

# ***‘Juf, was dat écht zo?’***

## **Lessen over slavernij in het Amsterdamse voortgezet onderwijs**

Survey-onderzoek  
Dr. Ineke Mok  
29 april 2011

**Cultuursporen**

[www.cultuursporen.nl](http://www.cultuursporen.nl)

06 13240843

In opdracht van:  
Jan Heeren, Gemeente Amsterdam, Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling  
[Educatie en slavernij VPL3201013]

# Inhoud

	pagina
<b>1 Inleiding</b>	3
<b>2 De geschiedenismethoden</b>	5
2.1 De richtlijnen	5
2.2 Slavernij in de geschiedenismethoden – kwantitatief	6
2.3 Conclusie	7
<b>3 De docenten aan het woord</b>	8
3.1 Aantal lesuren slavernij	9
3.2 Invloed lesmateriaal	10
3.3 Interesse, reacties, kennis en achtergrond van leerlingen	11
3.4 Achtergrond docent en persoonlijke motivatie	12
3.5 Wat docenten weten over slavernij	13
3.6 Conclusie	13
<b>4 Educatieve uitgevers vullen aan</b>	15
<b>5 Conclusie</b>	17

## *Bijlage*

### *1. Vragenlijst interview geschiedenisdocenten Amsterdam*

## 1 Inleiding

*‘Over slavernij en slavenhandel praten we nauwelijks. De meeste methoden slaan deze onderwerpen over. Toch moeten leerlingen ook weten dat het Nederlandse kooplieden waren, die met Nederlandse schepen slaven uit Afrika haalden.*

*Op de Antillen en in Suriname werden zij eigendom van meestal blanke eigenaren. Ze hadden een zwaar en onmenselijk leven. Het wordt tijd om deze zwarte bladzijde uit onze Nederlandse geschiedenis open te slaan.’<sup>1</sup>*

Aldus introduceert schooltv.nl de filmpjes over slavernij voor de docenten in het vmbo. De toon is stelling en scherp: in het Nederlandse onderwijs wordt het onderwerp slavernij vermeden. Klopt de bewering? Of wordt hier een mythe in stand gehouden?

Dit onderzoek zal die vraag beantwoorden, althans voor het Amsterdamse onderwijs. De docenten geschiedenis in het voortgezet onderwijs worden gehoord en de uitgeverijen van de populaire geschiedenismethoden. Aanleiding voor dit onderzoek is niet bovenstaand citaat, maar het jaar 2013. Dan is het honderd vijftig jaar geleden dat Nederland de slavernij afschafte in Suriname, op de Nederlandse Antillen en Aruba. In dat kader worden projectaanvragen ingediend, ook educatieve, die er op gericht zijn de slavernij ‘in de West’ onder de aandacht te brengen. Vraag is in hoeverre dat nodig is. Losse projecten zijn mooi, maar het gaat er allereerst om dat slavernij als deel van de Nederlandse geschiedenis, structureel wordt behandeld. Aldus de visie van DMO, bij monde van Jan Heeren.

### Centrale vraag

**Hoeveel aandacht besteden geschiedenisdocenten in het Amsterdamse voortgezet onderwijs aan slavernij, in het bijzonder aan het slavernijverleden in Suriname, op de Nederlandse Antillen en Aruba?**

### *Vier geschiedenismethoden*

Leidraad voor de inhoud van de geschiedenislessen zijn ongetwijfeld de lesmethoden. Daarom start het onderzoek met een kwantitatieve analyse van de vier populairste geschiedenismethoden, dat wil zeggen de lees- hand- of leerboeken voor de basisvorming, dus voor die leerjaren in het voortgezet onderwijs waarin alle leerlingen het vak geschiedenis volgen. De vier belangrijkste methoden zijn: Feniks (Thieme Meulenhoff), Geschiedenis Werkplaats (Noordhoff), Memo (Malmberg BV) en Sprekend Verleden (Walburg Educatief). In deze analyse wordt ook betrokken de organisatie van het vak geschiedenis: Hoeveel lessen hebben leerlingen eigenlijk in het vmbo, havo en vwo? Daarnaast worden de richtlijnen van de overheid onder de loep genomen: Waar zit ruimte of waar wordt het onderwerp slavernij genoemd?

### *Minstens tien docenten*

Centraal in dit onderzoek staan de ervaringen van minstens tien docenten geschiedenis in het voortgezet onderwijs van Amsterdam. Zij worden per e-mail uitgenodigd, nadat hun naam via de school bekend is gemaakt, voor een face-to-face interview. Vraag aan de docenten is of zij een half uur tot drie kwartier vrij kunnen maken voor een interview over de

<sup>1</sup> <http://www.schooltv.nl/docent/project/1554185/slavernij/>

wijze waarop zij het onderwerp slavernij ter sprake brengen. De aanleiding van het onderzoek, het jaar 2013, wordt daarbij ook genoemd.

Het interview is gestructureerd aan de van te voren opgestelde vragen. Kernvraag is hoeveel aandacht docenten feitelijk besteden aan het Nederlandse slavernijverleden. De eerste helft van de vragen heeft het karakter van een quick-scan, waarvan de uitslag in een tabel kan worden weergegeven. De tweede helft nodigt uit om te reflecteren op de reacties van leerlingen, de waarde van het lesmateriaal en de rol van de eigen motivatie. Met deze vragen wordt de feitelijke aandacht gerelateerd aan de volgende variabelen: het lesmateriaal; de interesse van de leerlingen; de kennis, reacties en achtergrond van de leerlingen; de achtergrond van de docent en diens persoonlijke motivatie. Tenslotte krijgen de docenten een kleine test voorgelegd: Wat weten zij over slavernij?

In een prétest krijgt één docent het concept van de vragenlijst voorgelegd. Miste zij belangrijke vragen? Alleen voor de verwerking, dus uiterlijk, is het formulier aangepast, niet inhoudelijk (zie bijlage 1). De gegevens uit de prétest worden daarom in de analyse opgenomen. De interviews worden anoniem afgenomen. De respondenten krijgen een code.

#### *Vier educatieve uitgeverij*

Tenslotte komen de uitgeverijen aan het woord. Tenslotte zijn zij degenen die grotendeels bepalen wat wel en niet wordt opgenomen in de methoden en dus ook wat behandeld wordt in de lessen. Aan hen wordt de vraag voorgelegd: Wat zijn mogelijkheden en plannen ten aanzien van het onderwerp slavernij?

#### *Beperking*

Het onderzoek kent een beperking door de tijd: het gehele onderzoek vindt plaats in de maand april 2011. Dit houdt in dat het vrijwel onmogelijk zal zijn de geïnterviewden allen nog te laten reageren op hun bijdrage en desnoods aanvullingen of correcties te geven; ten tijden van de interviews staan de meivakanties al voor de deur en hebben in ieder geval de docenten het extra druk.

Het is voorts niet het doel van dit survey-onderzoek de aanpak van de docenten kritisch te bezien, dan wel een oordeel te vellen over de kwaliteit van de lesmethoden. De centrale vraag is hoeveel aandacht er feitelijk is voor het onderwerp slavernij en preciezer: over het slavernijverleden van Suriname en de Nederlandse Antillen en Aruba. En niet, hoezeer ook van belang, de slavernij onder de VOC en in voormalig Nederlands-Indië.

## 2 De geschiedenismethoden

Educatieve uitgeverij hebben niet alle vrijheid. Zij houden zich aan de kerndoelen voor het vak geschiedenis ofwel aan de richtlijnen van de overheid. Ook de docenten stemmen hun lesprogramma hierop af. Tegen die richtlijnen en het aantal beschikbare uren, zullen we de kwantitatieve aandacht in de methoden moeten afzetten.

### 2.1 De richtlijnen

Alle leerlingen in het voortgezet onderwijs krijgen geschiedenislessen in de basisvorming. Twee lessen (45-50 minuten) per week is daarvoor ingeroosterd. Voor het vmbo is dat tot en met klas 2, in het havo en vwo tot en met klas 3. Of leerlingen daarna nog geschiedenis krijgen, hangt af van hun profielkeuze; geschiedenis hoort bij het profiel Cultuur en Maatschappij en bij het profiel Economie en Maatschappij. Voor leerlingen in het vwo is geschiedenis bovendien een van de keuzevakken.

Niet op alle vmbo's wordt geschiedenis als afzonderlijk vak onderwezen. Soms gaat het op in wereldoriëntatie of is geschiedenis met aardrijkskunde, economie en maatschappijleer verweven in het vak mens- en maatschappijvakken, kortweg M&M genoemd. Hiervoor zijn speciale methoden op de markt.

Sinds de kerndoelen zijn geformuleerd in 1992 staat slavernij op het programma voor geschiedenis. Deze eeuw is de structuur van het geschiedenisonderwijs behoorlijk veranderd. Die structuur wordt nu bepaald door tien tijdvakken, in 2001 voorgesteld door de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming, in de 'volksmond' de commissie De Rooy. Door de indeling in tijdvakken zouden leerlingen een helder overzicht krijgen van de loop van de geschiedenis. En daaraan ontbrak het, volgens het ministerie van OCW. Dus geen thematisch onderwijs meer, maar chronologie.

Het advies van de commissie De Rooy is overgenomen en ingevoerd, inmiddels aangevuld met de zogenaamde Canon van Nederland, van de commissie Van Oostrom. Die canon biedt vijftig vensters, ofwel belangrijke gebeurtenissen en vooral personen, die als het ware hun licht laten schijnen op een belangwekkende periode in de geschiedenis. Uitgeverij trachten bij de samenstelling van hun methoden aan beide commissies tegemoet te treden en in de geschiedenislokalen hangen posters van de tien tijdvakken naast de blauwe poster met de vijftig portretten uit de canon.

Zowel in de canon als binnen de tien tijdvakken wordt het onderwerp slavernij genoemd. Bij de canon is slavernij een van de vijftig vensters, waaraan is toegevoegd: 'Mensenhandel en gedwongen arbeid in de Nieuwe Wereld ca. 1637-1863'. De tien tijdvakken beslaan na 1500 steeds honderd jaar of minder, hebben steeds een vaste titel en een herkenbaar embleem. Hoewel de Nederlandse slavenhandel eerder begon, hoort slavernij bij tijdvak 7 'De tijd van pruiken en revoluties (1700-1800), dat als embleem de quillotine heeft. Daar is slavernij een van de vier zogenaamde kenmerkende aspecten – in totaal zijn er 49 geformuleerd:

*'Uitbouw van de Europese overheersing, met name in de vorm van plantagekoloniën en de daarmee verbonden transatlantische slavenhandel, en de opkomst van het abolitionisme.'*

Drie van de twaalf begrippen bij dit tijdvak refereren vervolgens aan slavernij: Abolitionisme, Plantagekolonie en Transatlantische slavenhandel. Deze begrippen moeten leerlingen dus kennen. Gelet op het tijdsbestek waarbinnen de slavernij plaatsvond, zou het onderwerp nog bij twee andere tijdvakken aan bod kunnen komen: tijdvak 5 'Tijd van ontdekkers en hervormers' (1500-1600) en tijdvak 6 'Tijd van regenten en vorsten' (1600-1700). Het staat uitgeverij en docenten vrij dit te doen.

## 2.2 Slavernij in de geschiedenismethoden – kwantitatief

De tien tijdvakken bepalen de opbouw van de drie nieuwe en populaire geschiedenismethoden: Feniks, Memo en Geschiedeniswerkplaats. In twee jaar tijd worden de tien tijdvakken behandeld, vijf per jaar. Dit betekent dat het onderwerp slavernij (vooral) lesstof is in het tweede leerjaar. In de uitgaven voor havo en vwo kan dit anders liggen: de tien tijdvakken worden uitgesmeerd over drie jaar. In dat geval is slavernij lesstof voor leerjaar drie. Dat is het geval bij Sprekend Verleden, de vierde methode die we hier in de analyse betrekken, sinds decennia in gebruik op met name het athenaeum en gymnasium. In leerjaar twee komt slavernij in de VS ter sprake, in het derde jaar en dan aanzienlijk uitgebreider, slavernij in Suriname en de Nederlandse Antillen.

Voor deze vier geschiedenismethoden is voor de jongste uitgaven nagegaan hoeveel lesstof gaat over het onderwerp slavernij en in het bijzonder het Nederlandse slavernijverleden in Suriname, de Nederlandse Antillen en Aruba. Slavernij in de Oudheid, onder de Egyptenaren, de Grieken en/ of de Romeinen, wordt niet meegerekend. In deze kwantitatieve analyse worden zoals gezegd alleen de lees-, leer- of basisboeken betrokken, niet de werkboeken en digitale applicaties. Het aantal pagina's dat handelt over slavernij is geteld, afgezet tegen het totaal aantal pagina's van de betreffende delen. Er is ruim geteld: zowel pagina's over slavernij in de Verenigde Staten en in West-Afrika als over slavernij in Suriname en de Nederlandse Antillen, inclusief Aruba.

**Tabel 1 Aantal pagina's op totaal over slavernij in de basisvorming/ onderbouw geschiedenis.**  
(2/100=2 pagina's op een totaal van 100 pagina's)  
(X=van onderzoek uitgesloten; te laat bezorgd, nog niet beschikbaar of niet op tijd verkregen.)

Methodie	Klas 1	Vmbo 2	havo 2	vwo 2	havo 3	Vwo 3
<b>Feniks</b> (Thieme Meulenhoff)	0	2/ 100	2/120	3/120	0	0
<b>Geschiedenis Werkplaats</b> (Noordhoff)	2 (vmbo-kgt) 0 (vwo)	X	X	9/180	X	0
<b>Memo</b> (Malmberg)	½ (havo/vwo)	5/100 (vmbo-bk)	3/119 (vmbo-t/havo) 9/135 (havo/vwo)	9/125	2/ 140	2/150
<b>Sprekend Verleden</b> (Walburg Educatief)	*)	X	*) 2/170 (havo/vwo)	*) 2/170 (havo/vwo)	9½/187 (havo/vwo)	9½/187 (havo/vwo)

\*) Aantal pagina's (slavernij VS en Afrika) moet nog gecontroleerd worden.

Feniks, Geschiedenis Werkplaats en Memo behandelen slavernij bij tijdperk 7 'Pruiken en revoluties 1700-1800', in het tweede leerjaar. Memo 1 havo/ vwo refereert aan de Transatlantische slavenhandel in de paragraaf 'Een koninkrijk in de Sahara' dat een onderzoeksdeel is bij tijdvak 5 'De tijd van steden en staten'. De effecten van de Europese handel, inclusief de slavenhandel worden genoemd: *'In vier eeuwen verloor Afrika naar schatting twintig miljoen mensen. De verplaatsing van de handel naar de kustgebieden was niet gunstig voor steden als Timboektoe en Djenné.'* (p.89). Daarnaast is een pamflet opgenomen in het hoofdstuk over de Verenigde Staten 'Negroes to be sold' (p. 97). Sprekend Verleden verwijst in deel 1 eveneens naar slavernij in Afrika, in hoofdstuk 7 'Oude culturen', waarin onder andere culturen van 'Zwart-Afrika' in beeld komen.

Het beste vergelijkingsmateriaal bieden de uitgaven voor het tweede en derde leerjaar. Feniks is met 2 pagina's in het tweede leerjaar het minst uitgebreid. Strikt genomen gaat de tekst nauwelijks over Suriname, evenmin over de Antillen, maar meer in het algemeen over slavernij in Amerika, het abolitionisme en de burgeroorlog. Geschiedenis Werkplaats en Memo wijden veel meer tekst en afbeeldingen aan slavernij en betrekken daarin ook

Suriname, maar de edities voor Memo verschillen in dit opzicht nogal. Vijf zijn er: vmbo-bk, vmbo-kgt, vmbo-t/havo, havo/vwo en vwo. Groot verschil is er tussen de delen voor het havo en vwo enerzijds en voor delen met vmbo, anderzijds: leerlingen in 3 havo en 3 vwo kunnen het project 'Slavernij' volgen. In de uitgave vmbo-t/havo komt slavernij aan bod in een paragraaf over de VOC en WIC ('Naar de Oosten en de West', p. 14-15) en in een paragraaf over Slavernij in de Verenigde Staten (36-37). De havisten hebben het jaar daarop dus nog een project slavernij, de vmbo-t-leerlingen niet. Maar ook de edities voor het vmbo bieden invalshoeken. Zo bevat de uitgave van 2 vmbo-bk het keuzeonderzoek 'De slaven van Suriname' (p.35-36), met oog voor verzet van bijvoorbeeld Boni.

De benadering van Geschiedenis Werkplaats en Sprekend Verleden wijkt hiervan af. Dat komt vooral doordat beide methoden geen keuze-onderwerpen aanbieden: er is geen onderscheid tussen 'status' in leerstof. De informatiedichtheid in tekst en beeld is bovendien hoger dan in Feniks of Memo. Substantieel is de aandacht voor slavernij in ieder geval: de Antillen en Suriname komen aan bod, evenals het verzet van slaven. Opvallend is het perspectief van Geschiedenis Werkplaats: het onderwerp slavernij wordt allereerst geheel in Afrikaans perspectief geplaatst, met aandacht voor de Arabische en Afrikaanse slavernij. Die aanpak is vergelijkbaar met Sprekend Verleden (deel 1).

## 2.4 Conclusie

De richtlijnen van de overheid voor het vak geschiedenis plaatsen slavernij in het zevende tijdvak 'Pruiken en revoluties'. In totaal onderscheiden zij tien tijdvakken en die zijn duidelijk terug te zien in de geschiedenismethoden Feniks, Geschiedenis Werkplaats en Memo.

De kwantitatieve analyse toont dat in deze drie methoden het onderwerp slavernij aan bod komt en, op Feniks na, bij verschillende tijdvakken en niet alleen bij het tijdvak 'Pruiken en revoluties'. Ook Sprekend Verleden, de vierde methode, verwijst op diverse plaatsen naar slavernij, naar Suriname en de Antillen, vooral in deel 3. De methoden volgen daarbij niet altijd een Europees of Amerikaans perspectief. Feniks wijkt in dit opzicht af en heeft een school gekozen voor de methode Feniks, dan komt het slavernijverleden van Nederland nauwelijks over het voetlicht en is het aan de docent de leerlingen van extra informatie te voorzien of hen zelf op zoek te laten gaan. Over de Nederlandse Antillen is tenslotte alleen (substantieel) informatie te vinden in Geschiedenis Werkplaats en Sprekend Verleden, niet in Feniks, evenmin in Memo.

NB Uit gesprekken met de docenten blijkt op het vmbo of in de gemengde vmbo-t/ havo-klas ook andere methoden te worden gebruikt, bijvoorbeeld de zogenaamde werkleerboeken van Plein M (Noordhoff) en Gamma (Malmberg). Beide zijn ontwikkeld voor het vak M&M. Plein M. besteedt in het tweede deel 4-6 pagina's op een totaal van 200 pagina's aan slavernij, met referenties aan Nederlandse slavernij. Gamma, in deel 2, wijdt 9 pagina's op een totaal van ongeveer 100 pagina's aan slavernij, maar dan alleen aan slavernij in de Verenigde Staten – het deel heet ook 'The American Dream'.

### 3. De docenten aan het woord

Tien docenten van verschillende scholen in het voortgezet onderwijs waren minimaal nodig om een enigszins representatief beeld te krijgen van de wijze waarop docenten in Amsterdam lesgeven over het onderwerp slavernij. Voor de samenstelling van deze steekproef is gebruik gemaakt van de *Keuzegids voortgezet onderwijs Amsterdam 2011* (Gemeente Amsterdam, Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling 2010). Daarin worden voor Amsterdam 58 scholen voor voortgezet onderwijs genoemd. Buitengesloten werden hier de school in Amstelveen, de zogenaamde Kopklas, de particuliere scholen en de scholen met uitsluitend praktijkonderwijs.

Dertien scholen zijn in de eerste week van het onderzoek benaderd om ervoor te zorgen dat op korte termijn minstens tien docenten bereid waren een afspraak te maken. Omdat van een aantal scholen respons uitbleef, zijn in de derde week zeven andere scholen benaderd. Na een week is een herinnering gestuurd en een aantal scholen nog eens gebeld. Uiteindelijk hebben zestien docenten van verschillende scholen aan het onderzoek meegedaan, dertien in een face-to-face interview, drie telefonisch (zie tabel 2, pagina 9). In de tabel hieronder is dat onderscheid niet aangegeven: de vorm had nagenoeg geen invloed op deze resultaten. De namen van docenten zijn in letters gecodeerd, onder de naam van de school.

Afgemeld (geen tijd):

1. Amsterdams Lyceum (Oost)
2. Huygens College (West)
3. Montessori College Oost (Oost)

Geen respons:

4. Calvijn met Junior College (West)
5. Montessori Lyceum Amsterdam (Centrum)

De docent van het Huygens College (2) meldde overigens geïnteresseerd te zijn in het project, maar zij had nu absoluut geen tijd om aan het onderzoek mee te werken. Aan het slavernijverleden, zo schreef zij, besteedde ze niet veel aandacht, zeker niet zoveel als aan WO2.

#### *Motivatie*

Docenten waren over het algemeen gemotiveerd om mee te werken. Slechts één docent niet: hij vond dat hij met 2 uur genoeg aandacht besteedde aan slavernij, meer uren waren beslist niet nodig, laat staan een speciaal – geldverslindend - project voor 2013. Dit gesprek vond telefonisch plaats in nog geen tien minuten. Alle andere gesprekken duurden een half uur tot een uur.

#### *Representatief?*

Docenten die opgenomen zijn in de steekproef – de meesten zijn sectieleider – hebben niet allemaal goed zicht op wat hun collega's precies doen, tenzij zij echt samen opwerken volgens een van te voren opgesteld plan, waarin staat wat per trimester wordt behandeld. Daarbij valt op dat docenten van het gymnasium meer vrijheid hebben, zij kunnen met hun leerlingen sneller door de stof heen. Respondenten van school 1 en 14 betwijfelen of zij namens hun collega's kunnen spreken. Gelegenheid hun bevindingen te controleren was er niet; collega's zijn benaderd, maar respons bleef vooralsnog uit.



Tabel 2 Aantal lessen in basisvorming, de methoden en additioneel lesmateriaal.

	School	R	Aant. Lln.	Niveau	Lessuren	Meth.	Additioneel	Bijzonder
1	4 <sup>e</sup> Gymnasium BG	C	647	Gym	0-1 VS	SV	X	
2	Berlagelyceum FK	Z	1140	Havo Vwo	>8 NL	M	Bezoek NiNsee Site NiNsee	= deel project 'Mensenrechten'
3	Bredero Mavo MC	N	(zie 4)	Mavo	4 NL	M/GW	NOT	= project
4	Bredero Lyceum OH	N	1045	Havo Vwo	6 NL	M	NOT	= project
5	Calandlyceum KT	W	1760	Vmbo-t Havo Vwo	4 VS	M/GW	Amistad (soms)	
6	Cartesiuslyceum SC	C	612	Havo Vwo	1-2 NL	M	X	
7	Damstede DC	N	977	Havo Ath. Gym	2 NL/VS	F/GW	Schooltv. Roots	
8	Hervormd Lyceum West AJ	W	902	Vmbo-t Havo Ath Gym	2 NL/VS	F	X	
9	Marcanticollege SH	C	695	Vmbo Havo	10 NL	PM	Boekje <i>Kind aan de Ketting</i> ; Bezoek NiNsee	<i>Kind aan de Ketting</i> is basis van de lessen M&M
10	Meridiaancollege N	W	240	Vmbo	2 NL	Ind	Boekje <i>Kind aan de Ketting</i> ; Surin. Lesmat.	
11	Open School Gemeenschap Bijlmer EM	ZO	1625	Vmbo Havo Vwo	12 NL	F	Bezoek NiNsee	OBG biedt in klas 1 en 2 M&M, niveaus zijn dan ongedeeld.
12	NOVA College G	W	1200	Mavo Havo	2 NL/VS	GW PM	NOT	
13	De Passie VD	C	214	Vmbo-t Havo Vwo	3 NL/VS	GW Ind	NOT	
14	Spinozalyceum WS	Z	1168	Vmbo-t Havo Vwo	2 NL/VS	F	Histoclips	
15	Vossius gymnasium BM	Z	767	Gym	4-5 VS	GW	Amistad	Collega: 8 u, VS/NL
16	Wellantcollege Linnaeus JG	O	310	Vmbo-bk	4 NL/VS	G	NOT	Boek alleen VS, video NL.

R=regio  
Aant.lIn=aantal leerlingen  
Meth=methode

VS=accent slavennijverleden VS  
NL= accent slavennijverleden Nederland  
NL/VS=evenveel aandacht slavennijverleden VS als NL

SV=Sprekend Verleden  
PM=Plein M.  
F=Feniks  
GW=Geschiedenis Werkplaats  
M=Memo  
G=Gamma, Ind=Indigo

### 3.1 Aantal lesuren slavernij

De belangrijkste vraag voor dit onderzoek is: Hoeveel tijd besteedt u in uw lessen aan het onderwerp slavernij en in het bijzonder het slavernijverleden van Nederland in 'de West'? In het schema zien we dat die aandacht varieert van 1 tot 10 lessen (lesduur = 45 of 50 minuten). Die lessen vinden doorgaans plaats in het tweede leerjaar, in de basisvorming. Bij een aantal docenten ligt het accent vooral op de Verenigde Staten, bij een aantal is dat gelijk, bij andere, vooral bij de projectmatige aanpak, op het slavernijverleden van Nederland.

In het schema is geen onderscheid gemaakt tussen afdelingen vmbo-t, havo en vwo. Vaak genoeg krijgen de leerlingen namelijk samen les of hanteren zowel leerlingen op havo als vmbo de editie vmbo-t/havo. Onderscheid tussen gymnasia en twee scholen met louter vmbo is wel gemaakt.

#### *Interpretatie*

Is die 2 uur nu veel of weinig, gelet op het totaal aantal uren dat leerlingen gemiddeld geschiedenis krijgen? Een schooljaar heeft ongeveer 36 lesweken. In twee jaar tijd hebben de vmbo-leerlingen ongeveer 144 lesuren geschiedenis (2 uur per week, 2 jaar). Daarvan zijn dan 2 lesuren gewijd aan het slavernijverleden, ofwel 1,4% van het aantal uren. Iets hoger moeten we dit percentage stellen, omdat er ook uren opgaan aan proefwerken en toetsen: nauwelijks 2%. Havo- en vwo-leerlingen krijgen ook in het derde jaar nog geschiedenis. Dat betekent soms dus 2 uur les over slavernij, op een totaal van 216. Is 2 uur dan veel of weinig? Volgens een aantal docenten is dat meer dan genoeg. Op inhoudelijke gronden, maar vaker nog wordt tijdgebrek genoemd: er is zoveel dat behandeld moet worden, er is gewoon geen tijd voor 'uitstapjes' en er is zoveel belangrijk. Daartegenover staan twee docenten die 10 of 12 uur aan het onderwerp wijden. Beide docenten behandelen het onderwerp echter binnen de uren van M&M en dat zijn er meer: zo'n 5 uur per week. Maar hoe dan ook: het percentage van 2% overtreffen zij met glans.

### 3.2 Invloed lesmateriaal

Dat een methode, zoals Memo, voor meer dan 2 lessen stof biedt over slavernij, wil niet zeggen dat docenten ook meer tijd nemen. Of zoals de docent van het Cartesius zegt: 'Al zou ik het willen, ik heb geen tijd voor het keuzeonderwerp Suriname'. Meer docenten noemen de enorme tijdsdruk: alle tijdvakken moeten behandeld worden. Vooral in het vmbo is dat 'keihard doorwerken', alles moet vluchtig.

De methode is maatgevend, stelt de docent van het Vossius: 'Besteden die meer aandacht aan slavernij, dan doe ik dat als docent ook eerder.' Opvallend is dat zeer veel docenten beeldmateriaal aanbieden. De dvd van de NOT over slavernij wordt daarbij heel vaak genoemd. Ze zijn daarover heel tevreden: korte filmpjes, met een duidelijke verhaallijn, van Fort Elmina tot het Slavernijmonument in Amsterdam, eindigend dichtbij huis.

Docenten die slavernij als project of binnen een project aanbieden, houden zich niet aan de methode, ze maken zelf materiaal. Slavernij is opgenomen in een project 'Mensenrechten', in een project 'Slavernij toen en nu', leerlingen bezoeken het NiNsee of gebruiken het boekje Kind aan de Ketting, dat werd ontwikkeld bij de gelijknamige tentoonstelling aldaar (2009-2010). Het lijkt erop dat persoonlijke motivatie en achtergrond bepaalt hoeveel tijd voor slavernij wordt ingeruimd (zie 3.4) en de methode. De steekproef is echter te klein om dit hard te maken. We kunnen minstens stellen dat zowel de achtergrond of persoonlijke motivatie van de docent als de methode bepalen hoeveel aandacht docenten besteden aan het onderwerp slavernij. Hierbij moet opgemerkt dat de docent van het NOVA de methode zoveel mogelijk volgt, omdat met de geschiedenisles ook de Nederlandse taalvaardigheid van de vele nieuwkomers op school wordt getraind.

### 3.3 Interesse, reacties, kennis en achtergrond van leerlingen

Aan de docenten is de vraag voorgelegd of ze denken dat leerlingen voor slavernij meer interesse hebben dan voor andere onderwerpen. De helft van de respondenten denkt dat de leerlingen niet meer of minder interesse hebben, de andere helft denkt dat de interesse groter is, variërend van ietsje groter tot zeker groter, onder alle leerlingen en vooral bij de leerlingen van Antilliaanse, Surinaamse en Afrikaanse afkomst. 'Maar, het is maar hoe je het brengt', meent de respondent van het Marcanticollege: 'Dat zogenaamde Marokkaanse of Turkse kinderen bijvoorbeeld niet geïnteresseerd zouden zijn in de Tweede Wereldoorlog, is ook onzin: als je maar goed les geeft. Met slavernij is dat niet anders.'

De docent van het Brederocollege constateerde bij haar project, waarbij leerlingen zich verplaatsen in de posities van onder meer marrons, slaven en opzichter, dat meisjes meer interesse tonen dan jongens, maar dat verschil kan ook verklaard worden door de aard van de opdracht: meisjes maken liever werkstukken dan jongens. De docent van het Wellant (vmbo) signaleert bij zijn leerlingen – ze zijn nu eenmaal niet zo leergierig – dat ze door het onderwerp slavernij wel ineens en tot hun eigen verrassing snappen waarom er Amerikanen en Nederlanders zijn met een Afrikaans uiterlijk.

#### **'Juf, was dat écht zo?'**

Of op de basisschool het onderwerp slavernij altijd wordt onderwezen, betwijfelen de docenten. Leerlingen weten wel iets van slavernij, maar die kennis is summier en niet altijd juist. Zo zijn er leerlingen die denken dat slavernij iets is van heel lang geleden, van de Middeleeuwen. Hoe de slavenhandel verliep en op welke schaal, weten ze meestal niet. Sommige kinderen denken bijvoorbeeld dat Nederlanders de grootste slavenhandelaren aller tijden waren. Daartegenover staat dat er leerlingen zijn die heel verbaasd zijn te horen dat Nederlanders bij de slavernij betrokken waren; dat wisten ze echt niet.

De gruwelijkheden van de handel, de afstraffingen, het brandmerken, de scheiding van families op Fort Elmina of op de slavenmarkt. Ze zijn schokkend, vinden leerlingen én docenten. Daarmee doelen ze vooral op de beelden van de schooltelevisie en NOT. Het onderwerp slavernij leidt bij sommige leerlingen tot zeer heftige emoties. Zo verlieten bij het NOVA twee 'Ghanese' leerlingen woedend de klas: ze wilden het niet over slavernij hebben. Dezelfde docent werd in een andere klas tijdens de filmbeelden over slavernij verrast door oerwoudgeluiden.

Op weer een andere school konden leerlingen zich niet voorstellen dat het allemaal was gebeurd. Spontaan riep een leerlinge uit: 'Juf, was dat écht zo?'. Op het Mercanti was het slavernijverleden voor een 'Surinaamse' leerlinge wel bekend. Ze was eerder verontwaardigd dat anderen het niet wisten: 'Het is toevallig echt gebeurd!' De docent deelde haar in bij het groepje dat aan de hand van het boekje *Kind aan de Ketting*, vormen van slavenverzet moest uitzoeken. Zij zou zich speciaal concentreren op de kleine vormen van verzet. Dat gaf de leerling energie om verder te gaan met het onderwerp. Meer docenten lieten weten dat sommige leerlingen (met Afrikaanse achtergrond) stil worden, of juist openlijk emotioneel of kwaad bij het onderwerp slavernij. Een aantal van hen ergert zich bovendien aan termen als 'zwart' en 'wit'.

'Natuurlijk heeft de samenstelling van de klas en ieders achtergrond invloed', stelt de docente van het 4<sup>e</sup> Gymnasium: 'Lesgeven is altijd interactie'. Voor de spreekbeurten gaf zij dit jaar diverse onderwerpen op, waaronder het onderwerp slavernij. De 'Ghanese' leerlingen kozen dit onderwerp en hielden een schitterend verhaal, vanuit Ghana gezien. 'Een gemengde klas', zo vervolgde de docent, 'maakt je als docent alerter, bewust van je eigen eurocentrische denken. En weet hoe ik door een Iraanse leerling op de vingers werd getikt toen ik het roemruchte leven van Alexander de Grote besprak: Of ik wel wist hoe diezelfde man de Iraanse cultuur had vernietigd!'

Een paar docenten vertellen spontaan dat kinderen met Surinaamse, Antilliaanse en Ghanese roots meer lijken te weten over de geschiedenis van slavernij. Niet alle docenten kennen echter de achtergrond van hun leerlingen. De docent van het Brederocollege vindt dat ook niet van belang: alle leerlingen horen bij geschiedenis les te krijgen over het slavernijverleden van Nederland. Of, zoals een andere docent meldt: het gaat erom dat alle kinderen hier iets van leren, want het slavernijverleden hoort bij onze samenleving. Voor de docente van het Vossiusgymnasium is de samenstelling van de school of de klas juist zeer relevant: de school is overwegend 'wit', met weinig islamitische leerlingen. Zij ziet het als haar taak juist over de islam les te geven en zo ook over slavernij.

### 3.4 Achtergrond docent en persoonlijke motivatie

In het interview is de vraag voorgelegd of de achtergrond van de docent iets te maken heeft met de wijze waarop hij/ zij het onderwerp slavernij over het voetlicht brengt. Expres is opgehouden wat met die achtergrond wordt bedoeld: de docent mocht hier zelf invulling aan geven. Opvallend is dat drijvende krachten achter drie van de vier projectmatige benaderingen van het onderwerp slavernij, docenten zijn met een Surinaamse of Indonesische achtergrond ofwel docenten met roots in een voormalig Nederlandse kolonie. Voor hen was direct duidelijk wat bedoeld zou kunnen worden met 'hun achtergrond' in de vraagstelling. Zij kennen het NiNsee en gaan daar zo mogelijk met hun klassen naar toe. De docenten van de Bredero Mavo en van het Bredero Lyceum, die zelf een vierdelige lessenserie ontwierpen, zijn hier de uitzondering: zij hebben geen voorouders uit de voormalige koloniën. Ze kennen overigens evenmin het NiNsee. Een andere docent, eveneens met Surinaamse achtergrond, is zo ontevreden over de aanpak in de methode dat hij naast het lesmateriaal 'Kind aan de Ketting' (NiNsee) ook lesmateriaal uit Suriname gebruikt.

De docent van de Evangelische School de Passie, verwees bij deze vraag naar zijn christelijke achtergrond. Daarin lag ook zijn drijfveer om zijn leerlingen in de bovenbouw te laten nadenken over de vraag hoe het kwam dat onder slavenhouders gereformeerden waren, ouderlingen die 's zondags te kerke gingen. Hoe konden zij hun gedrag rijmen met hun geloof?

De docent van het Vossiusgymnasium tenslotte, vulde haar antwoord anders in: zij had voor ze in het onderwijs veel gereisd. Een wereldser blik, zoals zij zelf zegt, hebben haar leerlingen nodig. Tijdens het interview werd zij overigens geïnterrumped door een collega. Zij had voor slavernij acht lessen nodig. Maar dat kwam, verklaarde de respondent, omdat zij in Suriname was geweest.

#### *Belangrijk?*

Alle docenten vinden het onderwerp slavernij belangrijk: 'Anders weet je niets van onze samenleving; anders snap je niets van de achtergronden van de bevolking in Nederland en dat geldt zeker voor zo'n rijk geschakeerde bevolking als in Amsterdam. Of: het onderwerp hoort nu eenmaal bij onze geschiedenis. Eén docent verwijst speciaal naar de Antilliaanse en Surinaamse leerlingen: zij zijn nieuwsgierig naar hun achtergrond en naar het slavernijverleden; het hoort bij hun identiteitsontwikkeling. De docent van de Passie tenslotte vindt het onderwerp actueler dan ooit: 'Hoe "wij" andere culturen zien heeft ook te maken met het slavernijverleden. Daar kunnen we niet om heen.'

### 3.5 Wat docenten weten over slavernij

De meeste docenten vinden dat zij wel genoeg van het onderwerp slavernij weten, althans zolang het aantal lessen beperkt blijft en slavernij geen eindexamenonderwerp is. Een docent las 'Hoe duur is de suiker' van Cynthia McLeod ter voorbereiding van zijn lessen in de bovenbouw.

In het interview is docenten ook gevraagd in hoeverre zij aandacht besteden aan de erfenis van slavernij (vraag 14). Ze mochten zelf invullen wat ze daaronder zouden verstaan. Dat bleek bijzonder lastig. Het merendeel van de respondenten kon met deze vraag niets. Hooguit vulden zij voor de erfenis de fysieke erfenis in: de samenstelling van de bevolking in de Verenigde Staten en in Nederland en bijvoorbeeld Engeland. Een enkeling noemde het slavernijmonument. Aan een culturele erfenis (de vele muzieksoorten, literatuur, architectuur, eetgewoonten) dacht geen enkele docent.

De driehoekshandel is bij docenten wel bekend, evenals de abolitionistische beweging: het begrip abolitionisme wordt bekend verondersteld bij de leerlingen. Voor slaven golden ook andere begrippen en zij hadden eigen helden en zo zullen de nazaten van slaven bekend zijn met Keti koti en de Tula-herdenking. Bij wijze van toetssteen, gepresenteerd als een NB, kregen de docenten ter afsluiting van het interview namen van Surinaamse en Antilliaanse verzetstrijders voorgelegd, evenals de termen Keti Koti en Marrons. Vraag was welke namen zij kenden.

**Tabel 3. Aantal docenten bekend met namen Surinaams en Antilliaans verzet.**

N=15

Namen	Bekend
Tula	9
Karpata	2
Boni	5
Joli Coeur	2
Thieco	2
Keti Koti	6
Marrons	10

Toelichting :

- 1 Docent kende alle namen;
- 2 Docenten kenden geen enkele naam;
- 1 Docent kende alleen Tula;
- 3 Docenten kenden alleen de term Marrons.

Is deze kleine test valide, zegt hij iets over de kennis van de docenten van het slavernijverleden van Nederland? Wel iets, niet alles. Opvallend is wel dat de twee jongste docenten degenen waren die geen enkele naam goed hadden.

### 3.6 Conclusie

Docenten geschiedenis in de steekproef besteden allemaal aandacht aan het onderwerp slavernij. Het aantal lessen verschilt, van 1 les tot 10 lessen. Afgezet tegen het totaal aantal uren geschiedenis, maakt dit verschil percentueel gezien, veel uit. Zonder dat we een norm kunnen stellen, kunnen we wel stellen dat 1 uur weinig is, voor een vmbo-leerling nauwelijks 1 procent van alle lessen geschiedenis die hij/ zij in het voortgezet onderwijs krijgt.

Het merendeel van de docenten gebruikt filmmateriaal bij de lessen over slavernij en biedt essentiële informatie: leerlingen weten in de tweede klas feitelijk nog niet zo heel veel over slavernij.

Het aantal lessen over slavernij wordt voor een deel bepaald door de methode en afspraken binnen de sectie: wordt de methode strikt gevolgd, dan bepaalt die methode de tijd die voor slavernij wordt ingeruimd. Gebruikers van de methode Feniks zijn dan het snelste klaar: daarin komt het onderwerp slavernij maar mondjesmaat aan bod.

Minstens zo belangrijk lijkt de eigen achtergrond en persoonlijke motivatie van de leerkracht. Opvallend was dat vooral docenten met een Indonesische of Surinaamse achtergrond meer tijd (wilden) reserveren dan hun 'Nederlandse' collega's. Een aantal voert tijdgebrek aan als grootste belemmerende factor: meer tijd zouden zij wel willen reserveren, maar het kan bijna niet: ze hebben al moeite het hele programma, met de tien tijdvakken, te behandelen. Maar ongeacht de hoeveelheid tijd die docenten investeren in het onderwerp slavernij, ze vinden het allemaal een belangrijk onderwerp.

De herkomst van de leerlingen lijkt weinig invloed te hebben op het aantal uren dat docenten aan slavernij wijden. De meeste leerlingen zijn over het algemeen geïnteresseerd, soms leiden de filmbeelden tot heftige emoties, vooral onder leerlingen met bindingen met Suriname, Ghana of de Nederlandse Antillen.

Wat weten docenten zelf over slavernij? Met een kleine kennistest werd het interview afgesloten. Zonder dat we daar al te harde conclusies aan kunnen verbinden: de kennis van Antilliaanse en Surinaamse helden uit de tijd van de slavernij is bepaald niet algemeen bekend. Keti Koti en Tula, zijn namen die jaarlijks in Amsterdam te horen zijn. Maar ook die namen kennen lang niet alle docenten. Is er een correlatie tussen kennis van het slavernijverleden en de aandacht die docenten besteden aan dit onderwerp in hun lessen? Het verband tussen beide lijkt aannemelijk, maar de steekproef is te klein om die hypothese te bewijzen of te ontkrachten.

Tenslotte, een opmerking ten aanzien van de betrouwbaarheid van de onderzoeksgegevens op basis van de interviews met de docenten: Binnen het tijdsbestek van dit onderzoek was het niet mogelijk de docenten een uitgewerkte versie van het interview of het concept van dit onderzoeksverslag te laten lezen, met het verzoek waar nodig aan aanvullingen te geven. Docenten hebben vrijwel onvoorbereid de vragen beantwoord. Zeker waar het gaat om de vragen uit het tweede deel van het interview, is het denkbaar dat zij achteraf, bij lezing van het concept, nog correcties wilden geven.

## 4 Educatieve uitgeverijen vullen aan

‘De voorgeschreven indeling in tijdvakken heeft zo zijn beperkingen’, zegt Toos de Zeeuw, van Thieme Meulenhoff, uitgever van de methode Feniks (interview 21 april jl.) In deel 2 van de parallelle methode Pharos van dezelfde uitgever, is een geheel hoofdstuk (een tiende van het gehele boek) gewijd aan de aan de slavenhandel en de slavernij, waarbij de rol van Nederland, Suriname en de Antillen ruimschoots aan bod komt. Pharos wordt echter niet herdrukt en ‘gaat eruit’, aldus Toos de Zeeuw, omdat de methode onvoldoende aansluit bij de tijdvakkenstructuur van het geschiedenisprogramma. Een uitgever heeft nu, aldus de Zeeuw, gewoon minder mogelijkheden uitvoerig stil te staan bij onderwerpen, zoals slavernij.

Uitgeverij Thieme Meulenhoff was een van de drie uitgeverijen die bereid waren tot een gesprek over de mogelijkheden van uitgeverijen het onderwerp slavernij op te nemen in de geschiedenisboeken. Naast Thieme Meulenhoff zijn gesprekken gevoerd met uitgeverij Noordhoff, van Geschiedenis Werkplaats en de eindredacteur van Sprekend Verleden, Leo Dalhuisen van Walburg Educatief. Malmberg, uitgever van Memo ging niet op de uitnodiging in, met het argument dat ‘voor dergelijke verzoeken een vaste procedure gevolgd [wordt]’, waarbij de uitgever verwees naar de betreffende methode; die bood op zichzelf voldoende informatie.

De Zeeuw, uitgever van Thieme Meulenhoff, ziet weinig mogelijkheden om meer aandacht te besteden aan het Nederlandse slavernijverleden. Leerlingen moeten al zo veel. Ze moeten niet alleen in twee jaar tijd een overzicht krijgen van de inhoud van de tijdvakken en de begrippen leren, ze moeten zich ook allerlei historische vaardigheden eigen maken, zoals een mening vormen en bronnen kritisch bezien. Er is eenvoudig te weinig ruimte in het programma, hooguit in de bovenbouw.

‘Mocht je al iets willen ontwikkelen binnen het kader van 2013 dan moet het wel aansluiten bij de handboeken’, meent De Zeeuw. ‘Een uitgever zal zich niet snel aan een speciale uitgave wagen, tenzij de afzet gegarandeerd is. Er moet verdiend worden. Dat geldt niet voor allerlei gesubsidieerde instellingen, die zelf met concurrerend lesmateriaal op de markt komen – de educatieve uitgever is hier niet altijd blij mee.’ Bijzonder kritisch is De Zeeuw over de richtlijnen: ‘Ze betekenen echt niet altijd een verbetering van het geschiedenisonderwijs. We moeten uitkijken dat we inmiddels geen lessen burgerschap zitten te maken.’ Dit laatste bedoelde De Zeeuw provocerend.

Minstens zo kritisch ten aanzien van de tien tijdvakken is Leo Dalhuisen, eindredacteur van Sprekend Verleden (interview 12 april 2011). Zijn kritische noten heeft hij zelfs de leerlingen niet willen onthouden en opgenomen in de methode, op het uitklapblad met de tijdbalk. Nog meer aandacht voor slavernij? ‘Dat is bijna onmogelijk, vooral omdat Sprekend Verleden’, zo stelt Dalhuisen, ‘juist in het derde jaar uitgebreid ingaat op het onderwerp slavernij, waarbij Suriname en de Antillen centraal staan. Er zijn originele bronnen opgenomen en er is aandacht voor verzet vanuit deze gebiedsdelen zelf. Mocht je al meer willen ontwikkelen voor het jaar 2013, dan kan dat hooguit een digitale aanvulling zijn, die nauw aansluit bij de inhoud van de methoden.’

Tessa Schinkel van uitgeverij Noordhoff (Geschiedenis Werkplaats) zorgt er als uitgever voor dat de eisen van de overheid bekend zijn. Dan is de eindredacteur al aan zet. Hij ontwerpt het bouwplan van de methode. We moeten ons zeker niet voorstellen, zo licht Schinkel toe, dat de auteurs van Geschiedenis Werkplaats rond de tafel gaan om te bespreken hoe ze de diverse onderwerpen gaan behandelen. Dat gebeurt niet, ook niet voor een onderwerp als slavernij. Daar is geen beginnen aan. Voor Noordhoff bepaalt de eindredacteur en tevens vakdidacticus, Tom van der Geugten, hoe de methode wordt samengesteld. Hij stuurt de auteurs aan.

Desgevraagd wijst Tom van der Geugten (telefonisch interview 27 april) er nog eens op dat zijn methode Geschiedenis Werkplaats relatief veel aandacht besteedt aan het onderwerp slavernij. Dit onderwerp wordt eerst in een Afrikaanse historische context geplaatst. Aan Van der Geugten wordt de reactie van docenten voorgelegd dat ze nauwelijks tijd hebben voor het onderwerp slavernij. Volgens Van der Geugten komt dit voor een deel omdat de docenten soms te strak aan de methode vasthouden. Het gaat er toch om, zo stelt hij, dat de docent een eigen verhaal vertelt. Natuurlijk houdt hij daarbij de methode wel aan, maar de methode zet niet meer dan de grote lijnen uit. Bovendien zou een docent zeker als hij Geschiedenis Werkplaats gebruikt, niet alles moeten willen behandelen. Bij de samenstelling van de delen wordt het dubbele aantal pagina's geleverd. De docent kan met vijftig procent volstaan. Dat riant aanbod is niet voor niks: liever geen verwijt achteraf dat bepaalde onderwerpen onvoldoende ruimte krijgen.

'Maar tien lessen voor het onderwerp slavernij? Dat kan echt niet bij geschiedenis', vindt Van der Geugten, 'dan moeten andere belangrijke onderwerpen wijken. Trouwens, elk jaar word ik in de aanloop naar 1 juli gebeld door een journalist of wetenschapper met de vraag wat ik vind van het educatieve aanbod over het Nederlandse slavernijverleden. Tja, er is weinig nieuws onder de zon, soms. Maar graag meegewerkt hoor.'



## 5 Conclusie

Dat het slavernijverleden zou worden verzwegen in het Nederlandse onderwijs, zoals schooltv.nl stelt, klopt niet, zeker niet voor het Amsterdamse voortgezet onderwijs. In de richtlijnen van de overheid, de tien tijdvakken en de zogenaamde canon, wordt slavernij expliciet genoemd. Methoden volgen deze richtlijnen en behandelen het thema slavernij, hoewel zij hier elk een heel eigen invulling aan geven. We hebben gezien dat in één van de vier methoden, Feniks, de aandacht voor het Nederlandse slavernijverleden zeer minimaal is. Dit wordt misschien goedgemaakt in de bovenbouw, maar dat was hier niet aan de orde. De kwantitatieve analyse richtte zich op de boeken voor de basisvorming, voor de jaren in het voortgezet onderwijs waarin alle leerlingen geschiedenisles krijgen. In de andere methoden, Sprekend Verleden, Geschiedenis Werkplaats en Memo, is wel aandacht voor slavernij in Suriname en de Antillen.

Methoden zijn weliswaar leidraad voor de invulling van de lessen geschiedenis, niet alle docenten laten zich bij het onderwerp slavernij door de methode leiden. Slavernij wordt op sommige scholen in 1 of 2 lessen behandeld, daar staat tegenover dat het onderwerp ook projectmatig wordt aangeboden, met 4 lessen of meer. Achter deze projecten zitten zeer gemotiveerde docenten. Hun motivatie lijkt verband te hebben met hun eigen achtergrond: de meesten van hen hebben zelf roots in Indonesië of Suriname. De kennis die de docenten overigens aanreiken, is allereerst basiskennis; leerlingen weten over het algemeen nog niet zo heel veel van slavernij als ze het voortgezet onderwijs binnenkomen.

Enigszins hypothetisch kunnen we stellen dat kennis van docenten over het slavernijverleden, essentieel lijkt voor de tijd die zij besteden aan dit onderwerp. Docenten die meer dan drie uur besteden aan het onderwerp slavernij scoorden hoger bij de kennisquiz over slavernij. Ketu Koti of Marrons zijn voor hen bekend, bij andere docenten niet of minder.

### *Het interview-effect*

De zestien docenten in de steekproef waren over het algemeen gemotiveerd mee te werken aan het interview. Ze vinden het onderwerp slavernij belangrijk en zijn nieuwsgierig naar de plannen van 2013. Hierbij deze kanttekening: twee docenten zijn heel tevreden met hun huidige aanbod (2 lessen) en hebben geen behoefte aan andere of meer lessen. Hoewel de andere docenten interesse hebben voor een educatief aanbod in 2013, blijft tijdgebrek een aantal van hen parten spelen. Een greep uit de reacties:

*\* Ja, nu ik zeg dat ik juist aandacht besteed aan slavernij in de VS, denk ik al direct: Ik kan toch ook meer aandacht aan het Nederlandse slavernijverleden schenken?*

*\* Ja, zeker, interessant, maar wat moet ik toch ontzettend veel doen!*

*\* Ja, maar veel tijd is er niet: we gaan al naar het Archeon en naar het Muiderslot- bij doorpraten bleek een van de twee wel in te wisselen tegen een mooi project .*

*\* Ja, komt er iets nieuws op de markt, dan gaat daar zeker een stimulerende werking van uit; het geeft docenten een boost.*

*\* Ja, en betrek vooral scholen daarbij, geen individuele leerlingen.*

*\* Ja, wellicht kunnen leerlingen van de bovenbouw daarbij een speciale taak krijgen.*

Het interview met de docenten heeft een positief effect. Door alleen al het onderwerp slavernij te belichten, raken sommige docenten geïnspireerd na te denken over mogelijkheden voor hun lessen. De contacten met deze docenten zijn daarom waardevol, als voor 2013 een educatief programma mocht worden ontwikkeld. Dat programma zal niet snel door de uitgevers worden verzorgd: zij maken alleen een speciale uitgave als de afzet gegarandeerd is.

**Bijlage****1. Vragenlijst interview geschiedenisdocenten Amsterdam****Survey-onderzoek Educatie en slavernij**

Ineke Mok, Cultuursporen 290411

**Kern**

Achterhalen welke rol het Nederlandse slavernijverleden speelt in de lessen geschiedenis in het voortgezet onderwijs in Amsterdam.

Praktisch

1. Naam van de school:
2. Aantal jaren docent:
3. Man/ vrouw
4. Leeftijd:
5. Welke klassen (en niveau) heeft u dit jaar? En hoeveel uren per week per klas?

	Klas 1	Klas 2	Klas 3	Klas 4	Klas 5	Klas 6
Niveau						
Lesuren						

1 lesuur =

Over het aandeel slavernij in uw lessen

6. Staat slavernij voor dit schooljaar op uw programma? Ja/nee  
Zo niet, weet u waarom dit onderwerp niet is gepland?
7. Heeft u in voorgaande jaren aandacht besteed aan het onderwerp slavernij?  
Ja / nee. Zo ja, op welke wijze?
8. Welke methode gebruikt u dit jaar?
9. Hoeveel lessen besteedt u aan dit onderwerp? En in welke klassen?

	Klas 1	Klas 2	Klas 3	Klas 4	Klas 5	Klas 6
Niveau						
Lesuren						

Aanvulling:

10. Gebruikt u additioneel materiaal (denk ook aan video)? Ja/ nee Zo ja, welk (e) ?
11. In hoeverre besteedt u bij het onderwerp slavernij aandacht aan het Nederlandse slavernijverleden? Welk antwoord past bij u:

- Het accent ligt vooral op slavernij in de Verenigde Staten.  
 Het accent ligt evenzeer op de slavernij in de VS als op de slavernij in de voormalige Nederlandse koloniën in 'de West'.  
 Het accent ligt vooral op slavernij in de voormalige Nederlandse koloniën in 'de West'.  
 Anders, namelijk .....

**(Vervolg Bijlage****1. Vragenlijst interview geschiedenisdocenten Amsterdam)**Vragen over reacties en belang

12. Hoe beoordeelt u in het algemeen de reacties van de leerlingen op dit onderwerp?

- Niet anders dan bij andere onderwerpen
- Ze zijn meer geïnteresseerd dan bij andere onderwerpen.
- Sommigen zijn zeer geïnteresseerd, anderen niet.
- Anders, namelijk .....

13. Welke aspecten / historische feiten/ etc. spreken leerlingen volgens u vooral aan bij dit onderwerp?

14. In hoeverre komt in uw lessen de erfenis van het Nederlandse slavernijverleden onder de aandacht?

15. Hoe beoordeelt/ kwalificeert u de methode die u gebruikt in de wijze waarop zij het onderwerp slavernij behandelen?

16. Heeft u het idee dat uw leerlingen al veel van het onderwerp slavernij wisten?  
En zo ja, wat dan vooral?

17. Denkt u dat de samenstelling van de klas, qua achtergrond bijvoorbeeld, uw wijze van lesgeven beïnvloedt?  
Ja/ nee, want .....

18. Denkt u dat uw achtergrond uw wijze van lesgeven beïnvloedt?  
Ja/ nee, want....

19. Heeft u uzelf extra moeten inlezen, bijscholen op dit onderwerp?  
Ja/ nee. Toelichting:

20. Hoe beoordeelt u het belang van dit onderwerp?

21. In hoeverre denkt u dat uw collega's uw mening delen?

22. Welke belangrijke / relevante vragen heb ik niet gesteld?

NB. Waaraan denkt u bij de volgende namen:

Tula - Karpata - Joli Cœur - Boni - Thienco - Keti Koti - Marrons?