

nummer 6 september 1997

TIJDSCHRIFT VAN DE VERENIGING

VAN DOCENTEN IN GESCHIEDENIS EN

STAATSIINRICHTING IN NEDERLAND (VGN)

KLEIO

Der
Vaderen
Erf

**Gesprek met de
Nationale
ombudsman**

**Methodes voor de
basisvorming -
deel 3**

Youth and History

**Zelfstandig onder-
zoek in de eigen
omgeving**



Algemeen Bestuur

C. Weltevrede,
voorzitter (Onderwijs Advies
Commissie, publiciteit,
contacten met het weten-
schappelijk onderwijs, het
KNHG en de SLO),
Dubbeldamseweg Zuid 350,
3312 KT Dordrecht.
Tel. 078 - 6390 699.
Fax 078 - 6399 001
E-mail: c.weltevrede@wxs.nl

Mw. M.E. Hielkema,
vice-voorzitter (Didactiek-
en Activiteitencommissie,
Intercommissie, contacten
met lerarenopleiders en
nascholing, contacten
met historische
verenigingen en
omgevingsgeschiedenis),
Titiaanstraat 34¹,
1077 RJ Amsterdam.
Tel. 020 - 6644 060.

H. Buskop,
1e secretaris (externe corre-
spondentie, Commissie
PABO, contacten met
VALO en SLO),
Sportlaan 370,
2566 LP Den Haag.
Tel. 070 - 364 8946.
Fax 070 - 387 7275.

L.W.P. Janssen,
2e secretaris (interne
correspondentie, Commissie
Basisvorming),
Ananasstraat 1,
6543 ZH Nijmegen.
Tel. 024 - 3786 877.

Mw. J.M.L. van Bakkum,
penningmeester
(Commissie
Volwasseneneducatie,
beroepsonderwijs)
Molvense erven 102,
5672 HN Nuenen.
Tel. 040 - 2834 364.

Mw. E. Marrenga,
(Commissie Havo/Vwo,
Commissie Cliomatica),
Lange Leidsedwardsstraat
2121, 1017 NR Amsterdam.
Tel. 020 - 6277 126.

Mw. R. Leusink,
(Commissie
Vrouwengeschiedenis),
Dr. J.P. Heyelaan 4,
3818 GT Amersfoort.
Tel. 033 - 4630 996.

H. Groothuis,
(Commissie Vbo/Mavo,
contacten met het Cito),
Bollenhofsestraat 17,
3572 VH Utrecht.
Tel. 030 - 2713 204.

U kunt zich opgeven als lid
van de VGN bij de
administratie:
Vreeswijkstraat 329,
2546 AK Den Haag.
Wilt u daarbij aangeven tot
welke categorie van leraren u
behoort en op welk schoolty-
pe u werkzaam bent.

Alle leden van de VGN
hebben een abonnement
op Kleio. Niet-leden kunnen
zich abonneren.

Voor 1997 bedragen de
contributies:

- Bij bezoldiging t/m HOS-
schaal 10: f95,-
- Bij bezoldiging vanaf HOS-
schaal 11: f115,-
- VBO/MAVO-docent met
drie of meer vakken: f65,-
- Bij minder dan 16 uur:
f80,-
- Kennismakingslidmaat-
schap (alleen voor studen-
ten): f45,-
- Buitengewone leden
(zij die niet meer in het
onderwijs
werkzaam zijn): f85,-
- Partnerlidmaatschap:
f140,-

Voor 1997 kost een
abonnement:

- Binnenland f100,-
- Buitenland, f125,-
binnen Europa
- Buitenland, f135,-
buiten Europa (luchtpost)
- Losse nummers f 10,-

In Kleio kan geadverteerd
worden. Prijzen:

- 1 pagina f410,-
- 1/2 pagina f325,-
- 1/4 pagina f225,-

Voor informatie over andere
formaten en inleverdata van
de opnamemodellen kunt u
zich wenden tot de eind-
redacteur.

VGN-giro: 128701
t.n.v. Penningmeester
VGN, Den Haag.

Van de redactie

Het schooljaar 1997/1998 is,
als u dit nummer uit de bus
haalt, in volle gang. Het
begint meteen goed: als een
school volgend jaar een begin
wil maken met de Tweede
Fase in de bovenbouw
Havo/Vwo, dan moet dat voor
1 oktober aanstaande bekend
gemaakt worden. Wat gebeurt
er op uw school? Wordt de
Tweede Fase al geheel of
gedeeltelijk (bijvoorbeeld
alleen in 4 Vwo) ingevoerd?
Of wordt gebruik gemaakt van
de mogelijkheid nog een jaar
te wachten. En dan eerst de
nieuwe methodes van de uit-
geverijen afwachten.

We zijn er natuurlijk benieuwd
naar hoe de uitgeverijen op
deze ontwikkelingen inspelen.
Als je Van der Leeuw en Kuiper
leest, vindt de Nederlandse
jeugd dat er nog heel wat kan
verbeteren aan die saaie
schoolboeken. In hun artikel
'Youth and History' geven zij
een samenvatting van de
Nederlandse resultaten van
een grootscheeps opgezet
onderzoek naar historisch
besef en politieke houdingen
van jonge mensen in Europa,
Israël en Palestina. Er werd
onder meer gevraagd naar
interesse in geschiedenis, het
belang van geschiedenis voor
een vijftienjarige en oordelen
over de geschiedenislessen.
Dat leverde interessante uit-
komsten op.

Verder in deze KLEIO een
soort vervolg op het vorige
nummer. Loek Janssen schrijft
aan de hand van een praktijk-
voorbeeld over zelfstandig
historisch onderzoek door
leerlingen in de eigen
omgeving.
Daarnaast is een uitgebreid
interview met de Nationale
ombudsman opgenomen en
deel drie van de besprekingen
van geschiedensismethodes
voor de basisvorming.

Een prettig schooljaar en veel
leesplezier toegewenst.

Wim Rongen

Redactie

W.G.J. Rongen, voorzitter,
Joris Ivenslaan 9,
1325 LV Almere.
Tel. 036 - 535 48 43.

J. Trippenzee, secretaris,
Vesuvius 74,
3524 WX Utrecht.
Tel. 030 - 280 05 43

R.P. Slotboom,
Hazenhof 54,
3451 LL Vleuten.
Tel. 030 - 677 40 61.

H.F. Oattes,
Roerdomp 80,
3641 TK Mijdrecht.
Tel. 0297 - 28 11 97.

J.L.G. van Oudheusden,
Massenetstraat 21,
5144 WP Waalwijk.
Tel. 0416 - 33 74 30.

H.S.J. Jansen,
Hatertseweg 463,
6533 GH Nijmegen.
Tel. 024 - 355 34 84.

Mw. C. van Boxtel,
Evieveld 6,
5422 AK Gemert.
Tel. 0492 - 36 11 36.

Mw. T. Bogaerts,
eindredactie,
Omloop-West 9,
3402 XM IJsselstein.
Tel. 030 - 688 35 76
Fax 030 - 688 84 59

ISSN 0165-6449

Wilt u artikelen voor Kleio toe-
sturen aan de secretaris van
de redactie. Berichten voor de
Kleio-krant, aktualiteiten,
mededelingen van commissies,
aankondigingen en brieven
kunnen rechtstreeks naar de
eindredacteur.



In dit nummer

- 2 *Geliefd bij de burgers, gevreesd door de overheid?*

Kleigesprek met de Nationale ombudsman

Tineke Bogaerts en Huub Oattes

Waar is hij voor, hoe neem je contact op en wat gebeurt er dan?
Dat alles legt de huidige ombudsman uit in een gesprek met twee
Kleioedacteurs.

- 9 *Deel 3*

Methodes voor de basisvorming

Carla van Boxtel en Bart Engbers

Bespreking van *Andere Tijden, Levende Geschiedenis, Sprekend Verleden*
en *Bronwijzer*.

- 22 *Is historisch besef te meten?*

Youth and History

Marion Kuiper en Joke van der Leeuw

De Nederlandse resultaten van een omvangrijk onderzoek naar
historisch besef en politieke houding van jongeren van vijftien jaar
uit eenentwintig landen.

- 34 *De eindtoets basisvorming: historisch onderzoek in de eigen
omgeving*

Opmerkingen uit de praktijk met Vwo 3

Loek Janssen

Iedere school ontving vorig jaar uitgebreide informatie van het Cito hoe
de afsluiting van de basisvorming eruit moet zien als gekozen wordt
voor zelfstandig historisch onderzoek in de eigen omgeving. De auteur
probeerde dit uit in zijn Vwo 3 klassen en levert commentaar.

En verder

- 28 **Kleioskoop**
31 **Museumnieuws**
38 **Boeken**
43 **Kleiookrant**
49 **Adreslijst van de VGN-commissies**

***Geliefd bij de burgers, gevreesd door
de overheid?***

Tineke Bogaerts en Huub Oattes



KleioGesprek met **de Nationale ombudsman**

Het instituut 'Nationale ombudsman' is een van de jongere staatsinstellingen.

Het is van belang dat leerlingen in het kader van staatsinrichting hierover meer aan de weet komen; per slot van rekening krijgen ze te maken met de overheid. We gingen daarom in op de uitnodiging van de huidige Nationale ombudsman mr. dr. M. Oosting om naar Den Haag te komen voor een gesprek over zijn werk.

We beginnen met wat algemene informatie.

Het instituut Ombudsman was niet nieuw toen in 1969 in de Tweede Kamer werd gesproken over een nota van de regering, waarin plannen ontvouwd werden om een zelfstandige instantie op te richten voor de behandeling van klachten over de overheid. Vooral de Deense ombudsman, die zijn werk in 1955 begon, en de Britse ervaringen met de Parliamentary Commissioner for Administration waren een direct voorbeeld voor Nederland. Aanvankelijk werd er gesproken van een Commissaris van Onderzoek. In 1980 werd de - gelukkige - term Nationale ombudsman voorgesteld en op 1 januari 1982 begon de eerste functionaris op deze post zijn werkzaamheden.

Samen met zijn medewerkers, het zijn er nu meer dan honderd, onderzoekt de Nationale ombudsman klachten over de overheid. Hij kan daarin zover gaan als maar enigszins nodig is. Hij is niet verbonden aan een of ander ministerie. De Nationale ombudsman is een

zogenoemd Hoog College van Staat, net als de Raad van State, de Algemene Rekenkamer en de Eerste en Tweede Kamer. Al deze instellingen zijn, met de rechterlijke macht, onafhankelijk ten opzichte van de regering.

De Nationale ombudsman wordt telkens voor zes jaar benoemd door de Tweede Kamer en hij kan tussentijds slechts ontslagen worden op gronden die in de wet zijn geregeld.

Sinds 1 oktober 1987 wordt de functie van Nationale ombudsman bekleed door mr.dr. M. Oosting; voordien was hij hoogleraar bestuursrecht en bestuurskunde in Groningen. Hij wordt bijgestaan door de substituu-ombudsman mw.mr. I. de Bruin, die ook is benoemd door de Tweede Kamer. Zij was eerder vice-president van de arrondissementsrechtbank te Rotterdam.

De taken

Het is de taak van de ombudsman klachten over de rijksoverheid te onder-

zoeken: dus over de ministeries en hun onderdelen zoals de Belastingdienst of de Immigratie- en Naturalisatiedienst (IND). Daarnaast kunnen burgers klagen over een groot aantal zelfstandige instanties die overheidstaken uitvoeren, maar niet rechtstreeks onder de verantwoordelijkheid van een minister vallen. Voorbeelden daarvan zijn de Informatie Beheer Groep, de openbare universiteiten en hogescholen, het Cito en de SLO. Verder vallen de politie, de waterschappen en de bestuursorganen van de publiekrechtelijke bedrijfsorganisatie (bijvoorbeeld het Produktschap Vee en Vlees) onder zijn bevoegdheid. Bij wijze van proef kunnen vanaf 1 juli 1996 ook de inwoners van Voorschoten, Oegstgeest, Katwijk, Apeldoorn, Enschede, Roermond en Weert met klachten over hun gemeentelijke overheid bij de Nationale ombudsman terecht. Ook alle provinciebesturen doen op proef mee. Intussen kunnen ook andere gemeenten als ze dit willen aansluiting zoeken bij de ombudsman.

De gang van zaken bij een klacht

Je kunt klagen over de manier waarop de overheid haar taken uitvoert en over de manier waarop je wordt behandeld. De meest voorkomende klachten hebben betrekking op de trage manier van werken bij de overheid en op slechte informatieverstrekking over zaken die voor mensen van belang kunnen zijn. Verder krijgt de Nationale ombudsman veel klachten over functionarissen die burgers onheus

Wanneer een klacht is ingediend kijkt de Nationale ombudsman eerst of hij bevoegd is deze te behandelen. Natuurlijk komen er ook veel klachten binnen waarvoor het bureau van de ombudsman niet de aangewezen plaats is, consumentenproblemen bijvoorbeeld. In dergelijke gevallen wordt doorverwezen naar de juiste instantie. Verder onderzoekt de Nationale ombudsman geen zaken die voorgelegd kunnen worden aan de bestuursrechter.

zoek betrokken. Telkens mogen zij reageren op elkaars verklaringen. Een verslag van de bevindingen van de ombudsman rondt de fase van dit feitenonderzoek af. Het verslag gaat naar de indiener van de klacht, naar de instantie die erbij betrokken is en naar de betreffende ambtenaar. De partijen kunnen dan nog reageren. Daarna liggen de feiten vast. Vervolgens brengt de ombudsman een openbaar rapport uit. Hij geeft hierin zijn bevindingen weer en spreekt een oordeel uit over de zaak. In het rapport staat of de Nationale ombudsman de klacht gegrond vindt en of de betrokken ambtenaar of instantie al dan niet juist heeft gehandeld. De termen daarvoor zijn 'behoorlijk' en 'niet behoorlijk'. Wanneer dat nodig is doet de ombudsman een aanbeveling om het probleem te verhelpen, bijvoorbeeld om een schadevergoeding te betalen of om een bepaalde werkwijze te veranderen. Niemand is verplicht om de aanbevelingen van het rapport op te volgen, maar dit gebeurt vrijwel altijd. Overigens worden in de onderzoeksfase heel wat klachten opgelost. De betreffende instantie kan de klager tegemoet zijn gekomen, zodat de klacht ingetrokken wordt. De ombudsman kan dan zelf beslissen of hij het onderzoek beëindigt zonder een rapport uit te brengen. Het kan ook zijn dat een onderzoek gezien de aard van het probleem teveel tijd in beslag gaat nemen, terwijl het door tussenkomst van de ombudsman snel opgelost kan worden. In zo'n geval wordt daar dan al vanaf het indienen van de klacht naartoe gewerkt.



De Nationale ombudsman mr. dr. M. Oosting.

bejegenen, die de wet niet goed toeepassen of die niet zorgvuldig omspringen met correspondentie en dossiers. Het gebeurt ook dat de overheid niet de juiste keuze maakt als er verschillende mogelijkheden van handelen zijn.

Veruit het meeste onderzoek dat de ombudsman doet is naar aanleiding van klachten van burgers, maar hij kan ook zelf een onderzoek starten als hij vermoedt dat zich bij overheidsinstellingen knelpunten voordoen. Een onderzoek door de Nationale ombudsman is gratis. Het indienen van een klacht is niet aan leeftijd of nationaliteit verbonden.

Wanneer je een klacht wilt indienen moet je met het volgende rekening houden.

- Een klacht moet in principe binnen een jaar worden ingediend.
- Klachten moeten schriftelijk worden ingediend.
- De ambtenaar of instantie waarover de klacht gaat moet de kans gehad hebben om zelf op de klacht te reageren.

Als het een klacht betreft die op zijn terrein ligt, gaat de ombudsman aan het werk. Hij bekijkt wat er precies aan de hand is. Hij roept getuigen op als dat nodig is en hij raadpleegt deskundigen. Hij mag ook dossiers inzien, ter plekke gaan kijken en mensen verhoren onder ede. De klager en degene over wie de klacht gaat, zijn bij het onder-

Hulpverzoeken aan de Nationale ombudsman

15.940	telefonische contacten
7.694+	verzoekschriften of schriftelijke klachten
23.634	totaal van de burgers die hulp vroegen

Over welke overheidsinstellingen klagen burgers het meest?

Justitie	35,6%	met name over de Immigratie en Naturalisatiedienst
Financiën	13,5%	met name over de Belastingdienst
Politie	10,7%	met name over de klachtbehandeling door de politie
Sociale Zaken en Werkgelegenheid	10,8%	met name over de instellingen die zich bezig houden met de uitvoering van de regels op het gebied van de sociale zekerheid
OC&W	10,6%	met name over de Informatie Beheer Groep

Waarover bracht de Nationale ombudsman de meeste rapporten uit?

Politie	27,1%
Sociale Zaken	17,9%
Justitie	17,6%
Financiën	14%

Het gesprek

Kleio: Wat moet je verstaan onder 'de ombudsman', in de eerste plaats de instelling, of is het meer een persoon?

Ombudsman: Je kunt naar de ombudsman kijken met een formele bril en een feitelijke bril. Om met het eerste te beginnen: er is een wet Nationale ombudsman, op basis waarvan het ambt is ingesteld. Er is dus één Nationale ombudsman. In dezelfde wet staat ook dat degene, die dit ambt bekleedt, beschikt over een bureau. Dat is hier. Er werken hier ruim honderd mensen in dit gebouw en de substituu-ombudsman mevrouw de Bruin en ik runnen de zaak. Het is dus zowel het een als het ander: het is een instituut onder de eenhoofdige leiding van één persoon, de ombudsman.

Kleio: Vindt u het belangrijk dat mensen dit persoonlijke aspect voor ogen hebben als contrast tegen de overheidsinstelling waar ze om een of andere reden problemen mee hebben?

Ombudsman: Ja, de wetgever heeft hiervoor gekozen. Het instituut heeft een duidelijk boegbeeld die de verantwoordelijkheid neemt en draagt voor de taken zoals die aan de Nationale ombudsman door de wetgever zijn opgedragen. Die gedachte is het uitgangspunt van ons werk hier. Ook naar buiten toe, in ons voorlichtingsbeleid. Tegelijkertijd zeg ik er wel bij, dat men niet het idee moet hebben van een soort ti-ta-tovenaar, die hier in zijn eenzame het werk zit te doen. Een van de vrouwelijke medewerkers had bijvoorbeeld eens iemand aan de telefoon die vroeg of haar man ook thuis was. Dat was wel heel huiselijk gedacht, maar ik begrijp dat wel. Er wordt een zekere nadruk gelegd op die ene persoon die de Nationale ombudsman is, maar je hebt hier natuurlijk te maken met heel veel werk dat niet door één persoon alleen gedaan kan worden. Het is wel zo dat het werk, de beslissingen, de resultaten van het onderzoek door mij beoordeeld en ondertekend worden of, in het kader van onze taakverdeling, door de substituu-ombudsman, die ook benoemd is door de Tweede Kamer.

Kleio: Is dit nog wel vol te houden? Uw bureau heeft te maken met een toenemende werkdruk lezen we in de jaarverslagen.

Ombudsman: Ik ben hier nu bijna tien jaar en in die tijd is het aantal zaken dat bij ons komt bijna verdubbeld. Wij zijn ideeën aan het uitwerken, het project 2000+, waarin onder andere tegemoet gekomen wordt aan het probleem van de grote werkdruk. We moeten naar een uitbreiding tot drie ambtsdragers in plaats van twee, die werken aan de hand van een taakverdeling. Ik denk dan aan twee substituu-ombudsmannen met een eigen verantwoordelijkheid, maar wel binnen het stramien van één Nationale ombudsman.

Als dat doorgaat moeten we het wel weer een hele tijd goed kunnen volhouden. Veel onderzoekswerk wordt natuurlijk door de medewerkers gedaan en zij leggen ook de contacten, maar de verantwoordelijkheid ligt toch bij de door de Kamer benoemde ambtsdragers. Ik bedoel niet dat er een college moet komen, dat dan gezamenlijk staat voor de besluiten, maar we mikken op een taakverdeling waarbij de Nationale ombudsman toch de hoofdverantwoordelijkheid blijft dragen.

De aard van de klachten

Kleio: Wat zijn de saillante klachten van de laatste tijd?

Ombudsman: Dat kan ik heel makkelijk zeggen, maar u moet dat antwoord natuurlijk zien in het kader van het totale werkterrein van de ombudsman zoals dat is omschreven in de wet. Al een paar jaar is Justitie het gebied met in verhouding de meeste klachten. Daarbinnen in het bijzonder de Immigratie- en Naturalisatiedienst (IND). Als tweede de Belastingdienst; dan hebben we veel klachten op het terrein van de sociale zekerheid met name over de uitvoerende instellingen als het GAK, de Sociale Verzekeringsbank en bedrijfsverenigingen. Ook de politie neemt een belangrijke plaats in bij de klachten en de Informatie Beheer Groep. Dit geeft tegelijkertijd een beeld van de verscheidenheid van de instellingen waarover je kunt klagen.

Er is ook een zekere rangorde bij deze klachten. De IND is de laatste jaren duidelijk op de eerste plaats gekomen, zeker ook door de grote achterstand in het werk daar. Tien jaar geleden lag dat anders. Politie en belasting zijn altijd belangrijk geweest. De sociale zekerheid is er pas later bij gekomen, omdat die instellingen aanvankelijk niet onder ons werkterrein vielen - dat is pas sinds november 1993 zo -, maar toen het zover was, werd het onmiddellijk een belangrijke leverancier van problemen. Dat is te begrijpen, omdat daar sprake is van een duidelijke afhankelijkheid van de burgers. Men heeft een onmiddellijk belang bij het functioneren van de betreffende diensten.

Dat moet goed zijn - het gaat om uitkeringen, betalingen, die mensen rechtstreeks raken. Maar er zijn ook heel veel andere klachten en er zijn ook heel veel andere werkterreinen bijgekomen de laatste jaren.

Veel klachten komen door de bank genomen neer op een tekort aan informatieverstrekking of op een gebrek aan voortvarendheid in het optreden van een overheidsinstelling. Wat de behandelingsduur betreft is er geen sprake van een vaste norm. Wij kijken per zaak wat aanvaardbaar is. Daarnaast is regelmatig het overtreden van wettelijke voorschriften aan de orde. Bijvoorbeeld bij de politie. Ook het optreden van de politie is gebonden aan regels. Bij een klacht toetsen wij het optreden van de politie aan deze wettelijke voorschriften.

Een functionaris voor de burger?

Kleio: U heeft het tot nu toe over klachten van burgers, van personen. Nu was er een tijdje geleden sprake van een klacht van een groep advocaten. Dat vind ik niet meer zo persoonlijk. De ene 'instelling' gaat dan klagen over de andere instelling.

Ombudsman: Het komt regelmatig voor dat een advocaat een klacht indient voor zijn cliënt. Dat is dus dan toch een persoonlijke zaak van een burger. Verder zijn er zaken, waarbij meerdere advocaten beroepshalve betrokken zijn. Vorig jaar was er een klacht over de

HET VREEMDELINGENBELEID KENT Z'N GRENZEN.



Zo mooi als het vreemdelingenbeleid in de overheidsfolders wordt afgeschilderd, is het in de praktijk meestal niet. Er zijn veel klachten over de Immigratie- en Naturalisatiedienst. Er bestaat bijvoorbeeld vaak een verschillende mening tussen een asielzoeker en de Nederlandse overheid over de 'veiligheid' van het land van herkomst.

lange wachttijden bij TBS-instellingen. Ik heb toen een aanbeveling gedaan aan de minister om als de hazen de situatie te verbeteren. Ook hierbij gaat het in de grond om persoonlijke belangen van burgers.

Kleio: U bent dus in hoofdzaak 'de man voor de burger'.

Ombudsman: Jazeker. De meeste klachten komen van natuurlijke personen. Er zijn geen beperkingen, niet in leeftijd en nationaliteit; vreemdelingen mogen ook klagen, als het maar gaat over de Nederlandse instellingen binnen mijn bevoegdheid.

Maar er klaagt inderdaad weleens een instantie als een gemeentebestuur bijvoorbeeld. Ook daarvoor gaan we gewoon aan het werk.

Het afhandelen van klachten

Kleio: Er zijn veel klachten over de IND en in dat verband hoorden we het

woord 'klachtenlijn' vallen. Wil dat zeggen dat u dergelijke klachten liever doorsluit naar de klachtentelefoon van het betreffende ministerie?

Ombudsman: Op zich genomen ging het hierbij om klachten die wij hadden moeten behandelen en nu ook weer in behandeling nemen. De klachtenlijn is inmiddels opgeheven. Maar laat ik bij het begin beginnen. Drie jaar geleden, u kunt dat nalezen in het jaarverslag over 1994, was er sprake van een enorme stijging van het aantal klachten over de IND.

Voornamelijk ging het hierbij over de lange wachttijden voor een beslissing genomen was.

Mensen hoorden

niets, gingen nader informeren, hoorden daar dan ook weer niets van, enzovoort. Wij voelden ons op den duur een soort buitenboordmotor van de IND. Dat was toch van de gekken. Natuurlijk moest die dienst er in de eerste plaats zelf voor zorgen dat men in staat was de mensen tijdig een antwoord te geven op hun vragen. Wij hebben toen een aanbeveling gedaan om een eigen klachtenlijn in te stellen als directe toegang voor iedere vreemdeling naar de IND zelf en dat advies is overgenomen door de staatssecretaris. Daarvoor in aanmerking komende klachten werden door ons dus vanaf dat moment doorgesluisd naar die klachtenlijn. In het belang van de betrokken vreemdeling hebben we dus de contactlijn naar de IND zo kort mogelijk gemaakt - niet om hem van het kastje naar de muur te sturen. De afspraak was: klagers kregen direct antwoord en wij ontvingen een kopie van dat antwoord, zodat we konden in-

springen als we de indruk kregen dat er wat scheef ging.

Intussen is de achterstand bij de IND wat ingelopen en is het aantal klachten over het uitblijven van bericht afgenomen en vond de staatssecretaris van justitie het daarom niet meer nodig zo'n aparte klachtenlijn in stand te houden.

De klachtenlijn is dus nu verleden tijd, maar deze manier van werken - bij een simpel probleem een snel rechtstreeks contact leggen tussen de klager en de instantie waarover wordt geklaagd (zoiets doet zich ook wel voor bij de belastingdienst en informatiebeheergroep in Groningen) - heeft onze voorkeur. De klager heeft er belang bij snel te weten waar hij aan toe is. Datzelfde geldt bij uitkeringsproblemen en betalingszaken. Als de deurwaarder al zo ongeveer op de stoep staat, moet je er snel tussen springen. Wij noemen dat de interventiemethode en dat is een manier van werken die vaak met succes wordt toegepast bij gevallen die zich daarvoor lenen.

Maar er zijn natuurlijk zaken die ingewikkelder liggen. Je moet dan gaan kijken naar wat er precies is gebeurd en bedenken hoe we dat aan gaan pakken. Dan is een onderzoek nodig, waarvan de bevindingen worden vastgelegd in een rapport.

De invloed van aanbevelingen

Kleio: Resulteren klachten zoals die van de IND-klachtenlijn bijvoorbeeld ook in een advies naar een ministerie toe?

Ombudsman: Ja.

Het effect van ons werk ligt wel vaak op het oplossen van het individuele probleem. Als de interventie niet lukt doen we soms een aanbeveling aan de betreffende overheidsinstantie, waarin we een oplossing aan de hand doen. Die wordt meestal opgevolgd.

Daarnaast zijn er de meer structurele problemen. In dergelijke gevallen proberen we bepaalde klachten te voorkomen en doen we in die zin een aanbeveling. Want behalve individuele mensen bescherming bieden tegen de overheid is dat tweede, het goed functioneren van de overheid in de toekomst, ook het doel van ons werk. De burgers hebben daar immers ook belang bij. Via rapporten en aanbevelingen wijzen wij op onderliggende oorzaken van het slechte functioneren en bevelen aan daar iets aan te doen. Op het moment onderzoeken we de

werkzaamheden van de inspectie voor de gezondheidszorg. Er zijn nogal wat klachten over fouten in ziekenhuizen. Daarover hebben we niets te zeggen, maar wel over de inspecteurs die toezicht uit moeten oefenen en verantwoordelijk zijn voor de kwaliteit van de gezondheidszorg. Ik sluit niet uit dat ook uit dit onderzoek aanbevelingen voortkomen.

Kleio: Vindt u dat men zich voldoende aantrekt van uw aanbevelingen? Wat

doet u als men niet zo reageert als u zou willen?

Ombudsman: Er wordt een nauwkeurige administratie bijgehouden van de aanbevelingen en hoe men erop reageert. We zitten daar bovenop. We zijn niet tevreden met een briefje van de minister, maar vragen ook wat men nu precies heeft gedaan en wanneer. Soms gaat het om omvangrijke veranderingen en zijn we meer dan een jaar bezig van stap tot stap te volgen wat er gebeurt. Het is een grote uitzondering wanneer een aanbeveling niet wordt opgevolgd - vorig jaar was het er één, een juridisch-technisch geschilpunt met een politiekorps dat voor de betrokken burger eigenlijk niet interessant meer was, maar dat ik zelf wel van belang vond. Onze ervaring is dat er heel serieus wordt geluisterd naar de Nationale ombudsman. Men respecteert de manier waarop we werken.

Beperkingen?

Kleio: Wat doet u als een bepaalde klacht politiek gevoelig ligt; als het openbaar maken ervan allerlei bijeffecten kan hebben? Bijvoorbeeld in verband met de verkiezingen volgend jaar?

Ombudsman: Dit soort overwegingen speelt bij ons geen rol. Er vindt geen politieke beïnvloeding plaats. Ik breng naar buiten wat er naar buiten moet komen. Tenzij het belang van privacy een rol speelt. In een enkel geval doet een bestuursorgaan een beroep op vertrouwelijkheid, op geheimhouding van informatie. Daar houden wij ons dan in de regel aan. Maar wij hebben onbeperkt toegang tot alles van de overheid wat we nodig denken te hebben - ook bij de BVD. Maar we zijn niet vrij om 'geheimen' die we daar aantreffen door te sluizen naar de samenleving. Er is ook wel eens sprake van opsporingsbelangen, van fiscale belangen; in dergelijke gevallen, wanneer een beroep op ons

wordt gedaan om zaken geheim te houden, dan respecteren wij dat wel. Maar iets laten zitten of vertragen omdat het zo vervelend is voor deze of gene bestuurder, nee - daar beginnen we niet aan. Daar is geen sprake van. Het is onze taak om te onderzoeken en vervolgens mee te delen wat je gevonden hebt. Wij doen ons werk en dat is dat. Dat kan ik met volle overtuiging zeggen.

Er is ook geen overleg met de overheidsinstanties die het aangaat over een door ons te volgen handelwijze.

Kleio: U wordt ook niet financieel onder druk gezet? Heeft men via de jaarlijkse begroting niet de omvang en eventuele uitbreiding van uw werkzaamheden in de hand?

Ombudsman: Ons werk neemt erg toe. We bestaan nu vijftien jaar en zijn geleidelijk aan bekender geworden. Daarmee stijgt ook het aantal klachten dat wij in behandeling krijgen. Het is belangrijk dat wij daar ook geld voor ter beschikking hebben. Toen ik geluiden hoorde over de hoge kosten van mijn bureau voor de samenleving en of dat allemaal nu wel zo nodig was, heb ik dit onmiddellijk aan de grote klok gehangen en in mijn jaarverslag van 1995 opgenomen.

Als de uitvoering van mijn taak financiële consequenties heeft, dan moet ik van de middelen worden voorzien die nodig zijn om de klachten te behandelen, ook al zijn het er veel. Waarom heeft de wetgever anders een ombudsman ingesteld?

Kleio: Dat de Nationale ombudsman wordt opgenomen in de grondwet, is dat een vorm van steun in deze financiële perikelen?

Ombudsman: Niet voor het begrotingsoverleg van jaar tot jaar, maar het is natuurlijk een uitroep teken achter de ontwikkeling die het instituut in de afgelopen jaren heeft doorgemaakt. In de toelichting op het wijzigingsvoorstel staat ook dat het instituut niet meer is weg te denken uit de samenleving. Het is een vast onderdeel van het staatsbestel geworden. Maar het is niet zo dat ik steviger in mijn schoenen sta naar de minister van binnenlandse zaken toe als het gaat om de toewijzing van de jaarlijkse begroting. Net als de andere hoge colleges van staat maakt de Nationale ombudsman jaarlijks een begroting op, die is onder-

Caspar van Tongeren

Onheus

Verhalen uit de praktijk van de Nationale ombudsman

6



Overheid laks bij aidsbesmetting
Bescherming slachtoffers 'reality-tv'
Het GAK in de fout
Belastingdienst de wacht aangezegd

Behalve de openbare rapporten, brengt het bureau van de ombudsman een jaarverslag uit. Hierdoor wordt openbaar gemaakt met welke zaken men zich allemaal heeft bezig gehouden en wat het resultaat was van het werk. Incidenteel verschijnen er publicaties over aspecten van het werk van de Nationale ombudsman, waarin één of meer problemen nader worden uitgewerkt. In 1996 verscheen bijvoorbeeld bij Uitgeverij Contact Behoorlijk blauw. Politieoptreden in Nederland door Jeanne Doomen en in 1997 bij BZZToH Onheus behandeld. Verhalen uit de praktijk van de Nationale ombudsman door Caspar van Tongeren.

gebracht in Hoofdstuk 2 van de rijksbegroting. Daar staan ook de Raad van State, de Algemene Rekenkamer en de beide Kamers van de Staten Generaal. Wij moeten overleggen met de minister van Binnenlandse Zaken, want die dient dat begrotingshoofdstuk in. Maar wij vallen daarmee niet onder dat ministerie! De minister stelt zich alleen verantwoordelijk voor het begrotingsvoorstel. Als we het niet eens worden dan wordt dat ook gemeld in het wetsvoorstel. Wij zijn geen dienstonderdeel dat zich op voorhand moet schikken in de uitkomst van het overleg. Ook dit markeert de onafhankelijkheid van de Nationale ombudsman. Maar de rijksbegroting heeft natuurlijk ook zijn beperkingen. Als ik méér wil hebben moet ik dat onderbouwen.

Het eigen onderzoek

Kleio: Waar bent u op het moment mee bezig?

Ombudsman: Er lopen twee onderzoeken: een naar de ambtsberichten die het ministerie van Buitenlandse Zaken uitbrengt naar Justitie in het kader van de behandeling van individuele verzoeken om asiel. Het gaat om de kwaliteit van die ambtsberichten. Ze zijn heel belangrijk voor de asielzoeker, zeker wanneer het ministerie verklaart, dat een land van herkomst veilig is en de asielzoeker zelf van mening is, dat er geen sprake kan zijn van een veilige terugkeer.

Het andere ligt op het terrein van de gezondheidszorg. Daar zijn klachten over het functioneren van de inspectie bij problemen in het Eemlandziekenhuis in Amersfoort. Dat is maar één klacht, maar wij vonden het nuttig deze in een wat breder kader te bekijken. In 1995 deden we ook zoiets aan de hand van twee klachten over reality tv. Wij vroegen ons af hoe de politie daarmee omging en hebben dat bekeken bij enkele grote korpsen. In 1996 hadden we de zaak van de Nigeriaan, die buiten in de kou, terwijl het vroom, is omgekomen in Bussum. Daar was geen klacht over ingediend - we wisten het uit de krant - maar wij vonden het zo belangrijk dat we uit eigen beweging aan de gang zijn gegaan. Het andere onderzoek lag op het terrein van TBS; er waren individuele klachten van advocaten. Wij hebben de zaak toen verbreed en ons wat verder in de zaak verdiept dan naar aanleiding van elf privé zaken nodig geweest zou zijn.

Jongeren en de ombudsman

Kleio: Wat vindt u dat jongeren van de ombudsman moeten weten?

Ombudsman: Het allerbelangrijkste dat ze moeten weten is, dat hij er is en waarvoor hij er is - voor klachten over de overheid.

Kleio: Er zijn meer ombudsmannen en ombudsinstellingen.

Ombudsman: Ja, zoals u zegt, dat schept wel eens verwarring. Er zijn ombudsmannen voor de private sector, voor levensverzekeringen bijvoorbeeld en voor pensioenen. Maar dan heb je het over instanties in een hele andere positie dan de Nationale ombudsman. Die functioneert op basis van de wet, binnenkort ook de grondwet.

Kleio: Wij kijken regelmatig naar het tv-programma 'Ook dat nog', en horen daar wel eens van zaken, waarvan men zegt: 'Dat hebben we van de ombudsman'. Bedoelen ze u daarmee of een van de andere ombudsmannen?

Ombudsman: Dat zal de Stichting de Ombudsman zijn, die is voortgekomen uit het VARA-ombudswerk van destijds, van Marcel van Dam, al zullen de jongeren van nu dat niet weten. De stichting is heel actief en beweegt zich op het gebied van consumentenzaken en ook van zaken op het terrein van de overheid.

Kleio: Lopen die diverse ombudsmannen elkaar niet in de weg?

Ombudsman: Nee. Ook de Stichting de Ombudsman komt op voor mensen die in de knel zitten. In de grond kan daar beter meer dan minder voor gedaan worden. Ook zaken als mislukte vakantiereizen en verkeerde aankopen kunnen het leven danig vergallen. Het grote verschil is: die stichting heeft geen onderzoeksbevoegdheden. Waar zij moeten afhaken, kunnen wij verder gaan - mits het dus zaken betreft die onder mijn werkterrein vallen. De Nationale ombudsman is niet alleen ingesteld door de wetgever, maar hij heeft ons ook verstrekkende onderzoeksbevoegdheden gegeven. De overheid moet meewerken op verzoek van de ombudsman en volledige openheid van zaken geven. Wij moeten toegelaten worden in alle gebouwen, op alle plaatsen, die wij willen betreden. Wij kunnen mensen onder ede ondervragen als dat nodig is, onder dwang oproepen. Dat kan een ombudsman uit de private sektor absoluut niet. Dat is

een wezenlijk verschil.

Maar dat zegt niets over het nut van het bestaan van meerdere ombudsinstellingen. Ik vind dat een goede zaak. We hebben immers hetzelfde doel.

Wat jongeren van de Nationale ombudsman moeten weten komt neer op twee zaken: hij bestaat en behandelt klachten van burgers over de overheid. En dan komt er een heel verhaal over hoe dien je dat in, wat mag behandeld worden, hoe pakt hij het aan, hoe loopt zoiets af ... Dat komt op de tweede plaats.

Iedere burger, en dat zijn jongeren ook, heeft met overheden te maken, in alle stadia van zijn leven. Vaak niet omdat je daar zelf voor kiest, maar omdat het toevallig zo loopt. De overheid kruist je pad. Het is dan goed dat je als burger weet dat je, als er iets mis gaat, verhaal kunt halen. Je kunt naar de rechter, maar voor een aantal zaken kun je ook naar de Nationale ombudsman.

Kleio: Wat was de jongste klager, die u ooit heeft gehad?

Ombudsman: Dat waren basisschoolleerlingen uit groep 8. Het ging om een stort van verontreinigde baggerspecie in de Brasemermeer. Ze zijn toen hier geweest om hun klacht aan mij persoonlijk aan te bieden. Ze hadden gevraagd of dat mocht. Over het algemeen zetten jongeren de eerste stap naar de ombudsman als ze wat ouder zijn. Ze krijgen dan te maken met de Informatie Beheer Groep: daar zijn veel klachten over. Verder komen er dan klachten over het optreden van de politie, bij het afhaken van brommerdiefstallen bijvoorbeeld. Er zijn ook sporadisch klachten over de inspectie van het onderwijs. Niet rechtstreeks over scholen, dat valt niet onder mijn bevoegdheid, maar weer wel de inspectie die toezicht uit moet oefenen op het functioneren van de scholen. Openbare universiteiten en hogescholen vallen weer wel onder mijn bevoegdheid, dus daar gaat het met een klacht wat rechtstreeks.

De uitbreiding van het ombudswerk

Kleio: Wordt uw instelling niet te groot zo langzamerhand? Loopt u niet de kans dat ook u met enorme vertraging in het werk komt te zitten? Er is bijvoorbeeld sprake van dat er nog een heleboel gemeenten onder de Nationale ombudsman zullen gaan vallen. Is het met oog hierop niet handi-

ger als de grote gemeenten een eigen ombudsman instellen.

Ombudsman: Er zijn gemeenten met een eigen ombudsman, Amsterdam bijvoorbeeld. Ik vind dat prima. Als gemeenten te klein zijn, zouden ze ook met een paar samen een ombudsman kunnen aanstellen. Ik vind principieel het allerbelangrijkste, dat ook wat de gemeenten betreft, de burgers toegang hebben tot een ombudsman. Het mag niet zo zijn dat je in een paar gemeenten wel terecht kunt met klachten, en elders niet. Als een gemeente van plan is zelf iets in het leven te roepen, is dat best, mits voldaan wordt aan zekere kwaliteitseisen.

Als heel veel gemeenten zich zouden aansluiten bij de Nationale ombudsman heeft dat natuurlijk gevolgen voor de omvang en structuur van ons werk. Maar we zijn er niet vreselijk beducht voor. We hebben nu een klein jaar ervaring met klachten op gemeenteniveau en de omvang ervan valt wel mee. Belangrijk blijft dat de burger zich eerst heeft gewend tot de overheid zelf en heeft geprobeerd daarmee te overleggen over een oplossing. Als dat niet lukt, en wij vinden een termijn van zes weken genoeg om dat te weten, gaan wij aan het werk.

Kleio: Bent u niet bang dat u zich dan steeds meer met kleine, plaatselijke veten, bezig moet gaan houden?

Ombudsman: Wat zijn kleine zaken? Vanuit degene die het aangaat gezien kan het best een groot probleem zijn. Ik zou niet zo gauw spreken van 'kleine zaken'.

Kleio: We bedoelen daarmee ook het persoonlijk aspect. Kan dat niet een erg grote rol gaan spelen?

Ombudsman: Ach, dat kom je voortdurend tegen. Het gaat mij erom dat een burger die onrecht is aangedaan door welke overheid dan ook, hier terecht kan. Aan de hand van de aangedragen concrete gevallen komen ook meer structurele zaken aan de orde.

Kleio: U bent dus niet bang voor gevallen waar twee mensen elkaar gewoon niet liggen, zodat een probleem kan ontstaan omdat de een als burger botst met de ander in zijn functie als ambtenaar.

Ombudsman: Soms is het lastig. Als er een soort ruzie is ontstaan tussen een ambtenaar en een burger en er is geen derde bij betrokken, komt het voor dat niet vastgesteld kan worden wie gelijk heeft. De een zegt dit, de ander dat.

Nou, dan weet ik het ook niet. Ik zeg soms wel eens: 'Als het zo is gegaan als de burger zegt, dan had dat niet zo gemogen'. Gelukkig komt dit betrekkelijk zelden voor.

Natuurlijk komt er emotie bij als er sprake is van een conflict tussen een burger en een ambtenaar, maar van de ambtenaar mag je toch een zekere distantie verwachten. Dat hoort bij zijn werk, professionele zelfbeheersing. Niet dat een ambtenaar alles over zijn kant moet laten gaan, maar hij moet niet kribbig uit zijn slof schieten, ook niet tegenover een irritante burger.

Invloed en media

Kleio: Wat vindt u van een kop boven een artikel als 'De ombudsman: geliefd bij de burger - gevreesd door de overheid'?

Ombudsman: Geliefd bij alle burgers, dat weet ik niet. Wat we wel merken is waardering voor de onpartijdigheid. Voor de manier waarop we de mensen tegemoet treden, voor onze voorlichting. Maar dat geldt niet voor iedereen, we geven natuurlijk niet iedere burger gelijk. Dat is dan jammer voor die mensen, maar een andere keer is de overheid weer wat minder gelukkig.

Ik geloof dat het instituut over het algemeen in de samenleving vertrouwen geniet en dat is belangrijk. En binnen de overheid moet dat vertrouwen er ook zijn; onpartijdigheid, een open oor naar beide kanten. Ook de overheid vindt het niet altijd leuk als er een klacht komt. Maar we gaan dan toch aan het werk. Een stukje benauwdheid aan de kant van de overheid mag er best bij zijn, wanneer dat ertoe leidt dat men scherp is op de kwaliteit van het eigen werk. Zeker als dat ertoe bijdraagt dat men zijn best doet redenen tot klachten te voorkomen, is dat natuurlijk een goede zaak.

Kleio: Wordt u gevreesd?

Ombudsman: Dat kan ik niet zo zeggen. Wat ik wel merk is dat als wij binnenkomen met een klacht er wel een aantal bellen gaan rinkelen. Het trekt aandacht en een aantal mensen gaan dan lopen. Dat hoor je achteraf. Dat is prettig, niet zozeer voor mij persoonlijk, maar met oog op mijn werk. Dat de klager serieus wordt genomen wanneer er iets is misgegaan.

Kleio: U heeft een wekelijkse column in de Telegraaf. Zou u ook een eigen programma op de tv willen hebben? Zo'n krant bereikt niet alle lezers.

Ombudsman: Dat is het probleem met alle kranten. Destijds heeft de Telegraaf dit aanbod gedaan. Wij zijn zelf verantwoordelijk voor de inhoud van de column. Maar die heeft natuurlijk zijn beperkingen. Daarom zijn wij zelf ook actief bij onze berichtgeving. Wij zenden onze rapporten ook naar de andere kranten en nieuwsmedia. Wij schrijven columns voor bepaalde doelgroepen, in politiebladen bijvoorbeeld. We geven interviews zoals ook dit nu aan Kleio.

De tv vind ik wel een medium apart, omdat de impact zo groot is. Een wekelijkse uitzending zou heel veel werk zijn, ook al duurde hij maar een paar minuten. Je bent toch uren aan het voorwerken. En verder, eigenlijk heb je deze vorm van publiciteit niet onder controle. Je kunt krachten oproepen, die je helemaal niet hebt bedoeld. Ik kijk er voorlopig liever maar voor uit. Daarbij komt dat de tv, en dat is zijn aard, vaak niet de gelegenheid geeft om een probleem van alle kanten te laten zien. Dat kost al snel teveel tijd. Programma's met echt evenwichtige informatie waarin alle partijen aan het woord komen, passen niet zo bij het medium. Het is niet eenvoudig om een zaak aan alle kanten duidelijk te belichten en het levert zeker niet altijd een leuke uitzending op. Een krant is wat dat betreft een heel ander medium. We verlenen natuurlijk wel medewerking als daarom wordt gevraagd, maar ik zeg voorlopig niet: 'Geef me maar elke week een eigen tv-programma'.

Kleio: Bedankt voor dit gesprek.

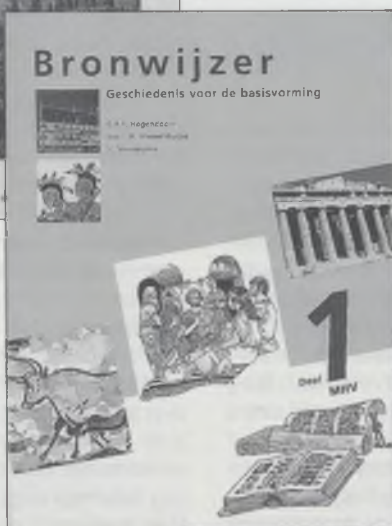
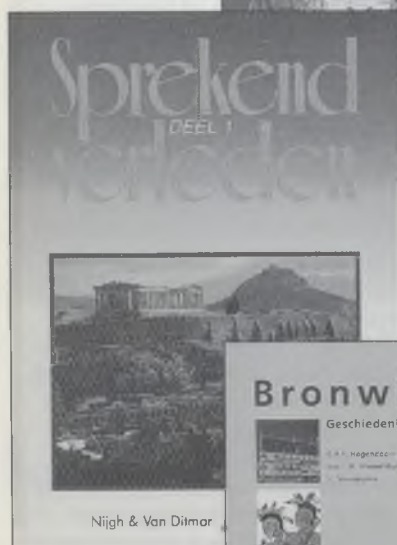
Meer Informatie?

Wilt u meer informatie over het werk van de Nationale ombudsman en concrete zaken waarmee men zich bezig houdt, dan kunt u contact opnemen met de Afdeling Voorlichting, tel. 070-3563547.

Methodes voor de basisvorming - 3



In deze derde bijdrage over de 'eerste generatie' leermiddelen voor geschiedenis en staatsinrichting in de basisvorming worden de methoden *Bronwijzer*, *Levende Geschiedenis*, *Sprekend Verleden* en *Andere Tijden* besproken. Met de artikelen in het Kleionummer van maart 1996 (37e jg nr. 2) en van september 1996 (37e jg nr. 7), waarin respectievelijk *Sporen*, *Chronoscoop*, *Vragen aan de Geschiedenis* en *Anno* en vervolgens *Toegang*, *Stappen in de Tijd* en *Toen voor Straks* aan de orde kwamen, beschikt u nu over een bruikbare basis om methodes te vergelijken. Deze elf meest gangbare methodes zijn onderworpen aan dezelfde criteria en de thema's in de besprekingen zijn op dezelfde manier geordend.



Zijn we nu klaar? Eigenlijk niet. De tweede generatie basisvormingboeken dient zich aan. *Memo* van uitgever Malmberg was al in het vroege voorjaar te bekijken op de NOT en kort daarop verscheen ook de nieuwe methode *Bronnen* van Educatieve Partners. Aan een totaal herzien *Sporen* wordt hard gewerkt. Het is de bedoeling dat de docenten ook daarmee in het komende schooljaar van start kunnen gaan. En dat is vast niet alles.

KLEIO is benieuwd hoe deze nieuwe boeken zullen bevallen. We wachen nog wel met een bespreking tot er ervaring is opgedaan met het gebruik ervan. We hopen dat u met het keurslijf van criteria dat op de bestaande methoden werd losgelaten ook deze nieuwe boeken zult kunnen tackelen, zodat een verantwoorde keuze van een methode beter mogelijk wordt.



Andere tijden

Uitgever: Malmberg

Leerlingenboek 1
vbo/mavo/havo/vwo f 49,90
Leerlingenboek 2
vbo/mavo/havo/vwo f 53,50
Leerlingenboek 3
vbo/mavo f 52,50
Leerlingenboek 3
havo/vwo f 57,00

Werkboek 1 vbo/mavo f 15,25
Werkboek 1 mavo/havo/vwo
f 16,50
Werkboek 2 vbo/mavo f 15,25
Werkboek 2 mavo/havo/vwo
f 16,50
Werkboek 3 vbo/mavo f 17,50
Werkboek 3 havo/vwo f 18,50

Docentenhandleiding 1
vbo/mavo f 25,00
Docentenhandleiding 1
mavo/havo/vwo f 25,00
Docentenhandleiding 2
vbo/mavo f 27,50
Docentenhandleiding 2
mavo/havo/vwo f 27,50
Docentenhandleiding 3
vbo/mavo f 32,50
Docentenhandleiding 3
havo/vwo f 39,50

Toetsenbundel 1 vbo/mavo
(+ diskette) f 42,00
Toetsenbundel 1 mavo/havo/vwo
(+ diskette) f 46,00
Toetsenbundel 2 vbo/mavo
(+ diskette) f 38,00
Toetsenbundel 2 mavo/havo/vwo
(+ diskette) f 42,00
Toetsenbundel 3 vbo/mavo
(+ diskette) f 47,50
Toetsenbundel 3 havo/vwo
(+ diskette) f 47,50

Aantal geraadpleegde
docenten: 5.

Doelstellingen

Andere Tijden hoort nog bij de generatie methoden die uitkwam voor invoering van de basisvorming. De doelstellingen zijn niet geheel afgestemd op de basisvorming maar tonen wel veel overeenkomsten, onder andere in de nadruk op bestaansverheldering en de ontwikkeling van oordeelsvermogen. *Andere Tijden* wil met een traditionele stofkeuze het verleden vanuit heden-daagse vraagstellingen behandelen en aan de diverse aspecten van het verleden consequent aandacht besteden. Geprobeerd is om op basis van adviezen van vakspecialisten een wetenschappelijk verantwoorde methode te maken. De samenstellers benadrukken verder dat zij met *Andere Tijden* een methode beogen die de belangstelling van kinderen wekt en stimuleert; zij willen een kindvriendelijke methode schrijven.

Stofkeuze

Deel 1 van *Andere Tijden* bevat zeven thema's, deel 2 acht en deel 3 zelfs tien (vbo/mavo acht). De methode biedt een zeer 'compleet' overzicht van de geschiedenis. De hoofdstukken over de Renaissance, het Spaanse wereldrijk, Duitsland in de 18e en 19e eeuw, en Rusland en de VS in de 18e en 19e eeuw zouden gezien de huidige kerndoelen niet noodzakelijk zijn. Met name in deel twee en drie zullen veel docenten moeten kiezen uit de hoeveelheid aangeboden stof. Bij de methode hoort een apart katern staatsinrichting.

Ieder thema wordt uitgewerkt volgens de aspecten politiek, economie, maatschappij, mentaliteit en kunst. Deze aspecten komen goed overeen met de domeinen die in de kerndoelen worden onderscheiden. In deel 1 worden wat minder abstracte termen gebruikt en krijgen de blokken titels als Arbeid, mensen onder elkaar, leven, ziekte en dood, bestuur en goed en kwaad. De invulling van deze blokken is gebaseerd op een aantal standaardvragen. Bij arbeid is een vraag bijvoorbeeld 'wie werken en wat voor werk doen ze vooral?' en bij politiek: 'waar is de macht op gebaseerd?' Deze vragen zijn interessant voor diverse tijden en samenlevingen, maar het werken op basis van steeds dezelfde standaardvragen verhindert wel het ingaan op vragen die nu juist voor een bepaalde samenleving in het verleden interessant zijn.

Voordeel van de gekozen blokken is, dat alle aspecten van het verleden consequent aan de orde komen, zij het dat de meeste aandacht uitgaat naar de politieke en economisch-sociale aspecten van het verleden en de uitwerking van de andere aspecten vaak van een wat geringere omvang is. Over de aandacht voor waardenoriëntatie, interculturele aspecten zijn de docenten verdeeld. Er is volgens de docenten voldoende aandacht voor vrouwengeschiedenis, maar te weinig voor milieu-aspecten.

De ondervraagde docenten zijn tevreden over de stofkeuze. Drie docenten geven aan dat er teveel stof wordt aangeboden. De inhoudelijke kwaliteit beoordelen de docenten als matig tot goed. Er wordt wel gewezen op een aantal storende fouten. Bijvoorbeeld dat de industriële revolutie omschreven wordt als een grote verandering op het gebied van de industrie en dat bij de Vrede van Versailles de bepalingen betreffende Oostenrijk-Hongarije worden genoemd.

Didaktiek

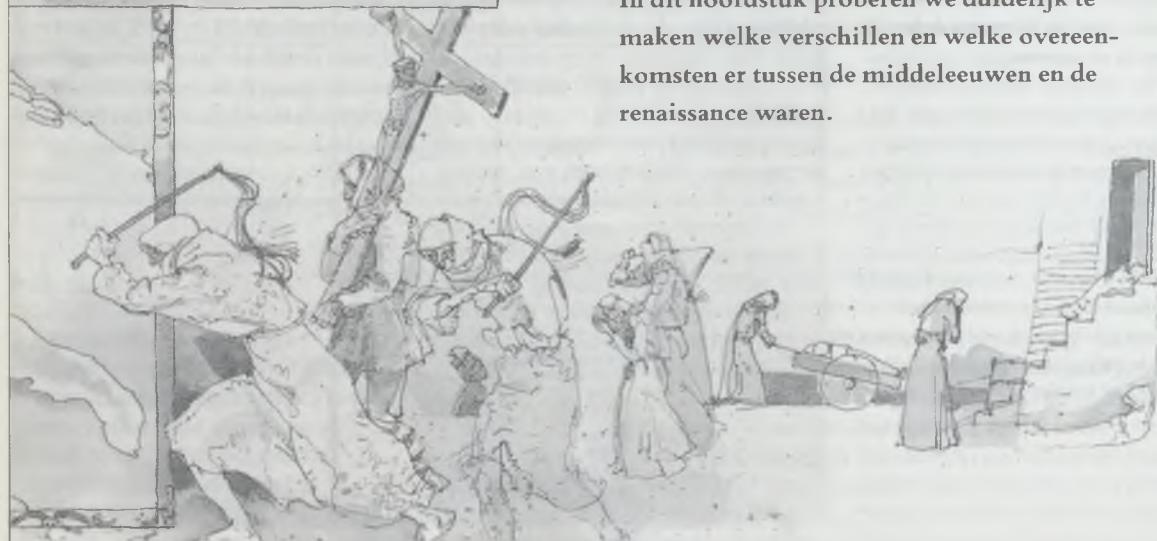
• Opbouw van de hoofdstukken

De docenten beoordelen de opbouw van de methode als matig tot goed. Elk hoofdstuk opent met twee kleurrijke pagina's met illustratieve tekeningen, een kaart (die niet uitblinkt in duidelijkheid) en een korte inleiding op het onderwerp. Dan volgen de blokken waarin de diverse aspecten van het verleden worden besproken. De tekst in de blokken is weer onderverdeeld in subthema's.

Aan het einde van het hoofdstuk volgt per blok een samenvatting.

De bespreking van thema's volgens de onderscheiden blokken wordt soms losgelaten. In het hoofdstuk over het Spaanse wereldrijk is er een apart blok over ontdekkingsreizen en bij het hoofdstuk over de Verenigde Staten over kolonisatie. In deel drie is er een apart blok Tweede Wereldoorlog en is in het laatste hoofdstuk de vaste indeling helemaal losgelaten. Hieruit blijkt dat de auteurs zelf ook moeite hebben met het consequent werken op basis van de standaardvragen.

De indeling in blokken geeft de methode een heldere structuur, iets wat de docenten waarderen en als een sterk punt beschouwen. Een dergelijke indeling heeft wel als nadeel dat het moei-



Leerboek, blz. 164.

De renaissance

Onder de renaissance verstaan we de periode tussen 1350 en 1600. Renaissance betekent wedergeboorte, in dit geval de wedergeboorte van de Griekse en Romeinse cultuur. De mensen in de renaissance hadden het gevoel dat ze in een nieuwe tijd leefden. Ze dachten dat er na de val van het Romeinse Rijk in de vijfde eeuw na Christus duistere tijden waren aangebroken. Zij noemden die tijden de middeleeuwen. Voor hen eindigden de middeleeuwen toen in Noord-Italië rond 1350 de renaissance begon. Wat ze niet doorhadden was dat er tussen middeleeuwen en renaissance lang niet altijd zo'n groot verschil bestond.

In dit hoofdstuk proberen we duidelijk te maken welke verschillen en welke overeenkomsten er tussen de middeleeuwen en de renaissance waren.

lijker is om aan te geven hoe bepaalde ontwikkelingen gestalte kregen door een samenwerking van sociaal-economische en cultureel-mentale factoren. Hier blijft dan ook een grote taak voor de docent liggen.

Er wordt geen onderscheid gemaakt in basisstof en extra stof. Een hoofdstuk bevat doorgaans zo'n vijftieng pagina's. De hoofdstukken in het vbo/mavo-deel bevatten evenveel stof. Er is wat betreft het leerlingenboek geen differentiatie naar deze verschillende schooltypen (alleen in deel 3).

Het werkboek heeft dezelfde opbouw als het leerlingenboek. De opdrachten zijn geordend in dezelfde blokken en er is een samenvattende opdracht aan het einde van ieder hoofdstuk. Verder wordt het hoofdstuk in het werkboek

geïntroduceerd met een persoon waarmee leerlingen zich kunnen identificeren en die ze als het ware door de opdrachten leidt. Ze maken bijvoorbeeld met Arie, een archeoloog, een wandeling door Rome. In deel twee en drie verdwijnt deze aanpak. Blijkbaar gaan de auteurs ervan uit dat een dergelijke aanpak voor de tweede en derde klas niet meer nodig of geschikt is. Er wordt dan echter ook niet op een andere wijze geprobeerd om de 'kindvriendelijkheid' die men in de doelstellingen noemt vorm te geven.

• Begripsverwerving

De auteurstekst bevat veel historische begrippen. Een aantal belangrijke en moeilijke historische begrippen zijn onderstreept. Thema-overschrijdende begrippen als agrarische samenleving worden niet benadrukt. Er is geen ver-

klarende begrippenlijst, maar wel een register. De begrippen worden over het algemeen goed uitgelegd. Er worden voorbeelden gegeven, vragen over gesteld in het werkboek en er worden vergelijkingen getrokken met het heden. Bij begrippen die in meer hoofdstukken voorkomen, zoals 'republiek' wordt ook vaak kennis teruggevraagd. De oordelen van de docenten lopen uiteen van matig tot goed.

• Opdrachten / oefening vaardigheden

Het werkboek bevat bij elk hoofdstuk behoorlijk wat opdrachten. Deze vragen richten zich voor een deel op de tekst en het beeldmateriaal in het tekstboek, maar er zijn ook redelijk veel vragen bij nieuw beeld- en tekstmateriaal in het werkboek zelf. In de docenthandleiding wordt aangegeven van

welk niveau de opdrachten zijn. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen kennis en begripsopdrachten en opdrachten die vragen om toepassing, analyse, synthese en evaluatie. Beide niveau's zijn gelijk vertegenwoordigd, hoewel de vbo/mavo-werkboeken meer kennis en begripsopdrachten bevatten.

De docenten vinden het niveau van de opdrachten voldoende. Over de variatie in type opdrachten en mogelijkheden tot verscheidene werkvormen zijn zij veel minder tevreden. Het werkboek bevat geen groepsopdrachten of opdrachten die meer initiatief van de leerlingen zelf verwachten zoals onderzoeks- en discussie-opdrachten. Ook de mogelijkheden tot differentiatie beoordelen de docenten als matig tot voldoende.

De methode mist verder een goede aansluiting op de gevraagde vaardigheden in de kerndoelen. Veel vaardigheden komen nauwelijks aan de orde. In het werkboek is wel bronnenmateriaal opgenomen, maar de docenten vinden

der geformuleerd en geschikt voor de doelgroep. Twee docenten geven aan dat de opdrachten voor de leerlingen redelijk moeilijk zijn. Alle docenten schatten in dat hun leerlingen het werken aan de opdrachten als plezierig ervaren.

• Taalgebruik en vormgeving

Andere Tijden is vlot geschreven en prettig leesbaar. Alle bevroegde docenten beoordelen het taalgebruik als goed. Een docent merkt wel op dat het taalgebruik soms wat 'wollig' is. Voor bepaalde groepen leerlingen zal het soms wat literaire taalgebruik wellicht een probleem zijn.

Hoewel in deel drie met de hoeveelheid hoofdstukken wel gedifferentieerd wordt naar schooltype, blijkt die differentiatie niet uit de omvang van de teksten en het niveau van het taalgebruik. Drie docenten geven aan dat hun leerlingen de teksten redelijk moeilijk vinden.

De docenten zijn tevreden over de vormgeving. Het tekstboek van *Andere*

hoofdstuk zeer summier wat tips en suggesties voor de docent en natuurlijk de antwoorden op de vragen in het werkboek. Er is een apart boekje '*Andere Tijden* en de kerndoelen', waarin wordt aangegeven in welke hoofdstukken bepaalde kerndoelen aan de orde komen. Bij de vaardigheden ontbreekt een concrete verwijzing naar opdrachten.

De Toetsenbundel bevat kant- en klare proefwerken. Per hoofdstuk worden er twee versies aangeboden. In deze toetsen worden nauwelijks vaardigheden aan de hand van nieuw bronnenmateriaal getoetst. De toetsen bevatten wel kaarten en illustraties.

De toetsen bevatten vooral open vragen.

Conclusies

Sterke punten van de methode zijn de leesbare teksten die veel informatie bevatten en daarnaast de duidelijke structuur van de methode die geboden wordt door de indeling in blokken.

Tegelijkertijd blijkt die stringente indeling in blokken niet voor alle thema's geschikt te zijn en verhindert het bij de bespreking van belangrijke ontwikkelingen en gebeurtenissen een meer integrale benadering die duidelijk kan maken dat er een samenspel is van factoren op politiek, sociaal-economisch en cultureel-mentaal gebied.

Zwakke punten betreffen vooral de opdrachten die te weinig vaardigheden oefenen, en weinig gericht zijn op bronnen. Daarnaast bevat de methode teveel stof.

14 Uit de spotprent hiernaast wordt het verschil tussen republikeinen en democraten duidelijk gemaakt. Wat bedoelt de man hier met zijn uitspraak? (Gebruik je leerboek bij het beantwoorden van de vraag.)



Werkboek 3 Vbo/Mavo, blz. 55.

dit te weinig. Onderzoeksvaardigheden als het leren stellen en formuleren van vragen en het zelfstandig informatie verzamelen krijgen geen expliciete aandacht. Vaardigheden als het onderscheiden van oorzaak en gevolg en het herkennen van veranderingen worden redelijk veel geoefend, maar daarbij is geen sprake van een systematische opbouw. Vragen met betrekking tot inleving en betrouwbaarheid van bronnen komen weinig voor. De opdrachten zijn doorgaans wel hel-

Tijden heeft een harde kaft en is mooi geïllustreerd met vooral grote en duidelijke illustraties. Het werkboek is aantrekkelijk voor leerlingen door de variëteit aan illustraties.

Docentenhandleiding

Bij de methode wordt een zeer sobere docentenhandleiding geleverd. Deze bevat een korte verantwoording, een toelichting op de opbouw van de methode, de doelstellingen en differentiatiemogelijkheden. Verder volgen per

Levende geschiedenis

Uitgever: Meulenhoff Educatief

Deel 1 m/h/v f 53,25

Deel 2 mavo f 55,25

Deel 2 h/v f 55,25

Deel 3 mavo f 55,60

Deel 3 m/h/v f 55,60

Werkboek 1 f 15,85

Werkboek 2 m f 15,80

Werkboek 2 h/v f 15,85

Werkboek 3 m f 16,95

Werkboek 3 h/v f 16,50

Docentenhandleiding 1 f 52,25

Docentenhandleiding 2 m/h/v

f 61,35

Docentenhandleiding 3 m/h/v

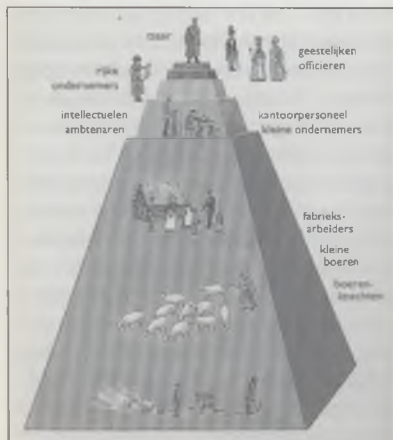
f 56,30

Vragenbundel 1 f 83,50

Vragenbundel 2 m/h/v f 80,85

Vragenbundel 3 m/h/v f 51,45

Geraadpleegde gebruikers: 5



Doelstellingen

In de docentenhandleiding worden de doelstellingen niet concreet omschreven. Er wordt wel een verantwoording gegeven voor de opzet van de methode. Er is gekozen voor een chronologische opbouw waarbij het verleden wordt gepresenteerd aan de hand van drie rode draden: het steeds complexer worden van de samenleving, de omgang van de mens met de natuurlijke omgeving en de posities van mannen, vrouwen en kinderen in gezin en samenlevingsverbanden.

In het tekstboek is gekozen voor een verhalende vorm, de chronologie van historische gebeurtenissen wordt gevolgd. Hierdoor zou kennisoverdracht en inleving beter mogelijk zijn. De auteurs menen dat de doelstellingen van de basisvorming vooral in het werkboek gerealiseerd kunnen worden.

Stofkeuze

Deel 1 bevat de periode van jagers en boeren (begonnen met een korte geschiedenis van de aarde en de mens) tot en met de opkomst van de steden. Deel 2 begint met veranderingen in Europa in de 15e en 16e eeuw en eindigt met het hoofdstuk 'De droom van een betere wereld' waarin de ideeën van de Franse revolutie worden besproken. Deel 3 behandelt vooral de 20ste eeuw.

Bij het behandelen van de geschiedenis aan de hand van de rode draden kan men een aantal kanttekeningen plaatsen. Zo kun je je afvragen of samenlevingen in zijn algemeenheid inderdaad steeds complexer worden. Wellicht ontbreekt ons meestal voldoende informatie om de complexiteit van een aantal samenlevingen in te zien.

De toename van de complexiteit is in *Levende Geschiedenis* met name zichtbaar in de beschrijving van het verleden. In deel 2 en 3 worden per samenleving/periode meer onderwerpen besproken en is er ook meer aandacht voor verschillende aspecten van het verleden. Niet de samenleving zelf wordt in dit geval complexer, maar de beschrijving van die samenleving. Complexiteit van de samenleving zelf lijkt vooral gereduceerd te worden tot uitbreiding van de sociale 'piramide'. Toch tonen de illustratieve piramiden geen eenvoudige toename van het aantal sociale lagen.

Het is de vraag of ontwikkelingen op het gebied van de sociale lagen duidelijk worden. Zo wordt in het hoofdstuk

over de middeleeuwen niet eens uitgelegd waarom de laag van kooplieden en ambachtslieden verdwijnt.

Bovendien wordt er ten onrechte steeds gesproken van sociale klassen en geeft men in deel 2 de piramide zonder toelichting plotseling het bijchrift 'standenmaatschappij'. Historisch gezien is er geen sprake van een ontwikkeling van klassen naar standen. In deel 1 spreekt men van afname van de macht van adel en geestelijkheid, terwijl in deel 2 men weer begint met een piramide waarin adel en geestelijkheid bovenaan staan. De piramides werken op deze manier eerder verwarrend dan verhelderend. Juist bij cruciale overgangen, bijvoorbeeld die naar de landbouw en industrie als bestaansmiddel, wordt verzuimd op belangrijke veranderingen in de sociale gelaagdheid van de samenleving te wijzen.

De veranderende omgang van de mens met het milieu wordt vooral zichtbaar in de vele illustratieve tekeningen, maar komt in de tekst verder nauwelijks expliciet aan de orde. In de docentenhandleiding wordt wel een aantal keren duidelijk verwezen naar veranderingen op dit punt.

Hoewel de posities van mannen, vrouwen en kinderen in gezin en samenlevingsverbanden een rode draad moeten vormen, wordt voor de bespreking hiervan niet zo veel ruimte ingeruimd (zeker niet meer dan een vijfde van de totaal besproken onderwerpen).

Twee docenten vinden de aandacht voor man-vrouwverhoudingen voldoende terwijl de drie andere docenten het te weinig vinden. Er wordt ook gewezen op de geringe aandacht voor waardenoriëntatie.

Er is vooral in deel 2 en 3 veel aandacht voor politiek-bestuurlijke aspecten van het verleden, zelfs veel meer dan de basisvorming vraagt.

De docenten beoordelen de stofkeuze als matig of goed. Ze vinden wel allemaal dat er teveel stof wordt aangeboden. Drie docenten beoordelen de inhoudelijke kwaliteit (historische juistheid) van de methode als matig.

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

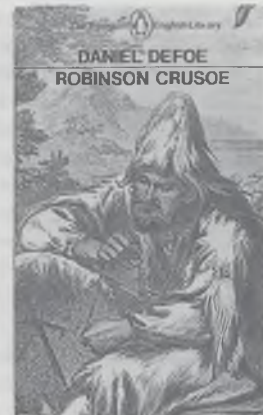
De ondervraagde gebruikers verschillen in hun oordeel over de opbouw van de methode.

Een hoofdstuk begint met een illustratie (uit onze tijd en door middel van



FIGUUR 21

Met de ontdekking van de eilanden in de Stille Zuidzee ging voor de Europeanen een nieuwe wereld open. Vooral in de betere kringen zag men bijvoorbeeld deze bewoners van Polynesië als goede, 'onbedorven' natuurmensen.



FIGUUR 22

Het boek 'Robinson Crusoe' van de Engelse schrijver Daniel Defoe verscheen in 1719 en werd meteen een groot succes. Defoe liet zijn hoofdpersoon na een schipbreuk op een onbewoond

eiland terechtkomen. Door zijn verstand te gebruiken overwint Crusoe alle problemen, ook de eenzaamheid. Rousseau noemde dit werk 'het meest geslaagde boek voor de natuurlijke opvoeding'.

Natuurlijk betekende dit nu ook weer niet dat men het liefst de kleren zou willen afrukken en het bos in wilde hollen, om daar ouderwets gelukkig te worden. Voor de meeste mensen was het gewoon een leuk of spannend onderwerp om een deftig gesprek over te voeren.

Toch laat al dat gepraat over 'onbedorven' en 'bedorven' mensen zien dat er in Frankrijk iets broeide. In de 18e eeuw kwam daar een koortsachtige drang op om de maatschappij te veranderen. In het volgende hoofdstuk zullen we zien dat daar ook voldoende aanleiding toe was.

Leerboek 2, blz. 67.

een bijschrift gerelateerd aan het thema) en een toelichting op het hoofdstuk. In die toelichting wordt aan de leerlingen duidelijk gemaakt waar het hoofdstuk over gaat en waarom het thema belangrijk wordt gevonden. Zo wordt bij het hoofdstuk over de Romeinen gewezen op het feit dat wie rechten gaat studeren nog steeds examen doet in Romeins recht, latijn lange tijd een belangrijk vak was en kunstenaars en schrijvers zich eeuwenlang lieten inspireren door de Romeinen.

Deze inleidingen zijn functioneel in het kader van de nodige motivatie en oriëntatie. De leerling die echter denkt dat hij/zij in het hoofdstuk over de Romeinen meer te weten komt over het Romeins recht, verspreiding van het latijn en de kunst van de Romeinen komt bedrogen uit. Het hoofdstuk biedt niets over dat alles.

Het tekstboek zelf biedt geen inlevingsverhalen, maar deze worden wel aangeboden in de docentenhandleiding.

Na de inleiding op het hoofdstuk volgen de paragrafen. Doorgaans zijn dit er ongeveer tien. Het laatste hoofdstuk over de middeleeuwen bevat slechts vijf paragrafen, wat gezien de tijd die veel docenten aan het einde van het schooljaar 'tekort' komen prettig is. De extra paragrafen zijn herkenbaar aangegeven met een rode kleur. De laatste paragraaf van het hoofdstuk geeft een overzicht van de behandelde periode door middel van een tijdbalk een een samenvattende tekst met betrekking tot de chronologie.

Een tijdbalk aan het einde van het hoofdstuk in plaats van aan het begin is wellicht niet zo'n slecht idee, omdat leerlingen pas aan het einde van het hoofdstuk het overzicht kunnen heb-

ben. De teksten in deze laatste paragraaf bieden niet meer dan de chronologie van gebeurtenissen. Soms wordt er zelfs nieuwe informatie aan toegevoegd. Wat de functie van deze paragraaf is, is onduidelijk, het zijn in elk geval geen duidelijke samenvattingen.

In het werkboek zijn bij elke paragraaf verschillende soorten opdrachten opgenomen. Dat zijn in elk geval enkele controlevragen, waarmee leerlingen kunnen controleren of ze de tekst wel goed hebben begrepen (het gaat om feitelijke informatie). Daarnaast zijn er ook vragen en opdrachten waarbij de leerlingen het antwoord niet direct kunnen terugvinden in het boek. Bij een aantal paragrafen zijn ook 'bronnen en problemen' opgenomen. Deze hebben een probleemoplossend karakter. Aan het einde van het hoofdstuk volgt een samenvattende invultekst.

• Begripsverwerving

Er worden redelijk veel historische begrippen gebruikt. Met name in deel twee en drie neemt het aantal sterk toe. De methode bevat geen verklarende begrippenlijst, maar wel een register van begrippen en ook van personen en plaatsnamen.

Vanaf deel twee worden belangrijke en moeilijke begrippen in de tekst cursief weergegeven. Het is jammer dat dit in deel 1 niet gebeurd is. De betekenis van de begrippen wordt niet altijd duidelijk in de tekst of door middel van opdrachten. Zo wordt in het hoofdstuk over de Grieken het begrip burgerrechten gebruikt zonder dat duidelijk wordt wat burgerrechten nu eigenlijk zijn. Er wordt alleen vermeld dat handelaren hun burgerrechten konden kwijt raken en dat buitenlanders geen burgerrechten hadden.

De docenten beoordelen de mogelijkheid tot enige systematische opbouw van begripskennis als matig tot voldoende. Er wordt nauwelijks teruggegrepen op begripskennis die leerlingen al (zouden moeten) hebben; niet in de tekst, maar ook niet in de opdrachten.

• Opdrachten / oefening vaardigheden

De oefening van vaardigheden beoordelen de ondervraagde docenten als matig. Het werkboek bevat wel redelijk wat bronnenvragen. De bronnen betreffen soms tekstbronnen maar ook vaak kaarten en illustratieve tekeningen.

Bij veel bronnen krijgen de leerlingen opdrachten die lijken op de 'gewone' vragen en opdrachten bij de tekst. Slechts bij een deel van de bronnen gaat het expliciet om vaardigheden als het onderscheiden van feiten en meningen of betrouwbaarheid van bronnen (bijvoorbeeld in deel 1 bij de tekst van Herodotus over Egyptenaren). Het onderscheiden van oorzaak en gevolg wordt goed geoefend, maar het herkennen en beschrijven van veranderingen en standplaatsgebondenheid worden volgens de docenten te weinig geoefend. Een docent merkt op dat het oefenen van vaardigheden wat gekunsteld in de methode is opgenomen. Niet elke vaardigheid hoeft volgens de mening van deze docent persé in elk hoofdstuk te worden geoefend.

Over de variatie in type opdrachten en de mogelijkheid tot differentiatie en het

gebruik van verschillende werkvormen zijn de docenten redelijk tevreden. De opdrachten in het werkboek zijn volgens hen redelijk moeilijk voor de leerlingen.

• Taalgebruik en vormgeving

De methode is mooi geïllustreerd. Zeker de illustratieve tekeningen spreken tot de verbeelding. De gebruikte kaarten zijn duidelijk. De illustraties worden doorgaans vergezeld van uitgebreide bijschriften. Over het taalgebruik zijn de docenten minder tevreden. In het tekstboek worden veel moeilijke woorden gebruikt. Er komen met name in deel 1 onnodig veel lange en samengestelde zinnen voor. De leesbaarheid verschilt ook per

ding van de lessen of als extra materiaal voor de leerlingen. Daarnaast bevat de docentenhandleiding de antwoorden op de vragen in het werkboek.

De vragenbundels bevatten per hoofdstuk een aantal meerkeuzevragen en een aantal andere vragen (combinatievragen, beweringen beoordelen en reproductieve vragen).

Per hoofdstuk zijn er twee tussentoetsen en een hoofdstuktoets. De toetsen bevatten kaarten, schema's en illustraties (vaak tekeningen). Tekstbronnen worden minder gebruikt. Bij deze bronvragen worden ook regelmatig vaardigheden getoets.

De docenten beoordelen de toetsvragen als voldoende of goed.

1 Zet bij iedere persoon het juiste cijfer. Vul dat cijfer ook op de juiste plaats in de piramide in.

- 1 Ali, slaaf in een groeve
- 2 Omar, handelaar en reder in Alexandrië
- 3 Haroen, kalief
- 4 Sina, bevelhebber van de lijfwacht van de kalief
- 5 Hassan, schoenmaker in Cairo
- 6 Fatima, de vrouw van Hassan
- 7 Zeyd, bedoeïen, eigenaar van twee kamelen en negen schapen



78 CHRISTENDOM EN ISLAM De verspreiding van de islam: de kaliefen / De sociale piramide

hoofdstuk. Zo is het taalgebruik in het hoofdstuk over de Romeinen moeilijker dan in de andere hoofdstukken. De docenten geven aan dat hun leerlingen de teksten redelijk moeilijk vinden.

Docentenhandleiding

De docenten zijn zeer tevreden over de uitgebreide docentenhandleiding bij *Levende Geschiedenis*. Per hoofdstuk wordt een korte toelichting gegeven waarin het thema gerelateerd wordt aan de kerndoelen en waarin aangegeven wordt welke opdrachten de nadruk verdienen. Ook worden de rode draden die in het leerlingenboek niet altijd duidelijk herkenbaar zijn hier vaak meer uitgewerkt. Verder krijgt de docent didactische tips en extra achtergrondinformatie bij de gebruikte bronnen. Er zijn inlevingsverhalen en veel extra teksten opgenomen die de docent goed kan gebruiken bij de voorberei-

Conclusies

Levende Geschiedenis valt in vergelijking met andere methoden niet op door een geheel eigen aanpak. De drie rode draden kenmerken de methode, maar komen niet zo goed uit de verf, zeker de laatste twee niet. Er wordt veel, volgens de docenten teveel stof aangeboden. Het leerlingenboek heeft een duidelijke opbouw, is goed en mooi geïllustreerd, maar de teksten bevatten redelijk veel moeilijke begrippen, woorden en zinnen.

Een sterk punt is het feit dat in het werkboek redelijk wat aandacht is voor het werken met bronnen, hoewel een systematische oefening van vaardigheden volgens een aantal docent beter kan. Daarnaast heeft *Levende Geschiedenis* een uitgebreide en goede docentenhandleiding die in vergelijking met handleidingen van andere methodes veel extra's biedt.

sprekend verleden

**Uitgever: Nijgh en Van Ditmar
Educatief**

**Leerlingenboek 1 f 45,50
Leerlingenboek 2 f 54,50
Leerlingenboek 3 f 56,25**

**Werkboek 1 f 15,75
Werkboek 2 f 16,00
Werkboek 3 f 16,00**

**Wegwijzer 1 f 9,25
Wegwijzer 2 f 10,50
Wegwijzer 3 f 10,50**

**Docentenhandleiding 1 f 61,50
Docentenhandleiding 2 f 61,50
Docentenhandleiding 3 f 59,50**

Geraadpleegde docenten: 5

Doelstellingen

Sprekend Verleden biedt een combinatie van een verhalende methode en een methode van geleid onderzoek. Het verhalende wordt met name uitgewerkt in het 'historisch overzicht' en het onderzoekende met name in de onderzoekseenheden. De methode van onderzoek krijgt door middel van deze eenheden veel nadruk.

Geprobeerd wordt om thema's, begrippen en vaardigheden volgens het 'spiral curriculum' van J.S. Bruner steeds in moeilijker vorm terug te laten komen.

De methode stelt de manier waarop mensen samenleven centraal en wil leerlingen duidelijk maken dat het historisch overzicht niet het verhaal van het verleden is. Verder wordt de sociaal-wetenschappelijke invalshoek bij een aantal thema's benadrukt en wil de methode een ruime plaats geven aan de geschiedenis van de niet-westerse wereld.

Stofkeuze

Sprekend Verleden bevat veel thema's. Deel 1 bespreekt 'de eerste mensen' en daarnaast de oude samenlevingen van de Egyptenaren, Grieken en Romeinen. Het deel sluit af met een uitgebreid hoofdstuk over de Middeleeuwen waarin niet alleen aandacht is voor het ontstaan van steden, maar ook voor de Franken, het leenstelsel en de middeleeuwse cultuur.

Deel 2 begint met ontwikkelingen op het gebied van kunst en wetenschappen en denkbeelden en bespreekt in het kader daarvan de ontdekkingsreizen, de Renaissance, de Wetenschappelijke Revolutie, de Verlichting en de Reformatie en contra-reformatie.

Daarna volgen hoofdstukken over de Franse Revolutie, de industriële samenleving, de opkomst van -ismen, imperialisme en Rusland en de VS.

Pas in deel 3 komt de geschiedenis van niet-westerse landen meer aan de orde vanuit het perspectief van die gebieden zelf. Daarbij wordt teruggedaan naar oude culturen en volgen de ontwikkelingen tot het onafhankelijk worden van de verschillende gebieden.

De drie delen bevatten dus nogal wat stof. Volgens drie van de vijf onder-vraagde docenten biedt *Sprekend Verleden* veel te veel stof. Juist omdat de methode zoals in de uitgangspunten duidelijk wordt gemaakt volgens een 'spiraliserend principe' is opgebouwd, waarbij thema's en begrippen

terugkomen, is het soms moeilijk om delen over te slaan, zonder dat de docent alsnog veel aanvullingen moet geven.

De docenten zijn tevreden over de stofkeuze en beoordelen de kwaliteit van de geboden informatie als voldoende tot goed. De genuanceerdheid van het historisch overzicht en de uitdieping daarvan in de eenheden draagt bij aan die kwaliteit.

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

De twee belangrijkste onderdelen van het tekstboek zijn het historisch overzicht en de onderzoekseenheden. Het historisch overzicht bespreekt de belangrijke gebeurtenissen, ontwikkelingen en structuren en bevat belangrijke begrippen. Bij dit overzicht staan illustraties met meestal uitvoerige toelichtingen die het overzicht illustreren of die in het werkboek bevestigd worden.

Het overzicht is uitgebreid omdat het als naslagwerk moet kunnen functioneren, maar mag volgens de auteurs niet teveel aandacht krijgen (ten minste niet ten koste van de eenheden). Maar waarom dan toch die overvloed aan informatie? Het is wel erg gemakkelijk om de nadruk te willen leggen op vaardigheden, maar daarnaast niet aan te geven wat nu inhoudelijk aan kennis belangrijk is. Nu moeten de docenten zelf die keus maken of leerlingen (die daartoe nog nauwelijks in staat zijn). De auteurs zijn niet goed nagegaan wat voor de basisvorming relevante inhoud is.

Didaktiek is ook het kunnen selecteren van belangrijke inhoud. Dat het overzicht zoveel stof bevat is waarschijnlijk mede het gevolg van het gebrek aan een geïntegreerde aanpak. In de wegwijzer voor de leerlingen wordt wel aangegeven wat leerlingen moeten weten, maar niet waar die keuze op berust. Juist bij een meer geïntegreerde aanpak was de beoogde integratie met onderzoekseenheden wellicht ook beter uit de verf gekomen. Met behulp van de eenheden zouden leerlingen meer zelf het 'overzicht' kunnen vormen.

Aan leerlingen moet volgens de doelstellingen van de auteurs duidelijk worden dat het historisch overzicht niet het verhaal van het verleden is, terwijl de term historisch overzicht al anders doet vermoeden en het als naslagwerk moet kunnen functioneren.

2 De invloed van de godsdienst

Uit veel vondsten blijkt, dat de godsdienst grote invloed had op het leven van de Grieken.

Tempels en altaren

Het valt op, dat de Grieken veel tempels voor hun goden bouwden. Bij godsdienstige plechtigheden kwamen de mensen buiten de tempel bijeen. Dat is dus anders dan bij onze kerken. Het belang van de tempel blijkt bijvoorbeeld uit de plaats van de tempel bij de Olympische Spelen (zie hieronder).

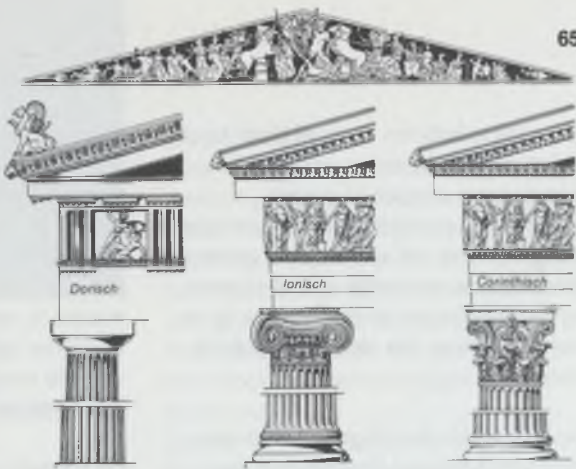
De mensen brachten offers aan de goden op vaste dagen en bij belangrijke gebeurtenissen in hun leven, bijvoorbeeld een schaaft bij een overwinning in een oorlog. De altaren waarop zij dat deden, zijn op veel plaatsen gevonden, niet alleen bij tempels maar ook bij de meeste opgegraven huizen.

Olympische Spelen

De invloed van de godsdienst kun je ook zien bij de wedstrijden, die regelmatig op veel plaatsen werden georganiseerd ter ere van een god of godin. Alleen Griekse mannen mochten aan zulke spelen meedoen.

De Olympische Spelen zijn de bekendste geworden. Zelfs oorlogen moesten voor deze Spelen wijken. Als de Spelen naderden, zeiden de priesters dat het vrede was; iedereen hield dan een poosje op met vechten. Sparta mocht een keer niet meedoen aan de Spelen, omdat het zich niet aan de wapenstilstand hield. Bovendien moest het een boete betalen ter waarde van 6600 ossen.

Het belangrijkste bouwwerk in Olympia was een kolossale tempel voor Zeus. De ruïne daarvan is nog te bezichtigen. In deze tempel stond een 12 meter hoog beeld van Zeus. Het was gemaakt van goud en ivoor. Dit beeld werd, samen met een aantal andere monumenten (zoals de piramiden in Egypte), tot de zeven wereldwonderen gerekend.



Er werden in het oude Griekenland drie soorten tempels gebouwd: eerst in Dorische stijl, later in Ionische en nog later in Corinthische stijl. Ga in dit boek na of je voorbeelden van een of meer van deze stijlen kunt vinden.

De Spelen werden om de vier jaar gehouden. Ruim duizend jaar ging dat zo door vanaf 776 voor Christus. In 394 na Christus kwam er een eind aan de oude Olympische Spelen. Een christelijke vorst die toen over Griekenland regeerde, schafte ze af, omdat ze gehouden werden ter ere van de oude Griekse goden. De tempel van Zeus werd verwoest.

Het orakel van Delphi

De Grieken geloofden dat de goden rechtstreeks tot de mensen konden spreken, bijvoorbeeld bij de orakels. Een orakel is een plaats waar volgens de oude Grieken een god(in) antwoord geeft op vragen. Ook het antwoord zelf noemt men een orakel.

Alle Grieken vonden het orakel van Delphi het belangrijkste. Als een persoon, of een polis, of zelfs een staat buiten Griekenland een moeilijke beslissing moest nemen, hechtte men grote waarde aan de raad van dit orakel. Bij de kolonisatie (zie bladzijden 52-53) bijvoorbeeld was de invloed van dit orakel groot. Zo raadde het orakel aan om een deel van de bevolking van de polis te laten emigreren, omdat door overbevolking daar ruzie was ontstaan. Door de emigratie hield de ruzie ook op! Ook zonden allen die wil-

den emigreren, afgezanten naar Delphi om raad te vragen bij de stichting van een kolonie. De havenplaats Marseille in Zuid-Frankrijk bijvoorbeeld is op aanraden van Delphi gesticht. Eens vroeg Battos, koning van Thera (nu het eiland Santorini in de Egeïsche Zee), waarheen hij een deel van zijn bevolking kon laten emigreren. Voor hen was op Thera geen plaats meer. Het orakel wees toen een streek aan in het huidige Libië. Dat was een stuk woestijn en de bewoners voelden er niets voor daarheen te emigreren. Na verloop van tijd zond men vanuit Delphi afgezanten naar het eiland om te vragen waarom men op Thera de raad van het orakel nog niet had opgevolgd. Toen de reden duidelijk werd, stuurde Delphi een deskundige op het gebied van het koloniseren en werd de kolonie Cyrene gesticht (691 voor Christus).

Soms waren de uitspraken van het orakel voor meer dan één uitleg vatbaar. Koning Croesus werd hiervan het slachtoffer. Hij heerste over een rijk dat door de Perzen werd bedreigd. Toen hij het orakel van Delphi om raad vroeg, kreeg hij te horen dat een groot rijk vernietigd zou worden als hij de Halys (grensrivier tussen de twee rijken) zou oversteken. Croesus dacht dat met het grote

• Begripsverwerving

Begrippen worden de eerste keer uitgelegd in het historisch overzicht. Verder wordt van de meeste begrippen een definitie gegeven in het 'woordenboek' van het werkboek. In de wegwijzer voor de leerling wordt gewezen op de belangrijke nieuwe begrippen, maar ook op begrippen die al eerder aan de orde zijn geweest. De leerling wordt aangespoord om na te gaan of hij/zij die begrippen nog begrijpt. Door middel van invulteksten in het werkboek wordt de aandacht gericht op nieuwe en belangrijke begrippen.

Ook zijn er soms opdrachten waarbij leerlingen begripskennis moeten toepassen. Ze moeten dan bijvoorbeeld toelichten welke uitleg een marxist bij een afbeelding zou geven en welke een liberaal.

Veel begrippen komen in verschillende hoofdstukken terug. Je kunt je echter wel afvragen of er zoveel begrippen noodzakelijk zijn. Zo worden in het hoofdstuk over de -ismen met socialisme, liberalisme en communisme ook begrippen als revisionisme, marxisme-leninisme, romantici en chauvinisme genoemd. Hierbij had het beoogde 'spiral curriculum' wat meer kunnen worden toegepast, door bijvoorbeeld het idee achter chauvinisme wel (concreet) weer te geven, maar het begrip pas in een volgend

hoofdstuk (waar meer centraal staat en uitgewerkt wordt) te benoemen en in abstracte zin te gebruiken.

Drie van de vijf docenten beoordelen de mogelijkheid tot een systematische opbouw van begripskennis als goed en twee docenten geven het oordeel matig.

• Opdrachten / oefening vaardigheden

De onderzoeksvaardigheden waarop *Sprekend Verleden* de aandacht legt, komen voor een deel overeen met de geschiedkundige vaardigheden zoals die in de kerndoelen worden gedefinieerd.

De eenheden bieden leerlingen de mogelijkheid om te oefenen in het stellen van vragen en het formuleren en toetsen van hypothesen. In een eenheid over Rusland moeten leerlingen

'Andere' verhalen en controversiële zaken komen niet goed uit de verf. Dat was bijvoorbeeld mogelijk geweest bij het bespreken van de periode van kolonialisme en imperialisme, eerst vanuit westers perspectief en daarna meer vanuit niet-westers perspectief.

Sprekend Verleden bevat naast het historisch overzicht kleine en grote eenheden met onderzoekend materiaal. Deze eenheden bevatten veel bronnen met één of meerdere opdrachten daarbij. De eenheden zijn vooral gericht op oefening van vaardigheden. Soms staat één vaardigheid centraal, bijvoorbeeld het stellen van vragen of het beoordelen van de betrouwbaarheid van bronnen, en soms gaat het om een combinatie van vaardigheden.

Het werkboek bevat hoofdzakelijk vragen bij het historisch overzicht en bij

illustraties. In deel 1 zijn er aan het begin van elk hoofdstuk opdrachten waarmee leerlingen het thema in tijd en plaats kunnen plaatsen. In deel 2 en 3 ontbreken dergelijke opdrachten alsook opdrachten onder het kopje 'inleving'. De reden hiervoor is niet duidelijk.

Bij elk hoofdstuk bevat het werkboek een onderdeel 'woordenboek' waar de betekenis van moeilijke begrippen en woorden wordt uitgelegd en waar ruimte is voor woorden die leerlingen zelf selecteren. Verder worden titels genoemd van (jeugd)boeken die bij het thema van het hoofdstuk aansluiten.

Over de opbouw van het tekstboek zijn de ondervraagde docenten verdeeld. De oordelen lopen uiteen van slecht (2x) tot voldoende (3x). Drie docenten vinden het werkboek te ongestructureerd.

bijvoorbeeld de hypothese toetsen dat alle Russen de machtsvername door de bolsjewieken steunden.

Ook feiten van meningen kunnen onderscheiden, conclusies kunnen trekken, een eigen standpunt kunnen bepalen en standplaatsgebondenheid onderkennen zijn vaardigheden die in de eenheden en het werkboek geoefend worden.

Leerlingen wordt ook gevraagd om een oordeel te geven over de betrouwbaarheid van bronnen, maar er wordt niet concreet aangegeven op basis van welke criteria ze tot dat oordeel kunnen komen. In deel 1 wordt wel een onderscheid gemaakt tussen bronnen die van ooggetuigen zijn en bronnen die dat niet zijn, maar dit onderscheid wordt te weinig betrokken bij het beoordelen van de betrouwbaarheid van bronnen.

De meeste vaardigheden komen volgens de docenten ruim voldoende aan de orde. Alleen vaardigheden die

betrekking hebben op onderzoek in de eigen omgeving en op informatie-technologie worden te weinig geoefend. Terwijl een aantal docenten aangeven dat het werkboek door hun leerlingen als makkelijk wordt ervaren, vinden leerlingen de opdrachten in de eenheden over het algemeen redelijk moeilijk.

Naast geschiedkundige vaardigheden besteedt *Sprekend Verleden* ook aandacht aan meer algemene studievoordigheden. In de wegwijzer voor de leerling wordt beschreven wat een leerling moet kennen en kunnen en worden vragen aangeboden waarmee de leerling kan controleren of hij/zij alles begrijpt. Ook bevat de wegwijzer raadgevingen om teksten goed te lezen. Dit verhaal is echter zeer ontoegankelijk geschreven en wordt af en toe veel te technisch (bijvoorbeeld over verwijswaarden). Dergelijke tips kunnen beter integraal opgenomen worden in de opdrachten.

Wat betreft deze meer algemene vaardigheden zit er nauwelijks enige opbouw in. In deel 3 is de aanpak niet anders dan in deel 1. Nog steeds wordt voorgekauwd wat leerlingen moeten kennen en kunnen en welke begrippen en woorden moeten worden opgezocht. Leerlingen zouden juist de houding moeten ontwikkelen om dat zelf te gaan doen.

• Taalgebruik en vormgeving

Bij het schrijven van het historisch overzicht hebben de auteurs volgens eigen zeggen de gemiddelde mavo-leerling voor ogen gehad. Echter, vier van de vijf ondervraagde docenten geven les op het gymnasium en beoordelen het taalgebruik allen als te moeilijk voor de doelgroep! De grote informatiedichtheid van de teksten en het gebruik van veel leerlingen onbekende uitdrukkingen maken de teksten voor veel leerlingen moeilijk leesbaar.

Sprekend Verleden bevat redelijk veel illustraties, die helaas wat mat van kleur zijn

en ook niet altijd even scherp. De kaarten in *Sprekend Verleden* zijn erg duidelijk. Verder blinkt de methode niet echt uit in een heldere lay-out. Vooral de verschillende kleuren (van eenheden en kopjes) en de onderbreking van het historisch overzicht door onderzoekseenheden of illustratieve teksten zijn voor de leerlingen eerder verwarrend dan verhelderend.

De opdrachten in het werkboek zijn over het algemeen helder geformuleerd. De illustraties in het werkboek zijn niet opzienbarend, hoofdzakelijk kaartjes en voorkanten van boeken.

Docentenhandleiding

De docentenhandleiding is volgens de docenten goed, maar bevat naar hun mening te weinig toetsmateriaal. Naast een beschrijving van de uitgangspunten van de methode bevat de docentenhandleiding per hoofdstuk de antwoorden op de vragen en worden mogelijke lesprocedures bij de eenheden beschreven. Bij deze lesprocedures wordt een onderscheid gemaakt tussen een eenvoudige en een moeilijke versie.

Bij de toetsen wordt gewezen op de reeks 'Getoets' in de serie 'Didactische Reeks Geschiedenis'. De toetsen die in de docentenhandleiding zijn opgenomen bevatten vragen bij de basisstof (met name de begrippen), bij de vaardigheden en bij de eenheden. Deze toetsen bevatten voor een deel gesloten vraagvormen en voor een deel open vragen (met name om vaardigheden te toetsen).

Conclusies

Het sterkste punt van *Sprekend Verleden* is de oefening van vaardigheden aan de hand van goed geselecteerde bronnen.

Minder sterk is de combinatie met het historisch overzicht dat erg feitelijk is en niet uitgewerkt volgens een probleemgerichte aanpak. Verder sluit het niveau van de teksten en van een aantal opdrachten niet aan bij het niveau van veel leerlingen. *Sprekend Verleden* blijft hiermee een methode die vooral geschikt zal zijn voor vwo-gymnasium-leerlingen en in mindere mate voor mavo- en havo-leerlingen. Bij deze laatste groep zal de investering van de docent veel groter zijn.

Opdracht 18: Het historisch overzicht

a Lees eerst op bladz. 91 van het leerboek de tekst door vanaf 'Caesar wordt alleenheerser'. De volgende woorden ken je misschien niet: *consul* – hoge ambtenaar in het Romeinse rijk (zie bladz. 83)

Gallië – ongeveer het tegenwoordige Frankrijk en België (zie bladz. 85)

populair – geliefd

ambtelos burger – burger die geen ambt in het bestuur vervulde

hervormingen – veranderingen, verbeteringen

b Caesar was in _____

voor Christus _____

geweest. Als aanvoerder van het leger had hij daarna met zijn soldaten geheel Gallië veroverd

Hij was erg _____ bij zijn

soldaten. Maar in _____

waren sommige mensen bang voor Caesar. De senatoren wilden voorkomen dat Caesar nog machtiger zou kunnen worden. Dat plan mislukte. Na een _____ oorlog

van enige jaren werd Caesar de _____

_____ man in het Romeinse rijk. Hij schakelde zijn tegenstanders niet uit. De _____

_____, de _____

_____ , de _____

_____ , de _____

_____ , de _____ liet hij bestaan. Tegenstanders zouden Caesar tenslotte vermoorden.

Bron- wijzer

Uitgave: Groen Educatief

Leerlingenboek 1 vbo/mavo

f 49,50

Leerlingenboek 1 mhv f 54,50

Leerlingenboek 2 vbo/mavo

f 54,50

Leerlingenboek 2 mhv f 59,50

Leerlingenboek 3 mhv f 59,50

Werkboek 1 vbo/mavo f 12,50

Werkboek 2 vbo/mavo f 12,50

Handleiding 1 vbo/mavo-

Handleiding 1 mhv-

Handleiding 2 vbo/mavo-

Handleiding 2 mhv-

Handleiding 3 mhv-

Zes gebruikers van de methode zijn ondervraagd. De bespreking heeft alleen betrekking op deel 1.

Doelstellingen

Deze methode is ontwikkeld door een werkgroep van geschiedenisdocenten onder verantwoordelijkheid van de Stichting Dienstverlening Gereformeerd Schoolonderwijs. Bij de ontwikkeling van de methode functioneerde een redactieraad, waarin elke gereformeerde school vertegenwoordigd was, als klankbord.

De titel verwijst niet alleen naar de bronnen waardoor het verleden gekend kan worden, maar tevens naar "de Bron", in het woord vooraf aan de leerlingen, de Heere genoemd. Die bepaalt volgens de auteurs de loop van de geschiedenis. De methode benadert de verschillende onderwerpen vanuit protestants-christelijke uitgangspunten en sluit aan bij de kerndoelen zoals die voor het gereformeerd onderwijs gelden.

Stofkeuze

In het inleidende hoofdstuk wordt uitgelegd wat historici en archeologen doen en wat bronnen zijn. In dit eerste hoofdstuk wordt ook het belang van het vak beschreven zoals dat gezien wordt vanuit reformatorische uitgangspunten. Hier wordt al meteen de 'standplaatsgebondenheid' van de auteurs zelf duidelijk. Bij de vraag naar het ontstaan van de aarde en de mensen worden zowel het scheppingsverhaal als de evolutietheorie besproken. Bij de opdrachten moeten leerlingen opvattingen noemen van evolutionisten die ze niet kunnen bewijzen, kritiek geven op een tentoonstelling waar alleen wordt uitgegaan van de evolutietheorie. Het kennis nemen van en zich inleven in de kritiek van aanhangers van de evolutietheorie op het scheppingsverhaal blijft achterwege. Het ontwikkelen van een kritisch oordeelsvermogen, waaronder het herkennen van standplaatsgebondenheid, wordt als vaardigheid op deze manier niet echt serieus genomen.

In deel 1 zijn de volgende thema's opgenomen: Egypte en Israël, de Oudheid, de Middeleeuwen, de Renaissance, de Opstand en de Gouden Eeuw. Er is veel aandacht voor de verschillende wereldgodsdiensten.

De docenten zijn tevreden over de stofkeuze en de inhoudelijke kwaliteit daarvan, en vinden de geboden hoeveelheid voldoende. Eén docent vindt dat de methode voor havo/vwo te weinig stof biedt. Drie docenten geven aan

dat zij de aandacht voor politiek-bestuurlijke aspecten en met name staatsinrichting te gering vinden. De helft van de geraadpleegde docenten vindt dat er te weinig aandacht is voor milieu-educatie, interculturele aspecten en man-vrouwverhoudingen.

Didaktiek

• Opbouw hoofdstukken

De docenten zijn tevreden over de opbouw van *Bronwijzer*.

Een hoofdstuk begint met een verhaal ter inleving. Er wordt helaas weinig met deze verhalen gedaan, de docent zal hier dus zelf initiatief moeten nemen. Vervolgens wordt het hoofdstuk in de tijd geplaatst en wordt de hoofdvraag van het hoofdstuk gegeven. Bij het hoofdstuk 'Veranderend Europa' is dat bijvoorbeeld de vraag: 'Waardoor en hoe is het leven in Europa veranderd in die overgangstijd van de Middeleeuwen naar de Nieuwe Tijd? In de v/m-versie worden deze vragen wat meer ingeleid en wat eenvoudiger geformuleerd.

Na de hoofdvraag volgen een aantal subparagrafen met daarbij de vragen en opdrachten. In de v/m-editie staan de opdrachten niet in het tekstboek, maar in een apart werkboek. Als afsluiting van het hoofdstuk worden één of twee keuzetaken gegeven.

Opvallend is dat er aan het einde van de hoofdstukken geen duidelijk antwoord op de hoofdvraag wordt gegeven of van de leerlingen verwacht wordt dat ze die geven. De probleemgerichte aanpak komt daardoor niet zo goed uit de verf.

De vragenblokken sluiten aan bij de paragrafen en zijn onderverdeeld in 'Heb ik de tekst goed begrepen' en 'Werken aan vaardigheden'.

In de kantlijn van de teksten staan steeds controlevragen voor de leerling, zodat deze zelf kan nagaan of de kern van de tekst begrepen is.

• Begripsverwerving

Belangrijke en moeilijke begrippen staan in de tekst vetgedrukt. Er ontbreekt een verklarende begrippenlijst en een register van begrippen. De begrippen worden in de tekst uitgelegd en met behulp van de vragen in de kantlijn wordt de aandacht op de begrippen gericht.

Bij de vragen onder het blok 'heb ik de tekst goed begrepen' wordt meestal een beroep gedaan op kennis van de betekenis van genoemde begrippen.

► Welke protestantse groep speelde een belangrijke rol in de opstand tegen Filips II?

bekend in de Nederlanden. Ook hier gingen er nu protestanten uit de rooms-katholieke kerk over naar de nieuwe leer. Er waren mensen die de ideeën van Luther overnamen. Na ongeveer 1550 werden de aanhangers van Johannes Calvijn steeds belangrijker, ook al vormden de calvinisten zeker geen meerderheid.

Geen enkele vorst in die tijd vond het goed dat er in zijn rijk



4 In 1561 stelde Guido de Brès de Nederlandse geloofsbelijdenis op. Samen met een brief aan koning Filips II werd die belijdenis 's nachts over de muur van het kasteel in Doornik gegooid, zodat de koning de ideeën van de calvinisten kon leren kennen.

► Wat is de inquisitie?

Langzamerhand groeide er steeds meer verzet tegen de kettervervolgning, natuurlijk het eerst bij de protestanten zelf. Er waren ook heel wat gematigde rooms-katholieken die de inquisitie iets afschuwelijks vonden. Een bekend voorbeeld daarvan is Willem van Oranje. Hoewel hij in 1564 nog rooms-katholiek was en een trouw dienaar van Filips II, zei hij: 'Hoezeer ik aan het katholieke geloof gehecht ben, ik kan niet goedkeuren, dat vorsten over het geweten van hun onderdanen willen heersen en hun de vrijheid van geloof en godsdienst willen ontnemen.'

twee godsdiensten bestonden.

Karel V was trouw rooms-katholiek en daarom kon hij 'waarheid en leugen' niet naast elkaar laten bestaan.

Bovendien was hij bang dat twee godsdiensten in zijn rijk een burgeroorlog zouden veroorzaken.

Karel maakte een aantal wetten (plakkaten) tegen de ketters en stelde een speciale rechtbank in, de inquisitie. Er brak in de Nederlanden een tijd aan waarin geen ketter zijn leven zeker was.

Sommige begrippen worden met behulp van tekeningen, foto's of kaartjes geïllustreerd. Het aantal begrippen in de teksten is beperkt, dit geldt zeker voor de v/m-editie. De docenten beoordelen de mogelijkheden tot een systematische begripsontwikkeling als voldoende tot goed.

• Opdrachten / oefening van vaardigheden

Omdat er steeds aparte blokken zijn waarin gewerkt wordt aan vaardigheden krijgen de vaardigheden systematisch aandacht. De docenten zijn over deze aandacht tevreden. Het gaat om zeer uiteenlopende vaardigheden, zoals een vergelijking maken, informatie uit bronnen selecteren, oorzaken benoemen, feiten van meningen onderscheiden (waarbij echter niet het verschil tussen feiten en meningen wordt uitgelegd), betrouwbaarheid van bronnen beoordelen, zelf een standpunt bepalen, een grafiek maken, maar ook het uitleggen van uitdrukkingen. Er is echter geen systematische opbouw van vaardigheden in deze vragenblokken herkenbaar. Ook is er nauwelijks aandacht voor onderzoek in de eigen omgeving.

De opdrachten betreffen vooral open vragen. In het v/m-werkboek zijn wel regelmatig meerkeuzevragen, matchingvragen en invulteksten opgenomen. In dit werkboek kan een leerling aan het einde van elk hoofdstuk zijn kennis toetsen met een invuloefening. Vier van de zes ondervraagde docenten vinden dat de opdrachten onvoldoende mogelijkheden bieden voor differentiatie en het gebruik van diverse werkvormen. Volgens de inschatting van de docenten vinden veel leerlingen de opdrachten redelijk moeilijk, maar wel plezierig om aan te werken.

• Taalgebruik en vormgeving

De teksten zijn over het algemeen helder geschreven. Ook de formulering van vragen is duidelijk. De meningen van de docenten over het taalgebruik en de schrijfstijl lopen uiteen van matig tot goed. Het is wel duidelijk dat de hoofdstukken door verschillende auteurs zijn geschreven. Over de vormgeving zijn de docenten minder tevreden; hun oordelen lopen uiteen van slecht tot voldoende. *Bronwijzer* is rijkelijk geïllustreerd (ook het werkboek), maar vooral met tekeningen die de methode een wat 'brave' uitstraling geven. De tekeningen passen meer in een basisschoolmethode, ze zullen de

c Stel dat jullie klas naar die tentoonstelling was geweest. Op school ontstond daarna een discussie over die naaktschilderijen. Daarbij kwamen de geschiedenissen uit Genesis 3 en 9 ter sprake. Je leraar gaf jullie daarna de opdracht zelf een protestbrief naar Burgemeester en Wethouders te schrijven. De beste brief zou dan opgestuurd worden.

Schrijf deze protestbrief met behulp van onderstaand voorbeeld.

plaats en datum

Geachte Burgemeester en Wethouders,

Onze klas heeft gisteren de tentoonstelling in vroeger tijd bezocht. We vonden haar heel interessant. We wisten niet dat veel straten en gebouwen er vroeger heel anders hadden uitgezien.

Eén ding vonden we niet goed.

.....
.....
.....

We hopen daarom dat u in de toekomst dit niet meer zult doen. Alle mensen uit onze stad moeten toch een tentoonstelling over onze gemeente kunnen bezoeken. U had kunnen weten dat een deel van de bewoners zich aan de naaktschilderijen zou ergeren.

*Met vriendelijke groet en hoogachting,
klas*

brugklasleerlingen niet echt aanspreken. Bovendien worden de illustraties nauwelijks bevraagd en dienen ze dus vooral ter ondersteuning van de tekst.

Docentenhandleiding

De docenten die geraadpleegd zijn, beschikten nog niet over een definitieve versie van de docentenhandleiding. De docenten vinden de docentenhandleiding te mager. Ze missen achtergrondinformatie als anecdotes, literatuurverwijzingen, toetsen en extra opdrachten. Er wordt door de auteurs van *Bronwijzer* gewezen op het extra materiaal dat door studenten van de lerarenopleiding wordt gemaakt, zoals diaries en toetsen.

Conclusies

Bronwijzer is een methode die er, afgezien van de protestants-christelijke uitwerking, niet echt uitspringt in vergelijking met andere methodes. Positief is dat de teksten helder geschreven zijn en dat vaardigheden goed geoefend

worden. Omdat de docenten via een redactieraad zelf invloed hebben kunnen uitoefenen op de ontwikkeling van de methode is het niet zo vreemd dat de bevroegde docenten redelijk tevreden zijn. Toch werden een aantal duidelijke punten van kritiek genoemd. Dat zijn met name de geringe mogelijkheden tot differentiatie en verschillende werkvormen, de weinig aantrekkelijke vormgeving, het ontbreken van een werkboek voor mavo/havo/vwo en te weinig stof en diepgang voor havo- en vwo-leerlingen.

Youth and History

De afgelopen twee jaar is onder de titel 'Youth and History' een vergelijkend onderzoek gedaan naar historisch besef en politieke houdingen van jonge mensen. Meer dan 31.000 vijftienjarigen zijn ondervraagd. Ook Nederlandse leerlingen waren daarbij. De docenten van de geënqueteerde klassen hebben eveneens een vragenlijst moeten invullen. De resultaten zijn inmiddels gepubliceerd in twee omvangrijke banden met bijbehorende cd-room, waarop alle gegevens staan.

22

Het initiatief tot dit grootscheepse vergelijkend Europees onderzoek, waarbij jongeren uit België, Denemarken, Finland, Frankrijk, Duitsland, Groot-Brittannië, Hongarije, IJsland, Italië, Kroatië, Litouwen, Noorwegen, Oekraïne, Oostenrijk, Polen, Rusland, Slovenië, Tsjechië, Turkije, Zweden en Israël waren betrokken, is genomen door Bodo von Borries van de Universiteit Hamburg en Magne Anvik van het College voor Hoger Onderwijs te Bergen, Noorwegen. Beide hadden zich in eigen land bezig gehouden met het onderzoek naar historisch besef onder jongeren en de effecten van het geschiedenisonderwijs. Het bleek dat er op dit gebied elders in Europa weinig was verricht. Dit bracht hen ertoe een netwerk te starten met als doel op Europese schaal onderzoek te verrichten naar het historisch besef van leerlingen.

De gebeurtenissen aan het eind van de jaren tachtig rechtvaardigden een dergelijk onderzoek des te meer.

De initiatiefnemers vroegen zich af of er grote verschillen zouden bestaan tussen leerlingen uit Oost- en West-Europa of tussen die van Noord en Zuid. Ook kon onderzocht worden of verschillende benaderingen van het geschiedenisonderwijs effect hadden op het historisch besef en het politiek bewustzijn van jongeren.

Het was niet gemakkelijk een dergelijk grootscheeps onderzoek op te zetten. Het vormen van een netwerk leverde vele hoofdbrekens op. Hoorde dit onderzoek thuis op geschiedenisfaculteiten of op onderwijsafdelingen van universiteiten of hogescholen? Sociale en politieke wetenschappers bleken eveneens belangstelling te hebben voor de enquête. Het gevolg was een netwerk van wetenschappers met tamelijk verschillende achtergronden.

Voor Nederland is het buitengewoon moeilijk geweest het onderzoek uitgevoerd te krijgen. Er is tot tweemaal toe getracht het onder te brengen bij een educatieve faculteit van een hogeschool en vervolgens op een sociaal wetenschappelijke afdeling van een universiteit. Maar om verschillende redenen liepen deze pogingen op niets

uit. Uiteindelijk heeft Will Bouwman, via het KPC, collega's in het land bereid gevonden op hun school het onderzoek voor Nederland uit te voeren.

Het ontbreken van financiën voor een dergelijk project was lang een onoverkomelijk struikelblok. Onder meer moest de enquête in minimaal twintig talen worden vertaald. Om betrouwbare antwoorden te krijgen was het noodzakelijk dat de leerlingen in de verschillende Europese landen de vragen in hun eigen taal konden beantwoorden en daarnaast was er de organisatie van het onderzoek, en uiteindelijk moest de enquête op nationaal niveau worden verwerkt.

De Europese Unie in Brussel en de Koerber Stichting in Hamburg zijn uiteindelijk bereid geweest het grootste deel van de algemene kosten voor het project te dragen. Het onderzoek op nationaal niveau is doorgaans bekostigd met lokale fondsen. Voor Nederland heeft het ministerie van OC en W een bedrag ter beschikking gesteld. Het onderzoeksteam in Vlaanderen heeft de enquête in het Nederlands vertaald, waarna men in Nederland de vragen op een aantal punten toch nog verder heeft moeten aanpassen.

Joke van der Leeuw is voorzitter van Euroclio, Marion Kuiper is lerares geschiedenis en is tevens verbonden aan Euroclio als stafmedewerkster.

De enquête

Lange tijd hebben de onderzoekers zich bezig gehouden met het probleem welke vragen aan de leerlingen moesten worden voorgelegd. Telkens droegen nieuwe leden van het netwerk andere suggesties aan en uiteindelijk is men het eens geworden over een lijst met 48 vragen, die hoofdzakelijk betrekking hadden op geschiedenisonderwijs, historisch besef en de politieke houding van jongeren. Deze vragen waren weer onderverdeeld, waardoor er uiteindelijk door de leerlingen 280 antwoorden gegeven moesten worden. Dit grote aantal vragen is indrukwekkend maar tegelijk ook een zwak punt in het onderzoek. Het beantwoorden van de vragenlijst nam gemiddeld meer dan een uur in beslag en je kunt er niet zonder meer op vertrouwen dat vijftienjarigen zolang geconcentreerd kunnen blijven. Sommige vragen hebben een dubbele boodschap of bevatten begrippen waarvan het betwijfeld kan worden of deze leeftijdscategorie de betekenis ervan kent. Maar er blijven genoeg gegevens over om nieuwsgierig te zijn naar de resultaten van het onderzoek.

In dit artikel gaan we in op de belangrijkste resultaten voor het geschiedenisonderwijs in Nederland. Door de omvang van het onderzoek is het ondoenlijk alle vragen aan bod te laten komen. In *Youth and History*, de Engelstalige publicatie over het onderzoek, en in een publicatie van de KPC-Groep, speciaal vervaardigd voor Nederland, zijn alle resultaten gepubliceerd. De late start van het onderzoek in Nederland heeft er helaas toe geleid dat de Nederlandse onderzoeksresultaten niet konden worden meegenomen bij de verschillende berekeningen. Wanneer dit wel was gebeurd zouden de verschillen met de huidige gemiddelde Europese uitkomsten overigens marginaal zijn geweest.

Het onderzoek in Nederland is gehouden in 21 klassen op 14 scholen verspreid over het land. Verder is er bij de keuze van de scholen rekening gehouden met de denominatie en andere sociaal culturele achtergronden. In totaal omvat het Nederlandse onderzoek 594 leerlingen van ongeveer 15 jaar plus hun 21 docenten.

Wat betekent geschiedenis voor een vijftienjarige in Nederland?

De eerste vraag waar de leerlingen in de enquête op moesten reageren was: 'Wat betekent geschiedenis voor jou?'

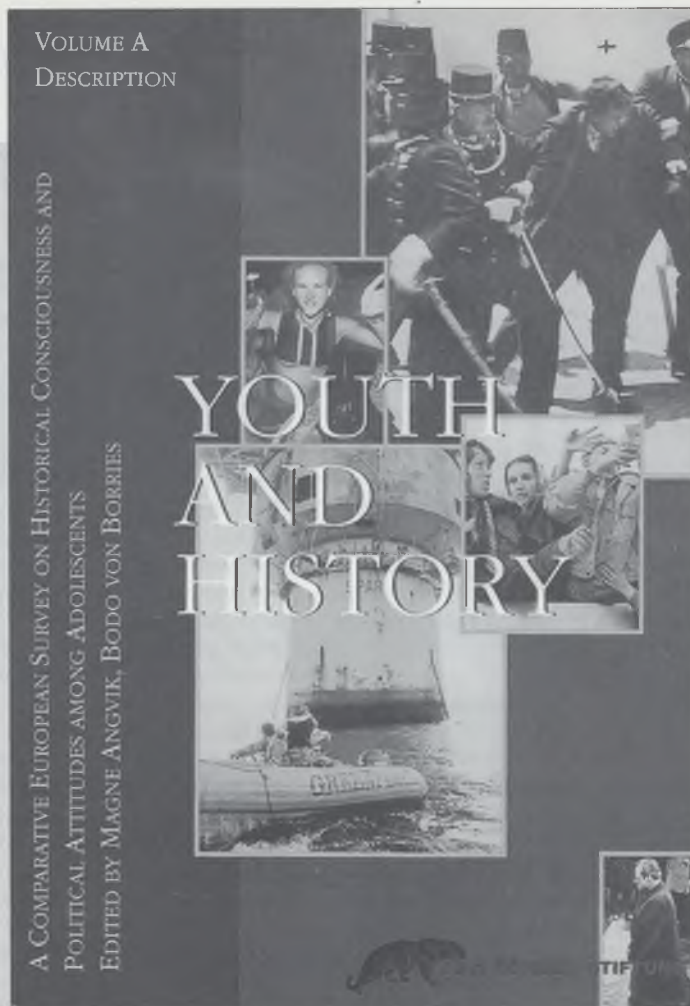
De leerlingen werden gedwongen geschiedenis direct in verband te brengen met het vak op school door de eerste uitspraak over geschiedenis waar ze op moesten reageren: 'Geschiedenis is voor mij een vak op school en verder niks'.

46% van de Nederlandse leerlingen kan zich wel in enige tot meerdere mate in deze uitspraak vinden, en dat houdt in dat bijna één op de twee leerlingen niet erg onder de indruk

raakt van het vak geschiedenis op school. In Europa wijst 64 % deze uitspraak af.

Hoeveel procent van de leerlingen vinden het vak echt leuk? Of wel, hoeveel procent heeft positief gereageerd op de volgende uitspraak: 'Voor mij betekent geschiedenis een fascinerende bron van opwindende en avontuur?'

Ruim zestig procent van de leerlingen kan zich niets tot weinig voorstellen bij deze uitspraak. Zelfs 25% van de ondervraagde leerlingen was het met deze uitspraak absoluut niet eens. Interessant hierbij is dat de meisjes het



Magne Angvik, Bodo von Borries (Eds.), *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents* (Koerber-Stiftung, Hamburg 1997), twee delen en cd-rom, prijs 98,- DM. ISBN 3-89684-005-3.

De Nederlandse resultaten zijn ook nog apart gepubliceerd door het KPC in Den Bosch.

nog minder met deze uitspraak eens waren dan de jongens. Vergeleken met Europa scoort de Nederlandse leerling op dit punt opvallend veel lager.

Er konden in de enquête doorgaans vijf antwoorden worden gegeven, wat leidde tot een schaal van één tot vijf. Hier scoort Nederland een 2.39 en wordt op enige afstand gevolgd door Israël met 2.53. Het Europees gemiddelde ligt op 2.98.

Van de acht uitspraken waar ze op moesten reageren waren de leerlingen in Nederland het meest eens met de volgende uitspraak: *'De geschiedenis legt de achtergrond van de hedendaagse levenswijze bloot en geeft een verklaring voor de problemen van deze tijd'*.

Interesse in geschiedenis?

Welke periodes uit het verleden zijn het meest aantrekkelijk voor de leerlingen, welke soorten geschiedenis en geschiedenis van welke regio's? Uit het onderzoek blijkt dat ze het meest geïnteresseerd zijn in *'de periode van 1945 tot de dag van vandaag'* en het minst in *'de Oudheid'*. Meisjes zijn over het algemeen iets positiever in hun mening over verschillende periodes en soorten in de geschiedenis dan jongens. Interessant hierbij is dat meisjes ook meer geïnteresseerd blijken te zijn in moderne geschiedenis dan jon-

gens. De enige periode die jongens leuker vinden dan meisjes is *'de Middeleeuwen'*.

Over het algemeen scoort Nederland lager dan het Europese gemiddelde met de categorie die leerlingen het aantrekkelijkst vinden. Deze houding delen ze trouwens met de meeste Noord- en West-Europese landen. Het soort geschiedenis waar de Nederlandse en Europese leerlingen het meest in geïnteresseerd zijn, is *'familie-geschiedenis'*. Maar, behalve Tsjechië, is er geen land in Europa te vinden, waar deze soort geschiedenis in belangstelling lager scoort dan Nederland, 3.45 tegen 4.02 voor Europa. Verder wordt in Nederland als leuk ervaren *'de geschiedenis van het dagelijks leven van gewone mensen'*, boven het Europese gemiddelde, *'de geschiedenis van avonturiers en grote ontdekkingen'* en *'de geschiedenis van verre landen'*. Vlak hierna komt *'de geschiedenis van de invloed van mensen op het milieu'*.

De interesse voor het milieu is vermeldenswaard. Uit de resultaten van het onderzoek blijkt namelijk dat het milieu een grote rol bij vijftienjarigen speelt. Niet alleen bij de bovenvermelde vraag maar ook bij andere vragen waar de leerlingen geconfronteerd werden met milieuaspecten.

De traditionele karakteristieken tussen jongens en meisjes worden bevestigd. De meisjes kiezen over de hele linie voor 'gevoeliger' geschiedenissoorten zoals die van *'de gewone mens'* en minder voor die van *'oorlogen en dictatuur'*. Ten aanzien van hun geografische interesse, blijven de meisjes liever wat dichterbij huis. Zij vinden de geschiedenis van hun onmiddellijke omgeving en die van hun eigen streek net iets leuker dan de jongens. Die zijn geneigd iets verder over de grenzen te kijken.

Net als in alle andere landen is men in Nederland het meest geïnteresseerd in de eigen nationale geschiedenis. Nederland scoort hier echter vergeleken met de rest van Europa het laagst namelijk 3.01 ten opzichte van 3.71. De meeste belangstelling voor hun nationale geschiedenis vertonen leerlingen in Griekenland (4.54) en Turkije (4.49) met daarop volgend de leerlingen van Bulgarije (4.25).

De geschiedenislessen

Het onderzoek geeft een aantal interessante gegevens over hoe de leerlingen hun geschiedenislessen ervaren. De leerlingen moesten op de volgende vraag reageren: *'Aan welk type van geschiedenisweergave beleef jij plezier?'*

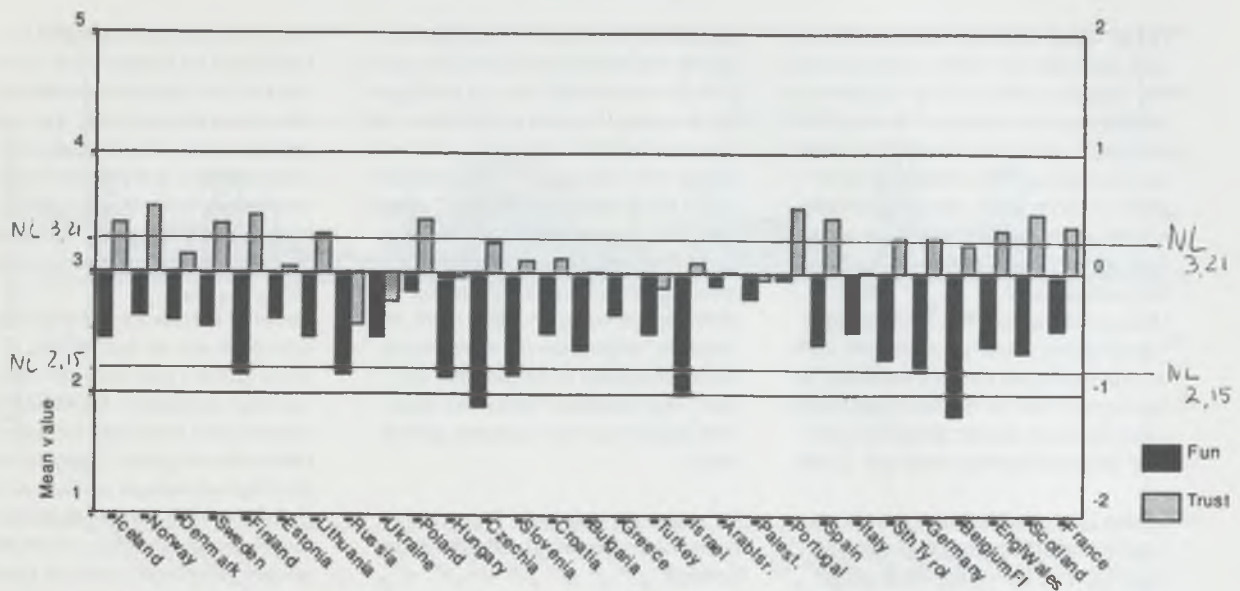
Het merendeel van de ondervraagde leerlingen beleefte het meest plezier aan historische vertellingen door volwassenen. Uit het onderzoek blijkt dat een goed verhaal nog steeds niet te versmaden is. Een vijftienjarige luistert graag naar verhalen over vroeger van ouders, grootouders en geschiedenisdocenten. Op de vraag of ze tijdens hun geschiedenislessen plezier beleven aan schoolboeken, antwoordt maar liefst 63% dat zij daar weinig tot zeer weinig plezier aan beleven. Voor Europa ligt dit op iets minder dan 50%.

Dit laatste gegeven wordt nog interessanter wanneer we gaan kijken wat leerlingen aangeven over de gang van zaken tijdens de Nederlandse geschiedenislessen. Uit het onderzoek blijkt dat, in tegenstelling tot alles wat we met de basisvorming en Tweede Fase voor ogen hebben, we in de klas nog steeds hoofdzakelijk werken met het schoolboek en/of oefenboek. Naast de andere mogelijkheden zoals luisteren naar de docent, bestudering van historische bronnen, werken met audio en/of visueel materiaal, bezoek aan

22 In welke mate ben je geïnteresseerd in de volgende soorten geschiedenis	Heel weinig	Weinig	Matig	Veel	Heel veel
a Het dagelijkse leven van gewone mensen	☐	☐	☐	☐	☐
b Koningen, koninginnen en andere beroemde mensen	☐	☐	☐	☐	☐
c Avonturiers en grote ontdekkingen	☐	☐	☐	☐	☐
d Oorlogen en dictatuur	☐	☐	☐	☐	☐
e Verre vreemde landen	☐	☐	☐	☐	☐
f De totstandkoming van naties	☐	☐	☐	☐	☐
g De ontwikkeling van de democratie	☐	☐	☐	☐	☐
h De invloed van mensen en hun milieu	☐	☐	☐	☐	☐
i De ontwikkeling van landbouw, industrie en handel	☐	☐	☐	☐	☐
j De geschiedenis van <i>welbepaalde</i> onderwerpen (bijvoorbeeld de geschiedenis van auto's, kerken, muziek, sport)	☐	☐	☐	☐	☐
k Je familiegeschiedenis	☐	☐	☐	☐	☐

Comparison of Fun With and Trust in Historical Media

A: School Textbooks



De grafische weergave van de resultaten van twee vragen: hoeveel plezier de leerlingen beleven aan schoolboeken en hoe groot hun vertrouwen in schoolboeken is. De Nederlandse resultaten zijn met horizontale lijnen (plezier = 2.17, vertrouwen = 3.21) weergegeven.

musea en kritisch kijken naar verschillende verklaringen, scoort uitgerekend het werken met het schoolboek het hoogst: 57%. En dat terwijl juist daaraan nu zo weinig plezier wordt beleefd.

Aan de leerlingen is ook gevraagd waar het tijdens de lessen geschiedenis volgens hen nu om draait. Met de uitspraak dat het tijdens de geschiedenislessen om 'fascinatie en amusement' zou gaan, zijn de Nederlandse vijftienjarigen het het minst eens. Volgens hen gaat het het meest om 'het nastreven van kennis over de voornaamste feiten uit de geschiedenis', verder is het 'leren kennen van tradities, kenmerken, waarden en taken van onze natie en samenleving te erkennen' van belang. Meisjes hebben hierover nog een iets meer uitgesproken mening dan jongens.

De geschiedenisdocent

Hoe de gemiddelde Nederlandse docent beoordeeld wordt valt ook af te lezen uit de resultaten van het Youth & History project. De leerlingen werden gevraagd hun eigen geschiedenisdocent te beoordelen. Er kon opnieuw gekozen worden tussen vijf opties, variërend van 'heel slecht tot heel goed'. De gemiddelde geschiedenisdocent in Nederland scoorde 3.66. Dit zou men kunnen vertalen naar ongeveer een zeven plus. In het algemeen werd in Europa de docent positief beoordeeld met 3.99. De docenten in Vlaanderen

en Zuid Tirol scoorden met een 3.53 het laagst.

Als we kijken naar het gemiddelde antwoord in Nederland op de vraag 'Welke type geschiedenisweergave hun vertrouwen geniet?', dan blijkt dat er nog steeds een belangrijke rol bij het geschiedenisonderwijs is weggelegd voor de docent. Het onderzoek leert dat je volgens de leerlingen het best kunt vertrouwen op musea en andere historische locaties én op tv-documentaires. Maar de resultaten laten zien dat zij vinden dat je even goed kunt vertrouwen op alles wat door de leraar of lerares in de klas wordt verteld. Deze mening wordt algemeen in Europa gedeeld, alleen in Israël zijn de leerlingen hierover wat minder positief. En dat de docent nog steeds een grote rol speelt, blijkt ook uit het feit dat op het hoge gebruik van schoolboeken na, het luisteren naar verhalen van de leraar over het verleden het regelmatigst voorkomt in het Nederlandse geschiedenisonderwijs. Het Europese gemiddelde ligt op dit punt overigens nog hoger.

Historisch besef

Het hoofddoel van de enquête was de 'historical consciousness' (in het Nederlands 'historisch besef') van jongeren en de invloed hierop door het geschiedenisonderwijs te onderzoeken. De onderzoekers zelf hebben moeite een eenduidige omschrijving te geven van historisch besef. De Denen verstaan bij

voorbeeld onder historisch besef 'een dialoog tussen een interpretatie van het verleden, inzicht in het heden en oriëntatie op de toekomst'.

Arie Wilschut stelde tijdens een bijeenkomst in Amsterdam in januari 1997 echter dat 'historisch besef de neiging is historische vragen te stellen bij hedendaagse verschijnselen en gebeurtenissen'. Gezien het grote verschil tussen beide definities kunnen we uit het onderzoek moeilijk vaststellen hoe het gesteld is met het historisch besef onder jongeren in Europa zoals wij dat opvatten of dat het geschiedenisonderwijs hieraan heeft bijgedragen.

De leerlingen werden ook gevraagd naar hun mening over het zin van geschiedenisonderwijs. De vraag 'Hoe belangrijk zijn volgens jou de volgende doelstellingen bij de bestudering van de geschiedenis?' liet ze nadenken over drie uitspraken. Is het 'kennis opdoen van het verleden?', gaat het om 'begrip van het heden' of geeft het 'een richtsnoer voor de toekomst'?

De eerste vraag wordt in Nederland door 70% van de leerlingen min of meer onderschreven net als de tweede vraag (3.51 en 3.44). Ruim 60% ziet ook wel een richtsnoer voor de toekomst (3.12) als doelstelling voor de geschiedenislessen. Met deze drie resultaten zit Nederland tekens een paar procent onder de Europese gemiddeldes.

Op de vraag 'Wat betekent geschiedenis voor jou?' ziet zo'n 60% hierin een kans om 'lessen te trekken uit de successen en mislukkingen van anderen'. Ruim 60% ziet hierin 'een aantal leerrijke voorbeelden van wat juist of verkeerd, goed of slecht is'. Zo'n 46% ziet in geschiedenis niet meer dan 'iets dat dood en voorbij is, en niets meer te maken heeft met het huidige leven'.

Maar gelukkig voor het hedendaagse geschiedenisonderwijs vindt ruim 70% van de leerlingen dat geschiedenis 'de achtergrond van de hedendaagse levenswijze bloot legt en een verklaring geeft voor de problemen van deze tijd' (3.40).

Spelen hun geschiedenislessen in op bovenvermelde doelstelling van de geschiedenis. De vraag 'Waar leggen jullie je op toe in de geschiedenislessen?' moet hierop een antwoord verschaffen. De leerlingen hebben op deze vraag tamelijk verdeeld gereageerd. Rond de 30% stelt dat ze veel tot zeer veel 'gebruik maken van de geschiedenis om de hedendaagse situatie uit te leggen en om de tendensen te achterhalen.' Maar zo'n 35% zegt van niet of weinig en een zelfde percentage stelt 'een klein beetje'.

Hoe werkt dit historisch besef wanneer het gaat om het behoud van historisch belangrijke plaatsen of bouwwerken. De vraag 'Veronderstel dat de aanleg van een autosnelweg wordt gepland in uw streek. De volgende kenmerkende ingrediënten worden daardoor bedreigd. In welke mate zou je belang hechten aan het behoud ervan?' verschaft ons hierover enige, soms merkwaardige, inzichten.

'Een terrein met religieuze waarde uit het steentijdperk of een middeleeuwse kerk' is voor ongeveer 60% het behouden waard, voor Europa ligt dit gemiddeld op ruim 70%. 'Een oude fabriek die nog altijd in gebruik is' of, merkwaardig genoeg 'het woonhuis van een beroemde dichter die 100 jaar geleden overleden is' scoren iets hoger en 'een oorlogsmonument ter herdenking van Wereldoorlog II', misschien tegen verwachting in, wat lager. De Nederlandse en Europese leerlingen maken zich echter met 75% om de verdwijning van een 'verblijfsplaats voor een bedreigde vogelsoort' het meeste zorgen.

Politieke houding

Wat zeggen de resultaten van het onderzoek over de politieke houding van Nederlandse jongeren? Het meest

opvallende resultaat in Nederland is zonder twijfel het democratische gehalte in de antwoorden van de leerlingen. Op de vraag 'In welke mate hebben de volgende factoren volgens jou het leven van de mens veranderd in de geschiedenis tot op de dag van vandaag?', geeft ruim 70% van de leerlingen in Nederland het antwoord 'iedereen', het gemiddelde in Europa ligt hier op ruim 60%. Op de vraag 'In welke mate zal 'iedereen' volgens jou het leven van de mens veranderen in de komende 40 jaar?', ligt opnieuw Nederland bijna 10% hoger dan het Europees gemiddelde.

De volgende vraag was 'Hoe was het leven volgens jou in Nederland 40 jaar geleden?'

Een kleine 70% vond dat Nederland in die tijd reeds min of meer 'democratisch' was en ruim 70% voorzag dat dit over veertig jaar ook het geval zou zijn. Elders in Europa vond gemiddeld ruim 50% het eigen land veertig jaar geleden 'democratisch', en gemiddeld zo'n 70% voorzag dat het eigen land over veertig jaar 'democratisch' zou zijn. De verwachtingen met betrekking tot de democratie en Europa over 40 jaar houden met deze cijfers gelijke tred.

Aardig is in dit verband de vraag hoeveel leerlingen kunnen instemmen met de stelling 'Europa is de bakermat van democratie, verlichting en vooruitgang'. In Nederland onderschrijft zo'n 60% dit uitgangspunt, in Europa is dit een paar procent meer.

De persoonlijke houding wordt getoetst met de vraag 'Hoe belangrijk is democratie en vrijheid van mening voor iedereen voor jou?'. 70% van de leerlingen in Nederland en Europa vindt 'democratie' belangrijk en maar liefst ruim 80% 'de vrijheid van mening voor iedereen'.

Erg dichtbij komt de vraag 'In welke mate ben je in politiek geïnteresseerd?' Minder dan 50% van de leerlingen in Nederland kan hiervoor enige belangstelling opbrengen, in Europa ligt dat net op 50%. Op de vraag 'Hoe verwacht je dat je eigen leven eruit zal zien over 40 jaar?' ligt het net andersom. Hier verwacht 50% deel te nemen aan het politieke leven, dat is net iets meer dan het Europees gemiddelde.

Daarna moesten leerlingen reageren op een aantal uitspraken in verband met de vraag 'Wat denk je over democratie?'

Ruim 70% van de leerlingen in Nederland en Europa vindt 'Democratie betekent het regeren van het volk, voor het volk en door het volk'. Een gelijk percentage stemt min of meer in met de uitspraak 'Er is geen democratie zolang vrouwen en mannen geen gelijke rechten hebben in alle situaties'. Meisjes zijn het hier uiteraard meer mee eens dan jongens.

Zowel in Europa als in Nederland vindt ruim 50% van de leerlingen: 'Democratie is niet meer dan bijval voor sommige partijleiders bij verkiezingen'. Nederlandse leerlingen hebben wat betreft de uitspraak 'Democratie betekent het overheersen van wet en recht en de bescherming van minderheden' meer twijfel dan de Europese. Ruim 60% onderschrijft deze uitspraak tegen gemiddeld 70% in Europa.

Teleurstellend is de interesse voor de geschiedenis van de ontwikkeling van de democratie. Slechts de helft van de Nederlandse leerlingen is hierin geïnteresseerd. In de andere oude democratische landen in Europa ligt dit getal echter vaak nog lager. Het Europese gemiddelde ligt op een kleine 60%.

De docentenenquête

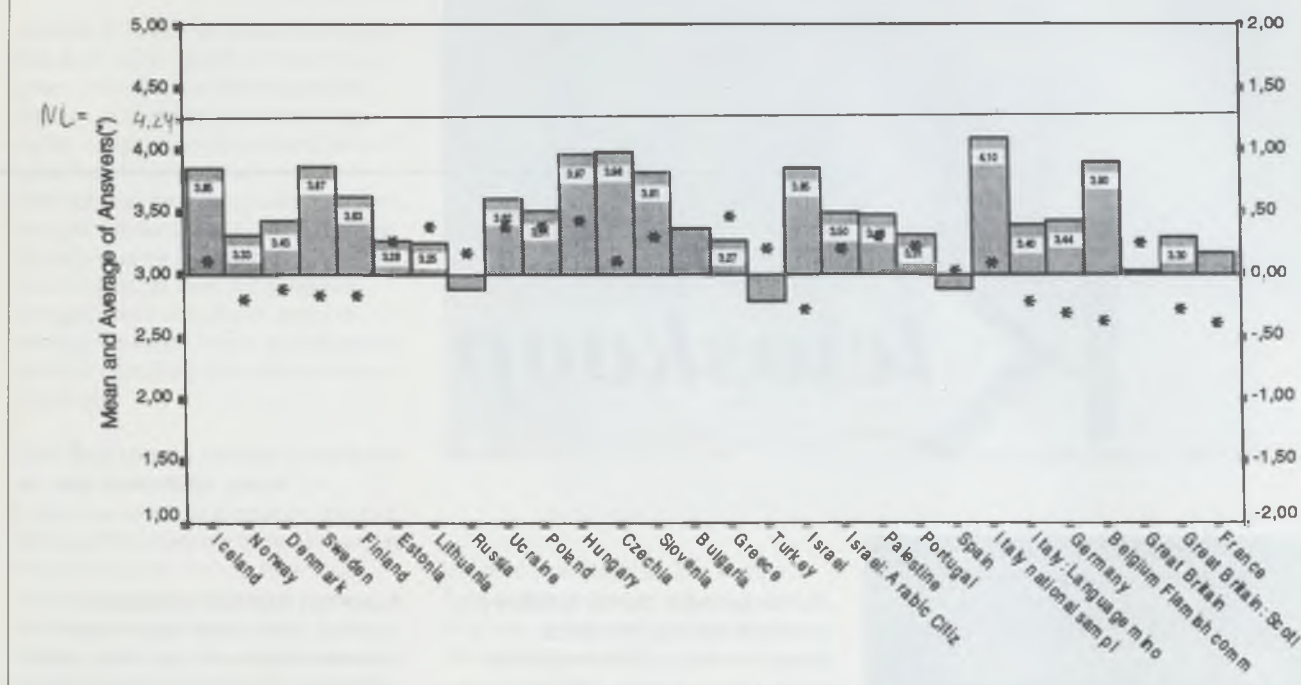
Het is moeilijk om bij zo'n kleine steekproef van 21 leraren uitspraken te doen. In het Europese totaalbeeld bleek verschillende malen dat er een vrij grote discrepantie bestond tussen uitspraken van leerlingen en die van hun docenten. Voor de Nederlandse docenten wijken de gegevens doorgaans niet al te ver af.

De docenten zowel als de leerlingen geven aan dat bestaansverheldering een van de belangrijkste doelstellingen van het geschiedenisonderwijs is, alhoewel de belangrijkste doelstelling voor de Nederlandse docenten blijkt te zijn dat ze de leerlingen democratische waarden willen bijbrengen. Beide groepen zijn het erover eens dat de geschiedenis van gewone mensen de leerlingen het meest interesseert en de ontwikkeling van de democratie veel minder. Ook stellen beide groepen vast dat het luisteren naar vertellende docenten nog veel voorkomt in de lessen.

De vraag over het gebruik van bronmateriaal in de klas wordt echter wel heel verschillend beantwoord. Bijna 80% van de docenten geeft aan dit te doen, terwijl maar iets meer dan 50% van de leerlingen dit blijkt te herkennen.

6. Which statements best describe the main problems of a history teacher in your country?

c. There is too little time for history lessons given in the curriculum



De docentenenquête: grafische weergave van de resultaten van de vraag naar de belangrijkste problemen van een geschiedenisleraar. Hier gaat het om 'te weinig tijd'. De Nederlandse resultaten zijn met een horizontale lijn aangegeven (4.24 van 5).

De docenten werd ook gevraagd wat de belangrijkste problemen voor het geschiedenisonderwijs in hun land waren. De Nederlandse docenten reageerden hier heel nadrukkelijk met 'te weinig tijd in het rooster voor geschiedenis', een waarde van 4.24 ten opzichte van 3.46 voor het Europese gemiddelde. 'Tijd tekort voor voorbereiding' was het tweede Nederlandse probleem en kreeg een waarde van 3.48. Hier was het Europese gemiddelde 3.02. Voor de gemiddelde Europese docenten waren 'het tekort aan materiaal' en 'salaris' (3.81 en 3.80) de grootste problemen.

Conclusies

Wij moeten met de nodige voorzichtigheid conclusies trekken uit dit onderzoek. Het is soms moeilijk na te gaan waarom de leerlingen een bepaald antwoord hebben gegeven. Zijn zij zo negatief over schoolboeken omdat de geschiedismethoden zo saai zijn of komt hun negatieve houding voort uit een algemene weerzin tegen lezen? Gebruiken ze echt zo weinig bronmateriaal in de klas, of herkennen zij de bronnen niet als historische bronnen? De discrepantie tussen het lerarenantwoord en het leerlingenantwoord op deze vraag geeft te denken.

Het onderzoek levert aanwijzingen voor

het feit dat een aantal ideeën die wij over ons geschiedenisonderwijs hebben, slechts berusten op veronderstellingen en dat de praktijk soms stevig hiervan afwijkt. De resultaten in Nederland vertonen op dit punt overigens minder discrepantie dan de Europese.

Het geschiedenisonderwijs in Nederland lijkt nog voornamelijk gebaseerd te zijn op goed vertellende docenten en weinig gewaardeerde schoolboeken. Op dit punt wijkt het Nederlandse beeld nauwelijks af van het Europese. De regelmatig geuite veronderstelling dat geschiedenislessen van docenten die verhalen vertellen, saai gevonden worden, wordt door dit onderzoek weersproken.

De geschiedenis van de democratie weet de leerlingen in Nederland en in de rest van Europa weinig te boeien. Daar kennis van en inzicht in de democratie van betekenis geacht worden voor het toekomstig functioneren van democratische burgers, lijkt het van groot belang aandacht te besteden aan de wijze waarop hierover wordt onderwezen.

Over het algemeen zijn de resultaten tussen meisjes en jongens niet opvallend verschillend, al wijken sommige resultaten verassend af van gangbare veronderstellingen zoals het gegeven dat meisjes in Nederland meer belang-

stelling blijken hebben voor contemporaine geschiedenis dan jongens.

De Nederlandse leerlingen vertonen een tamelijk lauwe interesse in geschiedenis, maar wijken hierin niet zoveel af van de resultaten in andere West-Europese landen. De onderzoekers spreken in dit verband wel van een 'enthousiasme factor', die een rol lijkt te spelen in de resultaten van de Zuid-Europese landen. Deze factor lijkt ten aanzien van Noord/West Europa te ontbreken.

Het onderzoek bevat veel gegevens die nader door sociologen, en psychologen zouden moeten worden bekeken. Voor geschiedenisleraren en vakwetenschap biedt dit project een andere invalshoek om naar het Nederlandse onderwijssysteem te kijken. De uitslagen van het onderzoek kunnen fungeren als een spiegel. De een zal deze spiegel gebruiken om over zichzelf en zijn omgang met het geschiedenisonderwijs na te denken, de een ander zal het onderzoek willen gebruiken als startpunt voor nader onderzoek. Want één ding is duidelijk: de resultaten roepen vele vragen op die nader onderzoek verdienen.

Kleioskoop

28



*Bespreking van de
edutainment cd-rom*

*Ontdekkingsreizigers van de
Nieuwe Wereld (Domus
software, Amsterdam)
volledig Nederlandstalig,
prijs f89,50.*

*Systeemeisen: 486 SX / 4 MB
minimaal Multimedia PC +
Windows 3.x.*

**Drs H. Oattes is redacteur van KLEIO
en leraar geschiedenis en maatschap-
pijleer aan het Petrus Canisius College
in Alkmaar.**

Het Nederlandse Domus Software presenteerde onlangs een aantal Nederlandstalige (!) historische cd-rom's. Domus is sinds 1996 een onderdeel van het Amerikaanse bedrijf The Learning Company, dat zich specialiseert in educatieve en naslag uitgaven in multimedia vorm. Voor de Nederlandstalige markt vertaalde en bewerkte Domus de van oorsprong Amerikaanse uitgaven. Kunnen nu alle leerlingen in het voortgezet onderwijs de mogelijkheden van cd-rom gaan benutten?

Ontdekkingsreizigers van de Nieuwe Wereld bestaat uit een cd-rom en een gedrukte handleiding, die naast algemene aanwijzingen ook een aanvulling op de cd-rom bevat. Alle ontdekkingsreizigers uit de database van de cd-rom staan hier ook in gedrukte vorm. Toegevoegd, en niet op de cd-rom, is nog een thema: 'Vorsten en hun volgelingen' en een zeer beknopt hoofdstukje waarin enkele wetten, verdragen en belangrijke documenten worden aangestipt.

De inhoud

Na een eenvoudige installatieprocedure start de cd-rom met sfeervolle muziek en een Nederlands gesproken introductietekst. Op het hoofdscherm zie je een Middeleeuwse wereldkaart waarop de beroemde hoofdrolspelers staan: de Genuëes Christoforus Columbus (1451-1506), de Spanjaard Hernán Cortéz (1485-1547) en de Portugees Ferdinand Magelhaes (ca. 1480-1521). In een video-animatie stellen zij zich met een mediterrane accent aan je voor en nodigen je uit hun ontdekkingsreizen mee te maken.

Naast hen staat een onbekende matroos, als symbool voor minder bekende tijdgenoten, aan wiens ontdekkingsstochten aandacht geschonken wordt door middel van een database (kaartenbak).

Op het hoofdscherm staat ook een richtingbord met daarop vier keuzemogelijkheden: rondleiding, tijdbalk, database en effecten.

Tenslotte vind je op dit (en elk volgend scherm) een kompas afgebeeld, waarmee je de cd-rom met behulp van een pop-up menu op elk moment kunt sturen naar de plaats van je keuze met één van de opties: hoofd (terug naar het hoofdscherm), terug (brengt je terug naar het begin van de actieve hotspot), help (biedt een alfabetisch overzicht van alle mogelijkheden), index (biedt een schematische weergave van de opbouw van deze cd-rom) en afsluiten (waarmee het programma beëindigd wordt)

Bij de rondleiding krijg je in drie minuten en volledig automatisch de mogelijkheden van deze cd-rom voorgeschoteld. Zo leer je in korte tijd wat je op *Ontdekkingsreizigers van de Nieuwe Wereld* kunt verwachten en hoe je moet handelen. Een heel handig en aan te bevelen vertrekpunt voor onervaren gebruikers.

Columbus

Om een indruk te krijgen van het niveau van dit programma volgen we hier in detail hoe Columbus' ontdekkingsreizen worden weergegeven. Door op Columbus te wijzen verandert de muis in een aanwijshandje en als je dan klikt kom je op de wereldkaart waar eerst Columbus en vervolgens de

verteller je in het Nederlands uitleggen hoe je op deze cd-rom te werk moet gaan. Columbus' ontdekkingsreizen worden in zeven hoofdstukken opgedeeld, aangegeven door zeven 'hot-spots' op de wereldkaart.

Hotspots zijn bepaalde plaatsen op het scherm: (onderstreepte) tekst of afbeeldingen, waarbij informatie vrijkomt als je er op klikt. Je weet dat je op een 'hotspot' bent aangeland, zodra de muispijl verandert in een aanwijshandje en/of er plotseling tekst bij een object verschijnt.

De 'hotspots' nader bekeken:

A. Het Koninklijk paleis

Columbus speelt in videoanimatie met de hoofdrolspelers die beslissen over de financiering van zijn reis naar 'Indië'. Zijn tegenspelers zijn gewone animatiefiguren: Ferdinand en Isabella van Spanje, Santangel de schatbewaarder en de monnik Talavera. Elk vertelt zijn standpunt en zo wordt geleidelijk aan duidelijk met welke invloeden, denkbeelden en tegenkrachten Columbus te maken heeft gehad.

Door de muis over het scherm te bewegen kom je bij nieuwe brokjes informatie terecht (de pijl wordt een aanwijshandje) en wil je het volledige verhaal aan de weet komen, dan zul je dus alle informatie moeten opvragen. Een voordeel van een cd-rom opbouw is dat je alle informatie zo vaak als je wil kunt oproepen.

Naast informatie die direct betrekking heeft op de geschiedenis van Columbus, vind je in het paleis ook gegevens over het laat Middeleeuwse Europa. Korte informatieve en amusante animaties geven enig zicht op het Christendom, de inquisitie, specerijen, zijde, de relatie tussen Spanje en Portugal, de Moorse veroveringen, goud en het Verdrag van Tordesillas.

B. Waarneming van een vulkaan

Deze plek bevat slechts een simpele animatie en een voorgelezen dagboekfragment van Columbus. De vrolijke noot komt van het visje dat met een kreet uit de zee opspringt als de lava de zee instroomt. Een beetje flauw en irrelevant voor het verhaal, maar het grappig wordt door de kinderen zeer gewaardeerd.

C. Navigatie

Het gesproken intro geeft de gebruiker aanwijzingen hoe de objecten op dit scherm te activeren. Je kunt informatie inwinnen over een snelheidsmeter, een



kwadrant, een kaart en een kompas. Eenvoudige animaties maken de werking van de verschillende navigatie-instrumenten duidelijk.

D. De Saragasso Zee

Deze zee speelt een belangrijke rol tijdens de reis, omdat de angstige bemanning meent dat het overvloedige zeewier wijst op de aanwezigheid van land. Een gesproken dagboekfragment brengt de boodschap over.

E. Bijna muiterij

Deze hotspot laat een video-animatie zien waarin Columbus melding maakt van een op handen zijnde muiterij door de doodsbange bemanning die terug naar bekende wateren wil zeilen.

F. Nieuwe wereld

Dit is weer een uitgebreide hotspot waarbij de gebruiker wordt uitgenodigd op verkenning te gaan en kennis te maken met kano's, tropische vissen en een leguaan. Je kunt ook het oerwoud ingaan en ontdekt dan, begeleid door oerwoudgeluiden, papegaaien, tropische bomen, bloemen en een indianendorp.

Ook hier kun je binnendringen met behulp van een muisklik en informatie vergaren over het dorp, de gezinsstructuur, voedsel, hangmatten en nog meer. Sommige onderwerpen hebben twee informatieniveaus ('level 2'): korte, puntige teksten die het onderwerp enigzins verdiepen.

G. Opkomst en neergang van Columbus

In vier delen wordt de levensloop van de beroemdste ontdekkingsreiziger beschreven, vanaf zijn eerste reis in 1492 tot aan zijn dood in 1506.

Columbus' levensloop wordt opgehangen aan vier thema's: roem, oproer in het paradijs, ontering en schipbreuk.

Alleen al met de figuur Columbus ben ik een uur in de weer geweest om alle hierboven genoemde plaatsen te bekijken en de informatie te verwerken. De twee andere hoofdrolspelers, Cortez en Magelhaes, krijgen eenzelfde uitgebreide presentatie, waardoor je als nieuwsgierige gebruiker de nodige tijd achter je beeldscherm zult doorbrengen.

Varia

De andere ingangen van deze cd-rom zijn: de Tijdbalk, Effecten en Database. Ze kosten beduidend minder tijd om te doorlopen, omdat ze veel kleiner van omvang en veel eenvoudiger van opzet zijn. Geen (video-)animaties, maar gesproken teksten en tekstschermen.

De Tijdbalk biedt een overzicht van de periode 1425 tot 1625. Op de bovenste helft ervan krijgen de belangrijkste ontdekkingen van zo'n zestig ontdekkingsreizigers hun plaats, terwijl op de onderste helft de politieke omwentelingen in de wereldgeschiedenis worden geplaatst. De tijdbalk is een nuttig, maar statisch onderdeel zonder veel opsmuk.

De Database bevat een overzicht van een zestigtal ontdekkingsreizigers. Bij een aantal van de hier genoemde personen is een portret beschikbaar, bij allen een kaartje met de door hen gevolgde route(s). Verder zijn er tekstschermen waarin in beknopte vorm de belangrijkste gegevens van de betreffende ontdekkingsreiziger worden besproken.

Alle gegevens die op het scherm ver-



Onderdeel 'effecten': uitwisseling van producten tussen de oude en de nieuwe wereld.

schijnen kunnen afgedrukt worden, hetgeen handig is voor het maken van werkstukken. Helaas zijn de kaartjes niet altijd even duidelijk, zeker wanneer een persoon meerdere reizen maakte. Er staan dan wel verschillende gekleurde lijnen op, maar zonder jaartallen zodat de chronologie onduidelijk blijft. Niet van alle ontdekkings-reizigers zijn (duidelijke) portretten aanwezig. Van de enige vermelde Nederlandse ontdekkingsreiziger Willem Barentz is een fragment van een tekening te zien waarop twee personen staan afgebeeld, maar wie is wie?

'Effecten' geeft in een dubbelscherm weer welke voorwerpen en producten uitgewisseld zijn tussen de Oude en de Nieuwe Wereld als gevolg van de ontdekkingsreizen. Ook laat dit gedeelte weten welke uitwerking die uitwisseling heeft gehad op het hedendaagse leven. Het is een kleurrijk maar vrij statisch en sober onderdeel, waarin gemarkeerde objecten door een muisklik worden voorzien van een gesproken commentaar. Aan bod komen onder andere door de Europeanen meegebrachte bananen (via Afrika), de pokken, paarden, olijven, varkens en vee. En speciaal vanuit de Nieuwe Wereld: kalkoenen, tabak, aardappelen, ananas, tomaten, paprika's, hangmatten en chocolade. Een heel enkele keer breekt hierbij de Angelsaksische oorsprong van deze cd-rom door die mogelijk voor wat verwarring kan zorgen. Bij de beschrijving van de kalkoen wordt bijvoorbeeld opgemerkt: "Wat zouden we met vulling doen zonder kalkoen?" Deze verwijzing naar het Engelse gerecht 'stuffed turkey' zal niet iedereen meteen herkennen.

Het kompas, dat op elk scherm is afgebeeld, is het schakel-/ stuursysteem dat de gebruiker naar de index en de Help-functie voert. Deze Help-functie biedt een algemeen overzicht van kerngegevens van de cd-rom, alle mogelijkheden die hij biedt en de kernhandelingen die je moet verrichten om er te komen of om een bepaald onderdeel te activeren. Deze informatie is helder geschreven en maakt het bedienen van het programma aangenaam eenvoudig. Je kunt op alfabetische wijze zoeken naar alle gegevens en gebruiksmogelijkheden van deze informatiedrager. De index biedt een schematisch overzicht van de opbouw van deze cd-rom. Door op een vak uit het schema te klikken kom je terecht in het desbetreffende onderdeel.

Eindoordeel

Ontdekkers van de Nieuwe Wereld heeft visuele kracht door de realistische 3D-omgevingen, de fraaie (video)animaties en grappige gimmicks. De gesproken Nederlandse teksten, de sfeervolle muziek en geluiden ondersteunen de beelden en teksten op functionele wijze. Door de afwisselende presentatiewijzen blijft de cd-rom levendig en boeiend en zal verveling niet (snel) toeslaan.

De grote kracht van de cd-rom, naast de genoemde visuele en auditieve elementen, blijft natuurlijk ook de rol die de gebruiker zelf speelt. Je moet zelf initiatieven nemen en keuzes maken. Het tempo is individueel te bepalen, zal ik wel of geen verdiepingsmogelijkheden gebruiken? Zal ik een onderdeel nogmaals bekijken of beluisteren of juist overslaan? Welke afbeeldingen of

teksten zal ik selecteren om te printen of elders op te slaan?

Hoewel Nederlands gesproken is de cd-rom *Ontdekkingsreizigers van de Nieuwe Wereld* nog niet voor iedereen makkelijk toegankelijk. Het taalgebruik is bepaald niet altijd eenvoudig te noemen. Hiervoor had men de handleiding beter kunnen uitbreiden met een historische begrippenlijst. Wellicht kan de docent de cd-rom eerst screenen op het taalgebruik, zodat de leerlingen tijdig geholpen kunnen worden.

De keuze van de hoofdrolspelers Columbus, Cortéz en Magelhaes is een begrijpelijke gezien hun belangwekkende rol in de geschiedenis van de ontdekkingsreizen. Indien de cd-rom een volledige Nederlandse productie was geweest, dan had men ongetwijfeld meer aandacht besteed aan onze vaderlandse ontdekkingsreizigers, zoals Willem Barentsz en Abel Tasman. Jammer dat deze laatste zelfs geen plaats heeft gekregen in de database van ontdekkingsreizigers. Als ontdekker van Van Diemensland (Tasmanië) en Statenland (Nieuw-Zeeland) was dat wel gerechtvaardigd geweest.

De Nederlandstalige uitvoering van *Ontdekkers van de Nieuwe Wereld* maakt deze cd-rom toegankelijk en bruikbaar voor vrijwel alle leerlingen in de basissvorming. Door het eenvoudige en praktische navigatiesysteem is de gebruikersvriendelijkheid goed te noemen. Je kunt je snel en makkelijk verplaatsen naar de gewenste plekken. Ook de fraaie uitvoering en het afwisselende gebruik van de verschillende media zullen veel leerlingen kunnen waarderen en boeien. Op de historische inhoud is niet zoveel aan te merken als je er van uitgaat dat de stof nooit erg diep op de materie ingaat. Een zekere mate van oppervlakkigheid is inherent aan het karakter van dit soort edutainment (= education & entertainment) producten. De cd-rom is dan ook niet bedoeld als vervanging van, maar vooral als aanvulling op de gewone leer- en leesboeken. De stimulerende en motiverende werking die het cd-rom gebruik heeft op de leerlingen kan afstralen op het gehele terrein van ons geschiedenisonderwijs.

Een reis vanuit het paradijs

"Mevrouw, mag ik u iets vragen? Eh, bent u joods? Hoe kan dat nou? Alle joden zijn toch dood?" Het vragen stellende meisje begreep er niets van. Ze was met school naar Amsterdam gekomen, had 's ochtends het Anne Frank Huis bezocht en maakte 's middags kennis met joden en de joodse cultuur in het Joods Historisch Museum. Ze had die ochtend gezien wat er allemaal met de joden gebeurd was in de oorlog en ze dacht dat er dus geen meer waren.

Maud Knook is o.m. lerares geschiedenis aan het Oostvaarders College te Almere.

Gebleken is dat bovenstaande gedachte helemaal niet zo uniek was en nog steeds niet is. Zo wordt er in de schoolboeken ontzettend vaak in de verleden tijd over joden gesproken. Maar niet alle joden zijn en ik ben ook niet dood. De tijd is gekomen om leerlingen een veelzijdig beeld van de joodse cultuur als levende cultuur te bieden. Aldus Petra Katzenstein, adjunct-hoofd van de educatieve dienst van het Joods Historisch Museum.

Zij en Kees Hageman, van Stichting ABC die didactische adviezen geeft voor het educatief materiaal van het Joods Historisch Museum, vertelden mij zo enthousiast over doel en uitgangspunt van hun werk dat ik met één van mijn klassen een enerverend bezoek bracht aan 'hun museum'.

U zult samen met het Kleionummer vorig jaar oktober een mailing van het Joods Historisch Museum hebben ontvangen. Hierin maakte het museum u attent op twee van hun educatieve programma's, die geschikt zijn voor de leerlingen in het voortgezet onderwijs. In het programma 'Kwaad in eigen straat' gaat het om gebeurtenissen, die tijdens de Tweede Wereldoorlog plaatsvonden in en rond De Hollandsche Schouwburg, in zomaar een straat in Amsterdam. Het zal de leerlingen duidelijk worden dat die gebeurtenissen onderdeel waren van de systematische vernietiging van het Europese jodendom. Het stimuleert hen hierover na te denken, evenals over dilemma's van toen zoals burgerlijke (on)gehoorzaamheid, onderduik en verzet. Na bestudering van de geschiedenis wordt een verbinding met het heden gelegd

waarbij het gaat om persoonlijke keuzes van nu en ieders verantwoordelijkheid ten aanzien van mogelijk kwaad in eigen straat. En dat is ook het uitgangspunt van de tentoonstelling in De Hollandse Schouwburg: "zien leidt tot gedenken en gedenken leidt tot doen".

Het tweede educatieve programma waarvan de mailing melding maakte, 'Een reis vanuit het paradijs, de wonderbaarlijke belevenissen van het joodse volk', heeft een ander doel. "Als je leert over de joodse cultuur is het eigenlijk niet de bedoeling dat je alleen leert over de Tweede Wereldoorlog."

Dit wil natuurlijk niet zeggen dat die oorlog vergeten moet worden, maar er is veel meer. Het Joods Historisch Museum toont de joodse cultuur, niet de vernietiging ervan.

Een reis vanuit het paradijs

Toen ik met mijn tweede klas-leerlingen het zeventiende eeuwse Amsterdam behandelde, was er natuurlijk aandacht voor de joodse gemeenschap. Helemaal nadat ik met Petra Katzenstein en Kees Hageman had gesproken over de veronderstelling, die toch bij veel leerlingen schijnt te leven, dat het jodendom tijdens de Tweede Wereldoorlog volledig is vernietigd. Voordat de leerlingen toe zijn aan de bestudering van die oorlog is het naar mijn idee goed om te laten zien wat het jodendom betekent en heeft betekend. Dat is bijvoorbeeld heel goed mogelijk bij de behandeling van de industrialisatie en de opkomst van de vakbonden. Wanneer de Tweede Wereldoorlog aan bod komt, zullen de leerlingen zich meer kunnen voorstellen



Leerlingen van 2B3 van het Oostvaarders College in Almere in het Joods Historisch Museum: een object wordt door een leerling gepresenteerd.

bij de impact van de poging van de nazi's het jodendom te vernietigen. Maar belangrijker nog: ze zullen zich meteen realiseren dat de nazi's niet in hun streven geslaagd zijn.

Het programma 'Een reis vanuit het paradijs' begint bij de voorbereiding op school en bestaat uit verschillende onderdelen. Gestart wordt met een videofilm, die vliegensvlug door de geschiedenis van het jodendom heen gaat. Dat is een bewuste keuze geweest. Door de jarenlange ervaring was duidelijk dat kinderen vanuit het niets het museum bezoeken. Ze komen in het museum, zien in de cirkel wat foto's hangen, zien een ark, een tempel en vervolgens gaat het ineens over de joodse identiteit van nu. Echter dat alles heeft voor leerlingen niet voldoende kader en vandaar de behoefte aan speciaal op hen gerichte informatie over waar het verhaal begon en waar het eindigt.

Dat je iedere dag met de geschiedenis bezig bent is overigens ook het gekke van de hele joodse manier van leven. Zo hebben alle joodse feesten hun wortels in het verleden en voor begrip zal je dat verleden dus enigszins moeten kennen. Er is dus behoefte aan het verhaal en hoe kan dat mooier en aansprekender worden verteld dan aan de hand van beelden? Gekozen is dus voor een videofilm om het geschiedenisverhaal te vertellen met animaties in het tempo van de clips, die de leerlingen op de TV zien, wanneer het gaat om de oude geschiedenis.

De animaties geven enorm veel informatie in een zeer korte tijd. De bedoeling is ook niet dat de leerlingen alles meteen onthouden. Ze moeten denken: "Pff, dat duizelt me. Wat een geschiedenis..." Het is tenslotte ruim drie duizend jaar.

De videoband kan in één keer in zijn geheel vertoond worden. Ook is het mogelijk om de band steeds stop te zetten en de leerlingen vervolgens over datgene wat ze gezien hebben te laten discussiëren. Suggesties daarvoor staan in de docentenhandleiding.

Bij het tonen is mij duidelijk geworden dat de makers erin geslaagd zijn de aandacht van leerlingen vast te houden. De film gaat niet alleen vliegensvlug door de joodse geschiedenis heen, de geschiedenis wordt dus ook nog eens op een zeer aansprekende wijze verteld. De leerlingen zitten gniffelend naar de over het beeld schietende animaties te kijken en luisteren. Terwijl ik de videofilm liet zien, heb ik iedere keer dat de leerlingen bij het kijken reageerden met het stellen van vragen de band stopgezet. De vragen beantwoordde ik niet alleen, medeleerlingen konden hun zegje ook doen en dat leidde tot nog meer interesse in het verhaal.

Een tijdbalk van vier en een halve meter lengte

De verdieping van de informatie en de periodisering vinden plaats in de klas aan de hand van een tijdbalk van vier

en een halve meter lengte. Dat moet ook wel met ruim drieduizend jaar geschiedenis, nietwaar?

Uitgangspunt voor het gebruik van een tijdbalk is de overtuiging dat die heel structurerend en ordenend werkt. Het belangrijkste is dat de leerlingen een ankerpunt hebben voor de informatie. Om de gebeurtenissen uit de film te kunnen herkennen komen de beelden uit de animatie op de tijdbalk terug. De informatie van de bijgeleverde objectkaarten kan op de balk geplaatst worden.

Objectkaarten

De bestudering van de objectkaarten is essentieel, want die bieden het materiaal waarmee de leerlingen in het museum aan de slag gaan. Op deze vijftien kaarten zijn objecten die voor een presentatie in aanmerking komen afgebeeld, gedocumenteerd en beschreven. Er is een verklarende woordenlijst aan het voorbereidingspakket toegevoegd zodat de leerlingen alle informatie van de kaarten zelfstandig kunnen begrijpen. Elke leerling of tweetal leerlingen krijgt een objectkaart zodat ze na bestudering elkaar in het museum kunnen rondleiden. Het is overigens belangrijk om attent te zijn op de kleur van de objectkaarten. Die kleuren wijzen namelijk op het aspect van de joodse identiteit waarmee het object dat de leerlingen aan elkaar presenteren verband houdt.

Joodse en eigen identiteit

Om leerlingen duidelijk te maken wat identiteit is en dat iedereen een eigen identiteit heeft, werkt het museum met een 'schijf van vijf'. Met die schijf van vijf belicht het museum de verschillende aspecten van de joodse identiteit. De bewustwording van de eigen identiteit is van groot belang. In de begeleidende videofilm wordt dat heel mooi weergegeven door Mr. R.A. Levisson. Hij zegt het als volgt: "Het behoren bij een groep waar ik bij wil behoren, waar ik thuis hoor en met wie samen ik in mijn ogen iets voorstel. En als ik er niet bij zou willen behoren, zegt de buitenwereld wel dat ik er toch bij behoor."

Met een kopie van de schijf van vijf is het voor elke leerling mogelijk om een schijf van vijf van hun eigen identiteit te maken. Zij zullen dan zien dat er overeenkomsten tussen hun identiteit en die van een jood te herkennen zijn. Je leert tenslotte niets over een vreemde cultuur als je niet weet wat er het-

zelfde of juist anders is in je eigen cultuur. Zoals Ab Rijkman het in de videofilm zegt: "Ik woonde dus in de joodse buurt, waar iedereen arm was en toen ik daar uit ging, uit die buurt, toen wist ik pas dat ik een joodse jongen was".

'Rondlijden?!'

Rondleiden is een vak. De videoband 'Rondlijden?!' laat vooral zien wat er daarbij allemaal mis kan gaan. Het idee is dat leerlingen de film bekijken en gelijk op papier zetten wat er fout gaat. Met die lijst in de hand gaan ze oefenen om het zelf in het museum beter te doen.

En als er iets is dat de leerlingen enthousiast maakt voor het aan elkaar presenteren van museumobjecten, dan is het deze film wel. Aardig is ook dat zij één van de rondleiders die hen tijdens het bezoek begeleidde direct van de film herkenden en dus kon het bezoek eigenlijk al niet meer stuk.

De presentatie

Het hoogtepunt van het programma 'Een reis vanuit het paradijs' is het goed voorbereide bezoek aan het Joods Historisch Museum. De leerlingen houden daar hun presentaties en die worden door een rondleider van het museum à la minute aan elkaar geregen. Op een goede voorbereiding zal een mooie en leerzame reis door geschiedenis en museum volgen. Het enige punt

van kritiek dat ik van mijn leerlingen over het bezoek te horen heb gekregen, was dat ze het museum eigenlijk al te snel hadden verlaten. Ze hadden dan wel de gepresenteerde objecten bekeken, maar er was nog zoveel meer... Wellicht is het bij een voorgenomen bezoek een goed idee om van te voren bij de leerlingen af te tasten of zij veel tijd in het museum door willen brengen of dat zij het in een uur wel hebben gezien.

Een rondleidster van het museum rijgt de presentaties aan elkaar.



Een reis vanuit het paradijs



De voorbereiding op school vergt bij benadering zes lessen. Het museumbezoek neemt één uur in beslag. Het voorbereidingspakket is te bestellen bij de educatieve dienst van het Joods Historisch Museum. Als uitgangspunt voor dit programma heeft de basisvorming gediend, maar dat wil overigens absoluut niet zeggen dat het niet bruikbaar is voor hogere leerjaren. In de toekomstige Tweede Fase wordt tenslotte ook uitgegaan van veel zelfwerkzaamheid en het houden van presentaties.

Voor meer informatie, bestellingen van programma's en/of reservering van rondleidingen:
 Educatieve Dienst
 Contactpersoon:
 Marianne Lezer
 Postbus 16737
 1001 RE Amsterdam
 Tel 020-626 99 45
 Fax 020-624 17 21

Loek Janssen

Opmmerkingen uit de praktijk met vwo 3

34

Het afgelopen schooljaar konden de docenten geschiedenis voor het eerst ter afsluiting van de basisvorming kiezen voor een historisch onderzoek in de eigen omgeving. Dit dan conform de Cito-richtlijnen, die, bijvoorbeeld, ook voor aardrijkskunde gelden en die uiteindelijk voor alle mens- en maatschappijvakken dienen te gelden. Loek Janssen probeerde het een en ander uit.

Leerlingen een onderzoek laten doen naar gebeurtenissen in het verleden is nuttig en belangrijk. Daarbij de eigen omgeving betrekken is, behalve nuttig en belangrijk, ook uitermate handig. Dat vinden heel veel docenten geschiedenis en dus zijn zij hier al jaren mee bezig: leerlingen te laten oefenen in vaardigheden van onderzoek en daarbij zoveel mogelijk gebruik te laten maken van de eigen omgeving.

Een vraag die naar mijn mening onmogelijk is te beantwoorden, is de volgende. Kunnen *alle* docenten in de mens- en maatschappijvakken (in ieder geval

geschiedenis, aardrijkskunde en economie) uit de voeten met de opzet van deze basisvormingstoets? De vakken zelf zijn al heel verschillend, de docenten zijn dat zo mogelijk nog meer en je zult hoe dan ook het niveau van jouw leerlingen in de gaten moeten hebben, alvorens je besluit deze toets af te nemen. Dus daarover wil ik het hieronder *niet* hebben. Ook niet over de exacte invulling van de score-formulieren en een vergelijking van de landelijke scores; hoeveel docenten zullen überhaupt hebben deelgenomen aan deze toets? En ook niet over de vraag of een dergelijk onderzoek juist wel of juist niet beter tot z'n recht komt binnen het onderdeel staatsinrichting. Overigens is het de bedoeling dat dit voortaan wel tot de mogelijkheden behoort.

Waar ik het wel over wil hebben, zijn mijn ervaringen in het afgelopen schooljaar met het historisch onderzoek in de eigen omgeving als eindtoets voor de basisvorming in drie Vwo-3 klassen.

Dan nog een waarschuwing. Vooraf zag ik nogal op tegen de administratie en de papiermassa's die mij zouden bereiken. Om dat enigszins te voorkomen had ik het gehele project voorzien van een uitgebreide instructie. Dat heeft echter niet afdoende geholpen zoals te lezen is in het onderstaande. Maar hopelijk heeft de geïnteresseerde docent nog wel iets aan mijn opmerkingen.

Beperk de thema's

Ik ben een docent, die vindt dat een te behandelen thema, en dat geldt ook bij een min of meer zelfstandig onderzoek, ergens "in" moet passen. Zomaar een onderzoekje doen in de eigen omgeving trekt mij niet zo. Daarnaast leek het mij het meest zinvol het eigen onderzoek als eindtoets af te nemen in een derde laag. Je zit dan vrij gemakkelijk in de 20e eeuw (beschikbaarheid bronnen) en de leerlingen hebben inmiddels toch wel enige ervaring opgedaan met het verrichten van een onderzoek. Vanuit het Nijmeegse gezien, leek een onderzoeksproject rondom de Tweede Wereldoorlog een te verdedigen keuze. In enkele lessen werd het thema klassikaal besproken en

Loek Janssen is docent geschiedenis aan de SG Groenewoud in Nijmegen en bestuurslid van de VGN.

daarna konden de leerlingen alleen of in groepjes (maximaal vier leerlingen) een onderwerp voor eigen onderzoek kiezen.

Klassikale inleiding lijkt mij daarom zinvol, omdat voorkomen kan worden dat leerlingen grote onderwerpen als "de jodenvervolging" of "Market Garden" kiezen. Het globale verhaal deden we samen, pas daarna kozen de leerlingen voor een, beperkt, nader onderzoek.

In totaal 90 leerlingen (drie prettig-volle VWO-3 klassen) verdeelden zich over 32 groepjes en ze kwamen uiteindelijk met 28 verschillende onderwerpen.

Wanneer je kiest voor een onderzoeksproject rondom een thema, moet je minimaal zo'n drie lessen uittrekken voor een algemene inleiding, misschien zelfs wel meer. Een volgende les besteed je aan de instructie en dan begint het uiteindelijke onderzoek.

De zelfstandigheid

De, zeer uitgebreide, instructie (deze is als bijlage bij dit artikel gevoegd) had tot doel te voorkomen dat leerlingen voortdurend met vraagjes zouden komen en dat ze zo snel mogelijk echt zelfstandig aan de slag zouden (kunnen) gaan. In de praktijk, zeker de eerste lessen, werkte dat niet zo. Of je er dan voor moet kiezen de leerlingen niet zo uitgebreid te instrueren weet ik niet; ze hebben in de loop van hun onderzoek deze informatie nodig! Hoe liep dat nu in de praktijk?

De leerlingen gingen, in het algemeen, enthousiast aan de slag. Maar meteen al kwamen de vragen: is dit een goed onderwerp; is hier genoeg over te vinden; wie zou daar wat over weten, enz. enz. Nu vormt zelfstandig werken een, belangrijk, onderdeel van de beoordeling bij elk van de (acht) stappen. Toen het de leerlingen enigszins duidelijk werd hoe die beoordeling werkte (zie ook het schema in de instructie) werden ze wat terughoudender, maar echt werken deed het niet. Daarbij kwam nog dat het in de praktijk erg moeilijk was de zelfstandigheid los van het resultaat te beoordelen en voor de leerlingen overtuigend te beoordelen. Mijn oplossing werd dan ook heel snel (en daarmee de eerste afwijking van het "voorgescreven" model): je mag enkel vragen stellen over de instructie, een inhoudelijke vraag is verboden; het is tenslotte een zelfstandig onderzoek!

Een paar voorbeelden mogen dit verduidelijken.

Wanneer een leerling (of een groepje leerlingen) een vraag had over, bijvoorbeeld, de deelvragen (stap 2) dan vroeg ik: willen jullie een beoordeling met punten of willen jullie alleen maar horen wat ik er van denk? In het eerste geval keek ik ze na, voorzag het van commentaar en gaf een beoordeling van 1 tot 5. In het tweede geval zei ik niets, want dat zou ten koste gaan van hun zelfstandigheid. En dat zo bij *elke* stap: inhoudelijke vragen over een stap (is dit zo een duidelijk antwoord op die deelvraag? stap 6) beantwoordde ik enkel wanneer ik ook kon beoordelen (in dit geval van 1 tot 10), anders niet. De leerlingen hadden dit systeem snel door. Maar op deze wijze van 32 groepjes in vrij korte tijd 8 stappen beoordelen was wel wat veel van het goede. Dat werd nog wat lastiger toen bleek dat voor veel leerlingen stap 4 (planning) onduidelijk was en stap 5 (informatie verzamelen over de deelvragen) voor hun gevoel veel leek op stap 6. Wanneer de leerlingen deze problemen hadden, werd de beoordeling van de afzonderlijke stappen ook moeilijker. Uiteindelijk heb ik me wel gehouden aan de beoordeling van acht aparte stappen, maar een volgende keer zou ik dat willen beperken tot, maximaal, vijf stappen. Want al met al kost het wel wat organisatie en dat moet je allemaal weer bijhouden, kopiëren en bewaren.

Bijzonder prettig was het dat alle leerlingen op één lesdag gedurende twee lesuren achter elkaar aan het onderzoek konden werken (en eventueel de pauzes ervoor en erna). Collega's gaven hiervoor de ruimte en in die tijd konden de leerlingen naar een museum of het archief of konden ze hun interview afnemen. Zoiets is natuurlijk niet altijd gemakkelijk te regelen, evenmin als bijkomende kosten voor entree, bellen en kopiëren.

We gaan ermee door

De leerlingen vonden het bijna allemaal wel leuk om te doen en op school hebben wij besloten dit schooljaar in alle derde klassen (Mavo, Havo en Vwo) het historisch onderzoek in de eigen omgeving af te nemen als eindtoets voor de basisvorming. Gezien mijn ervaringen van het afgelopen jaar zal het project er in de praktijk ongeveer als volgt uitzien.

De gekozen onderwerpen

1. Het bombardement op Nijmegen, februari 1944.
 - a. Waarom op Nijmegen?
 - b. Veranderd beeld van de binnenstad.
 - c. Het station.
 - d. De Stevenskerk (toren).
 - e. Opvang van slachtoffers.
 - f. Duitse propaganda.
2. Operatie Market Garden, september 1944.
 - a. Generaal Gavin.
 - b. De rol van de Waalbrug.
 - c. De (mislukte) missie van James Martin.
 - d. Groesbeek in de operatie.
 - e. De oversteek van de Waal.
3. Monumenten.
 - a. Het oorlogsmonument bij de Waalbrug.
 - b. Het monument in Overasselt.
 - c. De tijdscapsule in het Hunerbergpark.
4. Voedsel en vervoer in de oorlog.
5. De rol van een verzetsman in Oosterbeek.
6. Het verzet in Nijmegen.
7. Jan van Hoof.
8. Jodenvervolging in Nijmegen.
9. De hongerwinter beleefd in noorden en zuiden.
10. Het lot van de (drie) molens in Groesbeek.
11. Een schuilbunker op de Nijmeegse stuwwal.
12. Leven in een schuilkelder.
13. Onderduikers in huis.
14. Vluchtelingen in het Openluchtmuseum.
15. De (onlangs gevonden) bom in Beuningen.
16. Gerubte grafstenen.
17. Het Bevrijdingsmuseum in Groesbeek.

A. Inleiding: in ongeveer drie tot vijf lessen besteden we klassikaal aandacht aan de Tweede Wereldoorlog en de bezetting van Nederland, met behulp van het schoolboek, wat kopieën en videomateriaal; daarna brengen we een bezoek aan het Oorlogs- en Verzetsmuseum Overloon, waar we onder andere een rondleiding en een film krijgen aangeboden.

B. Het onderzoek in de eigen omgeving, beoordeeld op grond van vijf deelbeoordelingen:

1. De hoofdvraag, met duidelijke toelichting (5 p.)
2. De deelvragen, maximaal vier, met toelichting en logische opbouw (10 p.)
3. Als derde deelbeoordeling: het kiezen van de benodigde bronnen en plannen van de aanpak (10 p.)

Dit is de voorbereiding. Voor de meeste leerlingen is het waarschijnlijk verstandig deze drie stappen tegelijkertijd in te leveren, wat minder zekere leerlingen kunnen de stappen afzonderlijk inleveren.

4. Als vierde deelbeoordeling het verzamelen en aansluitend zo ordenen van de verkregen onderzoeksinformatie dat deze de uitgebreide verantwoording vormt van de antwoorden op de deelvragen; in feite dus de uitgebreide beantwoording van de deelvragen (10 p.); hierbij leveren de leerlingen ook hun aantekeningen (het "klad") in, zodat de docent het verrichte onderzoek kan controleren (5 p.)

Dit is de uitvoeringsfase.

5. Als vijfde deelbeoordeling de afsluiting, al dan niet met een afzonderlijke (ook afzonderlijk meetellende) presentatie. Afhankelijk van de docent leveren de leerlingen een kortere of uitgebreidere presentatie in van hun resultaten; dat kan enkel een goed antwoord op de hoofdvraag zijn, maar ook een werkstuk of presentatie voor de klas (10 p.); voorop staat hier dat de presentatie die van de leerling(en) zelf is, het resultaat van *hun eigen* onderzoekje, eventueel voorzien van een evaluatie

Leerlingen hebben nogal eens de neiging veel aandacht en tijd te besteden aan de presentatie. Dit hoeft geen pro-

bleem te zijn, mits dat van te voren met de docent is afgesproken! In mijn situatie telde de presentatie (er waren cassettebandjes, een videoband, maar ook een kijkdoos en andere fraaie kunstwerkjes) nog eens apart mee, dus los van de eindtoets. Wanneer je daarvoor niet kiest, dan moet je de leerlingen eenvoudig verbieden er veel tijd in te steken: het telt maar voor ongeveer 1/5 mee. En in dit geval kan een dergelijk onderzoek in de eigen omgeving in zo'n drie tot vier lesweken worden afgerond.

Wanneer wij dit schooljaar op de hierboven beschreven wijze werken, wijken wij enigszins af van het "voorgeschreven" formulier, zoals dat naar het Cito moet worden gestuurd. Het verrichten van een onderzoek volgens stappen vind ik een uitstekende gedachte en die stappen afzonderlijk beoordelen vind ik terecht. Maar of dat er acht (of vijf?) moeten zijn? Het verrichten van een zelfstandig onderzoek in de eigen omgeving, in betrekkelijk korte tijd vind ik eveneens stimulerend en wil ik als docent geschiedenis blijven doen. Voorkomen moet natuurlijk wel worden, dat de beoordeling "natte vingerwerk" gaat worden. Hopelijk slagen de meeste van mijn collega's er gaandeweg in de leerlingen te laten wennen aan deze werkwijze en zo beoordelingsproblemen te beperken. Gelukkig komen er onder andere van de SLO, steeds meer voorbeelden op de markt zoals een lessenproject rondom de Vrede van Münster.

Het overleg met CITO is inmiddels op gang gekomen. Een aantal van de hierboven beschreven zorgen worden gedeeld. Hopelijk zal dit op (korte?) termijn leiden tot een voor, in ieder geval mijn gevoel prettiger hanteerbare richtlijnen.

Bijlage

De toelichting op het onderzoek voor de leerlingen

Het is natuurlijk onmogelijk om *alles* te weten over de Tweede Wereldoorlog: het is veel te veel en daar hebben we nooit de tijd voor. Daarbij komt nog, dat de Tweede Wereldoorlog vaak veel

dichterbij is dan je wel denkt. Een paar voorbeelden.

- er zijn diverse musea, die (een deel van) hun ruimte inrichten rondom de Tweede Wereldoorlog
- er zijn nog bouwwerken en plekken die herinneren aan de Tweede Wereldoorlog
- veel mensen hebben nog herinneringen aan die tijd en vertellen of schrijven daarover
- we kennen veel monumenten die betrekking hebben op de oorlogsperiode
- jaarlijks zijn er nog allerlei herdenkingen bij monumenten, begraafplaatsen of belangrijke plaatsen
- veel programma's op radio en tv hebben raakvlakken met die tijd, om nog niet te praten over alle films

En waarschijnlijk kun je uit je eigen omgeving nog wel meer voorbeelden bedenken; wel zo handig bij het onderzoek!

Je gaat nu in een groepje (het liefst drie of vier leerlingen samen) een klein onderzoek doen naar de Tweede Wereldoorlog *in je eigen omgeving*. Het gehele onderzoek (voorbereiding, uitvoering en verslag) vormt de afsluitende basisvormingstoets voor het vak geschiedenis. Hieronder volgen de richtlijnen.

- I Het onderzoek *moet* betrekking hebben op het onderwerp de Tweede Wereldoorlog in je eigen omgeving. Wanneer je een onderwerp hebt, meld dat dan bij je docent, zodat die je een eerste advies kan geven. Misschien kunnen we in de klas al een aantal mogelijkheden bedenken.
- II Het gehele onderzoek telt acht stappen. *Elke* stap wordt beoordeeld. In het schema zie je de acht stappen op een rijtje. Hier volgt de uitleg bij het schema. Ieder groepje krijgt hiervoor een eigen beoordelingskaart. Je vindt die bij deze instructie gevoegd.

Voorbereiding

1. De hoofdvraag (ook wel hypothese genoemd). Wat willen jullie nu eigenlijk te weten komen? Wat is het hoofddoel van jullie onderzoek?
2. De deelvragen. Met welke vragen gaan jullie het onderzoek in? Welke deelvragen moet je stellen om het

ONDERZOEKSSTAPPEN		INHOUDELIJKE KWALITEIT		ZELFSTANDIGHEID Werkmanier A B C D
VOORBEREIDING (4 stappen) :		EERSTE DEELBEOORDELING :		MAX. 20 PUNTEN
1	keuze hoofdvraag / hypothese	Vold.: 1 punt	Onv.: op eenvoudiger werkmanier herhalen	4, 3, 2, 1 punten
2	deelvragen formuleren	Vold.: 1 punt	Onv.: op eenvoudiger werkmanier herhalen	4, 3, 2, 1 punten
3	keuze deelactiviteiten / bronnen	Vold.: 1 punt	Onv.: op eenvoudiger werkmanier herhalen	4, 3, 2, 1 punten
4	werkopzet, tijd-taakverdeling	Vold.: 1 punt	Onv.: op eenvoudiger werkmanier herhalen	4, 3, 2, 1 punten
UITVOERING (2 stappen) :		TWEDE DEELBEOORDELING :		MAX. 20 PUNTEN
5	verzameling v. gegevens & informatie	Vold.: 3 - 1 punten	Onv.: op eenvoudiger werkmanier herhalen	7, 5, 3, 1 punten
6	beantwoording van de deelvragen	Vold.: 3 - 1 punten	Onv.: op eenvoudiger werkmanier herhalen	7, 5, 3, 1 punten
AFSLUITING (2 stappen) :		DERDE DEELBEOORDELING :		MAX. 20 PUNTEN
7	conclusie over hoofdvraag/hypothese	Vold.: 3 - 1 punten	Onv.: geen pt./op eenv. werkmanier herhalen	7, 5, 3, 1 punten
8	de presentatie van de resultaten	Vold.: 3 - 1 punten	Onv.: geen pt./op eenv. werkmanier herhalen	7, 5, 3, 1 punten
EINDSCORE :				MAX. 60 PUNTEN

- hoofdonderwerp duidelijk op papier te krijgen? Beperk dit tot maximaal vier deelvragen, want anders loop je weer de kans dat je "alles" wilt uitzoeken. (anders uitgelegd vind je informatie over de eerste twee stappen als bijlage 1, daarbij zijn ook twee vellen voor het invullen van de hoofdvraag en deelvragen)
3. Waar haal je de informatie eigenlijk vandaan? Met wie ga je praten, welke boekjes moet je lezen of moet je ergens naar toe? Kortom: wat worden de bronnen voor jullie onderzoek?
 4. En dan de werkopzet. Wanneer ga je het onderzoek houden, wie doet wat zodat ieder een bijdrage levert aan het onderzoek. (meer informatie over de stappen 3 en 4 vind je als bijlage 2 en hierbij ook twee vellen om de bronnen en afspraken op te noteren)

Uitvoering

5. Nu ga je de informatie verzamelen: je hebt de boekjes, je bezoekt de plek(ken) waar je naar toe wilt,

interviewt getuigen, enz. enz. Deze stap zal grotendeels buiten lestijd moeten plaatsvinden.

6. Met al deze informatie moet je je deelvragen kunnen beantwoorden. Straks zul je de antwoorden op de deelvragen ook nog nodig hebben voor het eindverslag. (ook hier weer: bijlage 3 vormt nadere informatie over de stappen 5 en 6, hierbij horen ook tips voor het houden van een interview en twee invulbladen)

Afsluiting

7. Hier noteer je de conclusies over je onderwerp, zoals je die in stap 1 geformuleerd hebt. Wat kun je afsluitend zeggen over je onderzoek, hebben jullie een duidelijk antwoord gekregen op de hoofdvraag? Deze informatie vormt straks een hoofdstuk van het eindverslag.
8. De presentatie van de resultaten. Het betreft hier een verslag op papier. Dat verslag voldoet aan de volgende eisen:
 - een overzicht van al het gebruikte materiaal (zie stappen 3 en 5)

- de beantwoording van de hoofdvraag (stap 1 en 7) en de deelvragen (stap 2 en 6)

En dit dan netjes en functioneel verzorgd. Dit verslag hoeft niet veel meer pagina's te tellen dan vijf! (zie ook bijlage 4)

Je ziet op de beoordelingskaart dat ook de zelfstandigheid wordt meegeteld. Dat is er vooral voor bedoeld, dat je dit onderzoek serieus en weloverwogen verricht en niet al te gemakkelijk gaat leunen op de docent. Ik denk ook wel, dat je zo'n onderzoek redelijk zelfstandig kunt uitvoeren. Maar aarzel nooit om mij te raadplegen in geval van twijfel!

De rest van de instructie voor de leerlingen bestaat uit tien bladzijden, die werden overgenomen uit de map Onderzoek leren doen bij geschiedenis, uitgegeven door de SLO. (Uit het hoofdstuk 'Historisch onderzoek in de eigen omgeving' blz. 5 t/m 14 uit het leerlingenmateriaal en blz. 19 uit de docentenhandleiding.)



ZOJUIST VERSCHENEN

Dit jaar was het 250 jaar geleden dat het stadhoudelijk hof van Willem IV van Leeuwarden naar Den Haag werd verplaatst. Naar aanleiding van het Nassau-festival dat in mei in Friesland werd georganiseerd is nu een mooie bundel verschenen over het belang van deze periode voor de vorming van ons koningshuis. Immers, het was stadhouder Willem IV, die als eerste de verantwoordelijkheid kreeg over alle zeven provincies én het stadhouderschap erfelijk wist te doen verklaren. *Van Leeuwarden naar Den Haag* (Van Wijnen, 141 blz., f24,50, ISBN 90 5194 163 3).

Tijdens de presentatie van het nieuwe boek van Herman Vuijsje *Correct, weldenkend Nederland sinds de jaren zestig* merkte Frits Bolkestein op dat dit boek niet alleen analyseert en verheldert, maar ook tot verdere studie noopt over het conflict tussen de individuele vrijheid van de burger en de bemoeienis van de overheid. Rode draad in Vuijsje's boek is de vraag waarom goede bedoelingen sinds de jaren zestig nogal eens tot tegengestelde gevolgen hebben geleid (*Contact*, 219 blz., f39,90, ISBN 90 2542 213 6).

Een aanvulling op de vragen die Vuijsje stelt, wordt gegeven door Jan Willem Duyvendak onder de titel *Waar blijft de politiek?* Als antwoord op het verwijt dat de politiek het contact met de burgers heeft verloren, probeert Duyvendak aan te tonen dat de politiek alleen maar veelomvatter is geworden, met juist een grotere rol voor de burgers (*Boom*, 160 blz., f29,50, ISBN 90 5352 323 5).

'De Europese samenwerking is geboren uit het eigenbelang van de overwinnaars en de verliezers van de Tweede Wereldoorlog en is tot stand gekomen door toe-

vallige historische omstandigheden.' Met deze prikkende stelling probeert Tony Judt de mythe van een verenigd en harmonieus Europa door te prikken; zijn analyse kreeg de titel *Een grenzeloze illusie?* Het moge duidelijk zijn dat het antwoord van Judt op deze vraag een hartgrondig 'ja' zal zijn (*Bijleveld*, 160 blz., f29,90, ISBN 90 6131 355 4).

Na de kleine geschiedenis van Amsterdam en het verhaal over Jorwerd, verscheen van Geert Mak alweer een dergelijk boek, nu met het paleis op de Dam als onderwerp. Met *Het stadspaleis* als rode draad worden tal van anekdotes uit drie eeuwen geschiedenis weer tot leven gebracht (*Atlas*, 150 blz., f29,90, ISBN 90 254 2464 3).

In de bundel *Holland en het water in de middeleeuwen* wordt niet alleen over de beheersing en het gebruik van dat water geschreven, maar ook over de strijd tegen het water, een onderwerp dat ook in onze tijd actueel is gebleken. Maar het meest interessant zijn toch de bijdragen over de visvangst, de tolheffing en het koggeschip

(*Verloren*, 147 blz., f29,-, ISBN 90 6550 259 9).

Eén van de problemen bij het opleiden van leerkrachten is de kloof die er bestaat tussen de algemene onderwijskunde en de specifieke vakdidactiek. Leo Dalhuisen en Joop Walhain hebben nu voor het vak geschiedenis een katern geschreven waarin geprobeerd wordt die kloof te overbruggen. Uiteraard staan alle behandelde thema's in de actualiteit van Basisvorming en Tweede Fase (*Wolters-Noordhoff*, 120 blz., ISBN 90 01 33513 6).

Jos Trippenree



50 JAAR MARSHALL-PLAN

R.T. Griffiths, P.A. Schregardus, G.J. Telkamp en L.W.M. Timmermans (red.), *Van strohalm tot strategie. Het Marshall-plan in perspectief* (Van Gorcum, Assen 1997) 136 blz., prijs f29,50.

Voor de viering van vijftig jaar Marshall-plan vormde zich een stichting, op initiatief van de vereniging van universiteiten VSNU en onder voorzitterschap van het kamerlid E. Hessing. Naast het organiseren van diverse manifestaties en activiteiten bracht de stichting een bundel essays uit. *Van strohalm tot strategie* wil de Marshall-hulp in een breder perspectief plaatsen. Dit houdt twee dingen in. Enerzijds worden bepaalde deelaspecten van de hulp gedetailleerd uit de doeken gedaan. Anderzijds is aan elke auteur gevraagd zijn/haar bijdrage naar het heden (1997) door te trekken. In het bijzonder de vraag of de formule van Marshall vandaag de dag kan worden toegepast in Oost-Europa komt in verschillende bijdragen aan de orde. Het boek is gericht aan een breed publiek van belangstellenden.

Helaas oogt de bundel minder appetijtelijk dan de inhoud zich bij lezing toch laat proeven.

Richard Griffiths leidt de bundel in door het historische kader te schetsen en verzorgt ook het concluderende artikel, waarin hij klaagt dat het Westen de kans heeft laten liggen in Oost-Europa een sociale orde te scheppen in plaats van de huidige vrije-markt-jungle te laten voortwoekeren.

Hein Klemann vergelijkt de Amerikaanse hulp aan Europa na de Eerste Wereldoorlog met die in het kader van het Marshall-plan. Voorts zijn er lezenswaardige, maar af en toe wel erg pietepeuterige uitwerkingen van publicitaire en propagandistische aspecten. Wie werkelijk alles wil weten over inhoud en ontvangst van het boekje *Het Marshall-plan en U*, geïllustreerd door Jo Spier, komt aan zijn trekken. Ook blijft weinig in het duister van hoe in de bioscopen en -middels de toverlantaarn - op de lagere school het Nederlandse volk van oud tot jong werd voorgelicht. Een zeer lezenswaardige bijdrage is die van Frank Inklaar, die de amerikanisering van Nederland onder de loep neemt. Andere artikelen behandelen de rol van Shell; de Atlantische betrekkingen in verleden, heden en toekomst; de invloed van de hulp op de Nederlandse economie; en het Marshall-plan in relatie tot andere Amerikaanse hulpprogramma's.

De onvermijdelijke, maar immer onderhoudende Maarten van Rossem legt nog eens haarscherp uit waarom uitbreiding van de NAVO een onzinnige en gevaarlijke politiek is. Rusland wordt er diep door beledigd en een slechtere dienst aan de democratische krachten in dat land is moeilijk denkbaar.

Naast het hierna besproken boek van Pien van der Hoeven kan de bundel *Van strohalm tot strategie* de lezer de nodige perspectieven aanreiken. Voor de schoolbibliotheek lijkt mij het boek minder geschikt, want te specialistisch. Bovendien zal vanwege het herhaaldelijk focussen op de ver-

gelijking met 1997 het boek binnen korte tijd gedateerd aandoen.

Pien van der Hoeven, *Hoed af voor Marshall. De Marshall-hulp aan Nederland 1947-1952* (Bert Bakker, Amsterdam 1997) 164 blz., prijs f34,90.

Enkele pientere vakgenoten zagen tijdig de vijftigste verjaardag van het Marshall-plan aankomen. Derhalve plukten zij afgelopen voorjaar de vruchten van hun arbeid en genoten het voorrecht in tal van media hun kersverse publicaties toe te lichten of besproken te zien.

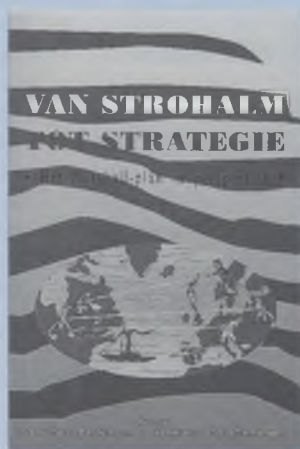
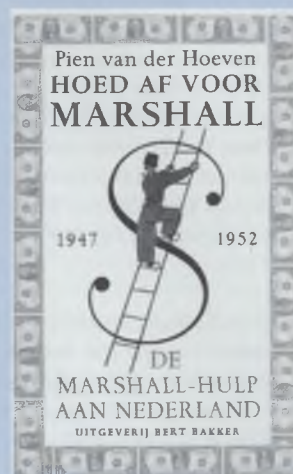
Onder hen bevond zich de jonge historica Pien van der Hoeven. De titel van haar boek is ontleend aan een van de voorlichtingcampagnes, die in de jaren na 1948 samen met de Amerikaanse tarwe, sojabonen en andere levensbehoeften over ons land werden uitgestort. Men moest niet slechts de hoed afnemen voor Marshall, maar ook de jas uitdoen om te werken. Zo citeerde minister Mansholt een Nederlandse boer en dat gaf de grondtoon weer van de wederopbouwjaren.

Naast de publicaties van Inklaar, Griffiths c.s. en oudere werken als dat van Van der Eng mag het boek *Hoed af voor Marshall* er wezen. Het is vlot geschreven. Van der Hoeven geeft voor de genteresseerde leek een bruikbaar inleidend raamwerk op de problematiek: de Koude Oorlog, de naoorlogse schaarste, de Duitse kwestie, de aarzelande aanzetten tot Europese integratie. Vervolgens beschrijft ze heel consciëntieus de totstandkoming en de precieze werking van de Marshall-hulp. Het boek geeft in kort bestek antwoord op alles wat je altijd al wilde weten over de hulp: Hoeveel kreeg Nederland precies? (1127 miljoen dollar, ofwel 3,7 miljard gulden, ofwel 22 miljard hedendaagse gulden); Hoeveel ging daarvan naar landbouw? (1 miljard gulden); Welke andere opvallende bestedingen waren er ook nog? (Krasnapolsky, Kurhaus, leegpompen Walcheren). Veel leuker nog is het te lezen over de voorlichtingscampagnes: op een gegeven moment was Nederland daar zo verzadigd van, dat de autoriteiten er oprecht bevreemd voor waren dat al die pro-Amerikaanse pep-talk averechts zou werken.

Wat het boek zo leesbaar maakt zijn ook de anekdotes. De overbekende legende van het onthaal in de eenvoudige premierswoning op de Haagse Beeklaan en het mariakaakje van mevrouw Drees, waarvoor Harriman en Hoffman door de knieën gingen ("*In a country where the Prime Minister lives like this, our money is well spent*") neemt daarin natuurlijk een ereplaats in.

Het boek is rijkelijk geïllustreerd. Daarbij is dankbaar gebruik gemaakt van de tekeningen van Jo Spier uit diens brochure *Het Marshall-plan en U*. Docenten die hun les over de Koude oorlog voorbereiden, dan wel die over de wederopbouwjaren van Nederland en de sfeer van opgestroopte mouwen, zullen in deze publicatie veel nuttige informatie kunnen vinden, beknopt en zakelijk bij elkaar gezet. Het boek lijkt mij ook zeer geschikt voor de schoolbibliotheek.

Jan van Oudheusden



MR. PYLE EN ROUSSEAU OVER DE 18E EEUW

Alessandro Barbero, *Het mooie leven en de oorlogen van anderen - Of de avonturen van Mr. Pyle, gentleman en spion in Europa* (Bert Bakker, Amsterdam 1996). Uit het Italiaans vertaald door Arnan Oberski, Jan van der Haar en Hanneke Los, 518 blz., prijs f55,-.

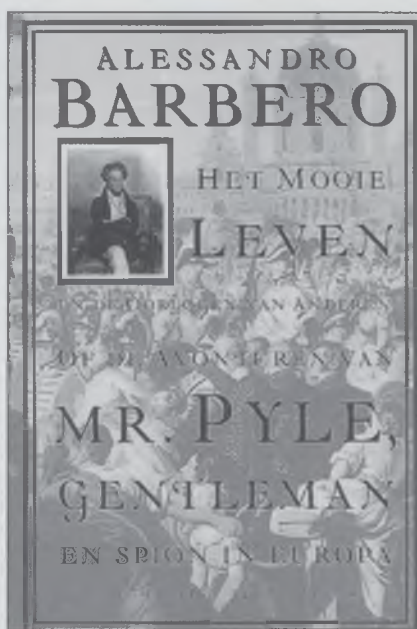
Jean-Jacques Rousseau, *Bekentenissen* (De Arbeiderspers, Amsterdam 1996). Uit het Frans vertaald en bezorgd door Leo van Maris, 770 blz., f99,-.

Op 13 juli 1806 arriveert de Amerikaanse gezant Mr. Robert L. Pyle in Amsterdam, een stad die hem maar matig bevalt. 'Overal is het brandschoon, zowel op straat als in de huizen' toch vindt hij de Hollanders zelf maar smerig. Al dat boenen is slechts een noodzakelijk kwaad, want 'de vochtige uitwaseming van de grachten (...) is zo groot dat de muren van de huizen, als ze niet regelmatig worden geboend, binnen enkele dagen door de salpeter met schimmel overdekt raken'. Na twee dagen verlaat Pyle ons land om, samen met zijn zwarte bediende, te beginnen aan een maandenlange reis naar het oosten. Eerst naar Westfalen, waar officieren nog nooit van de Verenigde Staten van Amerika hebben gehoord, om via Münster en Hannover in Berlijn aan te komen.

De missie van Pyle is duidelijk. Hij moet de Amerikaanse regering informeren over de explosieve toestand in Europa aan de vooravond van het treffen tussen de Franse en Pruisische legers. Met name het veilig stellen van de handelsbelangen van het jonge Amerika is daarbij van groot gewicht. In deze onoverzichtelijke situatie is het voor Amerika van belang op het juiste paard te wedden.

Onderweg maakt Pyle kennis met uiteenlopende figuren. Zo spreekt hij met Von Clausewitz over de opvoeding van adellijke zonen en dochters en met de grote Goethe over natuurkundige experimenten. In het gevolg van de Pruisische vorst Frederik Willem III neem hij deel aan het treffen tussen de Pruisische en Franse legers. Hij geeft een ooggetuigenverslag van de ellende van de oorlog en raakt tenslotte zelf gewond. Naast ontmoetingen met hooggeplaatsten doet Pyle afwisselend verslag van zijn contact met alledaagse cafébezoekers, prostituées en soldaten; vaak smeulige ontmoetingen ter afwisseling van het serieuze.

Alessandro Barbero heeft Mr. Pyle bedacht als hoofdpersoon in zijn debuutroman. Het is een (naïeve) buitenlander die met zijn vele vragen en ontmoetingen meer te weten wil komen in een land dat bedreigd wordt door oorlog. Daarbij is de hoofdpersoon bereid enorme risico's te nemen om aan de juiste informatie te komen. Barbero is uitvoerig en gedetailleerd in zijn beschrijvingen. Soms is het iets te veel; te veel mensen en te veel ontmoetin-



gen, zonder dat het verhaal echt spannend blijft. Zelfs de enthousiaste lezer hoopt op driekwart van het boek op een spoedig einde.

Verder heeft Barbero met zijn beschrijvingen vooral geprobeerd de situaties interessant te maken voor lezers van nu. Daarmee is Pyle vooral een man van onze tijd geworden in plaats van een reiziger aan het begin van de negentiende eeuw. Hetzelfde geldt voor de taal, die meer van deze tijd is en ons daarmee toch op afstand houdt. Je waant je dan ook zelden naast de hoofdpersoon tijdens de verschillende ontmoetingen in salons of op het slagveld. Daarmee is *Het mooie leven* vooral een hedendaagse historische roman geworden.

Zoveel anders zijn de *Bekentenissen* van Rousseau. Hij beschrijft in twaalf

'boeken' zijn leven zoals dat zich heeft afgespeeld. 'De grote doelstelling van mijn onderneming, die ik steeds voor ogen houd en de onontkoombare plicht haar volledig te realiseren, staan me niet toe ervan af te wijken door minder belangrijke overwegingen die me van mijn doel zouden verwijderen. In de vreemde en unieke situatie waarin ik me bevind, ben ik te veel aan de waarheid verplicht om nog iemand anders iets verplicht te zijn. Om mij goed te kennen moet men mij kennen in al mijn verhoudingen, goede en slechte'.

En daarmee was deze autobiografie de eerste in zijn soort, afwijkend voor de tijd waarin de auteur leefde. Het ging Rousseau niet om revanche of rechtvaardiging, maar om de waarheid: laten zien zoals het is geweest.

Rousseau schrijft de *Bekentenissen* aan het einde van zijn leven. Hij is dan 50 jaar oud. 'Ik ga iets ondernemen dat nooit eerder is gedaan en dat als het eenmaal is uitgevoerd, niet zal worden nagevolgd. Ik wil aan mijn medemensen een mens laten zien zoals hij werkelijk is en die mens, dat ben ik zelf', schreef hij in 1764. Het gaat hem daarbij niet zozeer om hemzelf als wel om het schetsen van het echte beeld. Daarmee brak Rousseau met de traditie. Zijn voorgangers schreven volgens vaste patronen hun herinneringen of memoires, vaak opgesmukt. Rousseau wil zichzelf blootleggen. Hij gaat dit experiment aan en wordt daarmee de grondlegger van het privé-domein.

Rousseau heeft geen geheimen. Hij wil de lezer alles vertellen over zijn leven. En nu nog voel je dat hij zich niet zelden schaamt over zaken die in zijn jeugd zijn fout gelopen, waarbij de anderen in zijn beschrijvingen niet ontkomen aan een 'eerlijk oordeel'. Hij voorziet verschillende ontmoetingen uitvoerig van commentaar, waarbij hij ingaat op de relatie, het karakter en de betrouwbaarheid van de ander en zo ook van hemzelf. 'Ik heb mijnheer de Malesherbes altijd beschouwd als een man van onwankelbare eerlijkheid. Nooit heeft iets wat mij is overkomen me ook maar een ogenblik doen twifelen aan zijn rechtschapenheid. Maar omdat hij even zwak is als fatsoenlijk, schaadte hij soms de mensen voor wie hij zich interesseert door hen voortdurend te willen beschermen', merkt hij treffend op.

Rousseau had een reputatie hoog te houden. In 1761 was zijn *Nouvelle Héloïse* verschenen, dat in korte tijd een enorm

succes werd. Alleen in de achttiende eeuw verschenen er al meer dan zeventig edities van dit werk. De kracht van het boek was de emotie. Het staat bol van de vele uitweidingen over sociale, ethische en religieuze onderwerpen, iets dat op dit moment nauwelijks meer bewondering kan wekken, maar voor de tijdgenoot was dit actueel. Het ging over de standen, over het recht van enkelen en de machteloosheid van velen, thema's die we ook weer tegenkomen in de *Bekentenissen*.

Rousseau stelt zijn maatschappij (een 'wijde woestijn') aan de kaak waar de etiquette de plaats inneemt van natuurlijkheid en moraal. Hij laat zien dat hij in alle eenvoud kan leven, ver van het hof en van de stad, in een tuinhuisje ('ik had een afgelegen woning in een aangename uithoek') op de Ermitage te Montmorency, eigendom van mevrouw d'Epinay. Hier bracht hij, samen met zijn geliefde Thérèse, tuinierend en schrijvend gelukkige jaren door. Ook al wijzen zijn (voormalige) vrienden en vooraanstaande tijdgenoten Grimm en Diderot zijn levensstijl af, de ster van Rousseau stijgt. Hij wordt ongekend populair en het publiek wordt nieuwsgierig naar deze nieuwe profetie.

Een ander belangrijk thema is passie en deugdzzaamheid, het tijdelijke en het ware van de liefde. In de *Bekentenissen* schrijft hij hierover aan de hand van zijn eigen ervaringen. Als een flinke vijftiger kan hij nog met weemoed terugdenken aan zijn jongensjaren. De kortstondige liefdes die hem in vuur en vlam zetten. Maar ook de herinnering aan de goedheid van zijn bescherm-

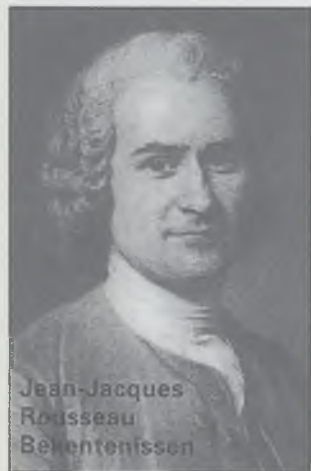
vrouw en minnares Madame de Warens ('Maman') brengt hem nog steeds in vervoering. 'Zonder het te bemerken beschreef ik daar mijn tegenwoordige toestand; ik schilder er Grimm, Madame d'Epinay, Madame d'Houdetot, Saint Lambert, mijzelf. Hoeveel verrukkelijke tranen heb ik onder het schrijven vergoten!'

Tegenwoordig wordt veel ervan gezien als langdradig en overbodig, maar de tijdgenoot verstond en voelde wat

Rousseau wilde zeggen. Zijn kracht was dat de lezers begrepen dat hij meende wat hij schreef.

Het contrast tussen de *Bekentenissen* en de roman van Barbero is groot, ook al beschrijven ze nagenoeg dezelfde periode. Het is vooral de sfeer van beide boeken die dit verschil zo duidelijk maakt. De langdradige en gevoelige Rousseau tegenover de vlotte, bijna hedendaagse, Pyle. Een Amerikaanse 'negentiende eeuwse' ontdekkingsreiziger die zonder veel problemen met hoog en laag omgaat om alleen het eigen doel na te streven is een figuur die schril afsteekt bij een echte achttiende-eeuwer met passie, die in de winter van 1770-71 tot twee maal toe, in een select gezelschap zijn *Bekentenissen* voorleest ... zeventien uur lang.

Kees Torremans



Jean-Jacques
Rousseau
Bekentenissen

50 JAAR PvdA

Martin Mevius, Lennart Booij en Erik van Bruggen, *Hier: de Partij van de Arbeid*, Amsterdam 1996.

De PvdA had in 1994 bij het honderdjarig bestaan van de Nederlandse sociaal-democratie al flink uitgedaagd met een degelijk overzichtswerk, een aardige expositie en een fraaie serie geschreven portretten. Vergeleken daarbij heeft ze van haar vijftig jarig bestaan wel heel weinig werk gemaakt. *Hier: de Partij van de Arbeid* is een obligate bundel van 34 interviews, afgenomen door "jonge mensen die geïnteresseerd zijn in de sociaal-democratie" - kennelijk was het niet mogelijk jongeren te vinden die gewoon sociaal-democraat zijn. De vraaggesprekken bieden veel dat ook elders al te lezen was. Zo mag de onvermijdelijke Van der Goes van Naters nog eens vertellen over zijn laatste bezoek aan zijn doodzieke vijand Koos Vorrink, en doet Ed. van Thijn voor de zoveelste keer uit de doeken dat de kabinetsformatie van 1977 mislukte omdat Den Uyl en hij elkaar op het beslissende moment verkeerd begrepen. Ook veel anekdotes - bijvoorbeeld over staatssecretaris Jan Schaeffer die in zijn spijkerpak in Engeland werd aangezien voor de lijfwacht van Marcel van Dam - zijn oudbakken. De eindredactie lijkt bovendien niet erg grondig aangepakt. Niet alleen viel ik over de taalfouten, ook verbaasde ik me over kinderlijke missers als de mededeling dat het kabinet-Den Uyl eind 1976 viel.

Toch biedt een dergelijke bundel altijd wel het nodige vermaak. De aardigste anekdote vond ik het verhaal over de ontvangst die premier Den Uyl een delegatie van Franse socialisten onder leiding van Francois Mitterrand bereidde. "In de middag sprak hij met een heleboel partijgenoten, waardoor er niet veel tijd was voor een uitgebreide lunch. Er werden broodjes geserveerd. Mitterrand keek wel wat zuur, maar het vooruitzicht van een etentje op het Catshuis verzachtte het leed enorm. Op het Catshuis kwam Joop veel te laat binnen, alsof hij de afspraak vergeten was, en zei: 'Ik heb ook wat broodjes besteld'. Het werd een totale ramp. Er waren dertig broodjes voor veertig mensen. Liesbeth den Uyl had papieren pakken Albert Heijn-wijn voor die Fransen gekocht. Het was vreselijk en eigenlijk is het nooit meer goed gekomen. Mitterrand was tot in zijn ziel beledigd."

Maar dit soort verhalen maakt nog geen goed boek. Misschien had de PvdA voor de viering van het vijftig jarig bestaan beter de suggestie kunnen overnemen die Jan Nagel in het boek doet: hij zou het een geweldig idee vinden als de PvdA een congres zou houden speciaal voor mensen die hun lidmaatschap hebben opgezegd. "Dat zijn er meer dan het huidige aantal leden, dus voor de opkomst hoeft je niet te vrezen".

Dik Verkuil

CHE

Jean Cormier, *Che Guevara. Een biografie* (Babylon/De Geus, Amsterdam 1996), 445 blz., prijs f49,50.

Geland op Cuba na een afmattende overtocht op het schip de Granma, is Fidel Castro met een groepje rebellen landinwaarts getrokken. Hun voeten bloeden in hun nieuwe soldatenschoenen en de voedselrantsoenen zijn al snel op. Verraden door een boer worden de uitgeputte mannen uit-

eengejaagd door het regeringsleger van dictator Batista. Een van hen is Ernesto 'Che' Guevara, die op dat moment voor een dilemma staat. Vlak bij hem heeft een vluchtende strijdmakker een doos munitie verloren; zelf draagt hij een rugzak vol medicamenten. De twee tezamen kan hij onmogelijk tillen, dus moet hij kiezen: kiezen tussen wat hij in zijn memoires zal noemen zijn roeping als arts en zijn plicht als guerrillastrijder. Hij kiest voor het laatste. De zak medicijnen blijft achter.

Het is 1956: de Cubaanse revolutie is op gang gekomen en daarmee ook de mythevorming rond Che Guevara, die mede dankzij deze symbolische episode legendarische proporties zou aannemen. *Che Guevara. Een biografie* van de Franse journalist Jean Cormier is, anders dan de achterflap suggereert, niet de eerste biografie over de beroemde Argentijn, wiens leven rijk is gedocumenteerd. Evenmin voegt Cormier onbekende feiten toe aan het levensverhaal van de man die in 1967 op 41-jarige leeftijd in de Boliviaanse guerrillaoorlog stierf. Wel nieuw zijn de herinneringen van enkele van Guevara's naasten, zoals zijn eerste dochter en een levenslange vriend, die door Cormier werden geïnterviewd.

Wie zich wil laten meeslepen door het onwaarschijnlijke maar waar gebeurde verhaal van de intellectueel in de jungle, heeft aan biograaf Cormier een goeie. In zijn voornamelijk anekdotische relaas, dat bol staat van de stoeremannenromantiek, wordt Che's spannende rebellenleven uitgebreid belicht. De wat veeleisender lezer daarentegen zal zich storen aan Cormiers gewoonte bij citaten geen bronnen of data te vermelden, maar meer nog aan zijn gebrek aan diepgang. Niet alleen het persoonlijke leven en de karakterontwikkeling van de revolutionair komen er bekaaid af, maar ook voor de nuances van de internationale politiek heeft Cormier weinig geduld.

Doordat hij Guevara's daden en denkbelden isoleert van hun historische context bewijst Cormier geen dienst aan de geloofwaardigheid van een figuur die zowel exemplarisch was als uniek: exemplarisch voor de bevlogenheid van een generatie, maar uniek omdat hij een van de weinigen was die werkelijk de moed hadden voor hun idealen te sterven.

Romantisch was hij, aldus Cormier: *'Maar romantici met hersens, een hart en cojones zoals hij die had, die komen niet vaak voor in de geschiedenisboekjes'*. Inderdaad. En nu is het wachten op de volgende geschiedenisboekjesschrijver die de persoon achter deze 'romanticus met ballen' echt inhoud geeft.

Katja Noordam

SURINAME

H. Buddingh, *Geschiedenis van Suriname* (Het Spectrum, Utrecht 1995), 424 blz., prijs f39,90.

Op 25 november 1975 werd Suriname een onafhankelijke staat na zo'n drie eeuwen door Nederland gekoloniseerd te zijn geweest. In het nieuwe bestel werkten politieke en etnische tegenstellingen echter verlamdend op het bestuur van het land. Toen de 34-jarige Desi Bouterse met zestien sergeanten op 25 februari 1980 zijn coup pleegde, oordeelden vele Surinamers daar gunstig over. Deze militaire machtsovername werd geen staatsgreep genoemd, maar een 'ingreep'. De grondwet werd immers gehandhaafd en op 15 maart trad een burgerregering onder premier Chin a Sen aan. Op 13 augustus

van datzelfde jaar pleegde legerleider Bouterse een 'administratieve coup' en werd de grondwet wel buiten werking gesteld. Tot 1987 zwaaide een militair bewind de scepter in Suriname.

Voor de regelmatige krantenlezer zijn deze gegevens misschien bekend, maar beter blijven hangen zijn de 'decembermoorden' (1982) en het tot de verbeelding sprekende 'junglecommando' onder leiding van Ronnie Brunswijk, dat vanaf 1986 Oost-Suriname beheerste.

Hans Buddingh' gaat uitgebreid in op de politieke en economische ontwikkelingen en verwikkelingen in het Suriname van na 1975. De auteur, redacteur van *NRC-Handelsblad*, bezocht Suriname een aantal keren en is in de gelegenheid geweest het een en ander van nabij mee te maken.

Over de geschiedenis van Suriname vóór 1975 weet de gemiddelde krantenlezer veel minder. Ook aan deze periode, van de vroegste kolonisatie tot 1975, besteedt Buddingh' veel aandacht. Toen Europeanen voet aan wal zetten op de 'Wilde Kust', waar Suriname deel van uitmaakt, werd het gebied bevolkt door twee elkaar bestrijdende indianenvolkeren, de Arowakken en de Caraïben. In de zestiende eeuw was deze Wilde Kust de plaats waar Spanjaarden, Engelsen en Nederlanders dachten en hoopten El Dorado te vinden. In de zeventiende eeuw werd Suriname gekoloniseerd, in 1651 door de Engelsen en vanaf 1667 door de Nederlanders, die onder leiding van A. Crijnssen de kolonie op de Engelsen buit hadden gemaakt.

Tot de eerste kolonisten behoorden sefardische joden, die zich na het Nederlandse echec met Brazilië in Suriname vestigden of die direct uit Europa migreerden. Behalve Engelse, joodse en Nederlandse kolonisten, vestigden zich tevens Franse Hugenoten en Duitsers die hun geluk zochten in de landbouw of onder de paraplu van de Hernhutters het christendom propageerden, vooral aan de indianen en de neger-slaven.

De negerslaven vormden de grootste groep in Suriname en werden vooral te werk gesteld op plantages of in de huishoudingen van kolonisten. Weggelopen Surinaamse slaven, de zogenaamde 'marrons', namen in de achttiende eeuw een uitzonderlijke plaats in. Marronage kwam ook wel voor in andere koloniën, maar in Suriname verwierven de marrons een eigen positie en kregen zij het koloniale bestuur op de knieën. Surinaamse marrons vestigden zich vooral in de dichte oerwouden en vormden daar leefgemeenschappen - vandaar de naam 'bosnegers'. Het lukte de Nederlanders niet het weglopen van slaven met geweld te onderdrukken en het alternatief was het sluiten van vrede onder een aantal voorwaarden.

Buddingh's *Geschiedenis van Suriname* is zeer informatief, goed leesbaar en mag zeker niet ontbreken in de boekenkast van - al dan niet wetenschappelijk - geïnteresseerden in Suriname en zijn historie.

Angelie Sens

Kleiookrant

ing bepien
ca-onderwij
integratie door veelheid aan opleidingen
ronduit 'ongewenst' dat universi-
taire instellingen zich telkens la-
verleiden tot het creëren van
al behaalt uiteindelijk
een redelijk perce
de eindstreep. Bij
dingen is meer

VGN Bestuur

Gezocht!

Het bestuur van de VGN is op zoek naar een penningmeester (m/v), die na een inwerkperiode in maart 1998 het werk kan overnemen van Ans van Bakkum. De kandidaat wordt geboden:

- een goede collegiale samenwerking in het bestuur;
- vergoeding van reiskosten;
- een goede maaltijd tijdens de bestuursvergaderingen;
- opname in de annalen van de VGN.

Van de kandidaat wordt verwacht:

- eigenschappen die bij het penningmeesterschap horen;
- goede samenwerking met de bestuurder/boekhouder van de VGN, de heer Houweling.

Voor verdere inlichtingen: de huidige penningmeester, Ans van Bakkum, Molvense erven 102, 5672 HN Nuenen, tel. 040-2834364.

U meldt zich aan met een aardig briefje of telefoontje bij de penningmeester of de voorzitter van de VGN.

De stofomschrijving

Het bestuur wil voor de toekomst kunnen beschikken over een lijst met mensen die deel willen nemen aan een stofomschrijvingscommissie voor Havo/Vwo of voor Vbo/Mavo.

De werkzaamheden bestaan uit:

- inlezen in de wetenschappelijke literatuur;
- het maken van beredeneerde keuzes uit de vaak overstelpende hoeveelheid feiten;
- didactische vormgeving volgens de vaardigheden en benaderingswijzen geformuleerd in het examenprogramma Havo/Vwo en Vbo/Mavo (dat er overigens nog niet is momenteel) in het betreffende domein.
- het inwinnen en beoordelen van adviezen;
- enzovoort!

De vergoeding bestaat uit twee lesuren op jaarbasis en de reis- en verblijfkosten.

Wij zijn op zoek naar docenten (vooral ook vrouwen!) aan Vbo/Mavo of Havo/Vwo, vakdidactici (onze voorkeur gaat uit naar personen die niet uitdrukkelijk financiële belangen hebben bij een uitgeverij) en wetenschappers.

U kunt u opgeven bij de secretaris van de VGN onder vermelding van uw privé-adres, het adres van uw werkgever, relevante opleiding, schoolervaring, historisch specialisme of historisch interessegebied. Zie voor de bestuursadressen de binnenpagina voor in Kleio.

Didactiek- en activiteitencommissie

Didactiekconferentie 1998 Een vak met verbeelding!

Het programma voor de VGN-Didactiekconferentie 1998 is vrijwel rond. Het thema is 'verbeelding'. Hoe maken wij als geschiedenisdocenten onze pretenties, onze verbeelding waar? Hoe voorkomen wij dat ons onderwijs verwordt tot een vooral op teksten en opdrachten gebaseerde cursus? Verbeelding is daarbij essentieel, zoals iedereen met hart voor het verleden en voor het geschiedenisonderwijs weet!

De deelnemers zullen kunnen genieten van een openingslezing door professor Willem Frijhoff (VU). Voor de afsluiting is politiek tekenaar Frits Behrendt om een bijdrage gevraagd. Tussen deze beiden is er een keur aan workshops over mogelijkheden om leerlingen te helpen zich een beeld te vormen van het verleden.

Onderwerpen zijn: het verhaal, historische literatuur, speelfilms, poëzie (de 'warpoets'), locale films, foto's, modellen en maquettes, liederen en songs, strips, historische spelen, reizen in en door de tijd, beeldende kunst en beeldmateriaal in de examens. Een speciaal accent is er voor de nieuwe media met *Versailles virtueel* en een presentatie van het Nederlands Historisch Data Archief.

Op vrijdagavond staat dramatische expressie centraal.

Reserveer alvast de data: vrijdag 30 en zaterdag 31 januari 1998. Nadere informatie over het programma en de aanmelding leest u t.z.t. in het Kleionummer van oktober en in de speciale folder die naar de vaksecties geschiedenis en staatsinrichting wordt gestuurd.

Commissie PA-BO

De commissie heeft in de eerste helft van dit jaar enige malen vergaderd. Na de bijeenkomst met het VGN-bestuur op 13 januari waren we 15 januari te gast bij het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum in Amersfoort. Het CPS heeft met ons contact gezocht in verband met een op te zetten expertisecentrum voor wereldoriëntatie. De gedachte erachter is dat de aan basisscholen aangeboden vernieuwingen niet te verbroken moeten zijn. Aan de orde kwam ook een op te zetten netwerk wereldoriëntatie, of liever 'oriëntatie op mens en wereld'. Hierbij wezen wij met nadruk op de eigenheid van ons vak. Wel zijn wij in de verdere ontwikkeling geïnteresseerd.

De herziening van de kerndoelen en de domeinbeschrijvingen voor het basisonderwijs hebben ook onze commissie bezig gehouden. Op 9 april vergaderden we met Henk Wagenaar van het Cito en op 21 mei was het onderwerp de veldraadpleging van de SLO. In deze laatste bijeenkomst bespraken we de herziene

kerndoelen geschiedenis voor het basisonderwijs en het Pabo-curriculum geschiedenis. Op 25 juni werden een aantal activiteiten voorgesteld waaraan de commissie een verantwoordelijke bijdrage hoopt te kunnen leveren, zoals het recenseren van methoden en nieuw verschenen boeken.

Namens de commissie,
Marjolijn du Jour

Groningen in oorlog

Leskistenserie voor 3 Havo/Vwo

Tijdens de Didactiek-conferentie van dit jaar werd een eerste, nog experimentele, leskist gepresenteerd van de Stichting Oorlogs- en Verzetsmateriaal Groningen. De aanwezige docenten konden er een kritisch oog op werpen en zelf oefenen met de bijgevoegde vragen. Het bleek een kist gevuld met authentiek materiaal, waar je zelf eigenlijk niet aan kunt komen en men legde uit dat het de bedoeling was leerlingen hier in kleine groepen zelfstandig onderzoek mee te laten doen. Dat leek de aanwezige docenten een prima zaak.

Er is daarna in het Groningse verder gewerkt aan een serie van dergelijke leskisten, zodat klassen in groepen te verdelen zijn met voor ieder eigen materiaal en opdrachten. Deze leskistenserie 'Groningen in oorlog' is nu te huur. Hij bestaat uit vier kisten met de thema's verzet, collaboratie, jodenvervolg en propaganda. In elke kist bevinden zich ongeveer tien bronnen, variërend van documenten, foto's, affiches, kranten en gebruiksvoorwerpen tot geluidsfragmenten. De leerlingen moeten met behulp van bijgeleverde vragen en opdrachten het bronnenmateriaal onderzoeken.

Voor de serie zijn drie tot vier lessen nodig. De huur bedraagt f50,-.

De leskistenserie is ontwikkeld in samenwerking met docen-

Herinneringen aan Nelleke van Aken-Rens



Rechts: Nelleke tijdens één van haar vele vergaderingen.

Toen midden 1991 plotseling twee leden van de OAC, Hélène Budé en Jan Schopman, richting VGN-bestuur vertrokken, wist de nieuwe voorzitter Thea Roodhuyzen nog wel een collega die volgens haar een aantrekkelijke versterking van ons gezelschap zou zijn. Zo deed Nelleke haar intrede in het commissiegebeuren van de VGN; een entree dat niet ongemerkt voorbij ging. Ik herinner me nog dat Jan Schopman in de trein naar huis tegen mij zei: 'Dat is een pittige dame, klein maar dapper'.

Daarmee trof hij in één zin vier maal raak: pittig, dame, klein, dapper.

Nel was tijdens onze vergade-

ringen nadrukkelijk aanwezig, nooit te beroerd om commentaar of haar mening te geven over al die zaken die haar zo ter harte gingen in het onderwijs. Vernietigend, als ze vond dat de belangen van de leerlingen, die van allochtone in het bijzonder, geweld aan werd gedaan.

Hoofdschuddend, wanneer de staatssecretaris weer eens iets had bedacht waarvan de realiteitszin ver te zoeken was. Daarnaast altijd bereid om noodzakelijke vernieuwingen of die nu basisvorming of Tweede Fase heetten, een eerlijke kans te geven en te verdedigen. Ze werkte dan ook in het Haagse hard in het Netwerk van scholen dat met de praktische uitwerking van

de Tweede Fase experimenteerde. Realiteitszin en optimisme typeerden haar. Alles wat ze oppakte, of dat nu het raads-lidmaatschap, het voorzitterschap van de MR, lesgeven aan een speciale Vwo-allochtonenklas of voorlichting aan collega's over vernieuwingen was, gebeurde vanuit een persoonlijke betrokkenheid. Ze was door die betrokkenheid en door haar uitgebreide kenniskring ook goed geïnformeerd. In die kennis liet zij anderen ruimhartig delen. Regelmatig hing ze 's avonds aan de telefoon om me bij te praten over de laatste capriolen aan het vernieuwingsfront. Dat waren leerzame en vooral gezellige gesprekken, waar je wel een uurtje voor kon uit-trekken.

Ik weet niet wanneer ik haar beter heb leren kennen, tijdens de OAC-vergaderingen, de voorlichtingsbijeenkomsten van de vakgroep geschiedenis van het KPC, waarvan ze ook een gewaardeerd lid was, de avondlijke telefoontjes of gedurende de conferenties die we samen als deelnemer meegemaakt hebben. Vaak waren we daar de laatsten die nog in de bar te vinden waren. Pogend bijvoorbeeld de voorzitter van een Franse eerste divisie voetbalclub wat meer historisch besef bij te brengen.

Vrijdag 15 augustus is ze plotseling overleden. Een schitterende zonnige vrijdag, een dag als Nelleke zelf, vol kleur en warmte.

Will Bouwman

ten van het Werkmancollege in Groningen en sluit goed aan bij de eisen van de basisvorming wat betreft de vaardigheden. En verder gaat het hier natuurlijk om het verleden van de eigen omgeving. Voor meer informatie kunt u contact opnemen met de Stichting Oorlogs- en Verzetsmateriaal Groningen, Lopende Diep ZZ 8, 9712 NW Groningen. Tel/fax 050-3185497.

Cursus 'Vertekend historisch beeld' Het verleden in de film

Het Haags Documentatiecentrum voor Nieuwe Media organiseert in het najaar van 1997 een cursus over de invloed van de film op ons beeld van het verleden. De cursus wordt gegeven op tien maandagavonden vanaf 29 september tot en met 8 december ten huize van de docent prof.dr. N.J. Brederoo (RUL), Scheveningseweg 241 in Den Haag. Iedere avond komt de verbeel-

ding op film van een historische periode vanaf de Trojaanse oorlog tot en met de Reformatie aan bod. U ziet fragmenten van films en krijgt daarbij mondelinge toelichting. Bij de cursus hoort ook een syllabus.



Het is een gratis cursus voor leden van het Haags Documentatiecentrum voor Nieuwe Media. U kunt in de periode van de cursus lid worden. Dat kost f245,-. Voor verdere informatie: 070-3524610.

Cursus Sporen op papier

Het Gemeentearchief Amsterdam organiseert een cursus voor belangstellenden over het gebruik van het archief. De mogelijkheden op onderzoeksgebied en de faciliteiten die het archief biedt komen aan de orde. U krijgt een algemene introductie, inzage in diverse collecties en archieven, een kijkje achter de schermen en allerlei toelichtingen en tips. De cursus wordt gegeven door medewerkers van het Gemeentearchief die de onderzoekpraktijk door en door kennen. De cursus wordt gegeven op 4 maandagen, 27 oktober van 13.30 - 16.15 uur, 3, 10 en 17 november van 14.00 tot 16.15 uur in het leslokaal van het Gemeentearchief, Amsteldijk 67. Het cursusgeld bedraagt inclusief lesmateriaal f40,-. U moet dat tijdens de eerste les betalen. Aanmelden voor 1 oktober bij de receptie van het archief of telefonisch 020 - 572 03 46.

Festivalbeurs Onderwijs Wereldreis

Op reis naar het paradijs?

De jaarlijkse onderwijsbeurs in de Stadsschouwburg in Nijmegen wordt gehouden op zondag 26 oktober. Het thema is 'reizen', van het retourtje van de toerist tot en met de enkele reis van de vluchteling.

Allerlei aspecten van reizen komen aan bod - het reizende bestaan van nomaden, reizen als vrijetijdsbesteding, werkgelegenheid door toerisme, vervuiling door toeristen/kwetsbare gebieden, vormen van reizen, kennis maken met andere culturen reizend in de eigen luie stoel ...

In dit kader presenteren een groot aantal organisaties hun activiteiten op het gebied van de Derde Wereld, milieu, vrede en mensenrechten. Daarnaast zijn er diverse optredens van artiesten, kunt u in het Wereldrestaurant dat

gerund wordt vanuit een asielzoekerscentrum lekkere hapjes uit de landen van herkomst proberen en voor de actieven onder ons is er een workshop buikdansen!

Stadsschouwburg Nijmegen,
zondag 26 oktober 1997

Vaderlandse geschiedenis en NRC Handelsblad

Op 26 juni jl. stond de themabijlage 'Profiel' van NRC Handelsblad in het teken van de vaderlandse geschiedenis. In de bijlage verschenen artikelen over heden, verleden en toekomst van de vaderlandse geschiedenis van de hand van Jan Bank, over geschiedschrijving in Nederland, en over vaderlandse geschiedenis op school. Verder kunt u er diverse toeristische tips vinden - waar de kist is van Hugo de



PROFIEL NRC HANDELSBLAD

Groot, de laatste cel van de gebroeders De Witt en waar de Romeinse wegen nog (of weer) te zien zijn en natuurlijk heel veel meer - ook op de website.

U kunt het katern nabestellen bij het Archief van NRC Handelsblad. De kosten bedragen f3,- per exemplaar voor bestellingen tot vijf stuks en f2,50 bij bestelling van vijf of meer exemplaren (inclusief verzendkosten).

Archief NRC Handelsblad,
Postbus 8986,
3009 TG Rotterdam.
Tel. 010-406 61 11
fax 010 - 406 69 75/6.

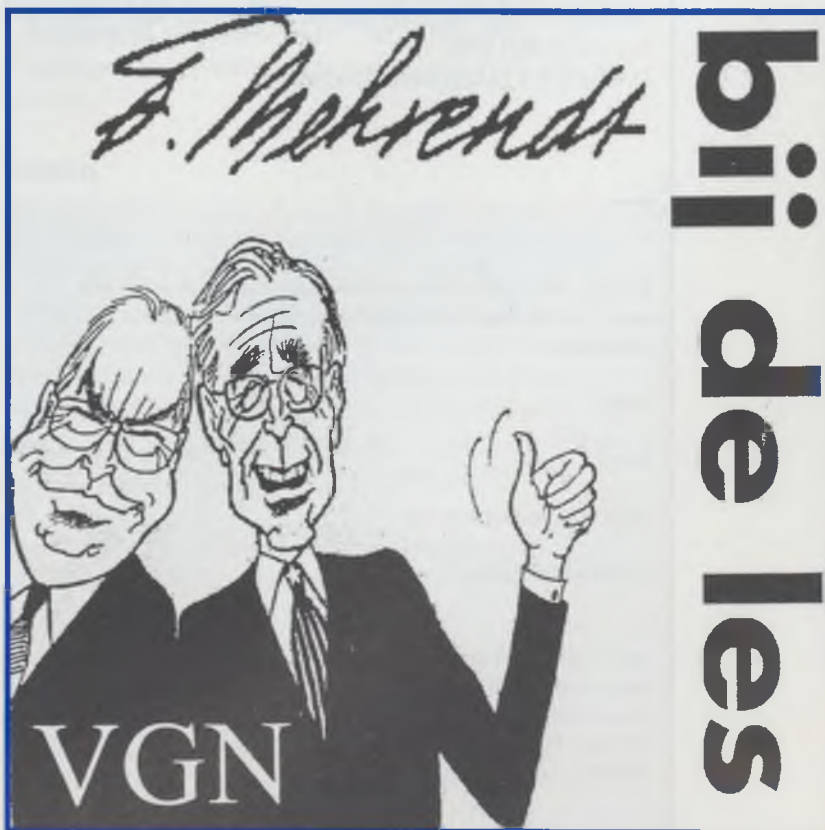
Hij is er!

... de langverwachte cd-rom met politieke tekeningen van Frits Behrendt. Deze cd-rom is een uitgave van de VGN in samenwerking met de heer Behrendt. Hij heeft alle prenten - en dat zijn er zo'n 2000 - kostenloos ter beschikking gesteld.

Van de opbrengst van de cd-rom is een belangrijk deel bestemd voor de fondsen die de heer Behrendt heeft gesticht om vluchtelingen te onderhouden.

Het maken van de cd-rom is vrijwilligerswerk geweest van leden van de Commissie Cliomatica. Via bijgeleverde steekwoorden en het zoekstelsel kunt u snel vinden wat u nodig heeft.

De cd-rom kost f50,- en is te bestellen bij de VGN door het bedrag over te maken op postgiro 128701 t.n.v. Penningmeester VGN in Den Haag. Vergeet niet erbij te zetten dat u gireert voor 'Behrendt bij de les'!



Anne Frank krant 14+ Themanummer Vooroordelen

In de Anne Frank Krant staan zeven artikelen over de rol van vooroordelen in de geschiedenis en de actualiteit. De krant is aan het begin van het schooljaar verschenen. Dat geeft u de mogelijkheid om hem gedurende het hele jaar op een gewenst moment te gebruiken in aansluiting op uw geschiedenismethode en/of op bijzondere dagen.

Omvang 16 bladzijden, kleur
- bij de krant verschijnt een
docentenhandleiding.

Vooroordelen vertekenen

Dankzij een bijdrage van het ministerie van OC&W krijgt u dit jaar het boek

Vooroordelen vertekenen bij de krant. Boek en krant kosten samen slechts f3,50.

Voordelen vertekenen geeft feiten, cijfers en argumenten tegen veelgehoorde vooroordelen over migranten. Cartoons vormen een wezenlijk onderdeel van dit boek. Jos Collignon, Tom Janssen, Hein de Kort, Len Munnik, Opland, Wim Stevenhagen, Jaap Vegter en Stephan Verwey scherpsten speciaal voor deze publicatie hun tekenpen. Met milde spot, maar soms ook confronterend, laten zij ons de irrationale kant van vooroordelen zien.

Omvang 64 bladzijden, in kleur.



Ik wens een gratis presentexemplaar van de Anne Frank krant 14+ en van het boek *Vooroordelen vertekenen* te ontvangen.

Naam _____

Adres _____

Postcode en woonplaats _____

Onderwijsinstelling _____

Stuur deze bon ingevuld op naar:
Anne Frank Stichting
t.a.v. Sonja Lukkenaer
Postbus 730
1000 AS Amsterdam

Solberg- Verlindenprijs 1998

Examendossier verbetering examen Havo en Vwo?

Vanaf 1998 zullen de scholen voor Havo en Vwo starten met het aanleggen van examen-dossiers van hun leerlingen. Het dossier vervangt het schoolonderzoek. Het thema van de Solberg-Verlindenprijs, die in 1998 voor de tweede maal zal worden uitgereikt, - de prijs is vernoemd naar de oud-directeur van het Cito drs. J.W. Solberg en zijn echtgenote - zal zijn 'het examendossier'

Docenten, scholen en andere personen of instellingen kunnen meedingen naar de prijs van f10.000 door in een essay over een vak- of leergebied antwoord te geven op de vraag:

In hoeverre zal het examendossier als vervanging van het oude schoolonderzoek een verbetering van het examen zijn?

De inzendingen moeten op 10 januari 1998 door de secretaris van het bestuur van de Stichting Solberg-Verlinden ontvangen zijn.

Een jury onder voorzitterschap van mw. Ginjaar-Maas die als voorzitter van de stuurgroep Profiel Tweede Fase nauw bij de onderwijsvernieuwingen betrokken was, zal de inzendingen beoordelen.

Het essay moet aan een aantal voorwaarden voldoen. Daarvoor kunt u contact opnemen met de secretaris van het bestuur van de Stichting Solberg-Verlinden, drs. K.D. Thio.
Cito, Postbus 1034,
6801 MG Arnhem.
Tel. 026 - 352 12 48.

Studiereis naar Thailand

Van zaterdag 20 december 1997 t/m zondag 4 januari 1998 zal een zestiendaagse studiereis georganiseerd worden naar Thailand. Hier leven veel verschillende etnische groepen: Thais (80%), Chinezen (10%), Maleiers (4%), Laotianen, Birmanen, Vietnamezen, Indiërs en oude bergvolken. Deze verscheidenheid weerspiegelt de lange turbulente geschiedenis van Thailand, dat precies op een kruispunt van Zuidoost-Azië ligt.

De aantrekkelijkheden zijn veelzijdig, dichtbeboste bergen, witte zandstranden, waterwegen die als zilveren draden door een gigantisch landschap gaan, eeuwenoude monumenten en cosmopolitische steden, die bruisen van leven. En niet te vergeten de mensen zelf ...

De reissom bedraagt vanaf f3445,-. U trekt van Bangkok, via de brug over de Kwai en de oude koningssteden naar het noorden en vandaar naar zee. Onderweg worden vele plaatsen bezocht.

Voor nadere informatie over het programma en de verdere ins en outs van deze reis: N. Stam, Paul Rodenkostraat 1, 5103 PC Dongen.
Tel/fax 0162-320856.

VGN-Conferentie voor jonge leraren

Alle begin is moeilijk

Starten en doorstarten in het voortgezet onderwijs in Huize Bergen in Vught

Sta je al/pas enkele jaren voor de klas en vind je geschiedenis ook zo'n leuk vak?

Begin je dit jaar en denk je: 'Kon iemand me maar eens wat nuttige tips geven'.

Zou je dus wel eens van gedachten willen wisselen met andere beginnende leraren of horen wat meer ervaren collega's geschiedenis en staatsinrichting te vertellen hebben?

Dan heb je nu de kans, want de VGN organiseert op donderdag 30 en vrijdag 31 oktober 1997 opnieuw een tweedaagse conferentie voor beginnende leraren geschiedenis en staatsinrichting. Net als het afgelopen jaar is het een 'dubbelconferentie', voor starters en mensen die in de nabije toekomst als docent geschiedenis en staatsinrichting willen gaan werken én voor collega's die al een tijdje bezig zijn en hun ervaring willen verdiepen.

Vanwege de werkbaarheid is het aantal deelnemers beperkt tot twee groepen van twintig personen.

Schrijf dus snel in! De inschrijving staat open voor leden en niet-leden. Leden genieten bij plaatsing voorrang.

Programma

De kern van het programma wordt gevormd door een aantal workshops. Daarbij hebben we de volgende thema's in gedachten:

Voor de starters

- Vertellen in de klas: is dit ouderwets of juist een mogelijkheid om je leerlingen te motiveren? Hoe zoek je een onderwerp, hoe bouw je een historische vertelling op?
- Orde of wanorde: een strategie voor een effectieve aanpak in de les.
- Het gebruik van leskisten in de klas en de mogelijkheden die het museum je daarbij in ondersteunende zin kan bieden.
- Toetsing en het maken van toetsen, een uitdaging voor iedere docent. Vaak echter is het ook een probleem om kennis en vaardigheden het juiste gewicht te geven. Bronnengebruik is hierbij onontbeerlijk. In deze workshop wordt aan al deze aspecten aandacht besteed.

Voor de doorstarters

- Vergroting van de zelfstandigheid van de leerlingen is in de basisvorming een belangrijk item. In de Tweede Fase en ook in de gewijzigde bovenbouw Vbo/Mavo wordt zelfstandig leren een speerpunt. 'Plannen' wordt voor leerling en docent een must. Daarom een workshop waarin gekeken wordt naar de eigen lesplanning en het ontwikkelen van studiewijzers die leerlingen bij het plannen moeten helpen.
- In de Tweede Fase gaat de praktische opdracht een belangrijke rol spelen. Hierover een gedegen workshop.
- Creatieve lesideeën en hun mogelijkheden in de klassenpraktijk.
- Hoe kijken leerlingen naar het geschiedenisonderwijs en de manier waarop de docent dit aanbiedt? De Nederlandse uitslagen van het project Youth and History.

Voor beide groepen is er nog een workshop over spelen en spelletjes in de klas. Jonge collega's laten zien wat er op dit gebied mogelijk is. En uiteraard is er uitgebreid gelegenheid tot het uitwisselen van ervaringen in de wandelgangen en tot in de kleine uurtjes.

Kosten

Dankzij subsidie van de VGN en ondersteuning van de vakgroep geschiedenis van de KPC Groep bedragen de kosten f100,-. U ontvangt daarvoor ook de reader van de conferentie en een nascholingscertificaat. De mogelijkheid bestaat om de deelnemersbijdrage door uw school te laten betalen aangezien het hier om nascholing gaat. In KLEIO 1994/4 (mei) vindt u hierover uitgebreide informatie. Een overdruk wordt op aanvraag toegezonden!

Inschrijving en verdere inlichtingen

W. Bouwman, Kloosterstraat 47,
5708 GM Helmond.

Stuur een briefje met daarin naam, voorletters, huisadres, geboortedatum en geboorteplaats (voor het certificaat) en voor welk deel van het programma u in aanmerking wenst te komen.

Reizen naar Istanbul

12 t/m 19 oktober
19 t/m 26 oktober

R. v.d. Graven studeerde geschiedenis in Nijmegen en schreef diverse boeken en artikelen over Turkije. Onder zijn deskundige en enthousiaste begeleiding wandelt u in een kleine groep zeven dagen lang door Istanbul, de fascinerende metropool, waarover hij een aparte gids publiceerde.

We bekijken uitvoerig de highlights, maar bezoeken ook plekken waar toeristen normaal niet komen. Natuurlijk maken we ook een boottocht over de Bosporus.

Het programma is niet om zes uur afgelopen waarna u uzelf maar moet zien te vermaken. Veel mensen komen dan terecht in hetzelfde tentje om de hoek en dat is jammer want uit eten gaan in verschillende wijken van Istanbul hoort helemaal bij het ervaren van deze prachtige stad.

Reissom f1395,-.

Inbegrepen is de vlucht Amsterdam-Istanbul v.v., logies en ontbijt, entreegelden, boot- en bustochtjes en een uitgebreid informatiepakket (plattegrond en artikelen).

U verblijft in een uitstekend 3-sterren hotel in het hartje van de stad.

Meld u zich in verband met het late tijdstip snel aan! De groepsgrootte is beperkt. Voor meer informatie en een brochure: 053 - 432 46 75 (ook buiten kantooruren).

Ook als u met een groep docenten of een klas een reis naar Turkije wilt maken kunt u altijd bellen voor informatie.

**Tevens reizen in
het voorjaar!!!**

Advertentie

VGN - jubileumreis naar Sint-Petersburg

In mei 1968 is het 12¹/₂ jaar geleden dat er ruim 80 docenten geschiedenis een VGN-studiereis maakten naar Leningrad en Moskou. Het was een hele interessante reis en er is nog lang over gesproken.

De Didactiek- en Activiteitencommissie is op dit moment bezig een 11-daagse jubileumreis te organiseren naar Sint-Petersburg. De reis zal plaatsvinden in de meivakantie van zaterdag 25 april t/m dinsdag 5 mei 1998.



Programma

Het programma zal een duidelijke meerwaarde hebben ten opzichte van wat touroperators aanbieden. Dat was destijds ook de kracht van de VGN-reis. Er wordt gewerkt aan een bezoek aan het Herzen Instituut, de Petersburgse lerarenopleiding, waar we destijds ook geweest zijn

en/of de historische afdeling van de universiteit, aan een bezoek van een a-selecte middelbare school en aan een bezoek van een tot voor kort gesloten archief. Verder komt er misschien een dagexcursie aan het moeilijk toegankelijke Kronstadt, een ontmoeting met de tsaar-pretendent, een overnachting in Novgorod of Pskov enzovoort ...

Daarnaast zullen natuurlijk ook de belangrijkste bezienswaardigheden van Sint-Petersburg en omgeving niet vergeten worden. Ook zijn twee à drie dagdelen ter vrije besteding in het programma opgenomen.

Reissom

Hierover kan op het moment weinig meer gezegd worden dan dat deze rond de f2000,- zal schommelen. Maar we kunnen rustig stellen dat het uiteindelijke bedrag verantwoord en concurrerend zal zijn.

Inlichtingen en aanmelding

Inlichtingen over deze schitterende en unieke jubileumreis kunt u inwinnen bij Johan Raven, Kinkhoorn 8, 9051 MJ Stiens, tel. 058 - 257 4050. In verband met de beperkte mogelijkheden tot deelname (vliegtuigstoelen!) dringen wij erop aan om u nu al voorlopig op te geven per briefkaart of telefonisch op bovenstaand adres.

ZEG DIT VOORT

Lijst van commissies

• Commissie PABO

Aad van Zeyl, *voorzitter*,
Verhoevenstraat 37, 2291 RN Wateringen.
Tel. 0174-293809.
Sjef Schmiermann, *secretaris*,
Mooksebaan 8b, 6562 ZS Groesbeek.
Tel. 024-3971636.
Theo Beker, Thesaurierweg 8,
6525 ES Nijmegen. Tel. 024-3555224.
Marjolijn du Jour, Dibbetsstraat 41,
2518 PN Den Haag. Tel. 070-3651027.
Francien van der Meer, Grevelingen 90,
1826 AP Alkmaar. Tel. 072-511297.
Marjan de Groot, Derde Rompert 3,
5233 AE Den Bosch. Tel. 073-6420692.
Frans van Baal, Lancasterdreef 25a,
8251 TE Dronten

• Commissie Havo/Vwo

Jos van Ginkel, *voorzitter*,
Nassaulaan 5, 6721 DW Bennekom
(0318-418250, fax (school) 0318-640367).
Genio Ruesen, *secretaris*, Zwaluw 12,
8103 AR Raalte. Tel. 0572-357388.
Leo Dalhuisen, Kortenaerlaan 18,
2121 XK Bennebroek. Tel. 023-5849441.
Theun Dankert, Oudestreek 4,
9354 AG Zevenhuizen. Tel. 0594-631734.
Elise Storck, Elzenbroek 25,
4822 XE Breda. Tel/fax 076-5420592.
Annemargreet Boesveldt,
Graaf Florislaan 44,
1405 BV Bussum. Tel/fax 035-6936586.
Peter Westerveld, Breehoven 7,
6721 SP Bennekom. Tel. 0318-418052.

• Commissie Vbo/Mavo

Edward Schenk, *secretaris*,
Fokke Simonszstraat 20, 1017 TG
Amsterdam. Tel. 020-6234213.
Ron Hendriks, Middenweg 83,
1098 AG Amsterdam. Tel. 020-6682237.
Marijke Meuwissen, Kwartelstraat 34bis,
3514 EW Utrecht. Tel. 030-2731670.
Toon Theuwen, Hoogakker 2,
5802 MA Venray. Tel. 0478-586927.
Theo van Zon, Koewei 71,
6843 ZJ Arnhem. Tel. 026-3818285.
Harm van Dam, Dijkhof 31,
6715 DV Ede. Tel. 0318-630058.
Ronald Polak, Beverhoeve 26,
3831 TG Leusden. Tel. 033-4941183.

• Commissie Bavo

Pieter Vlaanderen, *voorzitter ad interim*,
Duivenkamp 661, 3607 VA Maarsen.
Tel. 0346-571354, fax 561384.
René Corbeij, *secretaris*, Specht 19,
3766 WN Soest. Tel. 035-6023741.
Dini Beem, Deventerschans 25,
3432 CP Nieuwegein. Tel. 030-6063726.
Marie-Jes Boonekamp-Wingen,
Notgerusweg 23, 6212 BJ Maastricht.
Tel. 043-3211534.
Piet Niemeijer, Sperwerstraat 92,
3362 ER Sliedrecht. Tel. 0184-416226.
Annet van Leersum-Jentink, Fabiusstraat
18, 3248 AJ Melissant. Tel. 0187-60792.

• Didactiek- en activiteitencommissie

R. Soeter, *voorzitter*, Cayennedreef 23,
3563 SB Utrecht. Tel. 030-2612710.
H. Kummeler, *secretaris*, Ockenburghpark
46, 5709 ML Helmond.
Tel. 0492-516810, fax 0492-516805.
J.G. Raven, Kinkhoorn 8, 9051 MJ Stiens.
Tel. 058-2574050.
W. Bouwman, Kloosterstraat 47,
5708 GM Helmond. Tel. 0492-534709.
Mw. T. de Danschutter, Van Deyssellaan 40,
9721 WV Groningen. Tel. 050-5251298.
Mw. M. Braams, Parelvisserpad 35,
3816 EP Amersfoort. Tel. 033-4758702.
L. Nolet, Reestraat 32,
6531 JM Nijmegen. Tel. 024-3550749.

• Commissie Volwasseneneducatie

Mw. R. Schreuder, *voorzitter en penning
meester*, Couwenhoven 46-01,
3703 EM Zeist. Tel. 030-6959506.
Mw. C.H. Mentink-Zuiderweg, *vice-
voorzitter*, De Wuurde 7,
6662 ZE Elst. Tel. 0481-4872233.
Mw. A.M. Vencken-Martens, *secretaris*,
Haareneweg 4a, 5061 VL Oisterwijk.
Tel. 013-5284297.
Mw. J. van der Meer, Linnaeusparkweg 34,
1098 EC Amsterdam. Tel. 020-6923423.
Mw. M.L. Teunissen, Postbus 31,
9989 ZG Warffum. Tel. 0595-423082.
Mw. I.A. Attema, Transvaalkade 29 II,
1092 JL Amsterdam. Tel. 020-6931572.
J.J.G.A.M. Timmermans,
Wolwevershaven 14,
3311 AV Dordrecht. Tel. 078-6312408.

• Onderwijsadviescommissie

P. van Leeuwen, *voorzitter*, Everdrift 4,
5431 LV Cuyk. Tel. 0485-314598.
W. van Waardhuizen, *secretaris*,
Poortersveld 309, 7327 AK Apeldoorn.
Tel. 055-5423832.
W. Bouwman, Kloosterstraat 47,
5708 GM Helmond. Tel. 0492-534709.
Mw. H. Tuithof, Griftkade 12/bis A,
3572 TZ Utrecht. Tel. 030-2713079.
Mw. D. Jansen, Van der Mondestraat 59,
3515 BC Utrecht. Tel. 030-2721380.
W. Lenders, Emmalaan 5,
5671 AK Berg en Dal. Tel. 024-6844168.

• Commissie Vrouwengeschiedenis

Marianne Zewald, *voorzitter*,
Vijverlaan 2, 2012 RC Haarlem.
Tel. 023-5283325.
Janneke Riksen, *secretaris*,
Linnaeuslaan 87, 3571 TV Utrecht.
Tel. 030-2730916.
Zonneke Matthee, *penningmeester*,
Schokkerwerf 1, 2317 DM Leiden.
Tel. 071-5215873.
Mariëtte Matthijsen, Satenjacht 342,
1034 ER Amsterdam. Tel. 020 - 6313530.

• Commissie Cllomatica

J. Snijders, *voorzitter*, Churchilllaan 13,
5571 AR Bergeyk. Tel. 0497-572972.
P.H.A. van Drunen, *secretaris*, Bruykersstraat
32, 3237 AB Vierpolders. Tel. 0181-416591.

M.G. Harreman, Bezuidenhoutseweg 129,
2594 AE Den Haag. Tel. 070-3853612.
A. Mens, Vaartdreef 94,
2724 GH Zoetermeer. Tel. 079-3412379.
A.J. Meijer, Assumburg 72,
2402 KT Alphen a/d Rijn.
Tel. 0172-421894.
Mw. C. Klijn, Sixlaan 86, 2252 CH
Voorschoten. Tel. 071-5611640.

• Redactie KLEIO

Wim Rongen, *voorzitter*, Antillen 4,
3524 EZ Utrecht. Tel. 030-2892580.
Ruud Slotboom, *secretaris*, Hazenhof 54,
3451 LL Vleuten. Tel. 030-6774061.
Tineke Bogaerts-Stoopman, *eindredacteur*,
Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein.
Tel. 030-6883576, fax 030-6888459.
Jan van Oudheusden, Massenetstraat 21,
5144 WP Waalwijk. Tel. 0416-337430.
Harry Jansen, Hatertseweg 463,
6533 GH Nijmegen. Tel. 080-3553484.
Carla van Boxtel, Evieveld 6,
5422 AK Gemert. Tel. 0492-361136.
Huub Oattes, Roerdomp 80,
3641 TK Mijdrecht. Tel. 0297-281197.

• Intercommissie NHG/VGN

G.J. Van Setten, *voorzitter*, Platanenlaan 97,
2061 TS Bloemendaal. Tel. 023-5262323.
Mw. C.E.M. Veldhuis-Meester, *secretaris*,
Quintuslaan 4, 9722 RV Groningen.
Tel. 050-5270099.
N. Koek, Van Oldenbarneveldstraat 31,
2334 AD Leiden. Tel. 071-5172818.
E. Schenk, Fokke Simonszstraat 20,
1017 TG Amsterdam. Tel. 020-6234213.
G.M.J. Rovers, Gerard Terborgstraat 38 III,
1071 TP Amsterdam. Tel. 020-6756333.
Tel. 020-4951551.
J.L.G. van Oudheusden, Massenetstraat 21,
5144 WP Waalwijk. Tel. 0416 - 337430.

• VGN-vertegenwoordiger in de Atlantische Onderwijscommissie

Frits Kat, Judestraat 4,
4011 GL Zoelen. Tel. 0344-681686.

*Zijn er wijzigingen in de commissies of in
de adressen, geef dat dan door aan de
eindredacteur van KLEIO. Dan staat het er
de volgende keer goed in!*



*Sandra Wiersma.
Doceert aan het
Ichthus College in
Enschede.
Houdt van actieve
vakanties.
Start in september '98
met de Tweede Fase.*

De Tweede Fase. Wat verandert er voor mij?

Sandra Wiersma heeft twee passies: reizen en lesgeven. Over het reizen kunnen we kort zijn, dat doet ze met plezier. Het lesgeven ook. Alleen, hoe gaat dat in de Tweede Fase? Het lijkt haar een prima idee om wat meer zelfwerkzaamheid voor haar leerlingen te hebben. Maar het wordt een hele overgang. Zowel voor de manier van lesgeven als voor de methoden.

Daarom is het goed voor Sandra en haar 17.960 collega's om te weten dat er een uitgever is van onderwijsmateriaal die haar begrijpt en voor haar klaar staat: Nijgh Versluys. Niet alleen met volledig op de Tweede Fase afgestemd onderwijsmateriaal, maar ook met workshops en een informatiekraant. Kortom een prima partner om de toekomst mee in te gaan.

Wilt u, net als Sandra Wiersma, er straks helemaal klaar voor zijn.

Bel: 035 548 24 70 en we houden u, geheel vrijblijvend, van alle ontwikkelingen op het gebied van het onderwijsmateriaal op de hoogte.

Nijgh Versluys
THUIS IN HET ONDERWIJS
Ook in de Tweede Fase!