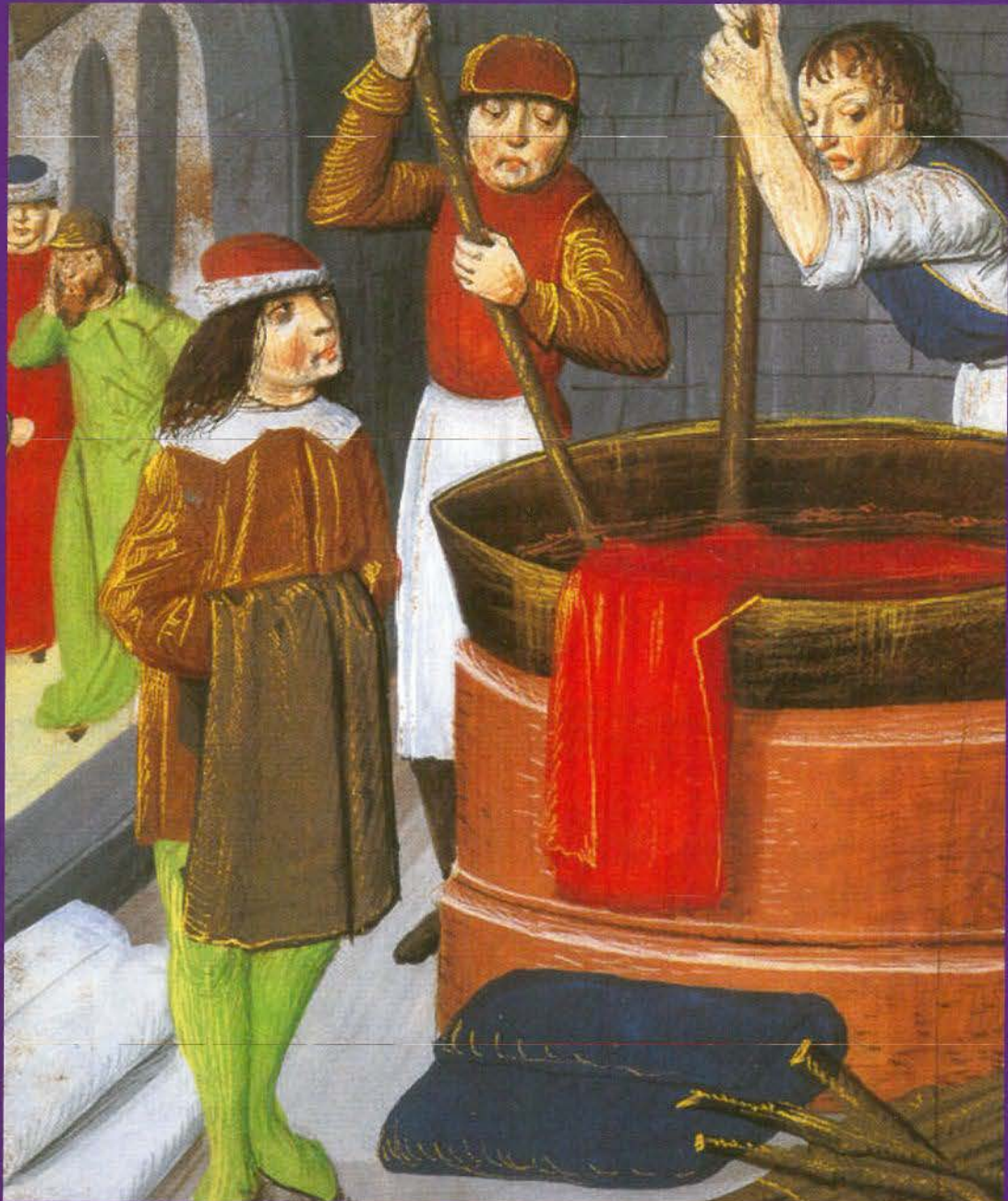


KLEID

VGN
50 JAAR!

nr 2 | MAART 2008 | JAARGANG 49



Lesidee:

workshop

warpoetry

Molukkers

in

Nederland

Studenten

voor

de klas

Algemeen Bestuur VGN

Jan-Maarten de Wit

voorzitter (Sivo en Cito/
Nieuwe Jero. Aliso)
Van den Berghweg 13
6942 ZL Oldem
Tel. 0316 - 226.568
j.m.dewit@demyscollege.nl

Wim Duyff

commissie vervo, milieu,
ontwikkeling
Kantstraat 6
1445 RT IJmuiden
Tel. 0299 - 649.870
w.duyff@planet.nl

Wendy Hinke-Michels

secretaris (commissie VAVB
Commissie Basis/veel)
Kruisweg 18
3357 AH Hengelo
Tel. 074 - 242.45.88
w.hinke@hotmail.com

Maas van Egdom

redactie website
Scheepdijkstraat 14
2402 JH Alphen a/d Rijn
Tel. 0172 - 435.071
m.vanegdom@wanadoo.nl

Maud Knoek

penningmeester
(commissie Dialectiek en
activiteiten)
Etsckade 138
1019 ED Amsterdam
Tel. 020 - 418.05.10
m.knoek@planet.nl

Berichten voor de VGN:
Bestuur kunt u mailen of
opsturen aan de secretaris.
Wendy Hinke. Kleio is het
blad van de Vereniging van
docenten in geschiedsonderwijs
waarschijnlijk in Nederland
(VGN). Leden ontvangen het
gratis. Wil u lid worden?
Aanmelding is mogelijk via
de VGN-site

Marjan de Groot-Reuvekamp

algemeen voorzitter
(commissie PABO: SLO)
Kampendijk 28
5237 EK Den Bosch
Tel. 073 - 6442.06.92
m.m.degroot@home.nl

VGN giro: 128701 t.n.v.
penningmeester VGN Schied
E-mail: vgnkleio@orange.nl

Website: www.vgnkleio.nl

Redactie Kleio

Joke Noordstrand

hoofdredacteur
Lorentzplein 18
2012 HG Haarlem
Tel. 023 - 532.99.04
j.noordstrand@worldmail.nl

Martijn Strobos

redacteur KleioKrant
Splinterlaan 12
2352 SJ Leiden
Tel. 071 - 589.40.20
mstr@dayinci-leiden.nl

Juul Letleveld

eindredacteur
Kastanjelaan 4
6533 BD Nijmegen
Tel. 024 - 360.22.83
redactie@juul.nl

Hans Pols

secretaris
Van Aerssenstraat 140
2582 JT Den Haag
Tel. 070 - 350.13.80
h.pols@penta.nl

Ger van der Drift

Bouwlust 193
3162 SB Rhoon
Tel. 010 - 481.22.43
g.vanderdrift@penta.nl

Uitgever: SchoolBV

Opmaak: Fizz-reclame com-
municatie
Fotografie: Saskia Letleveld

Daan Schuijt

Jan Luykenlaan 291
2332 DH Leiden
Tel. 071 - 572.7982
d.schuijt@fioretti.nl

Marjonne Maan

Fahrenheitstraat 25
2561 DN Den Haag
Tel. 06 - 224.33.811
marjonne_maan@hotmail.com

Druk: Drukkerij Giethoorn Ten
Brink, Meppel

Anny Hartgerink

Aa-park 10
8032 CS Zwolle
Tel. 038 - 453.35.13
a.hartgerink-deleeuw@
planet.nl

ISSN 0165-0449

Kopij voor de KleioKrant kunt
u sturen naar Martijn Strobos.
Neem voor informatie over
adverteren in Kleio contact op
met Joke Noordstrand a.l.

COLOFON

Contributies 2007/2008

• Salaris t/m LB6	€ 60,-
• Salaris vanaf LB7	€ 70,-
• Docent met drie of meer vakken	€ 45,-
• Baan van minder dan 0,6 fte	€ 50,-
• Kennismakingslid (alleen voor studenten)	€ 35,-
• Buitengewone leden, pensioen, VUT	€ 55,-
• Partnerlidmaatschap	€ 80,-
Abonnement:	
• Binnenland	€ 71,-
• Buitenland, Europa	€ 75,-
• Buitenland, overig	€ 85,-
• Losse nummers	€ 12,-
incl. verzendkosten	

De uitgever heeft getracht alle rechthebbenden te achterhalen. Indien iemand meent als rechthebbende in aanmerking te komen, kan hij zich tot de uitgever wenden.

Leden- en abonnementenadministratie

Administratiekantoor
H. Adema
Alfonsdyk 50
9051 DH Steen
Tel. 058 - 257.54.47
Fax 058 - 257.39.99
henk_adema@hotmail.com

VAN DE REDACTIE

Deze Kleio is vooral gewijd aan
onderwijs en verschillende collega's
doen verslag van interessante projec-
ten die binnen hun school plaatsvin-
den. Ook u wordt hierbij van harte
uitgenodigd om te schrijven over
gebeurtenissen binnen uw school
die voor docenten geschiedenis
interessant zijn.

Daan Schuijt beschrijft in 'Het
gedicht als ervaring' een vakover-
schrijdend project geschiedenis/
Nederlands over de Eerste Wereld-
oorlog waarbij ook tal van gedichten
uit die tijd worden behandeld. Het
werk van Paul van Ostaijen past hier
prachtig bij.

Albert van der Kaap doet verslag van
een nieuwe multimediale lessenserie
over de stad Brugge waarbij leerlin-
gen kennismaken met de late mid-
deleeuwen. Ze gaan daarbij actief op
zoek naar aanvullende informatie via

Teleblik en andere relevante websites.
De serie is ook geschikt voor het leer-
gebied mens en maatschappij.

Daarnaast laten ook lerarenopleiders
van zich spreken over de meer centrale
rol van de onderwijspraktijk in de op-
leiding. Anette Wind legt in haar arti-
kel de duale variant uit waarbij scholen
in het voortgezet onderwijs actief mee
opleiden. Ze laat ook werkplekbegelei-
ders en stagiaires over hun ervaringen
vertellen.

Ook de vakinhoud komt aan bod.
Henk Smeets heeft een mooi over-
zichtsartikel geschreven over de
late integratie van de Molukkers in
Nederland waarbij onder andere een
vergelijking wordt gemaakt tussen de
hedendaagse moslimjongeren en de
Molukse jongeren in de jaren zeventig.
Veel leesplezier!

Joke Noordstrand



HET GEDICHT ALS ERVARING

Workshop warpoetry

DAAN SCHUIJT

4



HET EXAMEN NIEUWE STIJL

De stand van zaken

STEFAN BOOM

12



HET BEELD ALS VERHAAL

Schilderkunst als historische bron

MARJONNE MAAN

18



BRUGGE IN DE MIDDELEEUWEN

Een multimediale lessenserie

ALBERT VAN DER KAAP EN GERARD ROZING

24



DE STUDENT VOOR DE KLAS

Samen geschiedenisleraren opleiden

ANETTE WIND

28



EN VERDER

9

Museumnieuws: Het terracottaleger in het Drents museum

22

Het nieuwe examen vmbo

34

Boeken

36

Molukkers in Nederland

40

Recensies

44

Kleiokrant

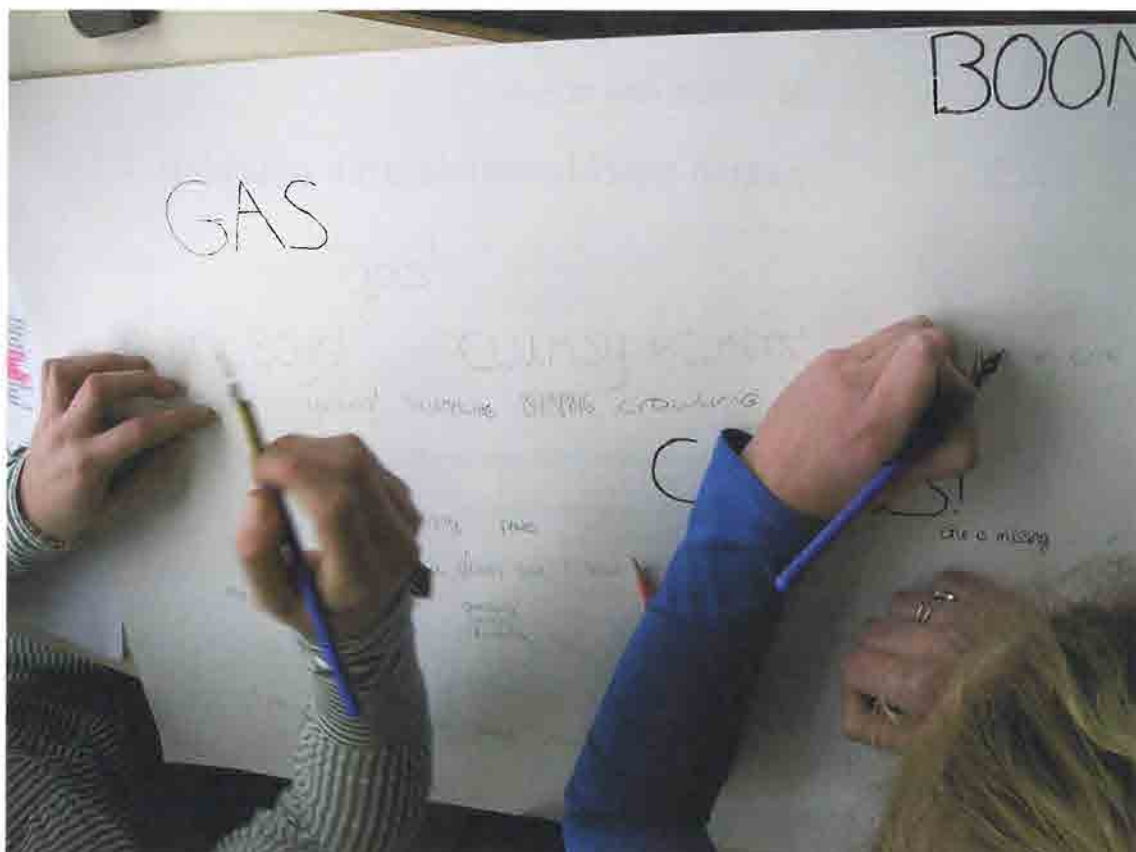
Het gedicht als ervaring

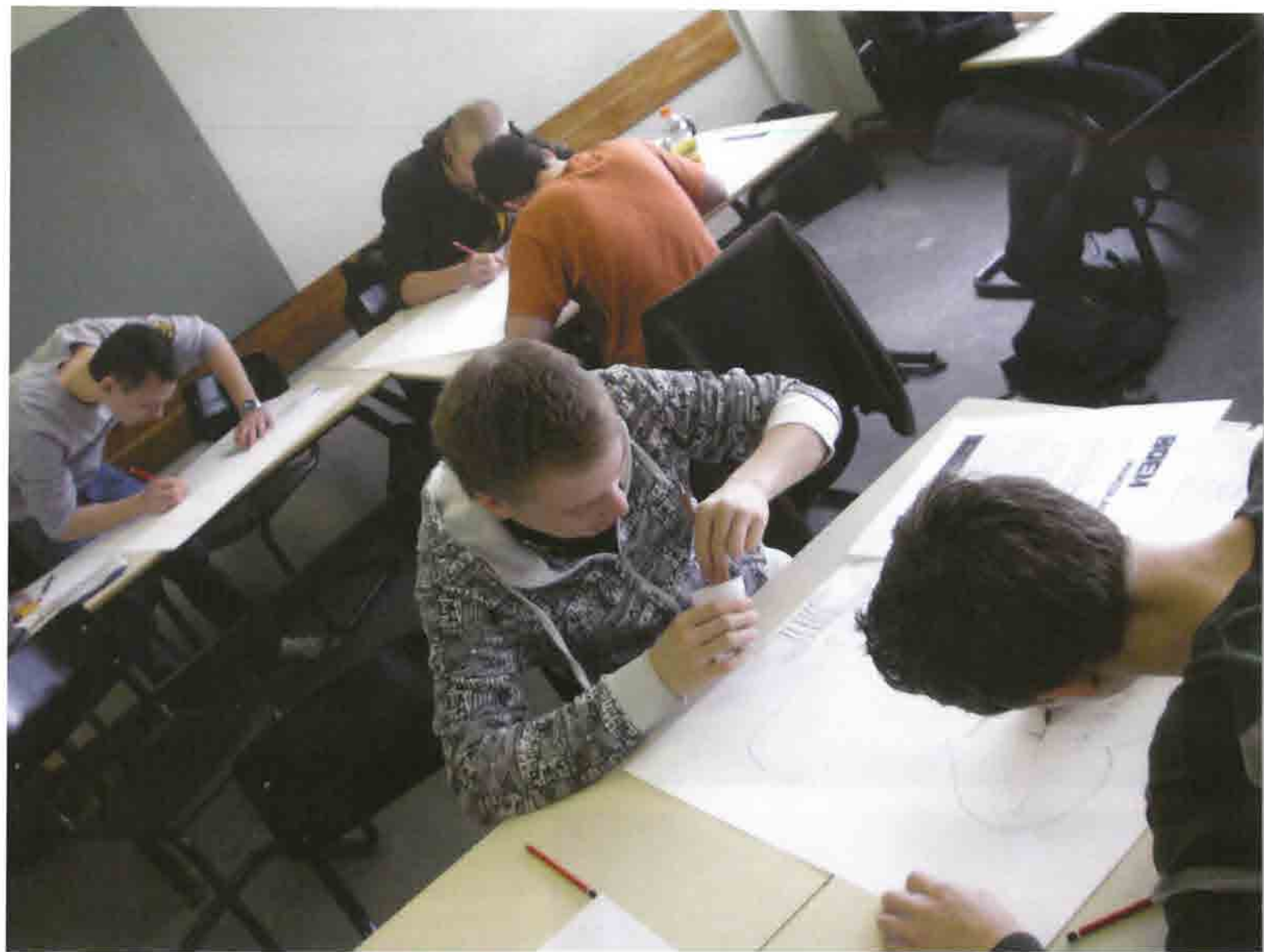
WORKSHOP WARPOETRY

Leerlingen gaan aan de slag met gedichten uit de Eerste Wereldoorlog. Ze geven ze weer zoals Paul van Ostaijen dat zou hebben gedaan. Een inlevingsopdracht waarbij de betekenis van Engelse warpoetry en de expressionistische dichtkunst centraal staan.

Stel je voor dat Paul van Ostaijen het gedicht *Dulce et decorum est* van Wilfred Owen had geschreven. Hoe had het er dan uitgezien? Van Ostaijens bekendste gedicht *Boem Paukeslag* valt op vanwege de opmerkelijke typografie. De woorden zijn afwisselend groot, klein, dik of dun afgedrukt waardoor tijdens het lezen vanzelf

ritme en klank de overhand gaan nemen en het gedicht loskomt van het papier om 'echt' te gaan leven. Het gedicht wordt bijna een ervaring. In *Dulce et decorum est* beschrijft Wilfred Owen een gasaanval en de dood van een soldaat die daarop volgt. Dit gedicht heeft een normale typografie, terwijl de woorden een zeer





intense beschrijving van een verschrikkelijke ervaring geven. De expressionistische beeldtaal die Van Ostaïjen hanteert, zou het gedicht van Owen nog meer tot leven kunnen wekken.

Warpoets versus expressionisten

In werkelijkheid staan de meeste Engelse *warpoets* mijlenver van de expressionistische literatuur en poëzie af. Dichters als Edmund Blunden, Robert Graves en Siegfried Sassoon genoten hun opleiding aan de klassieke topuniversiteiten in Cambridge of Oxford. Rond 1900 waren dit niet direct broedplaatsen van de avantgarde. In hun werk richtten de bekendste *warpoets* zich dan ook naar klassieke dichtvormen met voorgeschreven rijmschema's, vaste strofebouw en allerlei andere regeltjes.

Voor de expressionistische dichtkunst is juist het vrije vers kenmerkend. Een dichter moet zijn gedachten of emoties zo direct mogelijk op papier kunnen zetten. Grammaticaregels, interpunctie of voorschriften voor een correcte zinsopbouw werken daarbij alleen maar belemmerend. In het vrije vers is er slechts één wet en dat is, dat er geen regels zijn. Het gaat dan ook niet om het zo nauwkeurig mogelijk beschrijven van

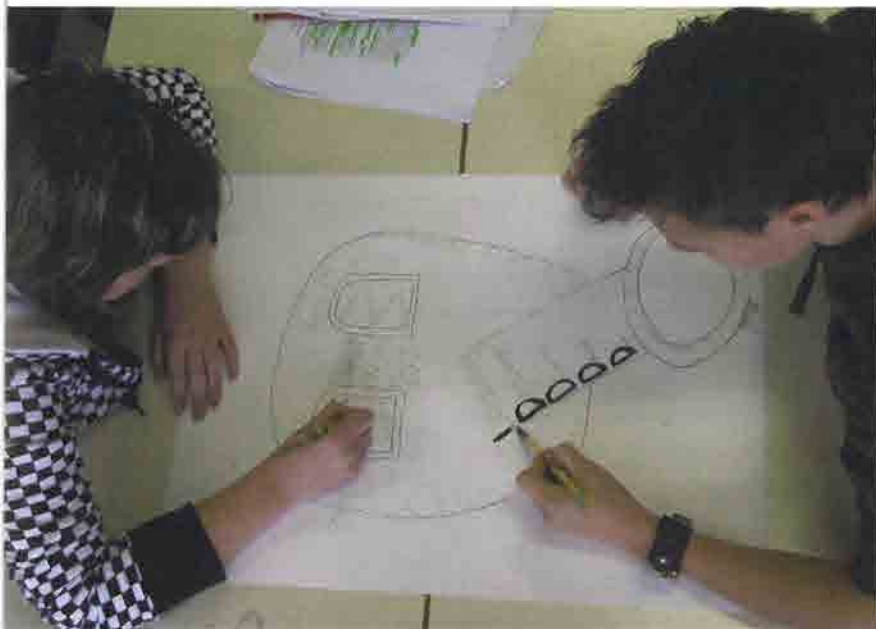
emoties, maar om de emotie zelf: die moet tot de lezer doordringen. Daarom hoeft een gedicht ook niet altijd met de werkelijkheid in overeenstemming te zijn. Het verwoordt immers niet de indruk (impressie) die een dichter van de werkelijkheid heeft. Een gedicht toont de emotie van de dichter naar aanleiding van een gebeurtenis of ervaring.

Paul van Ostaïjen

De belangrijkste expressionistische dichters kwamen uit Duitsland. Binnen het Nederlands taalgebied is de Belg (tevens overtuigd flamigant) Paul van Ostaïjen (1896-1928) de bekendste. In 1916 verschijnt zijn dichtbundel *Music Hall*, later aangeduid als Belgisch eerste avantgardistische poëzie. Zelf spreekt hij over zijn gedichten als 'typografische ritmiek'.

De bundel *De bezette stad* uit 1921, met daarin *Boem Paukeslag* is daar een sprekend voorbeeld van. Met behulp van allerlei typografische technieken (vetgedrukt, ronde lettertypes, woorden in hoofdletters, enz.) probeert Van Ostaïjen zijn woorden op papier een bepaald ritme mee te geven die de essentie van het woord en gedicht versterken.

Helemaal nieuw was deze aanpak niet. De Franse



kunstenaar-dichter Guillaume Apollinaire, als vrijwilliger actief aan het westfront vanaf 1914, experimenteerde in de jaren tien met diverse poëzievormen. In 1918 verschijnt de bundel *Calligrammes – Poèmes de la Paix et de la Guerre* waarin zogenaamde *idéogrammes lyriques* zijn opgenomen. In deze ideogrammen probeert Apollinaire figuratieve versvormen uit. Zo staan de woorden van een gedicht bijvoorbeeld in de vorm van een fontein of een vredesduif op papier. Vorm en inhoud versterken elkaar waardoor de lezer het gedicht intenser beleeft.

Stem van de gewone soldaat

Hoewel *warpoets* en *warpoetry* gevestigde begrippen zijn, bestaat er niet zoiets als een duidelijk herkenbare school van oorlogsdichters. Daarvoor loopt de gekozen vorm, de literaire kwaliteit en de onderwerpskeuze te ver uiteen. Wel zorgde het uitbreken van de Eerste Wereldoorlog voor een ware poëtische uitbarsting, met name in Engeland. Aanvankelijk sprak men van *poet-soldiers*: dichters die al langer van de pen leefden en die nu als vrijwilliger aan of achter het front hun ervaringen in hun gedichten verwerkten. Rupert Brooke is hier een goed voorbeeld van. Zijn stijl en onderwerpen zijn kenmerkend voor de *Georgian movement*, vernoemd naar de hofschrijvers van George V, met de nadruk op waarden als nationale identiteit en morele verantwoordelijkheden, verrat in nogal pompeuze bewoordingen. *The soldier*, het bekendste van Brooke's *War sonnets*, laat dit duidelijk zien.

Zijn vroege dood in 1915, veroorzaakt door bloedvergiftiging die hij opliep op een marineschip op weg naar Gallipoli, maakte van Brooke een nationale held. Veel soldaten probeerden zijn stijl te imiteren in hun brieven naar huis. Vaak speelde het thuisfront de gedichten weer door aan het lokale krantje en verschenen er hoe langer hoe meer oorlogsgedichten. Het gestegen onderwijsniveau aan het begin van de twintigste eeuw en de relatief geringe concurrentie van andere nieuwsmedia aan het front werkten de verdere ontwikkeling van de oorlogspoëzie in de hand. De stem van de gewone soldaat die werkelijk aan het front vocht werd daarin belangrijker. Er verschenen steeds meer gedichten van nieuwkomers: *soldier-poets* die voor de oorlog nog nooit een gedicht hadden geschreven en meestal ook na 1918 geen vervolg gaven aan hun literaire loopbaan. Zij beschreven hun directe gevoelens of indrukken, vaak zonder zich bewust te zijn van literaire stromingen of wetten. Het gevolg was dat de oorlogsgedichten een steeds realistischer kijk gaven op het soldatenleven, frontervaringen en de weerzinwekkende moderne technieken van oorlogsvoering. En juist dat directe en realistische sluit wel weer aan bij het vrije vers van de expressionisten.

Workshop

Ieder jaar op de laatste donderdag van januari is het gedichtendag. Het is op onze school aanleiding om met 4-havo en 5-vwo 'iets' met poëzie te doen. Een uitgelezen mogelijkheid om met de *warpoets* en de typografische ritmiek van Paul van Ostaijen aan de slag te gaan. In groepen van ongeveer 15 volgen de leerlingen twee workshops waarvoor zij zich van tevoren



inschrijven. De Eerste Wereldoorlog hebben de leerlingen in de derde klas uitgebreid gehad. Loopgraven, nationalisme, gasaanvallen en Dikke Bertha's zitten bij de meeste leerlingen wel in het geheugen gegrift. Van Paul van Ostaïjen had slechts een enkeling gehoord, maar na het gezamenlijk bekijken en voorlezen van *Boem paukeslag* hadden we voldoende voorkennis om aan het werk te kunnen. In een workshop van 100 minuten gingen de leerlingen met de gedichten aan de slag (zie kader).

Inleiving

Door deze opdracht maken leerlingen in de eerste plaats kennis met het gedicht *Boem Paukeslag* en



uit: Paul van Ostaïjen, *Bezette stad*, 1921.

BOEM

PAUKESLAG

door ligt allen PLAT

0 _____ o

wie was erin erin hadden koperen triangel
trommels PAUKEN

raze rennen razen rennen razen RENNEN

STOP!

dunn in volle slag hoeren slangen werpen zich op eerlike
mannen het gezin wankelt de fabriek wankelt
de eer wankelt ligt er
alle begrippen VALLEN

HALT!

WORKSHOP

1. Lees het gedicht **Boem Paukeslag**. Dit gedicht stond in 1921 in de bundel **De Bezette Stad** van Paul van Ostaïjen. De vorm waarin dit gedicht is gegoten, noem je concrete poëzie: een dichtvorm waarin gevoelens of gedachten niet op de gewone talige wijze worden uitgedrukt, maar door een bijzondere klank- of grafische vorm te creëren. Concrete poëzie maakt alleen gebruik van taal- en typografische elementen. Vandaag ga je proberen zelf een gedicht uit de Eerste Wereldoorlog op deze manier op papier te zetten.
2. Kies een gedicht uit. De vertaling vind je op dit opdrachtvel.
3. Markeer in het gedicht de kernwoorden: woorden die voor jou de betekenis van het gedicht goed weergeven of woorden waarbij je een associatie hebt.
4. Maak een paar schetsjes van de woorden of strofen die je als concrete poëzie op papier wilt zetten.
5. Zet je ontwerp eerst met potlood op posterpapier. Als alles er goed opstaat, pak je een kroontjespen en Oost-Indische inkt en werk je het ontwerp uit.

een gedicht uit de Eerste Wereldoorlog. Nadat zij een gedicht hebben uitgekozen om op papier te zetten, leren zij de inhoud en betekenis beter kennen door kernwoorden te markeren. Sommige leerlingen deden dit alleen, andere werkten in tweetallen. In de duo's werd er flink overleg gevoerd over welk woord juist wel en welk juist niet belangrijk was voor het gedicht. Hierdoor komen betekenissen van woorden en wendingen in het gedicht heel goed naar voren.

Het maken van de ontwerpjes voor de posters dwingt de leerlingen vervolgens na te denken over een grafische vorm (tekening) die overeenkomt met de betekenis die zij in hun gedicht hebben gevonden. Over deze manier van leren en onthouden stond een uitgebreid artikel in *Kleio 7*, jaargang 2007.

Het sluitstuk van de opdracht is het overzetten van het ontwerp op posterpapier en dat met Oost-Indische inkt afwerken. Omdat leerlingen nog altijd woorden op papier zetten en geen tekeningen maken (dat is een valkuil die vermeden moet worden), werd gekozen voor het gebruik van inkt en kroontjespennen.

Als uiteindelijk leerdoel geldt dat de leerlingen zich beter in kunnen leven in het leven van een soldaat in de Eerste Wereldoorlog. Dit uitgangspunt sluit goed aan bij §4.5 *Soldaten in de oorlog* van de stofomschrijving van het examenonderwerp Ten Oorlog! Daarmee is deze opdracht de komende jaren in de examenklassen bruikbaar. In samenspraak met de secties Engels en

Nederlands kunnen de gekozen gedichten als onderdeel van het leesdossier van de leerlingen opgenomen worden.

Geslaagd

Over de resultaten van mijn groepen ben ik zeer tevreden.

De leerlingen hebben er heel goed aan gewerkt en de poëzieposters zijn meestal goed gelukt. Pas echt geslaagd is de workshop als ik over tien jaar op de reünie leerlingen hun posters laat zien en zij zonder lang nadenken nog kunnen navertellen waarover hun gedicht precies ging.

WILFRED OWEN

DULCE ET DECORUM EST

*Bent double, like old beggars under sacks,
Knock-kneed, coughing like hags, we cursed through sludge,
Till on the haunting flares we turned our backs
And towards our distant rest began to trudge.
Men marched asleep. Many had lost their boots
But limped on, blood-shod. All went lame; all blind;
Drunk with fatigue; deaf even to the hoots
Of disappointed shells that dropped behind.*

*GAS! Gas! Quick, boys!-- An ecstasy of fumbling,
Fitting the clumsy helmets just in time;
But someone still was yelling out and stumbling
And floundering like a man in fire or lime.--
Dim, through the misty panes and thick green light
As under a green sea, I saw him drowning.*

*In all my dreams, before my helpless sight,
He plunges at me, guttering, choking, drowning.*

*If in some smothering dreams you too could pace
Behind the wagon that we flung him in,
And watch the white eyes writhing in his face,
His hanging face, like a devil's sick of sin;
If you could hear, at every jolt, the blood
Come gargling from the froth-corrupted lungs,
Obscene as cancer, bitter as the cud
Of vile, incurable sores on innocent tongues,--
My friend, you would not tell with such high zest
To children ardent for some desperate glory,
The old Lie: Dulce et decorum est
Pro patria mori.*

Als u alle gedichten behorende bij de workshop in vertaling wilt ontvangen, stuurt u dan een e-mail aan Daan Schuijt. d.schuijt@fioretti.nl

Magie in aardewerk

BEELDEN UIT HET TERRACOTTA LEGER IN DRENTHE

Het Drents Museum in Assen presenteert tot en met 31 augustus 2008 een bijzondere tentoonstelling. Voor het eerst in Nederland zijn de beroemde terracotta beelden uit het grafcomplex van Qin Shihuangdi, de eerste keizer van China, te zien. Zeker veertien originele, levensgrote terracotta soldaten, die een rol vervulden in de keizerlijke grafcultuur, worden geëxposeerd. Behalve de terracotta soldaten bestaat de tentoonstelling uit meer dan tweehonderd bijzondere en kostbare grafgiften uit de Qin en Westelijke Han-dynastie.

Het offeren van mensen vormde in China eeuwenlang een belangrijk ritueel bij het begraven van adellijke personen. Dit ritueel kwam voort uit het geloof in een leven na de dood. De geofferde mannen en vrouwen, met name concubines werden ritueel gedood, zouden hun vorst begeleiden en beschermen in het hiernamaals.

In de loop van de vijfde eeuw voor Christus vond men in graven, behalve restanten van mensenoffers, ook terracotta beelden. Archeologen interpreterden de aanwezigheid van deze aardewerken grafbeelden als een vervanging van mensenoffers, want het doden van een mens betekende toch het verlies van een functionaris of soldaat. De levensgrote terracotta figuren vormden een tussenfase in de overgang van mensenoffers naar een meer symbolische weer-

gave van grafoffers. De kleine, elegante terracotta figuren van ongeveer veertig centimeter hoogte uit de Westelijke Han-dynastie (202 voor Chr. tot 9 na Chr.) zijn hiervan een goed voorbeeld. Het graf van Qin Shihuangdi bevatte restanten van mensenoffers en levensgrote gestalten van gebakken klei.

Koning Zheng

In 221 voor Chr. werd Ying Zheng tot koning van de Chinese staat Qin gekroond. Hij wist met zijn leger de Strijdende Staten te verslaan. Deze zes koninkrijken, die ongeveer de helft van het huidige China beslaan, strekten in de periode van 475 tot 221 voor Christus om de economische en militaire macht. De veroverde staten werden onder een gesloten, min of meer centralistisch bestuursstelsel geplaatst. Volgens Zheng was de overwin-

ning op de vijandelijke gebieden niet uitsluitend zijn verdienste, maar zou hij met behulp van de geesten van zijn voorouders de andere koninkrijken hebben verslaan. Tevens besliste hij dat het koninkrijk Qin alleen kon voortbestaan als de koning een nieuwe titel zou krijgen, waarin politiek en religie met elkaar verenigd zouden worden. Wijze mannen bestudeerden de mythische geschiedenis van China en kozen de titel 'San Huang', de naam van de Drie Verhevenen, die de beschaving naar China hadden gebracht. Koning Zheng wilde 'Huang' combineren met de term voor de oppergod *di* en de titel moest voorafgegaan worden door het rangtelwoord *sh*, eerste. Vanaf dat moment ging Zheng door het leven als Qin Shihuangdi, wat letterlijk betekende 'eerste verhevene goddelijke', maar



simpelweg werd vertaald met 'keizer'. Hiermee eiste hij de hoogste machtspositie in de staat op, namelijk hoger dan een koning en op gelijk niveau met de goden. Hij werd gezien als een schakel tussen hemel en mens. Toch beschikte hij over voldoende realiteitszin om kort na zijn troonsbestijging een begin te maken met het ontwerp voor zijn graf en de bouw ervan te laten uitvoeren door duizenden dwangarbeiders. Qin Shihuangdi stierf in 210 voor Chr. tijdens een rituele pelgrimstocht naar de heilige bergen in zijn keizerrijk. In de negende maand na zijn dood werd hij begraven in zijn 'ondergronds paleis voor de eeuwigheid'.

Een vorstelijk mausoleum

Koningen uit het oude China besteedden tijdens hun leven de nodige aandacht aan het toekomstige graf. Dat gold ook voor de eerste keizer. Op de plaats waar de vroegere koningen van Qin zijn begraven, bij de noordelijke voet van de berg Li, moest ook de laatste rustplaats voor Qin Shihuangdi komen. De grond bevatte onder meer jade en goud en leek de ideale plaats voor een keizerlijke graflocatie. Ook de ligging was gunstig. Vanuit het zuiden werd het graf beschermd door de berg Li, vanuit het noorden door de rivier Wei. Aan de westkant zorgden bergruggen voor beschutting, maar de oostkant vormde een zwakke schakel in de bescherming. Er lagen verschillende passen die de doorgang vormden naar het Grote Centrale Laagland, het vijandelijk gebied. Om deze kant van het grafcomplex goed te kunnen verdedigen, liet Qin

Shihuangdi het terracotta leger bouwen.

Het mausoleum is gebouwd naar het ontwerp van zijn paleis in de toenmalige hoofdstad Xianyang. Het hele complex besloeg een oppervlakte van ruim zesenvijftig vierkante kilometer en bestond uit boven- en ondergrondse elementen.

Door de eeuwen heen is de graflocatie van Qin Shihuangdi altijd bekend gebleven, aangezien de grafheuvel duidelijk waarneembaar is in het landschap. Archeologen vermoeden dat de heuvel in het centrum van een groter ondergronds grafcomplex ligt. De keizerlijke graftombe bevindt zich onder de grafheuvel, maar het graf is tot op heden niet geopend.

Op het terrein zijn ongeveer 180 offerkuilen gevonden. Daar hebben archeologen bijzondere vondsten gedaan: levensgrote terracotta beelden van leden van de hofhouding, acrobaten, stalknechten en ook bronzen watervogels en een stenen wapenuitrusting.

Het terracotta leger

De terracotta soldaten van Qin Shihuangdi werden gemaakt om hem voor eeuwig te beschermen. Het vervaardigen van de beelden lijkt een eerbetoon aan het leger, omdat de eerste keizer met behulp van zijn soldaten de eerste Chinese eenheidsstaat heeft gesmeed, waarin het hele land onderworpen was aan zijn wil. De levensgrote beelden werden geplaatst in vier enorme ondergrondse verblijven, maar niemand heeft ooit dit leger van klei in zijn geheel gezien, zelfs Qin Shihuangdi niet.

Ten oosten van de grafheuvel zijn drie van deze ondergrondse verblijven gevonden, waarin de verschillende legereenheden in gevechtssorde stonden opgesteld: een linker-, rechter- en midden-colonne plus de commandostaf. De terracotta soldaten stonden vijf tot zeven meter onder de grond en waren voorzien van wapens. Ook zijn strijdagens en paarden van aardewerk ontdekt. Bijzonder is dat het terracotta leger een bijna levensechte in-





druk maakt. De beelden hebben een individueel uiterlijk, nemen verschillende houdingen aan en variëren in lengte en breedte. Bij het modelleren van de laatste fijne kleilaag hebben de krijgers een persoonlijke uitstraling gekregen. Haardracht en gezichtsuitdrukking zijn steeds verschillend. De uniformen van de soldaten waren oorspronkelijk gekleurd in geel, groen, rood, zwart, wit of violet, waarmee kennelijk verschillende legeronderdelen en rangen werden aangeduid. Van sommige figuren is de beschrijving aan de hand van verfresten te reconstrueren, maar dit is een ingewikkeld en kostbaar proces.

In het verleden hebben rebellen en rovers de ondergrondse ruimtes geopend om wapens te stelen. Ook een brand, die vermoedelijk in 206 voor Chr. woedde, heeft grote schade aangericht en een groot aantal beelden misvormd. De beelden van klei hebben eveneens te lijden gehad onder de natuurlijke omgeving. Regelmatige overstromingen en het gewicht van de aarde hebben hun sporen nagelaten. Tegenwoordig moet het terracotta leger behandeld worden tegen een schimmelvorming, die wordt veroorzaakt door de wisselende weersomstandigheden en de invloed van grote bezoekersaantallen.

In 2007 zijn ongeveer vijftienhonderd terracotta soldaten opgegraven en zo goed mogelijk gerestaureerd, maar nog zeker zesduizend liggen bedolven onder een dikke laag aarde.

De tentoonstelling

"Ontroerend mooi, expressief, veel indrukwekkender dan ik me had voorgesteld." Reacties

van bezoekers op de terracotta beelden drukken bewondering en verbazing uit. Over de museale presentatie is goed nagedacht. Verschillende ruimtes zijn met behulp van zwarte, bijna transparante doeken in kleinere tentoonstellingsruimtes opgedeeld. Het licht is gedempt en op de achtergrond klinkt sfeervolle Chinese muziek. In vitrines staan de grafgraven uitgestald: dieren en munten van jade en goud, exotische bronzen vogels, een miniatuur terracotta graanschuur die verwijst naar een rijke oogst en voedsel garandeerde voor de dode in het hiernamaals.

De terracotta soldaten staan opgesteld op een zwart podium en tegen de donkere achtergrond komen ze schitterend uit. Van alle kanten - ook van bovenaf - kun je ze bekijken: de geknielde boogschutter, de streng uitziende generaal met een fraai gedecoreerd borstharnas, de onbewapende soldaat met zijn haar

in een knotje, de wagenmenner met gestrekte armen. Prachtige details zijn aangebracht, zoals een opvallende gesp aan een riem, gevlochten versiering op schoenen, verschillende hoofddeksels. Ook het terracotta paard, voorzien van hoofdstel en zadel, is indrukwekkend. Een computeranimatie laat de reconstructie van het mausoleum van Qin Shihuangdi zien. Door een driedimensionale opzet kunnen de terracotta figuren in de oorspronkelijke ruimte worden gezet, waardoor een aardig beeld gevormd wordt van het ondergrondse deel van de keizerlijke graftombe.

Drents Museum
Brink 1
9401 HS Assen
Tel. 0592-377773
Open: dinsdag t/m zondag
van 10.00 - 17.00 uur
www.drentsmuseum.nl

EDUCATIEVE PROGRAMMA'S

Voor het basis- en voortgezet onderwijs zijn bij deze tentoonstelling lesprogramma's ontwikkeld. De museumles voor het voortgezet onderwijs omvat de volgende onderdelen:

- een introductie voor alle leerlingen door middel van een korte film die uitleg geeft over de grafvondsten van Qin Shihuangdi (15 minuten);
- splitsing van de groep leerlingen, waarna iedere groep afwisselend:
 - een multimedia-inleiding met doe-activiteiten volgt (bijvoorbeeld het dragen van een oud Chinees harnas) onder begeleiding van een museumdocent, en
 - een rondleiding langs de expositie maakt onder leiding van de eigen docent. Iedereen krijgt een klein informatieboekje met een korte beschrijving van de tentoongestelde objecten (2x 30 minuten).

In totaal duurt het educatieve programma, inclusief de wisselingen, ongeveer anderhalf uur. Het is niet nodig om het onderwerp van tevoren te behandelen. De onderwijsprogramma's zijn te boeken via: 0592-377709 (maandag tot en met donderdag). De programma's starten om 9.00, 11.00, 13.00 en 15.00 uur. Groepsgrootte: maximaal 35 leerlingen.

Kosten: € 3,50 (groepsentree en programmakosten) per leerling.

Het examen nieuwe stijl

DE STAND VAN ZAKEN

Dit schooljaar is het nieuwe examenprogramma voor geschiedenis ingevoerd. De centrale eindexamens volgen voorlopig nog de oude systematiek van de wisselende onderwerpen, maar in een pilot wordt ervaring opgedaan met een centraal examen nieuwe stijl. De eerste vier tijdvakken van een nieuwe stijl havo-examen zijn afgenomen, een vwo-pilot is gestart. Wat is op dit moment de stand van zaken? Waarmee kunnen geschiedenisdocenten nu al rekening houden?

Iedere toets, of het nu gaat om een overhoring, een mondeling of een eindexamen, moet voldoen aan kwaliteitscriteria. De belangrijkste daarvan zijn *validiteit*, *betrouwbaarheid* en *aanvaardbaarheid*. Ook een centraal eindexamen volgens de eindtermen van het nieuwe examenprogramma moet aan deze criteria voldoen. Validiteit wil zeggen: meet de toets wat het moet meten? Vaak wordt binnen het begrip validiteit onderscheid gemaakt tussen *begripsvaliditeit* en *inhoudsvaliditeit*. Bij de begripsvaliditeit gaat het erom of de begrippen die in de toets naar voren komen wel de begrippen zijn die tot de leerstof voor de toets horen. Bij een geschiedenistoets mag bijvoorbeeld een bron niet in een vreemde taal (Engels bijvoorbeeld) blijven staan. Geschiedenis kennis moet worden getoetst, geen kennis van de Engelse taal.

In het geschiedenisindexamen zoals dat tot nu toe gebruikelijk is, wordt de inhoud van de stof in een stofomschrijving vastgelegd. Op basis van deze stofomschrijvingen maken de uitgevers hun katernen en de vragenmakers hun vragen en vooral de antwoorden daarop. De inhoudelijke begrenzing van het onderwerp wordt door de stofomschrijvingen bepaald.

In het examen nieuwe stijl is er geen stofomschrijving

meer. Uitgangspunt voor de inhoudelijke begrenzing van de stof zijn de tien tijdvakken met hun 49 kenmerkende aspecten die door de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming zijn vastgelegd. Vanaf het komende examenjaar zal de Cevo in een jaarlijks aangepaste syllabus (zie www.cevo.nl) voor zowel de examens oude als nieuwe stijl de eisen vastleggen.

Het tweede onderdeel van validiteit dat wordt onderscheiden is de inhoudsvaliditeit, de spreiding van de toetsvragen over de stof die geleerd is. Bij een toets over vijf paragrafen van een hoofdstuk uit het leerboek, moeten de vragen evenredig over die vijf paragrafen verdeeld zijn. Als alle vragen uit één paragraaf komen, is de toets niet inhoudsvalid. Bij het examen tot nu toe wordt de spreiding bepaald door de stofomschrijving. Een paragraaf uit de stofomschrijving van een bepaalde lengte (dus deel van de totale stof) komt voor eenzelfde deel in het examen terug. In het examen van dit jaar bijvoorbeeld zal aan de Eerste Wereldoorlog ongeveer 16 punten (van de circa 78) worden besteed. Zonder stofomschrijving moet er een andere oplossing voor de spreiding komen. In theorie zou ieder van de tien tijdvakken evenveel punten kunnen krijgen. Maar dat zou betekenen dat de prehistorie met drie

Stefan Boom is werkzaam bij het Cito als toetsdeskundige geschiedenis en staatsinrichting, afdeling vo-havo/vwo.

kenmerkende aspecten even zwaar mee zou tellen als de eerste helft van de twintigste eeuw met acht kenmerkende aspecten. Daarom is gekozen voor spreiding op grond van het relatieve aantal kenmerkende aspecten (van de 49) die in een tijdvak voorkomen.

Gevolg daarvan is dat elk kenmerkend aspect in principe voor ongeveer anderhalve punt meetelt (uitgaande van een scoreschaal van circa 75 punten). Dat gaat bijvoorbeeld ook op voor kenmerkend aspect (ka) 40, 'het voeren van twee wereldoorlogen'. De zestien punten die in het reguliere examen aan de Eerste Wereldoorlog worden besteed, kunnen in het examen nieuwe stijl nooit meer zijn dan anderhalve punt, dat is hooguit één vraag. Zo strikt hoeft de verdeling niet te zijn. In sommige vragen kunnen meerdere kenmerkende aspecten bevroegd worden. Bovendien hoeven niet alle 49 kenmerkende aspecten in elk examen aan bod te komen. De examenmakers (Cevo en Cito) zouden ook de tien tijdvakken als uitgangspunt hebben kunnen nemen voor de indeling van het examen nieuwe stijl. Maar de verdeling per tijdvak zou een te strak keurslijf vormen.

Daarom is gekozen voor spreiding op grond van het relatieve aantal kenmerkende aspecten (van de 49) die in een tijdvak voorkomen.

De tien tijdvakken zijn door de examenmakers altijd beschouwd als een didactisch hulpmiddel, geen toetsdoel. Daarom wordt in het examen de meer gangbare traditionele (en internationaal geaccepteerde) indeling in prehistorie en oudheid, middeleeuwen, vroegmoderne tijd en moderne tijd toegepast. Dit wordt zichtbaar in de kopjes waarmee de onderdelen van het examen worden gescheiden. Prehistorie/oudheid en de middeleeuwen krijgen ieder ongeveer 15% van de te verdelen punten, de vroegmoderne tijd 25% en de moderne tijd de rest, 45%. Hierbij zijn vragen die 'door de tijd heen' gaan niet als aparte categorie opgenomen. Een exacte indicator vormt deze verdeling dus niet.

Betrouwbaarheid

Een goed examen is voldoende betrouwbaar. Dat wil zeggen dat de scores die behaald worden nauwkeurig, consistent en reproduceerbaar zijn, kortom vrij van meetfouten. Binnen dit begrip wordt onderscheid gemaakt tussen de objectiviteit, specificiteit en de moeilijkheidsgraad van de toets. De objectiviteit van (de

beoordeling van) een toets is afhankelijk van de helderheid en eenduidigheid van het correctievoorschrift.

Een toets met uitsluitend gesloten vragen wordt niet anders beoordeeld door twee verschillende beoordelaars. Over de beoordeling van de open vragen bij havo/vwo geschiedenisexamens is elk jaar veel debat tussen docenten en eerste en tweede correctoren. Door een meer stringent correctievoorschrift (uit het antwoord moet blijken) en door het streven elke prestatie van de kandidaat met één punt te waarderen (one bit one point) in plaats van het niet onderscheiden van verschillende stappen, wordt in de reguliere examens geprobeerd daar wat aan te doen. Maar ook bij de vastgelegde stofom-





schrijvingen geldt onverkort dat meerdere varianten van antwoorden door de aard van het vak geschiedenis mogelijk (moeten) zijn.

Bij de leg-uit-vragen van het geschiedenisexamen komt dit veel voor. Dat blijkt onder andere uit de debatten tussen correctoren op het VGN-forum (www.vgnkleio.nl) in de examentijd en de normbesprekingen van de VGN die in alle regio's worden gehouden. Daaruit wordt duidelijk dat ook de stofomschrijvingen altijd voor meerdere interpretaties vatbaar zijn, dat sommige passages verschillend uitgelegd kunnen worden, en dat, met wetenschappelijke argumenten soms meer antwoorden juist zijn dan uit de stofomschrijving valt af te leiden.

In het examen nieuwe stijl worden de juiste antwoorden niet meer afgeleid uit een stofomschrijving. De kenmerkende aspecten schrijven geen centraal vastgestelde personen, gebeurtenissen of data voor. Kandidaten moeten 'bij elk kenmerkend aspect van een tijdvak een passend voorbeeld geven van een gebeurtenis, ontwikkeling, verschijnsel of handeling dan wel gedachtegang van een persoon en dit voorbeeld gebruiken om het betreffende aspect te verduidelijken'. Deze voorbeelden zijn door de kandidaat zelf gevonden, meestal in samenspraak met zijn of haar docent, die op grond van de eigen vakkennis de gekozen voorbeelden geaccepteerd heeft. Voor het correctievoorschrift levert dat het probleem op, dat de eigen voorbeelden van de kandidaten nog meer ruimte laten voor interpreta-

tieverschillen tussen de beoordelaars. Vandaar dat in de correctievoorschriften bij het nieuwe stijl examen nog minder 'Uit het antwoord moet blijken' zal staan dan nu al het geval is. De formuleringen 'Voorbeeld van een juist antwoord is' (waarna een voorbeeld van een juist antwoord volgt) of 'Een juist antwoord bevat de volgende elementen' waarbij ook voorbeelden (tussen haakjes) worden gegeven, zullen vaker gebruikt worden. Een betrouwbare toets is voldoende specifiek. Dat wil zeggen dat de toets alleen goed gemaakt kan worden door kandidaten die de leerstof bestudeerd hebben. In de reguliere examens wordt die specificatie door de stofomschrijving gegeven. Zonder de stof bestudeerd te hebben (volgens sommigen is een weekendje van te voren al genoeg) zou er geen voldoende gehaald mogen worden.

Het examen nieuwe stijl gaat meer over algemene kennis. Oriëntatiekennis is per definitie niet specifiek. Dat is wellicht de reden dat uit steekproeven die in de pilot genomen zijn, blijkt dat vwo-leerlingen die de nieuwe stof niet bestudeerd hebben beter of net zo goed scoren op het nieuwe stijl examen als havisten die er wel les in hebben gehad. Een weekendje van te voren alle tien tijdvakken en de kenmerkende aspecten uit het hoofd leren is voor een kandidaat met een goede algemene ontwikkeling misschien nog steeds mogelijk, maar voor vrijwel alle havo-kandidaten zal dat waarschijnlijk niet genoeg zijn om een voldoende te halen voor het examen nieuwe stijl.

Moeilijkheidsgraad

Uit de toets- en itemanalyse die van elk examen met de gegevens van de versnelde correctie door Cito gemaakt wordt, is de gemiddelde p-waarde af te leiden. De p-waarde is een maat voor de moeilijkheidsgraad van het examen. Gestreefd wordt naar p-waarden tussen de 40 en 70. Daaronder (kleiner dan 40) is de toets (te) moeilijk, daarboven (boven 70) is de toets (te) gemakkelijk.

Gemiddelde p-waarden havo-examen oude en nieuwe stijl

	Regulier examen	Nieuwe stijl
2006	63,3	56,2
2007	48,1	50,5

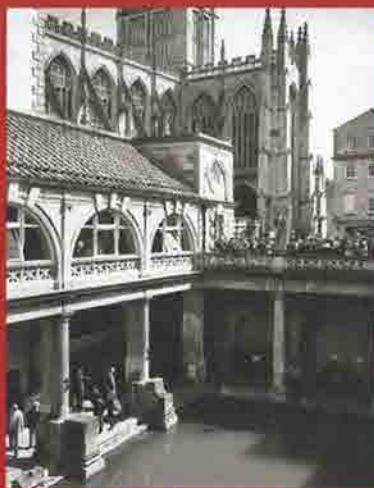
Het examen nieuwe stijl blijkt dus in 2006 wat moeilijker en in 2007 iets gemakkelijker te zijn geweest dan de reguliere examens. Maar voor een goed onderbouwde conclusie hebben we nog te weinig gegevens kunnen verzamelen. We hebben nog net voldoende inzicht in de

Voorbeeldvraag examen havo nieuwe stijl, eerste tijdvak 2007.

Twee redeneringen:

- 1 Dit badhuis wordt vaak gebruikt als bewijs dat de verovering van Engeland door de Romeinen samengaat met de verspreiding van de Romeinse cultuur onder de bevolking.
- 2 Deze foto toont aan dat er continuïteit bestaat tussen de Romeinse tijd en de middeleeuwen.

- Noem een bezwaar tegen elk van deze redeneringen en licht je antwoord telkens toe.



Een foto van een Romeins bad in Bath, een stad in Engeland. Het bad is opgegraven naast een middeleeuwse gotische kathedraal in het centrum van de stad.

4. Waarnaar richten de Grieken vanaf 800 v. Chr. op verrijkelende plekken?
- a. Geef een overzicht van de goederen (spullen) waarmee mensen de potten en
haar kolonies werd gekend.
- c. Welke gevolgen had de kolonisatie voor de Griekse cultuur?

mag door dyslectici worden overgeslagen,
n onze atleten niet af om de eerste prijs te behalen, want dat
en enkoling heraken. Nou, ons doel is veel belangrijker.
De prijs die onze atleten moeten behalen is vrijheid en
ik geluk voor de polis. En dat geluk bestaat uit rijkdom en
maar bovenal uit de vrijheid te voeren en in de veiligheid
de eigen familie te mogen leven.
Onze mannen zullen dit door hun training voor iedereen in onze polis
mogelijk maken. Andere polis zullen doelebhang van ons zijn in
oorlogstijd. Maar ook in vrede zullen onze atleten andere burgers
zijn.

moeilijkheden die de oriëntatiekennis oplevert voor ha-
visten. Hoe abstract zijn de kenmerkende aspecten? Hoe
moeilijk is het met eigen voorbeelden iets uit te leg-
gen? Welke eisen worden aan die uitleg gesteld? Welke
eisen worden aan het gekozen eigen voorbeeld gesteld?
Heeft de tweede corrector dezelfde opvatting als de
eigen docent over het passende voorbeeld en uitleg?
Er zal, nog meer dan nu het geval is, veel aanspraak
worden gemaakt op de professionaliteit en de vakken-
nis van de geschiedenisdocenten. Het bijspijkeren van
leemtes in die vakkennis, het gaat niet meer om een
beperkt onderwerp maar over de 'hele geschiedenis', zal
een langdurig proces zijn.

eens kritiek los vanuit de hoek van de specialisten. De
academische kritiek op de stofomschrijving Indonesië
van 2006/2007 is daarvan een duidelijk voorbeeld. Over-
igens werd in die kritiek ervan uitgegaan dat de meest
recente stand van zaken in de wetenschap naar voren
zou moeten komen in een stofomschrijving. Dat is nog
maar de vraag. Vaak is het academische debat daarover
nog niet voldoende uitgekristalliseerd om een duidelijke
stofomschrijving op te leveren. In veel gevallen is het
debat alleen te begrijpen als de 'traditionele' benade-
ring van het onderwerp bekend is. En dat is voor de
examenkandidaten niet het geval. Voor hen is ook zo'n
'oude' benadering nieuw.

**Het bijspijkeren van leemtes
in die vakkennis, het gaat niet
meer om een beperkt onder-
werp maar over de 'hele ge-
schiedenis', zal een langdurig
proces zijn.**

Aanvaardbaarheid

Een goede toets is redelijk aanvaardbaar. Dat wil zeg-
gen dat, in het geval van het centraal examen, ouders,
docenten, kandidaten en - voor havo en vwo - uni-
versitaire historici, de toets acceptabel vinden. Het
geschiedenisexamen nodigt elk jaar weer uit tot het
ventileren van verschillende meningen. Niet alleen rui-
men veel kranten in de examentijd ruimte in voor een
'recensie' van het examen door kandidaten, vakspecia-
listen of bekende Nederlanders, maar ook als de nieuwe
stofomschrijvingen worden gepubliceerd komt er nogal

Voorbeeldvraag examen havo nieuwe stijl, eerste tijdvak 2007.

Uit deze bron kun je afleiden dat de bevolking van Oer omstreeks 2600 v.
Chr. in een stedelijke gemeenschap leeft.

Leg uit, telkens met een gegeven uit de bron, dat er in die tijd rond Oer een
stedelijke gemeenschap bestaat

- in economisch en
- in sociaal opzicht.

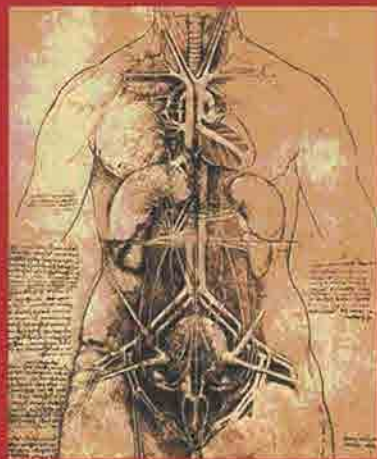


Houten tableau gevonden in een Soemerisch graf bij Oer (Uruk) in het tegenwoordige Irak
ca. 2600 v. Chr. Het bord heeft twee kanten 'oorlog' en 'vrede'. Deze kant heet 'oorlog'.

**Voorbeeldvraag examen
havo nieuwe stijl, eerste
tijdvak 2007.**

Deze prent van Leonardo da Vinci wordt vaak gebruikt om te laten zien dat de Middeleeuwen voorbij zijn. Leg dit uit, door:

- eerst met de tekening uit te leggen dat deze tekening typerend is voor een geleerde uit de Renaissance en
- daarna uit te leggen welke aanpak een middeleeuwse geleerde zou kiezen.



Anatomische tekening van een mens door Leonardo da Vinci (1452-1519), Italiaanse schilder, beeldhouwer, onderzoeker en geleerde.

Op het reguliere examen is ook algemene kritiek. De beperktheid en inhoud van de gekozen thema's, de jaarlijks andere details die moeten worden geleerd en de beperktheid van het programma werden aan de kaak gesteld. Dit leverde (mede) de vraag naar een nieuw geschiedenisprogramma op.

Het gevaar van oppervlakkigheid en gebrek aan diepgang is aanwezig.

Het examen nieuwe stijl

Het eerste examen nieuwe stijl is in een uitgebreid rapport geëvalueerd. Dat levert een genuanceerd beeld op. Er is sprake van verbetering vergeleken met het 'oude stijl' examen als het gaat om het overzicht, maar het gevaar van oppervlakkigheid en gebrek aan diepgang is aanwezig (zie www.ivgd.nl). Docenten hebben hun commentaar gegeven in een door de VGN georganiseerde enquête waaruit een voorkeur voor het toetsen van de oriëntatiekennis in het schoolexamen bleek en handhaving van wisselende onderwerpen voor het centraal examen (zie www.vgnkleio.nl). Of het nieuwe stijl examen meer of minder aanvaardbaar zal zijn dan het examen met wisselende onderwerpen is nu nog niet duidelijk. De Nijmeegse vakdidacticus Jan de Vries noemt het 'een interessante mislukking'. Zijn praktische oplossing sluit aan bij die van de VGN-docenten, zijn meer ideale oplossing neigt naar een combinatie van het toetsen van overzichtskennis en een thematische aanpak (zie zijn artikel in Kleio nr. 6, 2007).

Wat kunnen docenten en hun leerlingen nu verwachten

van het nieuwe examen? Er zijn tot nu toe vier havo-examens afgenomen, de eerste en tweede tijdvakken van 2006 en 2007. Via www.cito.nl zijn die examens op te vragen en als voorbeeld te gebruiken. In het nieuwe programma is de bestudering van oude examens zinvoller dan in het oude systeem met wisselende onderwerpen. Examenvragen zullen op grotere schaal in proefwerken op de scholen gebruikt kunnen worden.

In het nieuwe programma is de bestudering van oude examens zinvoller dan in het oude systeem.

In de examenvragen wordt soms rechtstreeks gevraagd naar het reproduceren van een kenmerkend aspect, soms wordt gevraagd een kenmerkend aspect te identificeren in een bron of een verschijnsel. De negenenveertig kenmerkende aspecten moeten dus gekend worden.

In een aantal vragen moet met een eigen voorbeeld een kenmerkend aspect uitgelegd worden. Dat sluit direct aan op domein A, de vaardigheden en benaderingswijzen die net als domein B (de oriëntatiekennis met de tien tijdvakken en de 49 kenmerkende aspecten) tot de examenstof horen. Vaardigheden worden op dezelfde wijze getoetst als in de laatste jaren op de examens gebruikelijk, vaak met bronnen, soms met een (uitgebreide) intro. Oefenen met bronnen, oefenen met vaardigheden, blijft een belangrijk onderdeel van de voorbereiding op het eindexamen.

De acht scholen die de pilot voor het havo-examen vormen, gaan verder met een pilot-project voor een vwo-examen nieuwe stijl. In 2010 zal er ook een vwo-examen nieuwe stijl worden afgenomen.

Ten slotte

Het nieuwe examenprogramma wordt bepaald door de eisen die in domein A en domein B zijn vastgelegd. Het centrale examen is daarop gebaseerd. Niet op de methodes die nu zijn verschenen, niet op een meer of minder expliciete canon. Oriëntatiekennis - de 49 kenmerkende aspecten zonder concrete namen van personen, gebeurtenissen of jaartallen - vormt de stofinhoudelijke basis. Of daarmee een begin is gemaakt met de toetsing van historisch denken en redeneren (historisch besef) en of deze aanpak van het centraal examen een goede manier is om dat te toetsen, blijft onderwerp van debat. Maar dat is nu eenmaal de aard van het vak geschiedenis. De productie van vragen voor een vwo-examen nieuwe stijl zal aan dit debat een extra impuls kunnen geven.



Ten Oorlog!

Vanaf donderdag 3 april 2008 om 9.45 uur gaat Schooltv de tv-serie 'Ten Oorlog!' nogmaals uitzenden op Nederland 2. De serie is bestemd voor leerlingen in de examenklassen havo/vwo. Elke aflevering duurt 15 minuten. De serie belicht de volgende thema's:

1. De Napoleontische oorlogen	donderdag 3 april	9.45 uur
2. De Krimoorlog	donderdag 10 april	9.45 uur
3. De Frans-Duitse oorlog	donderdag 17 april	9.45 uur
4. De Eerste Wereldoorlog	donderdag 24 april	9.45 uur

Handleiding voor de docent

U kunt bij deze nieuwe serie een praktische docentenhandleiding inclusief gemakkelijk kopieerbare leerlingenwerkbladen bestellen. De prijs van deze uitgave bedraagt € 14,00. Te bestellen via 0900-1344 (20 ct/min) of via www.schooltv.nl/bestellen.

Op de leerlingensite van Schooltv (www.eigenwijzer.nl) staat meer informatie over de oorlogen die in deze serie worden behandeld.

**EIGEN
WIJZER**

Het beeld als verhaal

SCHILDERKUNST ALS HISTORISCHE BRON IN HET ONDERWIJS

Kijken naar kunst is een kunst op zichzelf. Verschillende lesmethoden worden vergeleken in hun gebruik van schilderijen. Over het algemeen is er weinig aandacht voor het verstaan van kunst. Het kijken naar een beeldbron zou meer moeten worden opgevat als een specifieke vaardigheid.

'Voor een schilderij staat iedereen als voor een vorst', zo legde de beroemde filosoof Schopenhauer ooit uit, afwachting of het tot hem zal spreken. Historici die zich bezighouden met kunst, wachten niet af maar spreken tegen schilderijen in de vorm van vragen. Wat kan het schilderij ons vertellen over de tijd waarin het is gemaakt? Het schilderij is een hulpmiddel voor de historicus om dichterbij het verleden te komen. Maar schilderijen geven hun geheimen niet gemakkelijk prijs, en zullen, zoals Schopenhauer het stelde, in het slechtste geval alleen een echo laten horen van onszelf. In de loop van de tijd is bestudering van kunst steeds meer het specifieke domein geworden van kenners en specialisten. Tegenwoordig wordt de scheiding tussen historici enerzijds en kunstkenner anderzijds gebruikt als argument om deze manier van werken in stand te houden: het 'lezen' van beeldmateriaal wordt als vaardigheid niet getraind tijdens de geschiedenisopleidingen. Historici voelen zich niet geroepen om kunst als bron te gebruiken omdat ze zichzelf daartoe onvoldoende uitgerust achten.

Bonte verzameling afbeeldingen

In de geschiedenismethoden wordt echter steeds meer gebruik gemaakt van beeldmateriaal, waaronder ook dat uit de schilderkunst. Sla een willekeurig lesboek open en een bont palet aan afbeeldingen straalt je tegemoet. Met de opkomst van de vakspecifieke vaardigheden is meer aandacht gekomen voor bronanalyse en bronverge-

lijking. Deze vaardigheden worden geoefend aan de hand van veel verschillende bronnen. Beeldmateriaal is een prominentere plaats gaan innemen bij het reconstrueren van historische gebeurtenissen. De aandacht voor de interpretatie van beeldmateriaal is in deze tijd natuurlijk ook relevant omdat jongeren dag in dag uit overspoeld worden met informatie via beelden.

De leertheorieën van Gardner en Bruner kunnen worden opgevat als aansporingen om in het onderwijs niet alleen talig en verbaal gericht bezig te zijn, maar juist ook om beeldmateriaal te gebruiken om kennis te bevorderen en te verankeren. Gardner wees op meersoortige intelligenties waardoor kinderen op verschillende manieren leren. Waar sommigen kinderen het best werken met tekst, zullen anderen beter leren aan de hand van beeld. Vooral de theorie van Bruner met betrekking tot de *iconische representativiteit* is voor het geschiedenisonderwijs van belang. Abstracte structuurbegrippen worden gemakkelijker onthouden wanneer zij worden geconcretiseerd aan de hand van 'plaatjes' in het hoofd. Uit recente literatuur, waaronder het handboek van Wilschut, Van Straaten en Van Riessen, blijkt de goede wil van vakdidactici om beeldmateriaal een belangrijke plek te geven in de geschiedenisles, ook al is dat in de geschiedkunde als wetenschap nog niet het geval. Daarbij dient op twee niveaus gewerkt te worden, zo stellen de deskundigen: het niveau van de *translatie* en de *interpretatie*. De vaardigheid translatie betekent bij bestudering van

land. Ze nemen christenen gevangen en martelen hen. De ingewanden van

het heilige Land, verover het land dat die slechte mensen hebben

DR. ROBERT DE NIJHOF
geschiedenis van Jeruzalem



BRON 19

Oproep tot de kruistochten door paus Urbanus II.

76

HOOFDSTUK 4

beeldmateriaal dat het beeld gedetailleerd bekeken wordt: wat is er precies te zien? Op dit niveau zal het beeld vooral worden beschreven. Daarna kan worden overgegaan op de interpretatie van het beeld: wat betekent het? Bij bestudering van huidige lesmethoden blijkt echter dat vooral het eerste niveau onvoldoende wordt uitgewerkt in de opdrachten. Opvallend is dat de ongeschreven bronnen zodanig geïntegreerd worden dat er nauwelijks onderscheid valt waar te nemen tussen het gebruik van geschreven en het gebruik van ongeschreven bronnen. Hierdoor lijkt het alsof bij het gebruiken, analyseren en interpreteren van verschillende soorten bronnen dezelfde vaardigheden kunnen worden ingezet.

Het beeld als illustratie

Bij een vergelijking van de methoden *Sprekend verleden*,

Memo, Sfinx, en *Pharos* voor het eerste leerjaar kan over het algemeen gesteld worden dat in veel gevallen de functie van afbeeldingen (en kunst) traditioneel gericht is op illustratie bij tekstbronnen. De afbeeldingen dienen als aanvulling op de informatie die al in de tekst is vermeld. Cruciale informatie over de afbeelding ontbreekt zeer regelmatig. Maar er zijn wel verschillen tussen de lesmethoden. Vooral *Sprekend Verleden* heeft er een gewoonte van gemaakt zo veel mogelijk informatie bij de afbeelding te geven. Hierin schuilt een gevaar: doordat er naast de beeldbron veel aanvullende informatie wordt gegeven, verdwijnt de meerwaarde van de beeldbron. De tekst geeft al zoveel weg, dat de leerling eigenlijk niet meer naar de afbeelding hoeft te kijken. De vragen die de leerlingen bij deze bronnen moeten maken, kunnen vaak beantwoord worden door de tekst naast de afbeelding te



Sfinx, Geschiedenis voor de onderbouw, leerjaar 1. Het schilderij over Paus Urbanus II wordt hier gebruikt om de motieven van de kruisridders te illustreren.

lezen. Ze hoeven niet naar de afbeelding zelf te kijken. Zo wordt het beeld alsnog gereduceerd tot illustratie bij een tekst. De leerling oefent dan niet met het kijken en vertalen van kunst.

Het beeld als icoon

Dit klinkt negatief, maar dat hoeft niet zo te zijn. Zoals de eerder aangehaalde psycholoog Bruner heeft betoogd, is bij het leren van abstracte begrippen en gebeurtenissen concretisering in de vorm van een voorstelling nodig. Door middel van dergelijke *icons* zullen leerlingen de stof beter onthouden. In alle methoden zien we dat van dit nut van beeldmateriaal veelvuldig gebruik wordt gemaakt. Belangrijk daarbij is wel dat de afbeelding goed aansluit bij de informatie die wordt gegeven in de tekstbronnen, zodat de leerlingen het juiste 'plaatje' bij bepaalde begrippen en gebeurtenissen kunnen onthouden. Dat dit

▽ *Sprekend Verleden* maakt er een gewoonte van om beeldbronnen te voorzien van uitgebreide bijschriften, op deze manier oefenen leerlingen niet in het kijken naar kunst.

- A.A. van den Braembussche, **Denken over kunst. Een inleiding in de kunstfilosofie** (Bussum 2000)
- J.S. Bruner, **Towards a theory of instruction** (Cambridge 1966)
- C. Freeland, **Maar is het kunst? Een inleiding in de kunsttheorie** (Amsterdam 2004)
- H. Gardner, **Frames of mind. The theory of multiple intelligences** (New York 1983)
- E. H. Gombrich, **Eeuwige Schoonheid** (Amsterdam 1995: zestiende geheel herziene druk)
- F. Haskell, **History and its images. Art and the interpretation of the past** (New Haven/London 1993)



De christelijke naastenliefde gold niet voor de moslimbevolking van deze stad. Onder toezicht van kruisvaarder en koning van Engeland, Richard Leeuwenhart, wordt een groot deel van de bevolking van een ingenomen stad één voor één onthoofd.

Waarom de paus & weten we niet ndat het ver-ristelijk rijk oor samenvoe-Oost-Romeinse

moment. Kort tevoren hadden de moslims in Spanje een nederlaag geleden en waren de moslims op Sicilië verslagen. Wat lag er op dat ogenblik meer voor de hand dan de vervoering van het land dat voor alle christenen heilig was?

minder voor de hand liggend is dan het lijkt, blijkt uit het volgende voorbeeld.

In veel methoden komen de kruistochten ter sprake. Daarbij gaat het vooral om de motieven van de kruisridders. Zowel *Sfinx* als *Sprekend Verleden* wijden hier een extra paragraaf aan. Zij gebruiken daarbij dezelfde afbeelding van een schilderij. Op dit schilderij zien we paus Urbanus II die in Clermont oproept tot de kruistochten. In *Sprekend Verleden* wordt nog een andere afbeelding getoond. Op deze afbeelding zien we dezelfde gebeurtenis, paus Urbanus II roept de mensen op tot een kruistocht, maar tussen de beide afbeeldingen bestaat een belangrijk verschil. Op de eerste afbeelding zien we de paus in een kerk terwijl hij de oproep doet, op de andere afbeelding staat hij buiten. In de tekstbron naast de afbeeldingen wordt het volgende uitgelegd: 'Op de middeleeuwse afbeeldingen spreekt de paus. Hij deed dat buiten de kerk. Want de kerk was veel te klein voor het aantal luisteraars'. Vervolgens krijgen de leerlingen de opdracht te benoemen op welke afbeelding het best is afgebeeld wat in Clermont is gebeurd. De juiste afbeelding is dus niet de afbeelding die ook is gebruikt in *Sfinx*, maar de tweede afbeelding in *Sprekend Verleden* waarop te zien is dat de paus buiten de kerk zijn oproep doet. *Sfinx* toont de eerste afbeelding als illustratie bij de informatie over de kruistochten en de rol van de paus hierin. Volgens *Sprekend Verleden* is dit schilderij geen waarheidsgetrouwe weergave van de gebeurtenis. *Sfinx* laat echter het schilderij zien als icoon voor de leerling, als een manier om de gebeurtenissen te concretiseren.

Het is relevant na te denken over de vraag welke iconen leerlingen zullen onthouden om de in de tekst weerge-

geven gebeurtenissen te concretiseren en of deze iconen in alle gevallen ook daadwerkelijk historisch verantwoord zijn. Welke voorstellingen willen we de leerlingen meegeven? We kunnen niet 'zomaar' een schilderij nemen als illustratie bij een tekstbron; de selectie vereist nauwkeurigheid en zorgvuldigheid.

Leren kijken

De cognitieve kunsttheorie ziet kunst als een vorm van taal: de kunstenaar communiceert via zijn beeld met de kijker en het is de 'kunst' om zijn taal te lezen. Voor het lezen van de taal waarmee de kunstenaar spreekt, is het niveau van de translatie van wezenlijk belang. Immers, als we de kunst niet goed verstaan, kunnen we haar ook niet goed interpreteren. Deze translatie doet een beroep op specifieke vaardigheden die te maken hebben met geconcentreerd en aandachtig kijken. Mijn eigen ervaring is dat brugklasleerlingen, ondanks uitleg en informatie over de overgang van de middeleeuwen naar de renaissance, grote moeite hebben om schilderijen uit deze perioden juist te interpreteren. Ook in de nieuwe bovenbouwmethoden komt het vergelijken van schilderijen uit de middeleeuwen en de renaissance naar voren als een toepassingsvraag. Leerlingen kunnen dit soort vragen alleen goed maken als ze hebben geleerd hoe ze naar een schilderij moeten kijken. Opmerkelijk is dat één van de lesmethoden bij een dergelijke opdracht gebruik maakt van een schilderij van Jan van Eyck (wiens schilderijen ook wel afgebeeld worden bij leerstof over de late middeleeuwen). Het betreft het schilderij met de titel *Madonna van de kanselier Rolin* (ongeveer 1435). Dit schilderij wortelt volgens de kunsthistorici nog gedeeltelijk in de middeleeuwse traditie en tegelijk zijn er al kenmerken van de nieuwe tijd zichtbaar. De vraag is hoe leerlingen dit schilderij moeten plaatsen. Zonder verdere uitleg en begeleiding is dit natuurlijk heel verwarrend.

Conclusie

Voordat leerlingen kunnen interpreteren zal er allereerst aandacht moeten zijn voor het niveau van de translatie (zie kader). Belangrijk is dat al in de onderbouw aandacht wordt besteed aan verschillende soorten bronnen. De leerlingen én de geschiedenisdocenten moeten bewust omgaan met de verschillen, zodat het besef kan groeien dat het analyseren van een tekstbron andere vaardigheden vergt dan het analyseren van een beeldbron. Idealiter zou dit betekenen dat lesmethoden zich hiermee meer gingen bezighouden, maar de individuele docent kan ook een eigen rol hierin vervullen. Iedere docent kan, wanneer blijkt dat leerlingen het moeilijk vinden, proberen stil te staan bij het lezen van kunst. Een schilderij kan de kijker



▽
Jan van Eyck,
*Madonna en
kanselier Rolin*
(1436, Louvre, Parijs)

uitdagen; de kijker kan erin duiken, alsof hij een gesprek begint. Het is aan de docent om samen met jonge kijkers de dialoog aan te gaan.

De open vraag 'wat zie je?' is bij veel afbeeldingen niet voldoende om leerlingen de details te laten bestuderen. Het stellen van meer gerichte vragen, het opdelen van de afbeelding in kleinere onderdelen, en andere praktische oefeningen zijn nodig voor het oefenen van de vaardigheid van translatie: het lezen van kunst.

Translatie bij afbeeldingen:

- Beschrijven wat er gebeurt;
- Onderdelen van een afbeelding benoemen;
- De afbeelding in stukken verdelen;
- Met een raster werken;
- Werken met een contourtekening;
- Tekst bij beeld zoeken;
- Kleuren van beeldelementen.

Op basis van de informatie die is verkregen bij de translatievragen kunnen leerlingen conclusies trekken. Zo leren ze afbeeldingen te gebruiken als historische bron.

Interpretatie bij afbeeldingen:

- Wat is de betekenis van wat je ziet?
- Van welk begrip of verschijnsel is x of y een goed voorbeeld?
- Wat denken of zeggen mensen op de afbeelding, hoe voelen ze zich?
- Hoe zou het met de mensen op de afbeelding aflopen?
- Zou er zoiets meer zijn voorgekomen? Was wat je op de afbeelding ziet normaal?
- Hoe is de afbeelding gemaakt?
- Wat was de bedoeling van de maker van de afbeelding?
- Aan welke kant staat de maker? Waar gelooft hij in?
- Als je x of y wilt weten, hoe waardevol is deze bron dan?

Van Straaten, Van Riessen, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent*, blz 141.

Het nieuwe examen vmbo

In januari en februari werden bijeenkomsten gehouden voor geschiedenisdocenten in het vmbo. Doel was om docenten voor te lichten over het nieuwe examenonderwerp *Historisch overzicht van de 20^e en 21^e eeuw*. Een verslag van de bijeenkomst in Leiden.

Voor veel docenten is dit nieuwe onderwerp een welkome wijziging op het oude programma, waarin de docent geschiedenis vanaf 2003 te maken had met zes thema's waarvan er steeds twee werden getoetst op het CSE. Sommige docenten raakten daar volgens eigen zeggen een beetje op uitgekeken. Voor de komende vijf jaar staat het historisch overzicht vanaf 1900 samen met staatsinrichting op het programma voor het CSE. Een behoorlijk vol programma, maar het is aan de docent om te bepalen welke van de overige onderwerpen behandeld worden in het PTA. In GL en TL zijn naast de thema's voor het CSE minimaal drie thema's verplicht voor het schoolexamen. Dat biedt dus enige ruimte om meer aandacht te besteden aan het historisch overzicht en staatsinrichting, waarvan de verrijkingsstof overigens niet meer verplicht is. De verhoudingen van de twee examenonderwerpen en het verrijkingsdeel zijn als volgt. Staatsinrichting wordt

voor ongeveer 40% behandeld op het CSE, het historisch overzicht beslaat de overige 60%. Binnen het historisch overzicht zal 25% van de vragen gaan over de verrijkingsstof. Bovenstaande geldt weliswaar voor GL en TL, voor BB en KB geldt een verhouding van 50%-50%.

Vragen

Veel vmbo-docenten hebben vragen over het nieuwe examen en omdat weinig docenten in het vmbo lid zijn van de VGN bestaat er onduidelijkheid of zij goed geïnformeerd zijn over de vernieuwingen. Om deze redenen heeft de VGN-commissie vmbo besloten enkele workshops/cursussen te geven. Ronald Polak en Huub Kürstjens hebben namens het CEVO en het Cito uitleg gegeven over de keuze en werking van het nieuwe examenonderdeel.

De heer Polak gaf een uitleg over de keuze voor het nieuwe onderwerp en de wijze waarop dit in de eindtermen wordt omschreven. Voor de inhoud van het kerndeel staatsinrichting verandert er in feite niet veel. Enkele aanvullingen hierop zijn bijvoorbeeld het referendum en de grondrechten, die met elkaar op gespannen voet kunnen staan.

Keuzes

Voor het historisch overzicht hebben het CEVO en Cito duidelijke keuzes gemaakt. De stofomschrijving is bewust beperkt gehouden om het voor de docent wat vrijer te maken in zijn keuze hoe de stof het beste en in welke mate te behandelen. Het doel is een rode draad van de geschiedenis van de twintigste eeuw en de belangrijkste gebeurtenissen daarin te herkennen. De vraag is of ons culturele erfgoed hierin een belangrijke rol moet spelen en op welke wijze dit in het examen getoetst zou moeten worden. Moeten onze leerlingen het Nederlands erfgoed herkennen en een plaats kunnen geven in hun historisch bewustzijn? Een voorbeeld hiervan was welke rol molens in het verleden van



ons land hebben gespeeld en welke rol die in het heden-
daags Nederland nog spelen.

De verschuivingen van de grenzen op de staatkundige kaart van Europa wordt door CEVO en Cito als belangrijk gezien. Leerlingen dienen de verschillende periodes in dit tijdvak te kunnen herkennen en moeten daar ook een verklaring voor kunnen geven. Waarom ziet de kaart van Europa er zo uit? De in Leiden aanwezige docenten vonden dit een nuttig en belangrijk onderdeel.

Periodisering

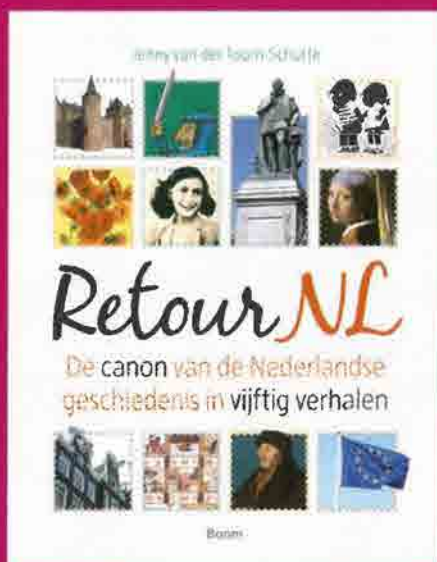
Opvallende onderdelen tijdens de bespreking in Leiden vormden de opening van de twintigste eeuw voor het examen en het verrijksdeel. De aanloopperiode naar de Eerste Wereldoorlog, dus de eerste jaren van deze eeuw wordt niet behandeld op het examen. Het verrijksdeel daarentegen, dat drie onderdelen beslaat, te weten de periode 1917-1941 in Rusland, Indonesië tussen 1942 en 1949 en het conflict tussen Israël en de Palestijnen tussen 1945 en 1979 wel. Een aantal docenten vond de periodisering incompleet. Volgens Polak en Kürstjens zijn docenten vrij om meer te behandelen, maar blijft de vraagstelling op het CSE beperkt tot bovenstaande tijds aanduidingen.

Ondanks de wat lage opkomst, was de bijeenkomst succesvol, zeker gezien het feit dat die van een week eerder in Amsterdam volgeboekt was. De reacties waren zeer positief. Wat door een deel van de docenten als minder positief is ervaren was de vraagstelling op het CSE. Een bekende klacht is dat leerlingen vaak het gevoel hebben dat zij vragen voorgeschied krijgen waar zij niet direct voor hebben geleerd. Louter reproductieve vragen is niet het doel van het examen, maar het kunnen herkennen en inzicht verwerven met de verkregen kennis veel meer, aldus Huub Kürstjens.

Voor meer informatie omtrent het examen in het vmbo wil ik u verwijzen naar de syllabus van het CEVO, die alle scholen in mei 2006 hebben gekregen en het uitgebreide artikel van Huub Kürstjens in Kleio nummer 7 van datzelfde jaar. Uiteraard kunt u eveneens terecht op de website van de VGN onder het kopje 'onderwijs' en vervolgens 'vmbo'. www.vgnkleio.nl

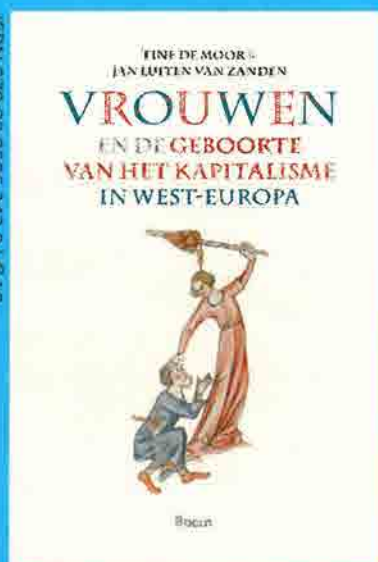
advertentie

**De canon van Nederland
aanschouwelijk gemaakt
voor jongeren.**



Boom

**Aanbevolen
voor het eindexamen
geschiedenis 2009!**



www.boomsun.nl

Brugge in de middeleeuwen

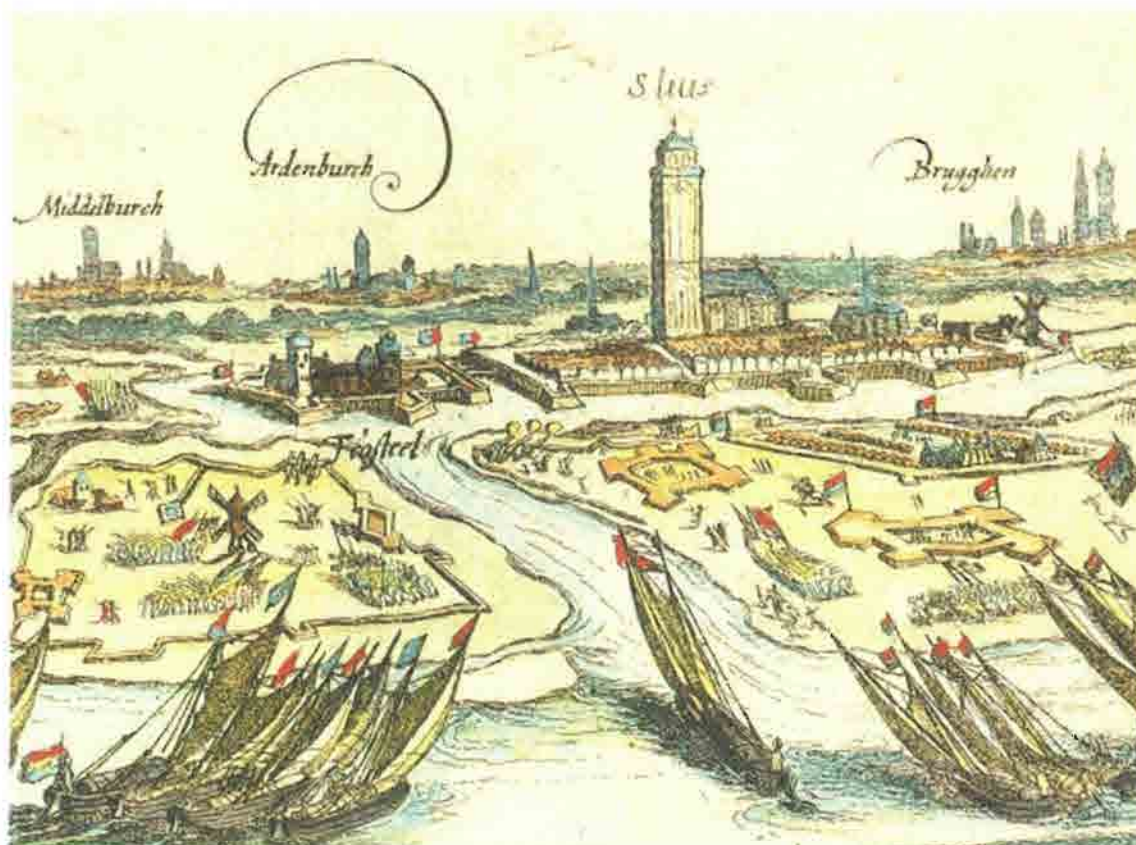
EEN MULTIMEDIALE LESSENSERIE

▷ <http://brugge.slo.nl>

▷ <http://www.adornes-achterna.be>

Burgemeester Anselmus Adornes en wolhandelaar John Smith spelen een belangrijke rol in het online lespakket 'Brugge in de middeleeuwen'¹ dat door SLO is ontwikkeld om de mogelijkheden van multimediaal lesmateriaal voor de tien tijdvakken te verkennen. De lessen zijn bestemd voor de eerste of tweede klas van het voortgezet onderwijs.

▽
De Spiegelrei vanaf de Koningsbrug. Op de achtergrond de Poortersloge, met daarvoor de Sint-Jansbrug. Rechts, tegenover de brug, het Tolhuis.



Albert van der Kaap is medewerker geschiedenis bij het SLO. Gerard Rozing is docent geschiedenis.

Stadsprofiel van Brugge, ca 1775 . Gezicht op de stad vanuit het noordwesten. Op deze plaat zien de gebastioneerde vestingen er wellicht iets indrukwekkender uit dan ze in werkelijkheid waren.



De keuze voor Brugge is niet toevallig. Brugge was in de middeleeuwen niet alleen een van de belangrijkste handelssteden in Noordwest-Europa, maar over Brugge is ook een prachtige website gemaakt. Op de website 'Adornes Achterna'² maakt de bezoeker op interactieve wijze kennis met diverse aspecten van het leven en werken in het middeleeuwse Brugge. In de lessenserie 'Brugge in de middeleeuwen' wordt dankbaar gebruikt gemaakt van deze website.

Handel

In het eerste onderdeel maken de leerlingen opdrachten over de handel in Brugge en over de handel met andere

steden en gebieden in Europa. De antwoorden op de opdrachten halen leerlingen onder andere uit verhalende teksten over John Smith. Leerlingen die meer auditief zijn ingesteld, kunnen ervoor kiezen deze teksten te beluisteren. Een andere bron die de leerlingen gebruiken, is de genoemde website over Anselmus Adornus. Samen met hem maken zij een wandeling door Brugge en verzamelen ondertussen allerlei informatie die zij nodig hebben voor het maken van de opdrachten. Ook een filmpje van Teleblik (zie kader) over Brugge is een belangrijke bron. In een extra (keuze)opdracht maken de leerlingen met behulp van Google Earth een virtuele reis langs Nederlandse Hanzesteden.



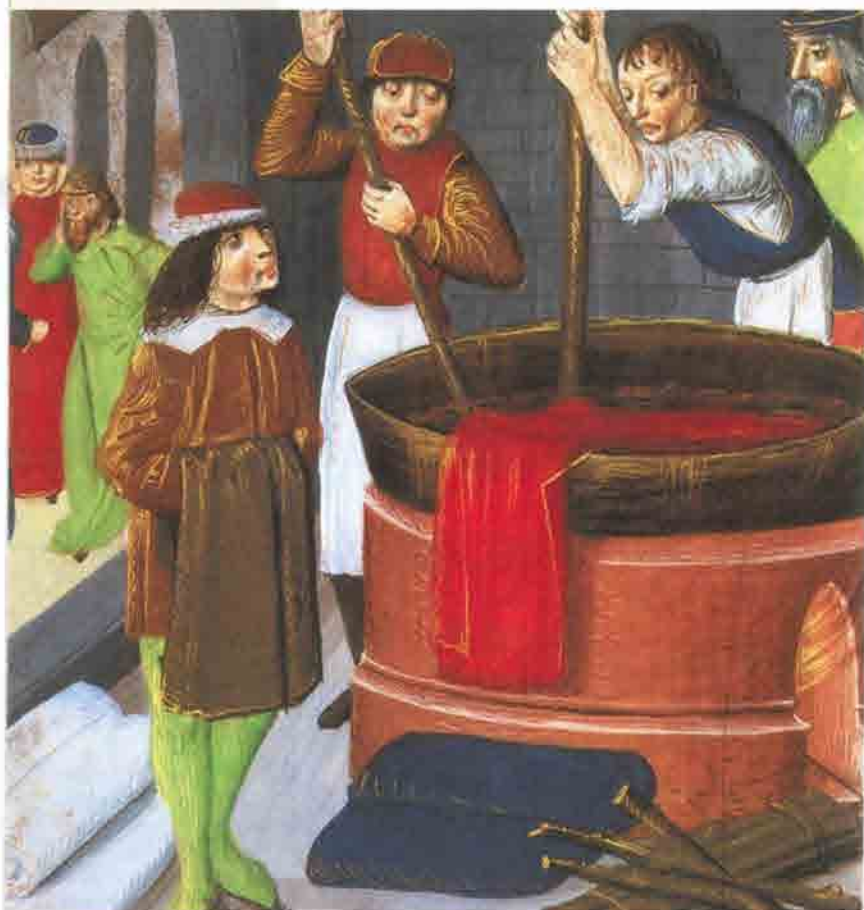
De monding van het Zwin tijdens de tachtigjarige oorlog. Gegraveerde prent van Frans Hogenberg. Hoewel het Zwin in de late zestiende eeuw al ernstig verzandde, wordt de zeearm hier in volle glorie afgebeeld.

DE ROLLEN

Zijn naam klinkt niet erg Vlaams: **Anselmus Adornes** (1424-1483). Hij stamt dan ook af van Italiaanse immigranten. Zijn grootvader Pieter Adornes - voorheen Pietro Adorno, een doge van Genua - had zich in Brugge gevestigd en de familie had in de loop van de tijd een vermogen verdiend in de handel. Anselmus, zijn kleinzoon, is daarnaast actief in het stadsbestuur. Hij was raadslid, later schatbewaarder en ten slotte burgemeester.

John Smith is de fictieve vertegenwoordiger van een Engelse wolhandelaar in Brugge. Geregeld vervoert hij met zijn schip, de William Stonor, wol van Engeland naar Brugge. John Smith is de hoofdpersoon in een verhaal over de handel, nijverheid, het dagelijks leven en het geloof in het middeleeuwse Brugge.





Het verven van laken, miniatuur uit Bartholomaeus Anglicus, 'des propriétés des choses', Brugge 1482.

Ook in de onderdelen over de nijverheid, het dagelijks leven, het geloof en de pest, maken leerlingen gebruik van verschillende bronnen, bijvoorbeeld van historische kaarten, websites en filmpjes van Teleblik en Beeldbank. Deze bronnen kunnen allemaal online geraadpleegd worden. Het onderdeel over de pest sluit prima

TERRY JONES

Terry Jones is niet alleen een van de oprichters van Monty Python, hij heeft ook middeleeuwse geschiedenis gestudeerd aan de universiteit van Oxford. In zijn serie 'De middeleeuwen' kijkt hij op komische en relativerende wijze naar een aantal aspecten van de middeleeuwse samenleving. Hij rekent af met verschillende clichés en vooroordelen over de middeleeuwen. Op Historforum⁴ vindt u opdrachten bij de afleveringen over de boeren, de monniken en drie Engelse koningen. Deze opdrachten zijn mogelijk wat moeilijker voor de onderbouw. De serie is verschenen op dvd.

Boeren: <http://historforum.digischool.nl/lesmateriaal/boeren.htm>
 Monniken: <http://historforum.digischool.nl/lesmateriaal/monniken.htm>
 Koningen: <http://historforum.digischool.nl/lesmateriaal/koningen.htm>

TELEBLIK

Op de website van Teleblik vindt u duizenden uren televisiemateriaal, voornamelijk uit de archieven van de publieke omroepen. Het gaat om historische en recente bronnen, zoals Het Klokhuys, Willem Wever, Jeugdjournaal, Schooltv, 8 uur Journaal, Tegenlicht en Andere Tijden, maar ook oude Polygoon Journaals. Soms gaat het om uitzendingen van een kwartier tot een half uur, maar heel vaak gaat het om korte, op maat gesneden fragmenten die tussen de twee en vijf minuten duren. Een aardige functie op de website is dat leerlingen zelf fragmenten kunnen 'snijden' en die via een eigen url (link) op bijvoorbeeld een website of in een powerpoint kunnen plaatsen. Ook heeft Teleblik een eigen dossier met filmpjes bij de canon. Voor het bekijken van de filmpjes heeft de school een (gratis) inlogcode nodig, die kan worden aangevraagd op de website van Teleblik. Canon op Teleblik: <http://vo.teleblik.nl/dossiers/geschiedeniscanon>
 Aanmelden: <http://www.teleblik.nl/aanmelden>

aan op de aflevering over de pest uit de Teleac serie 'Aspecten van de middeleeuwen', die u als introductie op de opdrachten aan de leerlingen kunt laten zien. De serie is verkrijgbaar op video en is bijzonder instructief. Nostalgie is een kort fragment uit de legendarische serie Floris waarin een afbeelding van de zogenaamde pestdokters wordt verbeeld.

Brugse metten

Het laatste onderdeel is een extra opdracht over de Brugse metten voor havo/vwo-leerlingen. Dit is een pittige opdracht over de relatie tussen stad en graaf,



Gezicht op Brugge.



De Spaanse handelaar Pedro Tafur uit Córdoba maakte rond 1440 verschillende handelsreizen door Europa. Over de stad Brugge schreef hij het volgende:

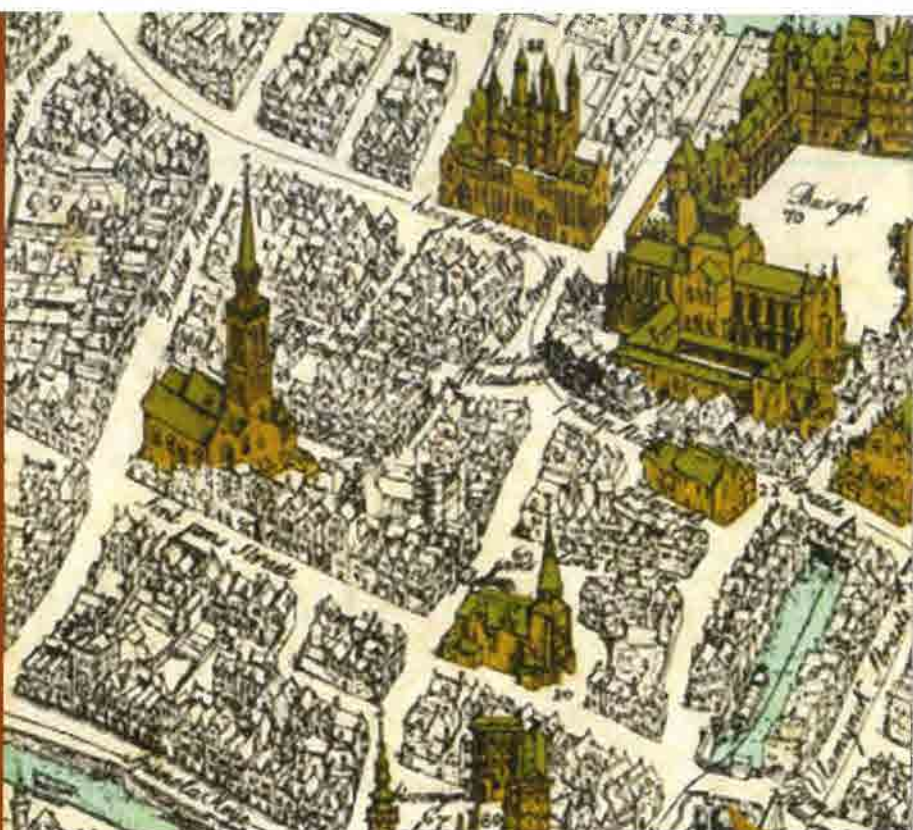
'Brugge is het enige handelscentrum in het hele Westen. Alle landen ontmoeten elkaar in deze stad en men zegt dat op sommige dagen meer dan 700 schepen de haven van Brugge verlaten. De stad is zeer dicht bevolkt, bezit fraaie huizen en straten, een actieve bevolking, mooie kerken en kloosters en goede hotels en herbergen. Op de markten en in de pakhuizen vindt men producten uit Engeland, Brabant, Holland, Zeeland, Duitsland, Bourgondië en de landen rond de Oostzee. Al die landen beschouwen Brugge als hun haven en als de markt waar ze hun rijkdom aan producten kunnen verkopen. Ik zag er sinaasappelen en citroenen uit Castilië, zo vers, alsof ze pas geplukt waren. Maar ook fruit en wijn uit Griekenland. Ik zag er stoffen en specerijen uit Alexandrië en uit alle hoeken van de Levant, pelzen uit de streken rond de Zwarte Zee. Men vindt er alles uit Italië: brokaats, zijde, wapens, enzovoort. In één woord: men vindt er in onbeperkte hoeveelheid alle goederen die in de wereld geproduceerd worden.' **E. Aerts, De economische ontwikkeling van Europa (1985).**

tussen graaf en koning. Deze opdracht kan ook worden gebruikt als inleiding op lessen over het ontstaan van Nederland en de opstand tegen Spanje. Waar de overige opdrachten goed zonder (lange) introductie van de docent gemaakt kunnen worden, is het waarschijnlijk wel nodig de opdracht over de Brugse metten goed in te leiden.

Alle onderdelen hebben betrekking op de late middeleeuwen, behalve de opdrachten over het geloof. Om dit onderwerp goed tot zijn recht te laten komen, wordt ook aandacht besteed aan de overgang van het heidendom naar het christendom en de betekenis van kloosters. Drie teksten die de leerlingen voor het maken van deze opdrachten moeten gebruiken (boeren in La Villette, zondag in La Villette en kloosters) hebben dan ook betrekking op de vroege middeleeuwen.

Ook voor leergebied M&M

De lessenserie Brugge in de middeleeuwen is er ook in een versie voor het leergebied Mens en Maatschappij. Deze versie bestaat uit drie onderdelen. In het eerste deel ontwerpen en maken de leerlingen bij de vakken geschiedenis, Nederlands, techniek, handvaardigheid en tekenen een bordspel. Onderwerp van dit Hanzespel is de handel in de late middeleeuwen. Dit spel is een bewerking van een succesvol project dat vorig jaar door



leerlingen van klas twee van het vmbo (t-stroom) is uitgevoerd op het Bonhoeffer College in Enschede in het kader van het Michiel de Ruyter jaar.³

In het tweede onderdeel starten de leerlingen, op papier, een bedrijf dat het spel zal gaan verkopen. In het laatste onderdeel werken de leerlingen aan geografische opdrachten met behulp van Google Earth. Dit zijn opdrachten waarin heden en verleden elkaar ontmoeten. Voor het maken van deze opdrachten moet het gratis programma Google Earth op de computer zijn geïnstalleerd.



Screenshot van de website 'Adornes achterna', een koopman in het middeleeuwse Brugge.

► Het spel van Bestevaer op <http://www.bc-enschede.nl/webquest/webquests/Bestevaer/home.htm>

VOORBEELDEN VAN OPDRACHTEN

- Er waren verschillende mensen in Brugge die geld verdienden aan de handel. Maak met behulp van het verhaal en de website een lijstje van mensen met beroepen in Brugge die hun geld met de handel verdienden. Kijk voor het antwoord ook op de website Anselmus Adornes bij de kraan op het kraanplein (klik op 'zijn leven' en op 'start: zijn leven' en loop door de stad).
- William Stonor uit Leeds is een bekende wolhandelaar. In het voorjaar van 1350 ligt zijn pakhuis vol met ruwe wol. In Engeland raakt hij zijn wol niet kwijt, dus gaat hij op zoek naar een stad of gebied in West Europa waar hij zijn wol kan verkopen. Na lang aarzelen besluit William om in Brugge (Vlaanderen) een nieuw kantoor te openen. Brugge is volgens hem de stad om veel geld te verdienen aan de wolhandel. Heeft William een goede keuze gemaakt of had hij een andere stad of ander gebied moeten kiezen? Geef minstens vier argumenten voor jouw antwoord. (Gebruik voor het antwoord de tekst over nijverheid in Brugge en dit filmpje).

Studenten voor de klas

SAMEN GESCHIEDENISLERAREN OPLEIDEN

De stage neemt sinds kort in alle modules van de lerarenopleidingen een belangrijke plaats in. In de duale variant werken de studenten vanaf het begin een dag per week op hun stage-school. In de meer traditionele variant wisselen periodes van stage en onderwijs elkaar af. Hoe ervaren docenten en studenten de praktijk van deze opleidingsmodellen?

Het aandeel van praktijkleren is bij de meeste opleidingen fors toegenomen. Aan dat zogenaamde 'leren op de werkplek' besteedt de student gemiddeld een kwart tot een derde van zijn studietijd. Er zijn echter grote verschillen ten aanzien van de concrete invulling. Sommige opleidingen hebben gekozen voor duale opleidingsvarianten: studenten wisselen het werken op een school voor voortgezet onderwijs af met het leren op de opleiding. Veel studenten krijgen dan een arbeidsovereenkomst en een salaris. De geschiedenisstudent van het Instituut Archimedes in Utrecht werkt bijvoorbeeld al vanaf zijn eerste jaar één dag per week op een opleidingsschool. In dat jaar ligt de nadruk op onderwijsondersteunende taken, zoals het begeleiden van kleine groepen leerlingen. In het tweede en derde jaar werkt hij twee dagen per week op school. Een tweedejaars student maakt kennis met het lesgeven onder directe begeleiding van een leraar en een derdejaars student geeft al minimaal drie lessen per week. In het vierde jaar geeft de student als Leraar in Opleiding (LIO) zelfstandig les, inclusief alle taken en verantwoordelijkheden die iedere 'gewone' leraar heeft.

De studenten hebben werk- en leertaken, deels door henzelf en deels door hun stageschool vastgesteld.

Het gaat dan bijvoorbeeld om observeren, reflecteren en begeleidingsgesprekken. In de 'oude' situatie kwam een student pas vanaf zijn tweede jaar in aanraking met de beroepspraktijk. Nu kan hij dus eerder - al tijdens zijn propedeuse - bepalen of het docentenberoep iets voor hem is. Ook voelt hij zich, zeker als hij betaald wordt, meer verantwoordelijk dan een stagiair. Zijn positie als teamlid op een school motiveert hem extra in zijn studie.

Voordelen

Voor de scholen zijn er grote voordelen. Zij beschikken over extra personeel op diverse functieniveaus: de studenten voeren immers taken uit. Het belangrijkste voordeel is dat de school mede-opleider van de student is. Door de intensieve samenwerking tussen de lerarenopleiding en de opleidingsscholen zijn de opleidingen in staat in te spelen op de eisen die de praktijk aan docenten stelt.

Het uitgangspunt dat scholen medeverantwoordelijk worden voor de opleiding is nog niet overal even sterk verwezenlijkt, maar de lerarenopleidingen proberen daar met de stagescholen wél naar toe te werken. Een probleem daarbij is het feit dat stagebegeleiders soms andere dingen belangrijk vinden dan de opleiders en



dat er zo geen eenheid ontstaat in het systeem van begeleiden.

De lerarenopleidingen hebben afgelopen jaar in het kader van de kwaliteitszorg het werkplekleren uitgebreid geëvalueerd. In Utrecht komt een duidelijk beeld naar voren van de ervaringen van de studenten. Relatief positief antwoordt men op de vraag of de taken op de werkplek de motivatie voor het leraarschap hebben vergroot. Datzelfde geldt voor de vraag of ze later op dezelfde school als docent zouden willen functioneren. Over de begeleiding van de school door de werkplekbegeleider en van het instituut door de instituutsbegeleider zijn de studenten gemiddeld tevreden. Een groot aantal studenten geeft aan op school te worden behandeld als een nieuw lid van het docententeam; ze mogen deelnemen aan vergaderingen, cursussen of studiedagen voor docenten van de

school. Een meerderheid vindt dat ervaringen op de werkplek goed gebruikt kunnen worden bij het onderwijs op de opleiding.

In de evaluaties zijn natuurlijk ook vragen voorgelegd aan de werkplekbegeleiders op de scholen. Hoog scoort de vraag of de taken die de studenten uitvoeren op de school leerzaam zijn voor de student. Ook zijn de meeste leraren tevreden over de inzet van de studenten. De meerderheid geeft aan duidelijke eisen te stellen aan voorbereiding, uitvoering en nabespreking van lessen die studenten geven. Een lagere score is er bij de vragen die gericht zijn op voorzieningen ten aanzien van de begeleiding. De meeste docenten geven aan dat ze niet voldoende uren krijgen voor hun taken als werkplekbegeleider. In vergelijking met de voorgaande jaren treedt er wel een verbetering op in de mogelijkheden tot professionalisering. In het



ERVARINGEN UIT DE PRAKTIJK: DE STUDENTE

'Je zult maar 17 zijn en leerlingen uit klas 3 vmbo les moeten geven over politieke besluitvorming. Dat overkwam mij. Want toen ik in september 2003 het HBO binnenkwam, wist ik niet dat ik in november al een leerwerkplek zou hebben op een school. Het spannendste was nog dat ik zelf die leerwerkplek moest regelen. Het lukte!

Eén dag in de week was ik op het Van Lodenstein College te Amersfoort. Ik maakte me nuttig door allerlei dingen te doen voor de sectie Geschiedenis, ik bekeek video's en maakte verwerkingsvragen. Daarnaast gaf ik ook elke week een uur les. Zo leerde ik voorzichtig kennismaken met het werkveld waar ik uiteindelijk terecht zou komen.

Een jaar later werkte ik op de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap te Apeldoorn. Mijn verantwoordelijkheid werd al een stukje groter. Ik ontwikkelde vakdidactische opdrachten die andere collega's ook gebruikten en hield mij bezig met het ontwikkelen van een archiefmap met allerlei geschiedenis verhalen.

In het derde studiejaar werkte ik als onbevoegd docent op het Witsius College te Barneveld. Ik had de volledige verantwoordelijkheid voor drie klassen. Daarnaast draaide ik mee in het H/V-team. En omdat de school net opgericht was, deed ik nog allerlei andere taken, zoals het opzetten van de schoolkrant en het opzetten van een mediatheek. Een nadeel daarvan was dat er minder uren over bleven voor een stevige ondergrond aan kennis van de geschiedenis. Inmiddels heb ik mijn eigen manier ontwikkeld om aan de benodigde kennis te komen. Toch zou ik pleiten voor meer ruimte voor vakinhoudelijke kennis en vaardigheden.

Dit jaar werk ik op dezelfde school. Ik moet mezelf af en toe vertellen dat ik ook student ben. Doordat ik ook aan het afstuderen ben, kom ik bijna niet meer op de Hogeschool. Ik werk nu drie à vier dagen. Ik heb vijf eigen klassen en vervang daarnaast regelmatig zieke collega's voor allerlei andere vakken. Wederom druk, maar ongelooflijk boeiend.

Hoe het contact tussen de school en de opleiding is, hangt af van de begeleider. Meestal is het niet meer dan mailcontact. Zelf heb ik tot twee keer toe een begeleider gehad die een lesbezoek kwam doen. Dat heb ik als zeer positief ervaren. Wat mij betreft zou dat verplicht moeten worden, want hoe kun je een student beoordelen zonder hem of haar voor de klas te zien?

Marga van den Brink

studiejaar 2006-2007 geeft gemiddeld de helft van de docenten aan dat ze een training hebben gevolgd om studenten goed te kunnen begeleiden.

Een meer traditioneel model

Andere opleidingen hanteren nog steeds - binnen de context van een meer competentiegericht curriculum - een wat traditioneler opzet van het werkplekleren, waarbij de studenten via stages en projecten kennis maken met de beroepspraktijk en op het instituut flankerende activiteiten (bijvoorbeeld van onderwijskundige of vakdidactische aard) georganiseerd worden. Ook bij deze lerarenopleidingen zijn de ervaringen die in de schoolpraktijk met het leraarsberoep worden opgedaan - én de reflectie daarop - in feite de kern van de opleiding, maar het totaal wordt in veel mindere mate door de vraag van studenten en scholen gestuurd.

De studenten van Fontys Lerarenopleiding Sittard zijn in het eerste jaar vanaf halverwege november al tien dagen ter oriëntatie op een school voor voortgezet onderwijs en gaan in het voorjaar vier dagdelen per week zelf in en met klassen aan de slag. In het tweede en derde jaar groeit dat leerplandeel qua studietijd nog verder uit en in het vierde jaar doen ze hun LIO-stage. Ze worden daarbij begeleid door docenten van hun stageschool en van hun opleiding. Aanvankelijk voeren zij hun werkzaamheden op school uit onder supervisie van en met directe begeleiding door de genoemde begeleiders, maar geleidelijk komt het accent steeds meer te liggen op een (nagenoeg) zelfstandig functioneren van de student als leerkracht en op begeleiding-op-afstand (via intervisie).

In enquêtes geven studenten steevast aan dat de tijdsbesteding aan de stage ten opzichte van de rest van de opleiding goed is. De sturing van de activiteiten op de stageschool wordt bij deze variant ook meer bepaald door de opleidingen en in veel mindere mate door de school van voortgezet onderwijs. In het algemeen is dit beeld voor de studenten vertrouwd, wel-

licht ook gemakkelijker. Pas in het vierde jaar bepalen studenten - onder meer via een afstudeeronderzoek - grotere delen van de invulling van hun stage zelf. Echt ontevreden zijn ze daarover echter niet!

Samen opleiden tot vakbekwaam docent

In het oude stagemodel werden de studenten tijdens hun stage altijd begeleid door een van hun geschiedenisdocenten van de lerarenopleiding. In de beide hierboven beschreven huidige stagevarianten is dit niet altijd meer het geval. De instituutsbegeleiders begeleiden vaak alle studenten die op een bepaalde school werken. Geschiedenisstudenten kunnen een instituutsbegeleider hebben vanuit de talen of de exacte vakken. Begeleiding bij de ontwikkeling van hun vakinhoudelijke en -didactische competenties moeten deze studenten dus vooral zoeken bij de begeleider op hun stageschool. De vraag is dan of deze werkplekbegeleider of schoolpracticumdocent de benodigde kwaliteiten in huis heeft om de student ook op vakinhoudelijk en -didactisch gebied goed te begeleiden. Indien een groot gedeelte van de opleiding plaatsvindt op de werkplek - een kwart tot een derde van de totale studietijd - , maar de kwaliteit van de ontwikkeling van vakkennis en bijbehorende didactiek op de werkplek niet gegarandeerd kan worden, ligt hier een

ERVARINGEN UIT DE PRAKTIJK: DE WERKPLEKBEGELEIDERS

'Eén van de dingen die ons opvalt is het grote enthousiasme waarmee de studenten, vooral de eerstejaars, voor de klas willen staan en zo uitstralen echt iets met hun vak willen doen. Om dat enthousiasme voor het vak vast te houden is een goede en intensieve begeleiding krijgen van de werkplek- en instituutsbegeleider van het grootste belang.

De werkplekbegeleider is degene die de student onder zijn of haar hoede heeft. Deze heeft specifieke taken, zoals het bijwonen van de lessen van de student. Dat is vaak moeilijk, omdat er in de praktijk meestal te weinig tijd voor is. Bovendien zou het prettig zijn als deze begeleider docent geschiedenis is, zodat het vakinhoudelijke naast het didactische aspect, direct kan worden beoordeeld. Dit is nu lang niet altijd het geval.

Daarnaast zijn korte communicatielijnen tussen de instituuts- en werkplekbegeleider van belang. Het is nu voor de werkplekbegeleiders vaak niet duidelijk aan welke werk- en leertaken de studenten op hun stageschool gaan werken. Een oriënterend gesprek hierover met beide begeleiders kan zorgen voor duidelijkheid, zodat alle partijen weten wat er verwacht wordt. Een meer schoolvakgerichte (op geschiedenis gerichte) begeleiding vanuit de opleiding en werkplek maakt de student beter toegerust voor zijn taak als leraar.'

Nicole van de Weerd en Pien Jongenelen

belangrijke uitdaging voor de scholen én de lerarenopleidingen. Samen kunnen - moeten! - ze plannen maken om ook de kwaliteitsverbetering van het opleiden in de schoolvakbekwaamheid op te pakken.

Adviezen Onderwijsraad

De aanbevelingen uit het advies van de Onderwijsraad Leraren opleiden in de school kunnen als uitgangspunt voor kwaliteitsverbetering dienen. De Onderwijsraad gaat er van uit dat de lerarenopleidingen primair verantwoordelijk zijn voor de borging van de kwaliteit van de vakinhoudelijke competenties van de leraar. Ze moeten daarbij uitgaan van een opleidingsprogramma, waarin in ieder geval meer dan de helft van de studielast aan de lerarenopleiding is gericht op vakinhoud en -didactiek. Tevens stelt de Raad dat per vak expliciet dient te worden aangegeven aan welke vakinhoudelijke eisen de student aan het eind van de opleiding minimaal moet voldoen om als leerkracht aan het werk te kunnen gaan.

In het meest recente advies van de Onderwijsraad, Versteving van kennis in het onderwijs, wordt aandacht besteed aan de positie van de vakinhoudelijke component in het schoolgebonden opleidingstraject. Het gaat hierbij om een opleidingstraject, waarbij de studenten hun hele onderwijsprogramma op de opleidingsschool doorlopen, een variant die nog een stap verder gaat dan het geschetste duale traject. De Raad stelt dat een risico van opleiden in de school is dat de



ERVARINGEN UIT DE PRAKTIJK: DE ALGEMEEN BEGELEIDER OP SCHOOL

'Jarenlang ben ik werkzaam geweest als schoolpracticumdocent (toen nog gewoon stagebegeleider geheten), tot ik door de directie benaderd werd met de vraag of ik geen OD'er wilde worden. OD'er? Ja, Opleidingsdocent. Dat is degene die een tandemloeg vormt met de FCD'er, de Fontys ContactDocent. Samen vormen zij de spil van de stagebegeleiding op een middelbare school.

De taken en werkzaamheden van de OD'er zijn divers. De kerntaak bestaat uit vier facetten. Ten eerste ben ik in letterlijke zin het eerste aanspreekpunt van de school. Ik ben degene die de studenten welkom heet, hen rondleidt, hen inwijdt in de rituelen van het schoolgebeuren. Daarnaast probeer ik – en dat lukt heus niet altijd! – van iedere stagiair(e) twee lessen te bezoeken en te observeren. Ten derde ben ik betrokken bij de pakweg twintig intervisiebijeenkomsten per jaar, die Thijs van Vugt belegt (mijn tandemgenoot; hij zit voorop, stuurt dus niet alleen, maar trapt ook een stuk harder dan ik). Ten slotte voeren alle stagiaires een eindgesprek met de FCD'er, SchoolPracticumDocent (SPD) en met mij. Ik maak daarvan steeds een eindverslag.

Er is echter zoveel meer dan die kerntaken. Aangezien ik op mijn school het gezicht ben van de stagebegeleiding, nemen ook veel individuele, non-Fontys-stageplaatszoekers, contact met mij op in de hoop dat ik hen aan een plaats kan helpen. Ook heb ik enkele jaren bezoek gehad van buitenlandse (Spanje, Letland, België, Duitsland) gasten. Daarnaast ben ik als OD'er het centrale, vakoverstijgende aanspreekpunt voor de stagiaires. Dat geldt dus ook indien zich problemen zouden voordoen met bijvoorbeeld de SPD'er (wat tot nu toe zelden of nooit is voorgekomen).'

Hans Hotterbeekx, Trevianum Scholengroep Sittard

professionele kennisbasis minder expliciete aandacht krijgt dan de pedagogisch-didactische. Het is daarom volgens de Raad van belang óók bij deze vorm van opleiden de vakinhoudelijke component voldoende gewicht mee te geven. In feite geldt de waarschuwing van de Raad voor elk opleidingstraject van leraren! De Onderwijsraad besteedt in dit laatste advies tevens

aandacht aan nieuwe vormen van leren. Deze meldt dat sommige opleidingen in het kader van onderwijs vernieuwing het zelfstandig leren centraal stellen: het onderwijs moet zich richten op het leerproces in plaats van op de leerstof. Docenten moeten leerlingen begeleiden bij het proces van kenniswerving in plaats van zelf kennis over te dragen. Praktijkleren vervangt (school)onderwijs. Volgens de Raad kan dit leiden tot een informalisering en onderwaardering van de inhoud van het onderwijs. In zijn vierde aanbeveling stelt de Raad dan ook dat los van alle vernieuwingen in het onderwijsproces "de introductie in gestructureerde kennisgebieden de centrale component in het onderwijs blijft".

De tweedegraads lerarenopleidingen Geschiedenis hebben een tweetal initiatieven genomen die volledig in lijn zijn met de adviezen van de Onderwijsraad. Tussen mei 2002 en november 2006 heeft in opdracht van de gezamenlijke directeurs van de tweedegraads lerarenopleidingen en het Samenwerkingsorgaan Beroepskwaliteit Leraren het project Kennisbasis plaats gevonden. Binnen dat project is zowel in generieke zin (het pedagogisch-didactisch domein) als per vak beschreven welke basiskennis verwacht mag worden van startbekwame leraren. De kennisbasis voor geschiedenis was als een van de eerste gereed en heeft vaak als voorbeeld gefungeerd. Ze is voor iedereen te raadplegen op de website <http://www.kennisbasis.nl>. De drie kennisgebieden (de leerling, het leren en de onderwijsinhouden) spreken voor zich, het onderscheid in drie soorten kennis (theoretisch, metho-



ERVARINGEN UIT DE PRAKTIJK: DE BEGELEIDER VANUIT DE LERARENOPLEIDING

'Een echte opleidingschool ben ik nog niet tegengekomen. Ik ken bijvoorbeeld een school die zich wel medeverantwoordelijk voelt voor een goede begeleiding van de studenten die er stage lopen. Die school streeft ernaar een samenwerkingsschool te worden voor onze opleiding. Maar ik ken ook een school waar dankzij de inzet van de begeleider vanuit de school en diens capaciteiten de school zich medeverantwoordelijk voelt voor opleiden. De schoolpracticumdocenten daar zijn nu nog niet allemaal voldoende toegerust. Dat komt wel. Die school heeft zelfs al docenten in dienst die gecertificeerde assessoren zijn. Die kunnen we direct inschakelen bij het assessment van studenten aan het eind van hun studie. Maar zover zijn wij nog niet.'

Om de kwaliteit van de ontwikkeling van de schoolvakbekwaamheid te handhaven is meer informatie nodig van de schoolpracticumdocenten of werkplekbegeleiders. De Commissie Lerarenopleidingen van de VGN wil onderzoek doen naar uw mening als begeleider van studenten over het samen opleiden op de school. Hiertoe zal binnenkort op de website van de VGN een enquête verschijnen. Uw reactie verwerken wij tot aanbevelingen voor de opleidingsinstituten.

disch en praktisch) doet enigszins kunstmatig aan. De vakinhoud voor geschiedenis sluit aan bij de tien tijdvakken uit het rapport-De Rooy, de didactische benadering is herkenbaar uit het handboek van Wilschut, Van Straaten & Van Riessen (Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent, Bussum 2004). Enkele lerarenopleidingen hebben inmiddels die kennisbasis besproken met leraren uit hun opleidingsscholen. Daar werd geconstateerd dat het weliswaar prima is dat er duidelijkheid bestaat over de kennisbasis, maar dat dit document wel gezien moet worden als een minimum-programma! Het landelijke overleg van de geschiedenisopleiders van de tweedegraads lerarenopleidingen heeft besloten aan dit thema een studiedag te wijden in het lopende studiejaar.

Een daarmee samenhangend initiatief vanuit de lerarenopleidingen betreft het schrijven van een nieuw basisboek geschiedenis voor de eigen doelgroep. In het najaar van 2005 constateerde de Amsterdamse lerarenopleiding dat de academische standaardwerken voor de jongste generaties eerstejaars studenten, doorgaans afkomstig van de havo, steeds ontoegankelijker werden. Vandaar dat het plan rees om een boek te schrijven, speciaal voor hun eigen eerstejaars. Het zal verschijnen in het voorjaar van 2008 en is geen vervanging van bestaande handboeken, maar vormt daarvoor een basis. Gekozen wordt voor een bespreking van de stof, geordend in de tien tijdvakken van De Rooy en binnen deze tijdvakken in de 49 'kenmerkende aspecten' die voor de bovenbouw van havo en vwo zijn voorgesteld.

**VGN en Anno organiseren de
geschiedenisdag
voor VMBO-docenten**

Anno
VGN VERBODING VAN DOCCENTEN IN
ONBESCHIEDENIS EN VERKANTENRECHTING EN
POEDERLAND

**17 april
2008**

Onderwerpen
De Canon en Het verhaal in de geschiedenisles

Keynote
Hubert Slings (Stichting entoen.nu en Anno)

Workshops Canon:
Huub Kurstjens (Cito), Lammert Doedens (winnaar Les van het Jaar 2006), Gerard Rozing (meegewerkt aan het nieuwe examenprogramma VMBO), Albert van der Kaap (SLO, Histoforum).

Workshops Het verhaal in de geschiedenisles van:
Arie Wilschut (Instituut voor Geschiedenisdidactiek) en Henk van Kerkwijk (schrijver van o.a. historische jeugdboeken).

Tijd: 14.00-16.40 uur en borrel na afloop
Lokatie: Stadscafé Observant Amersfoort

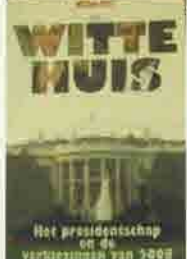
Totale kosten: € 30,- voor leden en € 40,- voor niet-leden.
Inclusief nascholingscertificaat en Feniks verhalenboek
Aanmelden kan tot 28 maart 2008

**Voor het
volledige programma
en aanmelden kijk op
www.vgnkleio.nl**

BOEKEN

Hans Pols

ZOJUIST VERSCHENEN



Vader Jakob werd in 1912 in een straatarm joods gezin in Winschoten geboren, zoon Israël Chajjem in 1943 in bezet Amsterdam. Het gezin Meijer overleefde Bergen-Belsen, maar vraag niet hoe. Evelien Gans, Jaap en Ischa Meijer. Een joodse geschiedenis 1912-1956. Bert Bakker, € 39,90.

De CPN was de kleine binnenlandse vijand die niet zonder de Sovjet-Unie kon, de grote vijand van buitenaf. Later kwamen er nog andere vijanden bij, al dan niet gesteund door Moskou. Dick Engelen, Frontdienst. De BVD in de Koude Oorlog. Boom, € 24,50.

Rotterdam na de oorlog. Stad met wederopbouwhart en heimachines. Er waren nog kransen, schepen en zeelui te zien. Herman Romer, Rotterdam in de jaren vijftig. De stad van dreumende heipalen. Aprilis, € 19,95.

De zeventiende eeuw staat bekend als de Gouden Eeuw, de tijd waarin Nederland een wereldmacht was met een handelsimperium dat zich uitstrekte in alle delen van de wereld. In de reeks rond de canon voor het geschiedenisonderwijs Kleine geschiedenis van Nederland van Arie Wilschut. De tijd van regenten en vorsten. Waanders, € 17,95.

Een fraai overzicht van de topstukken uit de wederopbouwarchitectuur in: Monumenten van herrezen Nederland. Waanders, € 19,90.

Hij was de belangrijkste vooroorlogse diplomaat van ons land, maar zijn naam zal altijd verbonden zijn met die van de Volksraad in Nederlands-Indië. Bob de Graaff en Elsbeth Locher-Scholten schreven de biografie van deze hervormingsgezinde gouverneur-generaal. J.P. graaf van Limburg Stirum 1873-1948. Tegendraads landvoogd en diplomaat. Waanders, € 34,95.

Een geschiedenis van Nederland aan de hand van wat Nederlanders en buitenlanders over ons land te zeggen hadden. Jan Blokker jr., Als de wereld vergaat, ga ik naar Nederland. De vaderlandse geschiedenis in 40 uitspraken en meer. Bert Bakker, € 15,-.

In 1987 ging Laura Starink als correspondent van NRC Handelsblad naar Moskou. Ze was getuige van de ineensdorting van het communisme. Twintig jaar later keerde ze terug met de vraag: wat is er terechtgekomen van de hooggespannen toekomstverwachtingen die de Russen toen hadden? De Russische kater. Prometheus/NRC Handelsblad, € 17,95.

Geactualiseerde geschiedenis van ons meest nabije voormalige rijkdeel. Leo Dalhuizen, Maurits Hassankhan en Frans Steegh (red.), Geschiedenis van Suriname. Walburg Pers, € 34,50.

Een aangrijpend ooggetuigenverslag van een van de

joodse gevangenen die werd gedwongen in de gaskamers te werken. Een verhaal van onmacht, schuld en de drang tot overleven. Shlomo Venezia., Sonderkommando Auschwitz. Ambo/Manteau, € 19,95.

Charles Groenhuijsen beschrijft de Amerikaanse verkiezingen: de kandidaten, de verkiezingscampagnes, de rol van televisie en internet, de corruptie en de schandalen. Tweehonderd jaar Amerikaanse politieke zeden en gewoonten. Hoera! Een nieuwe president. Balans, € 15,-.

De Verenigde Staten zijn na 11 september 2001 veranderd. De Bush-doctrine werd het nieuwe fundament onder de Amerikaanse buitenlandse en veiligheidspolitiek. Bush en de zijnen spreken van een nieuwe realiteit. Feit is dat de invloed van Bush ook na zijn aftreden nog merkbaar zal zijn. Over het Amerikaanse leiderschap, Bush, zijn politiek en de strijd om zijn opvolging: Willem Post, Witte Huis. Het presidentschap en de verkiezingen van 2008. Aspekt, € 14,95.

Tot op de dag van vandaag kunnen we in de karakters van het Chinese schrift de oorspronkelijke beelden zien van het leven en de omgeving van mensen uit vroeger tijden. Cecilia Lindqvist schreef een prachtige cultuurgeschiedenis van het oude China aan de hand van het tekenschrift, Het karakter van China. Het verhaal van de Chinezen en hun schrift. Balans, € 29,95.

Aan het begin van de tweede eeuw van onze jaartelling schreef de Griekse filosoof Ploutarchos een reeks biografieën van grote Grieken en Romeinen. Uit tal van bronnen vergaarde hij wetenswaardigheden over zijn personages, die vaak alleen dankzij hem voor ons bewaard zijn. Over onder andere Lykourgos, Solon, Themistokles, Perikles en Akibiades: *Beroemde Grieken*. Vertaald en toegelicht door H.W.A. van Rooijen-Dijkman. Atheneum-Polak & Van Genneep, € 45,-.

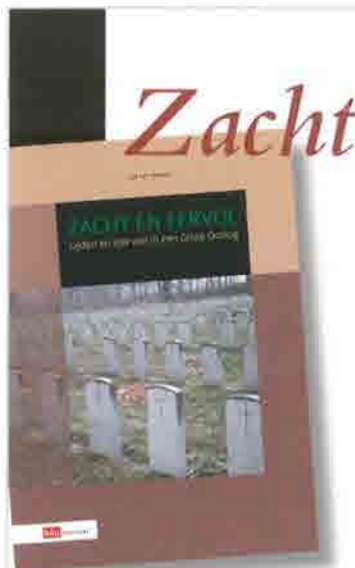
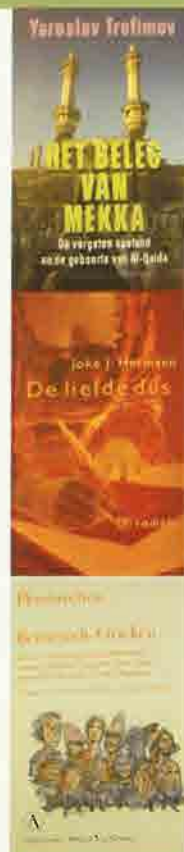
Een bundel met bijdragen over een zestigjarige in verwarring: de Volkspartij voor Vrijheid

en Democratie. Na jaren van gestage electorale groei en langdurige regeringsverantwoordelijkheid staat de partij onder druk. Grondige analyses onder redactie van Patrick van Schie en Gerrit Voerman in: *Zestig jaar VVD*. Boom, € 19,50.

In haar nieuwste roman kiest Joke Hermesen wederom voor een vermenging van feit en fictie. Op meeslepende wijze beschrijft ze hoe het Belle van Zuylen (1740 – 1805) in de zomer van 1785 vergaan zou kunnen zijn na haar vlucht uit Zwitserland. Weg van huis en haar saaie echtgenoot, op zoek naar verlichting voor haar

geestelijke leed (ze was verlaten door haar minnaar). Een duistere periode in het leven van de achttiende-eeuwse schrijfster en feministe waarover in de archieven nauwelijks iets te vinden is. *De liefde dus*. De Arbeiderspers, € 18,95.

In november 1979 bezetten enkele honderden fundamentalistische islamitische strijders de Grote Moskee in Mekka met als doel het goddeloze bewind van Saoedi-Arabië omver te werpen. Na bloedige gevechten lijkt de rebellie onderdrukt. Yaroslav Trofimov, *Het beleg van Mekka*. De vergeten opstand en de geboorte van Al-Qaida. Contact, € 24,90.



Auteur: Leo van Bergen
ISBN: 978 90 12 12651 9
Prijs: € 35,-

Kijk voor meer informatie en om te bestellen op www.sdu.nl/taal.
Ook verkrijgbaar in de boekhandel.

Opgenomen in literatuurlijst 'Ten Oorlog!'

Zacht en eervol

Tijdens de Eerste Wereldoorlog (1914-1918) stonden aan beide zijden van het front industriële grootmachten. In deze bloedige loopgravenoorlog werden voor het eerst op grote schaal machinegeweren, tanks, gas, vliegtuigen en vlammenwerpers ingezet. Er is veel over de doden, zieken en gewonden van deze oorlog geschreven. Maar vaak geeft men alleen de naakte cijfers of gaat de aandacht uit naar de medische stand van zaken en niet naar de patiënten. In vijf hoofdstukken getiteld *Strijd, Lichaam, Geest, Hulp en Dood* gaat historicus Leo van Bergen in *Zacht en Eervol* dieper in op de psychische en lichamelijke ontberingen van de soldaten aan weerszijden van het westelijk front in de Grote Oorlog.

Leo van Bergen (1959) is historicus. Hij is werkzaam bij de sectie medische geschiedenis van de Vrije Universiteit, Amsterdam.

De pers over *Zacht en eervol*:
'Het beste Nederlandse boek over deze oorlog.'
De Groene Amsterdammer

'De auteur is enn geslaagd dit alles uiterst sober, integer, met grote kennis van zaken en vooral zonder enig spoor van sensatie te beschrijven en laat daarbij een diepe indruk op de lezer achter.'
Mars et historia

toonaangevend in taal

Sdu UITGEVERS

INTEGRATIE, EEN ZAAK VAN LANGE ADEM

De casus 'Molukkers in Nederland'

In NRC Handelsblad van 27 november 2007 waarschuwde minister Ella Vogelaar dat integratie een zaak van lange adem is. 'Integratie duurt nog wel veertig, vijftig, zestig jaar', kopte de krant. Vogelaar verwees in dit verband naar de Molukse gemeenschap: 'Iedereen denkt: dat gaat wel goed. Maar we worden er nu mee geconfronteerd dat de derde generatie het in het onderwijs slechter doet dan de tweede'. Waarom hebben Molukkers vijftien jaar na aankomst nog integratieproblemen? In dit artikel wordt nader ingegaan op die vraag.

Het eerste antwoord op de 'waarom'-vraag is, dat het integratieproces van Molukkers niet in 1951, maar pas omstreeks 1980 is begonnen. Voor Molukkers loopt de scheidslijn tussen heimwee naar het voorbij en een oriëntatie op de toekomst niet tussen de eerste en de tweede generatie, maar eerder tussen de tweede en de derde. Dat komt onder meer, omdat in de periode 1951-1978 veel beleid dat op Molukkers betrekking had, niet de Molukkers centraal stelde, maar andere doelen. Dat gold al voor hun aankomst in Nederland. Ze hadden niet de bedoeling zich hier te vestigen. Ze waren hier ook niet gewenst. Toch werd voor overbrenging naar Nederland gekozen, omdat de laatste groep Molukse militairen niet in Indonesië kon worden gedemobiliseerd en Nederland een einde moest maken aan zijn militaire aanwezigheid.

Valse start

Bij de vijftigjarige herdenking van de komst van de Molukkers naar Nederland sprak minister Roger van

Boxtel van 'een valse start'. Die komst betekende niet de opbouw van een nieuw bestaan, maar stagnatie. Hans van Amersfoort schreef in 1973 al: 'De Molukkers waren afgezet op een tussenstation waar geen enkele trein meer langs kwam'. Met de kennis van nu is het verbazingwekkend dat de Molukkers na aankomst niet gehandhaafd zijn in de krijgsmacht, maar onmiddellijk zijn ontslagen. Het is aannemelijk dat veel van wat daarna nog zou voorvallen, niet zou zijn gebeurd als de militairen een taak in de Koninklijke Landmacht zouden hebben behouden.

Formeel werden de Molukse ex-KNIL-militairen ontslagen, omdat zij op grond van de RTC-akkoorden de Indonesische nationaliteit hadden, Indonesiërs niet thuis hoorden in het Nederlandse leger en omdat Nederland aan Indonesië had beloofd dat de militairen niet operationeel zouden worden ingezet. Echter: tegelijkertijd dienden Molukse marinemensen en een beperkt aantal commando's, terwijl zij de Indonesische nationaliteit

Henk Smeets is historicus en was onder meer directeur van het Moluks Historisch Museum in Utrecht. Samen met Fridus Steijlen schreef hij *In Nederland gebleven. De geschiedenis van Molukkers 1951-2006*. Amsterdam (Beit Bakker/MHM) 2006. ISBN-13 978 90 351 1098 2.

hadden, in de Nederlandse krijgsmacht. Zeker veertien van hen werden - nog in het bezit van de Indonesische nationaliteit - uitgezonden naar Korea en operationeel ingezet. De werkelijke reden voor het ontslag was, dat de Nederlandse regering vond dat een Molukse bevolkingsgroep niet in Nederland diende te blijven, hier eigenlijk niet had mogen komen en - nu zij er eenmaal was - zo snel mogelijk weer zou moeten verdwijnen. Politici en ambtenaren hadden de overtuiging dat de Molukkers niet in staat zouden zijn te 'assimileren' in de Nederlandse samenleving. Een enkeling mocht wel blijven, maar een groep van 12.500 mensen niet. Het gevolg was, dat de verhouding tussen de Molukse bevolkingsgroep en de Nederlandse overheid van het begin af aan gespannen was.

Geen werkvergunning

Ook het integrerende effect van werk op de Nederlandse arbeidsmarkt was in de eerste jaren beperkt. Hoewel de regering vanaf het begin wilde dat Molukkers zouden gaan werken, werd dit regeringsbeleid aanvankelijk tegengewerkt door de top van het Rijksarbeidsbureau, die zijn regionale kantoren passief liet blijven. Ook werd door arbeidsvoorziening een 'eigen volk eerst-bepaling' (alleen werk voor Molukkers als er geen Nederlandse kandidaten zijn) gehanteerd; een bepaling die in strijd met de wet was. Molukkers, die toen formeel Indonesiërs waren, hadden in verband met de Nederlands-Indonesische Unie geen werkvergunning nodig en mochten dus helemaal niet van de arbeidsmarkt worden weggehouden. Principiële werkweigering als protest tegen het ontslag uit militaire dienst kwam voor, maar voor de meeste Molukkers slechts kortstondig. Een kleine minderheid weigerde - ten koste van veel persoonlijke ellende - voor langere tijd om aan het werk te gaan. De meeste werkloosheid in latere jaren had echter niets met principiële werkweigering te maken, maar alles met een zwakke positie op de arbeidsmarkt als gevolg van geen of te weinig scholing. Dat gold voor het afdanken van de ongeschoolde eerste generatie, toen massaal banen verdwenen in de metaal- en textielsector en voor de hoge jeugdwerkloosheid die in de periode vóór de radicalisering.

Drie keuzes

Er spelen nog andere kwesties rond de 'valse start'. Decennialang hadden Molukkers een ernstig verschil van mening met de Nederlandse overheid over het al of niet vrijwillig karakter van de komst naar Nederland. Volgens de regering hadden de Molukkers de vrije keuze gehad uit drie mogelijkheden (overgang naar het Indonesische leger, demobilisatie op Java en vertrek naar Nederland). Volgens veel Molukkers was sprake van een dienstbevel.



Molukse gezin

Historisch onderzoek heeft nu aangetoond, dat in ieder geval twee keer schriftelijke dienstbevelen zijn gegeven aan een met name genoemde groep Molukkers, enkele honderden militairen, om aan boord te gaan van een boot naar Nederland. Het niet opvolgen van dit bevel zou onmiddellijk ontslag uit militaire dienst tot gevolg hebben.

Inburgering

In eerste instantie werd er van uitgegaan dat de Molukkers hier maar een paar maanden zouden zijn en toen dat langer ging duren, bleef het standpunt dat ze hier niet thuishoorden en dus weer dienden te vertrekken. Dat standpunt werd zeker tien jaar volgehouden en ook daarna bleef de gedachte dat ze eigenlijk zouden moeten repatriëren - tegen beter weten in - nog bijna tien jaar een effectief integratiebeleid frustreren. Hoewel er al snel politici en ambtenaren waren die een permanent verblijf in Nederland voorspelden, bleef ook nadat de volledige verzorging was vervallen en de woonoorden waren vervangen door woonwijken sprake van een ambivalent beleid, omdat de Nederlandse regering Indonesië niet de kans wilde geven om te ontsnappen aan de belofte om de Molukkers weer terug te nemen. Ook vrees voor rassenvermenging speelde een rol. Molukkers zelf hadden overigens ook de verwachting terug te zullen keren, al dachten velen daarbij, in tegenstelling tot de Nederlandse regering, aan terugkeer naar een vrije Republiek der Zuid-Molukken. Ook dat heeft er toe bijgedragen dat lang sprake bleef van non-integratie. Daarbij speelde de oriëntatie op de RMS geen doorslaggevende rol. Zuidoost-Molukse gemeenschappen met de Indonesische nationaliteit stonden er qua integratie niet beter voor. Molukkers die in dienst bleven van de Koninklijke Marine, wel degelijk aanhangers van de RMS, deden het met hun gezinnen

heel wat beter dan hun ontslagen en aanvankelijk werkloze collega's van de Landmacht. Voor Molukkers bestond er nog geen 'inburgeringsbeleid'. Zelfs tien, vijftien jaar na aankomst werden pleidooien van Molukse deskundigen om cursussen in de Nederlandse taal voor volwassenen te organiseren niet gehonoreerd. Ze zouden het ook zonder lessen wel leren, werd gezegd.

Zo extreem als bij Molukkers is het bij andere migrantengroepen niet gegaan. Toch werd ook bij gastarbeiders aanvankelijk aangenomen dat zij weer weg zouden gaan. Ook bij hen werd niet geïnvesteerd in integratie, in het leren van Nederlandse taal. Dat brengt ons tot de conclusie dat het weghouden van mensen van de Nederlandse samenleving die uiteindelijk toch blijven, zeer negatieve effecten heeft op het integratieproces en op de onderlinge verhoudingen.

Politieke idealen

De publieke discussie wordt momenteel sterk gedomineerd door vrees voor de islam en voor moslimterrorisme. De radicalisering van Molukse jongeren biedt interessante vergelijkingspunten. Nederland was destijds niet voorbereid op gewelddadige acties. Signalen die er wel degelijk waren, werden niet opgemerkt. Na de actie-Wassenaar in 1970 bleek niet alleen het informatieniveau van de toenmalige BVD onvoldoende, maar bleken overheden niet in staat of bereid zich te verplaatsen in de gedachtewereld van Molukse jongeren. Hun politieke idealen werden als dromen afgedaan. Dat die idealen in sommige gevallen konden leiden tot politiek extremisme werd mede daardoor niet tijdig onderkend.

Bij de tweede generatie kwamen omstreeks 1965 een aantal ontwikkelingen samen. Om te beginnen groeiden jongeren in een kwetsbare periode van hun leven – de puberteit – op tussen twee culturen. Dat betekende een gevoel van onzekerheid over hun plaats in zowel de Molukse als de Nederlandse samenleving, maar het bood hen ook mogelijkheden om te ontsnappen aan het gezag van de ouders, gecombineerd met een beroep op de eigen identiteit tegenover de Nederlandse omgeving. Er was sprake van een algemeen gevoel van uitzichtloosheid: de realisatie van de politieke idealen was door het jarenlange vreedzame gedemonstreer van hun ouders geen stap dichterbij gekomen. De Nederlandse samenleving had de meeste Molukkers ook niets te bieden. Daarvoor was hun sociaal-economische positie te zwak. De overheid was zich overigens niet bewust van hun slechte positie in het onderwijs en op de arbeidsmarkt. De Molukse jongeren voelden zich gemarginaliseerd. De RMS werd door ministers en Kamerleden publiekelijk weggezet als mythe en droom. Het was een periode waarin Molukse jongeren eigen routes kozen, naar de informele arbeidsmarkt, criminaliteit, drugs en politiek activisme.

Het vertrouwen in de Nederlandse overheid, dat bij de ouders ondanks alles nog steeds aanwezig was, was bij de tweede generatie nagenoeg verdwenen. Ook de eigen politieke leiders werden niet meer vertrouwd en werden medeverantwoordelijk gesteld voor de ontstane patstelling. Het gevoel dat zijzelf nu tot actie moesten overgaan was sterk aanwezig, ook al zouden slechts weinigen de daad bij het woord voegen. Bij het politiek activisme speelde ook de tijdgeest een rol. In de westerse wereld was verzet tegen de gevestigde orde wijdverbreid. Internationaal spraken Che Guevara, Black Power, de Palestijnse vliegtuigkapingen en het verzet tegen de oorlog in Vietnam tot de verbeelding. Ook in Nederland manifesteerden uiteenlopende bewegingen als het studentenverzet, Provo en het begin van de kraakbeweging zich. Toch blijft het onvoorspelbaar wie in zo'n situatie de weg naar gewelddadige acties kiest. In 1975 bleken jongeren op eigen houtje plannen te hebben beraamd, los van de politieke leiders. Het waren niet de dropouts die tot actie besloten, maar relatief goed opgeleide jongeren. De eerste acties in 1966, direct na de executie van RMS-president Soumokil in Indonesië, en in 1970, aan de vooravond van het staatsbezoek van Soeharto die voor het voltrekken van deze doodstraf verantwoordelijk werd gehouden, hadden massaal de instemming van de Molukse bevolkingsgroep. Bij de acties in 1975 was dat minder, om in 1977 nog verder terug te lopen, met name vanwege de gijzeling van schoolkinderen. Dat laat onverlet dat massaal werd gerouwd om de doodgeschoten kapers. Hun offer werd gewaardeerd, maar hun dood maakte ook de weg vrij voor een nieuwe koers. De aanval op het Provinciehuis in Assen in 1978 werd door Molukkers overwegend afgewezen.

Na de kapingen veranderde het beeld. Jozias van Aartsen zei in 2004 in NRC Handelsblad dat 'strikt en hard optreden' een einde had gemaakt aan de Molukse acties: 'Niks de boel bij elkaar houden, maar aanpakken'. De werkelijkheid is anders. De acties stopten omdat aan Molukse kant de steun voor de 'harde confrontatie' met de Nederlandse samenleving afkalfde en Molukkers besloten hun toekomst in Nederland te zoeken. Veel Molukkers hadden geen behoefte meer aan opnieuw verstoorde relaties. Tegelijkertijd koos de overheid nadrukkelijk voor een beleid waarbij de inmiddels ontdekte sociaal-economische achterstand met extra maatregelen werd aangepakt. Het bijzondere daarbij was dat Molukse en Nederlandse organisaties en de overheid de problemen samen aanpakten: werkgelegenheidsprojecten, drugshulpverlening, onderwijsinitiatieven en uiteindelijk het Duizend-banenplan Molukkers. Met andere woorden: na de kapingen is met succes getracht de boel bij elkaar te houden en heeft extra aandacht het integratieproces bij

Molukkers bevorderd. Hierbij past een kanttekening. Dit beleid werd niet lang genoeg volgehouden. Te snel werd gedacht dat het integratieproces voltooid was. Molukse jongeren op het schoolplein kunnen zich tegenwoordig aardig redden in het Nederlands, maar bij het maken van werkstukken komt meer kijken. Als ze stijgen in het onderwijs en het MBO of hoger bereiken, wordt abstracter taalgebruik verondersteld, actief en passief. Je zou kunnen zeggen dat een taal pas echt goed beheerst wordt als bijvoorbeeld ironie wordt begrepen en kan worden gebruikt. Zover zijn veel Molukse jongeren nog niet. Ze zijn oververtegenwoordigd bij de dropouts en aan de onderkant van het vmbo. Op de arbeidsmarkt hadden ze in 2001 over het algemeen werk, maar op kwetsbare plekken. Of de werkloosheid sindsdien weer is toegenomen, weten we niet, want Molukkers worden nergens als categorie geregistreerd.

Zoektocht

In de studie van Buijs, Demant en Hamdy, *Strijders van eigen bodem*, treffen we grote overeenkomsten aan tussen het Molukse radicalisme uit de zeventiger jaren en dat van moslimjongeren nu. Je moet dan wel 'politiek' vervangen door 'religie'. Bij islamitisch radicalisme wordt de eigen religie heel belangrijk gevonden, vindt men die religie gemarginaliseerd, heeft men geen vertrouwen in de gevestigde samenleving, dan worden politieke leiders verantwoordelijk gesteld en beschouwt men de eigen elites als verraders. De behoefte om zelf daden te gaan stellen is groot. Geweld wordt daarbij niet uitgesloten. Dat alles komt sterk overeen met wat zojuist over Molukse jongeren in de jaren zeventig werd beschreven. Ook de context die Buijs c.s. schetsen vertoont veel overeenkomsten: veel moslimjongeren zijn bezig met een zoektocht. Ze zijn onzeker, ontevreden over hun positie. Er is sprake van relatieve deprivatie. Ze verkeren in sociaal isolement: zowel ten opzichte van de Nederlandse omgeving als ten opzichte van de eerste generatie. Ze ervaren hun positie als onrechtvaardig. En ook nu lijken beteropgeleiden het voortouw te nemen bij extremistische acties.

We zien wel een belangrijk verschil, namelijk de globalisering van de problematiek. Ook al lieten ook Molukkers zich inspireren door bewegingen elders in de wereld (de Palestijnse vliegtuigkapingen), ook al hadden ontwikkelingen in Indonesië doorwerking in Nederland, toch is het effect van wat nu in Irak, Afghanistan of in het Witte Huis voorvalt veel directer van invloed op ontwikkelingen in Nederland dan toen. Ook de berichtgeving is van karakter veranderd. Pro-Molukse media hadden destijds nauwelijks betekenis; dat kan niet meer gezegd worden van de informatie die nu via schotels bij moslimhuishoudens binnenkomt. Ondanks deze verschillen is ook thans van belang dat in de moslimgemeenschap zelf een



KNIL-militairen in Kamp Vught, 26 mei 1956

tegenbeweging op gang komt, die met behoud van eigen identiteit kiest voor de Nederlandse samenleving. In dit verband zou de conclusie dat wereldwijd, maar óók in Nederland, sprake is van een groeiende weerstand onder moslims tegen zelfmoordaanslagen (rapportage Nationaal Coördinator Terrorismebestrijding, november 2007) een stap kunnen zijn in deze richting. Dat vraagt dan wel om het vermijden van generaliserende opmerkingen die de islam en extremisme min of meer laten samenvallen en om een beleid dat de sociaal-economische achterstanden bij moslimgroepen aanpakt.

Ten slotte nog een opmerking over 'eigen identiteit'. Behoud van identiteit wordt in discussies vaak gesteld tegenover integratie. Het zou integratie in de weg staan. Dat klopt als identiteit een statisch karakter zou hebben en geen ontwikkelingsproces zou zijn. In de geschiedenis van Molukkers in Nederland werden de eerste twintig jaar gekenmerkt door stagnatie. Dat veranderde in de loop van de jaren zeventig, toen Molukse jongeren op cultureel gebied ophielden met het kopiëren van Molukse tradities en gebruiken, maar daar een eigen invulling aan gingen geven. Toen konden zij zelfverzekerd de Nederlandse samenleving tegemoet treden. Ze hadden die samenleving wat te bieden. Zo konden zij integreren, toegerust met eigen bagage waar ze trots op waren. Integratie en identiteit hoeven zo geen tegenpolen te zijn. We zullen er aan moeten wennen dat in Nederland individuen en groepen deelnemen aan de Nederlandse samenleving en tegelijkertijd gehecht blijven aan hun eigenheid. Die eigenheid kan geworteld zijn in Friesland of in de Limburgse heuvels, maar evenzeer in de Molukken.

Molukkers zijn vijfenvijftig jaar in Nederland. Zij kwamen voor korte tijd, bleven echter en zullen dat als groep ook in de toekomst doen. Zij zijn deel geworden van de Nederlandse bevolking, zonder hun eigenheid te verliezen. De RMS is meer symbool van die eigen identiteit geworden dan een politiek ideaal dat men voor zichzelf nog wil verwezenlijken. De aandacht voor hun eilanden en voor de familie- en dorpsgenoten daar blijft intussen bestaan. En als op de Molukken vreselijke dingen gebeuren met hun dorp of familie, zoals in de jaren na 1999, dan raakt dat de Nederlandse Molukkers intens. Dan zijn de Molukken ineens weer heel dichtbij.

MOGENS HERMAN HANSEN EN FRITS NAEREBOUT, *STAD EN STAAT, DE ANTIEK-GRIEKSE POLEIS EN ANDERE STADSTAATCULTUREN*

(AMSTERDAM UNIVERSITY PRESS/SALOMÉ: AMSTERDAM 2006), 144 BLZ., € 7,50.

HENK SINGOR, *GRIEKEN IN OORLOG. VELDTOCHTEN EN VELDSLAGEN IN HET KLASIEKE GRIEKENLAND*

(AMSTERDAM UNIVERSITY PRESS/SALOMÉ: AMSTERDAM 2006), 128 BLZ., € 7,50.

CHRISTIAN LAES EN JOHAN STRUBBE, *KLEINE ROMEINEN, JONGE KINDEREN IN HET ANTIEKE ROME*

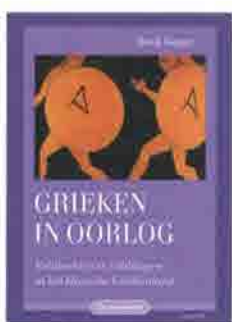
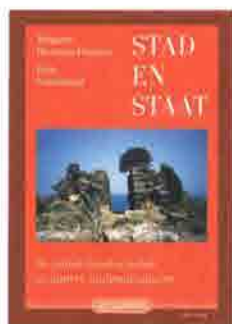
(AMSTERDAM UNIVERSITY PRESS/SALOMÉ: AMSTERDAM 2006), 144 BLZ., € 7,50.

Bij Amsterdam University Press verschijnt een serie monografieën over verschillende onderwerpen uit de antieke wereld, onder de noemer De Oudheid. Thema's lopen van Homerische helden via Griekse democratie tot Romeins verkeer, en worden besproken door gerenommeerde oud-historici. De serie is, blijkens de intentieverklaring, bedoeld om het algemeen ontwikkelde publiek verantwoorde informatie te bieden, op terrein waar geen recente Nederlandstalige literatuur voorhanden is. Een vergelijking van drie deeltjes laat zien dat de serie er in slaagt om de stand van de wetenschap gedegen te presenteren. De tekst wordt overal uitstekend geïllustreerd met prima gekozen beeldmateriaal (deels in kleur). In *Grieken in oorlog* en *Kleine Romeinen* hebben de auteurs gekozen voor een min of meer chronologische beschrijving van de verschillende fases die Grieken en Romeinen doorliepen als ze ten oorlog trokken, of wanneer ze jong waren. Zo wordt in *Grieken in oorlog* eerst beschreven hoe bewoners van een Griekse polis er toe komen een veldtocht te organiseren, vervolgens trekt de lezer mee op mars, om in hoofdstuk drie op de colonne van de vijand te stoten. In hoofdstuk vier slaan de linies op elkaar in, in hoofdstuk vijf worden de lijken geborgen en worden de nieuwe machtsverhoudingen bepaald.

Intussen ontstaat een beeld van de diplomatieke contacten tussen Griekse steden, van militaire organisatie (en gebrek daaraan) en van de verschrikkingen van het slagveld. Daar is het boekje het sterkst: in hoofdstuk vier bevindt de lezer zich midden in het geduw, verborgen achter een schild, in de blinde er overheen stekend met zijn speer. Stof, lawaai, wonden en vermoeidheid worden overtuigend geschetst. In het boekje van Laes en Strubbe zien wij de kleine Romein geboren worden, we zien zijn speelgoed en zijn opleiding; we lezen aan welke eisen een voederster moest voldoen ('geslachtsverkeer bederft de moedermelk, of doet deze opdrogen'), welke ziektes werden gevreesd, en we krijgen voorgerekend hoe alomtegenwoordig de dood was. Door de passage over kindersterfte te laten voorafgaan door de tekst van een banaal hedendaags gedichtje van internet ('Jij zal voortleven in ons hart / Op een plekje heel apart') wordt duidelijk gemaakt dat de Latijnse epigrammen voor gestorven kinderen vaak bol stonden van de clichés. Maar ook een uniek in memoriam krijgt een plaats: het grafmonument van de jongen Maximus, die eind eerste eeuw stierf, kort nadat hij bij een prestigieus nationaal festival de eerste prijs had gewonnen met een Griekstalig gedicht. Een passage uit het gedicht is in de stèle gebeiteld. Uit de inscriptie

blijkt, dat Maximus pas elf jaar oud was.

Grieken in oorlog en *Kleine Romeinen* delen dezelfde (kleine) tekortkoming. Omdat de aard van de tekst met zich meebrengt dat er wordt opgeschreven, hoe het was – of, zorgvuldiger: hoe de modernste opvattingen zijn betreffende hoe het was – wordt de lezer vrij onafgebroken ex cathedra toegesproken. De teksten zijn encyclopedisch van inhoud, en dat is te prijzen, maar stilistisch zijn ze dat vaak ook. Een plezierige sprong uit de band doet het boekje *Stad en staat* van Hansen en Naerebout. Het boekje wordt voorafgegaan door een voorwoord, waarin Naerebout laat weten, dat de inhoud van de tekst voor rekening van Hansen komt, en dat hij zelf op verschillende punten met hem van mening verschilt. Wablief? Hansen is directeur van het universitaire Copenhagen Polis Centre, een onderzoeksgroep die zich al bijna vijftien jaar bezighoudt met het bestuderen van het begrip polis, stadstaat. Het boekje *Stad en staat* kan worden beschouwd als beknopte weergave van de bevindingen tot nu toe. Het opvallendste is daarbij, dat Hansen zich niet beperkt tot de klassiek-Griekse polis. Bij het afpalen van zijn werkterrein, in hoofdstuk een, laat hij zien dat het Copenhagen Polis Centre de ganse aardbol en de hele menselijke historie verdeeld ziet in macrostaten en microstaten



– en de polis is een microstaat. Duitsland in de middeleeuwen, Oost-Afrika vanaf het jaar dui- zend, de Azteken: ze worden al- lemaal (zelfs uitputtend, hoewel per stuk kort) besproken in het tweede hoofdstuk, omdat ze licht kunnen werpen op het begrip polis. Het lijkt met name deze veelomvattendheid, waar Naere- bout moeite mee heeft (hij geeft ook aan, niet te geloven dat de steden van de Nederlandse Republiek in feite poleis waren – een stelling die inderdaad wat gewaagd overkomt). Doordat je als lezer vanaf het voorwoord bent gewaarschuwd, dat er een gezaghebbende interpretatie aan het woord is, wordt je automatisch geprikkeld

te laveren tussen ontzag voor het inhoudelijk vaak onmisken- baar sterke betoog en voor- zichtigheid, omdat de spreker (door zijn bevlogenheid?) niet onomstreden is. Het boekje is heel sterk in het tonen van de diverse bronnen die de pololoog bestuderen moet: archeologisch materiaal (van een muntje tot resten van een stadsmuur), epi- grafiek en literaire teksten. Het geeft ook een aardig beeld van veranderende accenten en werk- wijzen in het bestuderen van de oudheid sinds de renaissance – de centrale plaats die Sparta ooit had als Stad der Steden voor Europese wetenschappers (zij volgden daarin bijvoorbeeld Plato, bewonderaar van organisa-

tievermogen) heeft het verloren, mede ten gevolge van uitputtend archeologisch survey-werk uit de twintigste eeuw. De uiteenzetting over de schot-hagel-methode die moderne oud-historici gebrui- ken bij het creëren van statisti- sche gegevens is informatief en droog-amusant. Zelfs in afzonderlijke parafen is de betoogtrant van *Stad en staat* spannend: 'Waren dit de vroeg- ste poleis? We weten het niet, want...' De lezer wordt in het onderzoek betrokken volgens de methode-Discovery Channel. Het maakt *Stad en staat* tot het meest meeslepende boekje van de drie.

Siward Tacoma

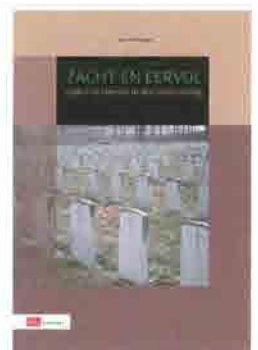
LEO VAN BERGEN, *ZACHT EN EERVOL. LIJDEN EN STERVEN IN EEN GROTE OORLOG*. (SOLO: DEN HAAG 2008), 456 BLZ., PRIJS: € 35,-

Achter de omslag met de cynische titel *Zacht en Eervol* gaat een pijnlijk gedetailleerde beschrijving schuil van het lot van militairen aan het westfront gedurende de Eerste Wereld- oorlog. Wat kan een soldaat zoal overkomen, lichamelijk en psychisch, zodra hij huis en haard heeft verlaten om naar het front te gaan? Wat gebeurt er precies op het moment dat een mitrailleurkogel of een granaatscherf zijn lichaam binnen- dringt? Wat is de uitwerking van de verschillende soorten gifgas? Medisch-historicus Leo van Bergen promoveerde in 1994 op een uitgebreide studie over dit onderwerp, en *Zacht en Eervol* verscheen in 2001 als gewijzigde versie voor het grote publiek. Die uitgave was al lang niet meer te krijgen. Gelukkig is er nu besloten tot alweer een nieuwe

druk, duidelijk in verband met het geschiedenis-eindexamen- onderwerp 'Ten oorlog!' van 2008-2009. De auteur beschrijft eerst in grote lijnen het krijgsverloop aan het westfront, inclusief de mensenslachten van Verdun, de Somme en Ieper. Met de precisie van een medicus voert hij de lezer vervolgens mee in de uitwerkingen van oorlogsgeweld (gas, granaatscherven, mitrail- leurvuur) op lichaam en geest van frontsoldaten. Uitvoerig gaat hij in op de medische hulpver- lening. Ten slotte beschrijft hij de vele verschillende manieren waarop de soldaten stierven. Het boek laat geen gruwelijk detail onvermeld, maar de auteur toont zich desondanks wars van sensatiezucht. De tekst getuigt van compassie met de jonge slachtoffers en is bovendien in

zeer leesbare stijl geschreven. Het boek is gericht op al wie zich interesseert voor de Eerste Wereldoorlog of voor het tragi- sche lot van gewone soldaten in oorlogssituaties in het algemeen. Voor docenten die hun lessen over de Eerste Wereldoorlog in het kader van het eindexamen degelijk willen voorbereiden, komt deze nieuwe druk (ho- pelijk) precies op tijd van de persen. In de CSE-stofomschrij- ving ligt namelijk veel nadruk op medische zorg, veldhospitelen, plastische chirurgie, et cetera. De stofomschrijvers hebben Van Bergen in elk geval goed gele- zen, immers: sommige van hun zinnen vind je haast letterlijk in het boek van Van Bergen terug. Het boek is ook geschikt voor de schoolbibliotheek.

Jan van Oudheusden



JAN BLOKKER JR., *ALS DE WERELD VERGAAT, GA IK NAAR NEDERLAND. DE VADERLANDSE GESCHIEDENIS IN '40 UITSPRAKEN EN MEER*

(BERT BAKKER: AMSTERDAM 2007) 186 BLZ., GEBOUDEN, PRIJS € 15,00.

Veel Europeanen oordelen negatief over Nederland blijkt uit de door Jan Blokker jr. geselecteerde uitspraken. Eeuwenlang vroegen buitenlanders zich verbaasd af hoe mensen kunnen leven in een moerassig gebied, een eeuwig grijze, mistige omgeving en met de constante dreiging van watermassa's. De Nederlandse mentaliteit moet wel beïnvloed zijn door zo'n troosteloze omgeving: Hollanders zijn traag, bedachtzaam, burgerlijk, oppassend, middelmatig, achterdochtig, eenvoudig. Vul maar aan! Het is opvallend dat Nederlanders deze negatieve beoordeling lijken te bevestigen. Veel Nederlanders schamen zich voor hun geboorteland of voelen zich er niet thuis. Bij sommige Nederlanders vind je compensatie voor het gebrek aan nationale verbondenheid; zij stralen een morele superioriteit uit en zien Nederland als een 'gidslaan'. Nederland als het grote voorbeeld in de wereld; de Nederlanders vertellen de wereld wel even hoe het moet!

Alles is relatief en dat geldt

ook voor opvattingen over het 'normgedrag' van burgers. Binnen enkele decennia kunnen ideeën omslaan. Idealen en deugden uit het begin van de twintigste eeuw als gematigdheid en burgerlijkheid, worden in deze tijd als oersaai ervaren. Voor zijn wrede optreden in Nederlands-Indië zou generaal J. B. van Heutz tegenwoordig voor het gerecht gesleept worden; in zijn tijd kreeg hij de hoogst mogelijke militaire onderscheiding en werd hij als een nationale held vereerd.

Als de wereld vergaat, ga ik naar Nederland is de geruststellende titel die Blokker jr. koos voor een persoonlijke benadering van de vaderlandse geschiedenis. Het boek begint met een uitspraak van de Romein Plinius Maior (23-79 n.Chr.) en eindigt met de vaak bespottende oproep van Jan Peter Balkenende tijdens de algemene beschouwingen in 2006: 'Laten we blij zijn!' De ondertitel verklaart Blokkers werkwijze: als uitgangspunt neemt hij een opvatting of oordeel over Nederland, vervolgens wordt

de uitspraak in de historische context geplaatst aan de hand van een verhaal of anekdote. Ten slotte wordt beoordeeld of de uitspraak typerend is voor Nederland (of Nederlanders). De keuze van de verhalen is niet bijzonder verrassend: de moord op Willem van Oranje, de Nacht van Schmelzer, de aanslag op Pim Fortuyn. Gelukkig krijgen de Amsterdamse wethouder van volkshuisvesting Jan Schaefer en de *Tegenpartij* van Jacobse en Van Es ook een plaats in dit overzicht.

Jan Blokker jr. is ooit docent geschiedenis geweest en ongetwijfeld was hij een begenadigd verteller. Dit boek is een pleidooi voor het *vertellen* van de geschiedenis. Het bevat aardige verhalen over historische gebeurtenissen en personen, en is op een vlotte, luchtige toon geschreven: Vitellius wordt getypeerd als een would-be keizer en het rijk van Filips II werd gekenmerkt door *imperial overstretch*. Zeer geschikt voor beginnende docenten!

Anny Hartgerink



HARRY KNIPSCHILD, *SOLDATEN VAN GOD. NEDERLANDSE EN BELGISCHE MISSIONARISSEN OP MISSIE IN CHINA IN DE NEGENTIENDE EEUW*

(BERT BAKKER: AMSTERDAM 2007), 352 BLZ., PRIJS € 25,-

De levensgeschiedenis van bisschop Ferdinand Hamer (1840-1900) vormde het hoofdthema van de dissertatie van Harry Knipschild, waarvan deze Leidse universiteitsdocent nu een gepopulariseerde versie publiceert. Hamer was een Nijmeegse volksjongen die zich in 1864 als jong

priester meldde bij de nieuwe Belgische missieorde van Scheut. Aangestoken door de imperiale dromen van de kroonprins, de latere koning Leopold II, en in het voetspoor van koloniserende mogendheden als Frankrijk, togen de missionarissen naar China om daar het katholieke

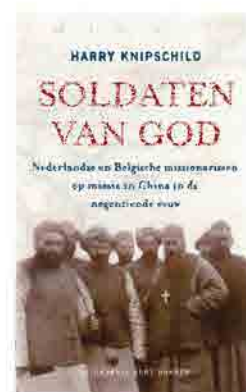
geloof te verkondigen onder de als achterlijk gekenschetste Chinezen. Er ging de droeve mare over Chinese kinderen die door hun arme ouders te vondeling werden gelegd. Het vrijkopen, dopen en katholiek opvoeden van Chinese kindjes leek een legitiem doel, waarvoor velen in

Europa hun beurzen trokken; de propagandaorganisatie van de Heilige Kindsheid kende vertakkingen in diverse landen. Als ware ontdekkingsreizigers maakten de paters, gesterkt door de pauselijke zegen, de lange zeereis naar China en togen diep het binnenland in. Hun wachtte in veel gevallen een bar en eenzaam bestaan, maar de 'soldaten van God' (niet alleen Scheutisten) slaagden erin kleine missieposten in Noord-China en Mongolië op te zetten, met schooltjes en hospitaaltjes die vooral de allerarmsten trokken. 'Wij hebben te lijden van de onverschilligheid van het Chinese volk. Wat is het triest zoveel zieljes verloren te zien

gaan,' schreef Hamer in 1888. Hij moest het hoofd bieden aan bedreigingen van roversbenden en hoefde van de Chinese overheid geen hulp te verwachten. Toen in het jaar 1900 de Bokseropstand losbarstte, stierf Hamer met honderden missionarissen een gruwelijke marteldood in een xenofobische geweldsorgie. Op missieposten speelden zich wildwesttaferelen af, met priesters die op het dak van de kerk met geladen geweren de stormloop van de Bokseers afwachten, om dan soms toch samen met de parochianen het onderspit te delven. Knipschild heeft de archieven van Scheut dankbaar uitgeplozen. Hij zoemt vooral in op de

lotgevallen van de Scheutisten en op de interne verhoudingen binnen de congregatie en tussen de verschillende missieordes. Hij gebruikt vaak lange citaten en parafrases uit de correspondentie van de zielenherders. De lezer kan zich zo laten meeslepen door hun zorgen en wederwaardigheden. De spanningen in het zieltogende Qing-rijk dat zwakte tussen vernieuwing en vasthouden aan confuciaanse tradities, vormen helaas slechts een schetsmatig decor. Het boek is vooral geslaagd als kroniek van de merkwaardige missie-ijver die een eeuw geleden kenmerkend was voor het rijke roomse leven.

Jan van Oudheusden



ANTHONY EVERITT, *AUGUSTUS, DE EERSTE KEIZER*

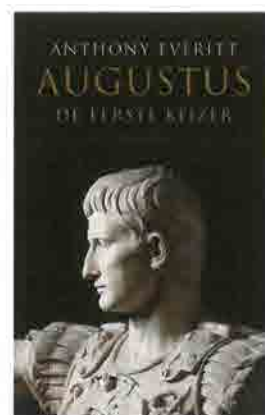
(Ambo/Manteau: Amsterdam 2007), 472 blz., € 29,95.

Wat is een keizer? Voor kinderen is het antwoord duidelijk; in sprookjes zijn dat de mannen die machtiger zijn dan simpele koningen. Aan studenten geschiedenis moet je uitleggen dat alleen keizer mogen heten de monarchen die hun status kunnen terugvoeren op die van Gaius Julius Caesar Octavianus Augustus. Die achterneef en postuum geadopteerde zoon van Gaius Julius Caesar maakte het agnomen (nevennaam) Caesar tot titel. De naam werd uitgesproken als kaiser. Vandaar dat wij sinds de Bataven van 'keizer' spreken. Andere talen namen de latere uitspraak van de c als ts over. Daarom hadden de Russen tot 1917 een tsaar. En nu hebben ze er weer een. Poetin is immers in Rusland bezig een autocratie in te voeren met behoud van een democratisch-republikeinse façade.

Dat deed Augustus ook om zijn militaire dictatuur verteerbaar te maken. Het breed opgezette boek van Everitt laat zien hoe meedogenloos de jongeman Gaius Octavius eerst alle rivalen uitschakelde en vervolgens poseerde als de vriendelijke baas. Terecht vermijdt Everitt uitdrukkelijk het begrip keizer omdat dit pas door Augustus vorm kreeg. Vreemd is daarom wel de Nederlandse ondertitel 'De eerste keizer' – de Engelse oereditie heeft het veel juistere 'First Emperor'. Het is overigens een van de weinige foutjes. De vertaling van Rob Hartmans laat Julius Caesar *Rubico* en niet de Engelse *Rubicon* oversteken. 'constitution' wordt nu eens niet weergegeven met het anachronisme grondwet, maar simpel met 'constitutie' – 'bestel' of 'politiek systeem' zou nog beter zijn. De foutjes in het Latijn blijven overigens binnen de

perken. Citaten worden gelukkig gegeven uit de inmiddels rijke voorraad goede Nederlandse vertalingen. Zo is ook in de vertaling Everitts *Augustus* een betrouwbaar en een zeer leesbaar boek. Inhoudelijk bewaart het een goed evenwicht tussen laken en loven: Augustus' bruitheden en zijn zwaktes worden niet verhuld, maar anderzijds heeft Everitt oog voor de onmiskenbare kwaliteiten van de stichter van het keizerschap. Voor de deskundige lezer zijn de talrijke uitweidingen, bijvoorbeeld over de Romeinse kleding en dagindeling, wat te veel van het goede, maar de niet zeer ingevoerde geschiedenisdocent en zijn (bovenbouw)leerlingen kunnen alleen maar voordeel van Everitts schoolmeesterschap hebben.

Anton J. L. van Hooff



WEBSITE SCHOOL-TV

De website www.schooltv.nl is compleet vernieuwd. Leerkrachten en docenten kunnen nu gemakkelijker informatie over de voor hun relevante Schooltv-programma's vinden. Verder is het mogelijk om op verschillende manier te zoeken naar informatie, ook op thema of op groep. In de webwinkel kunt u direct handleidingen of dvd's bestellen.

Onlangs is ook de website www.schooltv.nl/beeldbank aangepast. Alle circa 1700 clips worden nu aangeboden in Flash en kunnen eenvoudig gebruikt worden in de klas, in een werkstuk of op het digitale schoolbord.

www.schooltv.nl

OPDRACHTEN BIJ ACTUELE THEMA'S

Het Cito maakt voor het voortgezet onderwijs toetsmateriaal dat aansluit bij actuele thema's. Deze themapakketten bevatten opdrachten voor diverse vakken, zo ook voor geschiedenis. Het materiaal is te gebruiken

voor afzonderlijke vakken, maar ook in projecten. De inhoud kunt u aanvullen met onderdelen uit uw leer methode of zelf gemaakt materiaal. In de opdrachten staat de actieve rol van de leerlingen centraal, waarbij een beroep wordt gedaan op verschillende vakinhoudelijke en

algemene vaardigheden. Alle opdrachten sluiten aan bij de kerndoelen of het examenprogramma. Ze zijn door leerlingen uitgeprobeerd en op uitvoerbaarheid getest.

www.cito.nl, kijk bij 'voortgezet onderwijs' en klik op 'nieuwe themapakketten'

CENTRALE ROL VOOR LERAREN

De commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon besteedt in haar rapport veel aandacht aan leraren: zij vormen een onmisbare schakel tussen lesstof en leerling. Het ministerie van OCW overlegt met de SLO, de VGN, het Instituut voor

Geschiedenisdidactiek (IGVD) en de stichting entoen.nu om een passend nascholings traject te ontwikkelen. Deze cursus zal in het schooljaar 2008-2009 beschikbaar zijn. De lerarenopleidingen basisonderwijs en de tweedegraads lerarenopleidingen geschiedenis dragen de verantwoorde-

lijkheid voor het opleiden van toekomstige leraren om canononderwijs te geven. Opname van de canon in de kerndoelen heeft tot gevolg dat de opleidingen hierop worden afgestemd. Lerarenopleidingen mogen zelf bepalen hoe zij invulling geven aan het canononderwijs.

Docent geschiedenis m/v (voor enkele uren per week).

Voor de productie van centrale examens voortgezet onderwijs zoeken wij een docent geschiedenis nieuwe stijl havo en vwo.

U werkt mee aan de constructie van de centrale examens en correctievoorschriften. Dit werk kunt u deels in Arnhem bij Cito en deels thuis doen. **U bent als docent werkzaam in het schooltype** waarvoor het examen gemaakt wordt **en u hebt recente ervaring** met examenklassen. U beschikt over gedegen vakkennis en hebt ervaring met het Word-tekstverwerkingspakket. De werkzaamheden starten per 1 augustus 2008.

Informatie en reactie: voor meer informatie kunt u contact opnemen met mevrouw H. Roseboom op telefoonnummer (026) 352 15 44 (maandag, dinsdag of woensdag). Uw schriftelijke reactie, voorzien van een recent curriculum vitae kunt u uiterlijk 4 april 2008 richten aan Cito, t.a.v. mevrouw H. Roseboom, Postbus 1034, 6801 MG ARNHEM.

Cito maakt wereldwijd werk van goed en eerlijk toetsen en beoordelen. Met de meet- en volgmethoden van Cito krijgen mensen een objectief beeld van kennis, vaardigheden en competenties. Hierdoor zijn verantwoorde keuzes op het gebied van persoonlijke en professionele ontwikkeling mogelijk. Onze expertise zetten we niet alleen in voor ons eigen werk maar ook om advies, ondersteuning en onderzoek te bieden aan anderen.

www.cito.nl Over Cito



zeker weten

CURSUSSEN IVLOS

ORIËNTATIEKENNIS EN ACTIVE-
RENDE DIDACTIEK

Leerlingen actief en gemotiveerd met geschiedenis bezig laten zijn is het uiteindelijke doel van deze nascholingscursus. Er worden activerende werkvormen geoefend aan de hand van de tien tijdvakken. De nieuw-

ste ontwikkelingen en inzichten ten aanzien van oriëntatiekennis worden besproken. Plaats en tijd: dinsdag 15 april van 9.30 tot 16.00 uur te Utrecht (deze cursus zal in najaar 2008 ook weer aangeboden worden).

Kosten: 475 euro (incl. lunches, nascholingscertificaat en reader).

VAKOVERSTIJGENDE PROJECTEN

ONTWIKKELEN VOOR GAMMAVAKKEN

Tijdens deze middagen staat het maken van projecten voor de gammavakken centraal. Aan het einde van de training heeft u zicht op de kenmerken waar een vakoverstijgend project aan moet voldoen en heeft u zich een werkwijze eigen gemaakt waarmee vakover-

stijgende projecten ontwikkeld kunnen worden.

Plaats en tijd: donderdag 24 april 2008 en donderdag 12 juni 2008 van 13.30 tot 16.30 te Utrecht.

Kosten: 195 euro (incl. nascholingscertificaat en reader).

www.vgnkleio.nl

www2.ivlos.uu.nl/geschiedenis

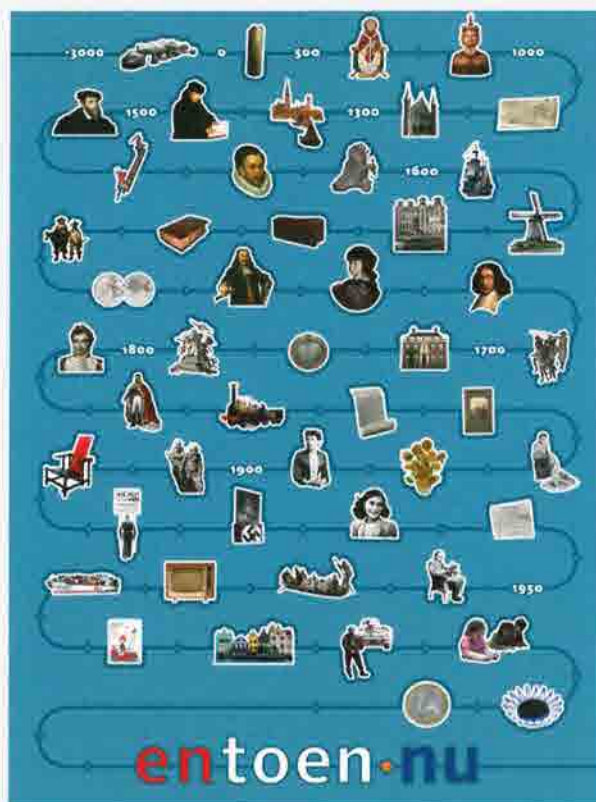
LESMATERIAAL BIJ DE CANON

Het is belangrijk dat er voldoende lesmateriaal en ondersteunend materiaal bij de canon beschikbaar is. Het met ingang van schooljaar 2008-2009 beschikbare materiaal bestaat uit:

- Publicaties van de canoncommissie (de website entoen.nu, de wandkaarten, de delen A, B en C van het canonadvies);
- Een handreiking bestaande uit de inpassing van de vijftig vensters van de canon in de leerplannen volgens de tien tijdvakken van de commissie De Rooij (kerndoel 37) en de relevante kerndoe-

len in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (Mens & Maatschappij, Nederlands en/of Kunst & Cultuur);

- Educlips en ander (multi-) media materiaal (bijvoorbeeld van Teleblik en TELEAC/NOT) voor leerlingen van groep vijf van het primair onderwijs tot en met de onderbouw van het voortgezet onderwijs;
- Een online canontoets die door Cito wordt ontwikkeld. Met deze toets kan het kennisniveau over de canon van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs getoetst worden.



WEBSITES

BEELD EN GELUID: FILMEN IN DE KLAS

Beeld en geluid heeft een collectie filmpjes online gezet met een overzicht over meer dan 50 jaar audiovisuele vorming in de klas. Vanaf het prille begin in de jaren '50, de filmpioniers van de jaren '60, het videocliptijdperk van

de jaren '80 tot aan het enorme aanbod van nu. U ziet het allemaal in deze online tentoonstelling. www.educatie.beeldengeluid.nl, klik op 'Specials' en vervolgens op 'Filmen in de klas'.

CANON FILMPJES VOOR IN
DE LES

Op Histoforum staat een overzicht van korte filmpjes bij de vijftig vensters van de canon.

Per tijdvak en per thema staan verschillende onderwerpen gerangschikt. Bij aanklikken krijgt u meer informatie en kunt u het filmpje bekijken. Handig bij gebruik in de les.

<http://histoforum.digischool.nl/lesmateriaal/canonfilms.htm>

OVERZICHT CULTUREEL ERFGOED

De website CKPlus heeft een nieuwe rubriek geopend met een overzicht van cultureel erfgoed. Van iedere vorm van erfgoed wordt verwezen



naar een nieuw overzicht per onderwerp.

www.ckplus.nl/erfgoed.html

TERRY JONES EN DE MIDDELEEUWEN

In februari zond Teleac acht afleveringen uit van de prachtige serie De middel-

eeuwen van Monty Python oprichter en mediaevist Terry Jones. De laatste aflevering zal donderdag 27 maart worden uitgezonden en gaat over koningen. Deze serie is ook te koop op dvd. Bij drie afleveringen zijn op Histoforum opdrachten te vinden.

www.teleac.nl

www.histoforum.digischool.nl/lesmateriaal/boeren

MUSEA

RIJKSMUSEUM VAN OUDHEDEN, LEIDEN

Restauratie op zaal

In het Rijksmuseum van Oudheden in Leiden is tot en met 18 mei de 'Restauratie op zaal' te zien van een twintigtal bijzondere gipsen beelden. Het gaat om een grootschalig publiek restauratieproject van zeventiende, achttiende en negentiende-eeuwse kopieën van de fraaiste beeldhouwwerken uit de Oudheid. Bezoekers kunnen van een afstandje toekijken en op woensdagmiddag vragen stellen aan de restauratoren. Kijk voor actuele werktijden op: Op dinsdag 13 mei (aankomst 20.00 uur) houdt restaurator Renske Dooijes een lezing over het restaura-

tieproject. Entreekosten € 5,00; voor leden van Vriendenvereniging RoMeO is de toegang gratis. Aanmelden is niet nodig.

www.rmo.nl

NM KAMP VUGHT

'Getekend geboren'

Tot 30 maart 2008 is in Nationaal Monument Kamp Vught de expositie 'Getekend geboren: kinderen van foute ouders' te bezoeken. De tentoonstelling vertelt over de invloed die de Tweede Wereldoorlog heeft gehad op kinderen van 'foute' ouders. De vraag wordt gesteld of er nu opnieuw groepen kinderen zijn die zich buitengesloten voelen door de keuzes van hun ouders.

www.nmkampvught.nl

NIEUW LESMATERIAAL KAMP VUGHT

Een rondleiding over het terrein van het voormalige concentratiekamp Vught wordt nog indrukwekkender door het inzetten van een nieuw educatief pakket. Dit pakket bestaat uit een film, lesbrieven en een docentenhandleiding. Het project begint met een voorbereidende film. In deze film staan de waargebeurde verhalen van vier mensen centraal, die met elkaar

verbonden zijn door een schoolklas. De drie kinderen uit de film zijn vluchtelingen uit Duitsland, die in Tilburg terecht zijn gekomen. De film en lesbrieven werken toe naar het bezoek aan Nationaal Monument Kamp Vught. Dankzij de bijdragen van subsidiënten blijven die kosten beperkt. Voor het totale pakket (dus inclusief rondleiding en verzendkosten) betaalt u € 45,- per klas.

www.nmkampvught.nl

RECTIFICATIE

In Kleio 1 is het slot van het artikel 'De oorvegen van Multatuli' per abuis niet afgedrukt. Het einde van het artikel, dat een citaat bevat waar de titel naar verwijst, had moeten zijn:

'Maar toch. Uiteindelijk bleef vooral het negatieve beeld van hem hangen, zoals een journalist in maart 1887 in de Java-Bode reeds voorspelde. Multatuli's denkbeelden zouden 'op het jongere geslacht hun invloed uitoefenen en blijven uitoefenen, lang nadat er van de herinnering aan Duynmaer van Twist niets meer zal zijn overgebleven dan een

op 's lands kosten geschilderd portret en de oorvegen, hem door Multatuli in zijne geschriften toegediend.'

4 EN 5 MEI

Op donderdag 27 maart wordt van 10.30 uur tot 10.45 uur een programma uitgezonden over de herdenking en viering van 4 en 5 mei. Deze aflevering is bedoeld voor leerlingen van klas 1 en 2 van alle niveaus. Een herhaling hiervan is te zien op donderdagochtend 24 april.

www.schooltv.nl



Uitnodiging jaarvergadering 2008

Beste collega's,

Het bestuur van de VGN nodigt u van harte uit voor de VGN-jaarvergadering op vrijdag 4 april 2008 in het Legermuseum in Delft. Traditiegetrouw hebben wij hieraan een interessant educatief aanbod gekoppeld, dit jaar in het teken van het CE-onderwerp Ten Oorlog!

Programma

- 14.00-14.15 uur: aankomst en ontvangst in het Auditorium*
- 14.15-15.15 uur: rondleiding door Jeroen Punt en Sybrand de Jong met als onderwerp: Ten Oorlog!*
- 15.15-15.30 uur: koffie/theepauze*
- 15.30-17.00 uur: jaarvergadering VGN*
- 17.00-18.00 uur: afsluiting met hapje en drankje*

*Legermuseum
Korte Geer 1
2611 CA Delft
015 - 215 05 00*

Het museum ligt op loopafstand van station Delft, en is vanuit Den Haag bereikbaar met tramlijn 1, halte station Delft. Route vanaf station Delft:

- verlaat station Delft aan de centrumzijde*
- loop rechtdoor over het stationsplein en steek de Westvest (met tramrails) over*
- loop rechtdoor door de Barbarasteeg*
- loop rechtdoor de brug over*
- net voor de tweede brug naar rechts; dit is de Korte Geer*

In verband met de organisatie verzoeken wij u zich vantevoren op te geven bij onze secretaris Wendy Hinke, e-mail mwhinke@hotmail.com, graag uiterlijk 28 maart 2008.

presenteert van 22 t/m 25 April in Den Haag:

Connecting Europe Through History 2008: Tracking essential documents, moments and people in Human Rights History

Een topconferentie met lezingen van o.a. Lord Paddy Ashdown, Prof. Dr. Jay Winter (Yale) en Prof. Dr. Jagdish Gundara (Institute of Education, London).

Verder:

- internationale workshops en panel discussies verzorgd door de Raad van Europa, het Georg Eckert Instituut
- debatten over verschillende dimensies en de rol van mensenrechten in erfgoed-, geschiedenis- en maatschappijleeronderwijs
- slotsymposium met alle deelnemers en Europese politici over de (on)mogelijkheden van een Europese Canon.

Vertegenwoordigers van leraren- en onderwijsorganisaties uit Bosnië-Herzegovina, Bulgarije, Denemarken, Duitsland, Estland, Finland, Groot-Brittannië, IJsland, Italië, Kroatië, Letland, Macedonië, Oekraïne, Polen, Rusland, Slovenië, Spanje, Tsjechië en Zwitserland gaan samen op zoek naar de Europese dimensies van mensenrechtengeschiedenis.

Deelname Conferentie: €25,- per dagdeel

Deelname Slotsymposium: Gratis.

Bekijk het volledige programma op www.connectinghistory.eu
en neem contact op met EUROCLIO via info@euroclio.nl



Vorbereidende seminars zijn gehouden in deze steden.

Sponsors & Partners:



Programma
"Europa voor de burger"



DG Onderwijs en Cultuur

Aktiviteiten van
Buitenlandse Zaken



KB



Gemeente Den Haag



EUROPAEVM

