

kleio

29e jaargang nr. 10 december 1988

MET VGN-DISKETTE VAN COMIGO

Tijdschrift
van de vereniging
van docenten
in geschiedenis
en staatsinrichting
in Nederland
(V.G.N.)



CONSUMENTEN RAPPORTEN 2



Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland

Algemeen Bestuur

Mevr. Z. Matthee, *voorzitter*,
Heivlinder 53, 2317 JT Leiden.
Tel. 071-21 58 73.
N.J. Stam, *vice-voorzitter*,
Kortenaerstraat 5, 5102 BV Dongen.
Tel. 01623-20 85 6.
L.J.G. van Schie, *1e secretaris*,
Telgenkamp 17, 7576 EH Oldenzaal.
Tel. 05410-14 74 4.
Mevr. J. Reitsma, *2e secretaris*,
Van Brerostraat 79, 7312 VL Apeldoorn.
Tel. 055-55 82 38.
H. van Duijsen, *penningmeester*,
Jekerstraat 53^{III}, 1078 LZ Amsterdam.
Tel. 020-73 34 94.
Mevr. J. van der Leeuw-Roord,
Wattstraat 20, 2561 XN 's-Gravenhage.
Tel. 070-63 88 05.
Mevr. T. Perdeck-Schimmel,
Timorstraat 27, 3818 CK Amersfoort.
Tel. 033-15 09 7.
F.R. Kat, Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen.
Tel. 03448-16 86.

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

Voor 1988 bedragen de contributies:

1. Docenten PA/PABO, Havo, Vwo en Tertiair onderwijs f 90,-
 2. Docenten Mavo/Lbo f 70,-
 3. Buitengewone leden (zij die niet meer werkzaam zijn in het onderwijs) f 65,-
 4. Studenten f 65,-
 5. Partnerlidmaatschap f 25,-
- Leden die minder dan 16 uur per week les geven kunnen in aanmerking komen voor een verminderde contributie. Hiertoe moet men jaarlijks vóór 1 december een schriftelijk verzoek indienen bij de penningmeester, met vermelding van naam, adres, naam van de school en de categorie waartoe men behoort.

Adreswijzigingen en opzegging dienen schriftelijk aan de administratie te geschieden.

kleio

Kleio is het blad van de VGN en verschijnt tien maal per jaar, incidenteel met (mini) didactica.

Redactie

A.C.M. Peek, *voorzitter*, Krommekamp 16, 3985 PJ Werkhoven.
Tel. 03437-19 02.
C. Bogaerts, IJsselstein.
Mevr. T. Bogaerts-Stoopman, IJsselstein.
C.W. Torremans, Alphen aan den Rijn.
Mevr. J.G. van der Leeuw-Roord, 's-Gravenhage.
B. Engbers, Utrecht.
D. Verkuil, Utrecht.
H.J.C. Termeer, Nijmegen

Secretariaat: C.W. Torremans, Ceresstraat 51, 2402 BJ Alphen aan den Rijn. Tel. 01720-4 40 61.
Eindredactie: T. Bogaerts-Stoopman, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-8 35 76.

Leden van de VGN ontvangen Kleio kosteloos. Niet-leden kunnen zich abonneren op Kleio, maar reglementair komen alleen

diegenen in aanmerking voor een abonnement zonder lidmaatschap, die niet werkzaam zijn als leraar geschiedenis en staatsinrichting in enigerlei categorie van onderwijs in Nederland. Over uitzonderingen beslist het bestuur.

Abonnementsprijs (incl. porto) f 75,-; buitenland (excl. België) f 95,-. Losse nummers kosten f 7,50.

Informatie over het leerlingmateriaal van de VGN, de Kleio-(mini)-Didactica vindt u in de Kleio-Krant.

U kunt bestellen door het overmaken van het betreffende bedrag op postgiro nr. 128701 t.n.v. penningmeester VGN te Den Haag. Wilt u op het biljet aangeven om welke nummers het gaat.

In Kleio kan geadverteerd worden. De prijs bedraagt, voor kant en klare opnamemodellen f 360,- voor een hele pagina, f 275,- voor een halve en f 175,- voor een kwart pagina. Voor informatie over inlevertermijnen en andere formaten kunt u zich wenden tot de eindredacteur.

Vormgeving: Grafisch Bureau Joop Bierling
Zetwerk: Zetterij Wil van Dam
Druk: Elinkwijk/Utrecht
ISSN 0165-6449

085-521111 ccito
Alg. pub. 29 (meerdere vrag.)
Verhoever
nouw (opvrag.)

Inhoud

- 3 VGN-jaargeschenk
Commissie COMIGO

Consumentenrapporten van de
basischoolmethoden:

- 6 'Geschiedenis in onderwerp en opdracht'
14 'Bij de tijd'
23 'De tijd zal het leren'
Commissie PA-BO

- 31 Kleiogesprek met Talea van der Wal
en Dieky Dieben
T. Bogaerts, C.G. van der Kooij

- 34 Boek van de maand
C.G. van der Kooij

- 36 Geschiedenis en ontwikkeling
J. Schipper

- 39 In 't kort en recensies

- 44 Kleiokrant



Toegezonden kopij

De redactie accepteert alleen schrijfmachine-typewerk of printer uitdraai in double strike/NLQ-kwaliteit.

Overname

Het geheel of gedeeltelijk overnemen van artikelen is slechts toegestaan na schriftelijke toestemming van de redactie.

kleio

nummer 10/88
pagina's 2 en 3

Het VGN-jaargeschenk

Commissie COMIGO

Het bestuur van de VGN was zo vriendelijk dit jaar het 'eindejaarsgeschenk' te laten bestaan uit 'iets-voor-de-computer'. De commissie COMIGO heeft hiervoor gezorgd.

Het resultaat van die zorg bestaat uit de computerdiskette die u bij dit nummer van 'Kleio' aantreft.



Waarom een diskette van de VGN?

Wel, Darwin zegt dat een soort overleeft als het leeft van een voedsel dat andere soorten niet willen verorberen. En nu is het wel zo dat nogal wat vakken — met name B-vakken — stellen dat de computer van hun is, maar ze kunnen er in feite weinig mee. Wij historici stellen niet zoveel — maar het is duidelijk dat wij wel wat met de computer kunnen. En dat wij darwiniaans gereedeneerd onze overlevingskans vergroten door aangepast gebruik te maken van het reken-tuig.

Immers, wat kan men nu in feite met een computer in het onderwijs? U hoeft maar een blik te werpen in het computerlokaal van uw school. Gebeurt daar iets? Veelal heerst er een beklemmende stilte. U hoeft maar eens te praten met de — veelal zelfbenoemde — computerdeskundigen op uw school en u zult van hen te horen krijgen dat er eigenlijk nauwelijks bruikbare programma's zijn voor hun vakken.

Ja maar, wat kunnen wij historici er dan mee? Veel!!! Dat computers door de praktiserende wetenschappers goed gebruikt kunnen worden, ligt voor de hand. Maar ook in het onderwijs zijn de mogelijkheden vrijwel legio. Wat niet wil zeggen dat er nu zoveel programma's voor geschiedenis zijn. Wel is het zo dat het NIVO-project een heel aardige eerste aanzet heeft gegeven. Het afgelopen half jaar hebben deelnemende scholen onder andere de volgende pakketten ontvangen:

- * een programma over Veldhoven: Voorouders gedateerd;
- * een programma over Broeksittard en IJsselmonde: Archief;
- * een programma over Goudse regenten: Heren van Stand.

Maar er is veel meer mogelijk met de computer binnen het onderwijs in de geschiedenis en staatsinrichting. En niet uit spelerei, het is geen vlucht-naar-de-computer-omdat-we-toch-niets-beters-te-doen-hebben. Er zijn activiteiten mogelijk die onze lessen verrijken, die het inzicht van de leerlingen in de historische materie verdiepen, en die zelfs

kunnen leiden tot Huizinga's 'historische sensatie'.

En het wordt meer dan tijd dat wij historici daarin gaan geloven en van dat geloof luidkeels kond gaan doen.

In vorige nummers van Kleio heeft u kunnen lezen dat de commissie COMIGO hoopt u hierbij een handreiking te doen.

Bij deze diskette is uitgegaan van apparatuur en programmatuur aanwezig op scholen in het voortgezet onderwijs. Om technische redenen moest er een keuze gemaakt worden voor een bepaald computersysteem. De makers van de diskette zijn zich er terdege van bewust dat op deze manier niet iedereen direct op zijn/haar wenken wordt bediend. Vervolgens is gekozen voor toepassingen die aansluiten bij lesmateriaal en programma's die in het kader van het reeds eerder in dit artikel genoemde NIVO (Nieuwe Informatietechnologie Voortgezet Onderwijs)-project aan ongeveer tweeduizend scholen in Nederland zijn geleverd. Het lijkt ons echter voor vrijwel elk VGN-lid mogelijk om in de directe omgeving een computersysteem te gebruiken om deze demodiskette te bekijken. Voor meer technische informatie zoals systeemeisen verwijzen wij naar de korte gebruiksaanwijzing verderop in dit artikel.

Op de VGN-diskette staan een viertal programmaatjes die u een indruk moeten geven van wat er momenteel verkrijgbaar en mogelijk is. Bekijk u ze en: ga alstublieft!! gebruik maken van de NIVO-programma's. Het kost u wel wat tijd om u in te werken maar u bezorgt er ons vak een steuntje-in-de-rug mee.

Systeemeisen en gebruiksaanwijzing

Helaas komen we er niet onderuit: bij het gebruik van programma's bestemd voor computers hoort enige kennis van de techniek. Dit struikelblok hebben we met COMIGO (nog) niet kunnen wegnemen.

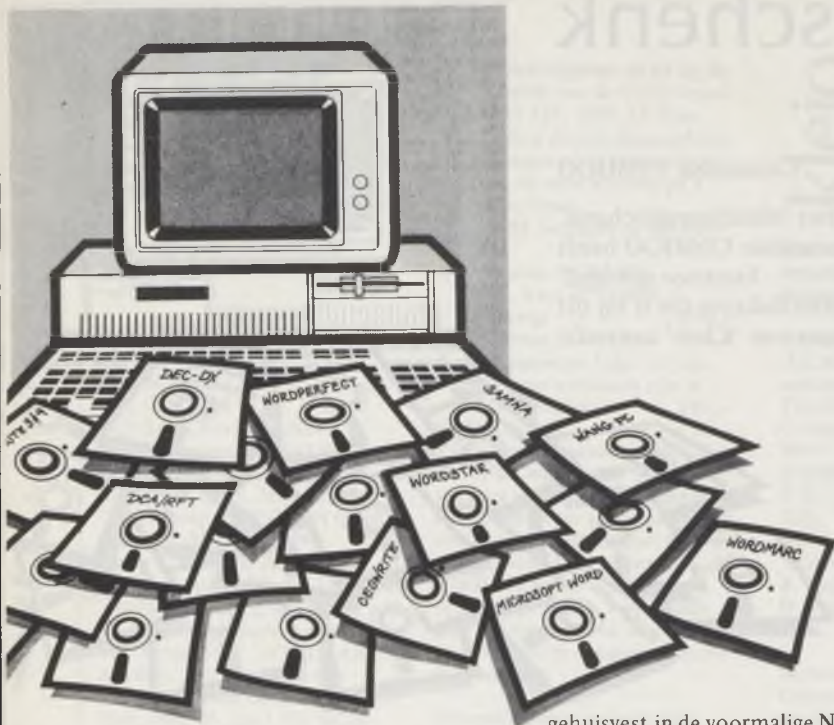
Daar gaan we dan. Als u onervaren bent in het gebruik van computers of wanneer u twijfelt aan het een en ander, vraag dan de hulp van een 'deskundige'.

• Systeemeisen

Voor het optimale gebruik van deze diskette dient men te kunnen beschikken over:

- een MS-DOS computer met twee diskteststations.
Voor sommige programma-onderdelen is een bepaalde insteekkaart nodig (CGA=Color Graphics Adaptor). De meeste gebruikers zal dit laatste weinig zeggen, maar deze apparatuurvoorziening is noodzakelijk voor het afbeelden van tekeningen, kaarten etc.;
- (Alle NIVO-computers hebben een dergelijke kaart ingebouwd! Ook zijn er op elke NIVO-school een of meer computers met twee diskteststations.)
- een MS-DOS opstartdiskette;
- eventueel een printer (afdrukker) gekoppeld aan het computersysteem.

Mocht u alleen maar kunnen beschikken over personal computers die werken met de kleinere 3,5 inch diskettes, dan kunt u contact opnemen met een van de Regionale Steunpunten voor Onderwijs en Informatietechnologie in uw buurt. (Deze zijn meestal



gehuisvest in de voormalige Nieuwe Leraren-opleidingen.) Hier kan men terecht voor het omzetten van het grote naar het kleine formaat.

• Gebruiksaanwijzing

Hierbij kunnen we ook weer het beste een onderscheid maken tussen ervaren en minder ervaren gebruikers. De eerste groep kan wellicht dit gedeelte overslaan en gebruik maken van de samenvatting. Overige gebruikers adviseren wij eerst de onderstaande volgorde te hanteren. Naderhand kan men dan op een willekeurige manier de verschillende onderdelen van deze diskette bekijken.

Het opstarten van het computersysteem:

- a. U neemt een computerdiskette waar het programma 'MS-DOS' op staat.
U doet de diskette met het etiket naar boven en naar u toe in de diskdrive van de computer, u sluit de klep en zet de (rode) knop op de zijkant van het apparaat om zodat de computer gaat werken.
- b. Op het beeldscherm wordt u waarschijnlijk de vraag voorgelegd de tijd en de datum in te typen; reageer hierop door 1x te drukken op de toets 'Enter' of 'Return'.
- c. Dan ziet u op het beeldscherm het teken 'A>'.
U haalt de MS-DOS-diskette uit de diskdrive en vervangt hem door de VGN-diskette. Sluit de diskdrive en type 'start' (zonder aanhalingstekens).
- d. U krijgt dan een menu in beeld.

Het keuze-menu:

Er zijn 5 mogelijkheden. Onervaren gebruikers raden wij aan de onderdelen in de volgorde van het menu te doorlopen.

SAMENVATTING GEBRUIKSAANWIJZING

- start computersysteem op met MS-DOS-systeemdiskette
- vul desgewenst datum en tijd in of druk tweemaal op Enter/Return-toets
- plaats VGN-COMIGO demonstratiediskette in diskteststation B
- maak diskette-station B actief
tik in:
B:
en druk op Enter- of Returntoets
- tik in:
START
en druk op Enter- of Return-toets
- maak uw keuze uit het menu
- voor keuze 2 'Archief' dient u de MS-DOS diskette te vervangen door een programma-diskette van PC-File (onderdeel van het NIVO-Startpakket). Na afloop kan gevraagd worden om de MS-DOS diskette weer in diskteststation A te plaatsen

1. Feiten en Meninge: tik achter A> het cijfer 1 en druk op de Enter- of Return-toets. Het apparaat vraagt vervolgens om enkele ogenblikken geduld. Dan krijgt u vanzelf het begin van dit programma in beeld, een stukje van een programma dat leerlingen het onderscheid leert tussen feiten, meningen en vooroordelen. Alleen nummer 2 is beschikbaar voor deze demonstratie. Verder wijst het zichzelf!

Let wel: steeds als u een bladzijde hebt gelezen dient u te drukken op de toets F5 (links op het toetsenbord); dan pas komt de volgende bladzijde in beeld.

Hebt u dit onderdeel klaar, dan drukt u op '4' en afbeelding 1 verschijnt weer.

2. Kaarten in het geschiedenisonderwijs: in dit onderdeel krijgt de gebruiker in het kort een overzicht van de technische mogelijkheden en beperkingen van het gebruik van kaartjes. Met behulp van de computer kunnen processen in beeld worden gebracht. Denk hierbij bijvoorbeeld aan de uitbreiding van het Spoorwegwet in Nederland. Met name in het verduidelijken van processen ligt ons inziens een stuk meerwaarde ten opzichte van de 'papier' kaarten.

Nadat u voor Kaarten heeft gekozen (tik een twee in achter de A> en druk vervolgens op de Enter- of Returntoets) verschijnt een scherm met mededelingen over een programma genaamd 'Showpartner'.

Druk dan weer op de Enter- of Returntoets.

- * voor een volgende kaart: druk op 'Enter' of 'Return'.
- * hebt u alles gezien, druk dan op 'esc' (meestal links of rechts boven op het toetsenbord) en u komt weer bij afbeelding 1.

3. Scripties: voor mogelijkheid 4. de STER-spot over scripties, gaat u net zo te werk als keuze 2 'Kaarten'. U kunt het programma weer verlaten door te drukken op de 'esc'-toets.

4. Archief; Onderzoek in bevolkingsarchieven: dit is het meest technische onderdeel: keuzemogelijkheid 2. Hiervoor heeft u nodig programma PC-File (aanwezig op alle scholen die deelnemen aan het NIVO-project) en het NIVO-geschiedenisprogramma 'Voorouders gedateerd', eveneens aanwezig op dezelfde groep scholen. Het handigst is als u eerst de bijlage leest in deze Kleio over Voorouders gedateerd, waarin de te volgen werkwijze kort beschreven wordt. Beschikt u over een printer, dan kunt u het verhaal ook (laten) uittypen: kies in het submenu van Archief voor keuze 3 'Uitprinten begeleidende tekst'.

5. Informatie: in dit onderdeel staat in de vorm van tekstpagina's wat meer achtergrond- en technische informatie over deze diskette en de gebruikte programmatuur. Voor de mensen die zelf verder aan de slag willen.

Tot zover een aantal aanwijzingen waarmee u hopelijk in staat bent een eerste indruk te krijgen van een aantal toepassingen met behulp van de computer.

Bijlage

TOELICHTING OP HET DEMONSTRATIEPROGRAMMA 4 'VOOROUDEURS GEDATEERD'

Om deze opdracht te maken, moet u de volgende NIVO-produkten bij de hand hebben: 1. het STARTpakket-programma PCFILE; 2. het pakket 'Voorouders Gedateerd'. Van de VGN-demoschijf gebruikt u het bestand VGNETAT. Mocht u nog nooit met een Personal Computer gewerkt hebben, vraag dan een van uw informaticacollega's of deze bereid is om te assisteren. Ervaring heeft ons geleerd, dat zij juist geïnteresseerd zijn naar hetgeen er binnen de gamnavakken ontwikkeld wordt.

Nadat u de diskette met PCFILE-programma in diskteststation A. en de VGN-diskette in diskteststation B hebt geplaatst start het programma op. Leest u nu de tekst van bladzijde 79 uit 'Voorouders Gedateerd', leerlingenmateriaal. Op bladzijde 80 vindt u 3 opdrachten, waarvan opdracht 3 met behulp van ons demonstratiebestand gemaakt kan worden. Nu zult u misschien tot de ontdekking komen, dat dit NIET meevalt: wanhoop echter niet, en put troost uit het feit, dat de leerlingen, wanneer zij deze opgave gaan maken, al 3 lessen met het programma geoefend hebben!

Waar het COMIGO nu om gaat, is, dat u toch enig idee krijgt van het werken met bestanden: het gaat daarbij in feite slechts om 2 vragen, die ingevuld moeten worden:

- 1. Wat wil ik van de te onderzoeken records (personen) weten?
- 2. Welke records (personen) selecteer ik voor mijn onderzoek?

• Vraag 1

Deze komt aan de orde, als u via de toets <F6> gekozen hebt voor RAPPorteren (en een willekeurige titel voor uw rapport hebt verzonden). Het programma vraagt u (onderaan een blad, waarop de opbouw van de records staat): 'Af te drukken veld of commando:'

U kunt nu aangeven, wat u wilt weten: u typt het in en drukt op <Enter>. (De Enter-toets en de Return-toets hebben in dit programma dezelfde functie.) Hebt u nu bijvoorbeeld 'Naam' ingetypt, dan zult u van alle personen de (achter)naam krijgen.

U kunt ervoor kiezen om slechts 1 gegeven te laten opzoeken, u kunt er ook meerdere nemen. Bent u ervan overtuigd, alle benodigde gegevens te hebben aangegeven, dan drukt u op <Enter> en komt de vraag:

'Dit rapport formaat bewaren? <J>'. Druk op <N> en dan <Enter>. Vervolgens: 'Op Printer, Scherm, of Diskette (P, S, D) <P>'. Druk op <S> en dan <Enter>.

'Veld voor onderbreken op sub totaal, of druk op 'enter' voor niet onderbreken': als u hier beroep invult, zal het programma zelf de telling per beroep bijhouden. (We hebben tevoren dit VGN-bestand op 'Beroep' gesorteerd. Het programma telt volgens het weinig intelligente systeem van dezelfde-dezelfde, anders-anders etc.)

'Gegroepeerde weergave <J>'. Druk op <Enter>.

'Nieuwe pagina na elke onderbreking op sub totaal? <N>'. <Enter>

'Alle records afdrukken of Selectie? (A, S) <A>'. <S>, <Enter>.

We zien nu ongeveer het scherm, zoals afgebeeld op de onderste helft van bladzijde 82 van 'Voorouders Gedateerd'.

• Vraag 2

U bent nu bij de 2e vraag beland, de selectie van personen. Wanneer u in zou vullen:

dan krijgt u ALLE Mannen, jonger dan 5 jaar, die een beroep hebben!

Nu is het natuurlijk zeer verleidelijk om in EEN keer alle vragen van opdracht 3 te beantwoorden. Verstandig is dat echter niet. Formuleer dus deelvragen en zet deze om in selectie-opdrachten.

Wilt u na afloop de door u gevonden resultaten controleren, dan kunt u op het Hoofdmenuscherm, via de toets <F9> de 'Oplossing Huishoudens-II' kiezen. In niet te volgen snel tempo laat het apparaat u de oplossingen zien.

Nu bevat het bestand VGNETAT slechts een gedeelte van het bij het NIVO-produkt 'Voorouders Gedateerd' geleverde bestand ETAT10. In ETAT10 zijn onder andere alle gegevens van de volkstelling 'Etat de Population', die in december 1810 in Veldhoven werd gehouden, opgenomen.

In 'Voorouders Gedateerd' kunt u verder lezen, hoe de Veldhovense samenleving van die dagen via ETAT10 bestudeerd kan worden. Ook kunt u erin vinden, hoe u zelf een dergelijk bestand van uw eigen gemeente kunt maken.

Ton Sliphorst

Veld om op te zoeken	Hoe te vergelijken	Vergelijken met welk veld of welke waarde (waarde tussen " ")	En (A), Of (O), Einde (E)
[Beroep]	[< >]	["zonder"]	[A]
[Geslacht]	[=]	["m"]	[A]
[Leeftijd]	[<]	["05"]	[E]
[]	[=]	[]	[E]
[]	[=]	[]	[E]
[]	[=]	[]	[E]
[]	[=]	[]	[E]

Commissie PA-BO

CONSUMENTENRAPPORTEN VAN BASISCHOOLMETHODEN

In de wet op het basisonderwijs is in artikel 9 opgenomen, dat 'geschiedenis' — niet langer 'vaderlandse geschiedenis'! — in de basisschool aan de orde moet komen. Vermoedelijk ligt hier het startpunt voor een hele nieuwe generatie van geschiedenismethoden voor het basisonderwijs. De lijn uit het verleden voortzettend nam de Commissie PA-BO van de VGN op zich om de nieuwe methoden te analyseren en de resultaten van die analyses in de vorm van consumentenrapporten in *Kleio* te publiceren. Een jaar geleden — in het *Kleio*-nummer van december 1987 — verschenen twee algemene artikelen, waarin de nieuwe genera-

tie geschiedenismethoden voor het basisonderwijs voorgesteld werd. Tevens verschenen in dat nummer de eerste twee consumentenrapporten *Op zoek naar vroeger* en *Spoorzoeken in de tijd*. Op deze publikaties wordt in dit nummer van *Kleio* voortgebouwd met rapporten van de methoden *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* (herziene versie), *De tijd zal het leren* en *Bij de tijd*.

Door onderbezetting in de Commissie PA-BO was het een race tegen de klok om de rapporten tijdig klaar te krijgen. Vertraging in de productie van de materialen voor

groep 8 van de methode *Bij de tijd* leidde er haast nog toe, dat het rapport over deze methode uitgesteld moest worden. Maar vlak voor de sluitingstermijn van de kopy van *Kleio* verschenen de onderdelen van de methode voor groep 8, zodat gegevens daaruit toch nog in het rapport verwerkt konden worden.

De rapporten zijn opgesteld door drie commissieleden: Frie Kolen, Cees van der Kooij en Aad van Zeijl. Cees van der Kooij zorgde voor het persklaar maken van de rapporten en Ingrid Sjouken typete de eindversies uit. Wij hopen, dat ook dit *Kleio*-nummer — net als het nummer van december 1987 — de weg zal vinden naar al diegenen, die zich bezighouden met geschiedenisonderwijs in de basisschool en dat het mag bijdragen aan discussies over de invoering van een nieuwe geschiedenismethode of over het optimaliseren van het gebruik van een reeds ingevoerde methode.

Commissie PA-BO van de VGN,
Cees van der Kooij, voorzitter
Frie Kolen, secretaris-penningmeester
Aad van Zeijl, lid

Geschiedenis in onderwerp en opdracht

Consumentenrapport van *Geschiedenis in onderwerp en opdracht*.
Geschiedenis als aspect van wereldoriëntatie, herziene uitgave, Amsterdam,
Meulenhoff Educatief, 1985–1987.

Geschiedenis in onderwerp en opdracht is een geschiedenismethode, die bestemd is voor de groepen 3 tot en met 8 van de basisschool.

De methode is samengesteld door een werkgroep, waarvan W.F. Kalkwiek, auteur van verschillende geschiedenisboeken voor het voortgezet onderwijs, eindredacteur is. De auteurs C.J. Buytendijk, W. Kuperus en C.J. Seip zijn of waren werkzaam in het basisonderwijs. Zij adviseerden de auteur van de delen 1 en 2, H.S. Kraaijestein, die eveneens uit het basisonderwijs afkomstig



is. Afgezien van de delen 1 en 2 gaat het om de tweede, herziene editie van de leerlingenboeken en werkschriften en de derde, herziene editie van de handleidingen. Verschillende illustratoren werkten aan de methode mee: Bert Bouman (+), Jansje Bouman, Fiel van der Veen, Boudewijn Ietswaart en Elly Overberg.

Apart verscheen bij de uitgeverij een boekje van J.C.J. Bakker, *Schoolwerkplanbouwen* (1986, 60 blz., f 12,85), waarin informatie over de schoolwerkplanontwikkeling en over de plaats daarin van de methoden *Geschiedenis in onderwerp en opdracht*, *Aardrijkskunde in onderwerp en opdracht* en *Biologie in onderwerp en opdracht*. In voorbereiding is een *Thematisch Register* voor wereldoriënterende methoden.

Kleio

nummer 10/88
pagina's 6 en 7

OVERZICHT VAN DE METHODE

groep 3:	
Set werkbladen (18 lessen)	f 20,25
	(in 5-voud)
Onderwijzersboek, deel 1 (91 blz)	f 30,50
groep 4:	
Werschrift, deel 2 (55 blz)	f 23,55
	(in 5-voud)
Handleiding, deel 2 (119 blz)	f 33,75
Klassikale jaarbalk	f 25,00
groep 5:	
Leerlingenboek, deel 3 (95 blz)	f 27,55
Onderwijzersboek, deel 3 (55 blz)	f 20,85
Werschrift, deel 3 (39 blz)	f 20,20
	(in 5-voud)
groep 6:	
Leerlingenboek, deel 4 (96 blz)	f 27,55
Onderwijzersboek, deel 4 (61 blz)	f 25,65
Werschrift, deel 4 (55 blz)	f 23,55
	(in 5-voud)
Klassikale tijdbalk	f 25,00
groep 7:	
Leerlingenboek, deel 5 (108 blz)	f 29,35
Onderwijzersboek, deel 5 (108 blz)	f 30,40
Werschrift, deel 5 (70 blz)	f 28,30
	(in 5-voud)
Klassikale tijdbalk	f 25,00
groep 8:	
Leerlingenboek, deel 6 (126 blz)	f 32,75
Handleiding, deel 6 (155 blz)	f 34,75
Werschrift, deel 6	f 30,00
	(in 5-voud)
Klassikale tijdbalk	f 25,00

Bij de delen 4 tot en met 6 van de methode verschijnen series leesboekjes onder de titel *Geschiedenis in verhalen* geschreven door Anny Matti en Wim Spekking (32 blz. met getekende, gekleurde illustraties).

deel 4:

- Een handvol mieren (2500 v Chr.)
- Een villa in vlammen (69 n Chr.)
- Gevaarlijke tijden (809)
- Vlucht, de Vikingen komen (834)
- Idema, de dochter van de bouwmeester (1290)
- Herberg De Rode Toren (1350)
- Honderd el en twintig zakken (1386)
- Een masker van ijs (1477)

deel 5:

- Het meisje en de jachtvalk (1530)

Amny Matti & Wim Spekking Het meisje en de jachtvalk

Geschiedenis in verhalen



Meulenhoff Educatief

- De beeldbrekers (1566)
- Het Spanjaardsgat (1577)
- Sneeuw onder de evenaar (1623)
- Vagebonden in de Gouden Eeuw (1630)
- Nienke van de Nachtwacht (1642)
- De dood op de veerboot (1711)
- Tussen het Valkhof en de Vliet (1787)

De serie boekjes bij deel 6 van de methode is nog in de maak.

1. Handleidingen

• 1 Uitgangspunten volgens de handleidingen

Deze tweede versie van *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* bestaat uit nieuw materiaal voor de groepen 3 en 4 en vernieuwd materiaal voor de groepen 5, 6, 7 en 8. Volgens de auteurs was het tijd voor deze versie vanwege nieuwe inzichten op pedagogisch-didactisch terrein, nieuwe ontwikkelingen in de historische wetenschap en nieuwe wensen vanuit het onderwijsveld. In de handleiding bij deel 3 stellen zij: 'Boven aan de lijst van doelstellingen stond als steeds de praktische bruikbaarheid in de klas. Dat daarbij in de eerste plaats gewerkt werd aan de mogelijkheid tot evaluatie in expliciete zin is een gevolg van nieuwe inzichten en vooral van reacties van collega's die, meer dan in de jaren zeventig, een substantiële cognitieve neerslag van de geboden leerstof wenselijk achten'.¹ Daarnaast is er volgens de schrijvers nog steeds duidelijk behoefte aan vooral sociaal-economische en culturele geschiedenis. Op verzoek van de onderwijspraktijk is tevens ruimte gereserveerd voor de staatkundige geschiedenis. Nog sterker dan in de vorige editie is eraan gestreefd om de grenzen tussen de vakgebieden te overschrijden: 'Zo komen onderwerpen uit de aardrijkskunde en biologie op logische wijze aan de orde. In deze opzet wordt het vak geschiedenis bewust gezien als een deel van wat men noemt "het vormingsgebied wereldoriëntatie"'.²

Nieuw is dat de methode betrekking heeft op de groepen 3 tot en met 8. In de groepen 3 en 4 worden begrippen aangeleerd, die het geschiedenisonderwijs vanaf groep 5 ondersteunen. Deze begrippen worden in groep 3 geoefend door middel van werkbladen en in groep 4 via een werschrift. De methodedelen moeten de ontwikkeling van het kind zo veelzijdig mogelijk stimuleren: cognitief, sociaal en affectief. Het leereffect mag dus niet alleen uit kennis bestaan. Daarom zijn in de handleidingen drie belangrijke leerprincipes verwoord: leren door zelf doen, leren door ontdekken en leren door spreken.

De methode is volgens de auteurs ook geschikt voor wisselende onderwijsactiviteiten door te variëren in de groepsgrootte met als uitersten het individueel werken en het werken met de hele klas.

• 2 Doelstellingen volgens de handleidingen

Voor *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* worden de volgende hoofddoelstellingen geformuleerd:

'a het leren zien van de aspecten "tijd" en "ontwikkeling in de tijd", om daardoor de eigen horizon met de chronologische

Geschiedenis in onderwerp en opdracht 4



Meulenhoff Educatief

50 7 30 80

toos is _____ jaar

moeder is _____ jaar

oma is _____ jaar

oud-omaatje is _____ jaar



maandag	dinsdag	woensdag	donderdag
vrijdag	zaterdag	zondag	

gisteren	vandaag	morgen
_____	dinsdag	_____

vandaag	morgen	overmorgen
_____	dinsdag	_____

eergisteren	gisteren	vandaag
_____	dinsdag	_____

gisteren	vandaag	morgen
_____	_____	_____



Werkblad uit deel 1, les 10.

dimensie te verbreden. Voor dit hoofddoel is het noodzakelijk dat de leerlingen

b. zinvol bezig zijn met het verleden.

- Inzicht krijgen in het begrip "verandering", het fundamentele kenmerk van de geschiedenis.

- Leren inzien dat zich in het verleden soms dezelfde, maar dikwijls ook heel andere situaties voordeden dan nu en dat elke tijd beoordeeld moet worden naar de maatstaven van die tijd en pas daarna naar de maatstaven van de eigen tijd.

- Zichzelf kunnen inleven in het verleden van andere mensen, volken en culturen, waardoor

- zij zichzelf beter leren kennen;

- zij de eigen tijd beter leren begrijpen;

- zij beter kunnen functioneren in de samenleving.

- Begrip hebben voor opvattingen uit het verleden en van andere culturen, waardoor de verdraagzaamheid wordt bevorderd (zeker noodzakelijk in de multiculturele samenleving van de eigen tijd).

- Leren inzien dat er een duidelijke lijn loopt van het verleden naar het heden en dat deze lijn zich naar de toekomst voortzet.

- Weten dat zij zelf deel uitmaken van de ontwikkeling van het verleden naar het heden en dat het heden slechts een fase in de ontwikkeling is.

- Er rekening mee leren houden dat alle mensen door de geschiedenis worden beïnvloed én dat alle mensen op hun beurt de geschiedenis beïnvloeden.

c. feiten en zaken kunnen plaatsnemen in de geschiedenis en in staat zijn eenvoudige samenhangen te doorzien. Dit, waar mogelijk, geïntegreerd met onderwerpen uit andere vakgebieden;

d. belangstelling krijgen voor historische gebeurtenissen en objecten uit de eigen omgeving;

e. zelfstandig leren denken, spreken en handelen ten aanzien van historische verschijnselen.²

• 3 Leerstofkeuze volgens de handleidingen

Voor deel 1 (groep 3) is gekozen voor lesmateriaal, dat als harde kern een 'begrippenarsenaal met betrekking tot, bijvoorbeeld, tijd, chronologie, jong-oud, oud-nieuw' heeft.³

In deel 2 wordt hierop voortgebouwd, wordt er verdiept en uitgebreid. Bij dit deel hoort een klassikale jaarbalk als voorbereiding op de tijdlijn in de latere delen.

In deel 3 volgt dan een historisch verhaal van heden naar verleden, met als startpunt steeds het verleden en als verbindend element tussen verleden en heden een voorwerp. Aan het eind van deel 3 komt de prehistorie aan de orde.

In de delen 4, 5 en 6 staat in ieder hoofdstuk informatie over ontwikkelingen op politiek-militair én op sociaal-economisch en cultureel gebied.

• 4 Leerstofordening volgens de handleidingen

De begrippenopbouw en -ontwikkeling in de delen 1 en 2 vinden systematisch en concentrisch (herhalen, verdiepen en uitbreiden) plaats.

In deel 3 wordt de regressieve leerstofordening gehanteerd: van nu naar toen (prehistorie), een werkwijze, die in Nederland zo systematisch verder nauwelijks voorkomt.

Daarna start het progressieve geschiedverhaal: van prehistorie tot 1500 in deel 4, van 1500 tot 1795 in deel 5 en van 1795 tot 1990 in deel 6. Door de leerstofkeuze is het een methode met thematische dwars-

kleio

doorsneden geworden.

De delen 4, 5 en 6 kunnen echter ook voor thematische lengtedoorsneden benutzt worden. In alle thematische dwarsdoorsneden komen dezelfde aspecten van de samenleving aan de orde. Zo kan door de drie delen heen de ontwikkeling van één zo'n samenlevingsaspect gevolgd worden. Daarbij is een thematisch register voor alle drie delen opgenomen in het onderwijzersboek, deel 6, een goede hulp.

• 5 Vakbondelijke informatie in de handleidingen

In de handleidingen wordt veel historische achtergrondinformatie gegeven. Een globaal tijdsverzicht met de belangrijkste ontwikkelingslijnen ontbreekt. Het gaat om informatie over de staatkundige paragrafen en over de samenlevingsaspecten, die in een hoofdstuk aan de orde komen. Deze informatie is puur feitelijk van aard.

In de handleidingparagraaf 'additionele mogelijkheden' zijn selectie lijsten van vakbondelijke publicaties, zoals bijvoorbeeld de *Algemene Geschiedenis der Nederlanden*, *Ten Huus Geschiedenis van de Lage landen* en boeken van De Rek. opgenomen.

• 6 Vakdidactische informatie in de handleidingen

De handleidingen zijn niet erg ryaal in het verstrekken van didactische handreikingen. Voor ieder hoofdstuk is er een vast stramien:

- doelestellingen
- werkvormen
- achtergrondinformatie
- leidraad voor het klasgesprek (puur cognitieve vragen)
- aanvulling op de leskern antwoorden bij de opdrachten
- additionele mogelijkheden: literatuur, filmtips en dia's, musea.

Een vakdidactische literatuurlijst is niet in de methode opgenomen.

• 7 Leermiddelelijst in de handleidingen

Bij de additionele mogelijkheden gaat het om opsommingen zonder annotatie. Zoals boven reeds vermeld is gaat het bij literatuur om boeken voor onderwijsgerevenden. Aan jeugdliteratuur wordt geen aandacht besteed. Datzelfde geldt voor andere onderwijsleer- en hulpmiddelen dan filmstrips, dia's en musea: zoals bijvoorbeeld film en video, wandplaten, kopieermaterialen, geluidscassettes.

De opsomming van de diaserie is onvolledig. Zo worden de diaserie, die bij de programma's van de Nederlandse Onderwijs Televisie horen niet vermeld. Ook ontbreekt informatie als jaar van uitgifte, aantal getekend of gefotografeerd en dergelijke.

DE HANDLEIDINGEN SAMENGEVAT

Voor iedere les bevatten de handleidingen uitgewerkte cognitieve doelstellingen: inzicht hebben in, enige kennis bezitten van, vergelijken met, in hoofdlijnen weten ...

Deze doelen komen van pas bij de lesvoorbereidingen. Datzelfde geldt voor de achtergrondinformatie op vakinhoudelijk gebied. Jammer is, dat de doelen beperkt blijven tot het cognitieve domein en de achtergrondinformatie zo feitelijk is.

De overige onderdelen komen te weinig uit de verf om de onderwijspraktijk in positieve zin te beïnvloeden. De werkvormen zijn - afgezien van deel 3 - weinig inventief, om niet te zeggen afgezaagd. Werkvormen als interviewen, brieven schrijven, iets opzoeken in het documentatiecentrum, sprekebeurten, werken met dia's en/of video komen veel te weinig voor. Daarbij steken de aanwijzingen in deel 3 met veelvuldiger dramatiseren, verzamelen, vertellen en vergelijken tussen vroeger en nu positief af.

In de handleidingen is helaas geen informatie te vinden over de relatie van deze methode met geestelijke stromingen en met maatschappelijke verhoudingen, waaronder staatsinrichting. Dit waren toch zeker zaken, die in deze vernieuwde versie aan de orde hadden moeten komen.

2. Het leerlingenmateriaal

• 1 Samenhang tussen de uitgangspunten en het leerlingenmateriaal

Wat is van de in de handleidingen beschreven uitgangspunten in de leerlingenboeken terug te vinden?

Geschiedenis in onderwerp en opdracht heeft vanaf deel 4 (groep 6) een vaste structuur. Ieder hoofdstuk begint met een tijd-balk. Deze heeft als taak voor de leerling visueel te maken welke periode er in een bepaald hoofdstuk behandeld wordt en wat de relatie van die periode is met betrekking tot de gehele tijd-balk. Naast deze leestijd-balken werkt de methode ook met jaartijd-balken (groep 6, 7 en 8). Deze worden per les bijgevoegd en zijn dus per cursusjaar te gebruiken. Na de tijd-balk komt er een staatkundige tijdschets. Tijd-balk en staatkundige tijdschets hangen nauw samen.

Hierna volgt een verhaal. Dit komt in iedere les na de staatkundige tijdschets voor. De auteurs stellen echter dat deze volgorde ook anders kan. Zo is het volgens hen ook mogelijk om met het verhaal te beginnen.

Als derde komen de aspecten van de samenleving aan de orde. Een aantal facetten uit het verhaal wordt aan de hand van onderwerpen, waarin het dagelijks leven centraal staat, uitgewerkt.

Als afsluiting volgt er per hoofdstuk een fotopagina. Hierop staat een aantal historische objecten uit de desbetreffende periode afgebeeld, met vermelding van enkele bijzonderheden.

Naast het leerlingenboek is er per leerjaar (vanaf groep 4) een werkschrift met opdrachten. Vanaf deel 4 is hierin als vast punt een leskern opgenomen. Deze geeft in verkorte vorm de basisstof weer. Deze leskern bevat cursieve trefwoorden; dit alles om de kernstof te memoriseren. Per les wordt één onderdeel van de leskern door de leerlingen zelf geschreven. Tevens bevat ieder werkschrift de kernwoorden uit de voorgaande delen. Die kernwoorden vormen de cognitieve kapstok, die de leerlingen een betere oriëntatie in de geschiedenis mogelijk moet maken.

Door de uitgebreide leer- en leesstof krijgt de methode een sterk verbalistisch karakter. Gelukkig is echter ook een groot aantal illustraties opgenomen. De methode is



- Van een gouden ketting met een bloedkorale hanger (1850)
- Van een paar zilveren sporen (1812)
- Van 'Kleine gedigten voor kinderen' (1783)
- Van een tinnen lepel met een ooievaar (1652)
- Van een zilveren munt met een kruis en een leeuw (1350)
- Van een bijl met de letters A.S. (200)
- Van een pijlpunt met een rode vlek (3000 v Chr.).

In het leerlingenboek van groep 5 (deel 3) staan twee kinderen Ben en Nel centraal. Ze gaan een wandeling maken over een tijdsweg. Deze start in het heden en eindigt bij het begin van onze geschiedenis. De kritiek in vroeger jaren op de wegtekening in de oude editie ('nu' links en 'prehistorie' rechts) is in de nieuwe editie ter harte genomen. 'Nu' bevindt zich in de tekening rechts onder en '3000 v Chr.' links boven. Met de kritiek op de zinloze jaartallen (voor groep 5) is echter niets gedaan. Helaas is de wegtekening in de nieuwe versie esthetisch beduidend minder dan in de vorige versie.

De auteurs hebben gekozen voor deze regressieve aanpak, om zo een soepele overgang naar deel 4 te bewerkstelligen. Immers deel 4 begint daar, waar deel 3 ophoudt, namelijk met de prehistorie.

Dit deel heeft een speelse aanpak. Iedere les begint met een verhaal om te motiveren en als beeldvormer. Er wordt daarin een belevenis uit het verleden beschreven. In les 1 is dat een feest op school anno 1965, waarin een grammofoonplaat een grote rol speelt. In een overbruggende tekst vinden Ben en Nel – twee kinderen die nu leven – deze grammofoonplaat, zoals trouwens alle voorwerpen die in een bepaalde tijd onderwerp van het verhaal zijn, wat op den duur – ook voor de leerlingen – ongeloofwaardig wordt.

Na het verhaal wordt – verdeeld over twee pagina's – een aantal historische facetten aan de orde gesteld.

De les eindigt met twee fraaie illustratiepagina's.

De kwaliteit van de verhalen is goed. Ze zijn niet te lang en in begrijpelijke taal geschreven. Vaak is de instap van het heden naar het verleden leuk gevonden. De historische facetten zijn verhalend-informatief en vaak aan de moeilijke kant. Het opnemen van tijdbalken bij iedere les – nieuw! –, met daarin aanduidingen als 3000 v Chr. en 2000 v Chr. lijkt voor kinderen van deze leeftijdsgroep nog maar weinig functioneel. De verwerking vindt grotendeels plaats middels de vragen en opdrachten in het werkschrift.

Over het geheel genomen maakt deel 3 van de methode een positieve indruk, alhoewel

iets meer inhoudelijke en didactische variatie in het leerlingenboek geen kwaad had gekund.

Groep 6

De auteurs schrijven in de handleiding van deel 4 dat de eigenlijke methode pas in groep 6 begint. Dit wordt onmiddellijk duidelijk in de opzet van dit deel. Ben en Nel zijn van het toneel verdwenen en de werkwijze is chronologisch-progressief geworden. Daarnaast is de leerstof, met uitzondering van een verhaal, verzakelijkt.

Allereerst de hoofdstuktitels:

- De oudste bewoners van ons land (5000 v Chr. – 50 v Chr.)
- Het begin van onze beschaving (50 v Chr. – 400 na Chr.)
- Van chaos tot orde (400–800)
- Godsvrucht tegen zelfzucht (800–1000)
- De riddertijd (1000–1300)
- Nieuw land uit mensenhand (1000–1250)
- De macht van de burgers (1200–1400)
- Kentering (1400–1500)
- En nu...vakantie.

Deze titels lezend en uitgaand van het ontwikkelingspsychologische niveau van de leerlingen doen sommige hoofdstukken – 4 en 8 bijvoorbeeld – wel erg abstract aan. Wat moet een kind van 9 jaar zich voorstellen bij de titel *Kentering*?

Iedere les begint met een tijdbalk. Deze is historisch goed verantwoord opgezet. De gehele tijdbalk staat bovenaan de pagina. Het stuk, dat centraal staat in de les, is eruit gezaagt en uitvergroot. Daaronder zijn er weer in afzonderlijke balkjes tijdsaccenten aangegeven. Deze opzet maakt de tijdbalk voor de doelgroep echter zeer technisch en gecompliceerd. Dit wordt ook niet opgelost door de moeilijke uitleg aan het begin van deel 4. De oorspronkelijke tijdbalken in de oude versie waren voor de leerlingen veel duidelijker van structuur dan deze nieuwe tijdbalken.

Het bestuur in de 15e eeuw | De grootvader van Karel de Grote had het leenstelsel ingevoerd. Door dit systeem werd iedereen, behalve de keizer zelf, gecontroleerd door een hoger lid van de adel. Van dit leenstelsel was tot in de 15e eeuw nog veel overgebleven. De keizer controleerde (meestal alleen in naam) nog steeds de graven en hertogen. Die hadden hun land nog steeds verdeeld onder heren en edelen, hun ondergeschikten, die op kastelen woonden. De vrije en onvrije boeren gehoorzaamden aan de edelman van het kasteel, en zo bleef het eeuwenlang.

Deel 4, blz. 80.

Hierna volgt de staatkundige informatie. Deze wordt nogal docerend aangeboden en heeft een ouderwets karakter. Voortdu-

rend kan de vraag gesteld worden of deze informatie voor 9-jarigen zinvol is. De staatkundige informatie wordt ondersteund door goed verantwoord cartografisch materiaal. Doch ook hier weer de vraag 'Is er wel voldoende aan de leerling gedacht?'

Dan volgt een verhaal. Deze zijn overwegend goed. Er wordt vaak een moment uit het leven van een leeftijdgenoot (of leeftijdgenoten) van de leerlingen beschreven. De verhalen zijn vergeleken met de oude versie niet alleen verbeterd, maar ook aanzienlijk ingekort.

Na het verhaal komt een zevental onderwerpen (historische aspecten van de samenleving) aan de orde, die bepaalde zaken uit het verhaal uitdiepen. Deze leerstof is zakelijk-informatief, met een zeer grote nadruk op feitelijkheden.

Per hoofdstuk of les bevat de methode dus veel tekst. Dit betekent voor de leerling: veel lezen, veel luisteren en weinig variatie in de leerlingenboeken.

De leerstof in groep 6 is traditioneel te noemen. Het accent ligt op de Nederlandse geschiedenis, doch waar nodig wordt deze begrenzing verbroken ten faveure van een grotere geografische eenheid.

De vakkendoorbreking komt (met uitzondering wellicht van les 6) niet echt tot zijn recht.

Nieuw in dit methodedeel en de volgende delen zijn de beeldvormende fotopagina's.



Deel 6, blz. 75.

Groep 7 en 8

De opzet van de delen 5 en 6 (groep 7 en 8) is identiek aan die van deel 4. Ook hier het vaste schema van tijdbalk, staatkundige informatie, verhaal, aspecten en fotopagina. De opmerkingen die ten aanzien van deel 4 gemaakt zijn, hebben ook betrekking op de delen 5 en 6.

Het niveau van de teksten is erg hoog en vaak te abstract; de informatiestroom is

overloedig en de uitwerking in de leerlingboeken is aan de saai kant. Ook in deze delen is teveel uitgegaan van de leerstof en te weinig van de leerlingen.

De verhalen in de delen 5 en 6 zijn over het algemeen goed. De leerstof is opnieuw ruim begrensd. Nederland staat centraal. Ontstansontwikkelingen werden echter in een ruimer geografisch kader aan de orde gesteld.

Het taalniveau van de delen 5 en 6 ligt (te) hoog. Daarnaast is de hoeveelheid tekst wel erg omvangrijk. De complexiteit van de teksten neemt met het stijgen der leerjaren toe. Het startpunt ligt te hoog.

Expliciete aandacht voor regionale geschiedenis is – afgezien van enkele verwijzingen in de leerlingboeken 4, 5 en 6, niet te vinden.

• 3 Het dagelijks leven in al zijn facetten

De methode *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* besteedt veel aandacht aan het dagelijks leven in het verleden. Dit is gedaan door middel van de verhalen en de uitgediepte facetten c.q. aspecten. In deze facetten wordt er naar gestreefd om de geschiedenis naar de kinderen toe te halen. De onderwerpkeuze wijst heel duidelijk in die richting. Het is echter jammer dat de didactische opzet een kindvriendelijke werkwijze moeilijk maakt.

Veel thema's uit het dagelijks leven hebben per periode een vaste plaats in de methode gekregen. Zaken als hygiëne, voedsel, medische zorg, behuizing, kleding, kunst, verkeer, arm-rijk komen voortdurend terug. Een kritiek op de oude versie van *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* was, dat er te weinig aandacht werd besteed aan godsdienstige ontwikkelingen. Deze kritiek gaat voor de vernieuwde versie niet meer op. Ook godsdienstige aspecten komen voldoende tot hun recht.

Onderbelicht blijft in deze nieuwe editie de positie van de vrouw en die van de etnische minderheden.

• 4 Historische juistheid van de leerstof

De historische weergave van de leerstof is verantwoord. Slordigheden komen nauwelijks voor. De weergave van de staatkundige geschiedenis maakt nog steeds een verouderde indruk.

• 5 Vooroordelen

De auteurs hebben ernaar gestreefd om de geschiedenis zo onpartijdig mogelijk (lees objectief) voor te stellen. Hierin schuilt echter het gevaar dat kleurloosheid optreedt. Dit is echter in het geval van deze editie bepaald niet van toepassing.

• 6 Periodisering en ontwikkeling van tijdsbesef

Zoals reeds eerder is geschreven, haanteert de methode vanaf deel 4 de progressieve leerstofordening. Tevens wordt er gewerkt met de traditionele tijdsindeling: prehistorie, oude tijd, middeleeuwen, nieuwe tijd en nieuwste tijd. De periodisering wordt geoefend middels de tijd balken aan het begin van iedere les en aan de hand van klassikale balken.

De uitvoering van de klassikale tijd balken is zoveel mogelijk gelijk aan die van de tijd balken in de leerlingboeken. Er is eerst weer een volledige tijdlijn opgenomen en het gedeelte dat in het betreffende schooljaar behandeld wordt, is eruit gezaagd en vergroot naar voren geschoven.

Bij de klassikale tijd balken zijn knipvelen bijgevoegd. Met deze knipvelen kunnen bepaalde tijdperken groot op de balk gevisualiseerd worden.

Om in het hoogste leerjaar de mogelijkheid te bieden bepaalde thema's over een zelfgewenste periode op een tijd balk te 'behandelen' is een tijd balk zonder jaartallen en kleuren bijgevoegd. Hierop kan dus alles worden ingevuld.

De klassikale tijd balken zijn mooi uitgevoerd. Ze zijn duidelijk en bieden zeker de mogelijkheid om een ontwikkeling in de tijd zichtbaar te maken. De illustraties op de knipvelen zijn goed.

Door de gedeeltelijk thematische opzet van de methode is het mogelijk, om naast dwarsdoorsneden, ook het eind van groep 8 lengtedoorsneden te maken. Hierdoor kan een tijdsontwikkeling van dat specifieke facet gevolgd worden. Dit is een sterk punt van de methode.

• 7 Oorspronkelijk materiaal

De methode bevat naast de goed getekende illustraties, ook veel gefotografeerd bronmateriaal. De kwaliteit is goed.

• 8 Gebruik in combinatiegroepen

Door de progressieve leerstofordening biedt de methode weinig mogelijkheden voor gebruik in combinatiegroepen. Na een introductie door de onderwijsgevende kan hoogstens de verwerking per groep uitgevoerd worden. Daar veel opdrachten een reproductief karakter dragen en ook de lerkern duidelijke samenvattingen van de leerstof zijn, kan de verwerking (indien de leerlingen de teksten begrijpen) zelfstandig plaatsvinden. De methode is daardoor in een combinatieklas te gebruiken. Na een periode van instructie kunnen de leerlingen zelf met de verwerking aan het werk.



3. Didactische criteria

• 1 Taalgebruik

Het taalgebruik van *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* is goed. De zinnen zijn kort en de zinsbouw is helder. Het taalniveau van de methode is echter hoog. Ook het verklaren van essentiële begrippen gebeurt in onvoldoende mate. Het is maar de vraag of de leerlingen de veelvuldig voorkomende 'contextuitleg' begrijpen. Immers ze moeten dan wel de inhoud van die context begrijpen om het begrip te leren kennen. Daarnaast is (zoals reeds eerder gesteld is) de informatiestroom erg overdadig en zijn de teksten aan de lange kant.

• 2 Koppeling van de leerstof aan de factor tijd

Iedere les (lees hoofdstuk) is gekoppeld aan een bepaalde periode. Deze periode is op een tijdbalk aangegeven en uitvergroot. De staatkundige gebeurtenissen worden voortdurend in relatie gebracht met deze tijdbalk. Dit geschiedt op een goede wijze. In de facetten c.q. aspecten wordt weinig koppeling met de tijd tot stand gebracht. De periode is echter impliciet afgebakend door de grenzen van het hoofdstuk. Binnen de methode is (met uitzondering van deel 3!) een goed gebruik gemaakt van jaartallen. Het gebruik van tijdsbegrippen en van de tijdbalk wordt goed voorbereid in de delen 1 en 2.

• 3 Koppeling van de leerstof aan de factor ruimte

Zoals gesteld is de leerstof hoofdzakelijk gericht op Nederland. Soms wordt deze begrenzing echter losgelaten en worden historische verschijnselen en ontwikkelingen in een geografisch ruimer kader beschreven.

De methode bevat vrij veel cartografisch materiaal. Sommige kaarten hebben naast een historische ook een hedendaagse grens. Dit werkt voor jonge kinderen nogal verwarrend.

De kaartjes zijn zeer verzorgd uitgevoerd; de legenda's zijn goed. Tevens zijn alle kaartjes voorzien van een titel. Een nadeel is dat het cartografisch materiaal teveel informatie bevat. Vaak staan de kaarten overvol met namen en lijnen en zien de leerlingen de essentie van de kaart niet meer. Het is jammer, dat de methode geen suggesties doet om (eventueel) van een historische atlas gebruik te maken.

• 4 Verwerkingsopdrachten

Naast de leerlingenboeken bevat de methode werkschriften. Per les (hoofdstuk) is hierin een aantal vragen en opdrachten opgenomen. Eén van de doelen, die de auteurs zich stellen is, dat deze opdrachten zelfstandig kunnen worden uitgevoerd. De eerste opdrachten hebben vaak betrekking

3 *Ons land omstreeks 600 v. Chr.*



Deel 4, blz. 12

op plaatsing in de tijd en verwijzen naar de tijdbalk. De andere vragen in de les hebben betrekking op de stof uit het leerlingenboek en dragen een reproductief karakter. Ze zijn te verdelen in: invuloefeningen, rubriceroefeningen, kaarttoefeningen, kleur-opdrachten, opzoekoefeningen (in het leerlingenboek), een puzzel, overschrijfofdrachten (de leskern), het zelf maken van een leskern.

Over een heel cursusjaar genomen zijn de vragen en opdrachten weinig gevarieerd.

Werkvormen als dramatiseren, documentatiecentrumgebruik, werken met eenvoudige bronnen, muurkranten, tentoonstellingen maken en brieven schrijven komen te weinig voor.

Met behulp van het leerlingenboek zijn de opdrachten en vragen zeker te maken. De opdrachten zijn echter niet zo geconstrueerd dat het voor de onderwijsgevende duidelijk wordt of de leerling de leerstof ook werkelijk begrepen heeft.

4. Uitvoering

• 1 Lay-out

De lay-out van *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* is verzorgd en rustig. Iedere pagina is in twee kolommen ingedeeld, met voldoende witte ruimte ertussen. De kolommen zijn aan de rechterkant niet uitgevuld. De tekst is goed afgedrukt; het lettertype is mooi en duidelijk. Iedere pagina bevat minimaal één gekleurde illustratie. De teksten zijn steeds voorzien van gedrukte kopjes. Dit komt de overzichtelijkheid zeer ten goede.

Zoals eerder gezegd zijn de illustraties mooi. De tekeningen zijn goed, de foto's duidelijk en alles is mooi van kleur. De methode is daardoor zonder meer uitnodigend voor de leerlingen. Het papier van de leerlingenboeken is van uitstekende kwaliteit.

De werkschriften zijn netjes, doch veel so-

berder uitgevoerd. De werkbladen voor groep 3 en het werkschrift voor groep 4 zijn uitgevoerd op wit papier; de overige werkschriften op recycling-papier, dat overigens goed te beschrijven is.

• 2 Duurzaamheid

Het leerlingenboek zit stevig in de band en heeft in tegenstelling tot de oude versie een harde kaft. Dit maakt dat het tegen een stootje kan. Het werkschrift daarentegen is veel kwetsbaarder. Dit is echter niet zo'n nadeel, omdat het maar één jaar mee hoeft te gaan.

• 3 Registers

De leerlingenboeken van de methode *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* hebben een alfabetisch register van zaken- en persoonsnamen. In de handleiding van deel 6 is een overzichtelijk en goed bruikbaar thematisch register voor de delen 4, 5 en 6 opgenomen voor het werken met lengtedoorsneden.

POSITIEVE PUNTEN

1. de uiterlijke verzorging
2. de fraaie illustraties en kaarten
3. de goede instap-verhalen
4. de historische juistheid van de leerstof
5. de opbouw van tijdsbesef en historisch besef met materiaal voor de groepen 3 en 4
6. de mogelijkheid tot lengtedoorsneden (thematisch register)
7. de duurzaamheid van de leerlingenboeken
8. De extra materialen: klassikale tijdbalken en het verhalenboekje 'Geschiedenis in verhalen'

MINDER GESLAAGDE PUNTEN

1. de eenzijdige nadruk op cognitieve ontwikkeling
2. de summiere vakdidactische aanwijzingen in de handleidingen (inclusief de vermelding van onderwijs- en hulpmiddelen)
3. het moeilijke en abstracte taalgebruik
4. het ontbreken van variatie in de opzet van de delen 3 tot en met 6
5. de nieuwe versie van de tijdbalken
6. het gebruik van jaartallen in deel 3
7. het eenzijdig reproductieve karakter van de verwerkingsopdrachten
8. de te feitelijke uitwerking van de samenlevingsaspecten.

Noten

1. *Onderwijzersboek*, deel 3, blz. 6.
2. Zie noot 1, blz. 7-8.
3. *Onderwijzersboek*, deel 1, blz. 0.
4. Zie ook *Kleio*, februari 1974, blz. 229, waar gevraagd werd om een duidelijke uitwerking van de ondertitel van de methode.

Bij de tijd



OVERZICHT VAN DE METHODE

Groep 5

Leerlingenboek, deel 1 (84 blz)	f 23,50
Handleiding, deel 1 (324 blz.)	f 84,00
Kopieerbladen, deel 1 (49 blz)	f 62,00

Groep 6

Leerlingenboek, deel 2 (108 blz)	f 27,00
Handleiding, deel 2 (454 blz)	f 107,00
Kopieerbladen, deel 2 (50 blz)	f 62,00

Groep 7

Leerlingenboek, deel 3 (108 blz)	f 27,00
Handleiding, deel 3 (468 blz)	f 107,00
Kopieerbladen, deel 3 (52 blz)	f 62,00

Groep 8

Leerlingenboek, deel 4 (116 blz)	f 27,50
Handleiding, deel 4 (492 blz)	f 107,- ²
Kopieerbladen, deel 4 (52 blz)	f 62,- ²

stijgend van inhoud zijn. Ze zullen nadrukkelijk gepland ontwikkelingsmateriaal voor tijdsbesef en historisch besef voor leerlingen van vier tot acht jaar bevatten.

Consumentenrapport van *Bij de tijd. Geschiedenis voor de basisschool*, onder redactie van Joep den Otter (eindredacteur) en Jan Engbers (coördinator), 's-Hertogenbosch, 1986-1988.

Bij de tijd is een geschiedismethode, die bestemd is voor de groepen 5 tot en met 8 van de basisschool. Materiaal voor de groepen 1 tot en met 4 is in voorbereiding.

De methode is samengesteld door een werkgroep. Joep den Otter was de eindredacteur. Hij was werkzaam in het basisonderwijs en is nu in dienst van uitgeverij Malmberg. De coördinatie van de methode was in handen van PABO-geschiedenisdocent Jan Engbers.¹

Jeugdboekenauteurs schreven verhalen voor deze methode: Wim Hofman (deel 1), Alet Schouten (deel 2), Els Pelgrom (deel 3) en Fietze Pijlman (deel 4).

Verschillende illustratoren leverden tekenwerk: Kees de Kieft, Tom Pick, Paul Beerten, Hans Bishoff, Ine Rovers, Marijke van de Berge, Dagmar Stam, Toon Struyk, Bert Zeilstra en Martin Helm. De kaarten zijn van Jan ter Haar.

Als aparte brochure verscheen *Bouwstenen voor een schoolwerkplan geschiedenis* (32 blz., f 10,00). In deze brochure wordt beschreven hoe schoolteams, die met *Bij de tijd* werken, een deelschoolwerkplan voor geschiedenis kunnen samenstellen.

Voor 1989-1990 zijn aangekondigd een *Ideeënboek* voor groep 1 en 2 en voor groep 3 en 4. Beide boeken zullen vakkenover-

1. De handleidingen

• 1. Uitgangspunten

Alle vier handleidingen starten met het hoofdstuk *Bij de tijd in beeld*, waarin algemene informatie over de methode gegeven wordt. In de loop van het productieproces van de methode is aan deze tekst gesleuteld, zodat de meest uitgebreide versie in de handleiding bij deel 4 te vinden is. Daarnaast zijn gegevens over de ideeën achter de methode in het boekje *Bouwstenen voor een schoolwerkplan* te vinden.

De auteurs baseren zich op de wet op het basisonderwijs, waarin expliciet geschiedenis en staatsinrichting vermeld worden (artikel 9). Zowel voor geschiedenis als voor staatsinrichting biedt *Bij de tijd* een cursorische leergang, wat wil zeggen dat deze methode past binnen het zaakvakken-gesplitste wereldoriënterende onderwijs.

*'Bij de tijd wil modern geschiedenisonderwijs mogelijk maken.'*³ Modern vat men op als gebaseerd op de nieuwste wetenschappelijke inzichten, zowel op inhoudelijk als op methodisch-didactisch terrein. Inhoudelijk komt dit tot uiting door het centraal stellen van maatschappij-geschiedenis (de geschiedenis van samenlevingen). Methodisch-didactische vernieuwing blijkt uit de verbinding van verhalende en informatieve met onderzoekende onderdelen, de mogelijkheden voor differentiatie, de nadruk op basisbegrippen en op basisvaardigheden en de creatieve verwerkingsmogelijkheden.

kleio

nummer 10/88
pagina's 14 en 15

Centraal in de methode staat de doorgaan- de lijn in de ontwikkeling van tijdsbesef en historisch besef. Voor de groepen 1 tot en met 4 is een regressieve aanpak aangekon- digd. Voor de start van de methode in groep 5 is gekozen voor een kennismaking met de laatste honderd jaar. Daarna volgt voor de groepen 6 tot en met 8 een cursorisch geschiedenis- en staatsinrichtingsprogra- ma, dat hoofdzakelijk systematisch geor- dend is: in tijd: van prehistorie tot heden en in ruimte: van buurtbewoner via staats- bewoner naar wereldbewoner. In deze pro- gramma's gaat het om kennis van het ver- leden en om de ontwikkeling van vaardig- heden: *'geschiedenis is zowel een leervak als een doevak'*.⁴

Vanuit het idee dat je iets over het verleden te weten kunt komen door het heden te bestuderen, worden in de methode voortdu- rend lijnen naar het heden getrokken. Ook worden er vergelijkingen gemaakt tussen het verleden en de situatie in de ontwikke- lingslanden nu. De auteurs noemen dit laatste aspect de 'cultureel-antropologische invalshoek' van hun leerstofkeuze.⁵

• 2 Doelstellingen

De auteurs formuleren in de handleidingen de doelstellingen van de methode als volgt: *'Onze basisfilosofie is dat we de maatschap- pij in positieve zin kunnen ontwikkelen. We richten ons dan ook op een ontwikke- ling van een positieve instelling bij kinde- ren, die we willen helpen om:*

- kennis van en inzicht te krijgen in op- eenvolgende stadia van de ontwikkeling van de menselijke samenleving en de Nederlandse samenleving in het bijzon- der. Steeds in vergelijking met het heden in onze eigen samenleving én met het heden elders op de wereld;
- van Nederland een leefbare multi-cultu- rele samenleving te maken;
- zich te oriënteren op maatschappelijke verschijnselen vanuit historisch perspec- tief;
- zich een mening te vormen over proble- men zowel in de eigen directe omgeving als in groter verband.'⁶

• 3 Leerstofkeuze

Voor de groepen 1 tot en met 4 is een leer- stofkeuze aangekondigd, die gericht is op de ontwikkeling van biologisch tijdsbesef, dagelijks tijdsbesef en historisch tijdsbesef. Het maatschappijgeschiedenismodel is vol- gens de handleidingen voor de groepen 5 tot en met 8 bepalend voor de leerstofkeu- ze. Dit model is voor de basisschool vereen- voudigd tot de driedeling: nomadische samenleving, agrarische samenleving en in- dustriële samenleving.

De auteurs hebben aan het maatschappij- geschiedenismodel leerstof gekoppeld, die ontleend is aan de culturele antropologie. Zo worden historische fasen in het maats- chappijgeschiedenismodel vergeleken met

overeenkomstige fasen in de wereld van nu, met name in de ontwikkelingslanden.

In groep 5 staat de industriële samenleving centraal. Vanaf groep 6 komen de nomadi- sche, agrarische en industriële samenleving in chronologische volgorde aan de orde.

Iedere samenleving op zich wordt vanuit drie verschillende invalshoeken voorgesteld:

- de ecologisch-economische invalshoek (met veel aandacht voor het landschap),
- de sociaal-politieke invalshoek en
- de cultureel-mentale invalshoek.

Door bovenstaande keuzes is er volgens de auteurs geen plaats voor een puur vader- landse benadering van de geschiedenis.

*'Inhoudelijk breekt Bij de tijd met het al- oude beeld van traditionele, vaderlandse ge- schiedenis. Bij de tijd heeft nieuwe vakin- houdelijke uitgangspunten gekozen en deze op het niveau van het basisonderwijs uit- gewerkt. Dat betekent niet dat vaderland- se geschiedenis ontbreekt. Integendeel. Wel is gekozen voor een bredere bedding waar- binnen vaderlandse geschiedenis kan ge- dienen.'*⁷

Met nadruk wordt in *Bouwstenen voor een schoolwerkplan* gesteld, dat *Bij de tijd* een hernieuwde aanzet tot regionale geschiede- nis wil geven.⁸ In de handleidingen wordt echter gemeld *'Kant-en-klare uitwerkingen zijn welhaast onmogelijk in een landelijk verschijnende methode'*.⁹ Aanzetten voor lokale en regionale geschiedenissen zijn dan ook beperkt tot de 'vragen en opdrachten' en de onderzoekende lessen (*Erop uit, Als 't regent* en de *Tussenlessen*).

• 4 Leerstofordening

Voor de groepen 1 tot en met 4 is aange- kondigd om de leerstof rondom zogenaam- de 'doe-woorden' te ordenen (bijvoorbeeld eten, winkelen, ...). Geschiedenisaspecten zullen daarbij per thema op een regressieve wijze aan de orde komen: vanuit het heden naar vroeger.

In groep 5 is gekozen voor een chronologi- sche leerstofordening van de laatste honderd jaar: een eerste kennismaking met de in- dustriële samenleving.

Vanaf groep 6 volgt dan het chronologische verhaal van de samenlevingsvormen: in groep 6 de nomadische samenleving van 200.000 jaar geleden tot 800 na Chr., in groep 7 de agrarische samenleving en de start van de industriële samenleving 800 na Chr.–1900) en in groep 8 het vervolg van het verhaal over de industriële samenleving.

De leerstof in de groepen 6, 7 en 8 is geor- dend in blokken, zes per schooljaar. Ieder blok heeft de volgende opbouw: een verha- lend deel, een informatief deel, een onder- zoekend deel en een evaluerend deel. Het eerste blok van elk schooljaar heeft een vooraankondigende opzet: de hele periode, die in het methodedeel aan de orde komt, wordt in beeld gebracht.

• 5 Vakinhoudelijke informatie in de hand- leidingen

Een bijzonder aspect van de methode *Bij de tijd* zijn de dikke handleidingen (zie pro- fiel van de methode). Deze bevatten naast de achtergrondinformatie over de totale

groep	De eigen levensgeschiedenis					
1						
2						
3						
4						
5	De laatste honderd jaar in verhaalvorm					
	overleven		samenleven		menswaardig leven	
6	blok 1	blok 2	blok 3	blok 4	blok 5	blok 6
tijd 200 000 jr geleden - 700/800 na Chr.	natuurlandschap	wonen	wie is de baas?	samenleven in brons- en ijzer tijd	feesten	versieren
de nomadische samenleving	200 000-11 000 jaar geleden	11 000-7000 jaar geleden	11 000-6000 jaar geleden	4000 v. Chr.-50 v. Chr.	50 v. Chr.-400 na Chr.	400 na Chr.-700 na Chr.
7	blok 1	blok 2	blok 3	blok 4	blok 5	blok 6
tijd 700-800-1870-1900	landschap van de boeren	eten/drinken	handel en steden	wie is de baas?	uitvinden	leren
de agrarische sa- menleving	700-800-1870- 1900	800-1200	1200-1500	1500-1750	1750-1870	1870-1900
8	blok 1	blok 2	blok 3	blok 4	blok 5	blok 6
tijd 1870-1900-heden	industriële landschap	communicatie	samenleven in solidariteit	bezetten - bevrijden	wie is de baas?	hopen en ge- loven
de industriële sa- menleving	1870-2000	1900-1930	1930-1940	1939-1945	1945 - heden	heden en toe- komst

Handleiding bij deel 1, blz. 13.

methode uitgebreide informatie per lesonderdeel voor de onderwijsgeevenden: zowel vakinhoudelijke als vakdidactische.

Iedere les wordt in de handleiding volledig uitgewerkt. Een uitgebreid pakket vakinhoudelijke informatie is per les opgenomen. Deze informatie is niet door de auteurs geschreven, maar is overgenomen uit vakinhoudelijke publikaties. Zo bevat de handleiding bij deel 2 (groep 6) hele stukken uit de boeken *Verleden land* van J. Bloemers e.a. en uit *De onderkant van Nederland* van E. van Ginkel.

Ook is bij iedere les een vakinhoudelijke literatuurlijst opgenomen.

• 6 Vakdidactische informatie

Per les geven de handleidingen aanwijzingen voor de uitvoering ervan met verschillende alternatieven (onder andere ook extra-mogelijkheden) ten aanzien van toe te passen didactische werkvormen en te gebruiken onderwijsleer- en hulpmiddelen.

Ook uit vakdidactische literatuur – bijvoorbeeld uit *Verleden, heden, toekomst* van C. van der Kooij en *Geschiedenis op school* van L. Dalhuisen e.a. – zijn stukken in de handleidingen overgenomen.

Er zijn geen specifieke vakdidactische literatuurlijsten. De vakdidactische literatuur is vermeld tussen de vakinhoudelijke in een lijst, die bestemd is voor de onderwijsgevende. De vakdidactische literatuur neemt in deze lijst een bescheiden plaats in. De belangrijkste titels zijn vermeld. Overige vakdidactische literatuur, die voor onderwijsgeevenden van nut zou kunnen zijn, is veelal moeilijk te verkrijgen.

• 7 Leermiddelenlijst

In de handleidingen van *Bij de tijd* is veel werk gemaakt van leermiddelenlijsten. Bij vrijwel iedere les zijn gedichtjes en titels van (voorlees)verhalen uit leesmethoden opgenomen. Ook zijn er lijsten van diaserieën en videobanden. Uitgebreid wordt aandacht besteed aan schooltelevisieseries, die bij lessen gebruikt kunnen worden. Veel beperkter is de vermelding van wandplaten (met uitzondering van de vrouwengeschiedenisplaten van het ministerie van onderwijs en wetenschappen) en van voor het onderwijs geschikte cassettebanden.

Zeer uitgebreid daarentegen is de jeugdliteratuur vertegenwoordigd, zowel de verhalend-informatieve als de zakelijk-informatieve. Per les zijn lijsten opgenomen. Deze zijn aan het eind van ieder blok met annotatie nog eens samengevoegd in de rubrieken *Informatieve jeugdboeken* en *Verhalende jeugdboeken*.

Aan het eind van iedere handleiding is ten slotte een overzicht van informatieve jeugdboeken, eveneens met annotatie, opgenomen.

DE HANDLEIDINGEN SAMENGEVAT

De handleidingen bij *Bij de tijd* vormen uitstekende hulpmiddelen voor onderwijsgeevenden, die met de methode willen werken. Na de algemene informatie over de achtergronden van de methode bevatten ze heel praktijkgerichte informatie over de te geven lessen: de doelstellingen, het lesverloop, de basisbegrippen, de evaluatie (toetsbladen) en de antwoorden op de vragen en opdrachten.

In de handleidingen wordt duidelijk verwezen naar de leerlingenboeken en de doebladen. Bij iedere les worden extra-mogelijkheden in de vorm van een alternatieve of van een bredere aanpak van het onderwerp geboden. Naast deze methodisch-didactische informatie bevatten de handleidingen lijsten met onderwijsleer- en hulpmiddelen met veel aandacht voor jeugdliteratuur. Ook zijn er museumlijsten en in enkele gevallen adreslijsten opgenomen.

Op vakinhoudelijk en vakdidactisch terrein zijn er de informatieve stukken uit publikaties van andere auteurs en de vakinhoudelijke en vakdidactische literatuurlijsten. Storend zijn de vele onzorgvuldigheden in de namen, bijvoorbeeld Macauley (i.p.v. Macaulay), Kook (i.p.v. Kok), Eeco (i.p.v. Ecco), G. Dalhuyzen (i.p.v. L. Dalhuisen), Jetzes (i.p.v. Jetses) en Stokraes (i.p.v. Stokroos).

2. Het leerlingenmateriaal

• 1 Samenhang tussen uitgangspunten en leerlingmateriaal

Wat is van de in de handleidingen beschreven uitgangspunten terug te vinden in de leerlingenboeken?

Ieder deel van het leerlingenboek bevat zes blokken leerstof. Ieder blok heeft een vaste opbouw:

- een paginagrote tekening van Kees de Kieffe;
- een verhaal met een leeftijdgenoot van de lezer als hoofdpersoon (omvang drie bladzijden);
- een aantal bladzijden met informatie (tekst, tekening, foto) en verwerking (vragen en opdrachten, onderverdeeld in A-, B- en C-vragen);
- een bladzijde over overblijfselen van toen in het heden (tekst, illustraties);
- een verbinding tussen het onderwerp toen en het heden in de ontwikkelingslanden (tekst en foto's; opdrachten hierbij zijn in de handleidingen opgenomen);
- een pagina *Erop uit*, met in de handleiding een alternatief *Als 't regent*, beide gericht op vaardigheidsaspecten;

- een pagina *Wat hebben we geleerd?* bestaande uit een tijdbalk (een aangeklede bol touw), één of meer kaarten en een samenvatting van de tekst met in blauw de basisbegrippen;
- tot slot een *Tussenles* met twee pagina's met tekst, illustratie en opdrachten voor eigen onderzoek.

Zo zijn per blok goede voorwaarden geschapen voor realisering van de doelstellingen.

Bij de uitwerking ervan zijn de *'opeenvolgende stadia van de ontwikkeling van de menselijke samenleving'* in het leerlingmateriaal wel erg op de achtergrond gebleven. Door enerzijds een bepaalde invalshoek in een blok te laten overheersen — bijvoorbeeld de cultureel-mentale in de vorm van feesten in blok 5 van groep 6 en in de vorm van versiering in blok 6 van groep 6 — en anderzijds tegelijkertijd de verdere ontwikkeling van een samenlevingsvorm in de tijd duidelijk te willen maken, komt in verschillende blokken niet uit de verf wat de auteurs voor ogen hebben. Zij sluiten bij hun leerstofkeuze aan bij voorstellen om het verleden niet eenzijdig vanuit één invalshoek — de politieke — te benaderen. Maar ze hebben onvoldoende onderkend, dat wanneer je één invalshoek in een blok centraal stelt het niet goed mogelijk is om *'stadia van de ontwikkeling van de menselijke samenleving'* bij uitstek toch een multiperspectivische zaak — voor leerlingen te verhelderen.

Die stadia zitten trouwens voor de leerlingen veel te veel verstopt in het materiaal. Ze zijn voor de auteurs een ordeningsmiddel van de leerstof, dat ze onvoldoende in de uitwerking van de leerstof centraal gesteld hebben. De drie maatschappijvormen (nomadisch—agrarisch—industrieel) bieden basisschoolleerlingen een goede mogelijkheid om het verleden te ordenen. Deze mogelijkheden zijn in deze methode niet benut: de maatschappijvormen hebben nauwelijks een plaats gekregen in de overzichten aan het eind van ieder boek. Doorlopend vergelijken van de leefwijzen in de verschillende maatschappijvormen ontbreekt eveneens. Het maken van een meer evenwichtige onderverdeling van het verleden door de agrarische maatschappijvorm onder te verdelen in een agrarische en een agrarisch-stedelijke was — ook voor de basisschool — zeer goed mogelijk geweest. Sterker nog, deze onderverdeling is impliciet in het leerlingmateriaal aanwezig.

De voortdurende verbinding tussen verleden en heden is in de methode goed uitgewerkt. Zo bevruchten geschiedenis en maatschappelijke verhoudingen elkaar wederzijds op een uiterst positieve manier.

Op de cultureel-antropologische invalshoek wordt in paragraaf 2.5 nader ingegaan.

De plaats van de vaderlandse geschiedenis is niet steeds zo uit de verf gekomen als in de handleidingen voorgesteld wordt. Deel 4 is — in vergelijking tot heel wat andere methoden — op dit punt een vooruitgang door de ontwikkelingen in de twintigste eeuw vanuit mondiaal perspectief te benaderen, in plaats van het gebruikelijke Nederlandse. Helaas geldt dit niet voor de hele methode. Met name in deel 2 wordt onnodig veel vastgehouden aan 'ons land'. Enerzijds door steeds nadrukkelijk 'ons land' in de tekst te vermelden (ook in de prehistorie), anderzijds door verschijnselen te beperken tot Nederland (bijvoorbeeld hunebedden alleen in Drenthe).

De voornemens ten aanzien van lokale en regionale geschiedenis zijn in de methodedelen goed verwerkt. Waar mogelijk hebben de vragen en opdrachten en de *Erop uit-* en *Tussenlessen* betrekking op de regio.

De doorgaande lijn op het gebied van historisch besef en de voornemens op methodisch-didactisch terrein komen in het leerlingmateriaal goed uit de verf.

• 2 Leerstof per groep

Groep 5

In het leerlingenboek voor groep 5 is gekozen voor verhalen met dezelfde hoofdpersonen (Appie, Ronnie en Elly), die de 'blokjes' — elf in totaal — inleiden. In de verhalen komen de kinderen op een gevarieerde wijze in aanraking met het verleden: oude huizen, oude voorwerpen, foto's van vroeger en mensen die over vroeger vertellen. Als afsluiting wordt in het verhaal *De reiskast* naar het middel tijdsmachine gegrepen. Op zich zijn dit uitstekende manieren om leerlingen van groep 5 in aanraking te brengen met het verleden. Dat het in dit leerlingenboek niet optimaal lukt is te wijten aan twee aspecten van het methodedeel. In de eerste plaats kozen de auteurs niet voor een 'vrije' ontdekking van het verleden. Ze wilden in groep 5 een chronologische behandeling van de laatste honderd jaar met onder meer aandacht voor de stoommachine, de crisisjaren, de tweede wereldoorlog en de watersnoodramp van 1953. Deze keuze wordt nergens beargumenteerd en staat een speelse ontdekking van het verleden in groep 5 in de weg. De uitgebreide vakinhoudelijke informatie in de handleiding versterkt het idee dat het de auteurs om de historische stof gaat en niet om het ontdekken van het verleden. De dublures met de stof in groep 8 — bijvoorbeeld de crisisjaren — maken deze leerstofkeuze voor groep 5 des te onbegrijpelijk.

In de tweede plaats wordt het eindresultaat negatief beïnvloed door de verhalen zelf. Wim Hofman is er niet in geslaagd om aansprekende verhalen met goed gedoseerde informatie te schrijven. De figuren in zijn verhalen blijven oninteressant, de taal van de verhalen staat leesplezier in de weg even-

als de slecht doordachte verbinding tussen verhaal en illustratie.

Opvallend afwezig zijn in dit methodedeel voor leerlingen uitnodigende en informatieve bijschriften bij de illustraties.

Groep 6

In groep 6 komen achtereenvolgens aan de orde:

- 1 Leven in de steentijd (200.000-11.000 jaar geleden)
- 2 Een dak boven je hoofd (11.000-7.000 jaar geleden)
- 3 Wie is de baas? (11.000-6.000 jaar geleden)
- 4 Leven in brons- en ijzertijd (4.000-50 v Chr.)
- 5 Feesten horen erbij (50 voor-400 na Chr.)
- 6 Versieren (400 na-800 na Chr.)

Over de inhoudelijke problemen, die door deze leerstofkeuze opgeroepen werden, is in 2.1 al bericht.

De uitwerking van de vaardigheidsaspecten in dit methodedeel is uitstekend:

- in de *Erop uit-lessen* gaat het om onderzoek van het landschap, de eigen buurt, het gemeentehuis, de familie, jaartallen op gebouwen en het kerkhof;
- In de *Tussenlessen* komen aan de orde een museumbezoek, een interview, opgravingen, een ontdekkingstocht rond de school, het maken van tijdbalken en allerlei tochten voor de vakantie.

Ook in dit deel blijkt een bekend kinderboekenschrijver niet in staat om aansprekende korte historische verhalen te schrijven. Alet Schouten heeft moeite met de selectie van de inhoud en met de opbouw van dit zo moeilijke genre. Haar neiging om voortdurend iets mysterieus in haar verhalen in te bouwen — een pratende dolk of een ogensteen — maakt haar verhalen voor de lezers niet toegankelijker. Doordat in de informatieve gedeelten te weinig voortgebouwd wordt op de verhalen staan ze te geïsoleerd in de methode. Een gemiste kans, overigens niet alleen in dit deel maar ook in het volgende.

In de informatieteksten duurt het even voordat de lezer doorheeft dat 'onze oudste bewoners' als een historisch begrip gehanteerd wordt. Onzorgvuldig is de introductie van het begrip 'archeoloog' en totaal afwezig zijn de begrippen 'prehistorie' en 'historie'. De overgang tussen beide komt slechts terloops aan de orde. Het onderwerp 'dood' — onderdeel van het thema 'versieren' — verdient een meer zorgvuldige introductie, dan nu gebeurd is.

Groep 7

Achtereenvolgens komen in deel 3 van de methode de volgende blokken aan de orde:

- Boerendorpjes (800-1900)

6 Een strenge schoolmeester?



'Een strenge schoolmeester' uit deel 3.

- Smakelijk eten (800–1200)
- Als steden groeien (1200–1500)
- extra: Nieuwe werelden (ontdekkingsreizen)
- Wie is de baas? (1500–1750)
- Uitvindingen veranderen de wereld (1750–1900)
- Een strenge schoolmeester (1870–1900)

De jaartallen achter de bloktitels komen uit de handleidingen en wijzen op een aaneensluitend overzicht. Bekijken we de tijdbalk achterin het leerlingenboek, dan blijkt daaruit echter een groot 'gat' in de geschiedenis. Het blok *Wie is de baas?* eindigt in 1648 met de onafhankelijkheid van Nederland. In het blok *Uitvindingen veranderen de wereld* komt het jaartal 1750 voor als start van de industriële revolutie in Engeland. De eerste trein in Nederland is het eerste evenement dat in deel 4 met een jaartal vastgelegd is: 1839. In feite wordt over de periode 1648–1839 alleen maar de start van de industriële revolutie in Engeland gemeld. Een verantwoording voor dit 'gat' – met bijvoorbeeld de Franse Revolutie, de Franse tijd, het begin van het Koninkrijk der Nederlanden en de Belgische Opstand – wordt nergens gegeven.

De vaardigheden komen als volgt aan de orde:

- in de *Erop uit-les*: goed kijken in het landschap, winkelen, onderzoek van de geschiedenis van de eigen woonplaats, werken voor het Jeugdjournaal, het bezoeken van een bedrijf en onderzoek van de geschiedenis van de eigen school;

- in de *Tussenlessen*: het maken van een werkstuk, spreekwoorden in het Muider-sloot, het hanteren van kaarten en plattegronden, goed kijken naar kunstwerken, het ontcijferen van oud schrift en het maken van een eigen vakantieboek.

Vergeleken met de voorgaande twee delen komt dit deel beter uit de verf. De verhalen – ditmaal van Els Pelgrom – zijn beter geslaagd, zowel wat betreft de inhoudselectie als de hoofdpersonen. Het bindend element – alle verhalen hebben met de watermolen De Galjard te maken – is een aardige vondst, omdat zo duidelijk wordt dat gebouwen heel wat geschiedenis 'meemaken'. De tijdsbepaling in de verhalen vormen een pluspunt.

Ook de informatiegedeelten spreken meer aan, al heeft de lezer maar zelden het idee bezig te zijn met een verhaal over 'stadia van de ontwikkeling van de menselijke samenleving'. Het opnemen van de begrippen 'vroonhofland' en 'mottekasteel' in de basislijst voert wat ver. Het idee, dat de ontdekkingsreizen in dit deel niet mogen ontbreken, kan alleen maar ondersteund worden. Een andere oplossing dan een 'extra'-les had meer voor de hand gelegen. Dan was wat meer informatie over kolonisatie en de verbinding Nederland-Indië – ter voorbereiding op wat in deel 4 komt – mogelijk geweest.

Groep 8

Voor groep 8 zijn de volgende blokken gereserveerd:

- Veranderend Nederland (1870–2000)
- Techniek van toen (1900–1930)
- De crisisjaren (1930–1940)
- De Tweede Wereldoorlog (1939–1945)
- Wie is de baas? (1945–1970)
- Nederland, een kleurrijk landje (verleden, heden, toekomst)

In het eerste blok gaat het om een overzicht van de gehele in dit methodedeel aan de orde komende periode. Daarna volgen elkaar in tijd opvolgende onderwerpen met specifieke aandacht voor vrouwenemancipatie (blok 2) en voor de inter-culturele samenleving (blok 6).

De volgende vaardigheden zijn gepland:

- in de *Erop uit-les*: veranderingen in de buurt registreren, reclame als onderzoeksobject, boeken in de bieb, de adoptie van een gedenkteken, op bezoek in de wereldwinkel en het houden van een straatenquête;
- in de *Tussenlessen*: industriële archeologie, fotograferen, krantenonderzoek, oral history, spelen om te leren en je eigen levensgeschiedenis samenstellen.

In dit methodedeel wordt de stijgende lijn, die bij deel 3 signaleerd is, voortgezet al had de geboden informatie wel wat exacter gemogen.

De verhalen van Fetzé Pijlman, helaas niet in de tijd geplaatst, nodigen uit tot lezen en zijn informatief. De vondst om in de verhalen verschillende generaties van families te gebruiken wordt echter onvoldoende benut. Ook hier blijkt dat de overgang van de verhalen naar de informatieve gedeelten zorgvuldiger en geïntegreerder gebeuren kan.

Het eerste overzichtsblok trekt duidelijk lijnen in de tijd. Het tweede blok bevat niet slechts informatie over technische ontwikkelingen, maar ook over... vrouwenemancipatie. De blokken over de crisisjaren en de Tweede Wereldoorlog zitten goed in elkaar. In het daaropvolgende politieke blok staan de Koude Oorlog en internationale samenwerking centraal. Een blok waarin de interculturele samenleving in historisch perspectief aan de orde komt, is een goede afsluiting van een geschiedsmethode.

In dit methodedeel wordt het meest expliciet duidelijk gemaakt dat geschiedenis, maatschappelijke verhoudingen en geestelijke stromingen het best uit de verf komen als ze in onderlinge samenhang aan de orde komen.

• 3 Het dagelijks leven in al zijn facetten

Door het hanteren van de samenlevingsvormen als leerstofselectie en -ordeningscriterium heeft in *Bij de tijd* de politieke geschiedenis niet langer het alleenrecht. Dat wil niet zeggen, dat de politieke geschiedenis ontbreekt. In alle delen komen aspecten ervan aan de orde. Maar er is ook veel aandacht voor de geschiedenis van gewone mensen, zowel via de verhalen als via de informatieve teksten.

Boeiend is de grote aandacht voor het landschap, een tendens, die al bezig was in enige methoden voor het voortgezet onderwijs, die uit Zweden overgenomen zijn. Verdere doordenking van het culturele aspect – inclusief het religieuze – is wenselijk. Pas in deel 4 beseften de auteurs de kansen om in te gaan op Geestelijke Stromingen; de vorige delen boden echter ook hele goede mogelijkheden daartoe. De verbinding tussen verleden en heden is daarentegen zeer geslaagd te noemen. Zeker wanneer een onderwijsgevende de in de handleidingen aangegeven extra-mogelijkheden benut, is apart lesmateriaal voor maatschappelijke verhoudingen overbodig.

• 4 Historische juistheid van de leerstof

In grote lijnen is de inhoud van *Bij de tijd* historisch juist te noemen. De gebruiker dient echter wel op de hoede te blijven. Om dat te illustreren enige voorbeelden:

deel 1

- 'grote stukken van Nederland' in 1953 overstroomd;
- Deltaplan een plan voor Zeeland;



Deel 4, blz. 16.

deel 2

- grotwandschilderingen in het woongedeelte van de grot;
- hunebedden alleen in Drenthe;
- Germanen woonden in het noorden van ons land, Romeinen in het zuiden;

deel 3

- bewoners van een kasteel zijn rijk;
- Groningen bestaat nog niet als stad op een kaart uit de 15e eeuw;
- op een illustratie van de eerste trein zijn alle wagons gelijk;
- 'Karl Dreis' als uitvinder van de draisine (doe-blad);

deel 4

- arbeiders wilden bij de fabrieken wonen;
- een foto uit 1800;
- Brits Guyana nog steeds een kolonie.

• 5 Vooroordelen

De auteurs van *Bij de tijd* formuleren in *Bouwstenen voor het schoolwerkplan* een op zich uitstekend uitgangspunt: 'Bij de tijd gaat er vanuit dat het heden ons ook kan leren over het verleden door het heden goed waar te nemen. Daarom vergelijken we het heden hier met het heden-daar, hetgeen met name betrekking heeft op ontwikkelingslanden'.¹⁰

Wie goed rondkijkt in ontwikkelingslanden kan prachtige parallellen zien met fasen uit de nomadische en agrarische samenlevin-

gen in West-Europa. Door dit onder meer met fotomateriaal te benadrukken hoopt de auteurs op beter begrip van aspecten van die samenlevingsvormen. Zij zijn daarbij echter volstrekt voorbijgegaan aan mogelijke negatieve neveneffecten.

Wie de geschiedenis wil ordenen in samenlevingsvormen moet oog hebben voor het feit dat op hetzelfde moment meerdere samenlevingsvormen op aarde aanwezig zijn en voor het feit dat aan de ordening nomadisch-agrarisch-industrieel een waarderend aspect verbonden kan worden. Door bij beschrijvingen van vroegere samenlevingsvormen in Europa illustratiemateriaal van de hedendaagse situatie in de ontwikkelingslanden op te nemen worden de leerlingen gestimuleerd om de Derde Wereld te zien als verkerend in een ontwikkelingsfase, die de mensen in West-Europa allang achter de rug hebben. Daar rijden nog stoomtreinen, daar wonen nog mensen in krotten, daar maken kinderen nog zelf speelgoed, daar moeten kinderen nog werken.



Deel 1, blz. 58.

• 6 Periodisering en ontwikkeling van tijdsbesef

De methode *Bij de tijd* is gebaseerd op een zorgvuldige analyse van de ontwikkeling van historisch besef. In deel 1 wordt uitgelegd hoe de tijd op een bol touw afgezet kan worden. Die bol touw wordt in de volgende delen consequent gebruikt. Allereerst in de bladzijden *Wat hebben we geleerd?* en verder in de opdrachten van de doebladen. Vanaf blok 1 in deel 2 wordt het touw vergezeld door een tijdbalk.

De tijdbalk op zich komt aan de orde in tussenles 5 in deel 2 *Een tijdbalk maken*. Gekozen is voor de volgende perioden: steentijd, bronstijd, ijzertijd, Romeinse tijd, grote volksverhuizingen, middeleeuwen,

nieuwe tijd, nieuwste tijd en eigen tijd met als grenzen 4.000 jaar geleden, 2.500 jaar geleden, 50 voor Christus, 400, 500, 1500, 1800, 1945.

In de overzichtstijdbalken aan het eind van de delen 2, 3 en 4 zijn de perioden in een blauwe baan ingetekend, daaronder bevindt zich het touw van de bol met kaartjes van de gebeurtenissen eraan. Dan volgt een rose baan met daarin de ontwikkelingen en daaronder een touw met plaatjes en bijbehorende begrippen. In de rose baan zijn de samenlevingsvormen terug te vinden, maar verstopt tussen andere ontwikkelingen. Voor een methode, waarin expliciet de maatschappijgeschiedenis als de geschiedenis van samenlevingen centraal staat, hadden de samenlevingsvormen en hun overgangsvormen in de tijdsoverzichten een meer opvallende plaats verdiend.

• 7 Oorspronkelijk materiaal

Bij de tijd is rijk geïllustreerd. Bij de verhalen zijn prachtige gekleurde tekeningen van Kees de Kieft. Over het algemeen zijn ze uitnodigend en geven ze goed de essentie van het verhaal weer. Jammer is het dat de illustrator zo nadrukkelijk zijn werk gesigneerd heeft. Bij de tekening van een foto in een fotoalbum is dat heel storend.¹¹ Voor zijn tekening van middeleeuwse boeren kreeg Kees de Kieft dit jaar de derde prijs in de categorie 'Boek' van de wedstrijd van de Nederlandse Illustratoren Club. Zijn zwart-wit tekeningen bij de verhalen spreken over het algemeen veel minder aan.

Het tekenwerk bij de overige blokdelen is door andere tekenaars met heel andere stijlen verzorgd. Die stijlbreuk wordt extra benadrukt door de fel gekleurde afbeeldingen van historische situaties, die onwerkelijk aandoen.

Naast tekeningen bevat de methode een grote collectie aan afbeeldingen van oorspronkelijk bronmateriaal: foto's, ansichtkaarten, schilderijen, oude kaarten en plattegronden, brieven, kranteberichten, belastingplaatjes en allerlei andere voorwerpen.

• 8 Gebruik in combinatiegroepen

Hoewel in de handleiding enige suggesties voor het gebruik van *Bij de tijd* in combinatiegroepen gedaan wordt, hebben de auteurs

hiervoor geen echte oplossing. Wel kunnen de onderzoekende activiteiten en de tussenlessen gezamenlijk uitgevoerd worden.

De auteurs spreken de hoop uit, dat leerlingen zelfstandig met het methodemateriaal kunnen werken. Gelet op het feit, dat om in de handleidingen geformuleerde leerdoelen te bereiken een flinke bijdrage door de onderwijsgevende geleverd moet worden, is zelfstandig werken in deze geen oplossing.

Het laatste voorstel van de auteurs is het vaststellen van éénzelfde jaarplanning voor een combinatiegroep. Ze geven niet aan, hoe dan een meerjarenplanning gemaakt kan worden.

3. Didactische criteria

• 1 Taalgebruik

Eén van de zwakkere punten van de methode is het taalgebruik in de informatieve gedeelten. Zowel de tekst als de vragen en opdrachten zouden gediend zijn met een strakkere taalkundige eindredactie: een grondige analyse is nodig van wat er moet staan en of dat voor de doelgroep zo duidelijk mogelijk is. Op die manier zouden heel wat zinnen en vragen opnieuw en beter geformuleerd moeten worden.

Deel 1 wordt onsiert door een overdreven gebruik van verkleinwoorden: 'blokje', 'stoommachientje', 'museumpje'. Op de vraag 'Ken je alle huisjes bij naam?' moeten de leerlingen onder andere wolkenkrabbers als antwoord geven...

Van de overige delen lijdt vooral deel 2 onder een irritante 'wij'-vorm: 'Dat weten we eigenlijk nog steeds niet precies' en 'Over die stenen gaan we je nu iets meer vertellen'. Dit deel van de methode is het eerst verschenen en in de volgende delen is deze wijze van formuleren minder opdringerig aanwezig.

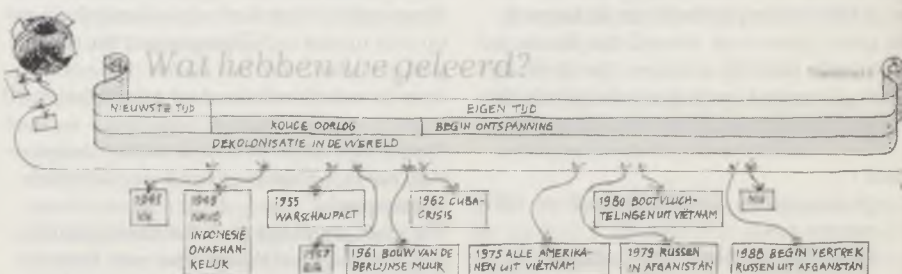
• 2 Koppeling van de leerstof aan de factor tijd

In *Bij de tijd* wordt zuinig omgesprongen met jaartallen. In de verhalen ontbreken tijdsaanduidingen, met als positieve uitzondering de meeste verhalen van Els Pelgrom in deel 3. Dit ontbreken is een duidelijk gemis, dat later in de informatieve gedeelten

Tijdbalk uit deel 4, blz. 93.

kleio

nummer 10/88
pagina's 20 en 21



rechtgezet moet worden. Ook daar hebben de auteurs niet duidelijk aanvoeld op welke momenten de lezer dringend een tijds aanduiding nodig heeft.

Daar staat tegenover, dat in de pagina's *Wat heb ik geleerd* en op de laatste twee bladzijden van de delen 2, 3 en 4 een acceptabele selectie van jaartallen voorkomt. Die jaartallen komen ook weer terug in de toetsbladen.

• 3 Koppeling van de leerstof aan de factor ruimte

De methode bevat voldoende kaartmateriaal, zodat de leerstof steeds goed in de ruimte geplaatst wordt. Hoewel op de informatie van enkele kaarten aanmerkingen te maken zijn, ondersteunen ze de tekst goed. De kaarten zijn opgenomen in de informatieve gedeelten. Ze hebben ook consequent een plaats in *Wat heb ik geleerd*?, zodat de leerling bij het memoriseren van de stof steeds gedwongen is aan de factor ruimte aandacht te besteden.

• 4 Verwerkingsopdrachten

In tegenstelling tot andere methoden kent de methode *Bij de tijd* geen werkschrift. De leerlingen worden in ieder leerlingenboek uitgenodigd om een eigen geschie-

denisboek te maken: 'We vinden het fantastisch als jullie ook een eigen geschiedenisboekje maken'.¹²

In dat 'geschiedenisboekje' kunnen aller- eerst de antwoorden op vragen en opdrachten, die in het leerlingenboek voorkomen, genoteerd worden. Deze zijn onderverdeeld in A-, B- en C-vragen en opdrachten. Wat hoort bij de basisstof is aangeduid met een verticale streep ervoor.

De A-vragen zijn bestemd voor alle leerlingen. Ze zijn afwisselend cognitief en expressief. De B-vragen graven dieper. De C-vragen zijn voor de liefhebbers en vragen vaak meer tijd, bijvoorbeeld om in het documentatiecentrum te werken.

In de leerlingenboeken wordt steeds ver- wezen naar werkbladen. Bij ieder deel is een set kopieerbladen verkrijgbaar, bestaan- de uit werkbladen met zeer gevarieerde opdrachten, klusbladen, die aansluiten op de vaardigheden uit de tussenlessen, en knipbladen om het eigen geschiedenisboek te illustreren.

Tot slot zitten er bij de kopieerbladen nog toetsbladen om na de verwerking van de leerstof van een blok de kennis ervan te toetsen.

Zo heeft *Bij de tijd* een uitgekiend pakket aan verwerkingsmogelijkheden aan de hand waarvan een onderwijsgevende kan differen- tiëren in basisstof en keuzestof en naar tempo, belangstelling en niveau.

4. Uitvoering

• 1 Lay-out

Ondanks het feit dat de methode geen uit- gevulde rechterkantlijn in de tekstkolom- men heeft, zien de pagina's er overzichtel- ijk, verzorgd en uitnodigend uit. Er is geen ruimte gespaard ten koste van de illustra- ties, door de twee-koloms-opzet doet de bladzijde niet overladen aan en er is een niet te klein lettertype gekozen.

Op de *Didactica* in Bazel (februari 1988) werd *Bij de tijd* dan ook onderscheiden met een 'Bronze Award' vanwege 'de moderne vormgeving en de hoge mate van gebruiks- vriendelijkheid'.

• 2 Duurzaamheid

De leerlingenboeken en handleidingen van *Bij de tijd* zijn gebonden in een hard kar- tonnen omslag. De boeken zien er goed uit. In het onderwijs is echter niet iedereen over deze uitvoering te spreken, omdat de erva- ring geleerd heeft, dat dit soort boeken snel kapot gaat.

• 3 Registers

Alle leerlingenboeken hebben op de laat- ste pagina's een register met zaak- en per- soonsnamen. Blauw gedrukt zijn 'de belang- rijkste (kern)woorden'.

In deel 1 voor groep 5 verwijzen de pagina-

nummers alleen naar afbeeldingen (al of niet met onderschrift). Een leerling, die het woord 'bleken' opzoekt, wordt verwe- zen naar bladzijde 64. Daar is een foto af- gedrukt met het onderschrift 'Wassen in de sloot, bleken op het gras'. Het is zeer de vraag of de leerling zo over bleken veel wij- zer wordt. In de andere delen hebben de registers zowel betrekking op de tekst als op de (onderschriften van de) illustraties. Het is jammer, dat er geen cumulatief regis- ter voor de hele methode is.

POSITIEVE PUNTEN

1. uiterlijke vormgeving
2. uitgangspunten voor leerstofkeuze
3. aanzetten tot lokale/regionale geschie- denis
4. de afwisselende opzet van de leerstof- blokken
5. de ingebouwde vaardigheidstraining
6. de tijdbalken en kaarten
7. de aanzet tot een basisbegrippenlijst
8. de afwisselende verwerkingsvormen
9. de intentie om maatschappelijke ver- houdingen, geestelijke stromingen en geschiedenis te verbinden
10. de handleidingen

MINDER GESLAAGDE PUNTEN

1. een groot aantal illustraties en de stijl- breuken in de illustraties
2. de opzet van deel 1 qua leerstofkeuze
3. de uitwerking van de leerstofkeuze in de delen 2, 3 en 4
4. het taalgebruik
5. het merendeel van de verhalen
6. de samenhang tussen verhalen en de informatieve gedeelten
7. het geringe gebruik van jaartallen in de tekst (verhalen en informatie)
8. de uitwerking van de intentie om maat- schappelijke verhoudingen, geestelijke stromingen en geschiedenis te verbind- den
9. de beeldvorming van de Derde Wereld
10. het gat in de leerstof tussen 1648 en 1839.

Noten

1. Joep den Otter berichtte in *Kleio* (decem- ber 1981) over de keuze van een nieuwe ge- schiedenismethode op de basisschool, waar hij toen werkte.
Jan Engbers was jarenlang lid van de com- missie PEDAK (nu: Commissie PA-BO) van de VGN. Hij verliet deze commissie vanwege zijn werkzaamheden voor de methode *Bij de tijd*.
2. Deze prijzen zijn onder voorbehoud. Zowel de kopieerbladen als de handleiding van deel 4 verschenen vlak voor de afsluiting van dit consumentenrapport.
3. J. den Otter en J. Engbers, *Bij de tijd. Bouw- stenen voor een schoolwerkplan geschiede- nis*, Den Bosch, Malmberg, 1988, blz. 6.

Kies je keuze

1 Welke zin past *niet* bij de oude school van 100 jaar terug?

- a In de klas zitten soms wel 60 tot 80 kinderen.
- b Het is een somber gebouw met hoge ramen en lange gangen.
- c De meeste kinderen werken in groepjes met elkaar.
- d Het lokaal is saai, alleen wat wandplaten hangen er.

2 Welke van deze kinderen zit op de „schoenenschool“?

- a Cornelis helpt in de oogsttijd op het boerenland.
- b Claartje mag van vader nooit in de winkel meehelpen.
- c Bart heeft geen geld voor nieuwe klompen.
- d Lies moet het stellen met versleten kleren.

3 Welk rijtje hoort *niet* thuis op de oude school?

- a wandplaten – pechvogel – ezelsbord.
- b griffel – kachel – letterplank.
- c vulpen – gum – pennenzak.
- d lei – roede – leesboek.

4 In de zomertijd was het niet zo druk op school:

- a want je mocht gewoon thuisblijven als je wilde.
- b want veel kinderen moesten meehelpen met de oogst.
- c want de rijke kinderen kregen langer vakantie.
- d want veel kinderen deden allerlei vakantiewerkjes.

5 Welke dingen worden nu nog gebruikt op scholen?

- a vloeipapier – pechvogel – lessenaar.
- b bullepees – letterplank – schoolbord.
- c gymnastiek – kroontjespen – inktlap.
- d wandplaten – lesrooster – schoolfoto.

4. zie noot 3, blz. 8.
5. zie noot 3, blz. 7.
6. *Handleiding*, deel 4, blz. 8.
7. zie noot 3, blz. 6.
8. zie noot 3, blz. 21.
9. zie noot 6, blz. 13-14.
10. zie noot 3, blz. 7.
11. *Leerlingenboek*, deel 1, blz. 36.
12. *Leerlingenboeken*, deel 1, 2, 3, 4, blz. 2.

Reactie

Nadat aansluitend op de introductie van Bij de tijd in 1987 een groot aantal scholen deze geschiedenismethode invoerde, zijn in 1988 weer ruim 500 scholen toegevoegd aan de gebruikersgroep. Zij hebben een goede keuze gemaakt, immers opnieuw is in een recensie een uiterst positief oordeel geveld. Het doet goed om te lezen dat Bij de tijd 'goede voorwaarden (heeft) geschapen voor realisering van de doelstellingen', dat de handleidingen 'uitstekende hulpmiddelen' zijn met 'heel praktijkgerichte informatie', dat lokale en regionale geschiedenis 'goed verwerkt' zijn en dat de uitgewerkte 'verbinding tussen heden en verleden zeer geslaagd is'. 'Veel aandacht voor de geschiedenis van de gewone mensen', 'boeiend', 'rijk geïllustreerd', 'een uitgekiend pakket aan verwerkingsmogelijkheden' en 'de uitwerking van vaardigheidsaspecten is uitstekend' klinken ons vanzelfsprekend als muziek in de oren.

Het is een taak van een recensent niet louter de positieve zaken te bespreken. Wie na lezing de balans opmaakt kan zelf constateren dat de weegschaal overduidelijk en resoluut doorslaat in positieve zin; Bij de tijd is een goede methode.

Binnen de ons toebedeelde ruimte is het onmogelijk uitvoerig in te gaan op de kritekpuntjes. Toch willen we ter verduidelijking een aantal keuzefactoren verhelderen. Deze keuzefactoren maken het mogelijk de kant-tekeningen vanuit een ander perspectief te zien.

Zo spreekt de recensent over een stijlbreuk in illustraties en over minder geslaagde verhalen. Bewust kozen we in Bij de tijd voor verschillende stijlen en dus illustratoren om een onderscheid in bedoeling en didactiek van verhalen en informatie te accentueren. De verhalen zijn sfeerscheppend en vormen een introductie op het thema. Vandaar dat we de 'prachtige, gekleurde tekeningen van Kees de Kieft' kozen om juist het sfeer-karakter te onderstrepen. Bij de historische informatie is juist gekozen voor heldere en gedetailleerde tekeningen, die kinderen informeren over het verleden. Bovendien is veel beeldmateriaal als bronnenmateriaal gebruikt, hetgeen een extra dimensie toevoegt. Dit is ons inziens geen stijlbreuk, maar kindgericht, didactisch kiezen. De verhalen zijn geschreven door bekende en bekroonde auteurs van jeugdliteratuur, kort-

om door vakmensen die er uitstekend in zijn geslaagd onze bedoelingen weer te geven.

Terecht constateert de recensent dat in de uitwerking van de leerstof niet langer het primaat van het politieke facet geldt. Bij de tijd heeft 'veel aandacht voor de geschiedenis van de gewone mensen' is een conclusie die wij graag onderschrijven. We kozen echter niet voor één invalshoek per leerstof-blok, zoals de recensent zegt, maar stelden meerdere facetten van het historisch proces tegelijk aan de orde en gaven steeds één invalshoek een accent.

Voor groep 5 kozen we bewust niet voor een louter vrije ontdekking van het verleden, zoals recensent zou wensen. Binnen onze 'zorgvuldige analyse van de ontwikkeling van historisch besef' bij kinderen opteerdten we bewust voor een geleide ontmoeting van het heden binnen de tijdscontext die kinderen zich voorstelbaar kunnen maken en binnen een chronologisch kader. Dat dit leidt tot een herhaling van een enkel onderwerp dat drie jaar later meer diepgaand en gedifferentieerd aan bod komt, vinden wij juist positief. Herhaling is naar ons inzicht geen onjuist onderwijsprincipe.

De hoeveelheid jaartallen hebben we sterk beperkt; in elk blok is op vaste en herkenbare momenten een gedoseerd aantal jaartallen opgevoerd. Ze komen bovendien in breder verband veelvuldig terug, namelijk bij de 'bol touw', de plaats waar jaartallen pas echt functioneren, omdat onderlinge verbanden zichtbaar zijn.

De recensent spreekt over een 'gat' in de leerstof voor, zeg maar, de 18e eeuw. We hebben bewust gekozen voor een leerstof-model (maatschappijgeschiedenis), hetgeen ons inziens sterker is dan willekeurig kiezen. Bovendien moet elke methode selecteren en kiezen om overladenheid te voorkomen en dit kan in het besef dat basisonderwijs geen eindonderwijs is.

Dat Bij de tijd ondanks een aantal suggesties geen pasklaar antwoord heeft op allerlei mogelijke combinatiegroepen is op zich juist. Geen enkele geschiedenismethode biedt die oplossing, omdat juist de chronologische structuur een algemene trend van alle methoden is. Niettemin wordt driftig gewerkt aan wel een pasklaar antwoord, dat in de vorm van een gebruikersbulletin onder het motto 'uit de praktijk, voor de praktijk' zal worden ontwikkeld.

Tot slot willen we nadrukkelijk de recensent (c.q. de commissie PA-BO van de VGN) complimenteren voor zijn (hun) in onze ogen gedegen analyse en de daartuit voortgekomen complimenten aan het adres van Bij de tijd.

Joep den Otter
eindredacteur Bij de tijd

De tijd zal het leren



Uit deel 2, blz. 13.

Consumentenrapport van de methode *De tijd zal het leren*, werkgroep Bosland, Zeist, Dijkstra, z.j.

De tijd zal het leren is een geschiedenis-methode voor de groepen 5 tot en met 8 van de basisschool.

De methode is samengesteld door een werkgroep bestaande uit Wim Bosland, Janine de Waard, Stannie Westerveld en Gert Bergacker. De werkgroepleden zijn werkzaam in het geschiedenisonderwijs — onder meer als PABO-docent — en in de onderwijsbegeleiding.

De illustraties — zowel de tekeningen als de kaarten — zijn verzorgd door Jacques Jeuken. De totale vormgeving was in handen van Ton Ellemers.

1. De handleidingen

• 1 Uitgangspunten volgens de handleidingen

*'Geschiedenis beoefenen is de gang van de mensen door de tijd bestuderen om de eigen situatie te verstaan en vorm te geven aan de toekomst.'*³ Dit stond werkgroep Bosland voor ogen bij de keuze van een aparte methode geschiedenis voor het basis-onderwijs.

De opzet van de methode komt voort uit leerpsychologische overwegingen, ontleend aan de ideeën van Fraisse, Piaget en Fontaine. Door de ontwikkeling van het kind tot uitgangspunt te nemen is een opbouw in de methode ontstaan: de eigen geschiedenis van het kind, de omgevingsgeschiedenis van het kind en het chronologische verhaal van de geschiedenis van ons land. Zo is gekozen voor een zorgvuldige ontwikkelingslijn van tijdsbesef en van historisch besef: via de thematisch-exemplarische bena-

dering met een regressieve opbouw in de delen 1 en 2 naar een progressieve opbouw in de delen 3 en 4. Daarbij wordt voortdurend aandacht besteed aan de ontwikkeling van vaardigheden.

Verder behoren tot de uitgangspunten van de werkgroep:

- een bewuste beperking van de omvang van de totale leerstof;
- toegankelijke informatie via veel visueel materiaal en een goed doordacht taalgebruik.

Een duidelijke stellingname ten aanzien van de relatie tussen geschiedenis enerzijds en geestelijke stromingen en maatschappelijke verhoudingen, waaronder staatsinrichting, anderzijds, ontbreekt. Wel wordt bij herhaling gewezen op het wereldoriënterende karakter van vooral de delen 1 en 2.

De leerlingen in de groepen 1 tot en met 4 blijven in deze methode helemaal buiten beeld.

• 2 Doelstellingen volgens de handleidingen

Als algemene doelstellingen worden geformuleerd:

- '1 De leerlingen helpen om op historisch en didactisch verantwoorde wijze zich vanuit het hier en nu te oriënteren in het verleden;*
- 2 De leerlingen voldoende mogelijkheden geven om bij hen historisch besef te ontwikkelen;*
- 3 De leerlingen aansporen tot verdere oriëntatie in de geschiedenis en hen daarvoor mogelijkheden bieden;*

OVERZICHT VAN DE METHODE¹

Groep 5: Vragen staan vrij

Leerlingenboek, deel 1 (24 blz)	f 13,— ²
Handleiding, deel 1 (52 blz)	f 29,75
Album (werkboek, deel 1) (32 blz)	f 25,50
(per 5 ex.)	

Groep 6: Verder kijken dan je neus lang is

Leerlingenboek, deel 2 (44 blz)	f 22,50
Handleiding, deel 2 (46 blz)	f 29,50
Werkboek, deel 2 (30 blz)	f 24,75
(per 5 ex.)	

Groep 7: Weten hoe de vork in de steel zit

Leerlingenboek, deel 3 (74 blz)	f 27,50
Handleiding, deel 3 (92 blz)	f 39,95
12 Hulpboekjes zelfstandig werken (ca 12 blz)	f 38,00
(per set)	

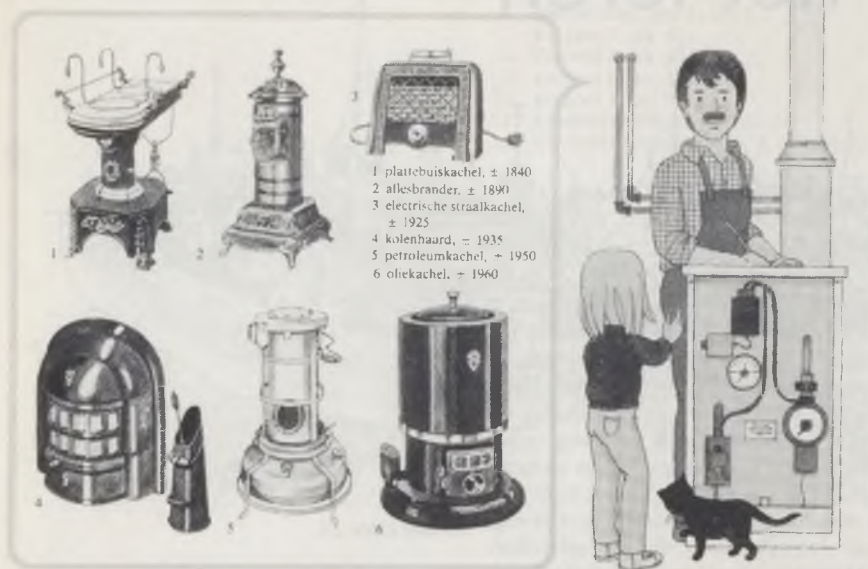
Groep 8: Weten uit welke hoek de wind waait

Leerlingenboek, deel 4 (75 blz)	f 27,50
Handleiding, deel 4 (143 blz)	f 39,95
11 Hulpboekjes zelfstandig werken	f 38,00
(per set)	

Toelichting en antwoorden bij de hulpboekjes zelfstandig werken 1 t/m 23/24 (27 blz)	f 7,50
Repetities bij deel 3 en deel 4	f 49,50

Aangekondigd is nog de verschijning van thema's voor projecten over onder meer oorlog en vrede, staatsinrichting en prehistorie.

Over de verwarming van vroeger



Het verleden vanuit het heden in deel 1, blz. 11.

- 4 De leerlingen gevoelig maken voor historiciteit van gebeurtenissen en bevorderen dat zij een zoekgedrag ontwikkelen met betrekking tot de historie;
- 5 De leerlingen voldoende en zo breed mogelijke informatie verstrekken, laten verwerken en tot eigen bezit maken, waardoor ze zelf kunnen meepraten als het over geschiedenis gaat;
- 6 De leerlingen geleidelijk aan inzicht geven om gebeurtenissen en omstandigheden uit het verleden te plaatsen in de tijd en die te leren verstaan als de werkelijkheid van met elkaar in relatie levende mensen.⁴

Deze algemene doelstellingen zijn per leerlingendeel verder gespecificeerd:

- deel 1: In dit deeltje wordt gesproken over een identificatiedoel. De leerlingen kunnen zich herkennen in het plezier in de geschiedenis dat de hoofdpersonen Erika en Jeroen hebben. Het deeltje heeft ook een informatief doel. Het is de bedoeling om het onderscheid tussen 'vroeger' en 'nu' bij kinderen te nuanceren. Ten slotte worden een aantal vaardigheden getraind, die nodig zijn om de bovengenoemde doelen 3 en 4 te realiseren.

- deel 2: In dit deel worden doelstellingen geformuleerd die ontleend zijn aan het invoeringsprogramma *Schoolomgeving en geschiedenis*. Zo worden genoemd:

- 1 Het kind een levendig besef bij te brengen
 - a. van veranderingen en ontwikkelingen in de tijd;
 - b. van chronologische verhoudingen (eerst dit, dan dat);
 - c. van verhoudingen van oorzaak en gevolg;

d. van de inhoud van menselijke en andere interventies op het verloop der gebeurtenissen.

2 Het kind die vaardigheden (van geschiedkunde) aan te leren en te laten oefenen waarmee het zich zelfstandig de hierboven geschetste elementen van de historische wetenschap kan verwerken.⁵

- deel 3 en 4: deze delen hebben tot doel de behandeling van de politieke geschiedenis van Nederland vanaf de vroegste tijden tot heden aangevuld met elementen uit de sociale en culturele geschiedenis. *'De politieke geschiedenis heeft tot doel de leerlingen te laten zien hoe ons land via los van elkaar levende stammen, gewesten met tegengestelde belangen naar een bestuurlijke eenheid groeit. De culturele en de sociale geschiedenis... heeft tot doel de leerlingen te laten zien hoe de mensen in ons land leefden.'*⁶

• 3 Leerstofkeuze volgens de handleidingen

Bij de keuze van de leerstof hebben de auteurs zich duidelijk laten leiden door bovengenoemde uitgangspunten en doelstellingen: leerstof ten behoeve van de ontwikkeling van tijdsbesef en historisch besef (deel 1), leerstof in verbinding tot de (school)omgeving (deel 2), politiek-militaire geschiedenis met culturele en sociale aspecten van het verleden in chronologische volgorde (de delen 3 en 4).



Een aspect van het dagelijks leven.

De culturele en sociale aspecten worden op twee bladzijden — *Panorama* — in beeld gebracht: foto's en tekeningen met korte bijschriften.

In de *Fonds Informatiekrant* is de leerstofkeuze als volgt omschreven: *'Geleidelijk aan ontwikkelen de leerlingen hun historisch besef in chronologische zin vanuit allerlei invalshoeken. Daarom wordt de historie benaderd vanuit politiek, cultureel, sociaal, economisch en technisch perspectief, waardoor het wereldoriënterend karakter gewaarborgd blijft'*.

- **4 Leerstofordening volgens de handleidingen**

Voor groep 5 is de leerstof thematisch geordend. Allerlei aspecten uit het leven vanaf 1900 – beroepen, de school, het verkeer bijvoorbeeld – worden vanuit het heden aan de orde gesteld: regressief.

Ook deel 2 voor groep 6 is thematisch van opzet. Aan de orde komen thema's als vervoer, godsdienst, kleding, eten en wonen. Geschiedenis komt opnieuw regressief aan de orde: van nu naar toen. In dit deel worden de leerlingen voortdurend uitgenodigd om in de eigen omgeving op onderzoek te gaan.

De leerstof voor de groepen 7 en 8 is progressief geordend: van toen naar nu, met 1648 als grens voor deel 3. Doordat in de delen 3 en 4 aan het politiek-militaire geschiedenisverhaal op de *Panorama*-pagina's steeds dezelfde sociaal-culturele aspecten van het verleden gekoppeld zijn (dezelfde als uit deel 2) is het mogelijk om thematische lengtedoorsneden te maken van zo'n aspect: bijvoorbeeld het wonen door de eeuwen heen.

- **5 Vakinhoudelijke informatie in de handleidingen**

De handleiding bij deel 1 van de methode bevat in iedere lesbeschrijving het onderdeel *Lesinformatie*, waarin historische achtergrondinformatie gegeven wordt. In de delen 2, 3 en 4 is een apart onderdeel *Achtergrondinformatie* opgenomen. In beide gevallen gaat het om zakelijke informatie, die per deel groeit.

De achtergrondinformatie in de delen 3 en 4 heeft zowel betrekking op het politiek-militaire verhaal als op de *Panorama*-bladzijden. In deel 3 zijn het gemiddeld 4 à 5 pagina's (A4) per les; in deel 4 10 à 18 pagina's! Daarbij zijn ook bronnen opgenomen, zoals een ingezonden brief over kinderarbeid uit 1855 of een verslag van het cholerajaar 1849 van een arts.

Vakinhoudelijke literatuurlijsten zijn niet aanwezig.

- **6 Vakdidactische informatie in de handleidingen**

In de handleiding bij deel 1 zijn per les doelen geformuleerd in de vorm van 'de leerlingen weten hoe het leven van een loopjongen omstreeks 1900 was'.⁷ Daarna volgen lessuggesties, die betrekking hebben op didactische werkvormen, onderwijsleer- en hulpmiddelen en op de verwerkingsopdrachten. Tot slot volgt dan de lesinformatie.

Dezelfde opzet is terug te vinden in de handleiding bij deel 2. Eerst de doelen: 'Aan het eind van de les hebben de leerlingen een indruk van de organisatie van het politiewezen in verleden en heden'.⁸ Dan volgen lessuggesties en daarna achtergrondinformatie. Heel attent wordt van te voren vermeld wat voor de volgende les nodig is 'NB voor de volgende les hebt u het

boek "Bartje" van Anne de Vries nodig'.

Ook de handleidingen bij deel 3 en 4 starten met een doelstelling, hier echter voor een serie lessen en nu vanuit de leerlingen geformuleerd: 'de leerlingen kunnen vertellen wat voor ruzies in de kerk en staten voorafgingen aan de vrede'.⁹ Daarna volgen hele korte aanwijzingen per les en uitgebreide achtergrondinformatie (politiek en sociaal-cultureel). Op de aparte pagina *Documentatie* staan een vertelschets en de antwoorden op de verwerkingsopdrachten. Tot slot is er een pagina *Aanwijzingen voor de leerlingen*, die gekopieerd kan worden. Op deze pagina zijn de doe-opdrachten voor de leerlingen uitgewerkt. Ook zijn hier lijsten van verhalend-informatieve en zakelijk-informatieve jeugdliteratuur – vooral uit de *Informatie*-serie opgenomen.

Vakdidactische literatuur komt in de handleidingen niet aan de orde.

- **7 Leermiddelenlijsten in de handleidingen**

De methode *De tijd zal het leren* is bedoeld als een zo volledig mogelijk onderwijsleerpakket. In de handleidingen is dan ook weinig plaats voor overige onderwijsleer- en hulpmiddelen. In de handleidingen bij deel 1 en 2 wordt nog wel eens geattendeerd op dia's, boeken en voorwerpen. De handleidingen bij de delen 3 en 4 hebben eigenlijk alleen verwijzingen naar historische jeugdliteratuur in het onderdeel *Aanwijzingen voor de leerlingen*.

DE HANDLEIDINGEN SAMENGEVAT

Wat opvalt is dat de informatie over de totale opzet van de methode niet systematisch in alle delen aan de orde komt. Hoe een deel van de methode in het grotere geheel past wordt niet duidelijk gemaakt. Achtergrondinformatie over de methode is beter te vinden in de *Fonds Informatiekrant* van de uitgever dan in de handleidingen.

De handleidingen bij de delen 1 en 2 zijn uitgebreider op de onderwijspraktijk gericht dan die bij de delen 3 en 4. In die laatste twee heeft de achtergrondinformatie vrijwel alle ruimte opgeëist, ten koste van goede vakdidactische informatie (inclusief verwijzing naar bij de lessen bruikbare onderwijsleer- en hulpmiddelen). De achtergrondinformatie heeft een inhoudelijk handboek-karakter. Bij lezing dringt zich voortdurend de vraag op of voor het geven van de lessen juist deze informatie nodig is.

Het ontbreken van vakinhoudelijke en vakdidactische literatuurlijsten en van lijsten van onderwijsleer- en hulpmiddelen is een gemis. Wel zijn – overigens alleen in de

Aanwijzingen voor de leerlingen – lijsten met historische jeugdliteratuur opgenomen. Opvallend in die lijsten is de vermelding van een groot aantal jeugdboeken van protestant-christelijke uitgeverijen als *De Vuurbaak*, *De Eekhoorn* en *La Rivière & Voorhoeve*. Of al de vermelde boeken wel zo geschikt zijn voor de basisschool – bijvoorbeeld Jacob Simonsz. de Rijk, watergeus van J. ter Haar en *Het Franse meisje Gertrude* van J. Wind – valt te betwijfelen.

Opvallend is dat bij de lesuitwerkingen in de handleidingen bij deel 3 en 4 geen verwijzingen staan naar de hulpboekjes voor zelfstandig werken en naar de repetities.

2. Het leerlingenmateriaal

- **1 Samenhang tussen uitgangspunten en leerlingenmateriaal**

Wat is van de in de handleidingen beschreven uitgangspunten in de leerlingenboeken terug te vinden?

De opzet is, dat kinderen in groep 5 en 6 op een uitnodigende manier kennis maken met het verleden. De onderwerpkeuze is duidelijk gericht op leerlingen van deze groepen. In het materiaal voor de groepen 7 en 8 overheerst het politiek-militaire verhaal, dat nadrukkelijk gericht is op Nederland. De *Panorama*-pagina's met sociaal-culturele informatie bieden tegen deze eenzijdige benadering van het verleden onvoldoende tegenwicht.

Of werkelijk gesteld kan worden dat negenjarige leerlingen nog niet aan een chronologisch geschiedenisverhaal toe zijn en tienjarigen wel is natuurlijk discutabel. De keuze, die de auteurs op basis hiervan voor groep 6 maken heeft in elk geval tot een deeltje geleid, dat uitnodigt om zelf op onderzoek te gaan in de (school)omgeving. In alle delen wordt via opdrachten gewerkt aan de ontwikkeling van vaardigheden als onderzoeken, ontwerpen, beschrijven, interviewen, rapporteren, en dergelijke.

- **2 Leerstof per groep**

Groep 5

In het leerlingenboek voor groep 5 is gekozen voor twee identificatiepersonen Erika en Jeroen. Deze twee kinderen komen via familieleden in aanraking met allerlei aspecten van het verleden met als uiterste grens in de tijd de jeugdijaren van opa en oma. Aan de orde komen onder meer het verkeer, sociale omstandigheden, verwarming, het straatbeeld (rond 1900), de school en oorlog en vrede. Er wordt uitgebreid aandacht besteed aan de stamboom, zowel van de familie van Erika en Jeroen als van het huis van Oranje (in de vorm van postzegels).

Op deze manier worden leerlingen uit groep 5 op een uitstekende manier in contact gebracht met het verleden. Dit wordt nog ondersteund door het leerlingenwerkboek, het *Album*, waarin leerlingen kunnen schrijven, tekenen, kleuren en plakken. De identificatie-, informatie- en vaardigheidsdoelstellingen moeten op deze wijze gerealiseerd kunnen worden.

Groep 6

Het leerlingenboek voor groep 6 bevat tien thema's (per thema vier lessen): taal, werken, eten, wonen, kleding, godsdienst (Christendom, Jodendom, Islam), techniek, verdedigen, gezondheid, vervoer.

uitwerking van de lessen wordt voortgebouwd aan de ontwikkeling van het historisch besef. Voortdurend worden de leerlingen gestimuleerd om op onderzoek te gaan.

De tien in dit deel uitgewerkte thema's komen in de delen 3 en 4 op de *Panorama*-pagina's steeds weer terug.

Groep 7

In dit deel wordt begonnen met de behandeling van de geschiedenis van ons land. Afgezien van les 1 gaat het om de politiek-militaire geschiedenis van Nederland tot aan de Vrede van Munster (1648). Er wordt ook uitgebreid aandacht besteed aan de historische staatsinrichting.

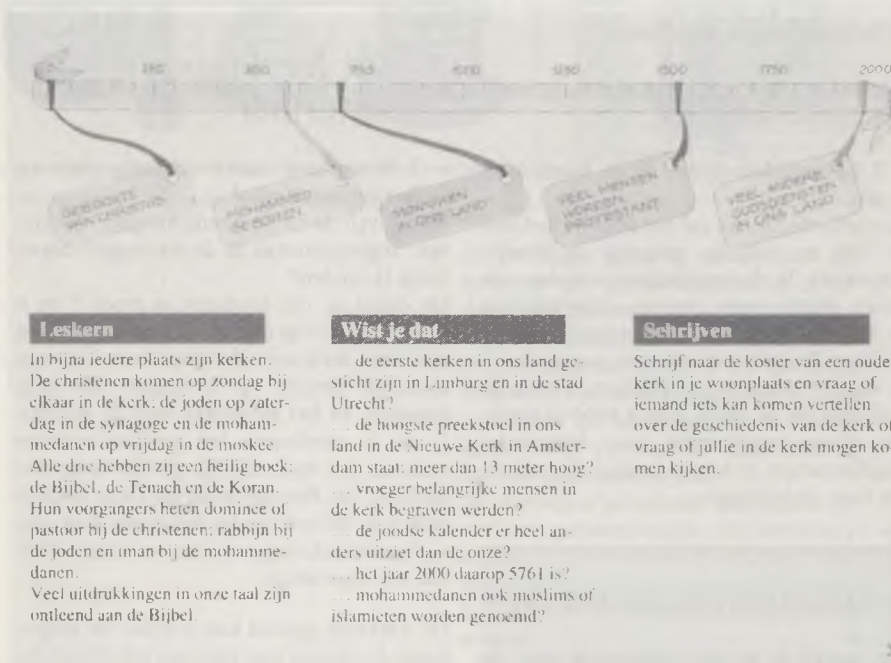
Elk hoofdstuk — er zijn er twaalf met elk vijf lessen — is op dezelfde wijze opgebouwd. Allereerst is er een citaat uit een historische bron. Dan volgt een korte zakelijke tekst over het onderwerp, vergezeld van een getekende historische kaart (Nederland alleen of West-Europa, al naar gelang het onderwerp). Op deze kaarten komen ook informatieve teksten en tekeningen voor.

De informatie wordt nader uitgewerkt in tekstblokken met vaak een biografie. Dan volgen een tijdlijn (met alleen de politieke jaartallen), een leskern, de rubriek *Wist je dat?*, vragen (bij dit deel is geen leerlingenwerkboek) en doe-opdrachten (spelen, speuren, menukaart, overhoren, zoeken, kaartopdracht, schrijven, tekenen, kranten, geheimschrift, zandtafel, lied...).

De grote vraag is of door de sterke politieke inhoud de teksten voor de basisschoolleerlingen wel duidelijk zijn.

Dan volgt het tweede deel van een hoofdstuk: de *Panorama*-bladzijden. De tien thema's van deel 2 komen hier voor de aan de orde zijnde perioden terug via historische afbeeldingen met een bijschrift. Vanzelfsprekend gaat het om maar zeer beperkte informatie. In les 9 bijvoorbeeld bij gezondheid tandentrekken, bij eten haring en wittebrood in Leiden en bij kleding de geuzenpenning. De *Panorama*-pagina's zijn door het beeldmateriaal uitnodigend; de informatie per thema is te summier en te weinig systematisch.

Aan het eind van deel 3 wordt op één pagina *Weet je het nog?* met een tijdlijn de leerstof van dit deel in twaalf punten samengevat. De vraag is of de werkgroep daar goed aan gedaan heeft. De twaalf punten zijn nogal ongelijksoortig en zorgen voor een versimpeling van de geschiedenis van de wording van de Nederlandse staat. Aardig is de vermelding van wat je van die twaalf punten in het heden nog kunt terugvinden.



Leskern

In bijna iedere plaats zijn kerken. De christenen komen op zondag bij elkaar in de kerk, de joden op zaterdag in de synagoge en de mohammedanen op vrijdag in de moskee. Alle drie hebben zij een heilig boek: de Bijbel, de Tenach en de Koran. Hun voorgangers heten dominee of pastoor bij de christenen, rabbijn bij de joden en iman bij de mohammedanen. Veel uitdrukkingen in onze taal zijn ontleend aan de Bijbel.

Wist je dat

... de eerste kerken in ons land gesticht zijn in Limburg en in de stad Utrecht?
 ... de hoogste preekstoel in ons land in de Nieuwe Kerk in Amsterdam staat: meer dan 13 meter hoog?
 ... vroeger belangrijke mensen in de kerk begraven werden?
 ... de joodse kalender er heel anders uitziet dan de onze?
 ... het jaar 2000 daarop 5761 is?
 ... mohammedanen ook moslims of islamieten worden genoemd?

Schrijven

Schrijf naar de kosten van een oude kerk in je woonplaats en vraag of iemand iets kan komen vertellen over de geschiedenis van de kerk of vraag of jullie in de kerk mogen komen kijken.

Tijdlijn, leskern, 'wist je dat' en opdrachten in deel 2, blz. 25.

Uitgangspunt in de lessen is een gefingeerd stadje Willemstein met informatie over de thema's in het heden en het verleden en met opdrachten in de vorm van 'Verder kijken'. Daarna volgt algemene informatie over het thema vroeger met als afsluiting steeds een (stand)beeld. Een les wordt afgerond met een tijdlijn, een leskern, een rubriek *Wist je dat?* en enkele opdrachten, die veelal buiten de school uitgevoerd moeten worden.

De ordening van de leerstof gaat via uitdrukkingen en zegswijzen. Bij het thema 'werken' zijn dat bijvoorbeeld 'Wie het eerst komt, het eerst maalt', 'wie aan de weg timmert, heeft veel bekijks', 'na gedane arbeid is het goed rusten' en 'het zwarte goud'. Het leerlingenboek is rijk geïllustreerd met tekeningen en foto's. In het werkboekje zijn gevarieerde opdrachten opgenomen om de leerstof te verwerken.

Op deze manier komt het dagelijks leven in allerlei facetten aan de orde. Dank zij de

DE TIJDZAL HET LEREN 4



Groep 8

De opbouw van deel 4 is identiek aan die van deel 3. Dat wat over deel 3 hiervoor gezegd is, geldt evenzeer voor deel 4. Nog opvallender dan in deel 3 is het verleden (te) weinig verbonden met het heden. Een voorbeeld is de staatsinrichting. Er wordt uitgebreid aandacht besteed aan de historische ontwikkeling van de staatsinrichting, maar de hedendaagse situatie blijft buiten beeld. Voor de periode na de Tweede Wereldoorlog is er aandacht voor de ontwikkelingen in de vorm van grafisch weergegeven CBS-gegevens: bevolkingsgroei, leeftijdsopbouw, gezondheidszorg, ontkerkelijking, prijs- en loonontwikkelingen, arbeidstijdontwikkeling, benzineprijzen, vervoer, verkeersveiligheid, woningbouw en werken. In hoofdstuk 23 zijn zakelijke teksten over algemene onderwerpen opgenomen: communicatie, buitenlandse werknemers, emancipatie, racisme, bewapening, milieu, democratisering en burgerlijke ongehoorzaamheid. Opvallend afwezig is de internationale samenwerking in de wereld.

In hoofdstuk 24 is het geschiedenisverhaal van deel 3 en deel 4 op één tijdlijn in 24 punten samengevat. Voor deze samenvatting geldt hetzelfde als hiervoor gesteld is over de samenvatting in deel 3.

• 3 Het dagelijks leven in al zijn facetten

De samenvatting op bladzijde 72 en 73 van deel 4 benadrukt nog eens de sterk politiek-militaire inhoud van deze methode, welke het duidelijkst nog binnen het protestants-christelijk basisonderwijs voorkomt. Onderwerpen als het ontstaan van steden en van de industrialisatie met consequenties voor alle betrokkenen bij het geschiedenisverhaal lijken wat verdwaald tussen de hoofdstukken over de Tachtigjarige Oorlog, de Franse tijd, de Belgische Afscheiding, de politieke ontwikkelingen in de negentiende eeuw en de Tweede Wereldoorlog.

De poging om via de *Panorama*-pagina's sociale en culturele aspecten van het verleden te benadrukken biedt onvoldoende tegenwicht. Deze pagina's zijn maar ahangsel en zijn inhoudelijk veel te mager om tot echte beeldvorming te komen. Allerlei aspecten, zoals bijvoorbeeld de standenindeling van de samenleving, maar ook de ontwikkelingen binnen een thema door de jaren heen, komen op deze manier niet uit de verf. Zo wordt in deel 2 bij godsdienst ingegaan op Christendom, Jodendom en Islam, maar in de volgende delen worden deze onderwerpen onvoldoende verder uitgewerkt. Daarbij speelt de keuze om de onderwerpen in de delen 3 en 4 niet met het heden te verbinden (in tegenstelling tot in deel 1 en 2) een belangrijke rol.

• 4 Historische juistheid van de leerstof

In grote lijnen is de inhoud van *De tijd zal het leren* historisch juist te noemen. De gebruiker dient echter wel op de hoede te zijn en te blijven. Om dat te illustreren enige voorbeelden:

deel 3:

- stamnaam Kaninefaten (Cananefaten) (blz. 5)
- 'de bewoners van ons land hebben niet

veel van de Romeinen geleerd. Zij blijven wonen in hutten...' (blz. 21)

- het beleg van Leiden was niet van 16 mei – 3 oktober 1575 (blz. 51)
- calvinisten waren aanhangers van godsdienstvrijheid (blz. 71)

deel 4:

- de Hollandse Waterlinie was niet overal 'ongeveer 75 cm' diep (bijvoorbeeld in de buurt van Uithoorn -6 meter NAP) (blz. 9)
- 'In de krant kun je nog vaak lezen over revoluties. Het lijkt wel of sommige landen nog moeten inhalen wat in Europa al lang verleden tijd is' (blz. 73).
Geldt dit ook voor bijvoorbeeld de Iraanse Revolutie?

Met deze opsomming is geen volledigheid nagestreefd. Het gaat er meer om de gebruiker erop te wijzen dat het materiaal (zoals altijd eigenlijk) kritisch benaderd dient te worden.

• 5 Vooroordelen

In de methode *De tijd zal het leren* wordt door de sterke nadruk op Nederland – de tekst wemelt van de uitdrukking 'ons land' – vooroordeelsvormend gewerkt. De toelichtingen achter de hoofdstuktitels van de delen 3 en 4 zijn een duidelijke illustratie van dit veel te nadrukkelijk centraal stellen van Nederland ('het gaat goed', andere landen... jaloers').

Ook daar waar de geschiedenis ruimer opgevat wordt is geen sprake van een mondiaal, maar van een Europacentrisch perspectief (zelfs als Amerika in deel 4 aan de orde komt). Juist op het punt van de (voor)oordeelsvorming – mede in het licht van het intercultureel onderwijs in de basisschool – is hier sprake van een gemiste kans.

• 6 Periodisering en ontwikkeling van tijdsbesef

In de methode zitten goede aanzetten om te komen tot ontwikkeling van tijdsbesef en historisch besef. Met name het materiaal in de delen 1 en 2 levert goede bijdragen. Vanaf deel 3 wordt met een eenvoudig lint als tijdbalk gewerkt. Zo worden in iedere les de jaartallen met de bijbehorende feiten aan de orde gesteld.

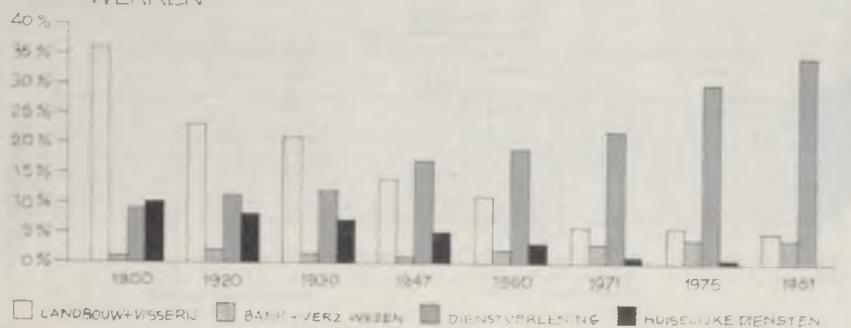
In deel 3 (blz. 7) wordt deze tijdbalk onderverdeeld in prehistorie en historie. Een verdergaande periodisering ontbreekt in de methode.

• 7 Oorspronkelijk materiaal

In *De tijd zal het leren* is zowel in de tekst als in de illustraties enorm veel oorspronkelijk materiaal opgenomen: in de tekst vooral in de citaten en de tekstuitwerkingen (ook in de handleidingen), in de illustraties vooral in de *Panorama*-pagina's.

De tekeningen en kaarten van Jacques Jeunen doen niet onder voor het oorspronke-

WERKEN



Statistisch overzicht 'Werken sinds 1900'. (Deel 4, blz. 64)

POSITIEVE PUNTEN

1. uiterlijke vormgeving
2. de uitgangspunten voor de leerstofkeuze voor de groepen 5 en 6
3. de uitnodigende leeractiviteiten in de delen 1 en 2
4. de goede plaatsing in de ruimte (dank zij de fraaie kaarten)
5. het veelvuldig gebruik van bronnen in de leerlingenboeken
6. de grote variatie in verwerkingsopdrachten, zeer geschikt voor de training van vaardigheden
7. de hulpboekjes 'zelfstandig werken'
8. de vermelding van historische jeugdliteratuur in de handleidingen

MINDER GESLAAGDE PUNTEN

1. de traditionele, politiek-militaire leerstofkeuze voor de groepen 7 en 8
2. het centraal stellen van 'ons land' (c.q. Europa) in de leerstof
3. de opbouw c.q. de indeling van de tijdbalken in deel 3 en 4
4. de eenzijdig cognitieve 'vragen' (in de praktijk nogal eens de enige verwerking) en repetities
5. te weinig vakdidactische informatie in de handleidingen bij de delen 3 en 4 en het ontbreken van bruikbare onderwijs- en hulpmiddelen
6. het ontbreken van vakdidactische en vakinhoudelijke literatuurlijsten in de handleidingen
7. de (te) uniforme aanpak in de delen 3 en 4 (ieder hoofdstuk dezelfde structuur)
8. de afstand tussen de methode (met name de delen 3 en 4) en ontwikkelingen in het basisonderwijs, zoals meer aandacht voor sociaal-economische geschiedenis, de eindtermen, de samenhang tussen geschiedenis, geestelijke stromingen en maatschappelijke verhoudingen, waaronder staatsinrichting en het intercultureel onderwijs.

lijke beeldmateriaal en kunnen zo ook bijdragen tot de beeldvorming van het verleden.

• 8 Gebruik in combinatiegroepen

Voor gebruik in kleine scholen en in combinatiegroepen moet het mogelijk zijn om te werken met de methode aan de hand van de hulpboekjes 'zelfstandig werken' (en de repetities), aldus de *Fonds-informatiekrant*. Deel 1 van de methode vraagt om een leerkracht, die het initiatief neemt en die motiveert en stimuleert. Zelfstandig werken is in deze groep nog moeilijk. De opdrachten in deel 2 lenen zich al wat beter voor zelfstandig werken, al zal ook hier de onderwijsgevende het initiatief moeten nemen en houden.

Bij de delen 3 en 4 van de methode zijn hulpboekjes gemaakt om zelf met de hoofdstukken aan de gang te gaan. Dit vereist wel een ruime leesvaardigheid van de leerlingen. Dank zij die hulpboekjes kan het onderwijs in combinatiegroepen enigszins gestuurd worden. Via de zelf te kopiëren repetities kan gekeken worden of het zelfstandig werken voor de leerlingen nut gehad heeft. Vanzelfsprekend zal deze wijze van werken geen oplossing zijn voor alle leerlingen.

3. Didactische criteria

• 1 Taalgebruik

De werkgroep heeft gezocht naar een evenwicht tussen informatie via tekst en afbeeldingen. De teksten zijn over het algemeen kort gehouden. Ook de zinnen zijn kort. Moeilijke begrippen zijn in de meeste gevallen omschreven of nader verklaard. Dat desalniettemin nogal wat teksten in de delen 3 en 4 ver van de kinderen afstaan, komt voort uit de inhoud (politiek-militaire zaken), die weinig met hun beleveniswereld te maken heeft.

• 2 Koppeling van de leerstof aan de factor tijd

In deel 1 is de factor tijd gebonden aan nog levende mensen. Voor groep 5 is dat een uitstekend didactisch principe.

In deel 2 zijn de tijdlijnen alle gelijk: van 0 tot 2000 (overigens wordt elders in het

materiaal consequent met het jaar 1 gewerkt). De schaal van de tijdlijnen in de delen 3 en 4 varieert per hoofdstuk, wat bij de lintvorm van tijdbalken acceptabel is. Voor de leerlingen is het echter verwarrend dat de tijdlijnen ter breedte van een pagina voortdurend verschillende schalen hebben. Een beperking van de tijdlijnen in de groepen 7 en 8 is de vermelding van vrijwel alleen maar politiek-militaire gebeurtenissen. Dit komt voort uit het al eerder gesignaleerde primaat van de politiek-militaire geschiedenis. Het feit, dat er geen verdere ordening in de tijd — in de vorm van perioden — is, draagt niet bij tot een overzichtelijke ordening van het verleden.

• 3 Koppeling van de leerstof aan de factor ruimte

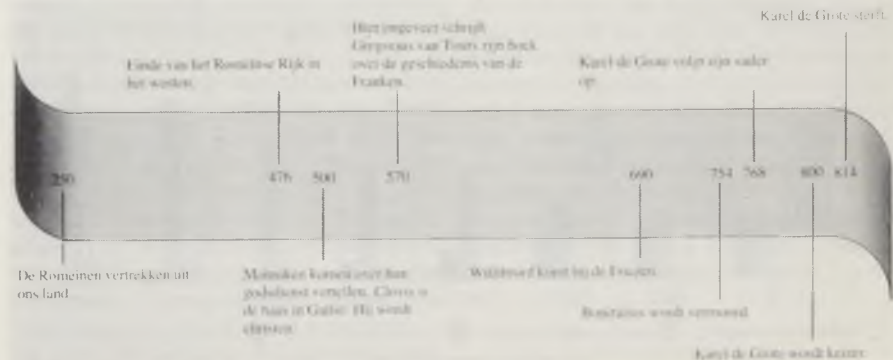
Grote getekende kaarten — met tekst en illustraties — vormen integrale onderdelen van de informatie van de methode. Zo wordt de plaatsing in de ruimte in deze methode goed verzorgd.

• 4 Verwerkingsopdrachten

De methode *De tijd zal het leren* kent uiteenlopende verwerkingsvormen. Voor groep 5 is er het *Album*, dat uitnodigt tot zeer gevarieerde verwerkingsactiviteiten. Het werkboek bij deel 2 lijkt meer op de traditionele werkschriften met nadruk op vragen en opdrachten.

Voor de groepen 7 en 8 zijn in de leerlingenboeken bij iedere les vragen opgenomen. Het gaat hier om cognitieve verwerkingsopdrachten. De antwoorden op de vragen zijn in de handleidingen opgenomen. Daarnaast bevatten de leerlingenboeken zeer gevarieerde, maar tijdrovende doe-opdrachten, die door leerlingen al of niet in groepjes — uitgevoerd kunnen worden. Over het geheel genomen vormen deze opdrachten een boeiende aanvulling op de cognitieve verwerking. Soms zijn ze echter te algemeen geformuleerd, zoals de opdracht 'speuren' in deel 4 (blz. 65): 'Ga naar de bibliotheek en vraag of je in de kranten van na de oorlog mag lezen. Wat valt je allemaal op?'

De hulpboekjes voor zelfstandig werken sluiten aan bij de hoofdstukken van de leer-



Een minder geslaagde tijdbalk. (Deel 3, blz. 16)

Het ontstaan van steden

Op het kasteel woonde de edelman met zijn vrouw en zijn dienaren.

Die moesten wel eten, dus woonden er ook boeren. In ruil voor eten mochten zij binnen de muren van het kasteel als er oorlog was.

Natuurlijk moest het graan gemalen worden en het meel gebakken tot brood.

Ook moesten er wapens, gereedschappen en harnassen gesmeed of hersteld worden voor de edelman.

Om produkten te vervoeren waren er wagens nodig.

Voor 'meubels' een timmerman.

Voor huizen en de muren van het kasteel een metselaar.

En er kwamen steeds meer mensen en steeds meer ambachten. Ook werd er markt gehouden. Zo ging het dorp groeien.

Soms kreeg zo'n dorp stadsrechten met privileges.



Aan de rivier woonden enkele vissers met hun gezinnen.

Die konden niet van vis alleen leven, dus zorgden zij ook voor ander voedsel.

Natuurlijk moest het graan gemalen worden en het brood gebakken. Eerst deden zij dat zelf; later niet meer.

Er moesten werktuigen voor de boeren worden gemaakt en boten voor de vissers.

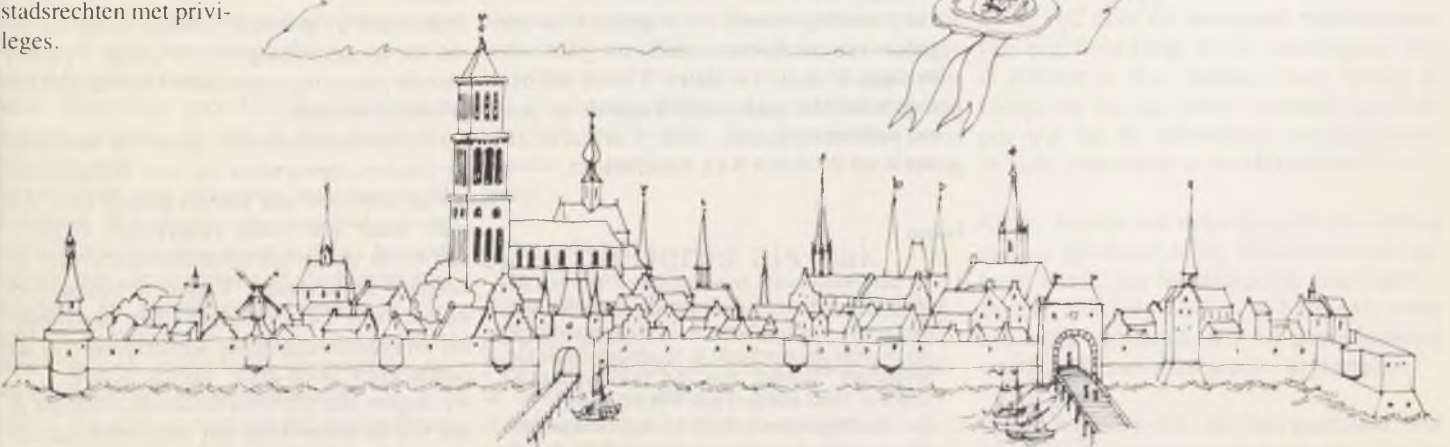
Nettenmakers en zeilmakers zorgden ervoor dat de vissers konden blijven vissen.

En er kwamen steeds meer ambachten.

Er kwamen veel mensen langs, over land en over water. Er werden dus herbergen gebouwd.

Handelaren kregen het druk.

Soms kreeg zo'n dorp stadsrechten met privileges.



Een daarvan was dat de stad een muur mocht bouwen. Iedereen moest dan zijn steentje bijdragen.

lingenboeken en bevatten extra tekst en opdrachten (ook over het *Panorama*-deel). Er zijn ook tijdbalk- en keuze-opdrachten. Als de leerlingen klaar zijn, worden ze naar een repetitie verwezen.

De repetities kennen een vaste ordening: een jaartallenopdracht, een opdracht naar aanleiding van de kaart, een feitenopdracht, een begrippenopdracht, een begrijpen-opdracht en tot slot een serie uitspraken, waarvan vastgesteld moet worden of ze wel of niet waar zijn. De vragen hebben betrekking op de cognitieve structuur van de politiek-militaire geschiedenis van Nederland.

4. Uitvoering

• 1 Lay-out

Voor de methode is een opvallende uitvoering gekozen: de verticale A4-vorm. Dit in tegenstelling tot de meeste, recent verschenen geschiedenismethoden.

De pagina's van de leerlingenboeken zijn overzichtelijk en uitnodigend, niet te vol en goed gevarieerd qua tekst en illustratie. Bepalend voor het uiterlijk van de methode zijn de fraaie, getekende kaarten, die in alle hoofdstukken voorkomen. Verder zijn er veel kleurenfoto's en tekeningen opgenomen. Het lettertype is prettig groot. De pagina's met zakelijke tekst zijn in twee kolommen verdeeld. Deze kolommen hebben geen uitgevulde rechter kantlijn.

De handleidingen zijn sober en saai. Ze bestaan alleen maar uit twee kolommen tekst.

• 2 Duurzaamheid

De leerlingenboeken zijn gebonden in een hard kartonnen kft en zijn geplastificeerd. De werkboeken bij deel 1 en 2 zijn met een slap kft, maar dienen ook jaarlijks opnieuw aangeschaft te worden. Ook de handleidingen hebben een slap kft.

De repetities zijn merkwaardiger wijze in een boekje uitgebracht. Gelukkig valt dat snel uit elkaar...

• 3 Registers

In het leerlingenboek voor groep 6 is een register van persoons-, zaak- en plaatsnamen opgenomen. De delen 3 en 4 hebben een gescheiden zaak(zaken)register en persoon(personen)register. Een cumulatief register voor de delen 3 en 4 ontbreekt.

Noten

1. De uitgeverij heeft in september 1988 een *Bestuderingwijzer* bij de methode gepresenteerd, die gratis verkrijgbaar is. Achtergrondinformatie over de methode is te vinden in de *Geschiedenis Special* van de *Informatiekrant Dijkstra Zeist* van februari 1988 (nr. 5).
2. Het leerlingenboek, deel 1, had oorspronkelijk een van de andere delen afwijkende uitvoering met verhalen van Paul Biegel en illustraties van Onno en Gerry Bijvoet, Bob Brobbel en Mona van Vlijmen. Dit deel is volledig vervangen. In dit rapport wordt niet ingegaan

op deze eerste versie van het leerlingenboek deel 1.

3. *Fonds Informatiekrant Dijkstra Zeist*, februari 1988, nr. 5.
4. Zie noot 3.
5. *Handleiding*, deel 2, blz. 4.
6. *Handleiding*, deel 3 en deel 4, blz. 4.
7. *Handleiding*, deel 1, blz. 23.
8. *Handleiding*, deel 2, blz. 36.
9. *Handleiding*, deel 3, blz. 85.

Reactie

Zoals uit de voorgaande bespreking duidelijk geworden is, hebben wij gekozen voor een aanpak van het geschiedenisonderwijs die begint met de geschiedenis van het kind en zijn familie, die vervolgt met de geschiedenis van zijn omgeving en die eindigt met de geschiedenis van zijn land.

Dat laatste vinden wij belangrijk, omdat de geschiedenis van Nederland in het voortgezet onderwijs nauwelijks meer ter sprake komt, zeker als het vak niet in het pakket gekozen wordt.

Dat de geschiedenis van Nederland in groep 7 en 8 wat de chronologie betreft, behandeld wordt vanuit politieke en – dus ook – militaire aspecten is onze keus geweest.

Van de vijf lessen die voor ieder hoofdstuk nodig zijn, is er één bestemd voor dit doel. Alle andere worden gevuld met vertellingen – want dat is vooral geschiedenis –, sociale en culturele aspecten en de verwerking.

Voor zo veel lessen per hoofdstuk was inderdaad veel achtergrondinformatie nodig. Onderwijsgevend moeten meer weten dan wat in het leerlingenboek wordt vermeld en ze moeten daarvoor niet allerlei bronnen hoeven raadplegen; ook niet voor de vertellingen, zowel de zakelijke als de sfeervertellings, de verhalen of uitleg bij al het illustratiemateriaal over sociale en culturele onderwerpen en de wist-je-datjes.

Daarom zijn de handleidingen van de laatste twee delen dik. Voor ieder hoofdstuk ongeveer 15 pagina's, dat wil zeggen voor iedere les ongeveer drie bladzijden informatie.

Wel moest er gekozen worden: voor de didactische aanwijzingen voor groep 7 en 8 is minder plaats ingeruimd dan voor de achtergrondinformatie.

De opleidingsinstituten geven de aanstaande onderwijsgevend bij een teruglopend aantal uren wat dat betreft genoeg mee. En daar waar een onderwijsgevende twijfelt, zal hij in de personeelsbibliotheek niet te vergeefs zoeken naar 'Verleden, heden, toekomst, een didactiekboek over geschiedenis en maatschappelijke verhoudingen in de basisschool' door drs C. van der Kooij. We hopen dat uit bovenstaande duidelijk is dat wij de bespreking van onze methode op deze manier hebben gewaardeerd.

Namens de werkgroep,
Wim Bosland

Kleiogesprek met Talea van der Wal en Dieky Dieben

Tineke Bogaerts, Cees van der Kooij

Naar aanleiding van het decembernummer in 1987, waarin besprekingen staan van basisschoolmethoden voor geschiedenis, kwamen wij in contact met twee Leidse docentes die voor de keuze van een nieuwe methode stonden en de diverse mogelijkheden uitgebreid bestudeerd hadden. Voor een gesprek over het wel en wee van geschiedenis op de basisschool ontmoetten wij Dieky en Talea op een vrijdagmiddag na schooltijd in de 'Noorderkring'.



Dieky Dieben

Dieky Dieben geeft les aan groep 8 van 'de Noorderkring'. Alleen 's ochtends. 's Middags is zij als directeur van de school ambulant.

Dieky: Ik kom uit Delft en in Den Haag heb ik mijn opleiding gehad. Ik geef nu zo'n 15 jaar les, de laatste vijf jaar aan de Noorderkring. Het is een school uit de jaren '50, een ruim gebouw, zoals er destijds gebouwd werd.

Dit is een oudere wijk. Veel leerlingen van ons zijn kinderen van buitenlandse ouders. We hebben vooral Marokkaanse kinderen. Bij de kleuters zitten er veel die nog geen Nederlands spreken. Wij hebben sinds kort voor enkele uren in de week een Marokkaanse leerkracht. Dit is dus een nogal 'zwarte' school en dat geeft met name bij een vak als geschiedenis problemen.

Talea komt uit het Noorden, uit Winschoten. Ze is in 1976 gaan werken en is nu verbonden aan 'de Dukdalf', de Leidse Jenaplanschool.

Kleio: Heb je voor Jenaplanonderwijs gekozen, of was het toeval dat je op zo'n school terecht kwam?

Talea: Mijn keuze voor Jenaplan is echt een bewuste geweest. Ik ben er nog steeds enthousiast voor.

We proberen ook een echte Jenaplanschool te blijven. Wij passen ons best wel aan de omstandigheden aan, maar houden bewust voeling met de theorie, met de ideeën van Petersen, en proberen problemen in zijn geest op te lossen.

Kleio: Is een individueel programma nu wel haalbaar met die grote klassen?

Talea: Wij gaan er van uit dat de kinderen in ieder geval moeten krijgen waar zij recht op hebben, ook wat betreft individuele begeleiding, wij streven naar een sociaal-pedagogisch klimaat waarin de kinderen tot hun

recht komen. Daarbij hoort ook een stuk zelfstandigheid. Bij ons leren kinderen in de klas zelfstandig én met elkaar te werken, en elkaar te helpen als dat kan. Zodoende is er voor de docent alle kans om individueel instructie te geven, terwijl de rest met zijn eigen bezigheden door gaat.

En dan is er de inscholing voor zaken die aan iedereen uitgelegd moeten worden.

Kleio: Wat is dat, inscholing?

Talea: In een Jenaplanschool zitten de kinderen niet in groepen, maar in stamgroepen, ik heb de bovenbouw, dat wil zeggen kinderen uit groep 6, 7 en 8. Voor instructie in bepaalde vakken, — aardrijkskunde, geschiedenis, en rekenen bijvoorbeeld — zitten de kinderen als jaargroep bij elkaar. Ze krijgen dan allemaal op hetzelfde niveau klassikaal les. Iedere dag staat voor twee vakken in totaal een uur op het rooster.

Dieky: Bij ons zitten de hoogste klassen 's middags in een stamgroep. Omdat we niet konden ontkomen aan het formeren van combinatieklassen, hebben we besloten om deze zo evenwichtig mogelijk samen te stellen, dus niet 30 5e jaars met 6 4e jaars of zo. 's Ochtends hebben de kinderen les per jaargroep en krijgen dan gezamenlijk instructie, 's middags zitten ze in hun stamgroep.

Geschiedenis als vak

Kleio: Welke plaats heeft geschiedenis bij jullie op school?

Talea: De aanpak om allerlei vakken onder te brengen in thema's onder de noemer wereldoriëntatie heeft bij ons eigenlijk zijn tijd gehad. Bij mij op school gaan we terug naar de afzonderlijke vakken en zodoende hebben we ook een nieuwe methode aangeschaft. Ik heb van alles bekeken en uitein-

delijk hebben we gekozen voor *Op zoek naar vroeger*. Die methode doet vrij zakelijk aan, je kunt er doorheen komen.

Dieky: Wij hebben *Bij de tijd*. Het is wel erg veel wat de verschillende delen te bieden hebben. Je moet dingen overslaan. Maar een methode is wel nodig. Je hebt houvast, een soort garantie dat alles aan de orde komt. En als er iets is wat je niet bevalt, nou, dan maak je het toch bij!

Wat ik heel belangrijk vind van geschiedenisonderwijs is het aanbrengen van tijdsbesef, het laten zien van een zekere lijn in de geschiedenis in tegenstelling tot het projectmatig werken in het kader van wereldoriëntatie tot voor kort. De kinderen moeten enig idee krijgen dat er verschillende tijdperken zijn geweest met ieder eigen kenmerken. Een methode voor de basisschool moet dit erg visualiseren, zodat kinderen leren dat ridders horen in de tijd van kastelen en kloosters en niet bij hollen mensen of grootmoeders strijkijzer.

Bij de tijd doet dit heel goed. Aan het einde van een hoofdstuk wordt samengevat wat er geleerd is. Een bolletje touw vormt de tijdlijn en hieraan wordt letterlijk opgehangen wat bij de behandelde periode hoort. Je kunt zo iets ook in de klas maken.

Kleio: Kun je het eens zijn met de stelling dat als tijdsbesef in de basisschool niet geleerd wordt, dat het dan nooit meer lukt?

Dieky: Nou, we werken er hard aan, maar het blijft natuurlijk wel bij grove indeling van de tijd, niet alles precies in jaartallen.

Talea: Wij doen ook niet aan jaartallen. Wel geven we geschiedenis als apart vak. Van alles wat onder wereldoriëntatie valt blijken juist aardrijkskunde en geschiedenis beter in een inscholingsgroep gegeven te kunnen

worden. Een docent geeft dus instructie aan jaargroepen. Drie kwartier per week krijgt iedereen vanaf groep 5 op deze manier geschiedenis. Ze krijgen opdrachten mee om in de stilwerkuren aan te werken. Iedereen in de stamgroep heeft twee keer per week zo'n werkuur, waarin men zelfstandig bezig is met die opdrachten.

Kleio: En de Jenaplanidealen dan?

Talea: Nou je kunt natuurlijk niet een verhaal gaan vertellen, terwijl de helft van de klas iets anders zit te doen; daarvoor halen we dus de stamgroep een uur per dag uit elkaar.

Dieky: Juist voor het aanleren van de vaardigheden en technieken van ieder vak is instructie nodig. Wij doen dat de hele ochtend. 's Middags werken we in stamgroepen.

Het kiezen van een methode

Kleio: Welke criteria waren voor jullie doorslaggevend om te kiezen voor een bepaalde methode?

Dieky: Veel geschiedenismethoden zijn vooral gericht op lezen en tekstverklaren. Maar wij vinden geschiedenis ook een doe-vak, een speurvak waarbij de leerlingen zelf gaan interviewen en onderzoeken, zelf proberen te achterhalen wat er vroeger gebeurd kan zijn. Bovendien vinden wij het belangrijk dat de kinderen er op uittrekken, op zoek gaan in hun eigen omgeving. *Bij de tijd* sluit hier goed bij aan. Toch gebruiken wij niet de hele methode. Voor groep 5 hebben wij een eigen map die de laatste honderd jaar behandelt en nog beter aansluit bij de directe omgeving. In groep 6 en 7 worden de delen 2 en 3 behandeld. In groep 8 geef ik geschiedenis en aardrijkskunde op basis van het Weekjournaal. Met de klas worden bepaalde thema's, die goed aansluiten bij de verplichte leerstof voor groep 8, grondig uitgediept. Ze worden aardrijkskundig en historisch uitgediept en ook de topografie komt aan de orde.

Daarnaast behandel ik globaal de geschiedenis van de laatste honderd jaar en maak daarbij gebruik van t.v.-lessen en veel eigen materiaal, maar ook van de handleiding van *Bij de tijd*.

Talea: Wij zijn betrokken geweest bij een onderzoek naar de manier waarop over vrouwen geschreven wordt in methoden voor het basisonderwijs. Nou, dat viel niet mee. Over het algemeen gaat geschiedenis over mannen; er staat hier en daar wel 'men', maar er wordt 'man' bedoeld. Niet dat figuren als Aletta Jacobs nu ontbreken, maar dergelijke verhalen over vrouwen zijn niet erg geïntegreerd in het totaal. Het komt over als nogal erbij gesleept. In *Op zoek naar vroeger* komt het vrouwelijk deel van de samenleving nog het beste aan haar trek-

ken. De methode bevalt goed. Er staan natuurlijk ook wel rare dingen in, maar ja. De manier waarop aangekeken wordt tegen de samenleving, ook intercultureel, daar kan ik me goed in vinden.

Kleio: Koop je van *Bij de tijd* ook de docentenhandleidingen en de werkbladen? Dat lijkt vreselijk duur.

Dieky: Ja hoor, wij kochten alles volledig. We hadden jaren niets aangeschaft en het is best de moeite waard.

Maar we hebben niet alle delen, en dat heeft te maken met de gemengde bevolking in onze school en onze ideeën over intercultureel onderwijs. Neem de eigen map. Die gaat over deze buurt en bestrijkt ongeveer de afgelopen honderd jaar. We beginnen met een kaart uit 1986 van de buurt en gaan vervolgens terug naar oudere kaarten. De kinderen merken veranderingen dan goed op. Vóór 1950 stond hier nog niet veel.

Ze interviewen hun ouders, de ouders schrijven ook zelf stukjes, we fietsen door de wijk. En vanzelf komt hierbij dan ook de geschiedenis van de buitenlandse kinderen aan de orde. Voor ons gaat dat op een veel vanzelfsprekender en prettiger wijze dan in *Bij de tijd* en in veel andere methoden.

In *Bij de tijd* is zeker een intercultureel element aanwezig, voortdurend worden culturen vergeleken. Maar buitenlanders zijn dan altijd in het nadeel. De Nomadenstammen van Marokko komen bijvoorbeeld ter sprake, maar wat moet ik dan met een kind waarvan de ouders uit Casablanca komen en die zegt dat daar veel meer en veel hogere flats staan dan in Leiden toevallig!

Kinderen zijn daar heel gevoelig voor. Een ander voorbeeld is de manier waarop over Turkije geschreven wordt: een land met interessante primitieve plattelandsdorpjes. Het boek bedoelt het goed, het is ook wetenschappelijk verantwoord — men gaat uit van een antropologisch standpunt —, maar daar kan ik bij de kinderen niet mee aankomen en ook niet bij de ouders.

Wij hebben dus een poging gedaan om het anders te doen. Na de buurt komen de bewoners aan de beurt. Ik ga bijvoorbeeld in op achternamen. De 'echte' Hollandse kinderen blijken dan soms van Hugenoten af te stammen en die waren hier ook vreemd toen ze kwamen. Ze hebben hier nieuwe kennis gebracht en dat is samengesmolten met de cultuur die toen aanwezig was.

Kleio: En dat interculturele gaat juist goed met omgevingsonderwijs?

Dieky: Het is veel dichterbij. Niet zo'n globale vergelijking. De kinderen kunnen er zich meer bij voorstellen. Ook bij aardrijkskunde heb je van die afstandelijke algemene waarheden. Wat weet een Nederlands kind nu van Afrika? Ze hebben daar altijd honger!

En verder, het was wel veel werk om zo'n

kleio



Talea van der Wal in haar hovenbouwstamgroep.

Basisschool/Voortgezet onderwijs

Kleio: Hebben jullie contact met het VO? Houd je rekening met eisen die ze daar stellen, ook op het gebied van geschiedenis?

Talea: Er is wel contact, je hebt bijvoorbeeld in Leiden de mogelijkheid om een hele dag mee te draaien met je voormalige oudste groep om te kijken hoe het in zo'n school gaat. En je kunt daarover ook uitgebreid napraten met de brugklascoördinator. Maar echt per vak rekening met elkaar houden? Nou nee, wij hebben ons eigen programma en dat is na de basisschool afgerond.

Kleio: En hebben ze dan bij jullie wat van geschiedenis geleerd?

Talea: Ik hoop het! Je kunt het moeilijk peilen. Het gaat niet om een degelijke feitenkennis, die krijgen ze bij ons ook niet. Het is de bedoeling dat ze tijdsbesef hebben en geen al te grote bokken schieten bij de indeling van de tijd.

Wat je wel merkt is dat een aantal kinderen het helemaal niet leuk vindt. Wat van ze verwacht wordt is minder duidelijk, inzicht ja, maar leg maar eens uit hoe je dat bedoelt.

Ik probeer de geschiedenis zo visueel mogelijk te maken en ik ga ook na of ze het begrepen hebben, toetsjes dus. Ik probeer ze dingen te laten ontdekken door redeneren, zodat ze niet echt uit hun hoofd moeten gaan zitten leren. Er is ook leuk leesmateriaal, maar als je niet oppast wordt dat toch snel gezien als een leesles en niet als geschiedenis.

Dieky: Ik werk er hard aan om interesse aan te kweken voor geschiedenis. Ik houd bijvoorbeeld ook rekening met niet-geïnteresseerde meiden. Bij 'Indianen' zeggen ze bäh, dat is toch voor jongens. Maar ik leg dan uit dat Indiaanse vrouwen ook wat deden, dat er bijvoorbeeld een zeer hoog niveau was op het gebied van weven.

Talea: Je eigen rol is heel belangrijk. Als een docent enthousiasme uitstraalt krijgen de kinderen er meer zin in.

Dieky: Als ik zie dat een groep goed mee gaat doen, omdat ik zo enthousiast ben, dan vind ik dat enig.

Kleio: Bedankt voor dit gesprek.

map te maken, maar je leert de buurt heel goed kennen, je praat met mensen in de wijk, en kinderen en ouders reageren heel positief. Ik vind het zelf ook leuk. Ik houd van geschiedenis.

In groep 8 ga ik ook mijn eigen gang. We hebben daar geen methode. *Bij de tijd* deel 4 is net uit. Ik weet niet hoe dat is en de andere delen van *Bij de tijd* vallen dus op intercultureel gebied niet mee. Ook in andere methoden is er zo snel sprake van een wat superieure houding, of dit aspect is er zo duidelijk met de haren bijgesleept... Het is allemaal zo nadrukkelijk, opdrachten als 'interview een buitenlander'.

Het uitgangspunt van veel schoolboeken-auteurs lijkt te zijn dat in scholen Nederlandse kinderen zitten met hier en daar zo'n kind met een interessante buitenlandse afkomst en daar doe je ook iets voor. Maar in werkelijkheid is zeker bij mij op school de situatie heel anders. Minstens de helft is niet Nederlands.

Schoolboekauteurs zouden meer met mensen uit het basisonderwijs moeten praten. Die kunnen dan vertellen hoe dingen overkomen.

Kleio: En hoe bevallen de delen 2 en 3 van *Bij de tijd*?

Dieky: Nou de methode heeft voor ons ook een heleboel goede kanten. Daarom hebben we hem ook genomen. Dat geschiedenis een vak is met een speurtocht-aspect, dat geschiedenis werken is, dat één ontdekking het hele bestaande verhaal kan veranderen

en dat je ook veel niet te weten kunt komen, dat vind ik goede dingen die de kinderen van *Bij de tijd* leren. En dan zijn er de verschillende werkvormen die gehanteerd worden.

Extra materiaal

Kleio: Gebruiken jullie ook ander materiaal bij geschiedenis, bijvoorbeeld de lesbrieven over stadhouder-koning Willem III en Mary Stuart?

Talea: Die hebben we nog niet gekregen. Maar je wordt overspoeld met lesbrieven, ook voor de andere vakken. Ik leg ze in de kast en gebruik er iets van als dat goed uitkomt in het programma. Voor de kinderen wordt het allemaal zo warrig, even dit en even dat. En er is weinig tijd.

We hebben ook *Samsam* en werken met de uitzendingen van de NOT.

Kleio: Wordt er véél met de school-TV gedaan?

Dieky: We zorgen ervoor dat in de loop van een jaar iedere groep een serie bekijkt. De *'Romeinen in Nederland'* staat al weer een paar jaar op het programma voor groep 6. We nemen zo'n serie in één keer op en we laten hem zien wanneer het ons uitkomt. Wij gebruiken ook het materiaal wat erbij hoort. De leerlingenboekjes en de bouwplaten.

Talea: Leuk hoor, het is leren met je handen. Wij doen dat ook zo.



Boek van de maand

Cees van der Kooij en Ingrid Sjouken bespreken:
Diet Huber, *Rinske en de stoomtram*. Leopold, Den Haag 1986 (1988³),
omslag en illustraties door de schrijfster. Vanaf 9 jaar.



Binnen het genre historische kinder- en jeugdliteratuur vormen de boeken, die over het zelfbeleefde verleden gaan, een aparte categorie: de ego-documenten. Auteurs, die bekend geworden zijn via andere kinder- en jeugdboeken genres, kunnen door het verwerken van (jeugd)herinneringen in hun boeken tot de groep van schrijvers van historische kinder- en jeugdliteratuur gaan behoren. Een mooi voorbeeld daarvan is Christine Nöstlinger, die al een groot aantal kinder- en jeugdboeken op haar naam had toen ze haar herinneringen aan de Tweede Wereldoorlog publiceerde (*Maikäfer flieg!* (1974). *Het huis in Niemandland* (1981).

Kinder- en jeugdboekenschrijvers mogen graag vertellen. Opgroeiende kinderen luisteren naar hun verhalen over vroeger. Vaak zit daar het startpunt voor een historisch ego-document.

Recentelijk is ook de Nederlandse kinderboekenschrijfster Diet Huber toegetreden tot de ego-groep van historische kinderen en jeugdboekenschrijvers met haar herinneringen aan de crisisjaren, die gepubliceerd zijn onder de titel *Rinske en de stoomtram*.

Diet Huber werd in 1924 in Leeuwarden geboren. Na haar lagere schooltijd volgde maar één jaar uitgebreid lager onderwijs. Omdat er verder geen geld voor school was, moest ze aan het werk in een winkel. In haar vrije tijd schreef ze verhalen en maakte ze tekeningen. In 1946 kreeg ze een toelage om in Amsterdam illustratie en typografie te studeren. Na haar studie trok ze naar Stockholm, waar ze onder meer illustratieopdrachten voor Zweedse uitgeverij uitvoerde en artikelen voor Nederlandse kranten schreef. Terug in Nederland bleef ze werk van anderen illustreren. Wekelijks verzorgde ze een tweetalige kinderpagina van *De Friese Koerier*. Ze schreef versjes en verhalen.

In 1955 verscheen haar eerste bundel in de Friese taal: *Tutte mei de linten*; in 1959 volgde haar eerste Nederlandstalige bundel *De uil met zeven zuurtjes*.

Ze publiceerde van 1959 tot en met 1968 wekelijks een versje met een tekening op de jeugdpagina van *Het Parool*. Vanaf 1961 deed ze dat vanuit Noord-Zweden, waar ze met haar man, een geoloog, en haar dochter woonde en werkte. In 1963 werden versjes uit *Het Parool* onder de titel *De snars, de fluit en de sikkepit* gebundeld.

Sinds de terugkeer van het gezin in Neder-

land in 1970 publiceert Diet Huber afwisselend in het Fries en in het Nederlands. Met name haar nonsensverzen – onder andere de bundel *De veter-eter* (1979) – vonden veel waardering. In haar boeken vormen de tekst en de illustraties een boeiende eenheid.

In 1986 verscheen *Rinske en de stoomtram*, herinneringen aan de crisisjaren, of in haar eigen woorden 'een sfeer- en milieuschets uit de 30-er jaren'. Twee jaar later publiceerde ze haar herinneringen aan haar kleutertijd in Leeuwarden: *Numer alve – Koartswilige autobiografyske ferhalen* (1988). In tegenstelling tot *Rinske en de stoomtram* is *Numer alve* niet voor kinderen geschreven.

Diet Huber heeft de smaak van het schrijven van autobiografische verhalen te pakken en werkt momenteel aan een nieuw jeugdboek in deze vorm.

Diet Huber is vaak op reis. Overal in het land verzorgt ze op scholen en in bibliotheken programma's over haar boeken, zowel voor kinderen als voor volwassenen. Ze doet dat via de Stichting Schrijvers/School/Samenleving. Na haar positieve ervaringen met poëzieprogramma's stond haar van het begin af aan voor ogen om rondom het boek *Rinske en de stoomtram* een voorlees- én werkprogramma te maken. Gezien de reacties uit het onderwijs met succes.

Na de zomer van 1989 wil Diet Huber haar programma over de jaren '30 weer op scholen gaan geven.

Voor een afspraak kunt u contact opnemen met de Stichting Schrijvers/School/Samenleving, Huddestraat 7, 1018 HB Amsterdam. Tel. 020-234923.

Rinske en de stoomtram

Historische kinder- en jeugdboeken over de jaren dertig zijn er nauwelijks. Op de één of andere manier lijkt deze tijd geen geliefd onderwerp voor schrijvers. Alleen al uit dat oogpunt is het boek *Rinske en de stoomtram* een belangrijke aanwinst op het gebied van de historische kinder- en jeugdliteratuur. Maar er zijn – zeker op basis van geschieddidactische overwegingen – meer redenen om blij te zijn met dit boek. Het vult niet zo maar een witte plek in de historische kinder- en jeugdliteratuur op. Het doet dat op een manier, die bijzonder is en ook daarom verdient het boek alle aandacht. *Rinske en de stoomtram* is een ego-document met een sterk emotionele lading, een vorm van doorleefde sociale

kleio

nummer 10/88
pagina's 34 en 35

geschiedschrijving. Aan de hand van dit boek kunnen kinderen op hun niveau meeleven en meeleven hoe in een moeilijke tijd mensen hun leven leefden.

Rinske en de stoomtram is de geschiedenis van Diet Huber zelf. Het boek is ontstaan uit de 'verhalen over vroeger', die ze haar dochter Yelka vertelde. In totaal heeft ze er tweeënehalf jaar aan gewerkt. Bij het schrijven betrok Diet ook haar vriendinnen om samen de herinneringen aan hun jeugd weer boven te halen.

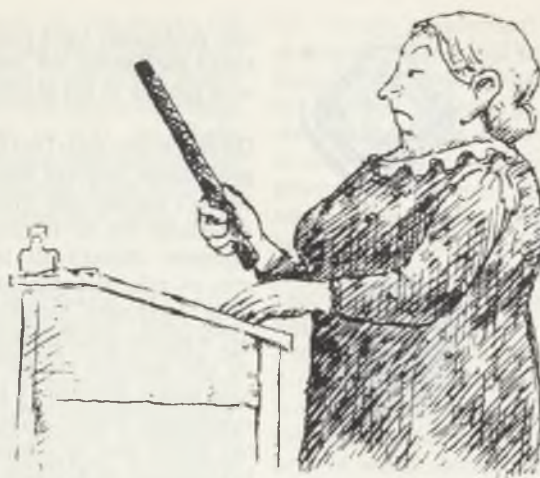
Toch is *Rinske en de stoomtram* geen pure autobiografie. Voor het boek heeft de schrijfster personages veranderd en samengevoegd. Of in Diet Hubers eigen woorden: *'Rinske ben ik zelf, en toch ook weer niet'*.

'Geschiedenis is van ons allemaal. Straks worden we het zelf. Jij ook. Het gaat vlugger dan je denkt.' Deze zinnen uit het slotwoord van de schrijfster geven de bedoelingen, die ze met haar boek heeft, goed weer. Door de beschrijving van de belevenissen van een opgroeiend meisje – van negen tot twaalf jaar – ontstaat een boeiend tijdsbeeld, een sociale geschiedenis van de jaren dertig.

Rinske Koning is de dochter van een comies van de Nederlandsche Tramweg Maatschappij in Leeuwarden. Haar leven wordt duidelijk bepaald door het werk van haar vader. Dat blijkt uit de band, die ze heeft met de stoomtram, de machinisten en de conducteurs, maar bovenal uit de materiële omstandigheden van het gezin.

In het eerste deel van het boek *Een net kind* krijgt Rinske op haar verjaardag een nieuwe fiets. Thuis eten ze roomboter op het brood. Dat verandert allemaal als vader overgeplaatst wordt en dan ook nog met een lagere rang en met minder loon. Zuinigheid is troef in het tweede deel *Een fatsoenlijk arm kind*. Er is geen geld meer voor speelgoed, de leeszaal, het zwembad, nieuwe kleren, schoenen, boeken...

Via de belevenissen van Rinske ontstaat een tijdsbeeld uit kinderperspectief, met zo hier en daar extra uitleg in tussenzinnen en/of voetnoten. Op boeiende wijze komt de relatie tussen de opgroeiende Rinske en de haar omringende wereld aan de orde. Bijvoorbeeld door middel van de dingen, die ze fijn vindt, zoals in het eerste deel haar relatie met haar vader en alles wat met zijn werk te maken heeft, of de spelletjes, die ze met vriendinnen speelt. Maar ook de onzekerheden en de angsten, zoals haar angst voor de duivel, opgeroepen door de verhalen van de juf van de School met den Bijbel en haar problemen met de in haar ogen te fantasievolle kleding, die haar moeder voor haar maakt. Wat er allemaal aan de hand is in de wereld ontgaat Rinske geenszins. Ze wordt op school op indringende wijze ge-



De juf van de School met de Bijbel.



Diet Huber in de dertiger jaren.

confronteerd met standsverschillen. Als vader ontslagen dreigt te worden beseft ze wat werkloosheid inhoudt. De fatsoenlijke armoede betekent stappen terug: haar zus, die niet langer naar de HBS kan, maar moet gaan werken, de te grote afgedragen schoenen, waarin ze tot de volgende uitverkoop moet lopen en een fiets, die niet te gebruiken is omdat er geen geld voor een belastingplaatje is.

Zo krijgt de lezer heel wat onderwerpen aangereikt, die uitnodigen tot een vergelijking tussen toen en nu: de kleding, de spelletjes, de omgang van kinderen onderling en met de ouders, de veranderende interesses bij het ouder worden (filmsterren, verliefdheid) en alles wat met school te ma-

ken heeft: *'En bij geschiedenis had meester een verhaal verteld. We hebben ook nog een rijtje jaartallen over moeten schrijven dat we uit ons hoofd moesten leren'*.

Het is jammer dat de schrijfster te nadrukkelijk de lezer bij die vergelijking wil helpen, waardoor de ik-figuur niet steeds de opgroeiende Rinske, maar ook de volwassengeworden, terugblikkende Rinske is. Die terugblik had beter helemaal tot het slotwoord bewaard kunnen blijven.

Aan het boek is nog de lijst *Wat Rinske en de andere kinderen niet kenden* toegevoegd, een mooi hulpmiddel om de vergelijking tussen allerlei aspecten van het dagelijks leven (toen en nu) uit te voeren.

Reacties op 'Rinske'

Met de recensies van *Rinske en de stoomtram* kan de schrijfster over het algemeen tevreden zijn. Wel is duidelijk dat menig recensent het moeilijk heeft met haar integrerende beeldvormende bedoelingen. Herhaaldelijk duikt in de recensies een zinnetje over het informatieve karakter van het boek op. In dit opzicht onderscheidt dit boek zich juist van heel wat andere historische kinder- en jeugdboeken. De schrijfster heeft geprobeerd haar lezers serieus te nemen door haar uiterste best te doen om ze te helpen een beeld van de jaren dertig te krijgen.

Met deze haast didactische aspecten van het boek – zich uitend in begrijpelijke, het verhaal ondersteunende informatie (zowel in de tekst als door middel van illustraties) – weten verschillende recensenten niet goed raad. Ze vinden ze voor een verhalend kinderboek nogal suspect. Dit uitte zich onder meer in de volstrekt misplaatste karakteristiek 'belerend' voor Diet Hubers slotwoord. Discussie is mogelijk over de vraag of de schrijfster er steeds in geslaagd is verhaal en informatie optimaal te integreren. Met name door haar terugblikneigingen in de tekst maakt ze het zich op dit punt extra moei-



lijk. Anderzijds leent juist door deze didactische kwaliteiten het boek zich uitstekend voor gebruik in het geschiedenisonderwijs.

Op de scholen, waar Diet Huber haar Rinske-programma verzorgd heeft, komen allerlei thema's aan de orde. Historische, als de geschiedenis van de crisistijd, maar ook hele algemene thema's als het verschil tussen arm en rijk, verliefdheid en discriminatie. Deze ervaringen benadrukken weer eens, dat wanneer geschiedenis betrekking heeft op alle aspecten van het leven, de vergelijking tussen verleden en heden voortdurend opgeroepen wordt, waardoor onderwijs in het heden niet op zichzelf staand, los van het verleden, in de school aan de orde hoeft te komen.

Een kinderjury in Sneek verkoos in 1987 *Rinske en de stoomtram* boven boeken van Anke de Vries, Jan Terlouw en Guus Kuijer. In het juryrapport staan over het boek fraaie typering. zoals 'dit boek is niet spannend maar mooi, of 'goed, want het geeft een duidelijk beeld van het leven in de jaren 30', of 'heel leuk, want ze schrijft precies wat Rinske van de wereld denkt en ziet', maar ook 'matig' en 'het is een beetje langdradig, maar verder is het een leuk boek'.

Inmiddels is in 1988 de derde druk van *Rinske en de stoomtram* verschenen.

Geschiedenis en ontwikkeling

Jan Schipper

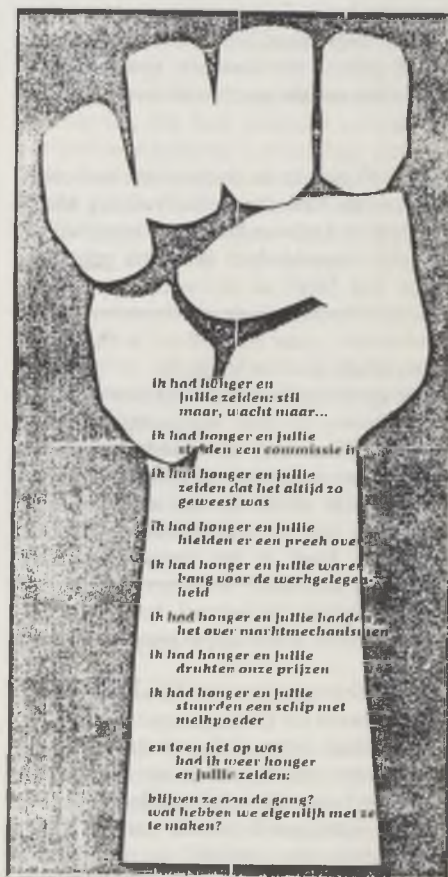
Eind september/begin oktober vonden in Utrecht en Brussel (nascholings-) conferenties plaats over het Ontwikkelingsbeleid van de Europese Gemeenschap.

Tegenover de tientallen leraren Aardrijkskunde en Economie, staken de paar aanwezige historici schiel af. Geen interesse in ontwikkelingsvragen — of was de Chinadag in Leiden (1 oktober), waar honderden geschiedenisleraren hun licht opstaken over het eindexamen-onderwerp, een te zware concurrent?

De auteur vertelt over zijn ervaringen met Ontwikkelingseducatie op Europees niveau.

De interessante cursussen voor onderwijsgeevenden die de Raad van Europa jaarlijks organiseert, lijken in Nederland maar weinig bekendheid te genieten. Zelden treft men een Nederlandse naam op de deelnemerslijst aan. Ook is mij niet bekend of vanuit ons land in dit Europese kader ooit de organisatie van zo'n seminar overwogen is.

Over Ontwikkelings-educatie (OE) organiseerde de Raad voor het eerst een seminar in 1980, in Donaueschingen (BRD). De aanzet daartoe was gegeven door Europarlementariër Mommersteeg, die 2 jaar eerder in Parijs had betoogd, dat het publiek meer bij ontwikkelingssamenwerking betrokken moest worden, waarbij hij onder andere 'scholen en universiteiten' een rol toedacht. Kort daarna onderstreepte Willy Brandt, voorzitter van de meestal naar hem genoem-



de 'Noord-Zuid'-commissie, het belang van het onderwijs: 'Wij verwachten veel van de jongere generatie... betere kennis van internationale zaken en met name van Noord-Zuid relaties, zal onze blik verruimen... overal in de wereld moeten scholen meer aandacht schenken aan internationale problemen'.

De term 'ontwikkelingseducatie' zelf lijkt begin jaren '70 in zwang gekomen te zijn.

kleio

nummer 10/88
pagina's 36 en 37

Leveren die Europese seminars concrete resultaten op? De aanbevelingen van Do-naueschingen vragen van de Raad van Europa onder andere het volgende:

1. uitgave van goed onderbouwd en goed geïllustreerd lesmateriaal;
2. opzetten van een Europese 'bank' van bruikbaar, uitgetest, lesmateriaal;
3. scholing van leraren in bij de Raad aangesloten landen en deelname daaraan van vertegenwoordigers uit ontwikkelingslanden;
4. opzetten van een netwerk van leerkrachten OE, om zo een ontmoedigend isolement te voorkomen.

Er hebben inderdaad scholingsbijeenkomsten in diverse landen plaatsgevonden sinds 1980, maar van de overige aanbevelingen is, zover ik weet, maar weinig terecht gekomen. Wel zijn in afzonderlijke landen initiatieven genomen zoals in Nederland het Educatief Project Ontwikkelingssamenwerking, EPOS, waarvan de eerste fase in 1985 werd afgerond.

Noord/Zuid 1987/88

Als bijdrage aan de begin 1987 door leden van het Europese Parlement gelanceerde 'Noord-Zuid' campagne, zette de Raad een serie seminars over Ontwikkelingseducatie op, waarvan het eerste in september 1987 bijeenkwam in Bolu-Abant in Turkije.

Graag was ik daarbij geweest: *'Een van de interessantste aspecten van het seminar was ... (de aanwezigheid van) deelnemers uit Turkije, een ontwikkelingsland, die zeer geïnteresseerd waren in de toekomstige ontwikkeling van hun eigen land en die vurig wensten de ontwikkelingsweg van de westerse geïndustrialiseerde landen te vermijden'*. Aldus het verslag over het seminar.

In het Turkse onderwijs is OE een geheel nieuw begrip en de Turkse vertegenwoordigers op een volgend seminar (twee ambtenaren, geen leraren) hadden het niet makkelijk met de gebezigde terminologie en de discussie over doelen en middelen.

Dat volgende congres, in de oude abdij van Royaumont (70 km ten Noorden van Parijs) kon ik, uitgenodigd door het CEVNO, meemaken. Centraal stond hier het etaleren door Frankrijk (ministerie, Academies, scholen) van het Franse beleid inzake OE. Uit de openingsrede door een hoge ambtenaar uit Parijs bleek, dat het ministerie van Onderwijs al sinds 6 jaar systematisch en uniform probeert deze materie in de scholen te introduceren.

In één adem met Ontwikkelingseducatie werden genoemd het onderwijs inzake Europa en de Francophonie (het propageren van de Franse taal en cultuur). De inleider waarschuwde ook nadrukkelijk tegen 'politiseren' van het onderwijs: de school

moet neutraal blijven en ook mocht OE niet verward worden met Intercultureel onderwijs. (Wel opvallend is, dat ook in Nederland, waar velen wel wat zien in onderlinge afstemming van OE en ICO, om allerlei praktische en vaak bijkomstige redenen, zoals aparte subsidiestromen, beide terreinen verder van elkaar verwijderd lijken te raken.)

De positie van OE in Frankrijk lijkt op het eerste gezicht indrukwekkend. Ieder jaar formuleert het Ministerie in een 'Note de service' opnieuw de doelen van OE, geeft jaarthema's aan en er worden seminars georganiseerd om nieuwe groepen leerkrachten bij de thematiek te betrekken. Het ministerie stimuleert de behandeling van ontwikkelingsvragen in zogenaamde 'thèmes transversaux' — bijvoorbeeld een thema 'Voedsel' — waaraan zoveel mogelijk schoolvakken een bijdrage leveren. Op het niveau tus-

De 'thèmes transversaux' worden in de praktijk soms wel, veel vaker niet gedragen door verschillende vakken. In feite komt het er, ook in Frankrijk, op neer dat bij Aardrijkskunde en Geschiedenis (soms in samenwerking) ontwikkelingsthema's in de gewone lessen worden behandeld. Verzet tegen interdisciplinair onderwijs, vermoedelijkheid van de leerkrachten en soms tegenwerking van de ouders zijn de bekende obstakels. Wel kent het Franse onderwijs een stelsel van projectwerk, de zogenaamde 'Projets d'Action éducative' (PAE), die onder bepaalde voorwaarden door het ministerie gesubsidieerd kunnen worden en waarvan ongeveer 10 procent ieder jaar aan OE besteed wordt. Deze projecten lopen soms gedurende enkele jaren.

Veel onenigheid bestaat er ook over de samenwerking met 'partenaires', ontwikkelingsorganisaties, actiegroepen en dergelijke, die veel kennis en ervaring te bieden heb-



sen ministerie en de scholen spelen de Academies, ieder verantwoordelijk voor onderwijsbeleid in een aantal departementen, een rol. Sommige Academies hebben een speciaal staf lid voor OE en met name die in Poitiers, Créteil en Orleans hebben een zekere reputatie opgebouwd, onder andere door de uitgave van fraai lesmateriaal.

Ik werd jaloers op de Franse collega's in dienst van een overheid die zo duidelijk OE stimuleert, maar de praktijk bleek tegen te vallen. Veel van de aanwezigen, toch een geïnteresseerde selectie vormend, hoorden op het seminar voor het eerst van alle prachtige voor hen bedoelde voorzieningen. Een jaar later bleek hetzelfde nog te gelden voor de Fransen op het seminar in Uppsala.

ben aan het onderwijs over de Derde Wereld. Enerzijds bestaat er wat argwaan tegenover de in Frankrijk sterk op de voorgrond tredende Unesco en Unicef-activiteiten (te officieel, te neutraal), anderzijds bestaat het risico dat (bijvoorbeeld kerkelijke) groepen de school willen gebruiken voor charitatieve acties. Om niet te spreken van plotselinge publieksacties als die van Bob Geldof, die scholieren opriep zakjes bonen en graan in te zamelen voor Afrika — men wist zich geen raad met de voorraden.

Helemaal onbekend zijn die problemen in Nederland ook niet, al lijkt de argwaan van de overheid en het openbaar onderwijs tegenover de meestal aan vakbonden of kerken verbonden 'associations' hier minder

groot.

De niet-gouvernementele organisaties spelen ook een grote rol bij de vervaardiging van les- en spelmateriaal.

Opvallend zijn de contacten tussen scholen in Frankrijk en die in de Derde Wereld, meestal Franssprekend Afrika. Reizen van Franse scholieren naar de landen van die partners komen ook voor. 'Sensibiliser l'opinion' is het wachtwoord van de hulporganisaties, die er sterk op uit zijn de ontwikkelingsproblemen van de Derde Wereld zoveel mogelijk aan de orde te stellen in relatie tot de gang van zaken in onze eigen samenleving.

Uppsala 1988

Dat er behalve een Derde Wereld nu ook een Vierde Wereld bestaat, werd een van de thema's op het seminar dat in september van dit jaar georganiseerd werd door de afdeling voor permanente educatie van de universiteit van Uppsala. Dit bureau wordt geleid door Michel Barbier, een Fransman, en het seminar mocht zich verheugen in de aanwezigheid van twee door Frankrijk bekostigde sprekers, terwijl de voertaal Frans was: een ideale combinatie van Ontwikkelingseducatie en Francophonie dus. Jammer dat gebruik van het Frans misschien de Zweedse deelnemers in de weg stond. Zweedse mannen waren er helemaal niet en vrouwelijke docenten maar in klein aantal.

Terwijl in Royaumont voornamelijk de Fransen vertelden hoe hun OE georganiseerd werd, bestond in Uppsala het programma van de eerste dag uit een serie zeer eigensoortige videofilms, door Gerald Belkin opgenomen in Haïti en Tanzania, waarin uitsluitend (en langdurig!) Haïtiaanse vrouwen op een armoedig akkertje en Ujamaa-boeren aan het woord kwamen over hun dagelijkse zorgen. Een directe confrontatie en een uitdaging daar goed naar te luisteren en te proberen de flarden informatie in een kader te zetten. Een heel indringende ervaring. Ook interessant, maar minder verrassend waren vergelijkingen tussen ontwikkelingsfasen in de geschiedenis van Zweden (bijvoorbeeld op het gebied van gezinssamenstelling, sexe-rollen en dergelijke) en die in ontwikkelingslanden. Dergelijke vergelijkingen zijn uitdagend en nuttig, maar het bleek ook weer eens hoe moeilijk verschillende culturen en tijdperken onder één noemer zijn te brengen.

David Lee van de Britse educatieve televisie (ITV) vertoonde films over de 'Vierde Wereld' van immigranten, slums en politieke tegenbewegingen in Engeland en lichtte de werking van zijn indrukwekkende organisatie toe.

Het aardige van Uppsala, vergeleken met Royaumont was, dat hier een ruime plaats was ingeruimd voor discussies tussen deelnemers in kleine (6-8 personen) groepen. Mijn groep telde, buiten mijzelf, 3 Fransen, 2 Zweedse, 1 Portugees en de Engelse representante van de Raad uit Straatsburg.

In Royaumont was nog, op de laatste dag een vergeefse poging gedaan snel even alle buitenlanders tot uitspraken te verleiden over OE-kernvragen en aan te geven hoe die in diverse landen werden behandeld. In Uppsala daarentegen kregen we alle tijd rustig aan te horen hoe in Portugal geëxperimenteerd wordt met een nieuw programma OE voor 14-16 jarigen (waarbij uitgegaan wordt van de eigen leefsituatie van leerlingen). Of kennis te nemen van projecten in Zweedse scholen, waar bijvoorbeeld ook het godsdienstonderwijs vaak een bijdrage aan OE levert.

Mijn algemene indruk is, dat in landen als Frankrijk en Portugal de overheid meer directe invloed uitoefent op de invoering van OE in de scholen, terwijl uiteindelijk toch in alle landen beslissend is hoe leraren en schoolleiding in de scholen willen en kunnen reageren op het gedane aanbod. Wat dat betreft is de situatie in Nederland, met een stevig opgezet EPOS-experiment waarvan nu moet worden afgewacht in hoeverre de scholen de resultaten en producten ervan willen opnemen en gebruiken, niet erg verschillend van die in de rest van Europa.

Utrecht/Brussel

Terug naar Nederland, naar dat oude Europese centrum van wetenschap en cultuur: Utrecht.

Daar organiseerde eind september 1988 de Hogeschool Midden Nederland een (nascholings-)conferentie over het thema 'Nederland, het Ontwikkelingsbeleid van de Europese Gemeenschap en de toekomst van Afrika'. Een thema, dat de lidstaten van de Raad van Europa alle aan de orde zouden moeten stellen, omdat Europa als aparte schakel in de ontwikkelingssamenwerking bij de buitenwacht, bijvoorbeeld de Afrikaanse landen, veel beter bekend is als machtsfactor dan bij ons. Nu de nadering van het op voorhand al bijna legendarische '1992' de aandacht voor Europese zaken wat lijkt te stimuleren, ook in het onderwijs, moet beter onderzocht worden wat de macht van Europa tegenover de ontwikkelingslanden betekent.

Het verdrag van Lomé, binnenkort voor een vierde periode af te sluiten, wordt nogal eens (bijvoorbeeld in Brussel) genoemd als een voorbeeld van vergaande en voorbeeldige ontwikkelingssamenwerking. De Europese steun aan met name de SADCC-lan-

den in Zuidelijk Afrika kan gezien worden als belangrijke, misschien zelfs moedige neutralisering van de Zuidafrikaanse vernietigingspolitiek in die zwaar getroffen regio. Tegelijk mag gevraagd worden, of Europa zijn hulp niet op hetzelfde moment ongeoorloofdwaardig maakt door op zoveel andere punten de apartheid te gedogen en overeind te houden.

Daarachter doemt de centrale vraag op (tijdens de conferentie op verschillende wijzen gesteld maar, ook in Brussel, onvoldoende beantwoord) hoe het toekomstige Europa er uit zal zien: een door de multinationale ondernemingen beheerst machtsblok, dat het meeste baat heeft bij voortzetting van de neokoloniale verhoudingen, of een meer democratisch Europa, waar niet

alleen economisch eigenbelang de politiek domineert. Ook voor scholieren, die straks hun stem in dit Europa moeten uitbrengen, een punt van overweging.

Het thema van de Europese ontwikkelings-samenwerking werd op de twee conferentiedagen vanuit drie hoeken toegelicht en besproken:

1. Het ontwikkelingsbeleid van de EG (ontstaan, de verschillende Europese lichamen, Lomé, enz.);
2. De EG en de landbouw in Afrika (voedselstrategieën, voornamelijk toegelicht aan de hand van de Hoorn van Afrika, de Sahel en Zuidelijk Afrika),
3. De EG en Zuidelijk Afrika, waarbij de SADCC, het samenwerkingsorgaan van 9 staten in de regio, centraal staat.

Documentatie hierover is samengevat in een kloek uitgevoerde Handleiding en daarnaast zijn drie (proef-)lessenseries ontworpen, waarvan er één besproken werd op een, didactisch gerichte, scholingsdag op 7 oktober.

Nederland, het ontwikkelingsbeleid van de Europese Gemeenschap, en de toekomst van Afrika. Met informatieve gedeelten, didactische aanwijzingen, kaarten, foto's, tekeningen, grafieken, tabellen, illustrerend lesmateriaal, vermelding van audiovisuele hulpmiddelen, en gegevens met betrekking tot literatuur, sprekers, adressen van instel-



lingen en organisaties, enz.; 220 blz.

Tekst: dr.ir. Tom Draisma, docent ontwikkelingsproblematiek Rijksuniversiteit Leiden, i.s.m. de Commissie Ontwikkelings Educatie en -Samenwerking (COES) van de Hogeschool Midden-Nederland (eindredactie).

Uitvoering: stevig papier; formaat A4, losbladig, ringbandsysteem in meerkleurenband.

Uitgave Hogeschool Midden-Nederland, Instituut voor Educatieve Beroepen SOL/COCMA, Utrecht, en Vereniging voor een Nieuw Internationaal Ontwikkelingsbeleid (NIO-Vereniging), Amsterdam. ISBN-nr. 90-71891-06-2 losbladig in ringband.

Prijs van de Handleiding f 15,00 indien afgehaald bij boekhandel of HMN; f 24,00 inclusief verzendkosten over te maken op girorekening 44 96 846 ten name van Hogeschool Midden Nederland/ o.v.v. 'Nego-project', Utrecht.

Handleiding en conferentie-verslagen ook te bestellen bij L.J. Swachten, p/a Hogeschool Midden-Nederland, Archimedeslaan 16, 3584 BA Utrecht, telefoon 030-525111, toestel 114.

RECENSIES



In 't kort

IN 'T KORT is een rubriek waarin maandelijks de uitgaven die bij de redactie zijn ontvangen, worden aangekondigd. Een selectie uit deze boeken wordt later besproken in 'Recensies'.

Kijken naar monumenten in Nederland is een reiswijzer voor één of meer verkenningstochten op cultuur-historisch gebied. Verschillende monumentendeskundigen schreven onder leiding van A.P. Smaal niet alleen hoofdstukken over stad- en dorpsgezichten, woonhuizen, buitenplaatsen en kerken, maar ook over historisch straatmeubilair, klokken en oude orgels. Deze bundeling van de aardigste monumenten van ons land verscheen bij Bosch en Keuning en kost f 25,-.

In *Kastelen rond Zutphen II* beschrijft Jan Harenberg verschillende buitens, waaronder Nijenbeek, Engelenburg en de Lathmer. Het boekje verscheen in de serie 'kleine monumentenreeks' en is een uitgave van De Walburg Pers in Zutphen. Prijs f 17,50. Bij Gaade in Veenendaal verscheen *Nieuwe schatten uit het verleden*, een fraai geïllustreerd boek over archeologische vondsten. De auteur, Brian Fagan, gaat in op de eerste boerensamenlevingen, de cultuur van de Maya's en het mysterie van de megalieten en besluit het boek met een aantal recente

vondsten die in China zijn gedaan. Tevens laat hij zien hoe het archeologische bedrijf werkt en van welke hulpmiddelen zij gebruik maakt. Met behulp van computers, scheikundige processen en laserscanners worden allerlei details van het alledaagse leven in vroeger tijden onthuld. De prijs van deze uitgave bedraagt f 79,50.

Het Vredespaleis is de titel van het boek dat verscheen ter gelegenheid van het 75-jarig bestaan van dit Haagse monument. A. Eyffinger beschrijft hierin de geschiedenis van het gebouw; van de architectenprijsvraag in 1906 tot de bouw van een nieuwe vleugel in 1976-1979. Verder besteedt de auteur aandacht aan de inrichting, met haar kunstschaten uit alle delen van de wereld en aan de internationale instellingen die in het Vredespaleis gehuisvest zijn, zoals het Permanente Hof van Arbitrage en het Internationale Gerechtshof. Sijthoff gaf het boek uit. Prijs f 99,50.

Bij Ambo verscheen *Ketters, heksen en andere zondebokken*, een boek over vervolgingen en inquisitie aan het einde van de middeleeuwen. R.I. Moore geeft per groep een beschrijving van de bevolging zoals joden, melaatsen, homoseksuelen en prostituées. Verder probeert hij een verklaring te geven voor de oorsprong van de vervolgingen, waarbij de diepgaande veranderingen in het Europa van de 12e eeuw in zijn visie een belangrijke rol hebben gespeeld. Deze uitgave kost f 29,50.

Ook in het boek van Giorgio Tourn *De Waldenzen* staat vervolging centraal. Na de bekering van de rijke zakenman Petrus Waldes ontstonden drie eeuwen vóór Luther in Zuid-Frankrijk en Noord-Italië de eerste protestantse gemeenschappen. Samen met Albigenzen en Katharen werden de Waldenzen bloedig vervolgd. Over hun strijd en hun idealen door de eeuwen heen gaat dit boek dat uitkwam bij Van Wijnen in Franeker. Prijs f 37,50.

Hollandse pioniers in Brazilië beschrijft de relaties die Nederland door de eeuwen heen met dit Zuidamerikaanse land heeft onderhouden. De zich vestigende Hollanders waren er niet altijd even welkom. Er kan daarom volgens de auteur H.S. van Straaten met recht worden gesproken van een haat-liefde-verhouding tussen beide landen. Een belangrijke plaats wordt in het boek ingeruimd voor Johan Maurits van Nassau (de Braziliaan) als middelpunt van de relatie tussen de twee landen. Prijs van het boek f 49,50. Van Wijnen in Franeker is de uitgever.

Aan de hand van journalen en brieven beschrijft S. Dörr het leven van Jan Olphert Vaillant die leefde van 1751-1800. Deze zee-officier was de eerste die de tijdmetr in Nederland gebruikte. Hij was verder de ontwerper van het eerste plan voor een marineschool en de leider van de regerings-

commissie naar Oost-Indië in 1789. De biografie besteedt tenslotte aandacht aan de relaties die Vaillant onderhield met Van Kinsbergen en Van der Hoop. *De kundige kapitein* verscheen bij De Walburg Pers in Zutphen en kost f 45,-.

Geleerde Vrouwen is de titel van het negende jaarboek voor vrouwengeschiedenis dat bij uitgeverij SUN verscheen. Het gaat daarbij niet om het vooroordeel tegen vrouwelijke wetenschappers, maar meer over het werk en de activiteiten van de vrouwelijke geleerden zelf. De bundel, onder redactie van Tineke van Loosbroek e.a., besteedt ondermeer aandacht aan dichters en artsen in het antieke Rome, catalogi van geleerde vrouwen in de 17e en 18e eeuw en aan het leven en werk van bekende en minder bekende twintigste-eeuwse geleerde vrouwen. De prijs bedraagt f 28,50.

Over verschillende toonaangevende geschiedschrijvers gaat de bundel *Illustere historici* die verscheen bij de Stichting Annales Noviomagenses. De redacteur heeft bijdragen bijeen gebracht van onder andere: Thucydides, Gibbon, Burckhardt, Pirenne en Huizinga. Prijs f 24,50.

Politiek en democratie wil een inleiding zijn in de politicologie. De auteur bespreekt kernbegrippen zoals politieke macht, gelijkheid en democratie. Naast visies over staats- en regeringsvormen beschrijft Jan Vis verder de verwerking van de parlementaire democratie in Nederland, waarbij ook wordt ingegaan op de propaganda en de rol die de media spelen in het politieke proces. De prijs van de drie delen samen bedraagt f 49,50. Wolters-Noordhoff in Groningen is de uitgever.

Hans Knippenberg en Ben de Pater schreven *De eenwording van Nederland*, een nieuwe kijk op de negentiende en twintigste eeuw. Ze willen in dit boek laten zien langs welke lijnen de eenwording van ons land zich heeft voltrokken, hoe Limburgers, Hollanders, Friezen, Brabanders en anderen langzaam aan Nederlanders werden. En hoe zich, lokaal en regionaal, de veranderingen voltrokken op economisch, cultureel, mentaal en infrastructureel gebied. SUN gaf het boek uit. Prijs f 29,50.

De theoretische grondslagen van economisch beleid gaat over politieke economie. H.W. Plasman wil laten zien waar onderzoekers op dit terrein zich de laatste jaren mee hebben bezig gehouden. De aard en de oorzaken van de nationale welvaart en de factoren voor de verdeling van welvaart staan in dit boek centraal. Wolters-Noordhoff gaf het uit. Prijs f 47,50.

In de serie Clingendael Cahiers verscheen onder redactie van S. Rozemond *Economische sancties*. Over het thema van effectiviteit en rechtmatigheid van sancties komen in deze bundel deskundigen aan het woord op het gebied van economie, volkenrechten internationale politiek. Ook gaan

zij in op de bondgenootschappelijke en westeuropese kaders voor een gezamenlijke aanpak. De prijs van de bundel f 25,—. Ook bij Clingendael in Den Haag verscheen het boekje *Olé, we are the champions!* Bob van den Bos onderzoekt hier de effecten van sport op het terrein van de internationale betrekkingen. Hij probeert duidelijk te maken op welke wijze politici sport voor hun eigen doeleinden weten te gebruiken. De prijs van het boekje bedraagt f 19,50.

Kees Torremans

TIJDSCHRIFTEN

In de 20e jaargang van het regionaal-historisch tijdschrift *'Holland'* zijn tot nu toe de nrs. 1 t/m 3 verschenen. In nr. 1 geeft P. Bitter een gedetailleerd verslag van de opgravingen in 1986 in het koor van het Witte Kerkje te Noordwijkerhout. Daarnaast wordt aandacht besteed aan het veertigtal graven dat op het onderzoeksterrein tevoorschijn kwam.

S. Groenveld gaat in een uitgebreid artikel in op de persoon Constantijn Huygens (1596–1687). Centraal staat de vraag waarom Huygens geen enkele neiging vertoonde om buiten de sfeer der Oranjes carrière te maken. Groenveld concludeert dat dit enerzijds een gevolg was van invloeden van buiten, namelijk de eer en reputatie die de functie hem bracht, anderzijds van Huygens' karakterstructuur, die inhield dat hij geen posities met grotere verantwoordelijkheden ambieerde.

Tenslotte behandelt stadsarchivaris A.J. Busch in een zeer leesbaar stuk de Gorcumse perikelen tussen 1785–'87, toen de stad geplaagd werd door twisten tussen Patriotten en Prinsgezinden. Busch gaat zeer gedetailleerd in op de plaatselijke verhoudingen en gebeurtenissen, waardoor een boeiend beeld ontstaat van de stedelijke politiek in deze roerige tijd.

In *'Holland'* nr. 2 treffen we een artikel van G.P.M. Pot, over de regenten van het Leidse Huizershuis — een organisatie die zich richtte op de bedeling van Nederduitse Gereformeerde armen — in de achttiende eeuw. Zijn onderzoek richt zich met name op de sociale achtergrond van deze regenten en op de vraag waarom leden van de vroedschap vrijwel ontbreken in dit gezelschap. Zijn conclusie is wat vaag. De bestuurders vertoefden beroepsmatig op een 'zekere' niveau en hadden een 'zekere' aanzien. Wat het ontbreken van leden der vroedschap betreft, concludeert Pot, dat hier voornamelijk de zwaarte van het ambt een rol speelde.

In hetzelfde nummer komt Leiden nogmaals aan bod in een recensieartikel van C.L. Verkerk, over 'Het financiële beleid van Lei-

den in de laat-Beierse en Bourgondische periode, ±1390–1477', door J.W. Marsilje. Tenslotte in *'Holland'* 2 een degelijk artikel van A.M.G. Caminada-Voorham, over de strafrechtspleging in het Land van Heusden in de achttiende eeuw. Op uitgebreide wijze worden het criminaliteitspatroon en de praktijk van de strafrechtspleging beschreven. De relatie tussen Heusdens positie als kleine grens- en garnizoensstad en de aard van de criminaliteit, wordt op heldere wijze uiteen gezet.

'Holland' nr. 3 biedt ons allereerst een beschrijving van de reformatie en het magistraatsbeleid in Hoorn van ±1566–1573, door C.Ch. Sol. Het beeld dat hij schetst, is er vooral een van gematigdheid en tolerantie, niet alleen van de zijde van het Hoornse stadsbestuur, maar ook van calvinistische kant, waarschijnlijk door de invloed van de predikant Clement Maertsz. P. Knevel houdt zich bezig met de politieke invloed van de Hollandse schutterijen in de eerste helft van de zeventiende eeuw en komt daarbij ondermeer tot de slotsom dat de schutterij wel degelijk een belangrijk machtsinstrument van de regenten kon zijn. Dit gezien het feit dat men zich niet bij elke crisis automatisch tegen het stadsbestuur keerde, maar vaak ook bereid was dit te verdedigen. In de loop van de zeventiende eeuw ging de van het stadsbestuur uitgesloten burgerij, de schutterij wel steeds meer beschouwen als het laatste lichaam dat voor haar belangen kon opkomen. Een vergelijk met de exercitiegenootschappen uit de periode 1780–'87 zou interessant geweest zijn.

Tenslotte in deze *'Holland'* een artikel over Antonio en Francesco Lopes Suasso, door L. Schönduve. 'Aristocratisch, puissant rijk, verkerend in de hoogste kringen en... praktiserend Joods', begint het verhaal, over de 'mythe' rond baron Lopes Suasso, financieel steunpilaar van Willem III in onder andere 1688. Zoon Francisco in dit geval, omdat vader Antonio in 1685 is overleden. De mythe betreft de gigantische bedragen die Lopes Suasso aan Willem III geschonken zou hebben, een verhaal waar J.I. Israel in zijn boek *'European Jewry in the Age of Mercantilism, 1550–1750'* (Oxford 1985) nogal sceptisch tegenover staat. Schönduve's conclusie is niet helemaal helder: 'De mythe is waar en niet waar', maar er wordt mijns inziens terecht gewezen op de vertekening van de geschiedenis, die zij tot gevolg had.

Kees Klok

VARIA

Onder de titel *'Vele Ideeën over Frankrijk'* bundelde de Leidse hoogleraar H.L. Wesseling een aantal artikelen die hij gedurende de afgelopen vijftien jaar over Franse onderwerpen heeft geschreven. Zij verschenen in zulke uiteenlopende periodieken als *Reflector*, *Maatstaf*, *Tijdschrift voor Geschiedenis*, *NRC-Handelsblad*, *Intermediair* en *Internationale Spectator*.

De gekozen titel lijkt te refereren aan De Gaulle en de beroemde openingszin van diens *'Memoires'*: *Toute ma vie, je me suis fait une certaine idée de la France.*

Het zal duidelijk zijn dat de hedendaagse historicus Wesseling De Gaulle's stelligheid niet kan delen. Het kost hem aanzienlijk meer moeite de 'eigenheid' van Frankrijk onder woorden te brengen. Niettemin doet hij, 'tenslotte en niet zonder aarzeling', een poging. Het eigen karakter van Frankrijk tekent zich in zijn optiek dan af in de negentiende eeuw, waar het land een zekere mate van sociaal-economische achterlijkheid combineerde met politieke voorlijkheid: het overwegend kleinschalig agrarische Frankrijk vertoonde als eerste de kenmerken van de moderne, ideologisch getinte massapolitiek.

Dat lijkt goed te verdedigen maar de moeilijkheid komt natuurlijk in de periode na de Tweede Wereldoorlog, toen Frankrijk aan een moderniseringsproces was onderworpen waarvan de uitkomst niet noemenswaardig lijkt te verschillen van die in Duitsland of Engeland. Is Frankrijk niet steeds meer 'comme les autres'?

Impliciet komt die vraag in de bundel een aantal malen naar voren en voor zover zich een antwoord laat afleiden is dat mijns inziens zo iets als 'ja en nee'. Zo blijkt bijvoorbeeld, na Wesselings analyse van de geschiedenis van *'Annales'* dat tijdschrift minder op zichzelf staand dan men geneigd was aan te nemen. Anderzijds toont hij in bijdragen over het Franse buitenlandse beleid overtuigend aan hoe eigensoortig (of eigenzinnig!) dat beleid was en is.

De heer Wesseling schrijft uitstekend en dat evenzeer of het betreft de geboorte van de gastronom dan wel de Franse visie op vrede en veiligheid. Daarmee behoort hij tot het wel erg selecte gezelschap van Nederlandse historici die ook daadwerkelijk een breed publiek kunnen bereiken. Is hij eigenlijk al ontdekt door Adriaan van Dis?

Cees Bol

C. Schmidt, *Om de eer van de familie. Het geslacht Teding van Berkhout, 1500-1950*. De Bataafsche Leeuw, Amsterdam 1986. Prijs f 49,50.

Mr. Paulus Teding van Berkhout was de eerste die een kroniek van zijn familie schreef. Via de post van pensionaris van Monnickendam kwam hij terecht in het gewestelijk bestuur in Den Haag. In zijn 'Memorie van 't geslacht Berkhout' van 1658 blijkt duidelijk de plaats die hij in het politieke, economische en sociale krachten spel dacht in te nemen. De Berkhouten waren, schreef hij, van een 'seer out geslacht', dat 'altijt onder de voornaemste gerekent' was geweest. En natuurlijk hadden zij hierbij ruim deel gehad aan de vele 'honorabele charges' binnen het gewest.

In de daaropvolgende eeuwen bleven de Tedings van Berkhout een belangrijke rol spelen in de verschillende steden van Holland. In Hoorn, Leiden, Haarlem, Delft en Amsterdam behoorden zij zonder uitzondering tot de hoogste kringen, totdat het geslacht in de 19e eeuw in de Nederlandse adel werd opgenomen.

De aandacht van de auteur gaat uit naar de wijze waarop het geslacht haar bevoorrechte positie verkreeg én op welke manier zij die, gedurende vele eeuwen, wist te behouden. Naast de politieke beslommeringen (waaronder het wel of niet verkrijgen van functies) is er in het boek ruime aandacht voor de opbouw (en het verlies) van de vermogens van de diverse Berkhouten. Werd er in de vroege 17e eeuw nog actief deelgenomen aan de handel, in de 18e eeuw waren het de belggingen en ambten die centraal stonden bij de opbouw van het vermogen. Het was ook in deze tijd dat velen van het geslacht zich, gezien door onze ogen, bezig hielden met oppervlakkigheden. Schmidt geeft daarvan enkele fraaie voorbeelden. Correspondentie over muziekavonden, diners en soupers, waar de familie zich 'zeer wel diverteerde', geeft de indruk dat dit het was waar het in het leven van de 18e eeuwse regenten om ging.

Toch was er niet alléén sprake van rijkdom en voorspoed. Even interessant is het te zien hoe enkele Tedings zich manifesteerden wanneer het succes het liet afweten en zij balanceerden op de rand van de afgrond. De figuren van Mr. Jan, de speculant en Mr. Willem Hendrik in de vorige eeuw, maken dat duidelijk. Hun maatschappelijk vermogen liep in korte tijd sterk terug. Het bezit slook en daarmee namen ook het aanzien en de invloed die de leden van het geslacht konden doen gelden af. Het zijn vooral deze figuren die het boek maken tot wat het is, een levensechte familiegeschiedenis.

Verschenen er de afgelopen jaren voortreffelijke studies die de elite in een enkele stad, in bijvoorbeeld de 18e eeuw, beschreven, hier gaat het om een lengtedoorsnede. En juist met deze benaderingswijze laat Schmidt een nieuwe aanpak zien op het terrein van het elite-onderzoek. De lezer maakt kennis met het wel en wee van één familie die vier eeuwen tot de top van de Nederlandse samenleving kon behoren. Was voorheen zo'n familiegeschiedenis vooral het domein van de genealogen, uit dit boek blijkt dat een meer wetenschappelijke aanpak op dit terrein tot verrassende resultaten kan leiden. Het geeft aan het geheel een extra dimensie. Zo wordt het duidelijk dat er, ondanks de verschillen die er waren tussen de leden van de familie, iets was dat hen bond, namelijk het behoren tot één en hetzelfde geslacht.

In een fraaie, wat deftige stijl, schreef Schmidt een prachtig boek, dat zeker aan de aandacht van geïnteresseerden op het terrein van elite-studies, niet mag ontsnappen.

Kees Torreman

J.P. Duyverman, *Uit de geheime dagboeken van Aeneas Mackay. Dienaar des Konings 1806-1876*. De Haan/Unieboek, Houten 1987, 292 blz., prijs f 49,90.

Dr. Duyverman, kenner van het Nederlandse staatsrecht en van de 19e eeuwse parlementaire geschiedenis, heeft zijn opstellen over de antirevolutionaire staatsdienaar mr. Aeneas Mackay (1806-1876) gebundeld. Mackay was kamerheer bij Koning Willem II en Anna Paulowna, lid van de Tweede Kamer en laatstelijk vice-president van de Raad van State. Vooral in deze functie heeft hij lange jaren het land en zijn vorst Koning Willem III gediend. Het waren geen lichte taken die hij te vervullen kreeg. Bij Anna Paulowna raakte hij in 1845 om een onbevallig incident uit de gratie. Hij was er niet toen Haar paraplue vastgehouden moest worden en 'là (op het balkon)' *j'étais Reine. Vous avez manqué à la Reine, à une personne sacrée, au Roi, à l'Etat*', aldus Mackay in zijn notities (p. 19). Hij hield de eer aan zich en diende zijn ontslag in. Daarna was hij onder andere lid van de Tweede Kamer en actief als bestuurder van de Maatschappij voor Weldadigheid.

In 1862 benoemde Thorbecke hem tot vice-president van de Raad van State. Wat Thorbecke er toe bewogen heeft Mackay, zeker geen geestverwant van hem, te benoemen blijft duister. Waren het zijn relaties ten paleize? Mackay kreeg de lang niet eenvoudige taak als trait d'union tussen vorst en ministers te fungeren en meer dan één opstel van Duyverman laat ons zien dat Mackay deze taak voortreffelijk wist te vervullen, verzoenend waar nodig, maar ook principieel in staatkundige kwesties en waar het

zijn eigen positie betrof. Hij behoorde tot de Reveilkring en was bevriend met Groen van Prinsterer en Elout van Soeterwoude. Tegenover hen voelde hij zich 'een klein manneke' (p. 44). Zijn geloofsovertuiging maakte het voor Mackay niet eenvoudiger want Willem III had weinig op met 'psalmzingers' (p. 141).

Veel, met name in hoofdstuk 17, lezen we over Mackay's contacten met de Oranje-familie, die zich via de vice-president regelmatig liet informeren over staatszaken. Natuurlijk was er met Thorbecke ook regelmatig overleg. Mackay typeerde Thorbecke scherp: '(hij) heeft enorme kwaliteiten, maar een aanmatiging van parvenu en een tirannie die voert tot een extreme klein-geestigheid' (p. 56). Maar bij diens overlijden in 1872 schreef hij ook: 'Deze kolos is ver, maar waar is hij aangeland. Deze dood maakt op mij een diepe indruk. Ik schrijf aan Groen. De leegte zal zeer groot zijn. Thorbecke was ontegenzeggelijk een niet gewone man' (p. 234).

In de verschillende opstellen, die allen wel een staatkundig incident als achtergrond hebben, wordt de lezer de wereld van de staatsinrichting binnengevoerd. Al lezend werd mij nog weer eens duidelijk dat de door sommige kringen voorgestane deling van staatsinrichting in 'wording en werking' een onzinnige is.

Tot slot een paar opmerkingen over de archivalia die Dr. Duyverman heeft gebruikt. Hij lardeert zijn artikelen met een keur aan zeer leesbare en tegelijk ter zake doende citaten, maar men vraagt zich ook af of nu alles uit het Mackay-archief benut is, of dat een verdere ontsluiting van dit door zijn moeilijke handschrift weinig toegankelijke archief zinvol zou zijn. Het handschrift van Mackay is zonder meer onduidelijk en bij de twee facsimile's ervan komen er al vragen. Duyverman transcribeert op p. 13 'Mr. Thorbecke' als Mr. Van de Putte'. Dit moet zijn 'M. Thorbecke' en M. Van de Putte' - de Franse afkorting voor monsieur. In het handschrift staat ook alleen een M.

Een andere vraag, die niet beantwoord wordt, is de onderlinge relatie tussen de veelvuldig gebruikte *Varia e Arcana* (1853-1874) en de *Reisdagboeken* (1822-1869). Ze overlappen elkaar in tijd, maar geldt dat ook voor de inhoud?

De afwerking van de uitgave is verzorgd. Er zijn noten, vertalingen van de Franse citaten, een literatuurlijst en een register aan de uitgave toegevoegd.

Voor liefhebbers van de 19e eeuwse politieke en parlementaire geschiedenis van Nederland een uitgave die het lezen waard is.

P. van Hees



De nieuwe geschiedenismethode voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs

Hans Ulrich schreef een nieuwe methode Geschiedenis voor leerlingen van de onderbouw van het voortgezet onderwijs: *Andere tijden*. De meest recente ontwikkelingen in de geschiedwetenschap zijn erin verwerkt. Nieuw zijn de invalshoeken en de verrassende uitwerking daarvan. Het taalgebruik is verfrissend en maakt het leerlingboek plezierig leesbaar. Opvallend is de rustige, heldere vormgeving, waarbij storende poespas is vermeden.

EEN STAP NAAR *ANDERE TIJDEN*

Onderdeel van deze nieuwe methode zijn vele originele en verhalende foto's, illustraties en historische kaarten. Uniek is de splitsing van de werkboeken, direct al in het 1e jaar, naar de verschillende onderwijstypen lbo/mavo en (mavo)/havo/vwo.

Recente ontwikkelingen in de geschiedwetenschap zijn erin verwerkt

Andere tijden legt verbanden tussen onze wereld nu en die van vroeger. De mens staat daarin centraal: culturele aspecten, mentaliteit, opvattingen en intermenselijke verhoudingen komen in deze methode ruimschoots aan bod.

Andere tijden zal in de praktijk meer worden ervaren als een boeiend leesboek dan als een studieboek.

Andere tijden sluit beter aan bij de behoeften van leerlingen en docenten

Met deze nieuwe methode hebben we vooral als doel: het vak Geschiedenis nu en voor de toekomst boeiender, toegankelijker en dus aantrekkelijker maken voor jonge mensen. Of we daarin geslaagd zijn kunt u zelf beoordelen door onderstaande bon in te sturen.

Andere tijden bestaat voor het 1^e en 2^e leerjaar uit:

- leerlingboek
- afzonderlijke werkboeken voor lbo/mavo en (mavo)/havo/vwo
- afzonderlijke docentenhandleiding
- afzonderlijke toetsenbundels

Voor het derde leerjaar is *'Andere tijden'* gesplitst in 2 versies voor lbo/mavo en (mavo)/havo/vwo met de betreffende onderdelen



malmberg

Malmberg Uitgeverij B.V., Postbus 233, 5201 AE Den Bosch. Telefoon 073 - 288733.

Graag ontvang ik het beoordelingspakket *Andere tijden*.

Naam :

Docent aan :

Adres :

Postcode/plaats :

Stuur deze bon in een gesloten envelop naar Malmberg
uitgeverij b.v., postbus 233, 5201 AE 's-Hertogenbosch

Afdeling Verkoop
Voortgezet Onderwijs

KLEIO KRANT

Seminar

KLEIO EN DE MARKT



11 maart 1989

Docenten die aan een dagavondschool les geven in het vak geschiedenis en staatsinrichting verkeren doorgaans in een aanhoudende staat van onrust. Dat is niet nieuw. Vanaf de vroegste jaren tachtig werd deze beroepsgroep geteisterd door ingekorte curricula, door ingekrompen lessentabellen en door terugloop in de aantallen cursisten. Vaak in die veelzeggende volgorde. Dit alles ging uiteraard ten koste van banen en reputaties en onder geschiedenisleraren vinden wij dan ook het complete gamma van zwartgallige berusting tot pathologische heroriëntatiedrift.

• Gevoelig

Toegegeven, ook andere en dan meestal aanverwante vakken worden in hun bestaan bedreigd. Historici echter zijn speciaal gevoelig gebleken voor de conjuncturen in het tweede weg-onderwijs. Naast de bovenvermelde problemen immers zijn zij in de loop van de tijd ook nog eens getraceerd op uiterst onverkwikkelijk proza vanuit het Ministerie van Onderwijs. Van hoog tot laag werden in Zoetermeer filosofieën ontwikkeld die ons het einde van de geschiedenis en staatsinrichting aankondigden. Soms repte men in milde bewoordingen over de didactische genoegens van een samengaan van aardrijkskunde, geschiedenis en eventueel biologie. Dit alchemisch brouwsel zou onder de naam 'mens-en-maatschappij' of 'wereldoriëntatie' aan het publiek worden gesleten. Dan weer werd bedreigd het vak eenvoudigweg te elimineren door exact te kiezen voor doorstroomrelevantie en beroepskwalificaties. Ondertussen scheelde het weinig of het onderdeel 'staatsinrichting' was stiekum weggepromoveerd naar het in een identiteitscrisis verkerende vak maatschappijleer. Jazeker, het no-nonsense denken rukte meedogenloos op.

Voor de nabije toekomst tenslotte is een VAVO, de wet op het Voortgezet Algemeen Volwassenen Onderwijs aangekondigd die voor geschiedenis en staatsinrichting geen uitzicht op verbetering biedt. De nadruk op de 'schakelfunctie' naar beroepsopleidingen en universiteit voorspelt nieuwe rampen. En wat het effect is op de vakken met moeilijk meetbaar rendement en geringe cursistenaantallen van de VAVO-budgetfinanciering waarbij gefuseerde mega-scholen zelf hun uitgaven moeten verdelen over hun prioriteiten, laat zich raden.

• Seminar

Binnen de Commissie Volwassenen Educatie (CVE) van onze VGN is gedurende de beschreven periode natuurlijk gehersensstormd over weerwoord en wraak. Strategieën zijn ontworpen om voor de achterban de situatie leefbaar te houden. En veel van de strategie had daarbij een rustig en defensief karakter. Soms echter worden zelfs de historici enigszins agressief. Soms hoorde men een zacht 'aanvallen' door de geleerden golve. Gematigd offensief gedrag dat bijvoorbeeld kon uitmonden in een blijvende bemoeienis met modulaire leerplanontwikkeling. In dit licht moet ook de recente aankondiging geplaatst worden van een door de CVE/VGN te organiseren seminar over geschiedenis-marketing. Onder de noemer 'KLEIO EN DE MARKT' – de muze Kleio, steun en toeverlaat van alle historici, is ook hier te hulp geroepen – zullen marketing-experts en docenten in geschiedenis en staatsinrichting van gedachten wisselen over mogelijkheden en onmogelijkheden van commerciële activiteiten in het volwassenenonderwijs. Noteert u de 11e maart 1989 maar vast in uw agenda en attendeer tevens geïnteresseerde collega's op dit seminar.

• Programmering

De CVE werkt momenteel hard aan de invulling van deze studiedag. Zeker is dat men enkele meer verkooptechnische verhalen te horen zal krijgen van lieden die gepokt en gemazeld rondstappen in de wereld van de niet-gesubsidieerde educatie. Workshops onder leiding van historici die in het bedrijfsleven hun draai gevonden hebben zijn in voorbereiding. Commerciële opererende vakgenoten, vaak directieleden van historische bureaus, zullen opening van zaken geven met betrekking tot hun recepten voor economisch succes op basis van het vak geschiedenis. Ook professionele reisbureau's met hun in toenemende mate educatieve pretenties zullen acte de présence geven. Ongetwijfeld zullen de seminaristen de nodige (leer-)plannen beramen om te penetreren in de diverse STEN-achtige stichtingen die momenteel met de scholengemeenschappen voor volwassenen zijn verbonden. U kent ze wel, de stichtingen die allerlei cursussen aanbieden die god in Zoetermeer verboden heeft. Tenslotte moet een forum van meer of minder bekende specialisten op de gebieden van geschiedenis, marketing en volwassenenonderwijs uitmaken of de CVE/VGN hiermee een goede of foute weg inslaat. Of zij een haalbare of onhaalbare troef uitspeelt. Want historici zouden waarlijk geen historici zijn als niet naast vakinhoudelijke kanten en haalbaarheid ook de wenselijkheid van een dergelijk streven werd bediscussieerd.

Er zijn al wat toezeggingen. In een willekeurige volgorde en onder voorbehoud: Drs. H. van Rhijn, directeur Stichting Educatie Nederland (STEN), Dr. W. Sijperda (Erasmus College/Bronstee Instituut Haarlem), Drs. Georgine Carr (Stichting Hoger Onderwijs Volwassenen),

Don Soepboer, marketing OAD/Educareis, K.L. Poll (N.R.C.), Drs. M. Jaspers, voorzitter Vereniging Rectoren en Docenten in het Dag- en Avondonderwijs (VREDA), Drs. J. van Bruggen, Philips Nederland en we zoeken nog een goede forumvoorzitter.

• Doelstelling

Samengevat komt de doelstelling van het seminar 'KLEIO EN DE MARKT' neer op een actief zoeken naar onderwijskundige alternatieven die naast de reguliere lespraktijk kunnen worden aangeboden in de commerciële sfeer. Geen vrijblijvende uitwisseling van ideeën echter. De genoemde alternatieven moet men aan het eind van de studiedag op hun inhoudelijke, verkooptechnische en morele kwaliteiten kunnen beoordelen. Tevens kan wellicht een uitwisselings- en samenwerkingsverband voor marktgerichte geschiedeniseducatie van de grond komen. Natuurlijk wordt er en passant nog gekeken naar een versterking van de positie van het vak in het reguliere circuit. Eventueel dus met behulp van commerciële middelen.

• Agenda

Directies en sectiehoofden geschiedenis en staatsinrichting van dagavondscholen krijgen binnen afzienbare tijd een uitnodiging voor dit seminar in de brievenbus. Daarbij komen nadere gegevens over plaats, tijd, prijs en programma aan bod.

Nu alvast is bekend dat het seminar 'KLEIO EN DE MARKT' zal plaats vinden, in afwijking van eerdere publikaties, op zaterdag 11 maart 1989 in de Scholengemeenschap De Amersfoortse Berg te Amersfoort. Het zal de hele dag duren. Nee, de beoefening van het vak geschiedenis en staatsinrichting is in het volwassenenonderwijs nog lang niet van de baan.

Marko Otten



Bestuur

De ontwikkelingen rond de basisvorming blijven ons zorgen baren. Het is duidelijk dat slechts met de grootste inspanning de stukken op tijd, dus medio december, bij de staatssecretaris kunnen liggen. Hierdoor is het onmogelijk een vertrekoplegging te houden voor de definitieve versie wordt ingediend. Wel zal na de indiening een vertrekoplegging voor VGN-leden plaatsvinden. Deze zal in het volgende voorjaar worden georganiseerd. Door het verzoek van Manning heeft de staatssecretaris aangekun-

digd de resultaten door een commissie van deskundigen te laten toetsen. Dit is nog niet bekend wat voor deze commissie gevraagd zullen worden.

De brief over de staatsinrichting, die mevrouw Ginjaar-Mias ons voor eind september had toegezegd is nog steeds niet gekomen. Na contact met het ministerie blijkt dat wij deze zaak niet voor het eind van het jaar moeten verwachten. Ook dit blijft dus spannend.

De situatie van de vakdidactiek heeft onze aandacht. Wij hebben besloten nu overleg met de directie met betrekking op te stellen, omdat ook wij vrezen dat anders binnen enige jaren de kennis op dit gebied verloren gaat. Dat zou niet alleen een slechte zaak zijn voor de toekomstige leraren, maar eveneens voor zijnde docenten en schoolhoofden.

Er is een brief uitgegaan naar het Nederlands Historisch Genoot-

schap met het verzoek om spoedig contact. Wij waren ons reeds aan het bezinnen over het mogelijke contact tussen het onderwijs en de vakwetenschap, toen de uitnodigingen van Manning in de NRC van 24 september ons ernstig van de noodzaak tot verbetering van de omstandige verhoudingen overtuigden. Wij hopen dat dit spoedig tot resultaat kan leiden omdat wij die problemen zoals die zich hebben voorgedaan in de commissie basisvorming in de toekomst graag willen voorkomen.

Wij hebben een verzoek gericht aan het ministerie van onderwijs om opnieuw een circulaire te versturen met de staatsinrichting 1903. De lag-een van de eerste circulaire was verward, zodat het volstrekt onduidelijk was, wat Mavo-leringen nu moesten weten. Ook hebben wij gevraagd om te geven of de staatsinrichting de makers van het eindexamen wel duidelijk is geweest.

JAARVERGADERING 1989

De algemene ledenvergadering van de VGN zal plaatsvinden op zaterdag 18 maart 1989 te Utrecht.

Verdere mededelingen volgen.

Van 27 april tot en met 29 april heeft de VGN samen met Duitse zusterverenigingen een conferentie in Bocholt georganiseerd onder de titel: "Europäischer Umbruch im Zeitalter der Französischen Revolution in den Niederlanden und in Deutschland". Het programma zal nog uitgebreid in Kleio worden gepubliceerd, in ieder geval zijn er inschrijvingspunten te verdienen!

Joke van der Loo-Baard

Onderwijs kan niet zonder vakhistorici/Vakhistorici kunnen niet zonder docenten

In september en oktober stond er in NRC-Handelsblad een pittige discussie over het geschiedenisonderwijs.

Er was eens een tijd dat Kleio met enige regelmaat verslag kon doen van dergelijke discussies in de dagbladen. Die tijd was de eerste helft van de jaren zestig. De maatschappij kwam eraan, maar veel belangrijker voor de discussies was dat het ideaal van de kritische staatsburger in de mode was geraakt. Eerdere generaties waren verveeld met droge feiten over lang vervlogen tijden. Daar had de kritische staatsburger natuurlijk niets aan. Eigentijdse geschiedenis, best verrijkt met sociaal-wetenschappelijke inzichten, dat was je ware.

Inmiddels is een vergelijkbaar bezorgpunt in zicht. De basisvorming komt eraan (of niet, maar iets zal er toch wel komen), maar veel belangrijker voor de discussies lijkt dat het ideaal van het vereende Europa in de mode is geraakt. Nu ja, ideaal, voor velen is het eerder een schrikbeeld. Vanaf 1992 zal het alleen om gefilicheerd en zal onze cultuur overspoeld worden door die van de Duitsers, die Engelsen en de Franzen. In dat licht schieten het onderwijs in de Nederlandse taal en de geschiedenis flink tekort, zo beweren uitendopende zwartkijkers als Blüchling, Hermans, Rothbarth, Kossman en Van der Burck.

De discussie in NRC-Handelsblad bevatte echter meer dan een culturopsychologische beschouwing, waarin ook het geschiedenisonderwijs terloops als reden tot somberheid wordt genoemd. Op 24 september opende A. Manning de aanval op de schuldigen. "De laatste tien jaren hebben de onderwijscommissies en historici het voortgezet: onderwijs verworden", zo stelde hij. Een breedter ontwikkelde, weliswaar is nu "bij de leraren en hun organisaties een overtoes van deskundigheid op didactische en onderwijskundig gebied aanwezig", maar op inhoudelijk gebied is het "niet" gesteld. Maar moet "de verhouding van de leerstof met de eigen knippen". Zo hij het eindexamenonderwerp "vrouwen geschiedenis". "Als zo'n onderwerp nog geen echte plaats heeft gekregen in de historische overzichtswerken, hoe wil men anders dan als examenonderwerp voor duizenden scholieren presenteren". Vindbaar dat Manning erover pleit: "de wetenschappelijke actieve historici" wet hij het onderwijs te betrekken. Het is een bewijs van onzekerheid of gebrek aan daartoe wanneer ze (de leraren) zouden zeggen dat het dan niet en zeker "de wetenschappelijke" wordt.

De opmerking van de NRC was te klein om alle boze reacties te bevatten. De redactie plaatste er op 6 oktober drie. Maria Grooten, die met Carla Wijers de staatsinrichting vrouwen geschiedenis sa-

menstelde, verdedigde haar eind-examenonderwerp. Zij merkte op "dat het ook bij wetenschappers wel eens kan schorten aan voldoende kennis van het hedendaagse geschiedenisonderwijs". Zo wist Manning zelf kennelijk niet dat "tussen de staatsinrichting 'vrouwen geschiedenis' (1) door twee vakhistorici (2) geschreven" was. Aan de Rancie van het onderwerp had ook "een groep specialisten (historici)" op het terrein van de vrouwen geschiedenis" meegedrukt. Bovendien was ten bate van het onderwijs een honderd wetenschappelijke artikelen in boekfragmenten samengesteld.

J.G. van der Loo-Baard van de VGN leek het "vrouwen"rijdijk dat een historici, die zich alleen op wetenschappelijke wijze met het vak bezighouden, niet vermoeit heeft op welk niveau het vak zich bevindt in de onderbouw van het AVO? beweegt". Onafhankelijk noemde zij "de suggestie van Manning dat de resultaten van de wetenschappelijke historici zonder hulp van onderwijscommissies en vakdidactici moeilijk hoor zouden zijn". Vrouwen geschiedenis preekt zij aan als vermaand thema. Dat het niet in de overzichtswerken staat was "niet een tekort van werkelijk vermaand onderzoek". Vervolgens beweerde zij dat het onderwijs nog steeds door wetenschappelijke actieve historici was samengesteld. Uiteindelijk stelde ze in het Mannings conclusie over

het gebrekkige contact tussen universiteit en middelbaar onderwijs. De schuld lag echter zeker niet bij de VGN. "Tot grote spijt van de VGN lijkt het niet mogelijk een wetenschappelijke relatie tot stand te brengen tussen de meeste historici verbonden aan een wetenschappelijke instelling en die docenten in het algemeen vormend onderwijs".

Tot slot kom de voorstelling: vakdidactica M. Langebracht door mening ventileren. Zij bestreed dat de historici te veel invloed zouden hebben. Interessant, voor de overtuigingsbevoegdheid is een volledig voldoende doctoraal studie verlost en "daarom behoeft de inhoudelijke kwaliteit van althans deze leraren en leraren gewaarborgd te zijn". Daarnaast zijn er nog meer dan 40 vakdidactici geweest (de overigen meendeels begonnen zijn na een voldoende studie geschiedenis les te geven en zich vervolgens specialiseren in de didactiek), en die worden nu nog op grote schaal omlopen ook. Het werkelijke probleem ligt volgens haar in dit bekennen van de vakdidactiek. "De gevolgen van deze houding zijn verschrikkelijk. In de toekomst zullen geschiedenisleraars en leraren die onbeschoord contact durven zoeken met vakwetenschappers schaars worden. De inhoudelijke kwaliteit van het vak, en van de schoolboeken die nu nog vooral door inhoudelijk goed opgeleide vakdidactici en leraren gemaakt worden, zal ach-

teruit gaan. Mensen met verstand van geschiedenis én van onderwijs, die zitting kunnen nemen in toekomstige commissies als de overheid aan de zoveelste herziening van het onderwijs toe is, zullen niet te vinden zijn.

Op 13 oktober kwam Manning zelf nog een keer aan het woord. De reacties hadden hem gesterkt in zijn mening 'dat onderwijskundigen en didactici de vakhistorici aan het verdringen waren'. Hij had geen invloed van de vakhistorici op de onderwijsmethodes bepleit, maar alleen op de inhoud. 'Het overleg over de vakinhoud gaan de leraren helaas (!) uit de weg. In het kader van het werk van de ontwikkelingsgroep eindtermen geschiedenis is immers een diepgaand verschil van inzicht over deze zaak ontstaan en zelfs een conflict gerezen tussen vakhistorici en onderwijswereld'.

Misschien kunnen we een volgende keer vernemen wat dat verschil van inzicht dan wel is.

Dik Verkuil

COMIGO: verslag Informatiedag 29 oktober

Op 29 oktober organiseerde de VGN-commissie COMIGO een informatiedag voor een aantal VGN-leden. Deze dag was bedoeld als een eerste kennismaking met de commissieleden maar ook om gezamenlijk enkele 'werkafspraken' te maken. Een groepje enthousiaste geschiedenis- en staatsinrichtingsdocenten verzamelde zich in het Stiltecentrum te Utrecht. Met name de themadag 'Geschiedenis- en staatsinrichtingsonderwijs en computers', die de COMIGO in het voorjaar van 1989 wil organiseren, en de VGN-COMIGO demonstratiediskette stonden centraal.

Na enige uitleg over het beleid met betrekking tot computers in het onderwijs in het algemeen en de kansen voor het geschiedenis- en staatsinrichtingsonderwijs in het bijzonder (de resultaten van het NIVO-project en de verwachtingen van PRINT), werd een aantal toepassingen gedemonstreerd. Ook de mogelijkheden van meer algemene pakketten, zoals vragenbanken, tekenpakketten, databasepakketten etc., passeerden de revue.

Mede op verzoek van de deelnemers aan deze dag zal COMIGO in de toekomst meer van derge-

lijke kleinere bijeenkomsten voor VGN-leden die actief willen meewerken en meedenken gaan organiseren. Er wordt op dit moment gedacht aan halfjaarlijkse bijeenkomsten. Op deze manier kan een klankbordgroep worden gevormd die gestalte kan geven aan een verantwoorde invoer van de computer in ons vak. Wij hopen dan wel in staat te zijn een grotere groep aan te kunnen schrijven. Om organisatorische redenen was dit voor deze dag niet mogelijk.

Voor meer informatie kunt u contact opnemen met het secretariaat van COMIGO, Keizer Karel V straat 9, 6137 HD Sittard, tel. 04490-27365.



De VGN-Commissie Vrouwengeschiedenis en de Museum- en Onderwijswerkgroep, van de VGN-afdeling Amsterdam hebben voor 1989 een drietal dagen georganiseerd, waarin vrouwen in verschillende tijdvakken centraal zullen staan: respectievelijk: 'Vrouwen in de Oudheid', 'Vrouwen als schilders en op schilderijen in de Gouden Eeuw: realiteit of symboliek' (Rijksmuseum, 4 maart) en 'Sporen van Vrouwen, een historische stadswandeling' (Amsterdam 20 mei).

De eerste uitnodiging is afkomstig van het Allard Pierson Museum, Oude Turfmarkt 127, Amsterdam, op zaterdag 18 februari 1989, over 'Vrouwen in de Oudheid'.

Programma:

12.00-12.15 Ontvangst en koffie
12.15 Opening
12.15-12.30 Didactische mogelijkheden van het Allard Pierson Museum.

12.30-13.15 Lezing: De positie van vrouwen in de Grieks-Romeinse Oudheid; door mevr. drs. G. Jurriaans-Helle, conservatrice van dit museum.

13.30-14.30 Rondleiding naar aanleiding van de lezing; tevens krijgt u een voor het thema Vrouwen in de Oudheid een lijst aangeboden met de beschrijving van de voor dit thema interessante objecten, per regio: Egypte, Iran-Mesopotamië, Cyprus-Kykladen-Kreta, Kopten, Grieken en Romeinen.

14.30-14.45 Thee

14.45-16.45 Verdeling van de objectenlijst met het doel om vragen te formuleren voor museumbezoek (bijvoorbeeld door brugklassers). Onder redactie van het Allard Pierson zullen deze vragen gebundeld worden en ter beschikking komen van het onderwijs.

Aanmelding, uiterlijk tot vrijdag 3 februari bij:

Francien Jageneau, Elandsstraat 33¹¹¹, 1016 RW Amsterdam. Tel. 020-233988 of

Ellen Marrenga, Lange Leidse-dwarsstraat 212 hs, 1017 NR Amsterdam. Tel. 020-277126.

Drents **M**useum

DRENTHE 1920-1940 'Steunt den Ophouw'

vanaf 5 november te zien, te ruiken, te voelen, te betasten en te horen, rekent af met het cliché van armoede, turf en schapen

Donderdag 3 november was het zover; de Commissaris van de Koningin in Drente, Dr.ir. A.P. Oele, opende tijdens een feest-

lijke bijeenkomst de nieuwste aanwinst van het Drents Museum, de afdeling geschiedenis. Deze afdeling is ondergebracht in de tuinzal van het uit 1645 daterende Ontvangershuis en zal in traag wisselende opstellingen (met veranderingen om de 5 jaar) de zo rijke Drentse historie in beeld brengen. Deze eerste presentatie, waaraan meer dan 3 jaar is gewerkt, laat de ontwikkelingen van Drente tussen 1920 en 1940, in een kader van nationale en internationale gebeurtenissen en ontwikkelingen uit dit bewogen tijdperk, zien.

Wat staat de bezoekers in deze expositie te wachten?

Veertig uitvoerige tekstblokken, twee uur film, vele honderden foto's en dia's, honderden voorwerpen - variërend van in Nieuw-Buinen vervaardigd glas tot en met de modernste elektrische draaitafel in bakeliet van Philips uit 1930 -, een bijna compleet woonhuis met volledige meubilering, 23 jaaroverzichten met nationale en internationale nieuwsfeiten, veertig minuten stemmen uit het verleden, diverse geuren en smaken en twee speel-leerobjecten voor kinderen en een open neergang. In *Drenthe 1920-1940* kan de bezoeker niet alleen kijken en luisteren, maar ook 'spelen', 'ruiken' en 'voelen'.



STUDIEREIS naar INDONESIË 27 juli-20 augustus 1989

Als uitvloeisel van de nascholing over het eindexamenonderwerp 1988-1989: 'Nederland en Nederlands-Indië 1918-1949', is bij enkele collegae het idee ontstaan een studiereis naar Indonesië te organiseren. De inschrijftermijn sluit na december; de groeps grootte is ongeveer 45 personen en de kosten zijn f 4.800,- p.p.

J. van Broekhoven
Molvense erven 102
5672 HN Nuenen
Tel. 040-834364

Heel bijzonder is het woonhuis dat zich in de tentoonstelling bevindt. Deze woning is een getrouwe copie van het huis dat de bekende Drentse streektaalschrijver Bart Veenstra in zijn jeugd in Gasselte bewoonde. Het door Asser LTS-leerlingen nagebouwde deel – het spoelstraatje, de woonkeuken en de gang – geven een indruk van de 'wooncultuur' van de jaren '20; het wonen in een gewoon huis in een gewoon Drents dorp. Tot zover niets aan de hand. Wat niet gewoon is, is dat de bezoekers alle voorwerpen in deze woning mogen aanraken. Dat men rustig mag gaan zitten als men daar zin in heeft. Dat ze in de kasten mogen kijken, dat ze de pomp mogen proberen, de bloemen klok geven (als dat nodig is) en de klok opwinden (als dat mogelijk is).



Cursus: De Trojaanse Oorlog

Vanaf zondag 8 januari 1989 kan men met de zesdelige cursus 'De Trojaanse Oorlog', die werd geproduceerd door de BBC, een fascinerende tocht maken naar het verre verleden. Voor de televisielessen zijn opnamen gemaakt in Griekenland, Turkije en Berlijn. Het cursusboek is geschreven door Michael Wood, die een uitgebreide studie gemaakt heeft van de overleveringen die de achtergrond vormen van de Trojaanse oorlog. Aan de hand van de geschiedenis, de literatuur en de archeologische opgravingen onderzoekt Wood wat werkelijk gebeurd is en wat als fictie moet worden beschouwd.

In het boek en in de televisieprogramma's, die hij zelf presenteert, maakt Wood een reis door 'de wereld van Troje'. Hierbij bezoekt hij tal van plaatsen, die in relatie staan tot het Troje van Homerus.

Uitzendtijden

De zes televisieprogramma's starten op zondag 8 januari aanstaande en zijn wekelijks op die dag te zien van 22.35-23.25 uur via Nederland 3.

De radioprogramma's zijn vanaf

dinsdag 10 januari wekelijks op die dag te beluisteren van 22.00-22.30 op Radio 5. Vanaf 21 mei 1989 wordt de cursus opnieuw uitgezonden van 18.00-19.00 uur (wijzigingen voorbehouden).

Het cursusboek kost f 49,- en is te bestellen door dit bedrag over te maken op giro 54 42 32 t.n.v. Teleac, Utrecht, onder vermelding van: De Trojaanse oorlog.

Nederlands Film Museum

Cursus 'de Nederlandse documentaire 1920-1940'

In een serie wekelijkse bijeenkomsten wordt de rijke geschiedenis van onze documentaire film tussen twee wereldoorlogen uitvoerig belicht. Van vrije produktie tot opdrachtfilm, van Haghe Film via Polygoon en Filmliga tot Multifilm, de ontwikkeling die de documentaire doormaakte op maatschappelijk, filmtechnisch en artistiek terrein, het komt allemaal aan bod.

Bert Hogenkamp, Nico Brederoo, Eric van 't Groenewout, Pim Slot en Herman de Wit leiden acht verschillende filmprogramma's in van elk anderhalf uur. Een pianist zorgt voor levende muziek bij de films zonder geluid.

De cursus omvat naast de inleidingen en filmvertoningen een boek en een VHS videoband. Het zojuist verschenen boek van Bert Hogenkamp *De Nederlandse documentaire film 1920-1940* fungeert als handleiding bij de cursus. De videoband is een uur durende compilatie van fragmenten uit films die tijdens de cursus worden behandeld.

De cursus vindt plaats in Film-theater *De Uitkijk* in Amsterdam, op acht achtereenvolgende zaterdagen steeds om 14.00 uur. De eerste bijeenkomst is op 21 januari, de laatste op 18 maart. De 11e februari valt uit, in verband met de crocusvakantie.

Nederlands Film Museum

Wijze van aanmelden

De cursusprijs, inclusief boek en video, bedraagt f 200,-. U kunt inschrijven door het bedrag over te maken naar postbank 68027 ten name van het Nederlands Filmmuseum, Vondelpark 3 te Amsterdam onder vermelding van *Docu 1989*. Cursisten, die al in het bezit zijn van het boek van Bert Hogenkamp, genieten f 25,- korting. (De verkoopprijs van het boek is f 34,50; de videoband is niet los verkrijgbaar). De inschrijving sluit op 7 januari.



Zelf een scriptie schrijven

Het schrijven van scripties, werkstukken, papers enzovoort vormt een onderdeel van vakken als aardrijkskunde, geschiedenis, godsdienst, economie en maatschappijleer. Het schrijfwerk doet de leerling meestal thuis.

Op scholen ontbreekt vaak de tijd voor scriptie-begeleiding, terwijl een leerling die waarschijnlijk voor het eerst een scriptie schrijft, behoefte heeft aan houvast.

Dat is precies wat het boekje 'Zelf een scriptie schrijven' wil bieden: een houvast. Het vaststellen van je probleemstelling, het bijeenzoeken van ondersteunende documentatie, de opzet van je verhaal, de bronvermelding, de figuren enzovoort, alles hierover wordt beknopt en helder uitgelegd in dit boekje.

Bestelnr. 030; *Zelf een scriptie schrijven*; drs. G.C. Akkerman, A5-formaat, 22 blz., f 1,95 (bij minimale afname van 10 ex.), excl. verzendkosten, 1988.

Noord-Zuid: samen vooruit

Een nieuw rijk geïllustreerd lees-/werkboekje over de Noord-Zuidrelatie voor leerlingen van groep 8 van de basisschool en de brugklas van het voortgezet onderwijs. 'NOORD' staat voor Europa, voor de Europese Gemeenschap.

'ZUID' staat voor de Derde Wereld, voor de ontwikkelingslanden. Het boekje behandelt de relaties tussen Noord en Zuid aan de hand van vier onderwerpen: te weten:

- het schuldenprobleem;
- landbouw;
- handel;
- cultuur.

Een lees-/werkboekje met teksten, verhaaltjes, strips en vragen en opdrachten. Niet alleen kennis speelt een rol maar ook vaardigheden. Het maken van een wajangpop en muziekinstrumenten uit de Derde Wereld zijn daarvan voorbeelden.

Bestelnr. 020, *Noord-Zuid; Samen vooruit!*, Karin Akkerman, Wolter Blankert, met tekeningen van Niels van de Rol Brouwer, A4-formaat, 27 blz., prijs f 8,50 (excl. verzendkosten), 1988.

Bureau: Nassauplein 8, 1815 GM Alkmaar, telefoon: 072-118502. Giro: 1647436.

Historische Leesportefeuilles

Begin 1989 zullen er enkele plaatsen open komen bij de historische leesportefeuilles. Ondergetekende regelt die onder auspiciën van de VGN. Er zijn nu drie groepen deelnemers, ieder bestaande uit ongeveer tien lezers. Binnen elke groep doen mappen van gelijke inhoud de ronde.

De bedoeling van de portefeuilles is, u te helpen bij het onderhouden en uitbreiden van uw vakken-nis. De lectuur van een vijftal vooraanstaande buitenlandse historische tijdschriften met hun artikelen, literatuuroverzichten en boekbesprekingen houdt u op de hoogte van de nieuwste inzichten op uw vakgebied in andere landen. Wij gaan er van uit, dat u al één of meer Nederlandse historische tijdschriften leest, zodat die niet zijn opgenomen.

De inhoud van de portefeuilles bestaat uit:

- *Historische Zeitschrift*, het belangrijkste Duitse periodiek, dat alle perioden van de geschiedenis behandelt;
- *History*, orgaan van de English Historical Association, eveneens algemeen gericht;
- *Revue Historique*, een der belangrijkste Franse vaktijdschriften;
- *Past and Present*, met artikelen waarin de nieuwere tendenzen van de geschiedschrijving een belangrijke plaats innemen;
- *Journal of Contemporary History*, dat zich richt op de jongste geschiedenis.

Buiten de zomervakantie ontvangen de lezers ongeveer eenmaal per vijf weken een map met twee of drie van deze tijdschriften. De leestijd is vier weken. Het kost u f 67,50 per kalenderjaar. Bovendien is het porto voor de doorzending naar de volgende deelnemer voor uw rekening. U kunt de kosten als verwervingskosten aftrekken bij de inkomstenbelasting. Zou u voor uzelf een abonnement op deze tijdschriften nemen, dan zou u dat ongeveer f 675,- per jaar kosten!

U kunt zich als lezer opgeven of nadere inlichtingen vragen bij ondergetekende. Maar meldt u alleen aan, als u de zelfdiscipline zult kunnen opbrengen om de mappen steeds op tijd door te zenden.

Dr. J. Swart
Pelikaanstraat 1c
8916 AD Leeuwarden
tel. 058-138104.

Schevenings Museum



**Welkom op Nederlands bodem!
Herdenkingen van de Landing
van de Prins van Oranje
in 1813**

**De kroon op het anker
175 Jaar Koninklijke Marine**

Ter gelegenheid van de feestelijkheden rond de herdenking van de Landing van de Prins van Oranje, werd op 26 november in het Schevenings Museum een tentoonstelling over dit onderwerp geopend.

Deze tentoonstelling met de titel: "Welkom op Nederlands bodem! Herdenkingen van de Landing van de Prins van Oranje" is te zien van 26 november 1988 tot 1 maart 1989. Het doel van de tentoonstelling is om de bezoeker te laten zien hoe de landing in het verleden door de Scheveningers is beleefd. Aan de hand van schilderingen, prenten, foto's en voorwerpen kan men zich een beeld vormen van de wijze waarop dit feest in het verleden is gevierd.

De herdenking van de landing van de Prins van Oranje in Scheveningen is niet het enige feest in 1988. Het feit dat Nederland in 1813 een Koninkrijk is geworden, geeft aanleiding tot meer herdenkingen. Zo viert ook de Koninklijke Marine haar 175-jarig jubileum.

Naast de tentoonstelling over de landing van de Prins van Oranje zal eveneens de tentoonstelling "De kroon op het anker 175 jaar Koninklijke Marine" te zien zijn. In deze tentoonstelling wordt aandacht besteed aan de belangrijkste ontwikkelingen in de marineschiedenis sinds 1813. Twee verschillende tentoonstellingen dus ter gelegenheid van het 175-jarig bestaan van ons Koninkrijk.

Cursus 'Mythologie en Werkelijkheid'

De cursus omvat tien avonden, waarop een onderwerp uit de Griekse mythologie en een daaraan verwerkt thema als angst, (on)macht, worstelen met de dood en dergelijke wordt behandeld. Er wordt regelmatig verwezen naar mythologieën van andere volkeren, naar de sprookjeswereld en naar verhalen. U krijgt een schets van kunst aangehouden: citaten uit Nederlandse romans, gedichten, dijs van oude en moderne kunst en fragmenten uit werken van in totaal 30 componisten. Dit alles gegroepeerd rond en ter illustratie van een centraal onderwerp uit de Griekse mythologie.

De cursus wordt gegeven door drs. Carol Popeliet, classicus uit Eindhoven.

Dat.: vanaf wo. 13 jan.: Heiloo, Instituut Renée, Binnoputtenweg 26.

vanaf do. 19 jan.: Haaren, De Lichtberg, Eind 19.

vanaf wo. 25 jan.: Eindhoven, 't Pandje, Dommestein 18.

De kosten bedragen f 125,- per persoon, inclusief alle kopieën. Aanmelding vooral is vereist, en kan telefonisch geschieden via tel. 040-124490 of schriftelijk (met vermelding van uw naam, adres, woonplaats en tel.nr.): Mythologie en Werkelijkheid, drs. Carol Popeliet, Burgplein 6, 5614 BA Eindhoven.

Prijsvraag mensenrechten

Ter gelegenheid van de viering van 40 jaar Rechten van de Mens worden scholieren in de leeftijd van 12 t/m 18 jaar uitgenodigd om een werkstuk over mensenrechten te maken. Hiermee kunnen zij meedingen naar de "A.G. Dake onderscheiding". * De scholier van het winnende werkstuk krijgt f 500,-. De school van deze leerling kan voort f 500,- educatief materiaal naar keuze bestellen. De onderscheiding wordt door de Stichting voor Transnationale Educatie jaarlijks uitgereikt aan een scholier die een werkstuk heeft gemaakt over een mondiale gebeurtenis. Het werkstuk moet onderdeel zijn van de normale activiteiten van de betreffende school. Werkstukken kunnen zijn: tekeningen, collages, scripties, geluids- of videoband. De werkstukken worden beoordeeld door vertegenwoordigers van het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, Amnesty International, Polemologisch Instituut, Landelijk Stuurpunt Educatie Ontwikkelingsamenwerking, Stichting Milieu-Educatie en de Internationale Vredesinformatiedienst (België).

Het reglement van de onderscheiding kan worden opgevraagd bij de Stichting voor Transnationale Educatie, Postbus 5097, 10007 AB Amsterdam. Werkstukken moeten voor 31 maart 1989 naar hetzelfde adres worden opgestuurd.

* A.G. Dake (1887 tot 1979), eigenaar van een schoonaankledij was in 1908 mede-oprichter van de Amsterdamse Maatschappij voor Jonge Mannen (AMJM). In 1933 nam hij het initiatief tot een weekblad, dat na de Tweede Wereldoorlog uitgroeide tot het bekende tijdschrift "Hervormd Nederland". Dake richtte in 1963 "Vredesophonum" op. Hij wilde namelijk dat vooral jongeren verantwoordelijkheid zouden nemen voor het bevorderen van vrede en gerechtigheid en mensen actief aan de vrede zouden bouwen.

Coomhert Herdenking 1990

In 1990 zal het vierhonderd jaar geleden zijn dat de humanist Dirck Volkertszoon Coomhert (1522-1590) te Gouda overleed. Op initiatief van de Coomhertstichting is door het inmiddels geformeerde Nationale Comité

Coomhertherdenking 1990 een omvangrijk herdenkingsprogramma voorbereid. In het Comité van Aanbeveling hebben plaatsgenomen: Dr. H. Bonger (historicus), Prof. Dr. J. J. M. Beemster (rector magnificus RU Leiden), Drs. K. F. Broekens (Burgemeester van Gouda), Dr. H. Heestermans (voorzitter Maatschappij der Nederlandse Letterkunde), T. Hopman (voorzitter Kamer van Koophandel en Fabrieken Midden-Holland), Mr. F. Konhals Altes (Minister van Justitie), Mr. S. Pajijn (Commissaris van de Koningin Zuid-Holland), Prof. Dr. A. H. G. Rijnbooy Kan (Rector Magnificus Erasmusuniversiteit), mevrouw Mr. F. M. A. Schmitz (Burgemeester Haarlem).

Historische Genootschappen, universiteiten en andere organisaties die voortdurend zijn in 1990 een en ander te organiseren worden verzocht hiervan zo spoedig mogelijk bericht te zenden aan het secretariaat van het NCC '90 (Postbus 2042, 2800 BD Gouda) opdat deze activiteiten kunnen worden vermeld in het te zijner tijd uit te geven Programmaboekje. Nadere informatie is te verkrijgen bij de voorzitter van het NCC '90, Dr. A. A. de Bruijn, 01828-13431.

Willibrord Congres 1989

**Ter gelegenheid van de
herdenking van zijn sterfdag
1250 jaar geleden
onder de titel
Willibrord, zijn wereld en
zijn werk
georganiseerd door: Centrum
voor Middeleeuwse Studies
der Katholieke Universiteit
Nijmegen**

Organisatiecomité:
prof. dr. A. G. Weller, Nijmegen, voorzitter
mr. dr. P. Bange, Nijmegen, secretaris
prof. dr. D. P. Blok, Amsterdam
prof. dr. C. Dekker, Utrecht/Amsterdam
mr. prof. dr. M. B. de Jong, Utrecht
prof. dr. P. H. D. Leupen, Amsterdam

Datum: 27-30 september 1989
Plaats: Nijmegen, aula der Katholieke Universiteit

Informatie bij het secretariaat:
mr. dr. P. Bange, Centrum voor Middeleeuwse Studies, Katholieke Universiteit Nijmegen, Postbus 9103, 6500 HD Nijmegen. Telefoon 089-515516.

Speelgoed- en blikmuseum / Deventer

Lekker stout
16 november 1988 –
13 maart 1989

Het Speelgoed- en Blikmuseum bezit een schitterende collectie jeugd- en kinderboeken, die helaas zelden te zien is. Uit deze collectie is een selectie gemaakt van kinderboeken die op de een of andere manier iets vertellen over of laten zien van 'stoute' kinderen, maar ook dieren of volwassenen. Het kinderboek heeft lange tijd een moraliserende functie gehad. Het kwaad werd gestraft, of dat nu gebeurde in de persoon van Reintje de Vos, Pieter Smeerpoots of Tijl Uilenspiegel. Het liep met dergelijke figuren soms vreselijk af. Ze werden door de koning der dieren ter dood veroordeeld of ondergingen de vreselijkste martelingen. Kortom ze werden aan de lieve jeugd op niet mis te verstane manier ten voorbeeld gesteld. Voorbeelden zijn op de tentoonstelling legio te zien. Bijvoorbeeld de neuspeuteraar wiens neus geheel verdwijnt of het kind dat geen soep wenst te eten en daarom bin-

nen enkele dagen aan ondervoeding sterft. Pas met de komst van figuren als Dik Trom en Pietje Bell, werd 'stout' ook leuk, kwam er een eind aan het moraliseren en volgt niet meer op elke (pekel)zonde een forse straf.

Op de tentoonstelling zullen zowel moraliserende als juist niet moraliserende kinderboeken worden getoond. Ze worden aangevuld met 19e eeuwse centsprenten, waarop 'stout' gedrag soms wel zeer plastisch wordt afgestraft, bijvoorbeeld door de monsterlijke Kinderschrik.

Haags Historisch Museum

De twee gezichten van de bezetting
foto's van Den Haag
1940–1945 door

H.G.L. Schimmelpennin

26 november 1988 t/m
26 februari 1989

In het Haags Historisch Museum aan de Korte Vijverberg 7 te Den Haag zijn vanaf 26 november aanstaande zo'n honderd foto's te bezichtigen, die tijdens de Duitse bezetting en kort na de bevrijding zijn gemaakt door de Haagse fotograaf H.G.L. Schimmelpennin. Deze fotograaf leefde van 1895 tot 1972 en was een van de weinige beroepsfotografen, die gedurende alle jaren van de Tweede Wereldoorlog foto's konden nemen van het leven in Den Haag.

Toen de Duitsers op 10 mei 1940 Nederland binnenvielen, was Schimmelpennin eigenaar van een goed lopend fotopersbureau dat foto's van belangrijke Haagse gebeurtenissen leverde aan de landelijke en lokale pers. Direct na

de capitulatie begon Schimmelpennin met het uitvoeren van opdrachten voor het Rijkscommissariaat. Hij fotografeerde de installatie van de nieuwe machthebbers op het Binnenhof en de aanwezigheid van de vele Duitse functionarissen in de Residentie, kortom het door de nazi's goedgekeurde beeld dat naar buiten moest worden gebracht. Veel van dit materiaal werd in de legale dag- en weekbladen gepubliceerd.

Eind 1941 stopte Schimmelpennin met zijn werkzaamheden voor het Rijkscommissariaat. Voor de pers fotografeerde hij alleen nog maar 'neutrale' onderwerpen als pasgeboren beertjes in de Haagse diertuin of voetbalwedstrijden.

Opvallend is dat hij vanaf die tijd als particulier fotograaf Haagse gebeurtenissen heeft vastgelegd, die de bezetter juist niet in de openbaarheid wilde hebben. Dit waren bijvoorbeeld onderwerpen als hongerige kinderen, de aanleg van de Atlantikwal of een clandestien jazzconcert in Pulchri Studio.

Na de bevrijding fotografeerde Schimmelpennin onder meer de intocht van de Canadezen in Den Haag en de arrestaties van NSB'ers.

UITNODIGING

7e LEERMIDDELENDAG

MAATSCHAPPIJLEER, POLITIEKE EN SOCIALE VORMING

vrijdag 27 januari 1989

DE FLINT - AMERSFOORT
10.00 - 16.30 uur

- boeken, brochures, lesmodellen, audiovisuele middelen, tijdschriften
- 80 à 100 standhouders (educatieve uitgevers, actiegroepen en diverse maatschappelijke organisaties)
- vrije toegang
- kinderopvang aanwezig

Organisatie en inlichtingen:

STICHTING
BURGERSCHAPSKUNDE
Nederlands Centrum voor Politieke Vorming

Noordeinde 2A, Leiden. Telefoon (071) 121841
Postadres: Postbus 349, 2300 AH Leiden

De HEG opnieuw bekeken

De werkgroep Herziening Eindexamen Geschiedenis en Staatsinrichting heeft op 1 juli 1987 haar eindadvies ingeleverd bij de staatssecretaris mevrouw Ginjaar-Maas. Op 25 augustus jl. deelde de staatssecretaris mee dat zij hoopte in 1992 'de HEG' in werking te laten treden. Een veront-rustend uitstel, immers de HEG ging er in haar advies vanuit dat in 1991 al een nieuw examen-programma in werking zal zijn. Nu zal het eerste examen nieuwe stijl waarschijnlijk pas in 1994 plaatsvinden. Het is jammer dat er zoveel tijd verloren gaat.

• Thematische aanpak gebonden aan criteria

Elk jaar is in de afdelingen de kritiek op het be-staande eindexamen te horen. De stofomschrij-ving wordt herhaaldelijk vaag en onsamenvattend genoemd. Vele onderwerpen worden als 'afgeklo-ven' beschouwd. De inhoud van de examens vol-doet nogal eens niet aan de verwachtingen van de docenten.

Wij menen dat door de invoering van de voorstel-len van de HEG veel van deze kritiek kan worden weggenomen. Daarnaast kan door dezelfde voor-stellen het geschiedenisonderwijs in de boven-bouw van het Havo-Vwo op een aantal punten worden verbeterd. De HEG heeft gekozen voor een thematische aanpak. De criteria waaraan thema's moeten voldoen zijn duidelijk aangege-ven. Er wordt onderscheid gemaakt tussen vak-wetenschappelijke criteria, didactische criteria en vorm-criteria. De kritiek uit 'het veld' gehoord tijdens de twee veldraadplegingen (voorjaar 1980 en 16 mei 1987 in Utrecht) is wat de criteria be-treft door de HEG overgenomen en in het eind-voorstel verwerkt.

• Indeling examenstof voor het schoolonderzoek en het CSE

De examenstof voor het schoolonderzoek en het CSE-gs moet in twee jaar tijd 8 thema's gaan om-vatten: 3 thema's die betrekking hebben op de huidige samenleving, 3 thema's die betrekking hebben op de historische traditie en 2 thema's staatsinrichting.¹ De vaak nietszeggende caesuur van 1917 wordt losgelaten. Een meerderheid van de tijdens de veldraadplegingen aanwezige docen-ten kon met deze wijzigingen instemmen. Meer moeite had men met de verplichting dat 6 van de 8 thema's in het schoolonderzoek moeten worden ondergebracht. Welke ruimte blijft er voor de school en de vaksectie over om het school-onderzoek ook een eigen inhoud te geven?

Ook wij hebben indertijd deze vraag gesteld.

Toch zien wij nu dat er ook een positieve kant aan deze verplichte invoering van 8 thema's zit. De HEG wil het nieuwe examenprogramma geleidelijk invoeren. Elk jaar zal de docent twee uit-gewerkte CSE-thema's nieuwe stijl worden aan-geboden. In de loop van elke 3 jaar moeten 2 the-ma's 'huidige samenleving', 2 thema's 'historische traditie', en 2 thema's staatsinrichting aan de orde komen. Deze volgens de genoemde criteria uitge-werkte thema's zullen als voorbeeld dienen bij een geleidelijke aanpassing of vernieuwing van de inhoud van het schoolonderzoek. In een periode van 4 jaar kan de docent zich zo op de nieuwe situatie instellen. Ook uitgeverijen hebben zo de kans in te spelen op de nieuwe situatie en kunnen met nieuwe uitgaven een welkome ondersteuning bieden.

Hier ligt ons inziens een kans het geschiedenis-onderwijs in de bovenbouw te verbeteren en in een duidelijk herkenbaar kader te zetten. Naar wij hopen zullen de kritische geluiden over de inhoud van schoolonderzoekprogramma's ver-stommen.

• Over structuurbegrippen en bijbehorende vaardigheden

Tijdens de veldraadplegingen is uitvoerig gespro-ken over de structuurbegrippen en de bijbehoren-de vaardigheden.² De meerderheid van de aanwe-zige docenten zag deze begrippen als middelen om het vak geschiedenis structuur en diepte te geven, en het een grotere maatschappelijke rele-vantie te laten krijgen. De voorgestelde vaardig-heden werden in het algemeen zinvol geacht, al schrokken vele docenten wel van de hoeveelheid vaardigheden.

Terecht merkt de HEG in haar eindadvies op dat deze structuurbegrippen en vaardigheden gelei-delijk moeten worden geïntroduceerd.

• De onderwerpen (of beter, de aandachts-gebieden)

Meer moeite hebben wij met de lijst van onder-werpen waaruit thema's moeten worden ontwik-keld. Allereerst geeft de term onderwerp zelf niet duidelijk aan wat de bedoeling is. Wij blijven pleiten voor het alternatief 'aandachtsgebied'. De HEG wil dat 24 onderwerpen verplicht wor-den gesteld. In Utrecht hebben wij onze kritiek op een lijst van 20 onderwerpen laten horen en alternatieven (zie Kleio juni 1987 p. 23) inge-diend.

In het eindadvies heeft de HEG 4 onderwerpen aan de lijst toegevoegd:

- aspecten van vrouwengeschiedenis
- geschiedenis van minderheden
- dictatuur vs democratie in historisch perspec-tief
- oorlog en vrede in historisch perspectief.

Enkele andere onderwerpen zijn opnieuw, en bet-ter geformuleerd. Onze kritiek is echter niet weg-genomen. Enkele onderwerpen zijn nog steeds weinig zinvol voor het schoolonderwijs. Wat te denken van onderwerpen als 'eenwording en ver-splintering in Midden Europa' en 'de ondergang van het Ottomaanse rijk en de opkomst van het Arabisch nationalisme'. Dergelijke onderwerpen leveren naar wij denken geen thema's op die aan-sluiten bij de belangstelling/leefwereld van zowel de Havo-leerling als de Vwo-leerling (een didac-tisch criterium). Of de uit deze onderwerpen ont-wikkelde thema's (voor het schoolonderwijs) van historische belang zijn en als nuttig worden er-varen (een vakwetenschappelijk criterium) mag worden betwijfeld. Andere onderwerpen zijn nog steeds zo ruim geformuleerd dat de meest uiteen-lopende thema's denkbaar zijn. Wij denken hier-bij aan onderwerpen als de 'Gouden Eeuw' en 'de laat Middeleeuwse samenleving'. Het is wenselijk dat een onderwerp door een goede formulering al mogelijke thema's aangeeft.

Bij deze bezwaren is nog een nieuw bezwaar ge-komen. Op het laatste moment blijkt de HEG de 24 onderwerpen te hebben verdeeld in 2 groe-pen: 'traditie' en 'moderne samenleving'. Boven-dien is de term 'huidige' plotseling veranderd in 'moderne'.

Deze nieuwe indeling maakt een nogal kramp-achtige indruk. Behoort een onderwerp als 'wor-ding van de industriële samenleving: industrialisatie, urbanisatie en massificatie' alleen tot de 'traditie'? Dezelfde vraag geldt voor 'traditie en verandering' in Rusland/USSR'. Behoort ander-zijds bijvoorbeeld 'oorlog en vrede in historisch perspectief' alleen tot de 'moderne samenleving'?

Wij verwachten niet dat deze bezwaren zo gauw zullen verdwijnen. Alleen de commissie die de thema's moet gaan uitwerken kan bij de keuze van de onderwerpen deze bezwaren in haar be-oordeling betrekken. Zelf moeten wij – volgens de voorstellen van de HEG – tot 1997-1998 (zes jaar na het in werking treden) wachten om de lijst met onderwerpen te kunnen veranderen.

• Onderdeel staatsinrichting nog een discussie waard

De voorstellen voor het onderdeel staatsinrich-ting zijn op vele punten min of meer gelijk aan die voor het onderdeel geschiedenis. Ook hier vinden wij de thematische aanpak, structuur-begrippen en vaardigheden, en een lijst met 10 onderwerpen. Het lijkt de goede kant op te gaan. Toch zijn wij niet gerust. De structuurbegrippen zijn niet zo vanzelfsprekend als die voor geschie-den. Wat moeten wij denken van structuurbe-grippen als: politiek, politiek systeem, politieke structuur, politieke cultuur? Zijn dit niet eerder 'kennisbegrippen'? De vaardigheden zijn op het allerlaatste moment aan bepaalde structuur-begrippen gekoppeld. De gemaakte keuze lijkt niet altijd even gelukkig en is voor discussie vatbaar.

Bij de criteria valt het op dat de vakwetenschap-pelijke criteria zeer sterk gericht zijn op het ver-werven van veel kennis. De nadruk op kennis valt ook te zien bij de structuurbegrippen en vaar-digheden. In tegenstelling tot het vak geschiede-nis wordt daar nog een aparte rubriek kennis/begrip opgevoerd.

Welke angst hadden de makers van dit voorstel? Welke ruimte zal er nog zijn voor zinvolle didac-tische criteria zoals:

- een thema sluit aan bij de belangstelling en leefwereld van zowel de Havo-leerling als de Vwo-leerling? of
- een thema wordt zo ingericht dat een Havo- of Vwo-leerling redelijk zelfstandig de voorge-schreven structuurbegrippen en vaardigheden kan gebruiken/toepassen?

Dezelfde vraag kan worden gesteld bij een van de vormcriteria:

- een thema moet probleemgericht zijn. Leerlin-gen moeten zich persoonlijk aan mensen en gebruiken kunnen spiegelen.

Deze vragen zullen naar wij vrezen voorlopig on-beantwoord blijven. Voor haar voorstellen voor het onderdeel geschiedenis heeft de HEG in twee jaar tijd steun van een groeiende groep docenten gekregen. Daarentegen was er voor 'het veld' nau-welijks tijd na te denken en te discussiëren over de voorstellen voor staatsinrichting. Pas vlak voor de twee veldraadplegingen werden de voorstellen in onvolledige vorm gepubliceerd. In Utrecht (16 mei 1987) werd er dan ook door de docenten Havo-Vwo weinig over gezegd. Dit betreuren wij als wij letten op de sterk uiteenlopende opvattin-gen over de inhoud van het onderdeel staats-inrichting en over de plaats van staatsinrichting in de combinatie geschiedenis-staatsinrichting onder de docenten Havo-Vwo. Had de HEG ook hier maar gezocht naar een brede ondersteuning.

Nu de staatssecretaris mondeling heeft aangekon-digd dat de structuurbegrippen staatsinrichting moeten worden aangepast is het wellicht moge-lijk nog andere veranderingen ter verbetering van deze voorstellen in te dienen. Het lijkt ons de taak van het bestuur van de VGN deze mogelijkheid te onderzoeken. Bij een positief antwoord van de staatssecretaris kan alsnog de gemiste veldraadple-ging plaatsvinden. Het is ons er alles aan gela-gen dat de meerderheid van de docenten geschie-den en staatsinrichting zich in het nieuwe exa-men staatsinrichting kan vinden.

Noten

1. De eis van 8 thema's zal in het onderwijs voor volwassenen gelet op de beperkte tijd (vaak 1 jaar) grote problemen geven.
2. Dit zijn begrippen die niet aan een bepaalde leerstof zijn gebonden maar kenmerkend zijn voor het beoefenen van het vak en voor de leerlingen van belang zijn in hun dagelijks leven.

VGN-DIDAKTIEKCONFERENTIE

Met het oog op 1990. Vrouwengeschiedenis en onderwijs

Vrijdag 13 januari 1989

- Zaalprogramma**
- 08.30-09.30 u Inschrijving
Ontvangst met koffie en thee
- 10.00-10.15 u Opening van de VGN-didaktiekconferentie door mevr. Z. Matthee, voorzitter van de VGN en door dhr. H. Bootsma, vakgroepleider geschiedenis HKLT
- 10.30-11.30 u mevr. drs. Maria Grever (vrouwenstudies KUN en mede-auteur stofomschrijving CSE):
Geschiedschrijving als Penelope. Over de betekenis van vrouwengeschiedenis voor vakhistorici
- 11.30-12.00 u Koffie-/theepauze
- 12.00-13.00 u mevr. drs. Karin Loggen (Algemene Hogeschool Amsterdam):
Vrouwengeschiedenis op school. Waarom het moet en hoe het kan
- 13.00-14.00 u Lunch
- Middagprogramma. Zaal**
- 14.00-15.00 u mevr. drs. Berteke Waaldijk (RUU):
Zichtbaar of onzichtbaar. Vrouwen in de Amerikaanse politiek (nadruk op de periode vóór 1945)
- 15.00-15.15 Koffie-/theepauze
- 15.15-16.15 u mevr. prof. Lois Horton (George Washington University, Virginia):
Amerikaanse vrouwen in de politiek (nadruk op de periode na 1945) (voertaal Engels)
- Middagprogramma. Workshops: Vrouwen op de tijdbalk**
- 14.00-16.00 u mevr. dr. Heleen Sancisi-Weerdenburg (RUG):
Tussen harem en hof. Genderprofilering in het Oude Oosten. Toegelicht met behulp van audiovisueel materiaal.
- 14.00-16.00 u mevr. dr. Lène Dresen-Coenders:
Het vrouwbeeld in de vroeg-moderne tijd. Toegelicht met behulp van audiovisueel en ander didactisch materiaal
- 15.15-16.15 u dhr. Ton Sliphorst (werkzaam in het v.o.):
Veldhovense vrouwen in de eerste helft van de negentiende eeuw. Demografische data in de computer
- 16.00-18.00 u *Bezoek aan de media-markt*
Vanaf 17.00 u wordt er nabij de mediamarkt een aperitief geschonken.
- Avondprogramma**
- 19.30-20.00 u dhr. drs. Anne de Haan (HKLT):
Getekend of vertekend? Vrouwengeschiedenis in transparanten
- 20.00-21.30 u dhr. Bert Hogenkamp (wetenschappelijk medewerker Audio-Visueel Archief SFW Utrecht):
Docu 20-40. De Nederlandse documentaire film 1920-1940

Zaterdag 14 januari 1989

- Ochtendprogramma. Zaal**
- 09.00-10.00 u mevr. drs. Lilly Clerkx (UvA):
Vrouw en gezin in Nederland
- 10.00-10.30 u Koffie-/theepauze
- Ochtendprogramma. Workshops: Vrouw en gezin**
- 10.30-12.00 u mevr. dr. Mineke van Essen (RUG):
Opvoeding en onderwijs van meisjes in het licht van een zich wijzigend toekomstperspectief vanaf de negentiende eeuw
- 10.30-12.00 u mevr. drs. Greddy Huisman (RUG):
Kindermoorden in Friesland. Toegelicht met behulp van didactisch materiaal
- Ochtendprogramma. Workshops: Vrouw en arbeid**
- 10.30-12.00 u mevr. drs. Hélène Vossen (Nijmegen):
Meisjesonderwijs als onderdeel van een specifieke seks- en gezinspolitiek in na-oorlogs Nederland
- 10.30-12.00 u mevr. drs. Janneke Riksen (werkzaam in het v.o.):
Journalisten bij de rooms-katholieke dagbladen De Tijd en De Volkskrant (1938-1965)
- 12.00-13.00 u Lunch
- Middagprogramma. Zaal**
- 13.00-14.00 u mevr. dr. Selma Leydesdorff (UvA):
Feminisme als resultaat en stimulans van maatschappelijke ontwikkelingen
- Middagprogramma. Workshops: Vrouw en politiek**
- 14.15-15.45 u mevr. drs. Hillie van der Streek (Wetenschappelijk bureau CDA):
Vrouwen in de politiek. Vooral in protestants-christelijke kringen
- 14.15-15.45 u mevr. drs. Anneke Ribberink (VU):
De ontwikkeling in na-oorlogs Nederland aan de vooravond van de tweede golf der vrouwenemancipatie
- mevr. drs. Heather Cameron (VU) en mevr. drs. Anna Vermeiden (VU):
Fragmenten uit de documentaire 'Heel Nederland kon hen zien'. Filmbeelden van het begin van de tweede feministische golf
- Middagprogramma. Workshops: Vrouwengeschiedenis en onderwijs**
- 14.15-15.45 u mevr. drs. Tilly Uil (Groningen):
Landarbeid in Oldambt. Toegelicht met behulp van didactisch materiaal
- 14.15-15.45 u mevr. drs. Karin Loggen m.m.v. mevr. Karin Bakker, mevr. Maria Bruning en mevr. Ellen Bijsterbos (Algemene Hogeschool Amsterdam):
Lesmateriaal Vrouwengeschiedenis Nederland en VS 1940-1970

TILBURG



Voor informatie kunt u zich wenden tot: mevr. drs. Ingrid van der Pluym-van Eijkeren, tel. 013-394474, Wendy Holleman (secretaresse), tel. 013-394422.

KLEIO-DIDACTICA – LEERLINGENMATERIAAL

Onder de titel **KLEIO-DIDACTICA** geeft de VGN leerlingenmateriaal uit.

Nog leverbaar zijn:

- KD 1 *'n Land zonder Leerplicht*
KD 2 *Van Sodom tot Rhijnauwen*

Dit zijn leerlingenboekjes met stevige kaft, geniet, ca. 24 blz.

Prijs:

- | | | |
|-----------------|--------|----------|
| 1 t/m 4 ex. | f 5,- | per stuk |
| 5 t/m 10 ex. | f 3,50 | per stuk |
| 11 t/m 20 ex. | f 3,- | per stuk |
| meer dan 20 ex. | f 2,50 | per stuk |
- Alles inclusief porto.

- KD 6 *Over leven*
KD 8 *Suriname*
KD 11 *Het Algemeen Kiesrecht in Prenten*
KD 12 *De lange weg naar Ulongué. Een kleine geschiedenis van Mozambique*
KD 14 *Hoe de Sowetostraat zijn naam kreeg. Apartheid in Zuid-Afrika*
KD 15 *Honderd jaar landbouwgeschiedenis 1880-1980*

Dit zijn boekjes met een stevige kaft, geniet, ca. 40 blz.

Prijs: f 2,75 per stuk.

Er komen portokosten bij: voor 1 t/m 5 ex. f 5,-, voor 6 t/m 10 ex. f 7,50 en voor meer dan 10 stuks f 10,-.

Mini-didactica 2 *De Gemeente*
Mini-didactica 3 *Verkiezingsaffiches in Nederland vanaf 1917*

Dit zijn leerlingenboekjes van 20 pagina's, voorzien van multoperforatie; geen stevige omslag.

Prijs: f 1,50 per stuk.

Er komen portokosten bij: voor 1 t/m 5 ex. f 5,-, voor 6 t/m 10 ex. f 7,50, voor 11 en meer ex. f 10,-.

U kunt bestellen door overmaking van het betreffende bedrag op postgiro 128701 t.n.v. Penningmeester VGN in Den Haag. Vergeet niet het gewenste nummer en de hoeveelheid op te geven.

ARTIKELEN EN BRONNEN

ten behoeve van het CSE 1990
onderwerp

'Continuïteit en verandering, de positie van de vrouw in Nederland en de Verenigde Staten van Amerika, 1929-1969'

**Vrouwen
in de
twintigste eeuw**

**De positie van de vrouw
in Nederland
en de Verenigde Staten
van Amerika
1929-1969**

Samenstelling
en redactie
Maria Grever
Carla Wijers

Vereniging
van Docenten
in Geschiedenis en
Staatsinrichting
in Nederland

SPECIAAL VOOR U GEMAAKT
prijs f 29,50

U kunt bestellen door het overmaken van f 29,50 per stuk (f 24,50 bij twee of meer exemplaren) op postgirorekening 128701 t.n.v. Penningmeester VGN/Den Haag.

Is geschiedenis in de bovenbouw ook niet: bronnen interpreteren en analyseren?



Gamma Geschiedenis

In januari 1987 werd Gamma Geschiedenis op grootse wijze geïntroduceerd. Deze nieuwe methode baarde veel opzien vanwege de zo andere aanpak. Inmiddels is een groot aantal bovenbouwleerlingen op een vernieuwende manier met het vak geschiedenis bezig.

Belangrijk bij Gamma is de tweedeling in een Handboek en en Themaboeken. Het Themaboek bestaat uit een boeiende aaneenschakeling van korte, heldere leerstof en authentiek bronnenmateriaal. Samen geven de thema's een goede rondleiding door het vak. Voor achtergrondinformatie verwijst het Themaboek steeds naar het Handboek, een goed toegankelijk naslagwerk.

De verwijzingen naar het Handboek zijn zo duidelijk, dat leerlingen zelfstandig kunnen werken. De leerlingen leren

bronnen te interpreteren en te analyseren. Ze ontwikkelen op deze manier een zelfstandige studiehouding, die onontbeerlijk is in het vervolgonderwijs.

Indien u Gamma Geschiedenis nog niet voldoende kent, sturen wij u graag informatie toe. Omdat wij vinden, dat u beslist moet kennis maken met een methode die een verrijking binnen het vak geschiedenis betekent.



malmberg

Malmberg Uitgeverij b.v., Postbus 233, 5201 AE Den Bosch. Tel. 073-288733.

De havo- en vwo-bovenbouw zat er op te wachten.

DIT ZOU WELEENS UW MEEST GERAADPLEEGDE NUMISMATISCHE NASLAG WERK KUNNEN WORDEN

De Encyclopedie van munten en bankbiljetten

Zijn de bekende dubloenen en florijnen van Olivier B. Bommel echt van oude vaderlandse munten afgeleid? Wat is de werkelijke geschiedenis van onze Nederlandse florijn van 28 stuivers en waarom had deze muntsoort zo'n slechte invloed op de geldcirculatie in de 17e eeuw?

De **Encyclopedie van munten en bankbiljetten** geeft antwoord op deze en nog veel meer vragen. In deze encyclopedie vindt u een uitbreiding en aanvulling op uw kennis van ons muntwezen, dat van de oude Grieken en Romeinen, en van de ons omringende landen. Natuurlijk wordt daarbij de numismatiek van alle moderne landen niet vergeten.

Op basis van grondige bestudering van de wetenschappelijke numismatische- en economisch-historische literatuur, en natuurlijk van de grote Nederlandse en Belgische openbare verzamelingen van munten en papiergeld, verschijnt er voor het eerst een Nederlandstalige encyclopedie van onze geldgeschiedenis. Hierdoor maakt u kennis met de huidige stand van de numismatische wetenschap.

De systematische opzet

De **Encyclopedie van munten en bankbiljetten** is heel helder ingedeeld, zodat u snel de gewenste informatie kunt opslaan. Verreweg de meeste pagina's worden besteed aan het alfabetisch gedeelte.

Daaraan voorafgaand is er een systematisch deel, waarbij de onderlinge relaties tussen de belangrijkste begrippen aan de orde komen. Afsluitend treft u nog een bijlagensectie aan. Hieronder de inhoudsopgave in telegramstijl.

1. Inleiding

Deze inleiding is van de hand van Bert van Beek. Hij begint met een systematisch gedeelte: numismatiek, begrippen en methoden, munten en bankbiljetten, een korte geschiedenis van het geld, gegevens over het slaan van munten en het drukken van bankbiljetten, muntvondsten, enzovoort. Daarna volgt een praktisch gedeelte over het opzetten en onderhouden van een verzameling: Wat kunt u verzamelen, hoe komt u aan munten, hoe worden munten en penningen schoongemaakt, welk gereedschap hebt u nodig, wat zijn er voor verzekeringen?

2. Het alfabetisch gedeelte met ruim 4000 trefwoorden

In dit deel vindt u alle termen en begrippen op de volgende gebieden:

- Munten**
 - muntnamen (Blamuser, Coquibus, Tourse en andere groten, enz.)
 - beeldenaars (heiligen, wapens, vorstenportretten)
 - teksten en tekens (omschriften, afkortingen, tekens, randschriften)
- Vervardiging**
 - muntproductie (gebruik van metalen, reduceermachine, stempel, kabelrand, misslag, incusum)
- Organisatie**
 - muntthuizen (in België, Nederland en Luxemburg, en in het buitenland voorzover daar voor de Nederlanden geproduceerd is)
 - muntorganisatie (muntmeester, waardijn, munttheer)
 - muntwezen (geldstelsel, wetgeving)
- Landen, staten, vorstenhuizen**
 - landnamen met gegevens over munteenheid, muntplaatsen e.d.
 - namen van vorstenhuizen, heerlijkheden, enz. met muntrecht
- Geldvormen**
 - primitief geld (kaurischelp, mesgeld)
 - huismunten (noodgeld, tokens, kantinenpenningen)
 - papiergeld (circulatiebank, reservebiljet, muntbiljet, bankbiljet, bon de caisse, enz.)
- Economie**
 - economische aspecten (wisselkoers, inflatie, dubbele standaard, rekenenheden)

Penningen

- historiepenningen, gildepenningen, rekenpenningen, beloningspenningen

Numismatiek

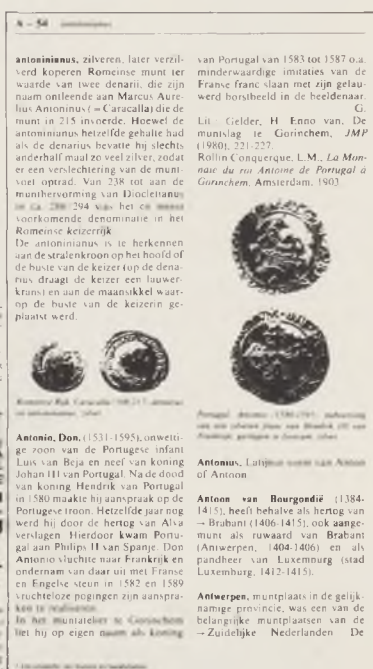
- wetenschappelijke methoden en technieken, belangrijke begrippen
- numismaten (bekende auteurs, veilinghuizen)

3. Bijlagen

Achter het alfabetisch gedeelte worden o.a. opgenomen:

- een literatuuroverzicht
- een lijst van numismatische instellingen waar u eventueel terecht kunt voor advies, en musea met een numismatische collectie
- een lijst van veelgebruikte numismatische termen in vier talen
- een lijst met letters en cijfers in verschillende notaties (Gotisch, Arabisch, Javaans, enz.)
- een koerslijst van de munteenheden per datum van verschijnen.

Ter kennismaking tot tien dagen gratis op zicht!



Geschiedenis van de betaalmiddelen van de vroegste tijd tot heden

Het begin van de geldgeschiedenis in de landen rond de Middellandse Zee en de bijbehorende Griekse en Romeinse munten worden vrij uitgebreid behandeld.

Voor wat betreft de middeleeuwen en de periode tot aan de negentiende eeuw is de informatie vooral geconcentreerd op de geldgeschiedenis van de Nederlanden en omringende gebieden. Van alle "moderne" munten en bankbiljetten wordt een "wereld" overzicht gegeven (per land een kort historisch overzicht, waarbij verwezen wordt naar de bijbehorende muntnamen).

De betaalmiddelen van de Nederlandse en Belgische koloniën worden extra uitvoerig behandeld, als onderdeel van de numismatiek van Nederland en België.

Voor Nederland, België en Luxemburg worden niet alleen alle muntsoorten besproken en de officiële muntnamen vermeld; ook alle bijnamen van munten en bankbiljetten zijn opgenomen.

Een Nederlandse uitgave waaraan vrijwel alle prominente numismaten meewerken

Onder supervisie van redacteur Bert van Beek, een van onze meest bekende numismatische auteurs, tevens actief in diverse functies in de Nederlandse numismatische wereld, werken de volgende autoriteiten aan dit unieke naslagwerk mee:
Drs. N. L. Arkesteijn (gebieden buiten Europa, speciaal de Islam) J. J. Grolle (conservator van de numismatische verzamelingen van De Nederlandsche Bank NV)
Drs. J. van Heesch (wetenschappelijk medewerker van het Munt- en Penningkabinet van de provincie Limburg te Tongeren, België) Mw. M. Holleman-Tas (beroepsnumismaat) Ir. J. Koning (muntmetalen) Ing. J. Lingen (India, VOC) A. A. J. Scheffers (conservator Museum van 's Rijks Munt) Mr. J. G. Stuurman (juridisch-historische onderwerpen) J. C. van der Wis (moderne landen).
De fotoredactie is in handen van Drs. H. W. Jacobi (directeur van het Koninklijk Penningkabinet).

De auteurs worden bijgestaan door een Raad van Advies waarin de volgende deskundigen zitting hebben: Prof. Dr. H. Enno van Gelder (oud-directeur van het Koninklijk Penningkabinet, oud-hoogleraar in de numismatiek aan de Rijksuniversiteit te Leiden) A. van Keymeulen (voorzitter van de Commissie voor Numismatiek, België) J. Lippens (directeur van het Penningkabinet, Brussel) Dr. J. P. A. van der Vin (conservator van de afdeling antieke munten en gesneden stenen van het Koninklijk Penningkabinet en docent antieke numismatiek aan de Rijksuniversiteit Leiden).



Als de **Encyclopedie van munten en bankbiljetten** compleet is, bestaat hij uit twee ringbanden met in totaal ruim 1200 rijke geïllustreerde pagina's.
Elk jaar neemt de omvang van uw naslagwerk met zo'n 190 a 250 pagina's toe (3 a 4 afleveringen van 64 pagina's per jaar).
Samsom zal de adressen van de abonnees voor deze **Encyclopedie** met uiterste zorgvuldigheid behandelen.

De **Encyclopedie van munten en bankbiljetten** is ook verkrijgbaar via de boekhandel.



Zo wordt u eigenaar van dit rijk geïllustreerde, 1200 pagina's dikke numismatische standaardwerk

De **Encyclopedie van munten en bankbiljetten** verschijnt in afleveringen. Elke aflevering telt circa 64 pagina's. Uiteindelijk zal de inhoud (circa 1200 pagina's) zijn opgebouwd uit ongeveer 16 afleveringen. Verschijningsstempo 3 a 4 afleveringen per jaar. Verwacht wordt, dat de **Encyclopedie van munten en bankbiljetten** voor 1992 compleet is. Prijs per aflevering f23,75 excl. btw, inclusief verzend- en administratiekosten (prijswijzigingen voorbehouden).

De prijs van het hoofdwerk is f130, . Tot 10.1.89 geldt echter een speciale prijs van f90,- (incl. btw en excl. verzendkosten). Mocht deze uitgave niet aan uw verwachtingen voldoen, dan kunt u e.e.a. binnen 10 dagen na ontvangst zonder enige verplichting retourneren.

Geïnteresseerd? Verstuur in dat geval de bon in een gesloten envelop, zonder postzegel naar: **Encyclopedie van munten en bankbiljetten**, Antwoordnummer 10155, 2400 VB Alphen aan den Rijn.

Bon

W 9172 A

Zend mij rechtstreeks/via de boekhandel!

de **Encyclopedie van munten en bankbiljetten** (ISBN 6500 7512) en noteer mij voor een abonnement op de aanvullingen voor tenminste 1 jaar en daarna tot wederopzegging.

Ik reageer voor 10.1.1989 en ontvang de **Encyclopedie** voor de speciale prijs van f90,- (incl. btw, excl. verzendkosten).

naam:

adres:

postcode plaats:

tel.:

handtekening:



Samsom Uitgeverij bv

Voor Nederland:
Samsom Uitgeverij bv
Stadhoudersplein 1
2402 BE Alphen aan den Rijn
01720-61533

* Indien u de naam van uw boekhandel invult, vindt levering via dat kanaal plaats en kunt u deze bestelkaart daar afgeven.



'Het Tijdspoor' deel 15

'Ze zullen het toch nooit ècht begrijpen'

Documentaires, herdenkingsdagen: hoe vaak wordt dan niet de vraag gesteld of de jeugd begrijpt waarover het gaat? Een geschiedsmethode kan dat begrijpen bevorderen.

Tijdspoor, nieuwe methode voor het voortgezet onderwijs, beschrijft de voorbije werkelijkheid op een uitnodigende en toegankelijke manier. De gestructureerde, chro-

nologische presentatie van de stof draagt daar in sterke mate toe bij. Verbanden worden gelegd, zodat Roosevelt, Churchill, Hitler en Stalin méér dan op zichzelf staande namen worden.

Steeds worden de vorderingen getoetst aan de hand van een royale hoeveelheid opdrachten, oefeningen en toetsen die leiden tot zelfwerkzaamheid op twee

niveau's: gedegenheid kan aan Tijdspoor dus bepaald niet worden ontzegd. Het verwerven van kennis en begrip staat dan ook centraal.

Zo wordt geschiedenis een open boek voor uw leerlingen. En voor u een overzichtelijke zaak. Omdat u duidelijk het gevoel hebt, met Tijdspoor op het juiste spoor te zitten. Een beoordelingsexemplaar zal u overtuigen.



Educaboek

Postbus 48
4100 AA Culemborg
Tel. (03450) 71 911

**De geschiedenis
herleeft in
Tijdspoor**