

Historisch tijdsbesef in het basis

Een vergelijking tussen Engeland en Nederland

Hoewel kinderen vanaf een jaar of zes al blijken te beschikken over een begin van historisch tijdsbesef, start het geschiedenisonderwijs in Nederland op de meeste scholen pas in groep 5 of 6 op een leeftijd van acht of negen jaar. In Engeland start het geschiedenisonderwijs al vroeger, bij leerlingen van vijf jaar. Kunnen wij daarin iets leren van Engeland? Wat zijn de verschillen en overeenkomsten tussen het Engelse en het Nederlandse curriculum en wat zijn de succesfactoren en struikelblokken?

Marjan de Groot-Reuvekamp is docent geschiedenis aan de pabo van Fontys Hogeschool voor Kind & Educatie in 's-Hertogenbosch. Daarnaast werkt zij met een lerarenbeurs van NWO aan haar promotieonderzoek over 'De bevordering van het historisch tijdsbesef bij leerlingen van 6 tot 12 jaar'.

Historisch tijdsbesef is belangrijk binnen geschiedenisonderwijs en essentieel voor de algemene ontwikkeling van kinderen. Door het plaatsen van historische verschijnselen in de tijd en door deze met elkaar te vergelijken leren kinderen op een steeds hoger niveau historisch redeneren, het heden begrijpen en kritisch denken. Met de voortdurende beschikbaarheid van informatie over hedendaagse en historische gebeurtenissen wordt de ontwikkeling van historisch tijdsbesef binnen het geschiedenisonderwijs steeds belangrijker.

Bij tijdsbesef onderscheiden we het objectieve begrip van de meetbare tijd (klok- en kalendertijd) en het subjectieve begrip van de ervaren tijd (tempo, duur, intensiteit). Deze twee vormen van tijdsbesef komen samen in historisch tijdsbesef, waarin tijd vorm krijgt in

verhalen die samenhang aanbrengen in afzonderlijke gebeurtenissen in het verleden.¹ In het geschiedenisonderwijs wordt de objectieve tijd ook wel 'chronologie' genoemd. Deze dient om gebeurtenissen te dateren, om een begin en eindpunt van ontwikkelingen aan te duiden en het verloop van tijd in beeld te brengen. Het begrijpen van chronologie is een basis om het verleden te kunnen begrijpen, je een beeld van het verleden te vormen en vergelijkingen te kunnen maken tussen historische tijdvakken en het heden met betrekking tot continuïteit en verandering.

Stow en Haydn hebben hiervoor drie doelen geformuleerd:

1. Het begrijpen van de terminologie van tijdsaanduidingen;
2. Het kunnen gebruiken van een schema voor tijdsindeling;
3. Kennis van de karakteristieken van tijdvakken en de vaardigheid deze tijdvakken in de goede volgorde te plaatsen.²

Arie Wilschut beschrijft historisch tijdsbesef (hij gebruikt de term historisch tijdsbewustzijn) in zes sleutelconcepten: *chronologie* en *periodisering*: de indeling van tijd met behulp van een tijdschaal en het onderscheiden van tijdvakken; *generaties* en *overblijfselen*: de mediërende elementen, die beeldvorming vanuit de ene tijd over de andere mogelijk maken; *anachronisme* en *contingentie*: houdingen en gewaarwordingen inzake de onderlinge verhoudingen tussen de tijdvakken.³

Op basis van deze definiëring van Wilschut en de doelen van Stow en Haydn hebben wij een werkdefinitie van historisch tijdsbesef ontwikkeld, die we hebben gebruikt in onze enquêtes en interviews (zie tabel 1).

Tabel 1

Leerlingen laten zien dat zij historisch tijdsbesef hebben doordat zij:

1. Aanduidingen van tijd en tijdsindeling hanteren, zoals oud - nieuw - lang geleden - vroeger - nu - verleden - heden - toekomst - jaartallen - decennium - eeuw - v.Chr. - n.Chr.;
2. historische perioden in een chronologische volgorde kunnen benoemen;
3. de tijdlijn als middel gebruiken om gebeurtenissen, ontwikkelingen en personen in de juiste tijd te plaatsen;
4. kenmerken van historische perioden herkennen en benoemen in teksten en afbeeldingen;
5. kenmerken van historische perioden gebruiken om gebeurtenissen, ontwikkelingen en personen in de juiste tijd te plaatsen;
6. kenmerken van historische perioden gebruiken om zich een beeld te vormen hoe mensen in deze tijden leefden;
7. vergelijkingen maken tussen historische perioden onderling en het heden en daarbij conclusies trekken over continuïteit en verandering.

onderwijs

Leren of ontwikkelen?

Een belangrijke vraag is of de ontwikkeling van historisch tijdsbesef bij kinderen een leer- of een ontwikkelingsproces is. In de eerste helft van de twintigste eeuw waren de meeste onderzoeken gebaseerd op de aanname dat het begrijpen van klok- en kalendertijd een voorwaarde was voor het begrijpen van historische tijd. Onderzoekers concludeerden dat kinderen pas vanaf ongeveer elfjarige leeftijd een volwaardig tijdsbesef konden ontwikkelen. Zij sloten hiermee aan bij de theorie van Piaget die beschreef dat kinderen voor de ontwikkeling van tijdsbesef een aantal fasen doorlopen. Hoewel het onderzoek van Piaget geen betrekking had op het historisch tijdsbesef, is zijn fasetheorie lange tijd van invloed geweest op studies naar de ontwikkeling hiervan. Vanaf de jaren zeventig hebben Engelse en Amerikaanse onderzoekers – onafhankelijk van elkaar – specifiek onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van historisch tijdsbesef. Een voorbeeld is het onderzoek van Barton en Levstik, die negen afbeeldingen uit het dagelijks leven in de Verenigde Staten voorlegden aan leerlingen van vijf tot twaalf jaar.⁴ Vrijwel

alle leerlingen konden deze afbeeldingen op chronologische volgorde leggen. Zij konden veranderingen in de tijd onderscheiden op basis van materiële zichtbare factoren, zoals vervoer, kleding en bouwstijl. Onderzoek in Engeland en Ierland leverde overeenkomstige resultaten op. Uit deze onderzoeken blijkt dat het ontstaan van historisch tijdsbesef eerder een leerproces is dan een ontwikkelingsproces en dat kinderen dit al vanaf jonge leeftijd kunnen verkrijgen.

Onderzoek van het curriculum

Als de ontwikkeling van historisch tijdsbesef een leerproces is, dan is het interessant om te onderzoeken hoe hieraan op scholen aandacht wordt besteed. Voor onze vergelijking van de curricula van Engeland en Nederland hebben we gekeken naar het beoogde en het uitgevoerde curriculum en daarbinnen naar de volgende elementen: doelen, inhouden, leeractiviteiten, de rol van de leraar, materialen, tijd en toetsing.⁵ Voor het beoogde curriculum hebben we de officiële landelijke documenten geanalyseerd: het Engelse *National Curriculum* en de Nederlandse kerndoelen. Daarnaast hebben we ook gekeken naar de suggesties in de Engelse *Schemes of Work* en de Nederlandse *Tussendoelen en leerlijnen*. Deze documenten dienen als leidraad voor leraren en auteurs van methodes, maar ze behoren niet ►

► Grever, M. (2009), 'Geen identiteit zonder oriëntatie in de tijd. Over de noodzaak van chronologie.' *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden* 124 (3) 438-451.

► Stow, W. & Haydn, T. (2000). *Issues in the teaching of chronology*. In Arthur, J and Phillips, R (ed) *Issues in the Teaching of History*. London, Routledge.

► Wilschut, A. (2011). *Beelden van tijd. De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis*. Van Gorcum, Assen.

► Barton, K. C., & Levstik, L. S. (1996). 'Back when God was around and everything': The development of children's understanding of historical time. *American Educational Research Journal*, 33 419-454.



Tabel 2: Leraren en lerarenopleiders over hun mening en de lespraktijk met betrekking tot de ontwikkeling van historisch tijdsbesef. Antwoorden waren op een vierpuntsschaal.

tot het officiële beoogde curriculum. Voor het uitgevoerde curriculum hebben we enquêtes en interviews afgenomen met leerkrachten, lerarenopleiders en met medewerkers van SLO, Cito en de onderwijsinspectie in Engeland en Nederland. Tevens hebben we hiervoor gekeken naar inspectierapporten en onderzoek van de Historical Association in Engeland (Primary Survey) en het Cito in Nederland (PPON).⁶ Voor de vergelijking is verder nog van belang te weten dat de *primary schools* in Engeland

bestaan uit twee fasen: *Key Stage 1* met twee leerjaren voor leerlingen van vijf tot zeven jaar en *Key Stage 2*, met vier leerjaren voor leerlingen van zeven tot elf jaar. We vergelijken *Key Stage 1* en 2 met de groepen 3 tot en met 8 van de Nederlandse basisschool.

De voorschriften

Het Engelse *National Curriculum* stamt uit 1999 en schrijft vrij gedetailleerd voor wat leerlingen in de verschillende fasen van de *primary school* moeten leren op het gebied van kennis, vaardigheden en inhouden.⁷ Ook zijn niveaubeschrijvingen toegevoegd. De Nederlandse kerndoelen zijn globaler: ze benoemen wat leerlingen aan het eind van de basisschool bereikt moeten hebben en bevatten geen voorschriften voor inhouden in verschillende leerjaren of niveaubeschrijvingen. In beide curricula hebben we gekeken of de doelen van onze werkdefinitie voor historisch tijdsbesef (zie tabel 1) worden genoemd en uitgewerkt. Het Engelse curriculum noemt alle elementen, behalve het gebruik van tijdbalken; de Nederlandse kerndoelen noemen alleen de doelen 1 (gebruiken van terminologie van tijd) en 4 (het herkennen van karakteristieke aspecten).



Tabel 2: Enkele resultaten uit de enquête over historisch tijdsbesef

	Engeland Leraren n=37	Opleiders n=20	Nederland Leraren n=48	Opleiders n=33
Meningen over historisch tijdsbesef: percentages van respondenten met 'geheel of deels mee eens'. Geschiedenis kan voor het eerst deel uitmaken van het curriculum als leerlingen circa 9 jaar zijn. Het leren van de begrippen van de dagelijkse tijd (dagindeling, kalender etc.) is voorwaardelijk voor het leren van begrippen van de historische tijd (vroeger, lang geleden, jaartallen etc.).	8%	5%	73%	15%
	71%	60%	100%	79%
Praktijk voor historisch tijdsbesef: percentages van respondenten met 'regelmatig of altijd'. Tijdens de geschiedenislessen wordt consequent aandacht besteed aan de chronologische volgorde van historische perioden. In ieder klaslokaal hangt een klassikale tijdbalk waarop gebeurtenissen, ontwikkelingen en personen in de juiste tijd worden geplaatst. Voor lessen over de ontwikkeling van historisch tijdsbesef houden we ons strikt aan de methode. Vanaf groep 3 (<i>year one</i>) krijgen leerlingen les over gebeurtenissen, ontwikkelingen en personen in verschillende historische perioden. De ontwikkeling van leerlingen in historisch tijdsbesef wordt systematisch bijgehouden.	37%	25%	74%	53%
	45%	25%	49%	47%
	7%	0%	66%	61%
	93%	65%	30%	19%
	37%	0%	36%	3%

Zowel in Nederland als in Engeland zijn er ondersteunende documenten die het voorgeschreven curriculum en de kerndoelen verder uitwerken. De Engelse *Schemes of Work* bevatten twintig uitgewerkte lesvoorbeelden voor *Key Stage 1* en 2, de Nederlandse website <http://tule.slo.nl> bevat tussendoelen en leerlijnen voor de groepen 1 tot en met 8. In deze documenten missen we voor Nederland het gebruik van tijdbalken in de groepen 3 en 4. Voor beide landen ontbreekt de volgorde van historische perioden.

Uit onze analyse kunnen we concluderen dat in het beoogde curriculum de doelen voor historisch tijdsbesef grotendeels zijn opgenomen. Maar hoe is dat voor de praktijk in de uitvoering van het curriculum?

De praktijk

Uit de enquêtes en de interviews blijkt dat er in beide landen verschillen zijn tussen het beoogde en het uitgevoerde curriculum. Een van de Nederlandse experts merkt hierover op: 'Leerkrachten hebben geen idee dat tijdsbesef iets is dat je aan moet leren. Ze denken dat het iets is dat als vanzelfsprekend groeit.' Slechts een kwart van de Engelse leraren besteedt consequent aandacht aan de chronologische volgorde van de tijdvakken en de meerderheid van de leraren in beide landen maakt geen gebruik van tijdbalken (zie tabel 2). Bovendien zijn lerarenopleiders en experts in beide landen kritisch over de kwaliteit van de gebruikte tijdbalken: de schaal klopt vaak niet en meestal bevatten ze te veel tekst en/of afbeeldingen. Daarnaast hangen ze vaak te hoog op een plek waar kinderen niet bij kunnen.

'Leerkrachten hebben geen idee dat tijdsbesef iets is dat je aan moet leren. Ze denken dat het vanzelf groeit'

De inhoud van het Engelse en het Nederlandse curriculum bestaat uit historische perioden, maar de wijze van aanbieden verschilt. In Engelse scholen is de volgorde meestal niet chronologisch, maar wordt bepaald door wat leerkrachten passend of interessant vinden voor een bepaalde leeftijd. Een Engelse leraar van *year four* (acht en negen jaar) legt dit als volgt uit: *'We don't do chronological order; we tend to pick the interesting bits of history [...] Ideal would not have to be the chronological way - I think you*



have to think of the maturity of your children (for example WWII and the Holocaust), what they're interested in, what's going to excite them and stimulate their learning.'

Engelse scholen kennen geen methoden voor geschiedenis; leerkrachten ontwikkelen zelf de lessen. Vaak wordt vanuit historische onderwerpen thematisch gewerkt. De geïnterviewde lerarenopleiders en experts geven aan dat een nadeel van deze opzet kan zijn dat leerlingen geen besef krijgen van de chronologische volgorde. Een Engelse lerarenopleider verwoordt dit als volgt: *'They tend to pick out certain periods, like Romans, Tudors and Victorians as if nothing happened in between. I don't think that's helpful.'*

In Nederland bestaat de inhoud van het geschiedeniscurriculum uit tien tijdvakken, die meestal in de groepen 5 tot en met 8 chronologisch worden aangeboden met behulp van een methode. In beide landen is echter nauwelijks expliciet aandacht voor de volgorde en de datering van de tijdvakken. Een Nederlandse expert merkte hierover het volgende op: 'Het idee van de tien tijdvakken met namen waarbij de kinderen zich iets kunnen voorstellen vind ik wel heel goed. Dat helpt wel, doordat je associaties kunt maken [...] het helpt ook voor het historisch tijdsbesef, want daarvoor moet je eerst een soort structuur aanleggen, die heb je nodig. Het is een basis die je moet leren en oefenen, net zoals je bij taal je spelling moet beheersen en dat ook erin moet stampen.' Zowel in Engeland als in Nederland leren leerlingen om vergelijkingen te maken tussen verleden en heden en conclusies te trekken over continuïteit en verandering. Maar ►

Manor Leas Infants School, Lincoln.

► Thijs, A. & Akker, J. van den (2009) *Leerplan in ontwikkeling*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling, SLO. www.slo.nl/downloads/2009/leerplan-in-ontwikkeling.pdf.

► Zie in de literatuurlijst de publicaties van Harnett, P. and Nichol, J. (2011), Wagenaar, H., Schoot, F. van der & Hemker, B. (2010) en Ofsted (2011).

► We keken naar het lopende Engelse National Curriculum, dat ten tijde van ons onderzoek werd herzien. Het nieuwe curriculum, met meer aandacht voor chronologie, gaat in september 2014 in. www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum.

► <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/00267-2008BKT-EN.pdf>, Landelijke doelen voor de *Early Year Foundation Stage* voor kinderen van nul tot vijf. Geschiedenis maakt deel uit van het domein *Knowledge and Understanding of the World*.

het leggen van verbanden tussen historische periodes wordt nauwelijks gedaan; tijdvakken worden los van elkaar behandeld.

Een opvallend verschil tussen Engeland en Nederland is al eerder genoemd: de leeftijd waarop wordt gestart met het onderwijs in historisch tijdsbesef. De Engelse scholen starten, overeenkomstig het *National Curriculum*, in *year one* op de leeftijd van vijf jaar en sluiten daarmee aan op de doelen van de *Early Years Foundation Stage* voor kinderen vanaf drie jaar.⁸ Engelse leerlingen van vijf tot zeven jaar leren over hun eigen geschiedenis en het recente verleden, over verschillen en overeenkomsten tussen vroeger en nu met thema's als speelgoed, de school en vakanties; over de geschiedenis van feest- en gedenkdagen en over beroemde personen en gebeurtenissen uit de geschiedenis.

De meeste Nederlandse scholen beginnen met geschiedenisonderwijs in groep 5, hoewel de tussendoelen en leerlijnen beschrijven dat hiermee kan worden gestart in groep 3. In de enquête geeft driekwart van de Nederlandse leraren aan dat zij het eens zijn met een start

van het geschiedenisonderwijs op de leeftijd van negen jaar en alle leraren stemmen in met het – inmiddels achterhaalde – idee, dat begrip van dagelijkse tijd voorwaarde is voor het begrip van historische tijd (zie tabel 2). Ook de geïnterviewde leraren geven aan dat het onderwijs in historisch tijdsbesef op hun scholen start in groep 5 met de start van de geschiedenis methode. Een leerkracht verantwoordt dit als volgt: 'Groep 5, want dan zijn kinderen geïnteresseerd en hebben ze ook het besef. Dat vind ik een mooie leeftijd; in groep 4 snappen ze het nog niet zo snel, dan is het nog af en toe te moeilijk.'

Tot slot geven leraren in beide landen in de interviews aan dat ze het moeilijk vinden iets te zeggen over de resultaten en de progressie van hun leerlingen voor de ontwikkeling van historisch tijdsbesef. Dit is ook lastig, want er zijn geen instrumenten om deze ontwikkeling te meten.

Vroege start

Vanuit de constatering dat de ontwikkeling van historisch tijdsbesef eerder een leerproces is dan een ontwikkelingsproces lijkt het logisch om aan het begin van de basisschool met onderwijs in historisch tijdsbesef te starten, zodat leerlingen hier langer en diepgaander aan kunnen werken, zoals dat in Engeland gebeurt. Een vroege start blijkt echter geen garantie dat leerlingen historisch tijdsbesef verwerven. Uit het rapport van de Engels inspectie (Ofsted) blijkt dat veel leerlingen aan het eind van de *primary school* nog onvoldoende historisch tijdsbesef hebben. Ook Nederlands onderzoek (PPON) geeft aan dat te weinig leerlingen de standaard voldoende voor tijdsbesef bereiken. Hoewel het curriculum in Engeland eerder start is de structuur episodisch, wat niet erg behulpzaam is om leerlingen te ondersteunen bij het leren van de chronologische volgorde. Bovendien maken leraren te weinig verbanden met een historisch kader van tijdvakken. In Nederland start het geschiedenisonderwijs later, maar er is wel een overzichtelijk kader door het systeem van de tien tijdvakken, die meestal chronologisch worden aangeboden. Dit wekt impliciet de suggestie dat leerlingen de chronologische volgorde van de tijdvakken ook leren, maar dit gebeurt niet vanzelf. Enkel het in chronologische volgorde aanbieden van de tijdvakken garandeert niet dat leerlingen historisch tijdsbesef ontwikkelen.

We zijn van mening dat zowel in Engeland als



Criteria voor een goede tijdbalk

- Omdat de volledige tijd in een balk niet goed uit te beelden is, zal zowel aan de linker- als aan de rechterzijde de suggestie gewekt moeten worden dat de tijd niet volledig in beeld gebracht is;
- Om te beseffen hoe ver een tijd van het heden afstaat of hoe lang een tijd geduurd heeft, moeten de tijdsperiodes op gelijke schaal afgebeeld worden;
- Een horizontale balk verdient de voorkeur boven een verticale balk, omdat deze de doorgaande lijn nadrukkelijker in beeld brengt;
- De balk heeft een structuur, die de indeling in perioden duidelijk maakt.

Bron: Kooij, C. van der & Groot-Reuvekamp, M. de (2013). *Geschiedenis & Samenleving, kennisbasis inhoud en didactiek*. Groningen, Noordhoff.

in Nederland leraren meer expliciet aandacht moeten besteden aan de chronologische volgorde en de datering van historische periodes en meer en beter gebruik moeten maken van tijdbalken. Alle geïnterviewde lerarenopleiders en experts, zowel in Engeland als in Nederland zijn van mening dat tijdbalken de ontwikkeling van historisch tijdsbesef ondersteunen, omdat ze visueel zijn, overzicht bieden, een volgorde zichtbaar maken en omdat ze gebruikt kunnen worden om verbanden te leggen. Daarbij geldt dan wel dat de tijdlijnen van goede kwaliteit moeten zijn (zie kader).

'Het leggen van verbanden tussen historische periodes wordt nauwelijks gedaan; tijdvakken worden los van elkaar behandeld'

Het bevorderen van de ontwikkeling van historisch tijdsbesef bij leerlingen vraagt om goed doordacht onderwijs dat is afgeleid van de doelen, met regelmatige toetsing, goede tijdbalken en een goede planning door de hele basisschool. Bovendien vraagt het om goed opgeleide leraren die zich bewust zijn van het concept van historisch tijdsbesef en hoe dit zich bij hun leerlingen ontwikkelt en bovendien hoe zij deze ontwikkeling kunnen bevorderen. Dit onderzoek heeft zijn beperkingen. In de enquêtes en de interviews hebben we vooral gekeken naar de eerste drie doelen van onze werkdefinitie: de terminologie, de chronologische volgorde en het gebruik van tijdbalken. Zowel leraren in Engeland als in Nederland gaven in de interviews aan dat zij in hun lessen aandacht hebben voor kenmerkende aspecten uit het dagelijks leven die ertoe kunnen bijdragen dat kinderen zich een beeld kunnen vormen hoe mensen in het verleden leefden. Het is op basis van onze onderzoeksgegevens echter lastig in te schatten in hoeverre dit ook echt gebeurt. Hiervoor zou meer onderzoek nodig zijn met observaties in de klas.

Tijdsbesef meten

Hoewel in een aantal studies is aangetoond dat de ontwikkeling van historisch tijdsbesef een leerproces is, is er nog nauwelijks onderzoek gedaan hoe dit leren in zijn werk gaat, wat niveaus van historisch tijdsbesef zijn en hoe deze gemeten kunnen worden. Als vervolg op deze studie zijn we bezig met de ontwikkeling van

Literatuur

- Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper and U. Hameyer (eds), *Curriculum landscapes and trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1-10.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (1996). "Back when God was around and everything": The development of children's understanding of historical time. *American Educational Research Journal*, 33, 419-454.
- Barton, K. C. (2011). Enriching young children's understanding of time. *Primary History*, 59, 16-18.
- Cooper, H. (2012) *History 5-11* (London: Fulton).
- De Groot-Reuvekamp, M.J., Van Boxtel, C., Ros A., & Harnett, P. (accepted). The understanding of historical time in the primary history curriculum in England and the Netherlands. *Journal of Curriculum Studies*.
- Grever, M. (2009). 'Geen identiteit zonder oriëntatie in de tijd. Over de noodzaak van chronologie.' *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden* 124 (3), 438-451.
- Harnett, P. (1993). Identifying progression in children's understanding: The use of visual materials to assess primary school children's learning in history. *Cambridge Journal of Education*, 23, 2: pp. 137-54.
- Harnett, P. and Nichol, J. (2011), *The Historical Association – primary history survey (England): History 3-11*. zie: http://www.history.org.uk/resources/primary_news_1120.html
- Hodkinson, A. (2004). 'Does the English Curriculum for History and its Schemes of Work effectively promote primary-aged children's assimilation of the concepts of historical time? Some observations based on current research', *Educational Research*, 46: 2, 99-117.
- Kooij, C. van der & Groot-Reuvekamp, M. de (2013). *Geschiedenis & Samenleving, kennisbasis inhoud en didactiek*. Groningen, Noordhoff.
- Maddison, M. (2011). Developing pupils' chronological understanding: the view from Ofsted. *Primary History*, 59, 8-9.
- Ofsted (2011). *History for all. History in English schools 2007-2010*. www.ofsted.gov.uk/resources/history-for-all
- Stow, W. & Haydn, T. (2000). Issues in the teaching of chronology. In Arthur, J and Phillips, R (ed) *Issues in the Teaching of History*. London, Routledge.
- Van Boxtel, C. & Van Drie, J. van (2012). 'That's in the Time of the Romans!' Knowledge and Strategies Students Use to Contextualize Historical Images and Documents. *Cognition and Instruction*, 30 (2), 113-145.
- Wagenaar, H., Schoot, F. van der & Hemker, B. (2010). *Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool. PPON-reeks nummer 42*. Arnhem: Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling.
- Wilschut, A. (2011). *Beelden van tijd. De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis*. Assen: Van Gorcum.

een instrument waarmee we niveaus van historisch tijdsbesef bij leerlingen in het basisonderwijs kunnen meten. Daarna willen we een interventiestudie doen waarin we de effecten van een methodiek voor de bevordering van historisch tijdsbesef willen onderzoeken. Met deze studies willen we een bijdrage leveren aan de bevordering van historisch tijdsbesef bij leerlingen in het basisonderwijs en aan de professionalisering van basisschoolleraars. ■