen tot actualisatie van de curricula (kerndoelen en eindtermen) schetsen we mogelijkheden om de betekenis en ook de kwaliteit van erfgoedonderwijs binnen de school op middellange termijn te versterken en te vergroten. Die adviezen zijn mogelijk van belang voor allen die zich betrokken weten bij erfgoed en educatie in de brede zin. Niettemin richt dit advies zich in de eerste plaats op curriculumontwikkelaars en beleidsmedewerkers op het gebied van erfgoedonderwijs.

In dit rapport gaan we allereerst in op de huidige positie van erfgoed in het onderwijs. We bespreken de formele plek ervan in de curricula van po en vo (1.1), onderzoeken activiteiten van leraren en scholen rond erfgoed (1.2) en bespreken het grote en diverse aanbod (1.3). Ook gaan we in op de complexe infrastructuur van het 'erfgoedveld' (1.4). Vervolgens gaan we in op trends in erfgoed- en museumonderwijs zoals die sinds de laatste herziening van de kerndoelen zijn gaan spelen. Vrij uitgebreid lichten we veranderende visies op en doelen van erfgoedonderwijs toe (2.1) en staan stil bij recente en nog lopende ontwikkelingen in het onderwijs en het curriculum (2.2). Aan het eind van deze inventarisatie kijken we naar de positie van erfgoed in curricula van ons omringende landen (3).

Op basis van dit alles doen we ten slotte een aantal aanbevelingen voor de plek van het erfgoed binnen kerndoelen (4).

1. Kwesties

1.1 Wettelijke verankering van erfgoed in het curriculum

Erfgoedonderwijs in het primair onderwijs

Onderwijs over cultureel erfgoed is nu alleen verankerd in het primair onderwijs (po), en dan voornamelijk binnen het domein Kunstzinnige oriëntatie. In kerndoel 56 (po) staat dat: "de leerlingen [...] enige kennis [verwerven] over en waardering [krijgen] voor aspecten van cultureel erfgoed." Welke en hoeveel kennis de leerlingen van of over erfgoed moeten verwerven, is hier niet benoemd. Duidelijker is de beoogde houding: "de leerling krijgt waardering voor aspecten van cultureel erfgoed", maar de formulering laat open welke aspecten die waardering betreft en biedt geen ruimte voor nuancering. Met dit kerndoel is erfgoed formeel onderdeel van het curriculum voor kunst- en cultuur. Leraren in het po associëren erfgoedonderwijs echter niet in de eerste plaats met de kunstzinnige vakken, maar zien het vaak als onderdeel van de zaakvakken zoals geschiedenis, aardrijkskunde of burgerschap.

De karakteristiek – de toelichting – van het domein Oriëntatie op jezelf en de wereld (OJW), waar deze zaakvakken onder vallen, plaatst cultureel erfgoed in het brede spectrum van de OJW, dichtbij en veraf, toen en nu. De inhoud die daaronder kunnen vallen, worden niet nader aangeduid. In de karakteristiek bij het domein Oriëntatie op jezelf en de wereld (OJW) wordt verwezen naar erfgoed: "leerlingen oriënteren zich ook op de wereld, dichtbij, veraf, toen en nu en maken daarbij gebruik van cultureel erfgoed." Wat de kerndoelen betreft doet zich de rare situatie voor dat erfgoed wel benoemd wordt in kerndoel 51, maar dat dit niet in alle documenten op dezelfde manier verwerkt is. Wettelijk luidt de tekst van kerndoel 51: "de leerlingen leren gebruik te maken van eenvoudige historische bronnen, zoals aanwezig in ons cultureel erfgoed, en ze leren aanduidingen van tijd en tijdsindeling te hanteren." In veelgebruikte documenten zoals het kerndoelenboekje (OCW, 2006), en in veel schoolmethoden, is de toevoeging over erfgoed als bron weggefallen.

Erfgoedonderwijs in het voortgezet onderwijs

In het voortgezet onderwijs ligt de situatie anders dan bij het primair onderwijs. Voor de onderbouw gelden net als in het po wettelijke kerndoelen die voorschrijven wat het onderwijsaanbod op school minimaal moet zijn. Erfgoed wordt in deze kerndoelen niet genoemd. Wel is in kerndoel 40 van het leergebied Mens en Maatschappij aandacht voor de cultuurhistorische omgeving: "De leerling leert historische bronnen te gebruiken om zich een beeld van een tijdvak te vormen of antwoorden te vinden op vragen en hij leert daarbij ook de eigen cultuurhistorische omgeving te betrekken."

In de bovenbouw van het voortgezet onderwijs gelden per schoolvak eindtermen als onderdeel van examenprogramma's. Erfgoed komt in geen van de huidige examenprogramma's voor. De meest recente syllabus geschiedenis

bevat een onderdeel over steden en burgers in de Lage Landen 1050 – 1700 dat een bezoek aan een middeleeuwse stad wel relevant, maar niet verplicht maakt.

1.2 Erfgoedonderwijs in de praktijk: primair onderwijs

Situatie primair onderwijs

Erfgoed Brabant omschrijft in de handleiding 'Wijzer met erfgoededucatie' erfgoed als het resultaat van menselijk gedrag: maken, bewaren, betekenis geven en doorgeven. Het 'wat' van erfgoed wordt vertaald in het culturele geheugen: sporen in archeologische vondsten, gebouwen, landschappen, documenten, historische kaarten, oude foto's en voorwerpen en immaterieel erfgoed als tradities, verhalen, ambachten, rituelen en gebruiken (Erfgoed Brabant, 2021). Erfgoedonderwijs vindt bij voorkeur buiten en binnen de muren van de school plaats. Het beleven van het erfgoed, het hebben van een historische sensatie waarmee je je onderdeel weet van de geschiedenis, is belangrijk om die geschiedenis te leren waarderen en begrijpen (Huizinga, 1929; RCE, 2014). Het groeiende digitale en virtuele erfgoed aanbod biedt steeds meer een redelijk alternatief voor in de klas. Bij deze virtuele ervaring is ook voorbereiding en verwerking nodig van wat de leerlingen hebben gezien en ervaren en verbinding met dat wat ze al weten en moeten leren.

Leraren en schoolteams maken keuzes uit het aanbod van erfgoedinstellingen uit de (wijde) omgeving om leerlingen deze historische sensatie te kunnen bieden. Landelijke methodes voor erfgoedonderwijs zijn er niet; voor uitgevers is het ondoenlijk om recht te doen aan het lokale of regionale karakter van erfgoedonderwijs. Provinciale erfgoedhuizen- of partners, individuele erfgoedinstellingen en lokale initiatieven vullen deze ruimte in.

Hoe betekenisvol en gebruiksvriendelijk de meeste programma's ook zijn, toch komt erfgoedonderwijs landelijk maar lastig van de grond. Leraren uit het primair onderwijs hebben vaak behoefte aan informatie over erfgoed in de eigen omgeving. Initiatieven als Erfgoed op de Kaart bieden daar in de provincie Gelderland een oplossing voor. Ook willen leraren graag ondersteuning bij het leggen van verbinding tussen het aanbod en wat ze al doen in de klas. Door trainingen en cursussen vanuit de (erfgoed)instellingen kunnen leraren oefenen in de eigen groep, om zo meer vertrouwen te krijgen. Een voorbeeld van zo'n training is 'Niet stapelen maar vervangen', die Erfgoed Brabant aanbiedt. Of de training 'Spelen met erfgoed' van Kunst Centraal, die drama verbindt met verhalen en voorwerpen vanuit erfgoed.

Door de sterke focus op basisvaardigheden in combinatie met problemen rond de financiering, organisatie en bemensing van buitenschoolse activiteiten, zijn er weinig prikkels om leerlingen via school andere ervaringen te laten opdoen. Rond de inbedding van erfgoed spelen vier specifieke factoren een rol. Om te beginnen zijn de doelen en inhoud van erfgoedonderwijs niet duidelijk beschreven. Daarnaast hebben leraren in hun opleiding weinig met erfgoed en

erfgoedonderwijs te maken gehad. Ze zien moeilijk hoe ze het externe aanbod kunnen verbinden met onderwerpen en thema's vanuit de eigen leerlijnen van de school. Ook besteden scholen in hun visie weinig aandacht aan erfgoed, waardoor het erfgoedonderwijs een nogal ad hoc karakter krijgt en geen structurele inbedding in het curriculum van de school. Ten slotte komen niet alle leraren uit de omgeving van de school en hebben ze weinig specialistische kennis over het erfgoed dat daar voorhanden is.

Aanbod

Het aanbod op het gebied van erfgoededucatie is groot en divers en de kwaliteit ervan verschilt per product, instelling en per regio. Zo zijn er ook gemeenten die kiezen voor een regionale leerlijn waarbinnen het aanbod vanuit de omgeving is gekoppeld aan de tien tijdvakken. De programma's binnen deze leerlijnen zijn op lesniveau uitgewerkt en de leraren beslissen zelf hoe ze met deze programma's in de klas aan de gang gaan en hoe ze het binnen het curriculum van de school inbedden. Op verschillende manieren wordt er vaak samen met leraren, materiaal ontwikkeld: beleving en bewustwording van het erfgoed staat hierbij vaak als doel voorop. Ontwikkelaars besteden aandacht aan zinvolle koppelingen, bijvoorbeeld met de (regionale) canon en de kerndoelen. Daarnaast zijn er scholen die gebruik maken van nationaal erfgoed door bijvoorbeeld een bezoek aan het Rijksmuseum. Toenemende digitalisering binnen de erfgoedsector schept ook nieuwe mogelijkheden voor po en vo-scholen. Hierdoor wordt erfgoed uit andere regio's, inclusief bijbehorende educatieve producten, nationaal ontsloten. Digitaal Erfgoed Nederland speelt hierin een belangrijke rol.

Er is weinig onderzoek naar de afname, de kwaliteit en de doelmatigheid van het aanbod van erfgoededucatie. Onderzoek in Duitsland, waar de Museumspädagogik al een lange staat van dienst heeft, laat dezelfde verschijnselen en problemen als in Nederland zien, en bovendien weinig duurzame leereffecten (Klingler, 2018). Dat doet vermoeden dat erfgoededucatie ook in Nederland weinig duurzame leeropbrengsten genereert, omdat het buitenschools erfgoedaanbod niet of nauwelijks verbonden wordt met wat in de groep gebeurt of wordt aangeboden. Daarnaast is er weinig zicht op de ontwikkeling van kennis, vaardigheden of attitudes bij leerlingen, omdat cultureel erfgoed niet wordt genoemd binnen het curriculum van de school en er ook niet geëvalueerd wordt wat leerlingen van het aanbod leren. Gezien de flinke inspanningen die voor deze educatieve programma's geleverd worden en de hoge kosten ervan, is het de vraag of daar niet meer onderzoek naar gedaan moet worden.

Erfgoed Brabant pleit voor het werken met erfgoeddoelen binnen een doorlopende leerlijn. Zij bieden daarvoor een handleiding voor scholen met vijf 'gouden regels' voor goede didactiek voor erfgoededucatie, zoals 'het zorgen voor een zinvolle beleving' en 'aanzet tot historisch redeneren'. Dit soort

initiatieven kunnen meegenomen worden in peilingen naar de opbrengsten van aanbod.

Infrastructuur

Erfgoedonderwijs steunt op een uitgebreide infrastructuur met veel betrokken partijen. Naast leraren in schoolteams zijn daarin samenwerkingsverbanden, individuele erfgoedinstellingen en intermediërende instanties zoals erfgoedhuizen en cultuurmakelaars betrokken. De partijen die daarin opereren, werken op allerlei schaalniveaus: van gemeenten, regio's en provincies tot (directoraten van) verschillende ministeries. Mede hierdoor bestaan er grote regionale verschillen in het aanbod van en de ondersteuningsstructuur rond erfgoedonderwijs.

Verschillende partijen in deze netwerken hanteren ingewikkelde financieringsmodellen, waarbij prestatieafspraken zich vooral lijken te richten op aantallen geleverde diensten, afgenomen educatieve programma's en bezoekersaantallen. De infrastructuur is dus al complex en de onderlinge (financiële) verhoudingen met onderliggende prestatieafspraken zijn ook niet heel transparant. Besluitvorming, aansturing en verantwoording zijn daardoor voor zowel erfgoedaanbieders als voor pilotscholen ingewikkeld en tijdrovend.

Impulsregeling

Cultuureducatie met Kwaliteit (CMK) is een regeling die scholen uit het primair onderwijs ondersteunt bij het verhogen van de kwaliteit van het cultuuronderwijs. Binnen deze impulsregeling speelt erfgoedonderwijs een belangrijke rol. Instellingen ondersteunen het onderwijs bij het ontdekken en integreren van erfgoed uit de eigen omgeving en trainen leraren om het erfgoedonderwijs binnen het schooleigen curriculum een plek te geven. Daarnaast verbinden (regionale) musea zich met scholen om samen erfgoedonderwijs vorm te geven. Deze impuls werpt vruchten af: het Trendrapport Museum- en erfgoededucatie (LKCA, 2019) geeft aan dat musea en erfgoedinstellingen veel meer samenwerken met onderwijsinstellingen dan in 2007.

De ondersteuning vanuit de impulsregeling maakt scholen bewuster van hun cultuur- en/of erfgoedonderwijs, maar maakt hen ook afhankelijk. De programma's van de penvoerders bieden structuur, maar voor leraren die op een andere manier willen samenwerken met instellingen en met de ondersteuners, is het vaak ingewikkeld, omdat hun vraag vaak niet binnen het programma past. Daarnaast bestaat het gevaar dat als de subsidieperiode is afgerond, de ontwikkeling binnen de school (nog) niet geborgd is.

1.3 Erfgoedonderwijs in de praktijk: voortgezet onderwijs

In het vo staan doorgaans vakdocenten voor de klas met meer specialistische kennis, ook van historisch en cultureel erfgoed. Meer nog dan in het po

belemmert de onderwijsstructuur met vakken en roosters buitenschoolse activiteiten. Die worden zeker ingezet, maar om de roosters en de lestijd van andere vakken niet te veel te belasten, gebeurt dat veelal in het kader van projectdagen of -weken.

Binnen het voortgezet onderwijs bestaat er veel minder aanbod vanuit de instellingen dan voor het po. Voor culturele instellingen geldt alleen de CJP Cultuurkaart voor vo en mbo. De CJP Cultuurkaart is een onderwijsondersteunend instrument, waarmee scholen voor het voortgezet onderwijs financiële middelen hebben om gebruik te maken van het aanbod van culturele instellingen die zijn aangesloten bij CJP. Dit kan in klassikaal verband, maar de leerlingen en docenten kunnen ook individueel op pad met CJP. Dat maakt dat instellingen minder snel aanbod ontwikkelen, omdat ze geen financieel aandeel hebben in deze subsidieregeling. Daarnaast hebben vakdocenten minder behoefte aan een invulling van een programma door een educatieve dienst van bijvoorbeeld een museum. Een vakdocent komt naar een instelling in het kader van onderwerpen die aan bod komen in de klas binnen het curriculum. Een vast aanbod past daarbij vaak (net) niet.

Er is wel zicht op de manier waarop vo scholen erfgoed inzetten, maar het laatste onderzoek is uit 2019. Uit deze Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs (LKCA, 2019) komt het beeld naar voren dat binnen het voortgezet onderwijs cultureel erfgoed bij 64% van de ondervraagde scholen wordt geplaatst binnen de kunstvakken. Daarnaast komt cultureel erfgoed in 56% van de ondervraagde scholen aan bod binnen geschiedenis en aardrijkskunde. Daarbij bezoeken scholen in het kader van de kunstvakken musea, monumenten en archieven. Zo bezoekt in 2016 circa 60% van de bevroegde scholen één tot drie keer in de onderbouw een historisch of streekmuseum. Ruim 70% bezoekt een monument en net geen 60% maakt gebruik van lesmateriaal van musea of archieven. Havo- en vwo-docenten gebruiken iets minder lesaanbod van instellingen dan vmbo-docenten. Wat erfgoed is, lijkt ruim te worden opgevat. Activiteiten vinden typisch plaats in het kader van vakoverstijgend onderwijs en/of projectweken.

2. Ontwikkelingen en trends

2.1 Visies op cultureel erfgoed

In Kerndoel 56 voor po worden twee doelen benoemd, namelijk 'kennis vergaren over' en 'het waarderen van erfgoed'. Het kerndoel is geïsoleerd van de andere twee kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie en daarnaast worden de kunstdisciplines niet genoemd in kerndoel 56. Daardoor is een ingewikkelde praktijk ontstaan: het kerndoel over erfgoed wordt binnen het leergebied kunstzinnige oriëntatie door leraren als een vreemde eend in de bijt ervaren. Daarnaast wordt erfgoed niet ervaren als kunstzinnig erfgoed maar als cultureel erfgoed. Het aanbod van de instellingen richt zich ook voornamelijk op cultureel

erfgoed, waardoor scholen en instellingen bij erfgoed vooral werken met cultureel erfgoed, en veel minder met kunstzinnig erfgoed.

Binnen veel erfgoedaanbod is duidelijk de verbinding met OJW te zien, doordat leerlingen kennis maken met hun culturele omgeving en daar hun mening over mogen geven. De verbinding van erfgoed met kunstzinnige oriëntatie zit voornamelijk op het gebied van vaardigheden, namelijk het beschouwen; bij kunst bekijk en onderzoek je de kunstzinnige uiting en praat je erover. Dit wordt vaak ook als eerste opdracht bij erfgoedaanbod ingezet. Dikwijls wordt een erfgoed-educatieve activiteit afgesloten met een creatieve verwerking, waarbij de relatie tussen het erfgoed en kunstonderwijs nogal gezocht kan overkomen. Denk hierbij aan het verbeelden van het erfgoed (hoe mensen leefden en werkten) in relatie met het artistiek verbeelden en verklanken van ervaringen, gevoelens, gedachten en ideeën op een eigen manier en in een eigen artistieke vorm.

Ten slotte is de formulering van het huidige kerndoel 56 niet meer adequaat. Het doet geen recht aan de huidige stand van zaken in het onderwijs en in het erfgoedveld – waar bijvoorbeeld burgerschap een prominentere plaats heeft gekregen. Binnen het aanbod van erfgoedinstellingen is een verschuiving te zien van 'waardering krijgen voor aspecten van erfgoed' naar een meer 'kritisch onderzoek' ervan. Het onderzoek 'Emotienetwerken' van Dibbits is daarvan een voorbeeld. Vroemen heeft onderzocht welke visies er binnen het onderwijs en de instellingen bestaan op erfgoedonderwijs. Beide onderzoeken tonen aan dat het enkel en alleen waarderen van erfgoed niet meer van deze tijd is.

Emotienetwerken

Hester Dibbits (Dibbits, 2017) stelt in haar onderzoek naar emotienetwerken vast dat wat we rekenen tot erfgoed niet vastligt, maar bepaald wordt door mensen in een dialoog. Erfgoed maakt dus onderdeel uit van een proces en is altijd in beweging. Je bewust worden van dit proces, de dynamiek ervan en het besef wat jouw inbreng is in dit proces, raakt burgerschapscompetenties.

De methodiek van emotienetwerken maakt zichtbaar dat er verschillende denkbeelden en meningen over en perspectieven op erfgoed zijn, zeker als dat perspectief omstreden is. Het onderzoeken van het erfgoed roept vragen op als: hoe gaan we om met het verleden in het heden en wat betekent dat voor de toekomst? Wat zijn de verschillende standpunten en zienswijzen? Welke keuzes zijn er gemaakt? Welke belangen spelen mee? Daarnaast kan ook het besef ontstaan dat jij als individu of als groep invloed kunt hebben op wat bewaard blijft. Erfgoed gaat over betekenis geven: het vormgeven van de eigen omgeving en de plekken, tradities, gewoontes en objecten. Binnen de methodiek van emotienetwerken wordt leerlingen gevraagd wat zij de moeite waard vinden om te bewaren. Het leren betreft het inzicht dat jij kunt meebepalen of iets belangrijk is. Zo wordt het erfgoed gekoppeld aan

burgerschapdoelen: de bewustwording dat er zaken in je omgeving zijn, die pas betekenis krijgen als je er met elkaar een beslissing over neemt. Of en wanneer leerlingen dit inzicht verkrijgen, is onderwerp van een lopend onderzoek.

Visies op erfgoededucatie

Volgens Vroemen (2018) is het huidige erfgoedonderwijs voornamelijk gericht op bewaren en doorgeven en niet op het onderzoeken van of het stellen van diepere vragen aan erfgoed. Het verleden dreigt hierdoor te worden gereduceerd tot de verhalen en tradities die we doorgeven, de materiële overblijfselen die in musea of archieven en bibliotheken worden bewaard en de landschappelijke en archeologische sporen en monumenten die we in stand houden. Dat het verleden veel meer behelst, maar dat we daar geen kennis van hebben door het verloren gaan van tradities, bronnen en materiële overblijfselen, wordt dan snel vergeten. Het erfgoed wordt daardoor gemusealiseerd: het verleden wordt de interpretatie van wat samenlevingen als erfgoed bewaren en doorgeven. Dat leidt ertoe dat veel schoolprojecten er niet op gericht zijn om kritische vraagstukken naar voren te halen, maar om de leerlingen zich in te laten leven en zich te laten identificeren met een haast mythologisch verleden. Daarentegen concludeert het Trendrapport Museum- en Erfgoededucatie van 2019 dat de primaire doelstelling is verschoven van 'kennis over de collectie' naar zelf actief bezig zijn om ervaringen op te doen met erfgoed en hieraan betekenis te geven.

Met de publicatie *Verlangen naar tastbaar verleden*. Erfgoed, onderwijs en historisch besef (Van Boxtel & Grever, 2014) kregen erfgoedaanbieders meer richting om doelen te stellen op het gebied van historisch redeneren. Grever zegt hierover in de publicatie *Kleurrijke Basis* (LKCA, 2016): "als erfgoedonderwijs gekoppeld is aan geschiedenisonderwijs, kan het bijdragen aan de ontwikkeling van historisch besef." Doordat leerlingen zich verplaatsen in personen in andere tijden, situaties en omgevingen, verkennen ze niet alleen historische contexten, maar werken ze ook aan identiteitsvorming. Grever benadrukt wel dat historisch denken en redeneren – al dan niet aan de hand van erfgoed – alleen lukt als leerlingen ook kennis hebben over de historische context.

Jacqueline Vroemen (Vroemen, 2018) onderscheidt drie visies op erfgoededucatie. Die tonen enerzijds een andere blik op wat erfgoed is en waar het toe dient, maar zijn anderzijds ook te lezen als een toename van probleembewustzijn rond en complexiteit van erfgoed – en daarmee als aanzet voor een leerlijn die dat groeiende bewustzijn kan helpen aanleren. Die visies zijn:

- A. De geschiedenisvisie. Erfgoed als de belichaming van onze geschiedenis. Erfgoed laat ons zien hoe het vroeger was en is materieel van aard: sporen in landschap en in woongebieden, museumobjecten en archiefdocumenten.

- B. De bewaar- en doorgeefvisie. Vroemen vat deze definitie samen als: "erfgoed is dan vooral een waardevol erfstuk dat doorgegeven moet worden aan volgende generaties.". Daarbij gaat het om materieel en immaterieel erfgoed, zoals gebruiken, tradities, vaardigheden en verhalen
- C. De procesvisie. De laatste visie richt zich op onderhandelingsprocessen en emoties rond erfgoed. Anders dan bij A en B gaat het in deze visie niet om 'dingen', maar om de achterliggende processen: "alle erfgoed 'doet' iets met ons en over alle erfgoed kan of zal in de toekomst onderhandeld (moeten) worden." De hierboven besproken methodiek van de emotienetwerken is een uitwerking van deze procesvisie.

Overzicht visies

	Visie A	Visie B	Visie C
Erfgoed is...	sporen uit het verleden	sporen uit het verleden waar mensen betekenis aan geven	een proces
Erfgoededucatie doen we om...	over het verleden te leren	historische vaardigheden te leren	over de huidige maatschappij te leren
Erfgoed heeft betekenis...	omdat het ons verleden belichaamt	omdat het ons verleden belichaamt en wanneer wij die betekenis geven	wanneer wij die geven

Tabel 1 naar Vroemen (2018), p.7.

2.2 Curriculum.nu, canonherijking, nieuwe referentiekaders en burgerschap

Curriculum.nu

In 2019 zijn in het kader van curriculum.nu voorstellen opgeleverd die als een bron gebruikt kunnen worden voor nieuw te ontwikkelen kerndoelen en eindtermen in po en vo. In die voorstellen heeft erfgoed een herkenbare plek gekregen in de voorstellen voor het leergebied Kunst en Cultuur (KC). Erfgoed is vooral prominent in bouwsteen 5, over kunst- en cultuurhistorische contexten, en wordt nu eens als 'erfgoed', dan weer als 'cultureel erfgoed' en 'kunstzinnig erfgoed' ook in andere bouwstenen genoemd (Curriculum.nu, 2019b). In de voorstellen voor het leergebied Mens en Maatschappij (MM) wordt erfgoed in bouwsteen 2 over tijd en in bouwsteen 6 over diversiteit wel benoemd, maar neemt het een veel minder prominente plaats in dan in de voorstellen van KC (Curriculum.nu, 2019c). In het aparte leerplanvoorstel voor Burgerschap, tenslotte, staat opvallend genoeg helemaal niets over erfgoed. Voor wat betreft de leergebieden KC en MM lijkt de huidige stand van zaken in de

curriculumvoorstellen daarmee min of meer te zijn overgenomen. Het ontwikkelteam Burgerschap zag geen aanleiding om ook een relatie te leggen met erfgoed. Voor hen was het indertijd niet zonder meer duidelijk of erfgoedonderwijs een manier is om andere doelen te bereiken, bijvoorbeeld op het gebied van geschiedenis en kunst, of ook een eigenstandige inhoud heeft of kan hebben. In de handreiking Burgerschap die inmiddels voor scholen is uitgegeven (2021, zie verderop) is erfgoedonderwijs inmiddels toch als mogelijke inhoud van burgerschapsonderwijs, dus als curriculum, niet als didactiek, opgenomen.

Canon

In het basisonderwijs is een belangrijke rol weggelegd voor de Canon van Nederland. De lijst van 50 voorwerpen, personen en gebeurtenissen werd in 2006 gepresenteerd. In 2010 is aan kerndoel 52 voor het po en kerndoel 37 voor het vo toegevoegd: "de vensters van de Canon van Nederland dienen als uitgangspunt ter illustratie van de tijdvakken." In het po geeft de Canon in samenhang met de tien tijdvakken sindsdien feitelijk richting aan het geschiedenisonderwijs – waar dat in het vo veel minder het geval is (Kieft et al., 2018).

In 2020 is de Canon herijkt met als doel meer ruimte te bieden aan andere perspectieven op de geschiedenis (Canoncommissie, 2020; Tuithof et al., 2021). Niet alleen zijn er meer vrouwen, vertegenwoordigers van minderheidsgroepen en minder 'Holland' in de vensters opgenomen, ook zijn de personen en gebeurtenissen van de Canon verbonden met ontwikkelingen en verschijnselen elders en op wereldschaal. Duidelijker dan voorheen verbinden zeven thematische lijnen verschillende vensters, waardoor die verschillende perspectieven geoperationaliseerd worden. De thematische lijnen 'Wat geeft betekenis?' over zingeving en levensbeschouwing en 'Woord en beeld verbinden' over taal, kunst en cultuur bieden perspectieven vanuit het leergebied KC. De drie thematische lijnen 'Wat geeft betekenis?' over zingeving en levensbeschouwing, 'Wie telt er mee?' over sociale (on)gelijkheid en 'Wie bestuurt er?' over politiek en samenleving bevatten elk een sterke burgerschapscomponent (Tuithof et al, 2021; Van der Laan et al., 2021).

Na de lancering van de oude Canon in 2006 is er een keur aan lokale, regionale of provinciale canons verschenen. Vaak staat daarin de lokale of regionale geschiedenis centraal, soms worden relaties tussen de regionale of lokale geschiedenis en de nationale Canon gelegd. In deze regionale of lokale canons, die zeker niet altijd een educatief doel dienen, heeft (lokaal) erfgoed een plaats gekregen. Via de provinciale Erfgoedhuizen participeren veel musea in het landelijke Canonnetwerk onder regie van het Nederlands Openluchtmuseum. Naast een presentatie over de Canon beheert het museum ook een uitgebreide website over de Canon en de verschillende regionale en lokale varianten daarvan. (www.canonvannederland.nl, www.entoen.nu).

Her en der worden momenteel lokale en regionale canons herzien volgens dezelfde criteria, op basis waarvan de landelijke canon herzien is, en tegelijk meer educatief gemaakt. Dit lijkt een waardevol aanknopingspunt om erfgoed en onderwijs dicht bij elkaar te brengen en een kwaliteitsslag in erfgoedonderwijs te maken.

Referentiekaders

In de periode 2020-2022 zijn voor het leergebied Mens en Maatschappij twee conceptreferentiekaders ontwikkeld. Deze referentiekaders bieden een beredeneerd minimum aan kennis, dat leerlingen in staat moet stellen om nieuwe kennis te ordenen en in een breder verband te plaatsen (Béneker & Van Boxtel, 2022). In het geval van het Referentiekader Tijd gaat het - heel concreet - om een alternatief voor het bestaande systeem van 10 tijdvakken en kenmerkende aspecten (20 in het po; 49 in het vo). De mogelijke invoering van de conceptkaders zal niet alleen daarom van direct belang zijn voor de erfgoedsector: de kaders benoemen erfgoed en de lokale omgeving als onderwijsinhoud. Net als in de nieuwe teksten bij de Canonvensters gaat het om het (leren) verbinden van het lokale of regionale erfgoed met het grotere verhaal van de geschiedenis en van de wereld (Béneker & Van Boxtel, 2022). De dynamiek van denken over erfgoed en begrip van cultuurgeschiedenis speelt hierbij een rol en maakt erfgoededucatie voor de school nog relevanter dan het nu is. Het vraagt ook om een inspanning van de erfgoedsector om het aanbod sterker aan te laten sluiten op wat leerlingen op school moeten en kunnen leren rond wereldoriëntatie, kritisch denken en ook burgerschap.

Burgerschap

Een belangrijke impuls voor het versterken van erfgoedonderwijs komt ook vanuit de burgerschapsopdracht, die in augustus 2021 wettelijk is verduidelijkt en versterkt. In de handreiking die SLO in dat verband heeft uitgebracht (Van der Laan et al., 2021, p.10) staat over Kerndoel 56 te lezen:

“Dit kerndoel over erfgoed hoort nu bij het leergebied kunstzinnige oriëntatie. In de context van burgerschap kan het ook gaan om materieel en immaterieel erfgoed dat een opstapje biedt tot kritisch denken en empathie, zoals historische objecten en gebruiken waar maatschappelijk debat over bestaat (slavernijverleden, zwarte piet, het tentoonstellen van roofkunst of de lichamen van terdoodveroordeelden). Ook vieringen en herdenkingen, religieus erfgoed en de zorg voor/reflectie op monumenten behoren tot het materieel en immaterieel erfgoed en kun je inzetten in de context van burgerschap.”

Soorten erfgoed en erfgoed dat onder bepaalde oogmerken wordt onderzocht, treden daarmee voor het voetlicht als belangrijke middelen tot, en zelfs als een eigenstandige inhoud van burgerschapsonderwijs op het gebied van kritisch onderzoek, identiteit en diversiteit. En ook dat doet eenzelfde appèl aan de

erfgoedsector om de representatie van en de educatie rond erfgoed van een stevige kwaliteitsimpuls te voorzien, ook – of misschien wel juist – als dit erfgoed kritische vragen stelt aan de maatschappij en de verhalen die we graag of juist liever niet over onszelf vertellen.

3. Erfgoedonderwijs in Europees kader

We vergeleken de plaats van erfgoedonderwijs in het Nederlandse curriculum met de rol die ze speelt in de curricula van andere Europese landen. Dat levert opvallende verschillen en overeenkomsten op tussen de ons omringende landen, die licht werpen op de hierboven benoemde kwesties. We keken naar de curricula van Engeland, Frankrijk, Ierland, Vlaanderen, Sleeswijk-Holstein en Zweden. In andere landen zijn inhouden en doelen van erfgoedonderwijs vaak duidelijker gedefinieerd. Erfgoed is vaak onderdeel van het curriculum voor geschiedenis (Engeland en Sleeswijk-Holstein) of van wereldoriëntatie (Ierland en Zweden). Alleen Vlaanderen heeft een met Nederland vergelijkbare koppeling gemaakt tussen erfgoed en het curriculum voor de kunstvakken.

Erfgoed heeft in een aantal landen een sterke ervaringscomponent: de curricula schrijven voor dat leerlingen in de schoolomgeving ervaringen opdoen, onder andere met erfgoed (Ierland, Zweden, Vlaanderen). Tegenover de lokalisering van erfgoedonderwijs in de schoolomgeving (Ierland, Zweden, Vlaanderen en Sleeswijk-Holstein) staat een focus op het nationale erfgoed (Engeland en Frankrijk). In verschillende curricula komen bij erfgoedonderwijs inhouden aan bod die vergelijkbare onderdelen hebben als het Nederlandse burgerschapsonderwijs (Ierland, Zweden en Frankrijk). Tegelijkertijd spelen in de ons omringende landen vergelijkbare kwesties. Scholen maken voornamelijk gebruik van aanbod van externe partijen (Ierland, Engeland, Vlaanderen en Frankrijk).

Uit het eerdergenoemde Duits onderzoek blijkt dat de effectiviteit van museumeducatie vooral beperkt is, doordat er weinig aansluiting is tussen de educatieve programma's, het landelijke curriculum en het schoolcurriculum (Klingler, 2018). De indruk is dat alleen in Zweden leraren en teams vanuit een schoolvisie erfgoed een doordachte plaats geven binnen het schoolcurriculum.

4. Conclusies en aanbevelingen

4.1 Conclusies

- Het aanbod op het gebied van erfgoededucatie is groot en divers er zijn verschillende manieren waarop het wordt ontsloten. Er is geen zicht op de afname, de kwaliteit en de doelmatigheid van dat aanbod.

- Er zijn verschillen tussen po en vo wat betreft aanbod, financiering, organisatie en inbedding. Mede hierdoor worden waardevolle kansen die erfgoed biedt voor het vo onvoldoende benut, bijvoorbeeld als het gaat om de relatie met burgerschap.
- Over het doel of de doelen van erfgoededucatie is discussie. Duidelijk is wel dat de focus is verschoven van louter waardering van erfgoed naar kritisch onderzoek.
- In de kerndoelen is erfgoed alleen duidelijk belegd bij het leergebied Kunstzinnige oriëntatie (po 56). De formulering van het kerndoel sluit niet aan bij de huidige ontwikkelingen binnen cultureel erfgoed: er liggen mogelijkheden bij een koppeling met wereldoriëntatie en burgerschap in po (OJW) en vo (Mens en Maatschappij).
- Veel partijen bekommeren zich om erfgoed en erfgoededucatie: gemeenten, provincies, verschillende (directoraten binnen) ministeries, het Rijk, private partijen. Dat biedt kansen maar maakt aansturing en financiering van gemeenten, instellingen, scholen ingewikkeld.

4.2 Aanbevelingen voor SLO en het veld

- Definieer in nieuw te ontwikkelen kerndoelen en mogelijk eindtermen duidelijk vanuit welk doel erfgoededucatie een rol speelt of kan spelen in het onderwijs op gebied van OJW/MM en Burgerschap, en desgewenst Kunst en Cultuur.
- Ontwikkel samen met verschillende stakeholders voorbeeldmateriaal en kwaliteitscriteria voor erfgoededucatie op lokaal en regionaal niveau, dat aansluit op wat leerlingen op school moeten leren. Richt hiervoor twee pilots in met een looptijd van twee jaar.
- Onderzoek samen met relevante partners, of en hoe de conceptleerlijn erfgoededucatie, zoals voorgesteld in de bijlage, vruchtbaar kan worden doorontwikkeld als 'ruggengraat' voor een landelijke kwaliteitsimpuls voor erfgoedonderwijs.
- Ontwikkel en ontsluit instrumenten waarmee scholen lokaal, regionaal en landelijk (digitaal) erfgoedaanbod kunnen verbinden met en inbedden in hun schoolcurriculum.
- Laat onderzoeken wat de mogelijkheden zijn om de financiering van erfgoededucatie te ontschotten en de verantwoordelijkheden op landelijk, provinciaal en lokaal niveau helder te beleggen.

Literatuurlijst

Geraadpleegde literatuur en experts

- Béneker, T., & Van Boxtel, C. (Red.) (2022). Concept-referentiekaders ruimte en tijd.
- Bol, J., erfgoedexpert
- Brand, I. van den, & Huijgen, T. (2021). Regionaal begrepen. De waardering van leerlingen voor een regionale invulling van het

- tijdvakkenkader. Dimensies. Tijdschrift voor didactiek van de Mens- en Maatschappijvakken, 3, 5-18. <https://dimensies.nu/regionaal-begrepen-nr-3-sep-2021/>
- Breen, L. van, hoofd collecties RCE
 - Bruner, J. (1960). The process of education. Harvard University Press.
 - Commissie Herijking Canon van Nederland. (2020). Open vensters voor onze tijd. De canon van Nederland herijkt. Stichting entoenu. <https://www.canonvannederland.nl/nl/media/attachment/id/142040>
 - Dibbits, H. (2020). Emotienetwerken: erfgoed- en burgerschapseducatie in de 21e eeuw. Cultuur en Educatie, 55(19), 8-27. <https://www.reinwardt.ahk.nl/media/rwa/docs/Publicaties/cultuurplus-educatie-55.pdf>
 - Erfgoed Brabant e.a. (2021). Wijzer met erfgoededucatie. Handleiding bij de leerdoelen voor het primair onderwijs, Erfgoed Brabant.
 - Grever, M., & Van Boxtel, C. (2014). Verlangen naar tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef. Uitgeverij Verloren.
 - Huizinga, J. (1929). De taak der cultuurgeschiedenis. In: Verzamelde Werken VII; Geschiedwetenschap. Hedendaagsche cultuur. https://www.dbnl.org/tekst/huiz003gesc03_01/huiz003gesc03_01_0004.php
 - Kieft, M., Grinten, M. van der, M., Damstra, G., & Bremer, B. (2019). De canon van Nederland. Vervolgonderzoek 2018-2019. Oberon.
 - Kieft, M., Buynsters, M., Damstra, G., Wijs, F. de, Kruiter, j., Hoogeveen, K., & Hoogenboom, A. (2017). Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs. Oberon & Sardes.
 - Klingler, F.I. (2018). Lernort Museum. Eine empirische Untersuchung der Gestaltung museumspädagogischer Angebote für Schulklassen [Dissertation of Master's thesis, Georg-August-Universität Göttingen]. Archäologie, Kunstgeschichte & Historische Seminare. <http://hdl.handle.net/21.11130/00-1735-0000-0005-1306-F>
 - Laan, A. van der, Kampman, L., & Gelinck, C.(2021). Handreiking burgerschap funderend onderwijs. Doelgericht en samenhangend werken aan burgerschap. SLO.
 - Lammers, S., directeur RCE
 - Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst. (2016). Een kleurrijke basis. Ontwikkelingen en trends in het cultuuronderwijs. https://www.lkca.nl/wpcontent/uploads/2020/01/ce_kleurrijkebasislr.pdf
 - Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst. (2019). Interactie en inclusie. Trendrapport museum- en erfgoededucatie 2019. https://www.lkca.nl/wpcontent/uploads/2020/06/LKCA_TREND_ERFGOED_SPREAD2.pdf
 - Rijksdienst Cultureel Erfgoed (2014). Eenheid en verscheidenheid. Een zoektocht naar een integrale cultuurhistorische waardestelling van het materiële erfgoed OCW.

<https://www.cultureelerfgoed.nl/binaries/cultureelerfgoed/documenten/publicaties/2014/01/01/eenheid-en-verscheidenheid/eenheid-en-verscheidenheid-brochure.pdf>

- Slings, Hubert, Canon van Nederland en Nederlands Openluchtmuseum Arnhem.
- Tuithof, H., Kennedy, J., & Goudsmit, K. (2021). Nabeschouwing op de herijking van de Canon van Nederland. Tijdschrift voor Geschiedenis, 34(2), 303-315.
<https://www.auponline.com/content/journals/10.5117/TVG2021.2.009.TUIT>
- Vonk, R., Erfgoed Brabant
- Vroemen, J. (2018). Educatie in Erfgoed. Hoe we erfgoed (kunnen) gebruiken in het Nederlandse onderwijs. Koninklijke Van Gorcum.
- Vroemen, J. (2020). Erfgoedwijsheid in het basisonderwijs: mogelijkheden en dilemma's. Cultuur en Educatie, 55(19), 28-41.
<https://www.reinwardt.ahk.nl/media/rwa/docs/Publicaties/cultuur-plus-educatie-55.pdf>
- Wijstma, D., erfgoed specialist

Bijlage: conceptleerlijn erfgoedonderwijs

De drie visies op erfgoed die Vroemen (2018) beschrijft bieden aanknopingspunten voor een basisleerlijn voor erfgoedonderwijs, dat wil zeggen, voor erfgoededucatie die geïntegreerd c.q. uitgelijnd is met het schoolcurriculum burgerschap, mens en maatschappij en mogelijk ook kunst en cultuur. In die leerlijn verschuift de functie van en de focus op erfgoed gaandeweg de schooltijd van een middel tot leren naar een eigen object van onderzoek.

De conceptleerlijn begint om didactische redenen bij de meer traditionele benadering van erfgoed (en omgevingsonderwijs): de ervaring van objecten in de omgeving illustreert en maakt tastbaar en voorstelbaar wat op school al geleerd wordt, versterkt het geheugen en verdiept het begrip (Visie A). Die ervaring blijft belangrijk, ook in de bovenbouw van het po en de onderbouw van het vo, maar biedt in deze periode ook aanleiding tot kritisch (en historisch) denken en redeneren aan de hand van (bijvoorbeeld) omstreden materieel of immaterieel erfgoed (Visie B + burgerschap). Erfgoedwijsheid als metareflectie op erfgoedpraktijken (Visie C) is een mooi idee. In enge zin vergt het zo veel kennis en reflectief vermogen, waardoor het alleen voor de bovenbouw vo als leerdoel gesteld kan worden.

De hier geschetste (mogelijke) opbouw is lineair, in zover het een ontwikkeling in abstractiegraad en een opbouw in schaalniveaus suggereert (kolommen 3 en 4: doelen en middelen). Tegelijk is de opbouw van de leerlijn ook spiraalvormig gedacht (Bruner, 1960). De inzet van erfgoed blijft de hele leerlijn door dezelfde 'oude' functies en doelen houden (kolommen 2 en 3; herhalingen in grijs). Omgekeerd kunnen meer complexe doelen, zoals die in de rijen twee en drie gesteld worden, in eerdere 'bouwen' ook al worden gesteld. Dus: ook een leeractiviteit rond erfgoed in het po kan aspecten van kritisch onderzoek en erfgoedwijsheid bevatten, mits op passend niveau aangeboden.

fase	Rol erfgoed	doelen	middel
po – onderbouw en middenbouw	middel tot ... <ul style="list-style-type: none"> • ervaring • aanschouwelijkheid 	<ul style="list-style-type: none"> • Kennis maken met en/of inwijding in culturele tradities • 'Erfgoed beleven en beoordelen en verbinden met andere ervaringen' • Versterking cognitieve ontwikkeling via ervaring en aanschouwing 	Lokaal erfgoed plus koppeling van regio-canon aan landelijke canon
po – bovenbouw – vo – onderbouw	middel tot ... <ul style="list-style-type: none"> • <i>ervaring</i> • <i>aanschouwelijkheid</i> • kritisch (en historisch) denken en redeneren 	Alle bovenstaande plus: <ul style="list-style-type: none"> • Bestuderen van culturele tradities • Erfgoed onderzoeken en verbinden met kennis. • Vergelijken van verschillende perspectieven op (omstreden) erfgoed 	Lokaal en nationaal (digitaal) erfgoed plus koppeling landelijke canon aan wereldgeschiedenis ('open vensters')
vo-bovenbouw	middel tot ... <ul style="list-style-type: none"> • <i>ervaring</i> • <i>aanschouwelijkheid</i> • <i>kritisch en historisch denken en redeneren</i> object van studie	Alle bovenstaande plus: <ul style="list-style-type: none"> • Onderzoeken van herinneringsculturen • Kritiseren van culturele representaties • Versterking erfgoedwijsheid via reflectie op erfgoed als cultureel, sociaal en politiek fenomeen 	Nationaal en werelderfgoed gekoppeld aan wereldgeschiedenis