
Tijdschrift van de
vereniging van docenten
in geschiedenis en
staatsinrichting
in Nederland (VGN)

KLEIO

25e jaargang nr. 1
januari 1984



Jaarvergadering – Afdelingsvergaderingen
– Studiedag Volwasseneneducatie

Inhoud

Algemene ledenvergadering, 25 februari	1
– uitnodiging	
– agenda	
– bijlagen	
Jaarverslagen	3
Studiedag georganiseerd door de Commissie Volwasseneneducatie 18-2-1984	10
– programma	
– artikelen betreffende de volwasseneneducatie:	
<i>Inleiding</i>	11
C.W.M. Schunck	
<i>Traditie Troef: geschiedenisonderwijs aan volwassenen</i>	12
C.W.M. Schunck en F. Thijssen	
<i>Schoolboeken voor volwassenen – besprekingen –</i>	14
<i>Geschiedenis voor volwassenen</i>	19
M. Langenbach	
<i>Volwasseneneducatie in Nederland</i>	21
W.F. van Stegeren	
<i>De Open Universiteit</i>	24
H.C. de Wolf	
Duidelijke doelstellingen dichtbij – verslag van de discussiedag Mavo/Havo/Vwo op 5 november 1983	26
Het besluit tot de 2e politionele actie – kaartjesles	30
J. Beetsma en A.C.M. Peck	
VGN nieuws	35
Kroniek	35
Recensies	35

Redactie

Drs. C. Bogaerts, *voorzitter*
Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein.
Tel. 03408-83576.
Drs. F.R. Kat, *secretaris*,
Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen.
Tel. 03448-1686.
Drs. J. Harderwijk, Oud-Zuilen.
Dr. A.J.L. van Hooff, Malden.
Dr. E.M. Janssen Perio, Rotterdam.
Drs. E. Jonker, Utrecht.
Mevr. Drs. J. Rijken, Amsterdam.
Mevr. T. Bogaerts-Stoopman, IJsselstein.

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

Adressen VGN

Algemeen Bestuur
Dr. N.J. Maarsen, *voorzitter*, Hazelaarstraat 38, 4131 AC Vianen. Tel. 03473-72749.
Drs. W.A. Kattenberg, *vice-voorzitter*, Aalsburg 2624, 6602 WG Wychen. Tel. 08894-14837.
W. Bouwman, *le secretaris*, Kloosterstraat 47, 5708 GM Helmond. Tel. 04920-34709.
E. Boerhout, *2e secretaris*, Androsdreef 14, 3562 XA Utrecht. Tel. 030-617769.
Mevr. H. Mulkens-Harmeyer, *penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.). Tel. 05923-424.
Drs. C.G. van der Kooij, *sectie (1) Pedak/Basisonderwijs*, Schuitendiep 39A, 9711 RB Groningen. Tel. 050-128542.
F.M. Elkerbout, *sectie (2) Mavo/Lbo*, van Leeuwenhoeklaan 35, 5252 CA Vlijmen. Tel. 04108 - 67 95
T. van der Geugten, *sectie (3) Havo/Vwo*, Bruggestraat 22, 2314 BB Leiden. Tel. 071-413925.
R. van der Geest, *sectie (4) Tertiair Onderwijs*, Plantsoen 71, 2311 KJ Leiden. Tel. 071-125325.
Drs. C.A.M.J. Bogaerts, *redactie Kleio*, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein (Utr.). Tel. 03408-83576.
Mevr. D. H. Verhagen, *Didactiekcommissie*, Tiboel Siegenbeekstraat 28, 2313 HB Leiden. Tel. 071-122697
K.G. van Manen, *Onderwijsadviescommissie*, Beukenlaan 34, 3927 AK Renswoude. Tel. 08387-1661.

Correspondenten
Sectie (1) Pedak/Basisonderwijs
Drs. C.G. van der Kooij, Schuitendiep 39a, 9711 RB Groningen. Tel. 050-128542.
Sectie (2) Mavo/Lbo
S. Erich, Rysloane 15, 9283 XS Surhuizum, tel. 05123-1607
Sectie (3) Havo/Vwo
Mevr. drs. E. Karreman, Van Limburg Stirumstraat 13, 3581 VA Utrecht, tel. 030-514052
Sectie (4) Tertiair Onderwijs
Drs. J. Baalbergen, Sandbergstraat 8, 1391 EL Abcoude. Tel. 02946-3207
Didactiekcommissie
H. van Duysen, Van Baerlestraat 65 IV, 1071 AR Amsterdam, tel. 020-799976
Onderwijsadviescommissie
H. Nolles, Karhulstraat 6, 7339 AE Ugchelen (Apeldoorn). Tel. 055 - 42 51 31
Commissie Volwasseneneducatie
F. Thijssen, Potgieterstraat 32 bis, 3532 VS, Utrecht, tel. 030-948310

Coördinatiecommissie Nascholing
Mevr.drs. C.E.M. Veldhuis-Meester, De Merodelaan 14, 9721 XB Groningen. Tel. 050-256143.

Administratie

Aangifte, adresverandering en opzegging schriftelijk meedelen aan: administratie VGN, Vreeswijkstraat 319, 2546 AJ Den Haag.

Aan nieuwe leden wordt verzocht aan te geven tot welke categorie van docenten men behoort.

Contributies

Leden van de VGN ontvangen Kleio kosteloos.

Voor 1984 bedragen de contributies:

1.docenten PA/PABO, Havo, Vwo en tertiair onderwijs f 90
2.docenten Mavo/Lbo f 65
3.buitengewone leden (zij die niet meer werkzaam zijn in het onderwijs) f 60
4.studenten (niet langer dan 5 jaar) f 60
Leden die minder dan 16 uur per week lesgeven kunnen in aanmerking komen voor een verminderde contributie. Hiertoe moet men jaarlijks voor 1 dec. een schriftelijk verzoek indienen bij de penningmeester, met vermelding van naam, adres, naam van de school en de categorie waartoe men behoort.

Abonnementen

Bij het VGN lidmaatschap hoort een abonnement op Kleio, het orgaan van de vereniging.

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 Kleio (incl. porto) f 65

Losse nummers

Kleio (incl. porto) f 7.50
Kleio Didactica (incl. porto) f 7.50
De prijzen van het leerlingenmateriaal in Kleio Didactica variëren afhankelijk van het aantal pagina's, zie voor de prijzen p.39 van dit blad.
Het verschuldigde bedrag dient tevoren overgemaakt te worden op giro 128701 tnv. penningmeester VGN te Den Haag, onder vermelding van het gewenste nummer(s). De overmaking geldt als bestelling.

Algemene ledenvergadering 25 februari 1984



Plattegrond van Deventer. 1. Waag; 2. In di drie vergulden herinck; 3. Bouwershuis; 4. Penninckshuis; 5. Ned.-hervormde Grote of St.-Lebunuskerk; 6. Stadhuis; 7. Landshuis; 8. Broederenkerk; 9. St.-Nicolaas- of Bergkerk; 10. Munttoren; 11. Stadsmuur; 12. Schouwburg.

Agenda van de Algemene Ledenvergadering van de VGN zaterdag 25 februari 1984

Aanvang der vergadering: 10.30 uur (vanaf 10.00 uur wordt aan de deelnemers een kopje koffie aangeboden).

10.30 – 10.45: welkomswoord door de voorzitter.

10.45 – 12.00: lezing door de heer Walter van den Broeck; na afloop is er gelegenheid tot discussie.

12.00 – 13.15: stadswandeling door het oude Deventer.

13.15 – 14.15: lunch – tijdens het laatste kwartier vinden de sectievergaderingen plaats.

14.15 – 16.00:

1. jaarrede van de voorzitter

2. jaarstukken:

a. notulen van de Algemene Ledenvergadering van 23 april 1983 (zie: Kleio 1983 nr. 6 p.9-10).

b. jaarverslag van de beide secretarissen.

c. financiën: verslag van de kascommissie, financieel jaarverslag 1983, begroting 1984, benoeming kascommissie 1984.

d. jaarverslag van de Kleio-redactie.

e. jaarverslag van de Onderwijsadviescommissie.

f. jaarverslag van de Didactiekcommissie.

g. jaarverslag van de Commissie Volwasseneneducatie.

3. bestuurswisseling: aftreden van de heer P. Hendriks (die zich niet herkiesbaar stelt), benoeming van de heer F.M. Elkerbout namens de sectie Mavo/Lbo; aftreden van mevr. D.H. Verhagen (die zich herkiesbaar stelt) – benoeming van mevr. D.H. Verhagen namens de Didactiekcommissie; mededeling van het rooster van aftreden (1985: N.J. Maarsen, W. Kattenberg, W. Bouwman, T. v.d. Geugten, R. v.d. Geest, K.G. v. Manen; 1986: E. Boerhout, mevr. H. Mulkens-Harmeyer, C. v.d. Kooij)

4. uitreiking van de Huib de Ruyterprijs.

5. rondvraag.

6. uiterlijk 16.00 uur sluiting en borrel.

Uitnodiging aan de leden van de Vereniging van Docenten in Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland tot het bijwonen van de *Algemene Ledenvergadering op zaterdag 25 februari 1984 om 10 uur in het gebouw van de Deventer Schouwburg, Grote Kerkhof 1 in Deventer*. De Deventer Schouwburg bevindt zich 10 minuten lopen vanaf het Centraal Station.

Het bestuur heeft gemeend dit jaar de jaarvergadering eens te houden in het oosten des lands, in een stad met een rijk historisch verleden. De schrijver Walter van der Broeck zal een inleiding houden. Ook zal er een korte rondleiding door de stad worden gehouden.

Tevens wil het bestuur de leden opwekken om zoveel mogelijk de afdelingsvergaderingen te bezoeken, die ter voorbereiding van de jaarvergadering worden gehouden.

E. Boerhout, 2e secretaris.

Belangrijke mededelingen voor de jaarvergadering

– Voor leden, die verhinderd zijn de vergadering bij te wonen, bestaat de mogelijkheid een ander lid te machtigen. Een stemgerechtigd lid kan ter vergadering niet meer dan één stem bij wijze van machtiging uitbrengen. Wie van deze mogelijkheid gebruik wil maken, kan een machtigingsformulier aanvragen bij het secretariaat: E. Boerhout, Androsdreef 14, 3562 XA Utrecht.

– Degenen, die per trein voor de jaarvergadering naar Deventer komen, kunnen tegen inlevering van een reductiebon 20% korting krijgen op de prijs van een dagretour. Leden kunnen schriftelijk een reductiebon aanvragen bij mevr. H. Mulkens-Harmeyer, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.). De afdelingssecretarissen krijgen twee bonnen voor de officiële afgevaardigden toegestuurd.

De jaarstukken afgedrukt in deze Kleio zullen ter sprake komen op de afdelingsvergaderingen die overal vóór de jaarvergadering gehouden zullen worden. In de meeste afdelingen zal ook nog een speciaal onderwerp ter sprake komen. Voor plaats, tijdstip en onderwerp van de vergadering van uw afdeling verwijzen wij naar p.40.

Bijlagen

1. Stadswandeling

Hieronder vindt u enige fragmenten van de stadswandeling door Deventer, die P.F.M. Fontaine gemaakt heeft ter opluistering van de jaarvergadering. De volledige tekst zal aan de aanwezigen in Deventer worden uitgereikt.

ENKELE AANWIJZINGEN VOOR DE STADSWANDELING

- 1- Het bestuur van de VGN heeft om een "didaktische stadswandeling" verzocht. Dat betekent vooral dat wij niet met enkele tientallen mensen tegelijk door Deventer op stap gaan, maar in kleine groepjes. Derhalve wordt U verzocht op eigen gelegenheid groepjes te vormen van vier, drie of twee personen, en wie liever alleen gaat kan dat uiteraard ook doen. Maar wel maximaal vier personen. Wie niet mee kan of wil staat het vrij hier te blijven.
- 2- We vertrekken van het beginpunt, hier vlakbij, niet met alle groepjes tegelijk, maar met korte tussenpauzes. U wordt verzocht aan het beginpunt te wachten tot het "vertreksein" aan Uw groepje wordt gegeven. Ook degenen die er de voorkeur aan geven alleen te gaan wordt verzocht hierop te wachten.
- 3- Zulke schoolwandelingen kunnen bedorven worden door twee euvelen: a- verdwalen (de beschrijving kan eenvoudig niet duidelijk genoeg zijn); b- het samenklonteren van groepen. Zowel voor a en b is controle onderweg nodig, althans bij de lagere klassen. U wordt gevraagd er zelf op toe te zien dat er geen massale groep ontstaat.
- 4- Aan elk van de deelnemers/sters wordt de wandeling uitgereikt. Ze is zo samengesteld en beschreven dat de beschrijving alles bevat wat nodig is. Onderweg moeten dus alles zelf doen; dit was ook zo bij de klaswandelingen en dat ging heel goed.
- 5- Aan het didaktische mankeert in dit geval toch wel iets. De leerlingen behoorden eerst thuis het hele verhaal te lezen, anders deden ze er onderweg te lang over; dat kan nu natuurlijk niet. En ik zou zo'n rijke stad als Deventer toch liever meer dan één wandeling geven voor leerlingen, in chronologische "lagen" liefst. Maar we komen hier nu eenmaal maar één keer. En wat de kontekst betreft vertrouwen we op Uw historische zin en interesse. Maar leerlingen zomaar op pad sturen, zonder verdere voorbereiding, dat heeft natuurlijk geen enkele zin. Zoiets hoort in een lessenserie of projekt thuis.
- 6- Wie onderweg zin krijgt in koffie en een café binnenstapt zondigt niet. Maar er is geen sprake van dat men dan nog de wandeling helemaal kan volbrengen. Daarvoor is het programma van de hele dag te krap bemeten.
- 7- Datzelfde geldt voor diegenen die een kerk of museum zouden willen bezichtigen. Ook daarin is niet voorzien wat de tijd betreft.
- 8- Wie het al gaande te lang vindt worden kan altijd gemakkelijk terugkeren, als men op de toren van de Lebuïnus aanhoudt.
- 9- De "route" en de "beschrijving" horen steeds bij elkaar. Dus niet eerst het stukje route afleggen, en dan pas de beschrijving gaan lezen; in de beschrijving staat steeds wat er op dat stukje route te zien is.

2. De spreker

Walter van den Broeck, gastspreker op de komende jaarvergadering, wordt in het schrijversportret van Gaston Durnez *) getypeerd als geestig, satyrisch schrijver die veel materiaal put uit herinneringen aan zijn jeugd in de 'toenmalige arbeiders-Kempen'.

De schrijver, geboren in Olen in 1941, was van 1964 tot 1972 leraar Nederlands en Geschiedenis. In 1974 verliet hij definitief het onderwijs; hij richtte met Frans Depeuter en Robin Hannelore het tijdschrift *Heibel* op en is nu hoofdredacteur van het reclame weekblad *Turnhout Ekspres*.

In een interview met Herman de Coninck in *Humo* verklaarde hij over zijn jeugtherinneringen: 'De mensen denken vaak dat ik een ongelooflijk geheugen heb, maar dat is zoals een steen die je wegwentelt, en daaronder begint er dan van alles te leven. Ik heb een redelijk geheugen, maar ik aktiveer het. Ik weet eigenlijk alleen de stenen nog liggen...'

Ik loop rond in een bos in Olen, en ik denk: maar hier lag vroeger toch een terril, een hoop slijk van de fabriek? Waar is die naartoe, zoiets neem je toch niet zomaar weg? Die plek blijft helemaal overgroeid met bomen, maar als je met je voetsporen een putje in de grond duwt, dan zie je inderdaad weer dat grijze slijk van vroeger. Zo graaft een Schrijver in zijn Verleden' (lacht).

Van den Broeck schreef behalve toneelstukken en romans een documentaire speurtocht naar het verleden van zijn familie, *Aantekeningen van een stambevaarder*, en de aandacht trekkende *Brief aan Boudewijn*. Hierin onderneemt hij een poging de vorst te introduceren in het Olen van zijn jeugd; een wereld verscholen voor vorsten, maar ook onbekend voor moderne tijdgenoten, die van zulke kleine leefgemeenschappen geleidelijk vervreemd raakten. Het boek werd in 1982 onderscheiden met de Henriëtte Roland Holstprijs.

Het thema van de lezing op de jaarvergadering zal zijn 'Een schrijver en geschiedenis'.

* Gaston Durnez, *Vlaamse schrijvers*, Manteau, Antwerpen/Amsterdam 1982.



Jaarverslagen

Algemeen Jaarverslag 1983

1. Bestuur

In het jaar 1983 werden er 21 bestuursvergaderingen gehouden. Het algemeen bestuur kwam 10 keer bijeen en het dagelijks bestuur 11 maal.

Tijdens enkele vergaderingen werd bijzondere aandacht aan een sectie of commissie besteed. Achtereenvolgens ontmoette het bestuur de coördinatiecommissie nascholing, de onderwijsadviescommissie, de redactie van KLEIO, de commissie volwasseneneducatie, het sectiebestuur HAVO/VWO, het sectiebestuur MAVO/LBO en als laatste dit jaar de didaktiekcommissie.

Tijdens zulke vergaderingen stond steeds de problematiek van de ontvangen commissie (of het ontvangen sectiebestuur) centraal. Het bestuur is er bijzonder gelukkig mee dat deze procedure door alle

betrokkenen als zinvol en verrijkend ervaren is.

Op 23 april kwamen de leden in jaarvergadering bijeen, alwaar de bestuurswisseling plaats vond. Hiervoor verwijzen wij naar het verslag van deze vergadering dat in KLEIO no. 6 van juli-augustus is gepubliceerd.

Inmiddels heeft het bestuur van de toen verleende machtiging gebruik gemaakt en de heer F.M. Elkerbout benoemd tot lid van het algemeen bestuur voor de MAVO/LBO Sectie.

2. Bestuursactiviteiten

1. Indachtig de woorden die de voorzitter aan het slot van het *Beleidsplan 1983* schreef willen wij U een overzicht van de activiteiten schetsen die gepland waren

voor het schooljaar '83-'84. De nummers achter de ondertitels verwijzen naar de nummers in het *Beleidsplan*.

Doelstellingenonderzoek (4-1)

Het sectiebestuur HAVO/VWO heeft zich hier met enthousiasme aan gewijd. Op 2 juni deed het uitgebreid verslag aan het algemeen bestuur en in oktober kregen de leden in KLEIO een overzicht van de vorderingen. Hierna volgde op 5 november een geslaagde studiedag.

De aangekondigde bundeling van onze activiteiten met die van de Bedoelingencommissie van de ACLOGS heeft nog niet plaatsgevonden. We wachten hierbij de conferentie over het Bedoelingenstuk af.

Deze zou op 25 november gehouden worden maar is verschoven naar 3 februari 1984. Ter gelegener tijd hoort U meer

hierover.

Het ontwerp van de aangekondigde nota *VGN doelstellingen voor het geschiedenisonderwijs* zal dan ook zeker niet voor de tweede helft van 1984 gereed zijn.

De examenproblematiek. (4-2)

Het blijft onrustig aan het examenfront. Met de Staatssecretaris is ook dit jaar weer veelvuldig gecorrespondeerd over bijv. aanwijzing en omschrijving van de onderwerpen, vorm van het examen enz. Deze correspondentie is nog gaande. De leden krijgen via KLEIO begin 1984 hierover bericht.

Een verzoek om naar aanleiding van de normbesprekingen een gesprek te mogen hebben met de CEVO (Commissie eind-examens: vaststelling opgaven) werd positief gehonoreerd.

Wat betreft de normbesprekingen en de correctie menen wij dat deze qua inhoud en bezoekersaantallen zeer geslaagd genoemd mogen worden.

Inhoudelijke leerplan problematiek.

(4-3)

1. Culturele minderheden.

Op verschillende bestuursvergaderingen is over dit onderwerp gesproken.

Het is echter in eerste instantie een zaak die door de MAVO/LBO sectie onderhanden genomen dient te worden. Het bestuur blijft een actief bevorderende rol spelen en hoopt dat een studiedag haalbaar is.

2. EPOS (educatief project ontwikkelingssamenwerking)

Wat de begeleidingscommissie betreft van dit project, valt op dit ogenblik weinig nieuws te melden. Zij komt niet zo vaak bijeen. Onze vertegenwoordigster heeft een ernstig ongeluk gehad, waardoor zij geruime tijd uitgeschakeld is. Mevr. Mulken zal haar zolang vervangen.

De in het beleidsplan genoemde commissie zal zodra de ontwikkelingen in een verder gevorderd stadium zijn worden ingesteld. Wel is er een artikel in KLEIO in voorbereiding waarin een en ander nader zal worden toegelicht. Een onderdeel daarvan zal zijn wat nu exact de plaats van de VGN binnen dit geheel is. De didactiekconferentie van 1985 zal gewijd zijn aan de betekenis van het EPOS voor het geschiedenisonderwijs.

3. WVPL

Het bestuur heeft zich gebogen over de nota die de Werkgroep Voorbereiding Participerend Leren heeft ontworpen. Zodra rapportage door onze vertegenwoordigster Mevr. Blom heeft plaatsgevonden zullen wij de leden nader informeren.

Integratie. (4-4)

De voornaamste activiteiten zijn hier gericht op het herkenbaar houden van ons vak bij integratie met andere vakken.

We noemen hier:

De publicatie van vakken-geïntegreerd lesmateriaal in Kleio.

Deelname aan de reeds eerder genoemde conferentie van de SLO/ACLOGS betreffende het bedoelingsstuk.

Het stimuleren van door de onderwijscommissie van het NHG (Nederlands Historisch Genootschap) te ontwikkelen activiteiten: door voorzitter en tweede secretaris die hier lid van zijn.

Overleg met het KNAG.

(zie 4-6).

Nascholing. (4-5)

Wat de nascholing betreft zijn de ontwikkelingen nog volop gaande. Er zijn heel wat problemen uit de weg te ruimen. Het bestuur is samen met de coördinatiecommissie, de didactiekcommissie en andere betrokkenen binnen de vereniging bezig om voor al deze zaken een oplossing te zoeken.

De samenwerking met de initiële opleidingen is bevredigend.

De aangekondigde *Nota* zal in de loop van 1984 in behandeling genomen worden en aan de leden aangeboden.

De VGN heeft officiële vertegenwoordigers in de CPL (Commissie postacademisch onderwijs letteren) die voorlopig voor een jaar zitting hebben.

Aan de didactiekconferentie nieuwe stijl wordt volop gewerkt.

De eerste is in november in samenwerking met Ubbo Emmius gehouden.

Contact met het KNAG. (4-6)

Op 22 december hebben bestuursdelegaties van het KNAG (Koninklijk Nederlands Aardrijkskundig Genootschap) en de VGN elkaar ontmoet. De leden zullen hierover nog informatie ontvangen.

Andere contacten. (4-7)

1. Het contact met het ministerie van onderwijs betreffende het examen is reeds gememoreerd.

De staatssecretaris van Onderwijs heeft een werkgroep ingesteld die zich bezig moet houden met de herziening van de examenprogramma's geschiedenis VWO/HAVO en MAVO en het leerplan van de rijksscholen. Het bestuur heeft de uitnodiging gekregen om twee leden af te vaardigen.

2. Met de VAN (vereniging van archivariën in Nederland) heeft op 27 oktober een bespreking op bestuursniveau plaats gehad. Besloten werd:

De contacten verder uit te bouwen.

Te bezien wat leraren en archivariën in

den lande voor elkaar kunnen betekenen. Een en ander zodra dit mogelijk is te publiceren.

3. Contacten met het NHG zie punt 4.4 van dit verslag.

4. Er zijn contacten met het Nederlands Genootschap voor Japanse Studies over eventueel in te richten workshops. Mededelingen volgen in KLEIO.

5. De 'Amerikaconferentie' zal wat de VGN betreft gecontinueerd worden.

De didactiekcommissie onderneemt hier activiteiten.

6. We wachten op voorstellen van de Japanse Ambassade betreffende een conferentie.

7. Regelmatig hebben contacten met de secretaris van de ACLO plaatsgevonden.

Helaas moet het bestuur constateren dat de geplande herstructurering van de ACLO, als ze al plaatsvindt, door de bezuinigingen voor onbepaalde tijd is uitgesteld. Hiertegen is door onze vereniging met klem bij het ministerie geprotesteerd. We zijn echter weinig optimistisch over het resultaat van dit protest.

Ledenwerving. (4-8)

In de loop van het jaar 1983 zijn er verschillende activiteiten op dit gebied geweest.

Een folder is tot stand gekomen. Deze wordt bij voorkomende geleidenheden verspreid.

Landelijk is de vereniging onder de aandacht gebracht door publikaties zoals in de handleiding bij Keesings Reflector.

Het bestuur wil in 1984 deze activiteiten intensiveren door bijvoorbeeld contacten met NLO's, PA's en dergelijken. Ook afdelingsvergaderingen in het bijzonder de normbesprekingen zullen hiervoor benut worden.

Wat betreft het voorstel voor het lidmaatschap van onderwijzers wil het bestuur de statutenwijzigingen, die op de jaarvergadering van 1985 aan de orde komen, afwachten.

Organisatie. (4-9)

1. Een vervolgbeleidsplan voor 1984-85 is in voorbereiding en zal in de loop van 1984 worden aangeboden.

2. 3. 4. Deze drie punten zijn afgewerkt of worden op dit moment afgewerkt door het bestuur.

5. Er is een commissie ingesteld bestaande uit twee bestuursleden en een aantal leden van de KLEIO redactie, die de financiële en andere niet-redactionele zaken bij KLEIO gaat bezien.

6. Het bestuur heeft momenteel een knelpuntennota betreffende de statuten in behandeling. Het ligt in de bedoeling een ontwerp statutenwijziging op de jaarvergadering van 1985 te behandelen. Hier-

mee hangt samen ons voornemen, om een herindeling van de afdelingen voor te stellen. Een nota hierover zal in het Algemeen bestuur behandeld worden.

2. Activiteiten buiten het beleidsplan

1. Met de uitgever is door de redactie en het bestuur druk overleg gepleegd om de uitgaven voor het verenigingsblad binnen de perken te houden.
2. De Vlaamse auteur W. v.d. Broeck werd voor de jaarvergadering als spreker aangezocht.
3. Met de commissie volwasseneneducatie werd overeenstemming bereikt over de toekomstige activiteiten. Deze diende dan ook een aanvraag in om vaste commissie te worden.
4. ARVO II (Adviesraad voortgezet onderwijs tweede fase) verzocht om deelnemers aan de thema-conferentie over de tweede fase- integratie HAVO/VWO. Hieraan zullen deelnemen de tweede secretaris en een lid van de sectie HAVO/VWO.
5. Met de werkgroep Christelijk Geschiedenis onderwijs werd gepoogd contact op

te nemen: tot nog toe zonder resultaat.

6. Het lidmaatschap van de CEVNO (Centrum voor Europese vorming Nederlands onderwijs) werd gecontinueerd.

3. Secties, afdelingen en commissies

Wat secties en commissies betreft verwijst het bestuur naar de jaarverslagen die hierbij gaan. In het bijzonder wil het bestuur de activiteiten voor een zwaardere bezetting van het bestuur van de MAVO/LBO sectie noemen. In de loop van de eerste helft van 1984 hoopt het algemeen bestuur deze kwestie af te ronden.

De afdelingen tonen hetzelfde beeld als in 1982. Het bestuur blijft moeite doen om het afdelingswezen te stimuleren.

De normbesprekingen verlopen steeds beter.

In de afdeling Den Bosch is een begin gemaakt met een regionale onderwijs-werkplaats waarbij de leerplanontwikkeling van het omgevingsonderwijs centraal staat. Hiervoor heeft het bestuur bijzonder veel waardering.

In diverse afdelingen worden lezingen

gehouden en tonen de afdelingsbesturen grote inzet en activiteit.

Toch baart het het bestuur zorgen dat een aantal afdelingen nog steeds geen bestuur heeft en/of 'slapende' is. Misschien dat herindeling hier uitkomst zal bieden.

4. Slotopmerkingen

De vereniging maakt een moeilijke periode door. Allerlei perikelen in de onderwijs-wereld hebben hun weerslag op het gebeuren binnen de VGN. Gelukkig konstateert het bestuur dat ons ledental na een lichte daling de afgelopen periode nu constant blijft.

De financiële situatie blijft voortdurend aandacht verdienen, hetgeen in deze tijd niet te verwonderen is.

Ondanks alles ziet het bestuur het komende verenigingsjaar met vertrouwen en optimisme tegemoet, niet in het minst omdat het door vele leden gesteund werd.

De secretarissen,
W. Bouwman
E. Boerhout.

Jaarverslag Kleio Redactie

De jaargang 1983 onderscheidde zich van de voorafgaande door het grote aantal themanummers: naast de gebruikelijke Didactica's een 'techniek-nummer', een 'Fontaine-nummer' en een tweede 'het vak ter discussie-nummer'.

Aandachtige lezers zal ook opgevallen zijn dat het aantal illustraties in gewone Kleio's sterk is toegenomen – wij hopen tot uw genoegen. Zo niet, wilt dan wel bedenken dat een illustratie goedkoper is dan zetsel. Op de kleintjes wordt gelet! Het afgelopen jaar heeft de redactie zich dan ook niet alleen intensief bezig gehouden met het vullen van Kleio, maar ook met het blijven-binnen-de-begroting.

Nu de inlooperperiode voorbij is kunnen wij vaststellen dat drukkerij van Rossum een goed verzorgd produkt aflevert dat gunstig afsteekt tegen vroegere Kleio's. Dat houdt niet in dat er niets meer te wensen valt.

Zo heerste er in bestuursregionen van de vereniging ontevredenheid over de snelheid waarmee wij in Kleio verenigings-nieuws konden opnemen. Een inleverdatum van zo'n twee maanden voor verschij-

ningsdatum mag voor gewone kopij acceptabel zijn, bij verenigingsnieuws raakt de aktualiteit zo snel z'n frisheid kwijt. Wij menen hiervoor een oplossing gevonden te hebben, althans voorzover het gaat om korte berichten – zie hiervoor in dit nummer onze redactionele mededeling onder de rubriek VGN-nieuws. Verder willen wij uitzien naar mogelijkheden om d.m.v. Kleio meer dan tot dusver gebruikelijk was, zicht te geven op wat er zoal binnen de vereniging reilt en zeilt.

Voor het overige is het streven van de redactie steeds erop gericht geweest een blad uit te brengen waarin vakwetenschap, vakdidactiek en methodiek in een aangename melange aan bod zouden komen. Het komend jaar zijn we dat weer van plan. Wat het resultaat betreft: 'don't shoot at the pianist – he is doing his best!'

In dit verband past een wens: graag zouden wij meer berichten, tips, ervaringen e.d. uit de onderwijspraktijk willen opnemen. Zulke bijdragen, 'van en voor U', kunnen er 'zonder U' nooit in voldoende mate komen. Daarom onze oproep aan ieder die ons in dat opzicht kan tippen om

dit dan ook te doen. De drempel naar de redactie is, voorzover dat aan ons ligt, werkelijk niet hoog.

Kleio Didactica verheugde zich opnieuw in veler belangstelling. 'Overleven' beleefde een derde druk.

In december 1983 verscheen het tiende nummer van Kleio Didactica. Dit is een goede gelegenheid om al diegenen die de afgelopen vijf jaar aan deze serie hebben meegewerkt hiervoor hartelijk te danken. Het is het enthousiasme voor verbeteringen in ons geschiedenisonderwijs dat maakt dat auteurs bereid zijn, vaak onder forse tijdsdruk toch maar weer door te werken om het karwei geklaard te krijgen. Wij hopen dat zulk een inzet voor de goede zaak ook de volgende 10 nummers mogelijk zal maken!

Kees Bogaerts

Jaarverslag van de didactiekcommissie

Luctor et emergo

Samenstelling:

De Heer Piet Doves verliet na vele jaren noeste arbeid de didactiek-commissie. Wij zullen hem en de *door* hem aangeboden excursie langs de Zaanse Schans niet snel vergeten.

In de vakature(s) kon vooralsnog niet worden voorzien omdat de toekomst van de commissie onzeker was, zoals uit het onderstaande moge blijken. De commissie bestond derhalve dit jaar uit Doky Verhagen, Harriët Mulkens, Henk van Duysen en Cock van Horzen.

Conferentie:

De jaarlijkse didactiekconferentie had als thema: het werken met kaarten. Ditmaal werd de conferentie – daartoe gedwongen door beleidsbeslissingen op het departement – georganiseerd in samenwerking met Ubbo Emmius (NLO te Groningen en Leeuwarden).

Dat veranderingen niet altijd geruisloos gaan, is in de loop van dit jaar duidelijk geworden. Wij doen er alles aan om de kinderziektes in deze nieuwe situatie te overwinnen omdat die nieuwe situatie de komende jaren het karakter en het gezicht van de conferentie zal bepalen. Duidelijker dan nu het geval was, moet er een draaiboek komen: de concepttekst daarvan is ondertussen al gereed.

Dat ook de deelnemers aan de nieuwe

situatie moesten wennen werd duidelijk uit de trage aanmelding. De financiële drempel was kennelijk toch wel hoog. Maar misschien hebben de taakverzwaringen e.d. ook een rol gespeeld. Gelukkig werd de drempel door ruim 40 deelnemers genomen, waaronder – tot grote vreugde – vele nieuwe gezichten!

Activiteiten en voortgang:

De spreuk boven dit jaarverslag is heel bewust gekozen.

Met de overgang van de vereniging naar secties ontstond er een dusdanige situatie voor de commissie dat wij – terugblikkend kunnen stellen dat de didactiekcommissie een 'identiteitscrisis' heeft doorgemaakt. Tegelijkertijd werden wij geconfronteerd met verschijnselen van 'bloedarmoede' omdat in de loop van de tijd het ledental drastisch terugliep. Daar kwam nog bij dat door de drukte op school, het instituut en thuis de mogelijkheden tot een zeer actief beleid wel eens ontbroken hebben.

Uit deze 'luctor-impasse' is een 'emergoperiode' ontstaan, en wij verheugen ons op een hernieuwd enthousiasme.

De door ons ingeslagen weg is met het DB grondig doorgesproken en waar nodig bijgesteld.

Voor de conferentie(s) gaan wij proberen nieuwe geldstromen aan te boren, met behoud van de eigen identiteit, nu het ministerie de kraan dicht draait. Contac-

ten met de ambassade van de VS waren er al en die zijn nu uitgebreid met contacten met de Ambassade van Japan.

Ook naar andere wegen (b.v. bedrijfsleven) zal gezocht worden.

De commissie zal waken over de activiteitenagenda van de VGN zodat overlappen of (te) dicht op elkaar plannen van activiteiten vermeden worden.

Wij willen stimuleren dat er meer tweerichtingsverkeer tussen het bestuur, de commissies, de secties, de leden en de didactiekcommissie plaats vindt. Voor zover het in ons vermogen ligt willen wij proberen een ieder met raad en daad ter zijde te staan.

Last but not least: wij willen proberen ons meer bezig te houden met praktische zaken, b.v. met uitwerkingen van lesmateriaal, begeleidend materiaal bij a-v-producties en met het opzetten van regionale didactische centra waarover steeds vaker gesproken wordt.

Iedereen die met ons de ingeslagen weg zou willen bewandelen nodigen wij uit contact op te nemen, want de hernieuwde energie is er al, maar de bloedarmoede is nog niet weggewerkt.

Zoals uit bovenstaande mag blijken haalt de didactiekcommissie 1984!

Doky Verhagen

Jaarverslag Onderwijsadviescommissie

De OAC vergaderde in 1983 drie maal, te weten, op 4 februari, 7 oktober en 18 november. Wegens ziekte van meer dan 50% van de leden viel een vergadering uit, terwijl een delegatie van de commissie een deel van een AB vergadering meemaakte op 24 maart. In de eerste helft van het jaar, toebde de OAC opnieuw met personeelsproblemen, collega Frieling moest helaas vroegtijdig afhaken. Zijn inbreng en eruditie missen we nog steeds.

Ook de commissie hield zich bezig met het beleidsplan van het AB. In dit kader kwamen taak en functie van de OAC uitgebreid aan de orde. In de bovengenoemde AB vergadering kwam men tot de gezamenlijke conclusie dat voortbestaan van de commissie zinvol was, maar met een wat andere taak. Op verzoek van het AB formuleerde de commissie een taakomschrijving die inmiddels door het AB is goedge-

keurd. Als adviescommissie van het AB en de VGN zal de OAC gevraagd en ongevraagd het bestuur blijven adviseren over kwesties die samenhangen met ontwikkelingen en veranderingen in het Nederlandse onderwijs; vooral gevolgen daarvan voor de positie van het vak en de leraren zullen de aandacht moeten hebben. Tevens vervult de commissie een taak als vanuit de praktijk van het onderwijs zou blijken dat bepaalde zaken aan de aandacht van de vereniging zouden ontsnappen. Het signaleren van knelpunten en het formuleren van wenselijkheden, ook als ze buiten het directe werkkterrein van bestaande secties en commissies vallen, regaardeert de OAC. Mede in dit verband streeft de commissie naar uitbreiding van het ledenaantal, zoveel mogelijk gespreid over de verschillende onderwijstypes. De toetreding tot de commissie van collega

Eijt afkomstig uit het Lbo stemde dan ook tot vreugde. Ook collega Nollens kan nog een aantal jaren, zij het op persoonlijke titel lid van de commissie blijven. Gezocht wordt nog naar een vertegenwoordiger van het lager onderwijs.

De pogingen te komen tot een soort bedoe-lingenstuk hadden de instemming van de commissie. De OAC heeft ook geprobeerd in een vergadering en via collega Röder op de november-conferentie haar steentje in de opinievorming bij te dragen.

Collega van Manen die vanuit de OAC zitting heeft in het AB nam het voorzitterschap op zich; de combinatie van voorzitter en AB lid is dan wel niet noodzakelijk maar wel zeer gewenst.

Onderwerpen die op korte termijn de aandacht van de commissie hebben zijn o.a. wereldoriëntatie als onderdeel van het SWP (schoolwerkplan) geschiedenis als

(weer) apart vak in het LBO?, gevolgen van het niet-kiezen van geschiedenis voor zaken als het opkomend fascisme en racisme en het inspelen van didactici daarop.

Het laatste halfjaar bracht voor de OAC met zich mee een uitbreiding van haar omvang, een versterking van de relatie

AB-OAC en dientengevolge een oplevend elan voor wat betreft de toekomst.

H. Nolles, secretaris

Jaarverslag van de Coördinatiecommissie Nascholing

De commissie beoogt de door het Departement van O en W bekostigde nascholing af te stemmen op de wensen die bij de docenten geschiedenis leven. De verzorging van de nascholing is opgedragen aan de initiële opleidingen (Universiteiten, NLO's en MO-instituten). De behoeften van 'het veld' zijn bij de instellingen nauwelijks bekend. De coördinatiecommissie heeft in het voorjaar 1983 gepoogd via de kringen van de VGN inzicht te krijgen in deze behoeften. Het resultaat hiervan was zeer teleurstellend. Slechts de kring Heerlen heeft gereageerd.

Voorts werd het aanbod van nascholingscursus-mogelijkheden van de initiële opleidingen geïnventariseerd. Hier had de commissie meer succes. Bij deze inventarisatie bleek dat de tendens van regionale

samenwerking, waarop reeds werd geattendeerd in ons jaarverslag van 1982, zich voortzet.

De commissie juigt deze ontwikkeling toe. De onderlinge afstemming kan leiden tot een evenwichtiger aanbod.

Anderzijds onderkent de commissie het gevaar dat door deze regionalisatie via de instituten bepaalde kringen van de VGN verstoken dreigen te blijven van nascholing (b.v. Zeeland, Twente, de kop van Noord-Holland).

In juli 1983 maakte de commissie kennis met de Concept Beleidsnotitie Nascholing van de minister. Als diens plannen door gaan wordt docent-gerichte, individuele nascholing uit het door de minister gesubsidieerde pakket gelicht. Wellicht keren

dan de dagen van Olim weerom, toen wij gezellig luisterden naar hooggeleerde sprekers met brood en bier toe.

De commissie besprak in dit verslagjaar de situatie betreffende de nascholing die dreigt te ontstaan met het bestuur. Praktische uitkomsten van dit gesprek zullen vorm krijgen in 1984. Deze zullen naar het oordeel van de commissie sterk afhankelijk zijn van de houding die door de VGN wordt ingenomen t.a.v. de veranderde positie van het geschiedenisonderwijs in het te vernieuwen voortgezet onderwijs 1e fase.

P. Smeets, secretaris

Jaarverslag Commissie Volwasseneneducatie

In 1983 nam de commissie volwasseneneducatie afscheid van Jan Engbers en Loek Polack zodat de commissie nu nog uit zes leden bestaat.

Wij draaiden op volle toeren: de resultaten daarvan zijn te vinden in het novembernummer en januarinummer van Kleio, resp. de aankondiging van, en de stukken

behorende bij de studiedag voor docenten in het volwasseneneducatie op 18 februari. Een groot deel van de activiteiten tot februari was gericht op het verwezenlijken van die dag. Met het organiseren ervan sluit de commissie een groot deel van haar oorspronkelijk opdracht, namelijk het inventariseren van de knelpunten

in het volwasseneneducatie af. Het vinden van mogelijke oplossingen zal op de dag zelf een aanvang nemen. In welke vorm de commissie daarop kan voortbouwen zal dan zeker duidelijker worden.

Frans Thijssen, secretaris

Jaarverslag sectie Pedak/Basisonderwijs

Kon het sectiebestuur de afgelopen jaren in ongewijzigde samenstelling functioneren dit jaar traden er ingrijpende veranderingen op. Jan Engbers en Fokko Dijkstra traden af als leden, hun aanwezigheid wordt deerniszaam gemist. In hun plaats zijn aangezocht Anita Burlett (PABO) en Wietse Blink (basisonderwijs). Frank Govers kon wegens andere activiteiten gedeeltelijk een gedeelte van het jaar niet aan de werkzaamheden van het sectiebestuur deelnemen.

Activiteiten:

Wij hebben ernaar gestreefd eens per maand bijeen te komen. Door de vele activiteiten op de eigen instituten in verband met de komende integratie van de PA's en de opleidingsscholen voor kleuterleidsters tot de PABO lukte dit niet altijd. Een aantal malen zijn we daarom uitgeweken naar de zaterdag als vergaderdag. Dit had tevens tot voordeel dat er in de vergaderingen meer tijd was voor fundamentele discussies.

Het beleid van het sectiebestuur is het afgelopen jaar enigszins gewijzigd. Teveel

van de vergadertijd werd ons inziens in beslag genomen door het bespreken van allerlei rapporten over geschiedenis- en/of mens- en maatschappijonderwijs. Hierdoor kwam onze eigen bezinning op het historisch aspect van mens- en maatschappijonderwijs voor kinderen tot en met 12 jaar in de verdrukking. Besloten werd daarom voortaan individueel te reageren op allerlei publicaties en in de vergaderingen de uitgangspunten voor het geschiedenisonderwijs in de basisschool en de PABO centraal te stellen. Daarbij bleken discussies over de uitgangspunten van

het LOGA-project uiterst nuttig.

Daarnaast kwamen in de vergaderingen aan de orde;

Het bestuur van de VGN: de vergaderingen van het AB werden zoveel mogelijk bezocht door de voorzitter. Hij hield ons op de hoogte van de lopende zaken binnen de vereniging en vormde de verbinding tussen sectie en bestuur.

Kleio redactie: Cees van der Kooy verzorgde de PEDAK rubriek en recensies die betrekking hebben op het basisonderwijs en de opleidingen. In overleg met de Kleio redactie is besloten niet meer te streven naar speciale PEDAK nummers,

maar de PEDAK bijdragen te spreiden over het jaar. Er is een overzicht gemaakt van in aanmerking komende onderwerpen.

Consumentenrapporten van methoden: het sectiebestuur heeft in voorbereiding een publicatie in de reeks van het *Informatiepunt Basisonderwijs (IPB)*, waarin de tot nu toe verschenen consumentenrapporten van nog verkrijgbare methoden gebundeld zullen worden.

Incidenteel waren er contacten met de SLO, met name met de werkgroep 3250 (sociale wereldoriëntatie) en de LOB, en met de ACLO-gs.

Besluit

Lagen de werkzaamheden van het sectiebestuur dit jaar vooral op het terrein van het ontwikkelen van een eigen visie op doel en inhoud van het geschiedenisonderwijs in de nieuwe basisschool en de nieuwe opleiding, het komend jaar zullen we de meeste energie besteden aan de organisatie van een studiedag voor de sectie waarop we ons gezamenlijk bezinnen op de plaats en de inhoud van het historisch aspect van mens- en maatschappijonderwijs in de te ontwikkelen school- en instellingswerkplannen.

Magdaleen Kingmans, secretaris

Jaarverslag sectie Mavo/Lbo

Het afgelopen jaar mag voor de sectie een keerpunt genoemd worden. Het bestuur veranderde voor een deel van samenstelling. In september vergaderde de sectie met het DB, mede hierdoor is een beleidsplan opgezet waarin de te ondernemen activiteiten voor het komende jaar vermeld staan.

Hieronder volgt een korte weergave van de belangrijkste ervan.

1. Actieve bijdrage leveren aan de integratieproblematiek van geschiedenis met andere vakken in de vorm van het maken van lesmateriaal, waarin geschiedenis herkenbaar geïntegreerd is. Het ligt in de bedoeling om deze lesstof geschikt voor onderbouw Lbo/Mavo te publiceren in Kleio.

2. Discussies over vakken-geïntegreerd leerplan bevorderen door een model-leerplan te schrijven.

3. Culturele minderhedenproblematiek: m.n. in het Lbo/Mavo-onderwijs worden leerkrachten (geschiedenis) geconfronteerd met anderstaligen. Velen van ons zijn onbekend op dit terrein. Tegelijk is de behoefte om vanuit het vak geschiedenis inhoudelijk in te spelen op deze problematiek groeiende. Dáárop willen wij inspelen. Binnen het EPOS (educatief project ontwikkelingssamenwerking) wordt momenteel nogal wat lesstof vanuit de optiek van culturele minderheden ontwikkeld vaak in directe samenwerking met Lbo/Mavo docenten. Uitwisseling van ervaring, lesmateriaal enz. middels een studiedag hierover staat op ons programma.

4. Ondersteunen van het initiatief van de afdeling Den Bosch die een begin heeft gemaakt met de opbouw van een regionale geschiedeniswerkplaats waarin docenten van zowel basis- als voortgezet onderwijs

samenwerken in het gezamenlijk uitwerken van ervaringen en lesmateriaal over omgevingsonderwijs. Het sectiebestuur zal proberen een landelijke ontwikkeling van onderwijswerkplaatsen te bevorderen o.a. in de vorm van een draaiboek. In Kleio zullen de vorderingen van de OWP in Den Bosch en elders naar buiten komen.

Tenslotte, wij realiseren ons dat de 2e/3e graads leraar geschiedenis vooral praktisch aan de gang wil gaan. Immers in het 'Mavo/Lbo veld' is de leerkracht nog meer dan elders genooddaakt met zijn vak de leerling echt te bereiken. Wij hopen dat voornoemde zaken een bijdrage kunnen zijn om de leraren actief te helpen in hun geschiedenislesgeven en tegelijkertijd meer voor hen te organiseren binnen VGN verband.

F. Elkerbout

Jaarverslag sectie Havo/Vwo

Op de jaarvergadering van 23 april 1983 traden mevrouw Greven en de heer Van der Werf af. De laatstgenoemde bleef binnen het bestuur actief tot en met de discussiedag.

De heer Van der Geugten, die als vertegenwoordiger van de Mavo/Lbo sectie onze vergaderingen reeds geruime tijd bijwoonde, trad toe als lid van het sectiebestuur.

De maandelijkse vergaderingen werden goed bezocht. Het waren niet zozeer bestuursvergaderingen als wel bijeenkomsten waar getracht werd tot concrete

resultaten te komen.

Discussiedag

Op 5 november 1983 werd in Utrecht voor de tweede keer een discussiedag gehouden. Op die dag stond een thema centraal, dat door het bestuur gepresenteerd werd als een voorbeeld hoe eindexamenonderwerpen, ondersteund door doelstellingen, anders gepresenteerd kunnen worden dan tot nu toe gebruikelijk is.

Het onderwerp '*Minderheden in Nederland als gevolg van dekolonisatie*' en de doelstellingen werden door ca. 70 leden

besproken. De heer Molleman, directeur coördinatie minderhedenbeleid op het ministerie van binnenlandse zaken, hield een lezing, waarin uitgaande van het thema, gesproken werd over de achtergronden van het minderhedenbeleid.

Een conclusie, die uit deze dag getrokken kon worden, was dat over de gepresenteerde doelstellingen weinig verschil van mening meer bestond. De kritische opmerkingen, die gemaakt werden, hielden vooral verband met de vraag of alle doelstellingen ook te realiseren waren op het Mavo en de Lbo. Het lijkt zinnig bij de doelstel-

lingen een aantal voorbeelden te voegen om nog duidelijker aan te geven wat er mee bedoeld wordt.

Een andere conclusie was, dat er waardering bestond voor het gepresenteerde thema. Het uitgangspunt, aansluiten bij een ontwikkeling van de 'longue durée' in Nederland, werd positief benaderd. De kritiek richtte zich vooral op de vertaling naar de huidige situatie in Nederland. De historische component had – wellicht –

teveel aandacht gekregen.

Het sectiebestuur is van mening, dat deze discussiedag bewezen heeft dat er sprake is van ontwikkeling binnen het geschiedenisonderwijs. Er is eensgezindheid over nieuw geformuleerde doelstellingen en er bestaat veel positieve belangstelling voor een andere aanpak van eindexamenonderwerpen.

(Elders in deze Kleio vindt u een uitgebreid verslag van de discussiedag.)

Verdere activiteiten

Na de discussiedag heeft het bestuur zich vooral bezig gehouden met de uitwerking van de resultaten van die bijeenkomst. Er wordt gewerkt aan het formuleren van voorstellen voor een nieuw eindexamenprogramma. Die zullen, met de uitkomsten van 5 november, worden voorgelegd aan de commissie die in opdracht van het ministerie een nieuw eindexamenprogramma moet opstellen.

L. Mulder

Jaarverslag sectie Tertiair Onderwijs

Het bestuur van de Sectie Tertiair Onderwijs heeft zich het afgelopen jaar beziggehouden met de afronding van het plan 'Op zoek naar de klas', mogelijkheden voor werkloze leraren geschiedenis en staatsinrichting tot het verkrijgen/behouden van contact met het onderwijs. Dit plan werd in Kleio (24e jaargang nr. 5, juni 1983) gepubliceerd. Ook werd het toegezonden aan vakbonden en het ministerie van

Onderwijs en Wetenschappen. Op verzoek van het ministerie wordt de uitvoering van het plan uitgesteld tot na het verschijnen van een ministeriële circulaire 'Vrijwilligerswerk', waarin voorwaarden komen te staan waaronder het mogelijk is voor werkloze leerkrachten vrijwilligerswerk in het onderwijs te verrichten. Deze circulaire zal binnen zeer afzienbare tijd verschijnen. Het plan van de Sectie Ter-

tiair Onderwijs zal aan de daarin genoemde voorwaarden worden getoetst alvorens het ten uitvoer wordt gebracht. Het ligt in de bedoeling van het bestuur in de loop van dit jaar tot activiteiten over te gaan. Intussen kunnen reacties gestuurd worden naar H.J.M. van der Geest, Plantsoen 71, 2311 KJ Leiden (071-125325 of 071-148333, tst. 6345 of 2329). De samenstelling van het bestuur veranderde niet.

H.J.M. van der Geest.

SCHIET KLEIO BIJ VOLWASSENEN HAAR DOEL VOORBIJ ??



Programma van de studiedag georganiseerd door de Commissie Volwasseneneducatie van de VGN op zaterdag 18 februari 1984.
Plaats: TRIANON, Oude Gracht 252 te Utrecht.

10.00-10.20 ontvangst en koffie.

10.20-10.30 opening door drs. C.W.M. Schunck, voorzitter van de commissie Volwasseneneducatie.

10.30-11.15 lezing door prof. dr. W.F. van Stegeren, hoogleraar sociale pedagogiek en vice-voorzitter van de departementale adviesgroep volwasseneneducatie, over het doel van het volwassenenonderwijs en de volwasseneneducatie in en buiten Nederland.

11.15-11.30 discussie.

11.30-12.15 lezing door drs. M. Langenbach, vakdidactica aan de Rijksuniversiteit Utrecht, over de doelstellingen van het geschiedenisonderwijs aan volwassenen.

12.15-12.30 discussie.

12.30-13.30 lunch, aangeboden door de VGN.

13.30-14.15 discussie in groepen over de

stellingen van de forumleden.

14.15-15.15 forum o.l.v. drs. A. Grewel, vice-voorzitter van de Emancipatieraad. Overige forumleden: dhr. C. Berkhout, vakinspecteur en CEVOLID, drs. M. Langenbach, vakdidactica aan de RU Utrecht, drs. C.W.M. Schunck, prof. dr. W.F. van Stegeren, prof. dr. H.C. de Wolf, hoofd van de hoofdafdeling cursusontwikkeling van de Open Universiteit te Heerlen.

Onderwerp: 'Heeft het geschiedenisonderwijs aan volwassenen dezelfde doelstellingen als het reguliere geschiedenis onderwijs?'

Zo ja: impliceert dit eenzelfde eindexamens?

Zo nee: welke evaluatie is dan het meest geschikt of moet men de leerlingen splitsen in diplomagerichte en niet-diplomage-

richte klassen?

15.15-15.30 sluiting van de dag door dr. N. Maarsen, voorzitter VGN.

Hierbij worden uitgenodigd: geschiedenisdocenten en leerlingen in het volwassenenonderwijs, cursusleid(st)ers en vormingswerk(st)ers die werken met volwassenen, vakdidactici, geschiedenisstudenten van 1e, 2e en 3e graads opleidingen, verder ieder VGN-lid dat belangstelling heeft.

Opgave vóór 10 februari richten aan de secretaris, F. Thijssen, Potgieterstraat 32 bis, 3532 VS Utrecht. De discussiestellingen en de routebeschrijving worden U dan toegezonden.

Inleiding

De volwasseneneducatie heeft de laatste 10 jaar in Nederland een stormachtige ontwikkeling doorgemaakt. Er kwamen naast het gewone avond- en schriftelijk onderwijs dagmavo's, -havo's en -vwo's voor volwassenen, er werden overal in den lande VOS-cursussen opgezet (in totaal deden er 100.000 vrouwen aan mee), er kwamen Open Schoolgroepen, de Volksuniversiteiten groeiden, de bibliotheken kregen vele nieuwe taken, club- en buurt-huizen werden in de volwasseneneducatie betrokken, de open universiteit begon met haar voorbereidende werkzaamheden, allerlei her- en bijscholingscursussen kwamen van de grond, maar van enige coördinatie in dit geheel van activiteiten was nauwelijks sprake, noch op ministerieel niveau noch in het veld.

Om althans ten aanzien van het vak geschiedenis enige greep op deze activiteiten te krijgen en een beleid te kunnen uitstippelen heeft het bestuur van de VGN in februari 1982 een commissie ad hoc voor volwasseneneducatie ingesteld met als opdracht eerst het *geschiedenisonderwijs* aan volwassenen in kaart te brengen en daarna de andere educatieve terreinen van vorming en scholing, waar geschiedenis een rol zou kunnen spelen, te onderzoeken.

Tot nu toe hebben we ons voornamelijk bezig gehouden met het secundair geschiedenisonderwijs aan volwassenen, dus op Mavo, Havo en Vwo-scholen, deels omdat dit onderzoek door een gebrek aan een uitgewerkte didactiek voor volwassenenonderwijs enorm tijdrovend bleek te zijn, deels omdat bij de andere educatieve terreinen de historische component vaak moeilijk herkenbaar is of er te grote verschillen zijn per cursusplaats of onderdeel.*

In dit Kleionummer vindt U een verslag van ons onderzoek. We hebben gemeend dat het in kaart brengen van het geschiedenisonderwijs aan volwassenen het beste via een enquête onder docenten en leerlin-

gen zou kunnen gebeuren. Het resultaat vindt U terug in het artikel 'Traditie troef'. Voorts hebben we alle bestaande methoden voor volwassenen geanalyseerd. Het schoolboek blijkt namelijk nog steeds een zeer grote rol te spelen in het schoolse volwassenenonderwijs. En ook daarin blijkt traditie troef te zijn. Verder vindt U in dit nummer nadere gegevens over onze landelijke dag op zaterdag 18 februari 1984.

Alle geschiedenisdocenten en leerlingen van het volwassenenonderwijs zijn welkom, tevens alle cursusleiders en vormingswerkers, die direct of zijdelings iets met geschiedenisonderwijs of -vorming te maken hebben. Veel abiturienten van cursussen voor volwassenen komen uiteindelijk op de dagmavo terecht. Zij zouden een betere aansluiting kunnen hebben als er tussen docenten en cursusleiders meer contact zou zijn en men op de hoogte zou zijn van elkaars werkwijze.

Bij de VOS (Vrouwen Oriënteren zich op de Samenleving) werkt men bv. met het ervaringsleren. De cursisten staan centraal, zij bepalen de onderwerpen en hun ervaringen dienen als uitgangspunt. Het materiaal moet daarbij aansluiten en wordt door de cursusleiding zelf bij elkaar gezocht. Als bron fungeert vaak de vrouwen-geschiedenis omdat de standaardwerken voor vrouwen nauwelijks herkenbare informatie opleveren.

Bij de mavo, havo en vwo voor volwassenen werkt men meestal met materiaal dat voor 12-18-jarigen bestemd is en zijn de meeste docenten afkomstig uit het onderwijs aan 12-18-jarigen. Het volwassenenonderwijs is immers gestart als een zéér diplomagerichte onderwijsvorm, in de avonduren of schriftelijk te volbrengen, waar zoveel mogelijk examen-kennis werd ingepompt door docenten, die reeds vele jaren in het onderwijs aan 12-18-jarigen werkten en in de avonduren nog wat van hun rijke ervaring wilden uitdelen. Door gebrek aan tijd van deze lieden werd het

volwassenenonderwijs vanaf het begin een verkorte versie van het onderwijs aan 12-18-jarigen met alle mankementen van dien; slechts hier en daar een zekere uiterlijke wijziging (U in plaats van je etc.).

Nu er door de komst van het dagonderwijs voor volwassenen een ander soort leerlingen is binnengestapt met méér wensen dan alleen maar een diploma, zal het volwassenenonderwijs een eigen didactisch gezicht moeten gaan vertonen, zodat niet meer zoveel vrouwen en mannen voortijdig afhaken voor wie dit tweede-kansonderwijs vaak hun laatste kans is. Om althans een eerste aanzet te geven tot theoretische onderbouwing van het geschiedenisonderwijs aan volwassenen zal mw. drs. M. Langenbach in dit Kleionummer een artikel schrijven over de functies van geschiedenis en het onderwijs aan volwassenen.

Tot slot vindt U twee artikelen van deskundigen uit de volwasseneneducatie buiten het specifieke geschiedenisonderwijs. Mw. prof. dr. W.F. van Stegeren, vice voorzitter van de Departementale Adviesgroep Volwasseneneducatie, geeft een algemeen overzicht van de groei van de volwasseneneducatie in Nederland en prof. dr. H.C. de Wolf, hoofd van de afdeling cursusontwikkeling van de Open Universiteit, geeft in zijn artikel een overzicht van de huidige stand van zaken bij de Open Universiteit.

We hopen dat dit Kleionummer en onze landelijke dag een eerste aanzet zullen zijn om het volwassenenonderwijs volwassenen te laten worden. We danken tevens ieder die aan de enquête en de totstandkoming van dit nummer een bijdrage geleverd heeft. Tot ziens op 18 februari a.s.!

* Er verschijnen wel af en toe artikelen van onderwijskundige aard in de Tweede Weg, periodiek voor avond en dag/avondonderwijs aan volwassenen en sinds sept. '83 is er een Teleac-cursus over onderwijskunde voor het volwassenenonderwijs.

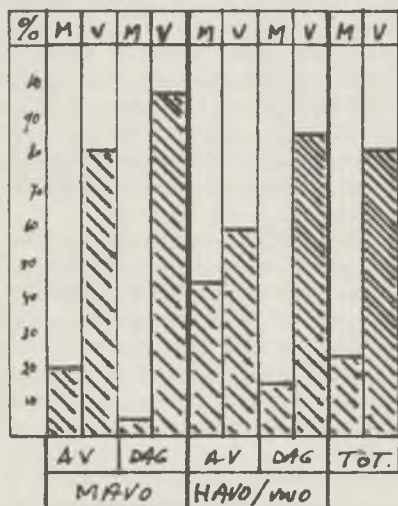
Drs. C.W.M. Schunck, voorzitter Commissie Volwasseneneducatie

Traditie troef: geschiedenisonderwijs aan volwassenen

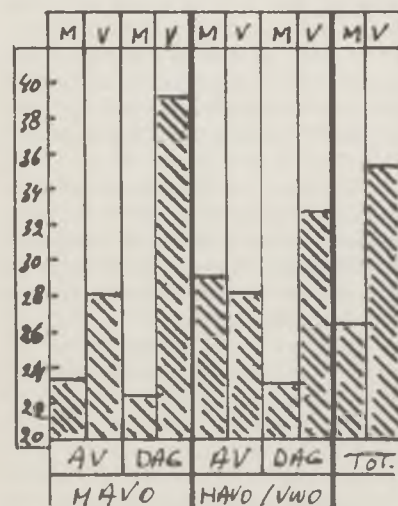
C. Schunck en F. Thijssen

Er is nog maar weinig onderzoek gedaan naar het geschiedenisonderwijs aan volwassenen, noch in het binnenland noch daarbuiten. Daarom leek het ons gewenst om een uitgebreide enquête te ontwerpen waarin de volgende zaken onderzocht zouden worden:

- welke soort docenten geeft les; dus vragen over opleiding, ervaring en hoofdbaan.
- welk soort leerlingen krijgt les; dus iets over sexe, leeftijd, motivatie om naar school te gaan of ermee te stoppen.



1. Verdeling mannen en vrouwen over de verschillende opleidingen



2. Leeftijden, van mannen en vrouwen, verdeeld over de verschillende opleidingen

-in welke mate wordt er reeds gewerkt met schoolwerkplan, bewust geformuleerde doelstellingen, stofkeuze, werkvormen etc.

-in welke mate wijkt dit onderwijs af van het reguliere onderwijs.

We hebben in september 1982 naar de 81 hoofdstedelingen van Mavo, Havo en Vwo-scholen voor volwassenen formulieren gestuurd ter invulling door de geschiedenisdocenten en kregen er 43 terug; voldoende om statistisch representatief te zijn. Verder hebben we in juni 1983 onder 500 leerlingen van deze scholen een korte enquête gehouden, welke gegevens samen met die van de docentenenquête verwerkt zijn met de volgende conclusies:

Docenten

De meeste docenten werken pas 3-6 jaar in het volwassenenonderwijs. Slechts 57% van de docenten heeft zijn hoofdtaak in dit onderwijs; 3/4 van hen is universitair geschoold. 33% heeft zijn hoofdtaak in het reguliere onderwijs althans in 1982. Nu zal dat aantal alweer drastisch verminderd zijn in verband met de afbouw overuren. Van deze 'overurers' werken de meesten uiteraard in het avondonderwijs; de meesten hiervan hebben een MO-B-opleiding. Slechts 19% is ook werkzaam in andere vormen van volwasseneneducatie. Genoemd zijn: vormingsinstituten, volksuniversiteiten en Open Schoolvormen. Met name de ervaring, die daar opgedaan wordt, zal voor het 'gewone' volwassenenonderwijs zeer nuttig blijken te zijn.

Leerlingen

50 à 70% van de leerlingen is vrouw. Uit de gegevens van de leerlingen blijkt, dat de samenstelling van de groepen per schooltype nogal uiteenloopt; in het dagonderwijs zijn meer vrouwen en ligt de leeftijd hoger. (Zie grafiek 1 en 2).

In het laatste jaar bestaat sinds kort 20% van de leerlingen uit 'instromers'. Dit zijn jong-volwassenen die op een reguliere school gezakt zijn en op een school voor volwassenen de vakken overdoen, waar ze een onvoldoende voor gehaald hebben. Het zou interessant zijn te onderzoeken in hoeverre deze jong-volwassenen en de oudere leerlingen elkaar in hun gedrag beïnvloeden.

Op de Mavo wil van degenen die geschiedenis gekozen hebben, 60% een deelcertificaat halen; op de Havo/Vwo is dat aantal 40%. Dit zijn meestal degenen die het

vak gekozen hebben uit interesse of vanwege de algemeen vormende aspecten. We hebben in juni '83 echter niet de examenklassen kunnen enquêteren, misschien ligt de motivering van de keuze van het vak daar anders.

Waarom kiezen volwassenen geschiedenis?

De verwachtingen lopen qua schooltypen niet ver uiteen. In het 1e jaar kiest 50% geschiedenis uit pure interesse zonder over een diploma of deelcertificaat te durven nadenken. Als ze na enige tijd merken dat het studeren hen gemakkelijker afgaat dan ze ooit hadden durven dromen – sommigen van hen hebben tientallen jaren niet meer gestudeerd! – gaan velen toch naar een diploma of deelcertificaat toe werken, zodat uiteindelijk 80% van de leerlingen in het laatste jaar examen wil doen. Hier zien we dus een verschuiving van de puur intrinsieke verwachtingen zoals interesse voor het vak zelf of vanwege de algemene ontwikkeling naar een combinatie van intrinsieke en extrinsieke verwachtingen zoals het verkrijgen van een diploma. Slechts 20% van de leerlingen kiest geschiedenis als aanvulling van hun pakket zonder enige interesse voor het vak zelf.

Op de vraag of er een verschuiving van de verwachtingen was ontstaan na enige tijd les gehad te hebben, antwoordden sommigen van deze laatste groep, dat geschiedenis toch best interessant was.

We hebben ook naar hun wensen gevraagd. De volwassenen hebben duidelijk meer uitgesproken wensen dan de leerlingen van het reguliere onderwijs. In een en dezelfde klas kan men de meest tegenstrijdige wensen tegenkomen; de een wil meer onderwerpen uit het verre verleden, de ander meer hedendaagse ontwikkelingen; de een wil meer discussie in de klas, de ander minder. Ze willen allemaal wel een volwassen benadering. Men zou eigenlijk naar een vorm van differentiatie binnen klasseverband moeten streven om aan alle wensen tegemoet te komen ten aanzien van het vak. Het is echter de vraag of DBK ook een oplossing is voor de veelgevraagde sociale contacten van de leerlingen.

Schoolwerkplan en doelstellingen

Ongeveer 1/4 van de scholen werkt met een of andere vorm van een schoolwerkplan. De meeste vaksecties vergaderen slechts 1 à 2 x per jaar en bespreken dan

vooral de stofkeuze en boekenkeuze. Gesprekken over doelstellingen vinden vrijwel niet plaats. 29% praat er nooit over! Uit de beantwoording van de vragen bleek dan ook, dat men met de doelstellingen van het geschiedenisonderwijs aan volwassenen geen raad wist.

Bijvoorbeeld:

vraag 19: Zijn er duidelijke verschillen tussen het schoolwerkplan (of de vage afspraken die daaromtrent zijn) van Uw school en die van het dagonderwijs aan 12-18 jarigen?

t.a.v. doelstellingen ja 41%, nee 59%.

vraag 24: Vindt U dat het volwassenenonderwijs andere doelstellingen heeft of moet hebben dan het reguliere onderwijs? ja 69%, nee 21%, geen mening 10%.

Hoe denken degenen, die bij vraag 19 nee hebben ingevuld en bij vraag 24 ja? Zij vinden kennelijk, dat het volwassenenonderwijs andere doelstellingen zou moeten hebben, maar het nu nog niet heeft!

Kijken we dan naar vraag 52 en 53:

52: Vindt U het CSE ook voor volwassenen geschikt? ja 51%, nee 10%, ten dele 39%.

53: Geeft U de voorkeur aan een apart eindexamen voor volwassenen? ja 27%, nee 55%, ten dele 18%.

Hieruit blijkt dat ongeveer de helft tevreden is met de huidige regelingen van het eindexamen, maar de andere helft helemaal niet of slechts ten dele. Indien men deze ontevreden helft vergelijkt met degenen, die vinden dat het geschiedenisonderwijs andere doelstellingen zou moeten hebben dan blijken de percentages van voorstanders van een apart eindexamen het kleinst. De overigen willen blijkbaar wel andere doelstellingen, maar deze niet met het eindexamen evalueren, maar op een eerder tijdstip of wél op het eindexamen evalueren, maar met betere resultaten dan in het reguliere onderwijs.

Stofkeuze en werkvormen

Als leerstof scoorde de 20e eeuw natuurlijk het hoogst gevolgd door de topics uit de 18e en 19e eeuw zoals de Verlichting, de Franse Revolutie, de -ismen in de 19e eeuw en Nederland in de 19e eeuw; verder maatschappijgeschiedenis, de periodes voor de 18e eeuw en vrouwengeschiedenis. Men zou van de huidige 'verplichte' examenstof graag 10 à 20% willen vervangen door bovengenoemde 3 laatste onderwerpen.

De meeste docenten behandelen de stof thematisch of chronologisch, waarbij het doceren en het onderwijsleergesprek de meest gehanteerde werkvormen zijn. De leerlingen leren vooral repeteren, samenvatten, teksten en afbeeldingen interpreteren, kortom allemaal gericht op veel

huiswerk, niet in de laatste plaats te wijten aan het feit dat er in een zeer gecomprimeerde vorm (90 minuten les per week) op school gewerkt moet worden.

Leermiddelen

Het boek speelt nog steeds een hoofdrol. Meest gebruikte methoden zijn in volgorde: *Geschiedenis in onderwerpen*, *Geschiedenis van gisteren*, *Kleio korte algemene geschiedenis*, *Achter het heden* en *Geschiedenis van eergisteren*. De belangrijkste wens ten aanzien van de huidige methoden is dat de stofbehandeling meer op zelfwerkzaamheid gericht en het taalgebruik meer aan volwassenen aangepast moet worden.

Naast het boek worden ook nog veelvuldig kaarten, historische atlanten, schriftelijke bronnen, kranten, dia's en foto's gebruikt. De video-, geluidsbanden en transparanten worden minder vaak gebruikt, waarschijnlijk is dit te wijten aan de enorm slechte behuizing van de scholen voor volwassenen.

Ongeveer de helft van de cursisten gaat wel eens op museumbezoek of excursie.

Evaluatie van de leerlingen

99% van de docenten geeft regelmatig een proefwerk met open vragen. Niemand overheert plotseling schriftelijk. De meesten geven 2 à 3 x per semester een proefwerk, dat meetelt voor het rapport (2 x per jaar). De meeste schoolonderzoeken bestaan uit 3 delen, waarvan meestal 1 mondeling. Voor het schoolonderzoek worden meestal 1 à 2 bijzondere onderwerpen klassikaal behandeld. 40% vraagt een individueel werkstuk van de leerlingen.

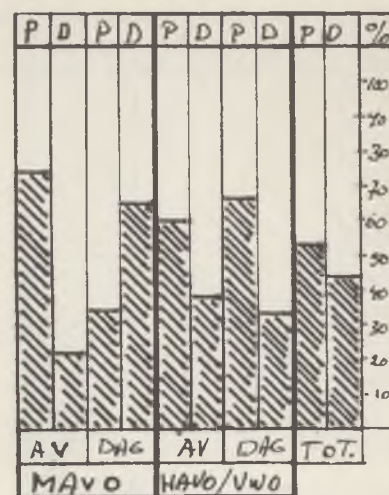
De vraag of men het eindexamen in de huidige vorm geschikt acht voor volwassenen hebben we hierboven al behandeld.

Conclusie

Indien men bovenstaande gegevens vergelijkt met die van het reguliere onderwijs, dan blijken de grootste verschillen uiteraard te liggen in de leerlingen zelf; hun leeftijden verschillen onderling enorm (van 18 tot 70 jaar); de meesten zijn van het vrouwelijk geslacht; de helft kiest geschiedenis aanvankelijk uit pure interesse, maar komt men in het examenjaar, dan doet toch 80% examen.

De kwaliteit van het geschiedenisonderwijs aan volwassenen is doorgaans ongeveer hetzelfde als bij het reguliere onderwijs: de traditie viert hoogtij, alleen moet het nog gecomprimeerder en nog primitiever!

Ronduit droevig is het dat men geen duidelijke ideeën heeft over de doelstellingen



3. % dat geschiedenis voor opvulling van pakket (p) en voor deelcertificaat (D) koos

Verwachtingen van leerlingen

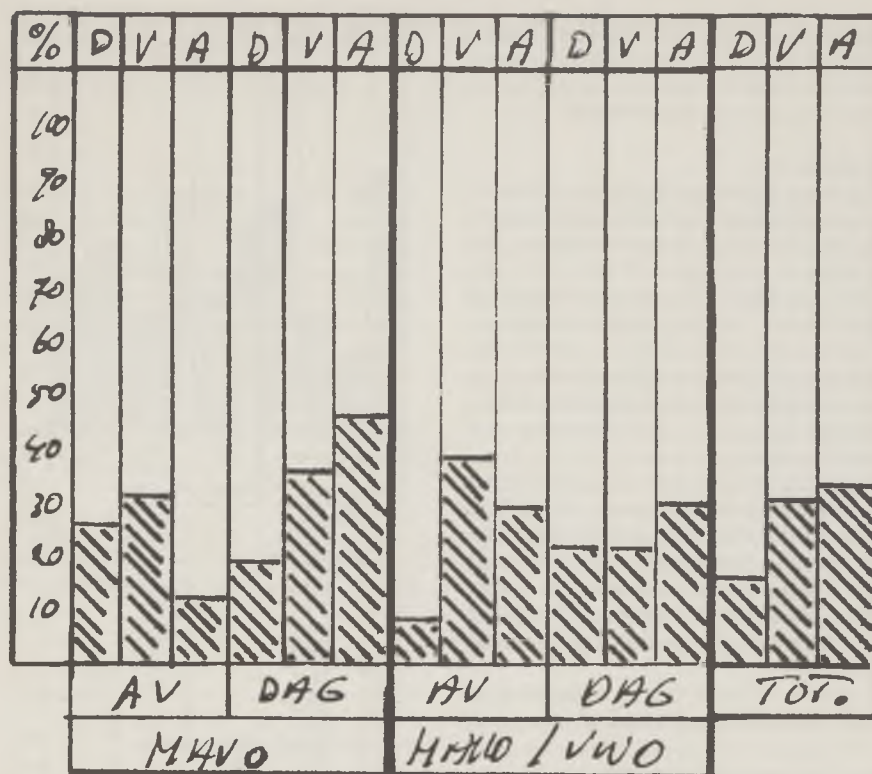
'Veel jaartallen, veel oppervlakkige onderwerpen'
'Achtergronden hoe het is gegaan'
'Voortzetting van de Mavo, maar gedetailleerder'
'alles wat in de wereld gebeurt, beter leren begrijpen'

Waarom kiezen leerlingen geschiedenis?

'Wij hebben geschiedenis gekozen, omdat we later geschiedenis willen gaan studeren aan de Open Universiteit'
'ik wil een beter inzicht in de geschiedenis dan op de lagere school'
'ik wil vooral kunstgeschiedenis'
'ik wil meer staatkunde'
'ik wil inzicht krijgen in de samenhang van gebeurtenissen in andere tijden'
'ik wil graag kennis van vroeger ophalen'

Wensen t.a.v. het vak

'ik wil graag meer over dingen die nu gebeuren, maar wel dingen die nodig zijn voor het eindexamen'
'meer algemene ontwikkeling'
'gericht werken naar eindexamen'
'dieper ingaan op oorzaak/gevolg'
'meer praten'; 'minder diplomagericht'



4. % leerlingen dat geschiedenis koos voor deelcertificaat (D), voor het vak (V) of voor de Algemene Vorming (A).

Schoolboeken voor Volwassenen

Het is altijd een goede zaak geweest om voor het onderwijs bestemde leermiddelen aan een nadere analyse te onderwerpen. Ook op dit punt is het volwassenenonderwijs een blinde vlek. Het leek de commissie dan ook een goede zaak om een eerste aanzet te geven voor het opvullen van deze leemte. De uitkomsten van de enquête bewezen dit eens te meer: het boek speelt ook in het volwassenenonderwijs een hoofdrol.

In het navolgende zullen drie methodes worden besproken.

Het criterium voor de methodenanalyse is de door de schrijvers/uitgevers gebezigde affichering voor het onderwijs aan volwassenen geweest. Methodes, die wel op scholen voor volwassenen gebruikt worden,

maar in feite geschreven zijn voor het reguliere voortgezet onderwijs, vielen dus af. Bleven aldus over: *Geschiedenis van Eergisteren*, *Geschiedenis van Gisteren voor volwassenen*, *Kleio-korte algemene geschiedenis* en *Achter het heden*. De boeken zijn geanalyseerd m.b.v. Kaarsemakers *Beknopt instrumentarium t.b.v. een schoolboekanalyse* in: P.F.M. Fontaine e.a., *Historisch-didactische cahiers* 3, Groningen 1980.

Binnen het kader van dit Kleionummer was het niet mogelijk de integrale analyses af te drukken. Gekozen is voor een korte weergave van de besprekingen. De uitgebreide versies zijn bij de secretaris van de commissie ter inzage en zullen ook op studiedag beschikbaar zijn.

A.L. Verhoog, H. Ulrich en A. Hollander, *Geschiedenis van eergisteren voor volwassenen. Inleiding op de twintigste eeuw*. Malmberg, Den Bosch 1982¹, 132 p. Met studiehandleiding. f 26,—.

A. Hollander, H. Ulrich, A.L. Verhoog en K. van Dijk, *Geschiedenis van gisteren voor volwassenen. De twintigste eeuw*. Malmberg, Den Bosch 1982¹, 216 p. Met studiehandleiding. f 36,25.

Opzet van de methode

De methode bestaat uit twee boeken, beide voorzien van een studiehandleiding. Een docentenhandleiding is niet aanwezig.

Geschiedenis van Eergisteren is nieuw geschreven en geeft een overzicht van de topics van de geschiedenis van de Verlichting tot de 20e eeuw. Van de buiten-europese geschiedenis worden alleen de Verenigde Staten behandeld vanaf de komst van de Europeanen. Het in zwart-wit uitgevoerde boek telt 9 hoofdstukken en een namenregister. Literatuuropgave ontbreekt.

Geschiedenis van Gisteren is een uitgebreide en gedeeltelijk herziene versie van

de desbetreffende havo-methode voor het reguliere onderwijs. Het behandelt de 20e eeuw tot 1980. Ook dit boek is in zwart-wit uitgevoerd. Het is verdeeld in 16 hoofdstukken. Register en literatuuropgave ontbreken. Achterin het boek bevindt zich een chronologisch overzicht van de laatste 70 jaar.

Globale inventarisatie

In de reclamefolder voor de methode schrijft men: 'belangrijkste kenmerken zijn: – een stofbehandeling en taalgebruik, die aansluiten bij de leefwereld van de volwassenen; – een duidelijke structuur in de leerboeken; – gericht op de zelfwerkzaamheid van de cursist! In het voorwoord van *Geschiedenis van eergisteren*: 'We hebben geprobeerd uw problemen te inventariseren en deze editie voor volwassenen gemaakt. Om u te helpen hebben we een aansluitende studiehandleiding gemaakt.' Men geeft dus blijk van een inzicht in de specifieke eisen die volwassen stellen. Hoe dat uitpakt zullen we verderop bekijken.

Over de maatschappelijke uitgangspunten doen de auteurs geen duidelijke uitspraken. Ze schrijven dat niet wordt beschreven 'hoe dingen werkelijk zijn gebeurd' en dat geschiedschrijvers de geschiedenis 'door een aantal beslagen ramen bekijken en dus een heleboel niet, of over het hoofd zien.' Over hun eigen 'beslagen ramen' zeggen ze alleen dat ze soms 'stellige uitspraken' doen en zelfs 'waardeoordelen' geven. Als we de tekst aandachtig lezen kunnen we een liberaal-humanistische visie proeven. Bijv.: 'De bereidheid om door middel van wetten iets te doen aan de schaduwzijden van ons economisch systeem was lange tijd niet groot' (G v E p.115). Erg liberaal en europa-centrisch is de uitspraak dat 'Nederland na de Tweede Wereldoorlog (werd) belast met de Indonesische onafhankelijkheidsoorlog (G v G p.158). Het is jammer dat de auteurs hun subjectieve stofkeuze niet duidelijker maken. Juist voor volwassen leerlingen is het belangrijk te weten met welke standpunten ze te maken krijgen.

In de studiehandleiding van G v G staat: 'We hebben de overtuiging dat ons leven meer bepaald is door wat zich in Nederland, Duitsland en Rusland heeft afgespeeld dan in India of China. Ook kent de geschiedenis een taaie traditie, waarin meer belangstelling bestaat voor machthebbers dan voor machtelozen.' De politieke en economische geschiedenis krijgen dus meer aandacht. Hoewel de Derde Wereld niet langer wordt behandeld onder de noemer 'Bedreigingen van de wereldvrede' is de kijk nogal europa-centrisch: niet de geschiedenis van Amerika

door de ogen van de Indianen, noch de '1000 bloemen bloeien' door Chinese ogen. Alles buiten Europa wordt steeds behandeld in relatie tot de westerlingen.

Hoewel de meeste leerlingen in het volwassenenonderwijs vrouwen zijn, wordt er geen aandacht besteed aan vrouwen in de geschiedenis. Van Aletta Jacobs wordt geschreven dat ze 'ook op de gangen een beetje uit de buurt van de jongens moest blijven' (G v E p.114) en over de emancipatie van de vrouw in Rusland: 'ook na de revolutie bleef ze opdraaien voor het huishoudelijk werk.' De schrijvers kijken blijkbaar liever naar vrouwen dan erover te schrijven, getuige een aantal illustraties.

Er is nog meer op te merken over de aanpassing aan volwassen leerlingen. De periode na 1960 is door een zeer groot deel van de leerlingen bewust meegemaakt. Als het gaat over de kabinetten van de laatste 15 jaar zijn daar een aantal bij, die door cursisten zijn gekozen. Uit de behandeling van deze stof blijkt dat nergens: het kabinet van Agt II wordt zo afstandelijk behandeld als ging het over de Atheense democratie. Juist bij de hoofdstukken over Nederland na 1960 zou enige kennis van zaken verwacht kunnen worden, maar daar wordt niets mee gedaan.

In G v E worden als informatief materiaal een aantal bronnen aangehaald, in een ander lettertype gezet. Ook in de studiehandleiding worden bronnen gebruikt als verdiepmateriaal. Dat gebruik van bronnen is, vreemd genoeg in G v G niet voortgezet: in verhouding tot het reguliere boek is het aantal bronnen gehalveerd.

In het voorwoord van G v E staat niets over de geschiktheid voor Mavo, Havo of Vwo. Volgens ons is dit boek voor *alle* schooltypen bruikbaar. G v G is 'geschikt voor volwassenen die het Mavo-diploma willen behalen.' De studiehandleiding geeft dan ook een voorbeeld van een Mavo-eindexamen (1978).

Beide boeken verwachten van de leerlingen passieve aandacht. (Verwijzing naar andere literatuur of een literatuurlijst ontbreekt). In de leerlinghandleiding worden slechts in algemene termen studieadviezen gegeven als het maken van schema's en het opzoeken van zaken in bijv. woordenboek of historisch steunpunt. Verder raadt men aan een eigen historische woordenlijst aan te leggen.

Geeft G v E nog vragen bij de tekst, in G v G wordt slechts een opsomming gemaakt van de 'kennisdoelen' van de verschillende hoofdstukken. Antwoorden op die 'vragen' zijn nergens expliciet aanwezig: zowel student als docent moeten die uit het boek zelf halen. De rol van de leraar is om 'accenten' te leggen en 'wegen te wijzen



die wij (de schrijvers) niet kunnen geven.' Waarschijnlijk wordt het stereotiepe beeld bedoeld van de leraar die de tekst en illustraties toelicht en verklaart. Hoewel de methode zegt te mikken op zelfwerkzaamheid van de leerlingen wordt het nergens duidelijk hoe die dan wordt bevorderd. Het is bijv. jammer dat er bij de illustraties geen vragen staan, zodat ze een onmisbaar onderdeel van het geheel zouden vormen en tevens een training gaven voor de examenopdrachten.

Ter afsluiting

We vinden het bijzonder spijtig dat deze methode de boot heeft gemist om iets aan de vernieuwing van het geschiedenisonderwijs te doen. De docent zal een traditionele rol moeten vervullen: *zelf* materiaal aandragen en vooral veel uitleggen. Voor bronnen, boekenlijst of bruikbare literatuur verwijst men naar de docent. Ook het toetsen van doelstellingen die de studiehandleiding voor ieder hoofdstuk opstelt, wordt aan de docent overgelaten.

Mede gezien het feit dat G v G zelfs geen index of register heeft, is deze hele methode (dus GvEG en GvG) ongeschikt voor zelfstudie, in tegenstelling tot hetgeen in

de verantwoording wordt gesuggereerd. GvG doorloopt chronologisch de wereld-geschiedenis van 1914-1980, daarbij geleid door de verplichte eindexamenstof van de Mavo. Uit vergelijking met het gelijknamige Havo-boek voor het reguliere onderwijs blijkt dat ook: daarin staat meer informatie, meer bronnen, moeilijker opgaven.

A.B. Ceulaert en O. Feitsma, *Kleio-korte algemene geschiedenis*. NIB, Zeist 1979², 144 p. f 20,75.

Omdat de bestaande leerboeken vaak te kinderlijk blijken om volwassenen te kunnen boeien, is er een speciaal Kleio-deel verschenen waarin in grote lijnen de voor-geschiedenis van de verplichte stof van na 1917 wordt behandeld. Alleen die gebeurtenissen, ontwikkelingen en stromingen worden aan de orde gesteld, die voor een goed begrip van de hedendaagse geschiedenis noodzakelijk zijn. Aldus de schrijvers in hun 'Woord Vooraf.' Het boek is derhalve vrij beknopt. Docentenhandleiding en los leerlingen-materiaal zijn niet aanwezig.

Globale inventarisatie

In het 'Woord Vooraf' wordt niet vermeld of de schrijvers hun boek vanuit een bepaalde geschiedwetenschappelijke, politieke of levensbeschouwelijke visie geschreven hebben. Zij behandelen een aantal historische ontwikkelingen in algemene, neutraal getinte, toelichtende termen. Primaire bronnen ontbreken nagenoeg. Gezien de manier waarop de stof wordt aangeboden, zal het voor de leerling – volwassene moeilijk zijn zelf tot een oordeel te komen. Daar het opgeven van discussievragen willen de schrijvers gesprekken over de stof bevorderen.

In een beknopt overzicht wordt in chronologische volgorde de geschiedenis van de Westerse beschaving (West-Europa en de Verenigde Staten) behandeld. Het schema 'De weg van de Westerse beschaving' achter in het boek onderstreept dit europacentrisch uitgangspunt. Buiteneuropese landen en volken komen summier aan bod als ze contact hebben gehad met West-Europa. De europacentrische aanpak blijkt ook duidelijk uit de hoofdstuktitels: 'De oudste beschavingen', 'De klassieke cultuur', 'De vorming van de Middeleeuwse samenleving', 'De bloeitijd van de Middeleeuwen' enz. Zo ontbreekt iedere informatie over de geschiedenis van Rusland, hetgeen merkwaardig te noemen is gezien het belangrijkste uitgangspunt van de schrijvers om met dit boek de geschiedenis van na 1917 beter begrippe-

Nergens blijkt dat de auteurs er werkelijk van uitgaan met volwassenen te maken te hebben:

De uitgangspunten zijn niet duidelijk geformuleerd, terwijl de volwassenen daar juist mee worden geconfronteerd.

Er is *geen* extra aandacht voor vrouwen in de geschiedenis.

lijkt te maken. Maar van eng – nationale geschiedenis is geen sprake: aan de geschiedenis van Nederland worden in het geheel slechts 13 pagina's gewijd.

Aandacht is er voor sociale, economische, politieke en culturele geschiedenis. Er is niet één aspect dat opvallend meer aandacht krijgt dan de andere. Zo kent hoofdstuk 3 over de vorming van de Middeleeuwse samenleving twee paragrafen. Het ene behandelt de staatkundige ontwikkelingen, het andere de maatschappelijke, qua ruimte neemt de laatste iets meer in beslag dan de eerste. Traditioneel is het boek in haar onderwerpkouze, in die zin dat nieuwe belangstellingsgebieden in de geschiedenis, zoals vrouwengeschiedenis, geen plaats hebben gekregen.

De behandeling van de geschiedenis is chronologisch, en daarbinnen (semi-)concentrisch. De hoofdstukken bestaan uit 'leesteksten' en extra stof.

Deze 'verdiepingsteksten' zijn ontleend aan historische literatuur; bronvermelding ontbreekt veelal. Primaire bronnen worden weinig gebruikt.

Achter elk hoofdstuk wordt een lijst met jaartallen gegeven.

Daar staan ook literatuursuggesties om de leerling, wiens belangstelling voor een onderwerp gewekt is, op weg te helpen. Helaas is de annotatie ervan onvolledig. De boekenlijsten bestaan uit een (willekeurige?) selectie van wetenschappelijke en populair-wetenschappelijke werken van verschillend nivo. Thema en moeilijkheidsgraad zijn voor de leerlingen niet duidelijk: een beschrijvende lijst was dan ook beter geweest.

Didaktische kenmerken

De schrijvers maken nergens duidelijk welke reactie zij van de leerlingen verwachten, behalve dat ze d.m.v. discussievragen een gesprek over de stof op gang willen brengen. De meeste vragen zijn echter meer inzichtsvragen dan discussievragen.

Het boek is zowel voor mavo als havo

Er is *geen* aandacht voor zaken die volwassenen bewust hebben meegemaakt.

Er is *geen* aandacht voor het leven van alledag.

We kunnen ons dan niet aan de indruk onttrekken, dat het predikaat 'voor volwassenen' iets te voorbarig op deze methode is geplakt.

bedoeld. De docent moet door toelichting en/of uitbreiding zelf het nivoverschil aanbrengen. Dat vraagt veel van de leraar. In eerste instantie zal zijn/haar werk bestaan uit het verklaren en toelichten van de tekst. Daardoor zal al snel meer materiaal nodig zijn in de vorm van werkmateriaal en audiovisuele middelen. Een leraar die verwacht dat de vragen van de leerlingen door het boek worden beantwoord, kan beter niet aan deze methode beginnen.

De illustraties zijn uitgevoerd in zwart/wit of getekend in een geelgroene kleur. Ze zijn zeer gevarieerd qua grootte. Aan het begin van een hoofdstuk staat steeds een grote foto of tekening. Sommige zwart/wit foto's zijn wat vaag. Er zijn diverse kaartjes bij de teksten opgenomen. Af en toe ook een schema. In totaal beslaan de illustraties ongeveer 1/3 tot de helft van het boek. Over het algemeen zijn ze zeer functioneel: ze zijn tekstverklarend, -verdiepend en -aanvullend. Ook vele originele afbeeldingen zijn opgenomen.

De zinsbouw is niet ingewikkeld, de lengte



tel als 'een eigentijdse geschiedenis' is mogelijk correcter. Want wat is eigenlijk 'een actuele geschiedenis'? Als b.v. de positie van boeren in Latijns-Amerika behandeld wordt, is dan het feodale stelsel niet actueel? Of als de opkomst van de Centruipartij besproken wordt zijn dan bepaalde facetten van de Griekse en Romeinse geschiedenis niet actueel? Ook de vijfde doelstelling komt dan in een ander licht te staan. "*Het toepassen van verworven kennis in andere contexten, tijden en situaties.*" Hoe kan dat nu, kan je je afvragen als slechts zo'n gering deel van de aangeboden leerstof betrekking heeft op deze andere contexten, tijden en situaties. Niet voor niets staat er dan ook een veelbetekend tussenzinnetje, '*mits geholpen door een bekwaam docent*', De methode laat in dit opzicht de leerling in de steek.

Het is bijzonder jammer dat de auteurs de keuze voor hun 'actualiserend' uitgangspunt niet nader beargumenteerd hebben. Jammer temeer omdat de methode soms uitgljdt in de richting van hodiecentrisme en ethocentrisme. Een tweetal voorbeelden. Over het verdrag van Rapallo (1925) "*Dit verdrag van Rapallo speelt nog steeds een rol. Er is nog steeds een zekere vrees dat de huidige Bondsrepubliek uit het westelijk bondgenootschap stapt en aparte banden met Sowjet Rusland aangaat.*"

Anderzijds wordt in het subthema "het trauma van München" totaal niet gerefereerd aan het optreden van Eden en Mollet in de Suezkwesie van 1956, toen de ervaringen van Eden in München wel degelijk een rol speelden.

Onder het kopje slaven van de moderne tijd wordt het verschijnsel van de buitenlandse werknemers besproken. De culturele herkomst van deze groepen wordt verzwegen evenals b.v. de bloeiperiode van de

Islam. Leerlingen moeten nu zelf maar een verband leggen met een zinnetje uit het chronologisch overzicht: "*De Arabieren hadden de overblijfselen van de Griekse wetenschappen, waar ze op hun veroveringen mee in contact waren gekomen, verder ontwikkeld.*" Dat ethocentrisme geldt b.v. ook bij een subthema als de koloniale erfenis, niets over de beschaving in het huidige Indonesië vóór de veroveringen van de Nederlanders in de zestiende eeuw.

De religieuze, filosofische, politieke en maatschappelijke uitgangspunten

In deze uitgangspunten zijn de auteurs niet expliciet. Noch in de docentenhandleiding, noch naar de leerlingen toe. Dat is o.i. in een boek voor volwassenenonderwijs een gemiste kans.

Verwonderlijk is dat echter niet. "*Achter het heden*" is immers een methode voor het volwassenenonderwijs voor *alle* (Mavo) scholen. Impliciet is bij de auteurs wel iets van een politieke en maatschappelijke standpuntbepaling terug te vinden. Een voorbeeldje van o.i. impliciete politieke stellingname. Bij de vragen van het subthema "Nederland als politiek driestromenland" wordt bij vraag 18 geconstateerd: "*Het CDA keert zich tegen polarisatie*", vervolgens wordt bij vraag 19 Abraham Kuiper geïntroduceerd als "*de man van de antithese*" en wordt bij vraag 20 (heel listig) gesteld: "*In hoeverre is het historisch gezien vreemd dat juist het CDA zich keert tegen polarisatie?*" Zo'n constructie van vragen blijft ten opzichte van VVD en PvdA achterwege.

Eveneens impliciet nemen de auteurs t.o.v. hedendaagse problemen een progressief standpunt in. Een niet zo willekeurige passage uit een niet zo willekeurig subthema 'Vrouwen vechten tegen discriminatie.' Althans niet zo willekeurig in

een boek voor volwassenen onderwijs waarvan het merendeel van de cursisten een vrouw is. Over de seksuele revolutie: "*Nog is de dubbele moraal niet uitgestorven dat op seksueel gebied aan mannen meer geoorloofd is dan aan vrouwen. Ze ligt mede ten grondslag aan één van de afschuwelijkste vormen van agressie: verkrachting. Ze bemoeilijkt ook de strijd daartegen, omdat in verkrachtingsgevalen vaak ten onrechte het vrouwelijk slachtoffer de schuld krijgt.*"

Conclusie

Als het actualiserende uitgangspunt wordt onderschreven is de methode '*Achter het heden*' een prettige methode om mee te werken. Voor het Dagonderwijs aan volwassenen ligt dat waarschijnlijk anders dan in het Avondonderwijs. Cursisten in het Dagonderwijs vinden de methode ondanks de vlotte stijl en de goed gekozen illustraties, niet prettig omdat er over de 'echte' geschiedenis zo weinig instaat. Avondcursisten zijn overwegend positiever. Heel pragmatisch overwegen ze dat de methode vooral de examenstof behandelt...

Een gevaar van de methode *Achter het heden* is dat het niet zo zeer 'een actuele geschiedenis' is als wel 'een geschiedenis van actualiteiten.'

Eindconclusie

Uit de voorgaande besprekingen is de conclusie te trekken dat echt bevredigende methodes voor geschiedenisonderwijs aan volwassenen nog niet zijn geschreven. Geen van de besproken methodes biedt een nieuwe benaderingswijze: het overzicht der geschiedenis prevaleert nog steeds. Wat methoden voor volwassenen genoemd worden, zijn in feite ingekorte



Onderwijs aan volwassenen op een dag-school van mavo, de z.g. 'moedermavo'.

methoden voor jongeren.

Achter het heden is van alle drie nog het meest op volwassenen gericht. Het is er echter uitsluitend voor Mavo. Het bezwaar van het boek is dat het te veel met recente voorbeelden werkt. Op dit moment staan die onderwerpen volop in de belangstelling, maar over een tijdje herinnert niemand zich meer iets daarvan. Het boek zal dus vaak herzien moeten worden.

Voor Havo/Vwo is eigenlijk niets goeds beschikbaar. *Kleio - Korte algemene geschiedenis* geeft in een zeer kort bestek de hele geschiedenis tot de twintigste eeuw. Als pluspunt is te noemen de - zij het

gebrekkige literatuuropgave. De informatie is beknopt en abstract maar vergeleken met de methode *Geschiedenis van gisteren* voor volwassenen wel veel zinvoller.

Geschiedenis van gisteren heeft weliswaar een gemakkelijk taalgebruik maar geeft veel overbodige, weinig ter zake doende informatie.

Als we de markt overzien zal de reguliere methode van L.G. Dalhuizen *Sprekend Verleden* voor volwassenen nog het meest geschikt zijn of geschikt gemaakt kunnen worden. Men zou dan (gezien de tijdsduur op scholen voor volwassenen: per week 90 minuten) de inhoud en de prijs aan een afslankkuur moeten onderwerpen. Het

zou wellicht nog beter zijn, indien alle uitgevers losbladige katerns zouden uitgeven. Op grond van de voorkeur en wensen van de leerlingen zou de docent(e) een eigen menu kunnen samenstellen. Bijv. van uitgever A neemt men de Industriële Revolutie en van uitgever B het Fascisme. Op die manier wordt het ook mogelijk gemaakt de prijs van leermiddelen laag te houden en ze gespreid aan te schaffen.

Hierdoor zal de docent veel bewuster de stof kiezen en hopenlijk daardoor zijn/haar doelstellingen (het gebeurt meestal in deze volgorde!) Men hoeft dan in ieder geval geen slaafse navolger meer te zijn van een dure methode.

Geschiedenis voor volwassenen

M. Langenbach

Problemen en onzekerheden

Bij de didactiek van geschiedenisonderwijs aan volwassenen zijn er vragen waarop geen duidelijk antwoord gegeven is en die toch min of meer beantwoord moeten worden wil dat onderwijs iets anders zijn dan een aftreksel van het dagonderwijs aan jongeren. Die vragen zijn:

1. Wat is het einddoel (wat zijn de einddoelen) van geschiedenisonderwijs?
2. Welke leerstof, welke geschiedenisinhouden zijn zinvol voor mannen, vrouwen, jong-volwassenen en ouderen?
3. Hoe kan de bestaande voorkennis en hoe kunnen de reeds verworven vaardigheden in een programma tot hun recht komen?
4. Waarom kiezen deze niet leerplichtige leerlingen geschiedenis, wat verwachten zij daarvan (behalve het papiertje)?

Historisch besef

Op de eerste vraag, die naar het doel van geschiedenisonderwijs, is wel antwoord gegeven. Historisch besef, of historisch perspectief, dat is het doel van geschiedenisonderwijs. Deze uitspraak is ook buiten kringen van didactici telkens te horen of te lezen. Giele staat hierin niet alleen: historici van allerlei pluimage gebruiken deze term en zelfs Mitterand berispte zijn minister van onderwijs omdat het er met het historisch besef niet goed voor staat in Frankrijk en het geschiedenisonderwijs daar dus niet voldoet.

Ik heb al eerder, in het septembernummer van *Kleio* 1983, geprobeerd om wat duidelijkheid te geven over wat er onder historisch besef wordt verstaan. Historisch besef is het vermogen om in een situatie die zich voordoet historisch juiste en relevante informatie te gebruiken om te begrijpen, om te verklaren, om samenhangen te zien. Iemand toont historisch besef als hij of zij in een situatie, die voor die persoon op dat moment speelt, met behulp van deugdelijke kennis over het verleden inzicht heeft in (elementen van) die situatie.

Historisch besef is dus geen persoonskenmerk, maar het is een tegelijk afstandelijke en betrokken reactie op een met het verleden gerelateerd verschijnsel waarmee iemand (toevallig?) wordt geconfronteerd.

Om dat, voor die persoon betekenisvolle, inzicht te kunnen hebben moet aan de volgende voorwaarden zijn voldaan: kennis moet beschikbaar zijn, en die kennis moet *deugdelijk* zijn, d.w.z. volgens

wetenschappelijke maatstaven acceptabel en geen mythologie;

het leggen van verbanden en het zelfstandig geven van *verklaringen* moet een *bijna automatisch* vaardigheid zijn; de betrokkene moet *behoefte* hebben aan inzicht en het gevoel hebben dat dat *betekenis* heeft voor hem of haar.

Omdat historisch besef dus afhankelijk is van een voor het onderwijs niet te voorstellen situatie en van de behoeften van een persoon kunnen uit het einddoel van geschiedenisonderwijs slechts een aantal algemene uitspraken worden afgeleid.

Deze zijn: veel deugdelijke en goed herinnerbare kennis over historische verschijnselen is gewenst, vooral kennis met betrekking tot verschijnselen die inzicht in eigentijdse schijnbaar alledaagse situaties kunnen verschaffen. (Dat behoeven niet altijd problemen te zijn!)

Verder: Grondige oefening in het zelfstandig leggen van relaties tussen historische verschijnselen onderling en tussen historische verschijnselen en individuele beleving is nodig.

Tenslotte: Of de betrokkene ten gevolge van dat inzicht wenst over te gaan tot actie, of besluit tot individueel nadenken, is een beslissing die niet behoort tot het domein van het geschiedenisonderwijs. Doelstellingen die invloed nastreven op dergelijke beslissingen zijn politiek, of pedagogisch, maar niet historisch van aard.

Zinnige leerstof

Op de tweede vraag, de vraag naar wat zinnige leerstof is voor de onderling zo

verschillende volwassenen, kan op twee manieren naar een antwoord gezocht worden. De eerste manier is die waarbij de onderwijsgevende of de schoolboekschrijver gaat uitzoeken wat voor eigentijdse en schijnbaar alledaagse situaties zich waarschijnlijk in de samenleving zullen voordoen, en welke historische verschijnselen het best aan de orde gesteld kunnen worden om inzicht te bevorderen in factoren die daar een rol bij spelen. Vanuit deze taxatie wordt dan een leerplan opgesteld. (Als het goed is tenminste, want het klakkeloos volgen van de traditie komt ook voor)

Uit een dergelijke aanpak kunnen totaal verschillende leerplannen rollen. De een bijvoorbeeld zal menen dat het waarschijnlijk is dat velen geconfronteerd zullen worden met land- of buurtgenoten die van uitheemse origine zijn, en dat inzicht in historische factoren van migratie daarom zinvol kan zijn. De ander zal menen dat migratiefactoren in het Romeinse Rijk niet verklaren waarom er nu een als heel schokkend ervaren problematiek is rondom de aanwezigheid van 'minderheden' en liever het migratieproces van een of enkele van zulke groeperingen kiezen, en de problematiek van en rondom zo'n groep centraal stellen.

De tweede manier waarop naar het antwoord op de vraag naar zinvolle leerstof gezocht kan worden is die waarbij men het aan de leerlingen vraagt. Dat geeft ook geen eenduidige gegevens, zelfs al splitst men de leerlingen op in groepen die w.b. sexe of leeftijd homogeen zijn. Er komen antwoorden op de vraag 'waarom... geschiedenis?' zoals: 'om dezelfde reden als ik een achteruitkijkspiegel in mijn auto heb'. Een goed antwoord, maar zinvolle leerstof daarop kiezen... nee. Op de vraag 'wat uit de geschiedenis...?' komen antwoorden zoals 'Griekenland in de Oudheid' en 'De Franse Revolutie'. Maar ook daarmee schieten we weinig op, want we weten nog steeds niet waarom dat soort onderwerpen aantrekkelijk gevonden worden.

Van jongeren weten we iets over hun belangstelling i.v.m. hun leeftijd en hun sexe, van volwassenen eigenlijk niets. Het is aannemelijk dat wat volwassen leerlingen als zinvol kunnen ervaren net zo heterogeen zal zijn als wat hun docenten ervan vinden. Met één belangrijk verschil: als sexe een rol speelt bij interesse voor bepaalde inhouds (en waarom zou dat niet zo zijn?) dan is de door vrouwen zinvol geachte en voor verwerking aangeboden leerstof ondervertegenwoordigd in het volwassenenonderwijs.

Zoeken naar zinvolle leerstof blijft dus

voorlopig nog proberen, en met bescheidenheid propagieren van ideeën daarover.

Voorkennis en bekwaamheden

Het is aannemelijk dat volwassenen al veel weten. Als het geen historische en parate kennis is – bijvoorbeeld van school vroeger, of uit historische romans, of gedramatiseerde documentaires – dan toch zeker wel kennis over manieren waarop mensen functioneren, beslissingen nemen, macht uitoefenen, oordelen vormen. Deze levenservaringen spelen een grote rol bij het beoefenen van geschiedenis. Analogieën en verschillen kunnen met behulp van deze ervaring sneller duidelijk worden, als gelegenheid gegeven wordt deze zelfstandig te expliciteren.

Als het waar is dat historisch besef bestaat uit het relateren van historische gegevens aan andere gegevens en aan eigen beleving, dan moet juist bij het onderwijs aan volwassenen het vergelijken van de reacties van historische personen of groepen op historische situaties met de reacties van de eigen persoon of de eigen tijdgenoten systematisch in het programma worden opgenomen. Beweegredenen die ten grondslag lagen aan handelingen die van historische betekenis zijn kunnen door volwassenen tamelijk zelfstandig door inleving en beredenering ontdekt worden. De taak van de onderwijsgevende is dan vanuit zijn of haar vakkennis het stimuleren van deze werkwijze en het bewaken van de deugdelijkheid van de ingebrachte kennis. En natuurlijk het aandragen van historische informatie waarover de 'leerlingen' niet beschikken.

Verwachtingen van volwassenen

De laatste vraag, de vraag naar de functie van geschiedenis voor volwassenen, is even moeilijk te beantwoorden als de tweede vraag, die naar zinvolle leerstof. De verschillen tussen de individuen die het onderwijs volgen springen hier immers naar voren. Bij leerstofkeuze kan nog gesteld worden dat prognoses over situaties waarmee grote aantallen mensen gedurende langere tijd geconfronteerd zullen worden houvast bieden. Bij de vraag naar de zingeving voor de individuele beleving is dat niet voldoende. Het gaat hier om behoeften, om een psychologisch proces.

De didactiek van de geschiedenis heeft talrijke doelstellingenformuleringen opgeleverd. Enkele daarvan raken aan het verschijnsel dat geschiedenis blijkbaar voldoet aan een aantal behoeften van mensen. De functies die Kocka noemt van

de geschiedwetenschap zijn zonder veel moeite te vertalen in menselijke behoeften. Bijvoorbeeld 'legitimiseren en stabiliseren van machtsverhoudingen' wijst op de behoefte bij te dragen aan het voortbestaan van een gewenste toestand. Ook andere functies die hij noemt wijzen op een behoefte aan activiteit, op engagement. Glöckel noemt negen 'doelstellingen' van geschiedenis door de eeuwen heen.

Maar eigenlijk gaan deze allemaal terug op wat Nietzsche in zijn 'eigentijdse' beschouwing *Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben* uit 1874 al gesteld heeft. Volgens Nietzsche zijn er drie functies van geschiedenis die beantwoorden aan verschillende behoeften die weer behoren bij verschillende persoonlijkheidskenmerken of, en dat voeg ik er aan toe, bij situaties die kunnen veroorzaken dat mensen zulke behoeften hebben. Wes voegt in zijn boek *Verzagen Verleden* waarin hij naar Nietzsche verwijst een vierde functie toe.

De eerste functie is het gebruik van geschiedenis als stimulerend middel, als middel tegen gelatenheid en berusting, de 'Tätige und Strebende' voelt zich hiertoe aangetrokken. Nietzsche noemt dit de monumentalistische functie, een term die nu wel verouderd is voor deze functie die overigens bestaat natuurlijk. Mensen trekken zich nog steeds graag op aan stimulerende voorbeelden.

De tweede functie is geschiedenis als middel tegen vervreemding en vereenzaming, als genotmiddel of verdovend middel dat de 'Bewahrende und Verehrende' aanspreekt. Nietzsche noemt dit de antiquarische functie, waar hij niet veel van moest hebben. Ook deze betiteling, en de verachtelijke uitdrukking genotmiddel zeggen meer over Nietzsche's opinie en de 19e eeuwse modus van geschiedgebruik dan over de behoefte zelf. In onze tijd zou men juist kunnen stellen dat dit waarschijnlijk een belangrijke en gewenste functie van geschiedenis kan zijn. Onze opvattingen over de mens als sociaal wezen benadrukken immers dat de behoefte zich thuis te voelen in een groep een normaal menselijk gegeven is.

De derde functie is geschiedenis maken, als substituuut voor het bekende verleden waarmee onvrede bestaat, en dat veroordeeld moet worden om er van bevrijd te kunnen zijn. De kritische functie van geschiedenis is betekenisvol voor de 'Leidende und der Befreiung Bedürftige', en zonder twijfel een behoefte van velen in onze tijd.

Wes noemt als vierde functie de mythologisering van het verleden, geboren uit het verlangen de 'verbeelding van dat verleden zo beeldend mogelijk te maken'.

FINANCIEEL JAARVERSLAG 1983T O E L I C H T I N G B I J D E C I J F E R SBaten

De inkomsten in 1983 waren iets hoger dan verwacht, de uitgaven aanzienlijk lager, zodat dit jaar is afgesloten met een batig saldo van ruim f14.000,-. De stijging van inkomsten is vooral te danken aan de grote belangstelling voor de Kleio Didactica's: het "Suriname-nummer" en "Erosie van een hoeksteen" waren bij het afsluiten van dit jaar geheel uitverkocht. Herdruk wordt overwogen, de beslissing daarover is echter nog niet gevallen. Daarom is hiervoor in deze begroting geen bedrag opgenomen. Het nummer "Overleven" is wegens aanhoudende belangstelling herdrukt. Ledenstijging zat er helaas niet in: in januari bedroeg het aantal leden 2365, in december 2194. Het beeld voor 1984 is nog minder rooskleurig, per 1 januari '84 staan we op een ledental van 2077; bovendien betaalden ongeveer 50 leden, ook na twee aanmaningen, nog geen contributie. De inkomsten uit contributie zullen derhalve lager zijn dan in 1983. Het aantal abonnees is gelijk gebleven (285).

De inkomsten uit advertenties leveren een welkome doch steeds dalende bijdrage aan de kas, ditzelfde geldt voor de interest.

Lasten

De totale uitgaven bleven ruimschoots binnen de perken. Dankzij een zuinig en slagvaardig beleid vielen de kosten voor Kleio mee. Op de begroting voor 1984 is eenzelfde bedrag opgevoerd als voor het afgelopen jaar. Enerzijds wordt gestreefd naar een jaargang van dezelfde omvang, anderzijds naar een sneller opnemen van verenigingsnieuws, hetgeen extra kosten met zich mee brengt. Deze kosten alsmede mogelijke prijsstijgingen en een verhoogd BTW-tarief vallen binnen het voor Kleio uitgetrokken bedrag. Dankzij een aantal meevallers kon de herdruk van "Overleven" geheel ten laste vallen van 1983. Daar de herdruk duurder was dan de eerste druk, ging de prijs van het leerlingenmateriaal omhoog. De vereniging maakt geen winst op deze uitgaven maar kan zich ook geen verlies permitteren. Kleio Didactica nummer 10 gaf geen extra kosten daar dit nummer geen leerlingenmateriaal bevat. Voor de nummers 11 en 12 zijn de gebruikelijke bedragen gereserveerd. Aanhoudend prijsbewustzijn leidde tot lagere verzendkosten van Kleio nummers, de penningmeester hoopt dat deze lijn zich voortzet in het komende jaar.

Hoewel een aantal afdelingen erg actief was, is er ruimte voor meer activiteiten. Reeds jarenlang probeert het bestuur activiteiten van afdelingen te stimuleren, hetgeen ook telkenmale op de begroting tot uitdrukking wordt gebracht. Zoals toegezegd op de jaarvergadering 1983 zijn de kosten voor de normbesprekingen apart vermeld. Voor 1984 is deze post opnieuw opgevoerd.

Het voor de afdelingen bestemde bedrag is daardoor iets verlaagd, echter de mogelijkheid van snellere publicatie in Kleio kan, als daar goed gebruik van wordt gemaakt, een aardige bezuiniging opleveren, doordat porto- en etiketkosten op die manier worden uitgespaard.

Op deze plaats past een woord van waardering voor de nuttige adviezen ten aanzien van de financiële administratie ons verstrekt door de Heer Houweling, mevrouw Houweling en mevrouw De Munnick, en ten aanzien van de ledenadministratie door mevrouw De Zwart. Het bestuur spreekt haar dank hiervoor uit.

De bedragen voor de secties en commissies zijn vastgesteld op grond van de plannen voor het komend jaar. De sectie Pedak/basisonderwijs alsmede de commissie Volwasseneducatie organiseren een studiedag in 1984. De O.A.C. krijgt een ruimere taakstelling en een daarmee samenhangende uitbreiding van de commissie, zodat het bedrag voor 1984 is verhoogd. De bijdrage aan de didactiekconferentie was opgevoerd bij wijze van overgangsmaatregel i.v.m. nieuwe financieringsregelingen. In het kader van de afbouw van deze bijdrage is voor 1984 nog een bedrag gereserveerd, bedoeld om indien het bestuur dit noodzakelijk acht steun te verlenen. De Huib de Ruyterprijs 1983 werd uitgereikt aan de Anne Frank Stichting voor de postertentoonstelling "Tekens aan de wand" en de daarop volgende publicaties over het fascisme. Het bedrag, uitgetrokken voor ledenwerving, is besteed aan het drukken van een folder met antwoordkaart: deze werd voor het eerst uitgereikt op de normbesprekingsvergaderingen. Dit leverde 25 nieuwe leden op. Ook in het komende jaar zullen deze folders verspreid worden op scholen en instituten. De post onvoorziene kosten betreft een bijdrage aan de CEVNO, waar de VGN lid van is.

De werkelijke kosten in 1983 waren lager dan geraamd, de nu voorgestelde begroting voor 1984 is echter niet sluitend. Gezien het batig saldo over 1983 vond het bestuur een doorberekening van de kostenstijgingen aan de leden voor 1984 niet op zijn plaats. Blijvende financiële tegenslagen kan de VGN echter niet opvangen. Het bestuur staat daarom voor de keus de uitgaven te verkleinen of de inkomsten te verhogen. Het eerste betekent aantasting van Kleio en van veel activiteiten in de VGN, het tweede een verhoging van de bijdrage van de leden. Het bedrag van f60,- voor studenten en buitengewone leden is bovendien niet meer toereikend de kosten van een Kleio jaargang te dekken. Deze factoren, gecombineerd met de in 1983 reeds aangekondigde herstructurering van de contributie-regeling, brengen het bestuur tot het voorstel aan de algemene ledenvergadering om: twee contributie bedragen in te voeren nl. één voor gewone leden en één voor studentleden/buitengewone leden en om vervolgens in het kader van een soepele overgang naar dit systeem per 1-1-'85 de volgende bedragen te aanvaarden: docenten PABO/HAVO/VWO f90,-; docenten MAVO/LBO/Basisonderwijs f70,-; studentleden/buitengewone leden f65,-.

H.A.M. Mulkens-Harmeijer, penningmeester.

BALANS per 31 december 1983 met vergelijkende cijfers per 31 december 1982.

	31-12-1983	31-12-1982		31-12-1983	31-12-1982
Liquide middelen	174.690,42	169.855,19	Crediteuren	15.466,01	21.933,86
Debiteuren	5.754,54	2.671,01	Vermogen	164.978,95	150.592,34
	180.444,96	172.526,20		180.444,96	172.526,20
	=====	=====		=====	=====

Rekening van BATEN en LASTEN 1983 met Begroting 1984.

BATEN.	Begroting 1983	Werkelijk 1983	Begroting 1984
Contributies	166.000	167.312,--	157.000
Abonnementen	16.000	16.635,30	16.000
Advertenties	14.000	12.851,76	10.000
Nagekomen baten Conf.'82	4.500	5.080,33	-
Verkoop VGN-uitgaven:			
6. "Overleven" -herdruk-	-	989,50	2.500
8. "Suriname"	2.500	3.037,50	-
9. "Erosie v.e.hoeksteen"	2.500	6.483,50	-
10. "Meerkeuzevragen"	100	-	-
11. "mei 1984"	-	-	2.500
12. "november 1984"	-	-	100
Geschiedenis Lagere Klassen	2.500	1.281,80	500
KLEIO losse nrs.	1.500	961,--	500
Ontvangsten vorige jaren	1.000	2.003,60	1.000
Intrest	15.000	11.044,35	10.000
Nadelig saldo	10.150	-	28.500
	235.750	227.680,64	228.600
	=====	=====	=====

LASTEN.	Begroting 1983	Werkelijk 1983	Begroting 1984
Kleio	100.000	95.838,36	100.000
Verzendkosten Kleio	8.000	7.752,93	8.000
Kleio Didactica	30.000	25.368,50	30.000
Verzendkosten Kleio Didactica	2.300	2.056,73	2.300
6. Drukkosten 'Overleven' herdruk	-	5.786,04	-
9. " 'Erosie v.e.hoeksteen'	4.700	5.536,97	-
10. " 'Meerkeuzevragen'	2.350	-	-
11. " 'mei 1984'	-	-	4.700
12. " 'november 1984'	-	-	2.350
Verzendkosten Gesch.Lagere Klassen	750	336,60	100
" Kleio losse nrs.	4.000	2.896,--	2.000
Bestuur	15.000	16.061,86	15.000
Administratie	18.000	17.394,15	17.000
Algemene Vergadering	5.000	2.906,28	4.000
Afdelingen	10.000	4.445,25	8.000
" Normbesprekingen	-	1.588,20	2.000
<u>Secties:</u>			
Pedak basisonderwijs	3.500	3.639,95	3.500
Pedak - dag	-	-	2.500
MAVO - LBO	3.500	2.979,03	3.500
VWO - HAVO	3.500	3.250,62	3.500
Tertiair onderwijs	1.000	67,80	500
HAVO - dag	3.000	2.081,90	-
<u>Vaste commissies:</u>			
Redactie Kleio	5.000	3.186,08	3.500
" " Didactica	1.000	474,65	500
Didactiek Commissie	3.000	1.450,80	2.500
Didactiek Conferentie	2.500	1.050,--	2.000
Onderwijs Advies Commissie	1.000	485,20	2.500
Coördinatie Commissie Nascholing	1.500	504,18	1.000
<u>Tijdelijke commissies:</u>			
H. de Ruijterprijs	250	174,35	250
Volwassen Educatie	2.500	1.993,47	2.500
" " - dag	500	-	2.500
<u>Vertegenwoordiging VGN in:</u>			
Onderwijs Commissie N.H.G.	100	-	-
<u>Diversen:</u>			
H. de Ruijterprijs	1.000	1.000,--	1.000
Opbr. Gesch.Lagere Kl. L.P.C.	1.300	705,--	400
Ledenwerving	1.500	1.781,63	-
Onvoorziene kosten	-	501,50	1.000
Batig saldo	-	14.386,61	-
	235.750	227.680,64	228.600
	=====	=====	=====

Register op kleio

Tijdschrift van de Vereniging van Docenten in Geschiedenis en
Staatsinrichting in Nederland (VGN)

Jaargang XXIV – 1983

ARTIKELEN – ALGEMEEN

	nr./pag.		nr./pag.
B. Altena, Een geschiedenis van het Marxisme.	5 17	J.G. Toebes, 'Back to the Basics?' De crisis van de 'social studies' in de VS.	5 6
F.R. Ankersmit, Nogmaals over geschiedonderwijs en historische interpretatie.	8 25	J. Toebes, Piet Fontaine wegwijzer in de geschiedenisdidactiek.	7 2
N. Bakker, Historisering van het heden – mythisering van de geschiedenis.	7 32	W. Top, Kanttekeningen naar aanleiding van het artikel van prof.dr. J.C. Hess.	1 7
J. Beetsma, Les van de Kommissaris . . .	9 13	W. Top, Het verhaal in de geschiedenisles.	2 14
C. Bogaerts, Het vak ter discussie II, ten geleide.	8 1	G.P. v.d. Ven, Stoomgemalen in het Land van Maas en Waal.	3 22
C. Bogaerts, Van Grondslagen en Blauwdrukken.	10 20		
G. de Bruin, De strijd tussen de Republiek en het Spaanse rijk in revisie.	2 26		
R. de Bruin, Nederland en het Indonesisch nationalisme.	9 6	KLEIO DIDACTICA	
W.J. van der Dussen, Het belang van geschiedenis als schoolvak.	8 18	B. Molenkamp, J. Toebes – Kleio 4 – Kleio Didactica nr. 9, De erosie van een hoeksteen, 100 jaar huwelijk, gezin en samenleving.	
J. Engbers, Geschiedenis in een schoolwerkplan van een basisschool – 14.	1 23	M. Langenbach – Kleio 10 – Kleio Didactica nr. 10, Meerkeuzevragen, een verslag met praktijkgegevens en wat theorie.	
B. de Graaf, Enkele aspecten van het geschiedenisonderwijs op Zuidafrikaanse scholen.	2 16		
J.C. Hess, De strook niemandsland tussen wetenschap en school: de Republiek van Weimar en het Derde Rijk.	1 1	LESMATERIAAL	
A.J.L. van Hooff, De mentaliteit van het malen. Energie, malen en de waardering van techniek als element van vooruitgang in de oudheid.	3 2	C.K. van Galen, Chinese literatuur als historisch hulpmiddel.	9 16
G. Huisman, De ontbrekende Eva.	7 10	E.M. Janssen Perio, De twee gezichten van Olivier Twist.	6 22
A.C. Jager en J. de Jonge, Geschiedenis en motivatie.	5 1	E.M. Janssen Perio, Twee verhalen van Anton Tsjechow als historisch-didactische bron.	2 22
H. Jansen, Onderwijs geschiedenis.	8 13	E.M. Janssen Perio, Literatuur als historisch-didactische bron; Richard Wright's 'Black Boy'.	5 14
M. Jansen, Van oermens tot sovjetburger.	1 15	B. Molenkamp, Het gebruik van kwantitatief materiaal in de klas; De Middeleeuwse samenleving van Europa in cijfers.	6 20
M. Jansen, Partizanen tegen Alva, Nederlandse geschiedenis in het sovjetonderwijs. (Vertaling van hoofdstuk 16 van Je. V. Agibalova en G.M. Danskoj, Geschiedenis van de Middeleeuwen. Leerboek voor de zesde klas).	1 19		
E.M. Janssen Perio, Bedenkingen tegen het vertoog van F.R. Ankersmit.	8 23	VARIA	
E.M. Janssen Perio, De Turkse paradox – een aspect van de leerstofkeuze-problematiek.	7 27	Bibliografie Dr. P.F.M. Fontaine (samengesteld door mevr. A. Fontaine-Thomassen en J.G. Toebes)	7 38
M. Kuitenbrouwer, Moderne revoluties: theorie en beeldvorming.	6 14	Bij de uitreiking van de Huib de Ruyter prijs (J. Wijne)	6 12
M. Langenbach, Het vak ter discussie: wat is ons vak?	8 3	Geschiedenis in de basisschool (C. van der Kooij)	9 20
M. Langenbach, Werken met historische teksten; Geschiedenis en Nederlands.	7 21	Het nascholingsaanbod voor Geschiedenis en Staatsinrichting 1983-1984	6 26
W.F.B. Melching, Carl von Ossietzky over Weimar.	1 9	'Op zoek naar de klas' Mogelijkheden voor werkloze leraren geschiedenis en staatsinrichting tot het krijgen/behouden van contact met het onderwijs (Sectie Tertiair – R. van der Geest)	5 19
B. Molenkamp, Geschiedenisonderwijs in de ban van de geschiedwetenschap?!	8 9	In memoriam Frits Kool (8.7.1922 – 13.12.1982) (E.M. Janssen Perio)	5 21
B. Molenkamp, Leerstofordening opnieuw ter discussie – de concentrische methode.	7 7	In memoriam Daan Roorda (H. Ulrich)	6 7
E.J. Nusselder, Bouwkundige technieken in de (late) middeleeuwen.	3 7		
W. Otterspeer, Het spiegelend détail.	7 16		
L. Reerink, Van techniek tot technologie.	3 15		
D.J. Roorda, De weg van onderwijsmensen naar het archief.	6 1		
M. van Rossem, Edmund Wilson, een Amerikaanse intellectueel.	9 1		

VGN	nr./pag.		nr./pag.
Lijst van commissies en sectiebesturen.	9 34	Met een inleidend essay, noten en toelichting uitgegeven door dr. H. van der Hoeven (E.M. Janssen Perio)	
Een beleidsplan voor 1983 (Namens het bestuur, Nico Maarsen, voorzitter)	2 11	S.K. Padover (keuze en inleiding), De brieven van Marx (F.R. Kat)	3 34
Algemene Ledenvergadering, 23 april 1983 – Uitnodiging, Agenda.	2 1		
Algemeen jaarverslag 1982.	2 2	<i>Nieuwste geschiedenis – algemeen</i>	
Financieel jaarverslag 1982 en begroting 1983.	2 3	R. Bahro, Het alternatief. Een kritiek van het reëel bestaande socialisme (F.R. Kat)	8 32
Jaarverslag Kleio.	2 6	Dr. W.P. van der Bercken, Het beeld van het Westen in de Sovjetpers (F.R. Kat)	2 35
Jaarverslag didactiekcommissie.	2 6	F. Claudin, De toekomst van het eurocommunisme (F.R. Kat)	5 25
Jaarverslag Onderwijsadviescommissie.	2 7	B.J. de Clercq (red.), Eurocommunisme en westers marxisme (F.R. Kat)	5 25
Jaarverslag coördinatiecommissie Nascholing.	2 7	Z.R. Dittrich en A.P. van Goudoever, Onafhankelijkheid als wensdroom. De buitenlandse politiek van Roemenië (B. Naarden)	1 31
Jaarverslag Commissie Volwassenenedukatie.	2 8	J. van Nieuwenhove e.a., Bevrijding en Christelijk Geloof in Latijns-Amerika en Nederland (R.R. Donk)	1 32
Jaarverslag van de sectie Pedagogische Akademies/Basisonderwijs.	2 8	W.G. Rosenberg en M.B. Young, Transforming Russia and China. Revolutionary struggle in de twentieth century (C. Salzman)	5 27
Jaarverslag Mavo/Lbo sectie.	2 9	M. van Rossem, Het radicale temperament: de dubbele politieke beleving van een generatie Amerikaanse intellectuelen (1934-1953) (J.W. Schulte Nordhalt)	8 30
Jaarverslag sectie Havo/Vwo.	2 10	P. Short, The dragon and the bear. Inside China and Russia today (C. Salzman)	5 27
Jaarverslag Sectie Tertiair Onderwijs.	2 10		
Notulen Algemene Ledenvergadering van de VGN gehouden in het Algemeen Rijksarchief te Den Haag op 23 april 1983.	6 9	Nederland	
		<i>Algemeen – Nederland</i>	
		Exercities in ons verleden. Twaalf opstellen over de economische en sociale geschiedenis van Nederland en koloniën 1800-1950. Onder redactie van P. Boomgaard, L. Noordegraaf, H. de Vries en W.M. Zappey (P.D. 't Hart)	5 26
		E.W. Hofstee, Demografische geschiedenis van Nederland van 1800 tot heden (P.D. 't Hart)	5 26
		Jaarboek voor de geschiedenis van socialisme en arbeidersbeweging in Nederland 1980. Redactie Jacques Giele, Ger Harmsen e.a. (F.R. Kat)	3 30
		H. Nijenhuis, Volksopvoeding tussen elite en massa. Een geschiedenis van de volwasseneneducatie in Nederland (E. Jonker)	9 26
		<i>Middeleeuwen – Nederland</i>	
		J. Sterk, Philips van Bourgondië (1465-1524), bisschop van Utrecht, als protagonist van de Renaissance, zijn leven en maecenaat (D.A. Berents)	6 31
		<i>Nieuwe geschiedenis – Nederland</i>	
		F.S. Gaastra, De geschiedenis van de VOC (F.R. Kat)	8 32
		Geschiedschrijving in Nederland. Studies over de historiografie van de Nieuwe Tijd. Samengesteld door Dr. P.A.M. Geurts en Dr. A.E.M. Janssen (F.O.G. Haitsma Mulier)	3 29
		J.J. Grolle, Weg met de Koning. 's Konings zegel verbroken, het ontstaan van de Nederlandse Staat in 1581 (J.A.L. Lancée)	5 24
		J.I. Israel, The Dutch Republic and the Hispanic World 1606-1661 (G. de Bruin)	2 26
		T. van der Meer, S. van Schuppen, S. Veen, De SDAP en de kiesrechtstrijd. De ontwikkeling van de Nederlandse sociaaldemocratie 1894-1913 (F.R. Kat)	9 25
		J. Moulaert, De vervloekte staat. Anarchisme in Frank-	5 24
RECENSIES – TIJDSCHRIFTEN			
Bijdragen en Mededelingen voor de Geschiedenis der Nederlanden 96 – 3, 97 – 1,	1 26		
Tijdschrift voor Geschiedenis 95 (1982) – 2, 95 (1982) – 3,			
Theoretische Geschiedenis 9 (1982) – 1, 9 (1982) – 2,			
Tijdschrift voor Sociale Geschiedenis 8 (1982) – 26, 8 (1982) 27, 8 (1982) – 28,			
Internationale Spectator 36 (1982) – 5, 36 (1982) – 6, 36 (1982) – 11,			
Sociologisch Tijdschrift 9 (1982) – 1, 9 (1982) – 2			
Te Elfder Ure 31, Geschiedenistheorie I (E. Jonker)	5 27		
RECENSIES – VAKWETENSCHAP			
<i>Algemeen</i>			
F. Heer, Europa Nostra. Met een inleiding door H. Brugmans (E.M. Janssen Perio)	3 33		
L. Kolakowski, Geschiedenis van het Marxisme. Deel I, II en III (B. Altena)	5 17		
R. Samuel (ed.), People's History and Socialist Theory (A.J.L. van Hooff)	6 32		
H. Smith, The Russians (C. Salzman)	5 27		
<i>Oudheid en Middeleeuwen – algemeen</i>			
L. de Blois en A.H. Bredero (red.), Kerk en vrede in oudheid en middeleeuwen. Studies door historici van de Vrije Universiteit te Amsterdam bijeengebracht ter gelegenheid van het eerste eeuwfeest (1880-1980) (A.J.L. van Hooff)	3 32		
L.M. de Rijk, Middeleeuwse wijsbegeerte, traditie en vernieuwing (D.A. Berents)	6 30		
<i>Nieuwe geschiedenis – algemeen</i>			
H.A. Diederiks (samensteller), 'Van oproeren en stakingen'. Sociale en politieke mobilisering in Europa, 1500-1850 (A.J.L. van Hooff)	6 31		
Een Fuselier in de Belgische opstand. Aantekeningen van Johannes van Oostendorp over de jaren 1830-1832.	5 25		

	nr./pag.		nr./pag.
rijk, Nederland en België 1890-1914 (F.R. Kat)		P. Levi, Atlas van het oude Griekenland (A.J.L. van Hooff)	9 30
J.W. Schulte Nordholt, Voorbeeld in de verte: De invloed van de Amerikaanse revolutie in Nederland (N.C.F. van Sas)	9 24	<i>Nieuwe geschiedenis – algemeen</i>	
H.H. Zwager, Nederland en de Verlichting (W.W. Mijnhardt)	3 31	L. de Hartog, Djenghis Khan, 's werelds grootste veroveraar (F.A.H. van der Homberg)	1 31
<i>Nieuwste geschiedenis – Nederland</i>		T. Lemaire, Het Vertoog over de Ongelijkheid van Jean-Jacques Rousseau of De ambivalentie van de vooruitgang (A.W. van de Sande)	2 35
J. Brouwer, Het binnenste naar buiten. Beginselen en activiteiten van Mr. J.J.L. van der Brugghen (1804-1863) (G. Groenhuis)	2 33	M. Rodinson, Mohammed (J. Schipper)	9 28
J. Divendal e.a., Nederland, Links en de Koude Oorlog. Breuken en bruggen (F.R. Kat)	9 25	<i>Nieuwste geschiedenis – algemeen</i>	
Dr. L. de Jong, 'Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog, het laatste jaar', deel 10B tweede helft (J. Verseput)	3 33	P. Offermans, Drie werelden na 1945 (M. Prak)	4 7
H. de Liagre Böhl, J. Nekkers en L. Slot (red.), Nederland industrialiseert! Politieke en ideologische strijd rondom het naoorlogse industrialisatiebeleid 1945-1955 (B. van Dongen)	9 26	C. Porter, Alexandra Kollontai. Een biografie (F.R. Kat)	9 29
L. Frank van Loo, 'Den Arme gegeven . . .' Een beschrijving van armoede, armenzorg en sociale zekerheid in Nederland 1784-1965 (E. Jonker)	9 26	Nederland	
F. Messing, De Nederlandse economie 1945-1980. Herstel – Groei – Stagnatie (B. van Dongen)	3 30	<i>Algemeen – Nederland</i>	
G. Puchinger, Ontmoetingen met Nederlandse politici (P. van Hees)	8 31	Historische Stedenatlas van Nederland, onder redactie van G. van Herwijnen, C. van de Kieft, J.C. Visser, J.G. Wegner.	9 29
RECENSIES – SCHOOL EN DIDAKTIK		Aflevering 1: Haarlem, tekst B.M.J. Speet; kaarten Th. Rothfus.	
<i>Algemeen</i>		Aflevering 2: Amersfoort, tekst B.M.J. Speet; kaarten Th. Rothfus.	
Afrika im Geschichtsunterricht europäischer Länder. Von der Kolonialgeschichte zur Geschichte der Dritten Welt. Herausgegeben von Walter Fürnrohr im Auftrag der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik (E.M. Janssen Perio)	9 29	(E.M. Janssen Perio)	
H.M. Beliën e.a., Een geschiedenis van Europa 1500-1815; Historisch overzicht (H.M.G. Schrijnemakers)	9 33	H. van Hoorn, T. Planken en F. Verbakel, Politiek, mensen, macht en mogelijkheden (H. Lamberts)	9 32
R.C. van Caenegem, Geschiedenis van Engeland. Van Stonehenge tot het tijdperk van de vakbonden (P. van Hees)	9 32	J.L. de Jager, Volksgebruiken in Nederland (F.R. Kat)	1 29
Conferentiebundel ter gelegenheid van het tweede lustrium van de NLO Gelderse Leergangen, mei 1982. Op weg naar een onderwijsgeschiedenis (C. Bogaerts)	1 28	Prof. Dr. E.H. Kossmann, De Lage Landen 1780-1940. Anderhalve eeuw Nederland en België (F.R. Kat)	9 31
L.G. Dalhuisen, J.G. Toebes, D.H. Verhagen, Geschiedenis op school. Deel I Grondslagen (C. Bogaerts)	10 20	J.H. Manders, Het land tussen Maas en Waal (F.R. Kat)	5 22
H. Lutzeler, Verklarend kunstwoordenboek (F.R. Kat)	3 29	S.J. van der Molen, Oorsprong en geschiedenis van De Friezen (A.J.L. van Hooff)	5 22
J.K. de Vree (red.), Oorlog en vrede. Ontstaan, dynamiek en beheersing van geweld (A.J.L. van Hooff)	9 29	Oud-Bosmans, Honderd Jaren. Een eeuw van staatkundige vormgeving in Nederland. 1840-1940 (C. de Ru)	9 31
<i>Oude geschiedenis – algemeen</i>		<i>Nieuwe geschiedenis – Nederland</i>	
J. Baines, Jaromír Málek, Atlas van het oude Egypte (A.J.L. van Hooff)	1 30	G.A.M. Beekelaar e.a., Maar wat is dat toch voor een courant? De Arnhemse? Opstellen over de Arnhemse Courant 1830-1850 (T. Bogaerts-Stoopman)	5 22
S. Champion, Archeologische termen en technieken. Alfabetische gids (A.J.L. van Hooff)	1 30	R. Dekker en L. van de Pol, Daar was laatst een meisje loos. Nederlandse vrouwen als matrozen en soldaten – een historisch onderzoek (A. Dercksen)	1 29
P. Knudsen, Een regen van steen (C. van der Kooij)	9 28	M. Dekkers, Het Walvismeer (C. van der Kooij)	9 27
D. Macaulay, De Piramide, Het verhaal van de bouw (A.J.L. van Hooff)	2 36	W. Faber, De Nijmoodse jonker van Allersheim (C. van der Kooij)	5 23
H.D. Schneider, Een brief voor Anchiry. Scènes uit een Egyptisch huwelijk of persoonlijk getuigenis over leven en dood in Oud-Egypte (A.J.L. van Hooff)	5 24	T. de Haas, De tijd van trein en trekschuit (C. van der Kooij)	5 23
B. Tadema Sporry, Brieven uit het oude Egypte, Dagboek van Kydon. Met medewerking van Prof. dr. P.J. Sijpesteijn (A.J.L. van Hooff)	6 30	J.F. Heijbroek, C.R. Mönnich, De Leidse wagenmaker (A.J.L. van Hooff)	5 23
		H. Kammer, De school van vroeger (C. van der Kooij)	3 28
		<i>Nieuwste geschiedenis – Nederland</i>	
		Uit het Dagboek van Frederik van Eeden. Samengesteld en toegelicht door dr. H.W. van Tricht (E. Janssen Perio)	2 37
		E. Hillesum, Het denkende hart van de barak. Brieven van Etty Hillesum (F.R. Kat)	3 29
		Th. van Laarhoven, e.a. (red.), 'Hellemonders skréve zelluf hullie geschiedenis (J.G. Kikkert)	2 37
		M. Schouten, Voor de oorlog. Herinneringen aan de jaren '30 (F.R. Kat)	6 30

Ik denk dat dit eigenlijk geen nieuwe functie is, maar oneigenlijk want ondeugdelijk gebruik van geschiedenis op grond van een van de door Nietzsche genoemde behoeften. Immers zowel nostalgie als eigendunk leiden tot mythologisering.

Wat voor conclusies kan ik hieruit nu trekken voor het volwassenenonderwijs? Geen algemene, en bindende. Wel dat het heel waarschijnlijk is dat zich bij dat onderwijs veel 'leerlingen' bevinden die trachten uit een achterstandsituatie te komen en voor wie dan de stimulerende voorbeeldfunctie van geschiedenis het ware zou zijn. En dat er waarschijnlijk veel 'leerlingen' zijn die het onderwijs juist volgen om vervreemding en vereenzaming tegen te gaan en voor wie herkenbaarheid van situaties en mensen in situaties een grote rol speelt. En als dat waar is (maar mijn ervaring met

volwasseneneducatie beweegt zich op een ander terrein dan de school) dan zou dat wel eens kunnen betekenen dat thema's die de geëmancipeerde vrouwelijke historica aanspreken en die voldoen aan haar behoefte aan kritische geschiedenis niet altijd passen bij de behoeften van vrouwelijke volwassen scholieren.

Literatuur

Over historisch besef:
Geschiedenis in de lagere klassen (VGN uitgave).
H. van Galen Last, columnist NRC/Handelsblad – herhaaldelijk.
M. Langenbach, Werken met historische teksten, in: *Kleio* 7, 1983.

Over zinvolle leerstof:

Criteria bij het thema 'Minderheden', sectiebestuur Havo/Vwo, in: *Kleio* 8, 1982 en *Kleio* 8, 1983.

G. Huisman, De ontbrekende Eva, in: *Kleio* 7, 1983.

Kleio 8, 1982 en *Kleio* 8, 1983 over het thema 'Het vak ter discussie'.

Over behoeften en functies van geschiedenis:
J. Toebes noemt Kocka, in: Naar een leergebied 'Oriëntatie op mens en maatschappij?' in: *Kleio* 8, 1982.

P.F.M. Fontaine geeft Glöckel's doelstellingen in: *Doelstellingen. Historisch – didactische Cahiers I*. Groningen 1979.

F. Nietzsche, *Over nut en nadeel van geschiedenis voor het leven*. Groningen 1983 (Vertalerscollectief Historische Uitgeverij Groningen).

M.A. Wes, *Verslagen Verleden*. Amsterdam 1980.

Volwasseneneducatie in Nederland

W.F. van Stegeren

Volwasseneneducatie (hierna ook aangeduid als VE) heeft vanaf het einde van de jaren zestig in Nederland in toenemende mate aandacht gekregen. Begrippen als 'permanente educatie', 'wederkerende educatie', 'Moedermavo', 'Ouders op Herhaling' komen regelmatig in beleidsstukken, in wetenschappelijke en niet-wetenschappelijke discussies naar voren. In het navolgende willen we in het kort de ontwikkeling van de volwasseneneducatie in Nederland schetsen en wat nader ingaan op het belang daarvan in de huidige situatie.

Mevr. van Stegeren is hoogleraar sociale pedagogiek en androgologie aan de VU en vice-voorzitter van de adviesgroep volwasseneneducatie. Tevens is zij Nederlands gedelegeerde in de projectgroep 'Adult education and Community organisation' van de Raad van Europa.

Enkele ontwikkelingslijnen

De praktijk van de VE kent een lange geschiedenis in ons land. Zo werd in 1784 het Genootschap van Kunsten en Wetenschappen onder de zinspreuk 'Tot Nut van 't Algemeen' opgericht door de doopsgezinde predikant Nieuwenhuyzen. Vanuit dit genootschap wilde men armenzorg en volksontwikkeling combineren. Men hoopte 'zedeloosheid' te bestrijden door het aankweken van meer kennis bij de armen.

Een ander bekend initiatief werd in 1892 genomen door de schrijfster en maatschappelijk werkster Helene Mercier. Zij richtte in de Jordaan 'Ons Huis' op, een volkshuis waarin zij trachtte verschillende groeperingen van de Nederlandse bevolking met elkaar in contact te brengen en arbeiders verder te helpen in hun ontwikkeling.

Het is in dit kort bestek niet mogelijk meer voorbeelden te geven. Wel is duidelijk in diverse initiatieven – we denken ook aan volksuniversiteiten, volkshogescholen, vormingscentra enzovoorts – dat de relatie tussen kennisoverdracht en persoonlijkheidsvorming dikwijls ter discussie staat. Ook in de huidige situatie is het laatste woord over de vraag op welk van de twee doelstellingen het hoofddaccent moet vallen, nog niet gesproken.

We beperken ons verder tot de ontwikke-

lingen binnen de VE zoals deze vanaf de jaren zestig hebben plaatsgevonden. In deze periode van aanvankelijk grote economische bloei breidt het onderwijs zich sterk uit. Het wordt steeds duidelijker dat onderwijs, scholing en vorming niet kunnen worden gebonden aan een leeftijds-grens van bijvoorbeeld zestien of twintig jaar. Een actieve deelname aan het maatschappelijk leven vraagt om een meer gespreide educatie over een langere leeftijdsperiode. De gedachte van 'lifelong learning' of 'permanente educatie' wordt niet alleen in Nederland, maar ook op internationaal niveau besproken.

Tijdens de Unesco-conferentie in 1960 in Montreal gehouden, wordt 'permanente educatie' gezien als een beleidstaak van de overheid. In de huidige samenleving is teveel ongelijkheid in kansen om onderwijs te volgen. Daarom moeten er voorzieningen worden getroffen zodat ook volwassenen een tweede kans krijgen om eventuele achterstanden in scholing en vorming in te halen. In de slotresoluties wordt gesteld: 'Overal ter wereld dienen de verschillende vormen van buitenschoolse en volwassenenvorming beschouwd te worden als een integraal onderdeel van het educatieve stelsel, opdat mannen en vrouwen gedurende hun hele leven de mogelijkheden hebben voor hun vorming en ontwikkeling, zowel ter bevordering van hun individuele ontwikkeling als van hun actieve deelname aan

*het maatschappelijke en politieke leven en aan de sociale en economische ontwikkeling van hun land.*¹⁾

In Nederland wordt deze gedachte overgenomen en nader uitgewerkt.

Naast het begrip 'permanente educatie' komen we het begrip 'recurrent education' – 'wederkerende educatie' – tegen. Olaf Palme, Zweeds minister van onderwijs introduceert dit begrip in 1969 op een conferentie van Europese onderwijsministers. Hierbij gaat het om een spreiding van onderwijsmogelijkheden over het hele leven. Er ontstaat een afwisseling tussen arbeid, onderwijs en vrije tijd. Aanvankelijk lopen de twee ontwikkelingslijnen – die van 'permanente educatie' en van 'wederkerende educatie' – naast elkaar. Permanente educatie is een meer cultuurfilosofisch en cultuurpolitiek geladen concept, terwijl wederkerende educatie een wat meer praktische en op beleid gerichte strekking heeft.²⁾ In een volgende ministersconferentie (1975) wordt permanente educatie definitief als koepelbegrip gekozen voor het hele terrein van levenslang leren. Wederkerende educatie wordt daarnaast als een strategisch concept gehanteerd voor de lange termijnplanning. Voor deze lange termijnplanning worden de volgende doelstellingen geformuleerd:

- het bevorderen van educatieve en sociale gelijkheid;
- coördinatie van beleid op de terreinen van onderwijs (educatie);
- herschikken van onderwijskansen en onderwijsmiddelen door het individu van overheidswege het recht en de mogelijkheid te verzekeren om zijn educatie in het latere leven te hervatten (leerrecht) en een samenhangend en meer evenwichtig financieringssysteem van jeugdonderwijs en volwasseneneducatie te scheppen.³⁾

Beleid in de jaren zeventig

In de jaren zeventig worden er in Nederland een aantal belangrijke beleidsmaatregelen genomen. In 1974 stellen de ministers van Onderwijs en Wetenschappen en Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk de Commissie Open School (COS) in. In 1975 roept CRM de Commissie Bevordering Plaatselijke Educatieve Netwerken (de cieBPEN) in het leven. Sociale Zaken blijft niet achter en installeert in 1977 de SER-commissie Betaald Educatief Verlof (de BEV). Tenslotte stelt O en W in hetzelfde jaar de commissie Voorbereiding Open Universiteit in. De COS krijgt als opdracht om over de ontwikkeling van een multi-mediaal leeraanbod voor volwassenen te adviseren, de CBPEN moet de mogelijkheid van plaatselijke en regionale structuren voor de VE onderzoeken. De CBEV wordt verzocht advies uit te brengen over betaald educatief verlof en de commissie Open Universiteit moet de gedachte van de Open Universiteit concreet uitwerken. In een overzichtsnota over volwasseneneducatie schrijft de Harmonisatieraad Welzijnsbeleid dat de drie eerstgenoemde commissies het over de hoofddoelstellingen eens lijken te zijn. Zij onderschrijven allen het beginsel van de permanente educatie en bepleiten de erkenning van het leerrecht als een sociaal grondrecht. Volwasseneneducatie moet een onderdeel vormen van een geïntegreerd educatief systeem. Het begrip educatie wordt breed ingevuld, het omvat zowel vorming als scholing en onderwijs. Wat de doelgroepenkeuze betreft wordt voorrang gegeven aan groepen die weinig kansen hebben gehad om onderwijs te volgen.

Vanuit deze commissie ontstaat een groot aantal initiatieven. Een van de bekendste is het starten van een aantal proefprojecten Open School.

Een VE-initiatief: De Open School

De COS bracht in 1975 haar eerste advies uit, waarin zij pleitte voor een aantal proefprojecten volwasseneneducatie voor analfabeten en semi-analfabeten en voor volwassenen die vroeger alleen lager onderwijs genoten hebben. Twee vragen moeten in deze projecten aan de orde komen, n.l.:

1. welke activiteiten, materialen, methodieken, begeleiding, voorzieningen zijn geschikt voor die volwassenen;
2. hoe kunnen vooral ook niet-zichtbaar of latent gemotiveerden over de drempel heen geholpen en voor een langere tijd tot meedoen bewogen worden?⁴⁾

Bij een madere uitwerking worden de doelen voor de deelnemer beschreven. Het gaat om een vergroten van de algemene basiskennis en vaardigheden en om het verbreden van de oriëntatie op de samenleving. Deelnemers kunnen zo leren meer greep op hun situatie te krijgen.

Er worden drie doelgroepen voorgesteld, n.l. vrouwen vanaf 30 jaar, werkende (en werkeloze) mannen vanaf 30 jaar en (werkende) jonge volwassenen, alle met een verouderde of onvoldoende opleiding. Per 1 september 1977 gaan veertien proefprojecten van start. Er blijkt groot enthousiasme te bestaan, zowel bij de deelnemers als bij de begeleiders. Interessant is dat er naast de officiële Open Schoolprojecten een groot aantal z.g. 'spontane Open Schoolgroepen' ontstaat.

Voor de proefprojecten wordt schriftelijk materiaal ontwikkeld, en er wordt gebruik gemaakt van radio- en televisieuitzendingen.

De uitgangspunten van de Open School zijn:

1. Zelfbepaling en zelfbeheer. De deelnemer bepaalt binnen een vastgesteld raamplan zelf zijn leerdoelen en zijn manier van leren.

Tabel 1 – Aantal leerlingen naar dag/avondonderwijs en aantal gekozen vakken, 1980 (1979).

	1 of 2 vakken	3, 4 of 5 vakken	6 vakken	totaal (100%)
avond-MAVO	58,0 (46,4)	14,1 (12,5)	27,9 (41,1)	40 477 (31 094)
avond-HAVO/VWO	34,1 (23,9)	16,0 (12,1)	49,9 (64,9)	20 161 (17 982)
dag-MAVO	52,9 (40,5)	22,4 (21,5)	24,9 (38,0)	34 221 (28 453)
dag-HAVO/VWO	35,8 (23,3)	20,8 (15,1)	43,4 (61,6)	6 599 (4 440)
totaal				101 458 (81 969)

Bron: Avondscholen voor VWO, HAVO, MAVO en MEAO;

Lijst van scholen en statistische uitkomsten, september 1980, CBS –

Lijst van scholen en statistische uitkomsten, september 1979, CBS

2. Gestreefd wordt naar een integratie van onderwijs en vorming, van kennisoverdracht en persoonlijkheidsontwikkeling.

3. Doel is deelnemers te helpen meer greep op hun situatie te krijgen door in het leerproces gebruik te maken van de maatschappelijke ervaringen die zij kunnen inbrengen.

4. Het als-groep-bij-elkaar zijn levert specifieke leermogelijkheden op. Deelnemers leren van elkaar en 'aan elkaar'.

Naast de Open School komen andere vormen van onderwijs, zoals bijvoorbeeld de Moeder-Mavo, en het dag-avond onderwijs tot grote bloei, zoals tabel 1 laat zien.

Recente beleidsontwikkelingen

Ook in het Overheidsbeleid gaan de ontwikkelingen door. De COS en de commissie BPEN worden in 1980 vervangen door de Adviesgroep Volwasseneneducatie. In mei 1981 verschijnt een *Beginselelnnota inzake de Volwasseneneducatie*, waarin het VE-beleid vanuit de ministeries van O en W, CRM en Sociale Zaken wordt neergelegd.⁵ Uitgangspunt voor het educatieve beleid is het beginsel van de permanente educatie. Het beleid op korte en middellange termijn en de financiering daarvan wordt in globale lijnen geschetst. De omvang van de kosten van VE wordt met een aantal voorbeelden in tabel 2 geïllustreerd.

De huidige minister van onderwijs heeft tenslotte eind Augustus 1983 de *Hoofdlijnen notities Volwasseneneducatie* aan de Tweede Kamer aangeboden.⁶ Hierin wordt prioriteit gegeven aan het aanbieden van basiseducatie voor volwassenen met een grote educatieve achterstand. Praktijk en beleid van de VE blijven volop in beweging!

Tabel 2 - Overheidsuitgaven voor volwasseneneducatie, begroot voor 1981

Omschrijving	Bedrag (× 1 mln.)
1. Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen	
Onderwijs voor volwassenen	
Dag-/avondonderwijs voor MAVO, VWO, MEAO	150,8
Vorming jonge volwassenen	25,5
Vernieuwingsprojecten	15,9
Cursussen	1,7
Schriftelijk onderwijs	0,1
SPD-examens	0,8
Stichting voor huishoudelijke voorlichting ten plattelande	3,8
Subtotaal	198,6
2. Ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk	
Recht op informatie	
Bibliotheekwerk, voor zover het volwasseneneducatie betreft	± 43,6
Educatieve activiteiten (milieu-educatie, vormingstheater e.d.)	8,1
Educatieve omroep (Teleac, Radio-Volksuniversiteit en Open School)	± 12,0
Voorlichtingsactiviteiten	5,85
Subtotaal	69,55

Bron: Rijksbegroting voor het dienstjaar 1981. Tweede Kamer, Zitting 1980, 1981, 16400, hoofdstuk VIII (Onderwijs en Wetenschappen), hoofdstuk XV (Sociale Zaken) en hoofdstuk XVI (Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk); Voorstel van Wet van de leden Van Kemenade, Meijer en Worrell houdende regelen met betrekking tot de voorziening in en de samenhang van de vorming en opleiding van volwassenen. Tweede Kamer, zitting 1980-1981, 16689, nr. 3.

Noten

1. Functie en Toekomst van het vormings- en ontwikkelingswerk met volwassenen in de Nederlandse samenleving. (NCVO, Amersfoort 1969)

2. Meer gegevens in bijv.: *Volwasseneneducatie*, uitgave nr 10 van de Harmonisatieraad Welzijnsbeleid (HRWB), 's-Gravenhage 1980.

3. *Volwasseneneducatie*, HRWB, pg. 12.

4. Kees Jan Sijnders, De proefprojecten Open School. In: *Volwasseneneducatie in Nederland*, Uitgeverij Intermediair, A'dam 1981, p. 27.

5. *Beginselelnnota inzake de Volwasseneneducatie*, 's-Gravenhage 1981.

6. *Hoofdlijnen Notities Volwasseneneducatie*, 's-Gravenhage 1983.

De Open Universiteit

H.C. de Wolf

Prof. dr. H.C. de Wolf is hoofd van de afdeling Cursusontwikkeling van de Open Universiteit te Heerlen.

Hij studeerde geschiedenis en promoveerde in 1964 op een proefschrift over de geschiedenis van de katholieke armenzorg in Amsterdam. Hij was geschiedenisleraar te Amersfoort van 1961-1970. Vanaf 1969 werkte hij aan de Universiteit van Amsterdam en de Katholieke Universiteit te Nijmegen in de wijsgerige en historische pedagogiek, laatstelijk als hoogleraar te Nijmegen.

Prof. de Wolf gaat in dit artikel in op de algemene opzet van de Open Universiteit.

Vanaf september 1984 zullen volwassen Nederlanders toegang hebben tot een nieuwe instelling voor hoger onderwijs: de Open Universiteit. Allen die ouder zijn dan 21 jaar kunnen vanaf dan naast een eventueel beroep of andere bezigheden op het niveau van hoger onderwijs studeren. Formele toelatingseisen, behalve de leeftijd, zullen er niet zijn, hoewel het beginniveau zal liggen boven dat van het havo. Studenten zullen niet verplicht zijn op regelmatige tijden lessen of colleges te volgen. Zij zullen zo snel of langzaam kunnen studeren als 't hen uitkomt en daartoe de plaats en de tijd kunnen kiezen die hen het beste schikt. Zij zullen desalniettemin als zij dat willen regelmatig begeleiding kunnen krijgen en in de gelegenheid worden gesteld medestudenten te ontmoeten. Zij hoeven zich niet bij voorbaat in te schrijven voor een hele studie maar kiezen telkens één cursus. Na het afsluiten van een cursus of op ieder ander moment kunnen zij aan een nieuwe cursus beginnen. Daardoor zullen zij als zij zich houden aan bepaalde regels diploma's kunnen behalen die gelijkwaardig zijn aan hbo- of w diploma's.

Het onderwijsaanbod van de Open Universiteit zal dus bestaan uit cursussen. In de meeste gevallen zal een cursus de student tweehonderd uur bezighouden. Die tijd zal hij of zij besteden aan het bestuderen van het door de Open Universiteit verstrekte schriftelijk materiaal, aan het bekijken of beluisteren van video- of audio-producten, aan het uitvoeren van opdrachten, aan het volgen van begeleiding of aan het afleggen van een tentamen. Honderd uur studie kan de student één studiepunt opleveren. Per cursus zijn dat er dus meestal twee. De honderd uur ofwel een moduul, is uiteraard een rekeneenheid die in de praktijk bij verschillende studenten nogal eens anders kan uitpakken.

Cursussen zullen worden aangeboden in wat binnen de Open Universiteit 'leerstofgebieden' heet. Daar zijn er zeven van, namelijk: rechten, economie, bedrijfs- en bestuurswetenschappen, natuurwetenschappen, technische wetenschappen, sociale wetenschappen en cultuurwetenschappen. De namen ervan zijn bewust even onscherp gekozen als de grenzen tussen de verschillende gebieden. Men kan eigenlijk pas goed zien wat men kan studeren aan de Open Universiteit door na te gaan wat de afzonderlijke cursussen te bieden hebben. Vast staat dat cursussen

aan elkaar geregen kunnen worden tot diplomastudies. Met 36 modulen moet de student een eindpunt kunnen bereiken dat gelijkwaardig is aan een einddiploma in het hoger beroepsonderwijs. Vierenvijftig modulen zijn nodig om een diploma te behalen dat gelijkwaardig is aan een doctoraalbul in het wetenschappelijk onderwijs. Er zullen regels komen over de voorwaarden waaraan voldaan moet zijn om zo'n exameneindpunt te bereiken.

Zo zullen er ook schakelingsmogelijkheden van cursussen worden aangegeven die in feite diplomastudies zijn. Ten eerste echter kan iedere student altijd die cursus kiezen die hij of zij zelf wil, ten tweede zullen aan studenten binnen diplomastudies ook zoveel mogelijk keuzemogelijkheden worden gelaten en ten derde kan een student op een zelfgekozen reeks van cursussen de afsluiting met een diploma aanvragen. Dat betekent echter dat de diplomastudies aan de Open Universiteit aanmerkelijke verschillen vertonen met die van andere instellingen. Zo kan men bijvoorbeeld niet simpel voor een doctoraal geschiedenis studeren. De bedoeling is dat er binnen de leerstofgebieden cultuurwetenschappen en sociale wetenschappen zonder dat er sprake is van scherpe scheidingen tussen deze twee onderling en ieder van de andere leerstofgebieden, cursussen zullen zijn die in meer of minder mate ook het vak geschiedenis aan de orde zullen stellen. Voorlopig ziet het ernaar uit dat binnen de Open Universiteit de historische benadering al in de cultuurwetenschappen een belangrijke rol zal spelen. Wat precies het civiel effect zal zijn van alle te bereiken eindpunten moet nog duidelijk worden. Er is echter wel de afspraak dat de Open Universiteit geen leraren zal opleiden.

De studenten zullen bij hun studie gebruik kunnen maken van één van de achttien studiecentra die op dit moment verspreid in Nederland worden ingericht. Daar vinden zij behalve een administratief apparaat ook voorlichting en studiebegeleiding. Daar zal ook de apparatuur zijn die in een aantal gevallen nodig is om de cursus geheel te kunnen volgen. De begeleiding zal per cursus gegeven worden. Dat wil b.v. zeggen dat de Open Universiteit voor die cursussen die vooral de geschiedwetenschap betreffen een beroep zal doen op gekwalificeerde historici om de begeleiding te verzorgen.

Literatuur

Behalve door de Open Universiteit verstrekt voorlichtingsmateriaal biedt de volgende literatuur een eerste ingang.

De Open Universiteit in Nederland, s'-Gravenhage, 1979, eindrapport van de commissie Voorbereiding Open Universiteit.

M.de Goede en R.A.C. Hoksbergen (red.), *Onderwijs aan volwassenen; van alfabetisering tot Open Universiteit*. Groningen 1979.

H.F.M. Crombag, T.M. Chan, K.D.J.M. van der Drift e.a., *Onderwijsmiddelen van de Open Universiteit; functies en kosten*; advies uitgebracht aan de Commissie voorbereiding Open Universiteit door het Bureau onderzoek van onderwijs van de R.U. te Leiden. 's-Gravenhage 1979.

G.J.A. Al, G.M.W. van Enckevoort, P. Floor e.a. *De Open Universiteit in Nederland*; verslag van het OTO-congres 'Open Universiteit in Nederland'. 's-Gravenhage 1979.

B. van Heijningen en L. Vellekoop (red.), *Volwasseneneducatie in Nederland*. Amsterdam 1981.

Sinds ruim een jaar werkt in Heerlen een gestaag groeiend aantal mensen aan de voorbereiding van de Open Universiteit. De voorwaarden waaronder gewerkt moet worden zijn niet allemaal gemakkelijk. Om maar een paar negatieve condities te noemen. Met een veel kleiner budget dan oorspronkelijk de bedoeling was moet in een periode waarin alom afbraak en zorg voor de toekomst wordt gesignaleerd iets nieuws tot stand worden gebracht. In september 1984 moeten de eerste studenten kunnen beginnen. Daar, zoals gebruikelijk, veel tijd verloren ging met politiek en bureaucratisch gekraakel is de voorbereidingstijd erg kort geworden. Er zijn bovendien nog steeds velen buiten de Open Universiteit die menen dat het geld voor dit experiment beter aan iets anders kan worden besteed. Degenen die twijfels hebben over de bestaansgrond van de Open Universiteit hebben daarvoor verschillende redenen. Sommigen vinden dat er nog teveel te doen valt voor de minder kansrijken in de samenleving die nog lang niet aan enige vorm van hoger onderwijs toe zijn. Anderen vinden dat in het wetenschappelijk onderwijs en het hoger beroepsonderwijs door de bezuinigingen zoveel goeds op de tocht staat dat iedere andere cent besteed aan iets nieuws verspilling moet heten. De instellingen voor wetenschappelijk onderwijs, nooit zo zorgzaam voor deeltijdstudenten, starten daarom ineens deeltijddopleidingen, waarin meer kan dan ooit voor mogelijk werd gehouden.

De Open Universiteit hoeft zich in zoverre nog geen zorgen te maken over de bestaande afkeuring en tegenwerking, dat er minstens zovelen zijn die niet alleen bereid zijn dit nieuwe gebeuren een eerlijke kans te geven, maar die ook daadwerkelijk bijdragen leveren aan de voorbereiding. Daaronder vallen degenen die het Nederlandse onderwijsbeleid op dit moment bepalen.

Hun voornaamste overwegingen daartoe zijn de volgende. *Ten eerste* zal de Open Universiteit diegenen die tot nu toe geen mogelijkheid hadden hoger onderwijs te volgen gelegenheid bieden hun achterstand in te halen. *Ten tweede* betekent de Open Universiteit een daadwerkelijke integratie van Hoger Beroepsonderwijs en Wetenschappelijk Onderwijs. *Ten derde* staan in de Open Universiteit niet meer gangbare indelingen in disciplines of vakken voorop. *Ten vierde* zal de Open Universiteit didactisch zo efficiënt mogelijk zijn en de volwassen student zoveel mogelijk vrijheid en hulp tegelijk bieden. *Ten vijfde* zal de Open Universiteit bijzondere aandacht geven aan de onderwijsachterstand van vrouwen. En *tenslotte* zal de

Open Universiteit in de toekomst een voortrekkersrol kunnen vervullen in de aanwending van moderne apparatuur zoals audio- en videotechneken en computers.

In de hier genoemde verwachtingen zit inmiddels misschien meer bedreiging voor de toekomst dan in de bestaande tegenstand. Immers er moet wel heel veel goed gaan wil niet teveel teleurstelling ontstaan. De grootste bedreiging zit echter wellicht in het feit dat blijkens recente onderzoeken het aantal studenten voor de Open Universiteit zeer groot zal zijn. Lang niet zeker is dat al die studenten zich aanmelden met de juiste voorgeschiedenis, met de juiste instelling of met gerechvaardigde verwachtingen. Teveel teleurgestelde en niet geslaagde studenten zullen zowel de Open Universiteit als haar studenten geen goed doen. Er zal daarom veel tijd besteed moeten worden aan studievoorlichting en activering.

Hoe komt de Open Universiteit nu tot haar onderwijsaanbod? Wij zullen hier geen aandacht schenken aan de specifieke organisatievorm waarvoor gekozen is. Deze zou op zich aanleiding kunnen zijn tot uitvoerige beschouwingen. Laten wij ons evenwel beperken tot een snelle schets van de wijze waarop een cursus tot stand komt.

Binnen de Open Universiteit hebben een aantal vaste medewerkers samen met externe deskundigen de afgelopen maanden gewerkt aan het vormgeven van algemene uitgangspunten van programmering en didactiek. Gereed zijn nu de contouren van het totale cursusaanbod en een zo praktisch mogelijk gehouden didactische en mediakundige aanpak. Tevens zijn enkele tientallen cursussen nader gedefinieerd. Vervolgens zijn er om die cursussen te ontwikkelen zogenaamde cursus teams samengesteld. Daarin zitten behalve inhoudelijke deskundigen ook een onderwijskundige en een mediakundige. Dat betekent dat op dit moment overal in Nederland circa vijftientig teams van Open Universiteitsmedewerkers en externe deskundigen uit hbo- of wo-instellingen druk doende zijn het schriftelijk materiaal te schrijven dat het hoofdbestanddeel zal vormen voor iedere cursus. Daarnaast wordt gewerkt aan de voorbereiding van audio- of videoproducties of computerondersteuning per cursus.

De Open Universiteit doet haar uiterste best om zoveel mogelijk de beste medewerkers bij ieder afzonderlijk onderdeel van de cursusontwikkeling te betrekken. De eigen vaste formatie van cursusontwikkelaars zal betrekkelijk klein blijven om steeds de mogelijkheid te hebben om

externe deskundigheid in te kunnen schakelen.

In tegenstelling tot het meeste onderwijsmateriaal van andere instellingen zal het onderwijsaanbod van de Open Universiteit voor iedereen verkrijgbaar en daarmee volstrekt openbaar zijn. Gelet op de eerder genoemde kritische instelling van velen dwingt dat de Open Universiteit ertoe zo kwaliteitsbewust mogelijk te zijn. Dat betekent dat ieder deeltje van de cursus door een aantal beoordelingsfasen heengaat voordat er tot definitieve vaststelling wordt overgegaan. Ook daarbij worden externe deskundigen ingeschakeld. Inmiddels wordt de aanloop genomen om voor iedere cursus de nodige studiebegeleiding in de studiecentra te organiseren. Zodra meer in detail duidelijk is wat de cursussen zullen gaan inhouden, zal de Open Universiteit ook nader kunnen specificeren wat van de student die een cursus begint aan voorkennis of ervaring wordt verwacht.

Ten koste van alles zal voorkomen moeten worden dat de cursussen van de Open Universiteit beneden het niveau van het bestaande onderwijs blijven. Dat betekent ongetwijfeld dat vele potentiële studenten van de Open Universiteit deficiënties in hun vooropleiding zullen hebben. Het is in het belang van iedereen dat die deficiënties worden onderkend en opgeheven. Het kan niet de bedoeling zijn om met de Open Universiteit een stelselmatige opbouw van het totale aanbod in het volwassenenonderwijs te doorkruisen. De Open Universiteit zal de behoefte aan andere vormen van volwassenenonderwijs dus eerder vergroten dan verkleinen.

Waarom kan men verwachten dat de Open Universiteit een succesvolle toekomst tegemoet gaat? Ten eerste is er de vastgestelde behoefte bij talloze volwassenen in Nederland. Ten tweede is er het blijkbare plezier dat degenen die meewerken aan de totstandkoming van de Open Universiteit hebben aan het realiseren van iets dat werkelijk nieuw is en waarin zaken die in het bestaande onderwijs zo moeilijk realiseerbaar leken, zoals interdisciplinariteit, didactische vernieuwing en een zo groot mogelijke vrijheid voor de studenten, incens mogelijk worden. Een vak als geschiedenis bijvoorbeeld kan in het onderwijsaanbod van de Open Universiteit een plaats vinden die vele historici er zelf al aan toekennen, namelijk als één van de mogelijkheden om wat een mens belangrijk kan vinden te leren kennen.

Duidelijke doelstellingen dichtbij

Verslag van de discussiedag: 'Naar een nieuw eindexamen, doelstellingen en voorstellen', gehouden op 5 nov. 1983

In een tijd waarin de overheid Kleio in een dwangbuis volledig klem wil zetten, komt een conferentie over de uitwerking van doelstellingen wellicht wat onwezenlijk over. Als echter blijkt dat geschiedenisleraren over hun doelen een consensus kunnen bereiken en in staat zijn deze in een concreet eindexamenprogramma om te zetten zonder hun eigen vrijheid van handelen te verliezen, dan getuigt dit van realiteitszin en nuchterheid en is men met wezenlijke zaken van ons geschiedenisonderwijs bezig.

De discussiedag van de secties Havo/Vwo en Mavo/Lbo op 5 november 1983 te Utrecht gehouden was er een bewijs van. Op basis van de resultaten van de eerste studiedag in 1981: een set van algemeen aanvaarde doelstellingen, werkte een groep historici een eindexamenthema uit dat als titel kreeg *'Minderheden in Nederland als gevolg van dekolonisatie'*. Een boekje van 40 pagina's was het resultaat. In het Bonifatius College vormde dit themaboekje het uitgangspunt voor een discussie van een 70-tal VGN leden. Als

gast spreker trad die dag de heer H.A.A. Molleman op, directeur coördinatie minderhedenbeleid van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en mede-opsteller van de *Minderhedennota*, die enkele maanden geleden verschenen is. Bekendheid bij de modale geschiedenisleraar kreeg de heer Molleman door de ruchtbaarheid die in de pers aan de nota en al het commentaar erop is gegeven. Een uittreksel uit zijn toespraak treft u hieronder aan, alsmede een verslag van de discussies van die dag.

Jos Harderwijk

Minderhedenbeleid in Nederland

Aan het begin van zijn toespraak maakte de heer Molleman een indeling van de minderheden in Nederland in drieën, mensen afkomstig uit (voormalige) koloniën, gastarbeiders afkomstig uit wervinglanden, en vluchtelingen. Vandaag is slechts één groep aan de orde.

Het verbaasde de spreker dat in het thema *'Minderheden in Nederland als gevolg van dekolonisatie'* de Antillianen niet genoemd werden, een in betekenis toemerkende groep. Nederland heeft nu twee keer gedekoloniseerd, en beide keren met niet al te veel succes; het is nog niet te laat van de derde keer, de Antilliaanse dekolonisatie, iets moois te maken, maar het is twee voor twaalf.

Van de vele negatieve aspecten van dekolonisatie vond hij de cartoon van Frits Behrendt op de omslag van het themaboekje typerend voor een van de meest schrijnende: het overgedragen geweld. Maar een wereld zonder kolonisatie is nu eenmaal niet meer voor te stellen. De kolonisatie heeft ook wel positieve kanten gehad, verbroedering tussen twee culturen b.v.; Nederland heeft nog bijzondere banden met Indonesië en het 'Britse Gemenebest' is meer dan een loze kreet.

Na de kolonisatie en de fase van dekolonisatie ontwikkelde zich een migratie van mensen uit voormalige koloniën naar Europa: *'We are here because you were there'*. Omdat de migranten hier zijn leven wij nu in een multi-kultureel verband,

althans uiterlijk. Deze nieuwe samenleving inhoud te geven levert echter grote problemen op (we moeten nog maar bewijzen dat we het beter doen dan in b.v. Zuid-Afrika).

Of wij het nu toejuichen of niet, het overheidsbeleid is erop gericht dat de minderheden hier blijven. De komst van al deze groepen had te maken met een noodsituatie. Dat Molukkers naar Nederland gekomen zijn is een historisch noodlot; ze zijn hier niet uit vrije wil, evenmin als de Surinamers. Wil je iets begrijpen van deze minderheden, b.v. van de Surinaamse, dan moet je weten hoe de bevolking van Suriname is samengesteld, dus ook hoe de mensen daar zijn gekomen. De Indianen, waarvan een miniem aantal in Nederland is, vormen de autochtone bewoners. In Suriname zijn door Nederlanders geïmporteerd: negerslaven, Hindoe's, Javanen e.a. Er heeft geen wezenlijke integratie plaatsgevonden tussen deze groepen tot voordeel van de Nederlanders. Pas zeer recent is er in Suriname enige culturele integratie op gang gekomen. In de Surinaamse cultuur zit trouwens nog een ander belangrijk element, het Nederlandse; b.v. op het gebied van het onderwijs, de Mammoetwet is er klakkeloos overgenomen.

Voor de Surinamers en andere minderheden in Nederland leidt de bestaande situatie – niet erkend zijn op kwaliteit maar op huidskleur – tot isolement en zelfreflectie. Als de Nederlandse samenleving in een

Het is geen minderheden-, maar een samenlevingsprobleem



blijvende acceptatie van de minderheden niet open is, moet er aan twee kanten wat gebeuren. Van 'hun' kant vindt er automatisch een zekere aanpassing plaats, anders overleven ze niet; van onze kant moeten wij ons neerleggen bij blijvende aanwezigheid en een veranderende cultuur accepteren. Voor hen moeten alle voorzieningen bereikbaar zijn, net als voor ons: het onderwijs, waar relatief veel gedaan wordt aan deze problematiek, gezondheidszorg, etc.

De *Minderhedennota*, vervolgde Molleman, streeft ernaar verbetering te brengen in de grote achterstandssituatie waarin de minderheden verkeren, bijvoorbeeld waar het gaat om werkgelegenheid. Vanuit Molukse en Surinaamse kringen, vooral vanuit het welzijnswerk, is de nota fel bekritiseerd. Dat welzijnswerk is indertijd opgezet vanuit onze Nederlandse visie op de maatschappij. Het Surinaamse en Molukse welzijnswerk is een eigen elite gaan vormen, die met voorbijzien van andere takken van welzijn, zoals wonen, onderwijs, en werk, een (te) sterke nadruk legt op de eigen kulturele identiteit. Een niet-open houding leidt tot polarisering, tot profilering en daardoor tot verstarring van eigen cultuur, zelfs soms in afwijking van moderne ontwikkelingen in het land van herkomst. Cultuur is immers een dynamisch gegeven!

Hanteren van het begrip 'minderheid' heeft bezwaren, het roept associaties met 'minderwaardigheid' op; de Centruumpartij haakt hier met succes op in. Toch moeten we het begrip maar handhaven, maar preciseren: het is slechts een kwantitatief begrip.

Tot besluit sprak de heer Molleman de hoop uit, dat de VGN er in slaagt om het thema concreet te maken en te laten aansluiten bij de beleavingswereld van nu. De historische nadruk zou moeten liggen op de dekolonisatie; bijvoorbeeld, wanneer we praten over de achtergrond van de huidige Molukkers, dan kunnen we niet om het KNIL heen. Dat dit soort achtergronden erg gevoelig ligt in de beleavingswereld van minderheden, daar moeten wij bij de behandeling van de geschiedenis van de dekolonisatie terdege rekening mee houden.



Na afloop van zijn interessante verhaal beantwoordde de heer Molleman nog een aantal vragen. Zo wees hij op het feit dat in de *Minderhedennota*, die er immers van uit gaat dat vestiging in Nederland blijvend is, toch aandacht aan remigratie geschonken wordt, maar dat voor de manier waarop nog nauwelijks een invulling is gevonden. Molukse jongeren b.v. biedt het RMS-ideaal momenteel weinig perspectieven.

Op de vraag of de gemeenten in Nederland autonoom zijn in het toepassen van het voorrangbeleid voor minderheden, antwoordde Molleman dat het Ministerie van Binnenlandse Zaken de gemeenten stimuleert om naar evenredigheid te streven. Gerechterlijke uitspraken ondersteunen dit. Een te zware dwang zou echter de Centruumpartij in de kaart kunnen spelen. In de hele problematiek zal de nadruk vooral op scholing moeten liggen, zodat voor ieder een gelijkwaardige startpositie ontstaat. Amsterdam is hierin een goed voorbeeld; maar prudentie is geboden, aldus Molleman.

De opmerking uit de zaal dat het met die frustraties (van Molukkers, red.) maar eens uit moet zijn, vond weinig waardering. De heer Molleman pleitte voor begrip, maar voegde er aan toe geen enkel begrip op te kunnen brengen voor geweldadige acties.

Tenslotte werd door een vraagsteller de vrees geuit dat met het thema van de dag teveel nadruk gelegd zou worden op problemen en op 'onze' fouten. Zou dat niet alleen maar leiden tot desinteresse of schuldgevoelens, in plaats van tot iets positiefs? Molleman onderschreef dit mogelijke gevaar, maar wilde zeker niet om de resultaten van het verleden heen. In vergelijking met andere Europese landen is Nederland op de goede weg. 'Het is geen minderheden-, maar samenlevingsprobleem', besloot Molleman.

Doelstellingen

1- *Aanleren van praktische vaardigheden*

Hier kunnen genoemd worden:

- het hanteren van de atlas
- het verzamelen van informatie uit boeken, naslagwerken e.d.
- het observeren van illustraties, cartoons
- het interpreteren en vervaardigen van statistieken
- het omgaan met kranten, films, televisieprogramma's
- het maken van verslagen en samenvattingen
- het werken met modellen en hypothesen.

2- *Het kritisch kunnen volgen en aanvullen van een (historisch) betoog*

Dit veronderstelt kennis van een aantal (historische) begrippen, termen en feitelijke gegevens en het vermogen om daarvan een samenhangend geheel te maken. Begrippen en termen die horen bij onderwerpen als feodaliteit, imperialisme, democratie, gelaagde samenleving en begrippen die horen bij de methoden van het vak als feit, structuur, mening, subjectiviteit.

3- *Leren relativeren*

De leerling moet leren historische visies (zoals een conservatieve of marxistische visie) te onderscheiden en met elkaar te vergelijken om zodoende de betrekkelijkheid van de waarheid van een historisch beeld te leren inzien en de gevaren van een ongenueanceerd afgaan op een historisch beeld te onderkennen.

De leerling moet de betrekkelijkheid van de rol van evenementen inzien.

De leerling moet leren wat standplaatsgebondenheid is.

4- *Beredeneerd kunnen kiezen*

De leerling moet leren met historisch bronnenmateriaal om te gaan, namelijk: verzamelen; verwerken; interpreteren; concluderen. Bronnenmateriaal kan zo gebruikt worden voor de vorming van een samenhangend beeld en voor de vorming van een eigen oordeel.

5- *Gebeurtenissen, ontwikkelingen, processen, structuren uit het verleden en uit de aktualiteit kunnen plaatsen in historisch perspectief*

Dit wil zeggen dat de leerling gebeurtenissen, ontwikkelingen, processen en structuren moet kunnen plaatsen in hun eigentijdse sfeer en ook het eigen groei-proces van die gebeurtenissen e.d. moet onderkennen. Bij deze doelstelling is het belangrijk inzicht te krijgen in de continuïteit en de verandering in de geschiedenis.



Het forum: de makers van 'Minderheden'

Groepsdiskussie en plenaire vergadering

De doelstellingen

Tijdens de ochtenddiskussie is aan de hand van vragen voluit gepraat over de doelstellingen zoals ze door het bestuur van de Havo/Vwo-sectie gepresenteerd werden.

Samengevat kunnen we konkluderen dat vrijwel iedereen de beschreven doelstellingen goed en/of zinvol vindt. Toch is er ook enige kritiek. Enkelen ervaren ze als te vaag, anderen als te hoog gegrepen. Weer anderen zien doelstelling I (praktische vaardigheden) als zeer belangrijk, terwijl sommige aanwezigen juist dié doelstelling niet typisch historisch vinden. Doelstelling V (gebeurtenissen enz. kunnen plaatsen in historisch perspectief) krijgt van alle kanten lof toegezwaaid.

De middagdiskussie gaat in wezen over de 'vaagheid' van de gepresenteerde doelstellingen:

a. De bewering van Mavo-leraren dat de doelstellingen te hoog gegrepen zijn voor hun leerlingen, gaat volgens het sectiebestuur niet op, integendeel, juist de *vaagheid*, het feit dat de doelstellingen niet exakt omschreven en uitgewerkt zijn, geeft de individuele leraar van welk onderwijs-type ook gelegenheid tot eigen invulling. Doelstellingen IV en V bijv. kunnen op Mavo/Lbo-niveau minder ab-

strakt functioneren dan op Havo/Vwo-niveau. Zo is er ook verschil in invulling tussen de leerjaren onderling.

b. Een andere zaak is het ontbreken van stofkeuze-criteria, een probleem waar examenmakers mee gekonfronteerd worden. Algemeen vindt de vergadering dat de VGN hier het voortouw moet nemen w.b. de konkrete vertaling van de doelstellingen in examenprogramma's. Ook de schrijvers van examenbundels vragen om zekerheid.

'Minderheden' in discussie

De groepsdiskussies over het thema '*Minderheden in Nederland als gevolg van dekolonisatie*' leveren op dat men de aktualiteit van het thema als positief ervaart, omdat immers geschiedenis een belangrijke rol speelt bij het verklaren van eigentijdse problemen. Enkele aanwezigen zijn bang voor grensoverschrijding met maatschappijleer. Positief denkt men ook over de mogelijkheid om eindelijk eens de 'laatste-vijftig-jaar-grens' kwijt te raken en te vervangen door andere en betere criteria.

Er is kritiek op de zwaarte van het uitgewerkte thema voor leerlingen van de

Mavo. Ook hier is het antwoord van het bestuur dat de gepresenteerde stof geen minimum-eindexamen-programma is voor alle schooltypen. Men kan erin veranderen en vereenvoudigen naar de behoefte van het schooltype.

Fundamentele punten van kritiek zijn:

a. Het thema is teveel europa-centrisch uitgewerkt. Het forum antwoordde, dat het probleem grotendeels een Europees of zelfs in dit geval een Nederlands vraagstuk is. Overigens zij het toegegeven dat de visie van de minderheden zelf ook wel aan bod had kunnen komen in de stofomschrijving.

b. Het uitgangspunt (probleemgerichte keuze van het thema) is prachtig, maar de uitwerking van het thema blijft teveel steken in het koloniale verleden en houdt te vroeg in de tijd op. De afsluiting met een schema, over integratie bevorderende en belemmerende factoren is maar een gebrekkige compensatie voor het ontbreken van een tot op het heden doorgetrokken historische lijn bij de uitwerking van het thema.

De voorzitter legt uit dat tijdnood het bestuur hiertoe dwong.

c. De opzet van het thema is te mager met name doordat de vergelijking met andere minderheden als Turken en Chinezen niet verwerkt is.

Het forum reageert hierop door te wijzen op de titel van het thema. Het bestuur heeft gekozen voor deze toevoeging/beperking omdat daardoor de typisch historische vraagstelling beter belicht wordt.

Tot slot wijst de heer Ketelaars, voorzitter van het sectiebestuur Havo/Vwo, op de algemene waardering van de aanwezigen voor het gekozen thema en voor de keuzekriteria.

Ook uit de vergadering wordt nog eens nadrukkelijk de loftrumpet gestoken voor het initiatief en de keuze van het bestuur. Deze ingeslagen weg moet vervolgd worden.

Na dankzegging aan al degenen die deze dag mogelijk hebben gemaakt, leest de voorzitter een brief voor van de staatssecretaris van O en W. Zij kondigt aan dat er een staatskommissie gevormd wordt ter voorbereiding van een nieuw eindexamen-programma geschiedenis voor Vwo, Havo en Mavo-d. De heer Ketelaars hoopt dat de inbreng van de kollega's 'in het veld' in deze staatskommissie groot genoeg zal zijn.

Voor de secties Mavo/Lbo en Havo/Vwo,
J. van de Werf
R. Velema

OVERZICHT VAN ENKELE INTEGRATIE BEVORDERENDE/BELEMMERENDE FACTOREN			
	Gerepatrieerden uit Indonesië	Zuidmolukkers	Surinamers
denkbeeld bij alle betrokkenen over karakter van het verblijf	permanent	tijdelijk	wisselend
omvang van culturele en sociale distantie	meesten bezaten Nederlandse nationaliteit; veel oude banden met Nederland; Nederlands meestal thuistaal.	niet geen niet	wel geen niet
bereidheid tot aanpassing aan Ned. samenleving	in het algemeen groot	klein	wisselend
houding van Nederlandse samenleving	wel inschikkelijk, niet tolerant; bereidheid plaats te maken; weinig discriminatie.	idem (na acties: wantrouwend)	stug, onvriendelijk, nogal eens discriminerend.
sociaal-economisch klimaat na aankomst	gunstig; welkome aanvulling bij groeiende werkgelegenheid; bijdrage aan de economische bloei. redelijk vlotte aansluiting binnen nog sterk versuilde samenleving; veel interactie.	gunstig; rol in het arbeidsproces beperkt; zeer weinig interactie met Nederlanders; sterke groepsgeest.	ongunstig; groeiende werkloosheid, onder Surinamers extra hoog. Weinig interactie met Nederlanders; aanmerkelijke sociaal-economische afstand.
overheidsbeleid	tot 1956 afwerend wat betreft immigratie. Vanaf 1956 zeer actief, bevordering aanpassing (zeer succesvol) d.m.v.: - snelle opname in het arbeidsproces (speciale bemiddelaars, omscholingscursussen) - huisvesting (landelijke spreiding d.m.v. contractpensions, 5% regeling bij woningwetwoningen, meubelkredieten). - steun aan op aanpassing gericht maatschappelijk werk. In de loop jaren '60 staakte de overheid dit zeer actieve immigrantenbeleid.	in eerste jaren streven naar bewaren homogeniteit en volgzzaamheid onder zelfgekozen leiders; hooghouden terugkeerdeaal. Later verschuiving naar integratie in Ned. samenleving, uitgaande van langdurig verblijf.	tot 1975 passief; vanaf '75 landelijk spreidingsbeleid (5%) weinig succesvol. Vanaf 1980 beperkende maatregelen i.v.m. immigratie. Steun aan projecten om onderwijsachterstand in te lopen. Er wordt meer rekening gehouden met langdurig verblijf.

'Minderheden in Nederland' een heden-daagse vergelijking (thema-boekje p. 32)



Het besluit tot de tweede politionele actie

J. Beetsma en A.C.M. Peek

Voor de vierde maal drukken wij in Kleio een kaartjesles af. In 1976 nr. 10 was het onderwerp het U-2 incident en de directe diplomatieke gevolgen, in 1979 nr. 7 ging het over de verwickelingen rond opperbevelhebber Snijders tijdens de Eerste Wereldoorlog, een kaartjesles over Atlantis vindt u in de 22e jg. 1981 nr. 8.

Deze keer betreft het een les over het besluit van de Nederlandse regering in december 1948 om in Indonesië tot militaire actie over te gaan.

De samenstellers van deze kaartjesles zijn beide als vakdidacticus geschiedenis verbonden aan het PDI van de RU Utrecht.

Deze kaartjesles heeft de volgende doelstellingen:

- ten eerste nemen leerlingen kennis van de gebeurtenissen rond en achtergronden van het besluit om het leger in december 1948 tegen de Republiek in te zetten.
- ten tweede wordt de leerling geconfronteerd met een belangrijk aspect van historisch onderzoek – in een wat makkelijker en 'ingedikte' vorm –, namelijk het zelf reconstrueren van een beeld met behulp van verbrokkelde en aanvankelijk niet geheel begrepen informatie. Je zou het een legpuzzel kunnen noemen in tegenstelling tot het gebruikelijke voorgekookte verhaal.
- ten derde gaat de leerling begrijpen dat de acteurs in dit historische drama met onzekerheden zaten en onder grote druk stonden omdat zij – net als de leerling nu – niet over alle informatie beschikten en de afloop ervan niet kenden.
- een vierde lesdoel is het verschaffen van een levendige illustratie bij reeds verkregen kennis van de Indonesische kwestie. Het is bovendien mogelijk vanuit het zelf opgebouwde beeld van die decembermaand lijnen te trekken naar nieuwe inzichten op abstracter niveau. Voorbeeld: de rooms-rode coalitie, haar functioneren en de interne tegenstellingen.
- een vijfde en bepaald niet onbelangrijke doelstelling is de samenwerking tussen de leerlingen onderling en tussen docent en klas. Alleen door de oplettendheid en de inbreng van alle leerlingen kan het bedoelde beeld worden opgebouwd.

Hoe gaat nu de les concreet in zijn werk? Wat is de taak van docent en leerling? Welke hulpmiddelen kunnen worden gebruikt?

De leraar heeft de fragmenten nauwkeurig bestudeerd, hij kent de inhoud en weet ze te plaatsen in het geheel. De episode is hem goed bekend. De fragmenten zijn gereproduceerd, uitgeknipt en op kaarten geplakt. De beste opstelling van tafels en stoelen in de klas is in een vierkant. Onderling contact is namelijk erg belangrijk. De kaarten worden in willekeurige volgorde uitgedeeld. Iedere leerling krijgt er één. Zijn er teveel dan krijgen sommigen er twee, zijn er te weinig (alles is tegenwoordig denkbaar) dan moeten koppels zich

over een kaartje buigen. (De lettercode van de teksten geeft de leerlingen geen houvast.) Vervolgens bestudeert iedereen zijn/haar kaartje nauwkeurig en in stilte en schrijft op welke vragen er naar aanleiding van het tekstfragment bij hem opkomen. Pas aan het einde van de les wordt nagevraagd welke vragen dan nog niet beantwoord zijn.

Daarna begint de docent met een eerste peiling. Hij geeft nog niet teveel prijs: namen, data, plaatsen etc. komen op het bord. Het kan heel handig zijn zulke lijsten al klaar te hebben achter op het bord, op een flap of op een sheet van de overhead-projector. In bijlage 2 en 3 staan van zulke lijsten. Zij zijn natuurlijk voor uitbreiding en inkrimping vatbaar naar ieders persoonlijk inzicht.

Het besluit tot de tweede politionele actie is een erg gecompliceerd onderwerp. Er zijn veel namen, functies en begrippen (Sassen b.v. en Hoge Vertegenwoordiger van de Kroon), die nu vrijwel onbekend zijn. Het lijkt ons zinnig om behalve een lijst met data, waarachter de belangrijkste gebeurtenissen staan, ook een schema klaar te hebben waarin namen en begrippen in onderlinge samenhang verwerkt zijn. Wij hebben overwogen een model van zo'n schema in de bijlagen op te nemen, maar omdat wat voor de één in schemavorm glashelder is, voor de ander volstrekt onbegrijpelijk is, laten wij dit liever aan de eigen stijl van de docent over. Verder lijkt ons voor het welslagen van deze complexe les voorkennis onontbeerlijk. Als instap is de les ongeschikt. Behalve de leraar moeten ook de leerlingen op zijn minst de Renville-overeenkomst 'gehad' hebben.

Terug naar de les zelf. De leraar die de volgorde van de kaartjes kent vraagt ze één voor één op, min of meer volgens de door hem bedoelde volgorde. Als de leerlingen niet of niet snel genoeg reageren kan naar de datum gevraagd worden, b.v.: 'Wie heeft er een 13 december-kaartje?'. Dat helpt. Er kan ook een verklarend kaartje ontbreken. 'Wie kan met zijn kaartje iets uitleggen over wat er tot nu toe gebeurd is?'

Tempo en voortgang zijn erg belangrijk. Iedereen moet aan de beurt komen en alleen onder een zekere spanning houden de leerlingen hun aandacht bij de les. Maar er is meer. In het verhaal van de aanloop tot het militair offensief tegen de

Republiek Indonesia schuilt veel dramatiek; onderlinge tegenstellingen, intriges, twijfels en onzekerheden, verblindheid en emotie. Het is de taak van de leraar vooraf de dramatische hoogtepunten te bepalen en deze tijdens de les overtuigend over het voetlicht te krijgen. De twijfels van Drees, zijn ontslagaanvraag, de spanningen bij Beel en zijn adviseurs, de woede van Cochran, het zijn allemaal voorbeelden van momenten die de leraar kan benadrukken.

Hoe? Door er naar te vragen: 'Hoe denk je dat Stikker zich voelde toen hij dat telegram zag liggen?' of door zich in zijn vragen en uitleg beurtelings met veel overtuiging op de standpunten van de verschillende hoofdpersonen te stellen en het logische en begrijpelijke van hun gedachtengang

en besluiten te benadrukken: 'Logisch toch, dat Sassen zijn mond hield tegen Stikker' of 'Drees had natuurlijk gelijk dat hij de bestandsschendingen niet meer pikte'. Vanuit de aanvankelijke verwarring die dan bij de leerlingen ontstaat kan de docent de complexiteit, het 'spannende', 'het actuele' van de gebeurtenissen toen duidelijk maken. Op deze manier kan de leraar toewerken naar de conclusie dat een oordeel over personen en gebeurtenissen in het verleden met grote voorzichtigheid gevormd moet worden en altijd in het licht van wat toen bekend en onbekend was.

De leerlingen moeten de inhoud van het kaartje – al naar gelang hun talenten – in eigen woorden samenvatten of voorlezen.

Dit laatste heeft als voordeel dat alle informatie op tafel komt, maar het wordt snel saai en vlak. De eerste methode heeft als risico dat belangrijke gegevens achterwege kunnen blijven, de docent moet dan onmiddellijk ingrijpen.

Verder zullen de leerlingen vragen moeten beantwoorden en de inhoud van de kaartjes van anderen met eventuele uitleg tussendoor moeten verwerken. Om de draad niet kwijt te raken moeten ze dus meedenken en goed opletten.

De les kan, als er nog tijd voor is, uitmonden in een discussie over het gebeuren waarbij de leerlingen zelf posities betrekken. Grondig voorbereid en geïnspireerd gegeven kan de les een succes worden, een bevredigende ervaring voor alle deelnemers.

Bijlagen

1. De kaartjes

In bijlage 1 staan de teksten. Het zijn soms letterlijke citaten, soms enigszins gewijzigd en een enkele keer vrijwel herschreven gedeelten uit de gebruikte literatuur. Het laatste is gedaan waar het taalgebruik te moeilijk was of de benodigde informatie verstopt zat in een grote hoeveelheid overbodige gegevens.

In bijlage 2 vindt u de chronologie met daarbij de lettercode van de kaartjes. Er is geen strikte volgorde aan te geven. Sommige kaartjes kunnen op verschillende momenten opduiken en dienst doen. Kaartjes gecentreerd rond een bepaalde fase zijn hier in groepjes geformeerd.

In bijlage 3 staat een lijst van namen en begrippen.

O. Terwijl de houding van de Amerikaanse regering steeds meer gericht was op het bereiken van een overeenkomst met de Republiek, bezocht Stikker in de eerste helft van november Indonesië, waar hij met Hatta besprekingen voerde, welke naar de mening van Stikker een basis voor een verder gesprek leverden; doch Beel achtte het resultaat onbevredigend en kwam tot de conclusie dat een militaire actie onvermijdelijk was...

(naar Duynstee)

X. Op 20 november meldde de Nederlandse regering het volgende: 'Het verslag van minister Stikker over zijn besprekingen met Hatta is grondig besproken. Het kabinet is van mening dat er misschien nog mogelijkheden zijn om de moeilijkheden met de regering van de Republiek door onderhandelingen op te lossen. Daarom gaat een delegatie waarvan minister Stikker van Buitenlandse Zaken en minister Sassen van Overzeese Gebiedsdelen deel uitmaken naar Indonesië om met de regering van de Republiek te onderhandelen over een definitieve oplossing.'

(naar Jonkman)

F. Het waren de infiltraties die Drees ertoe brachten een militaire actie noodzakelijk te achten. Nederland kon de zaak niet verder op zijn beloop laten, zo argumenteerde hij. 'Voor mij was daarbij eerbiediging van het bestand beslissend.' Ook voor Stikker waren de bestandsschendingen doorslaggevend in zijn stem vóór een militair optreden.

(naar Bank)

I. Het Nederlandse kabinet besloot een laatste poging tot onderhandelen te doen. Sassen en Stikker en andere delegatieleden begonnen eind november nieuwe onderhandelingen waarbij men van Nederlandse zijde aanvankelijk de hoop koesterde met Hatta tot overeenstemming te kunnen komen. Maar toen bleek dat Hatta's voorstellen voor zijn eigen regering niet acceptabel waren, verloor niet alleen Sassen, doch ook Stikker het vertrouwen in een oplossing door onderhandelen...

(naar Duynstee)

T. De ontwikkelingen (die geleid hebben tot de tweede politieke actie) waren vol spanningen, interne tegenstellingen in ons kabinet, dramatische incidenten en noodlottige misverstanden.

De delegatie (die in de herfst naar Indonesië ging) rapporteerde dat de Republiek weer was teruggekomen van de oorspronkelijke door Hatta als eerste minister tot uiting gebrachte inzichten. De Republikeinse regering bleef op alle belangrijke punten vroegere overeenkomsten schenden, wilde ten behoeve van de orde en veiligheid niet met de Nederlandse troepen samenwerken en wilde zelfs dat die zich terug trokken.

Er was dus geen uitzicht op politieke overeenstemming...

(naar Drees)

K. Toen de ministerraad op 13 december bijeen kwam om een besluit te nemen over een militaire interventie kwam daarbij ook een rapport van de landvoogd Beel aan de orde. Daarin was sprake van 14.000 man aan de oostelijke Van Mook-linie. Beel had daaruit de conclusie getrokken dat Nederland zelf de eerste klap moest uitdelen ... (naar Bank)

D. Na terugkeer van de delegatie in Den Haag besloot het kabinet met het eenstemmig advies van de delegatie dat het Renville-accord door de Republiek geschonden, niet meer geldig was. (naar Duynstee)

Op 13 december besluit de regering aan Beel (de Hoge Vertegenwoordiger van de Kroon) opdracht te geven de voorbereiding en de uitvoering van de militaire actie op zo kort mogelijke termijn aan te vangen. De actie zal worden ingezet in de nacht van 17 op 18 december om 0.00 uur. De machtiging werd hem terstond telegrafisch overgebracht. (naar Jacquet)

I-Q. Er was in de eenstemmigheid van het besluit tot militaire actie van de ministerraad op 13 december een verschil van motieven: terwijl Sassen, en met hem Beel, de militairen wilden gebruiken voor een politieke vernietiging van de Republiek, wilden Drees en Stikker de militaire actie slechts zien als een Nederlands initiatief tegen de bestandsschendingen. Op een politieke eliminatie van de Republiek waren zij niet uit. (naar Bank)

J. De kern van de meningsverschillen die op 13 december en daarna naar voren kwamen, was gelegen tussen hen die een strak en krachtig beleid voorstonden dat er op gericht was met militaire middelen aan een onhoudbare toestand in Indonesië een einde te maken en hen die in verband met de te vrezen internationale repercussies tot op het laatste moment trachtten een militaire actie te voorkomen.

De persoonlijke verhouding tussen Sassen en Stikker begon de politieke conflicten te verscherpen. Beide ministers wensden niet meer met elkaar te spreken ... (naar Jacquet)

G. Op 13 december middernacht komt een brief van Hatta binnen. De ministerraad is verdeeld over de waarde die aan dit schrijven moet worden toegekend. Zou de Republikeinse regering de brief van Hatta tot de hare maken of bevatte hij slechts Hatta's persoonlijke standpunt? Batavia adviseert er niet op in te gaan. De Britten en de Amerikanen delen mee het antwoord van Hatta bevredigend te vinden. (naar Jacquet)

P-K. De Nederlandse regering ontving na de beslissing van 13 december een persoonlijk en vertrouwelijk schrijven van Hatta, via Cochran, de Amerikaanse bemiddelaar. De belangrijkste concessie daarin was, dat Hatta de Nederlandse souvereiniteit niet alleen in principe, maar ook in de praktijk wilde doen erkennen. Voor Stikker en voor de PvdA-ministers was deze brief een reden om een eerder gegeven machtiging tot militair optreden op te schorten. De KVP-ministers zagen in de brief een teken van onenigheid binnen de Republikeinse regering en vonden dat er niet meer gearzeld moest worden. (naar Bank)

E. In de nacht van de 13e en de 14e heb ik urenlang telefonisch overleg gepleegd met de ministers Van Schaik, Sassen, Schokking en Stikker. Ik wilde dat aan Beel alsnog bericht zou worden, dat ons telegram met machtiging tot actie voor het ogenblik als niet verzonden moest worden beschouwd. Ik kon dat niet gedaan krijgen ... Ik heb daarop tegen de volgende dag een vergadering van de ministerraad belegd. Na een langdurig beraad, waarbij eerst de stemmen staakten, meende tenslotte de meerderheid geen verandering te moeten aanbrengen in het besluit van de vorige dag. Ik kan daarvoor geen verantwoordelijkheid aanvaarden en verklaarde ontslag te zullen vragen. (naar Drees)

Y. In het buitenland reageerde men positief op de brief van Hatta van 13 december. Men vond over het algemeen dat er duidelijk mogelijkheden waren voor een vreedzame oplossing van de problemen. Veel ambassadeurs vroegen Stikker dringend de deur naar onderhandelingen open te houden. Stikker kon hen niet veel beloven. Tenslotte had de Nederlandse regering al een besluit genomen ... (naar Jonkman)

L. Op 14 december staakten de stemmen (7-7) over een voorstel om eerst een ultimatum te zenden. 's Avonds werd opnieuw gestemd: de vraag of op de brief van Hatta zou worden ingegaan werd toen met 9 tegen 6 ontkennend beantwoord.

Hierop deelde Drees mee, dat de socialistische ministers ontslag zouden vragen en dat hiermee het kabinet aan het eind van zijn bestaan was gekomen. Op 15 december gingen Drees en Van Schaik naar de koningin toe die, naar Drees vermeldt, overleg pleegde met enige ministers over de mogelijkheid van een oplossing.

Diezelfde middag van de 15e december besloot het kabinet, Hatta opheldering te vragen. De actie werd dus alsnog opgeschort. (naar Duynstee)

C. Op 15 december besluit de ministerraad een brief aan Hatta te zenden. Sassen vraagt telegrafisch aan Batavia of opschorting van de actie nog mogelijk is, maar voegt daaraan toe dat hij van een dergelijke opschorting geen voorstander is. De brief aan Hatta wordt opgesteld en het begin van de actie wordt uitgesteld tot 20 december 24.00 uur. (naar Jacquet)

A. Het contact opnemen met de Republiek na de 13e is echter op zijn noodlottigst verlopen ...

Het telegram aan Cochran, aan wie gevraagd werd de nota aan de Republiek te doen toekomen, werd vertraagd doorgezonden. Aan de Republiek werd niet drie-maal 24, maar slechts 24 uur en feitelijk nog minder tijd gelaten voor haar antwoord. De regering seinde naar Batavia dat haar besluit moest worden uitgevoerd en dat niet-uitvoering een ramp zou betekenen. Ons werd echter bericht dat Hatta had laten weten dat hij ziek was en enige weken niets zou kunnen doen.

De Republikeinse regering gaf een officieel communiqué uit dat Soekarno en 6 ministers per vliegtuig een bezoek aan India gingen brengen.

Deze ziekmelding en het aangekondigde vertrek wekten in Den Haag de indruk dat de Republikeinse regering op deze manier de zaak op de lange baan wilde schuiven zonder ons te antwoorden of zelfs maar om verlenging van het ultimatum te vragen. (naar Drees)

V-W. De uitvoering van het besluit om Hatta tot 21 december de tijd te geven zijn brief te verduidelijken, werd willens en wetens door Beel vertraagd met instemming van vrijwel alle adviseurs en de militaire commandanten. Hij zond het zo moeizaam verkregen Nederlandse antwoord niet onmiddellijk door naar Cochran, en verkortte eigenmachtig de termijn van antwoord tot één dag. Beel werd in deze handelwijze gesteund door KVP-leider Romme die telegrafisch beloofd had hem in elk besluit te dekken. (naar Bank)

P. Op 17 december om 10.25 uur vraag ik Beel telegrafisch hoe het staat met onze brief. Hij antwoordt dat de brief in bezit is van Cochran (de Amerikaanse bemiddelaar) die het antwoord de volgende ochtend (18 december) per vliegtuig zal halen.

Ik vraag een positief antwoord aan de regering of zij onder alle omstandigheden de tijd zal hebben een beslissing te nemen op grond van Cochrans' antwoord. Beel antwoordt dat dit onmogelijk is. Ik wijs er op dat de situatie dan bijzonder ernstig zal zijn ... (Stikker geciteerd bij Jacquet)

Z. Het ultimatum van de Nederlandse regering aan Hatta bereikte op 16 december om 18.00 uur Beel in Batavia. Beel zou dit nog dezelfde dag doorgeven aan Cochran, die het op zijn beurt weer aan Hatta zou overhandigen, maar hij hield de brief vast omdat hij het er niet mee eens was: 'Zoals blijkt uit het standpunt door mij ingenomen in heden verzonden telegrammen is het mij onmogelijk brief aan Cochran in deze vorm te doen uitgaan. Moge erop wijzen dat afgezien van de onmogelijkheid uitstel militaire actie, door genoemde brief weg zou worden geopend voor nieuwe eindeloze correspondentie en discussies, waardoor wij steeds verder van ons doel afraken', aldus Beel in zijn telegram van 16 december aan de Nederlandse regering.

(naar Jonkman)

B. Op 16 december telegrafeert Batavia dat uitstel van de actie met meer dan 24 uur volgens alle adviseurs militair onverantwoord moet worden geacht. Sassen en ik raadplegen militaire autoriteiten in Den Haag met recente ervaring in Indonesië die uitstel van de actie wel degelijk mogelijk blijken te achten. Sassen telegrafeert dit aan Beel.

Uit Beel's telegram blijkt niet duidelijk of onze instructies inderdaad zijn uitgevoerd. Drees verzoekt mij aan Batavia te seinen dat uitvoering van het besluit van de ministerraad noodzakelijk is.

(Stikker geciteerd bij Jacquet)

W. Er was onenigheid tussen Den Haag en Batavia over de termijn van driemaal 24 uur. Batavia wenste zich te houden aan 24 uur. De verzending van de Nederlandse nota aan Cochran werd tenslotte vertraagd waardoor de termijn die de Republiek voor de beantwoording werd gelaten inderdaad tot een minimum beperkt werd.

Van Amerikaanse zijde is dit laatste zeer zwaar opgenomen hetgeen ons bij de behandeling van de kwestie in de Veiligheidsraad van de Verenigde Naties heeft opgebroken.

(naar Jacquet)

N. Toen door ziekte van Hatta en het aangekondigde vertrek van Soekarno en zes ministers voor een bezoek aan India het er alle schijn van had dat de Republiek zich in de onmogelijkheid wilde plaatsen om te antwoorden op het ultimatum, heeft Drees er op 18 december alsnog mee ingestemd dat de militaire actie doorging. Politiek bezag hij deze echter met uiterste bezorgdheid.

(naar Smit)

M. Ons antwoord aan Hatta bereikte Beel op 16 december om 16.00 uur Nederlandse tijd.

Verschillende ambassadeurs adviseren de Nederlanders, Hatta genoeg tijd voor een antwoord te laten. Sassen's departement heeft (zonder overleg) 's middags een perscommuniqué over Nederlands' antwoord aan Hatta uitgegeven, gesteld in een onverzoenlijke toon en zonder aanwijzing dat de mogelijkheid voor een oplossing nog wordt opengelaten. Een uur later vernemen wij dat Beel de Commissie van Goede Diensten wil uitnodigen om haar onze opzegging van het Bestand mede te delen. Ik bel Batavia op om te zeggen dat de instructies die de regering in de nacht van 15 op 16 december heeft getelegrafeerd stipt moeten worden nagestreefd.

(Stikker geciteerd bij Jacquet)

S. 17 december

In de ministerraad wordt tussen 11.30 en 12.30 uur meegedeeld dat de brief op weg naar Cochran vertraging heeft ondervonden. De ministerraad stelt vast dat niet de HVK maar de ministerraad zal beslissen over actie of geen actie, maar legt zich neer bij de door Beel ingekorte tijdslimiet.

(Stikker geciteerd bij Jacquet)

Q. 17 december 11.30 uur

Ik zie tijdens de ministerraad toevallig een telegram van Beel aan Sassen op tafel liggen, daags tevoren via de marinekode verstuurd, waarin Beel bezwaar maakt tegen het slot van onze brief aan Hatta en weigert deze brief te doen uitgaan.

(Stikker geciteerd bij Jacquet)

U. 17 december 14.15 uur

Buitenlandse Zaken houdt een aantal besprekingen met buitenlandse diplomatieke vertegenwoordigers om te trachten de slechte indruk te verzachten van het onverzoenlijke perscommuniqué dat Sassen's departement daags tevoren heeft uitgegeven.

's Avonds belt ambassadeur van Royen mij op uit Parijs om te berichten dat de Veiligheidsraad uit Sassen's communiqué had opgemaakt dat de alarm-toestand was ingetreden. Men wilde onmiddellijk bijeen komen. Aan de hand van de tekst van onze brief aan Hatta was het Van Royen gelukt aan te tonen dat de deur nog open stond en voor onmiddellijke maatregelen geen aanleiding was.

(Stikker geciteerd bij Jacquet)

R. 18 december 3.30 uur

Cochran aan de Nederlandse regering:

'Ik voel mij gedwongen er mijn spijt over uit te drukken dat het noodzakelijk gevonden werd een tijdslimiet op te leggen die minder dan 18 uur – nachtelijke uren inbegrepen – laat voor:

- het maken van kopieën
- het bezorgen van de nota door de Amerikaanse vertegenwoordiger aan de heer Hatta
- overweging door de heer Hatta
- noodzakelijk overleg met de leden van zijn regering
- de voorbereiding van een weloverwogen antwoord
- de tocht van Kalioerang naar Djakarta
- de vlucht naar Batavia

Ik kan niet nalaten bij wijze van vergelijking te herinneren dat ik u de brief van de heer Hatta op maandag 13 december om 17.30 uur gaf. De brief werd eerst vandaag beantwoord ondanks het feit dat slechts om een beslissing ter hervatting van de onderhandelingen werd gevraagd.

(naar Jacquet)

V. 18 december 3.30 uur

Midden in de nacht komt de ministerraad bijeen om het bericht uit Batavia over Hatta's antwoord te beoordelen. Verbinding met Batavia blijkt onmogelijk wegens atmosferische storingen.

5.15 uur

Ik telegrafeerde Beel dat wij nog geen nieuws hebben ontvangen en bevestig dat de regering zelf wenst te beslissen.

8.15 uur

Telefonisch bericht uit Batavia dat geen antwoord van de Republiek binnen de gestelde termijn is ontvangen, dat Cochran bezwaar heeft gemaakt tegen de gevolgde procedure.

8.20 uur

De ministerraad besluit tot het beginnen van de militaire actie op 19 december om 0.00 uur.

(Stikker geciteerd bij Jacquet)

Literatuur

- J.M. Pluvier, *Indonesië*, Nijmegen 1978.
 L.G.M. Jacquet, *Aflossing van de wacht*, Den Haag 1978.
 J.A. Jonkman, *Nederland en Indonesië beide vrij*, Amsterdam/Assen 1977.
 W. Drees, *Zestig jaren levenservaring*, Amsterdam 1963.
 F.J.F.M. Duynstee, *De kabinetsformatie 1946-1965*, Deventer 1966.
 C. Smit, *De dekolonisatie van Indonesië*, Groningen 1976.
 J. Bank, *Katholieken en de Indonesische revolutie*, Baarn 1983.

Bijlage 2 – Chronologie

kaartje	datum	gebeurtenis
O X I, T	1e helft nov. 20 nov. eind nov.	Stikker onderhandelt met Hatta. Delegatie naar Indonesië. Delegatie teleurgesteld; Nederlandse regering teleurgesteld.
K,F,D I-Q,J G,P-K E,Y L,C	ma. 13 dec. 14/15 dec.	Besluit tot militaire aktie op 18 dec.; verschillende motieven. Ontvangst brief Hatta; onenigheid over reactie daarop; regeringsscrisis dreigt; buitenland dringt aan op matiging; ultimatum aan Hatta; uitstel aktie tot 21 dec.
A,V-W Z,B W,M	dond. 16 dec.	Beel ontvangt ultimatum. Hij houdt de brief vast. Hij verkort de tijdslimiet tot 24 uur; Sassen geeft het onverzoenlijk klinkende communiqué.
P,S Q,U	vrij. 17 dec.	Beel zendt het ultimatum door; de Nederlandse regering gaat accoord met de ingekorte tijdslimiet; Stikker merkt dat Beel en Sassen buiten hem om werken; buitenland verontrust, Veiligheidsraad bijna bijeen.
N,R,V	zat. 18 dec.	Cochrans' missie mislukt; hij is woedend. Geen bericht van Hatta; besluit tot aktie.

Bijlage 3 – namen en begrippen

Hatta, minister-president van de Republiek Indonesia.

Drees, minister-president van Nederland.

Beel, hoogste vertegenwoordiger van de Nederlandse regering in Nederlands Indië; ook wel HVK (Hoge Vertegenwoordiger van de Kroon) of landvoogd genoemd; zetelt in Batavia.

Sassen, minister van Overzeese Gebiedsdelen.

Stikker, minister van Buitenlandse Zaken.

Van Schaik, vice-minister-president.

Van Royen, Nederlands ambassadeur bij de Veiligheidsraad van de VN.

Cochran, Amerikaans bemiddelaar tussen Nederland en de Republiek in Indonesië.

Soekarno, president van de Republiek Indonesia; zetelt in Djakarta of Djokja.

Romme, KVP fractieleider in de Tweede Kamer.

Renville Overeenkomst, gesloten op 17-1-1948 tussen de Republiek en Nederland waarin militaire en politieke afspraken waren gemaakt.

Commissie van Goede Diensten, ingesteld door de Veiligheidsraad op 25-8-1947 om te bemiddelen tussen Nederland en de Republiek. Nederland koos België, de Republiek Australië en samen kozen zij de VS als 3e lid en voorzitter.

Wegens omstandigheden te koop aangeboden tegen elk aannemelijk bod:

De complete jaargangen van *Spiegel Historiaal* vanaf het begin tot en met 1981, waarvan de eerste zes ingebonden.

Contact-adres: Marije van Urk, Lijnbaansgracht 211", 1016 XJ Amsterdam.
Tel. (na 18.00 uur) 020 - 23 16 62

VGN - nieuws

Nascholing

Nederland 1940-1945 in filmdocumenten

Vijf videobanden, vervaardigd door de Stichting Film en Wetenschap in samenwerking met het Pedagogisch-didactisch Instituut van de RU Utrecht.

Een selectie van filmdocumenten uit het archief van de Rijksvoorlichtingsdienst, bedoeld als illustratie bij en ondersteuning van de behandeling van het CSE-onderwerp 1984, en ons inziens in vele klassen bruikbaar.

Het filmmateriaal is gegroepeerd rond vijf themata:

- I De Duitse inval. Historische interpretaties.
- II De Nederlandse regering in Londen. Officiële beeldvorming van de overheid.
- III De Duitse bezetting. Officiële beeldvorming van de bezettingsmacht.
- IV NSB-ideologie en NSB-propagandatechnieken.
- V Bevrijding en wederopbouw. Onge-monteerd zg. ruw filmmateriaal zonder geluid of commentaar, door vele latere documentaires gebruikt.

Iedere band is hanteerbaar en toegankelijk gemaakt voor de docent door een begeleidende synopsis, waarin de bron, de korte inhoud, de tijdsduur en het bijbehorende 'CSE-trefwoord' van elk onderdeel worden vermeld.

De Stichting Film en Wetenschap is bereid een VGN-kring deze banden voor een avond/dag te lenen, zodat u zelf kunt bekijken of u een of meer banden zoudt willen gebruiken in uw onderwijs. De school kan de banden huren of aanschaffen.

Een suggestie voor een zinvolle en bijzonder aardige invulling c.q. aanvulling van de afdelingsvergadering van een kring ter voorbereiding van de jaarvergadering?

Het kringbestuur kan rechtstreeks telefonisch bestellen bij de heer drs. J.H.Th. Jansen, Audiovisueel Archief, 030-716816. Ineke Veldhuis-Meester

De mogelijkheid bestaat om een (door de Japanse Ambassade gesubsidieerde) workshop te organiseren in uw afdeling tussen februari en eind april 1984. Afhankelijk van de belangstelling kunnen historische, kulturele, politieke en/of sociaal-economische aspecten van Japan aan de orde komen.

De secretaris van uw afdeling kan verdere informatie verschaffen tijdens de vergadering van uw afdeling (zie voor plaats en datum p.40 van deze Kleio).

Kroniek

Historische leesportefeuilles

Bij het begin van het nieuwe jaar zullen er drie plaatsen open komen bij de historische leesportefeuilles. Deze staan onder auspiciën van de VGN en rouleren al 27 jaar. Momenteel zijn er 39 deelnemers, onder wie vier portefeuilles rondgaan.

De bedoeling is, het u gemakkelijk te maken, uw vakkennis bij te houden en uit te breiden. Wij gaan er van uit dat u al één of meer Nederlandse historische tijdschriften leest en bieden u nu de lektuur van een vijftal buitenlandse periodieken aan. Door de artikelen en literatuuroverzichten en boekbesprekingen kunt u zich op de hoogte stellen van de nieuwste inzichten in het buitenland. Per 1 jan. 1984 zal de inhoud van de portefeuilles bestaan uit:

- *Historische Zeitschrift*, het voornaamste Duitse tijdschrift, dat alle terreinen bestrijkt;
- *History*, het orgaan van de English Historical Association, eveneens algemeen gericht;
- *Revue Historique*, een van de belangrijkste Franse vaktijdschriften;
- *Past and Present*, waarin de moderne tendenzen in de geschiedschrijving tot uiting komen;
- *Journal of Contemporary History*, dat zich richt op de nieuwste geschiedenis.

De deelnemers ontvangen buiten de zomervakantie ongeveer eenmaal per vijf weken een map met twee of drie tijdschriften. De leestijd daarvan is vier weken. Per portefeuille zijn er tien deelnemers, zodat ook de laatste op de lijst de tijdschriften binnen een jaar kan ontvangen.

De prijs is f 65,— per kalenderjaar. Bovendien is de porto voor de doorzending naar de volgende lezer voor uw rekening. U kunt de kosten als verwervingskosten aftrekken van de inkomstenbelasting. Zou u een eigen abonnement op deze tijdschriften nemen, dan zou u ongeveer f 650,— per jaar moeten betalen.

U kunt u als deelnemer opgeven of nadere inlichtingen vragen bij de ondergetekende. Maar meld u alleen aan, als u weet dat u de zelfdiscipline kunt opbrengen om de mappen op tijd door te zenden. Zo niet, dan zouden er vertragingen en opstoppingen ontstaan, die veel moeite en ergernis geven.

Dr. J.Swart,
Lindelaan 20,
9404 KS Assen
05920-14591

Nagekomen

Kleio redactie

Voortaan bestaat de mogelijkheid om behalve gewone kopij ook 'spoedberichten' in Kleio op te nemen. Voor de gewone kopij bestaat een inlevertermijn van ongeveer twee maanden voordat Kleio in de brievenbus ligt, voor spoedberichten is dat ongeveer 3 weken. Precieze data zullen afgedrukt worden in het maantnummer. Heeft u kopij voor dat nummer of denkt u aan een spoedbericht wilt u dan contact met mij opnemen voor half februari. T. Bogaerts-Stoopman, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.

Conferentie 'Geschiedenis: verhaal of wetenschap?'

Deze conferentie wordt op 11 en 12 febr. gehouden op de Internationale School voor Wijsbegeerte te Leusden. Hij is bedoeld voor filosofen en historici (docenten voortgezet onderwijs, studenten en medewerkers aan universiteiten en HBO-opleidingen).

Sprekers zijn:

Mevr. dr. I. M. Bulhof
Dr. F. R. Ankersmit
Dr. A. A. van den Braembussche
Dr. W. J. van der Dussen

Opgave en inlichtingen: ISVW,
Dodeweg 8, 3832 RD Leusden.
Tel. 033-15020

Nascholingscursus vrouwengeschiedenis

Eind februari gaat in Amsterdam een nascholingscursus vrouwengeschiedenis van start. Het doel van de cursus is, docentes en docenten geschiedenis en maatschappijleer in het voortgezet onderwijs inzicht te geven in de betekenis en uitgangspunten van vrouwengeschiedenis en de mogelijkheden om vrouwengeschiedenis als een geïntegreerd onderdeel van de geschiedenisles te onderwijzen.

In de cursus ligt de nadruk op zelfwerkzaamheid. Na een algemene inleiding over vrouwengeschiedenis zullen enkele thema's uitgediept worden. Vervolgens wordt aandacht besteed aan het verzamelen van materiaal, het samenstellen van afzonderlijke lessen vrouwengeschiedenis en het integreren van vrouwengeschiedenis in het normale lesprogramma.

De cursus bestaat uit 8 bijeenkomsten, elk van 3 uur, en wordt verzorgd door Jannie Poelstra, Afdeling Vrouwenstudies Letteren, Universiteit van Amsterdam.

Verdere inlichtingen: Afdeling Vrouwenstudies, Spuistraat 210, 1012 VT Amsterdam. Tel. 020-5253872.

Recensies

Tijdschriften – school en didaktiek

Op de laatste Atlantische Onderwijs Conferentie, gewijd aan de Verenigde Staten, sprak de Leidse hoogleraar Galen Irwin over de achtergronden van de Amerikaanse politiek. Onder de titel 'Het Amerikaanse nationale karakter: invloed op politiek stelsel en buitenlands beleid' werd de tekst van zijn inleiding gepubliceerd in *Atlantisch Perspectief*, 1983 nr. 4, pag. 21-31.

Irwins betoog bestaat uit twee onderdelen. Allereerst geeft hij een analyse van de Amerikaanse buitenlandse politiek op basis van tegenstellingen, zoals 'terugtrekking – interventie', 'optimisme – pessimisme', 'idealisme – cynisme' en 'superioriteit – minderwaardigheid'. In het tweede deel van zijn betoog vergelijkt Irwin de Nederlandse politiek met de Amerikaanse op basis van de door Lijphart voor Nederland geformuleerde politieke spelregels. Is politiek een ernstige zaak of een spel? Staat verdraagzaamheid of conformisme centraal? En zo verder.

Door de bondige formulering is dit verhaal zeer bruikbaar in het onderwijs. Nadat leerlingen kennisgenomen hebben van de geschiedenis van de Verenigde Staten kunnen ze met dit artikel (of delen eruit) kijken of ze ook iets met hun kennis kunnen doen. Daarbij zal blijken dat in Irwins visie heel wat materiaal voor discussie in de klas 'verstopt' zit.

Losse nummers van *Atlantisch Perspectief* zijn aan te vragen bij de Atlantische Commissie, Alexanderstraat 2, 2514 JL Den Haag, tel. 070-639495, f 3,-.

In *Leerplanzaken* van september 1983 is een artikel gewijd aan project 3250: sociale wereldoriëntatie in het basisonderwijs: 'Sociale wereldoriëntatie: thematisch werken, maar niet hap snap'. Tjalling Damming laat projectmedewerker Jan Greven en onderwijzeres Dimphie Weste-rik aan het woord.

Zoals de titel van het artikel al aangeeft, gaat het vooral over het structureren van thematisch werken. Dit wordt toegelicht aan de hand van een korte beschrijving van het thema 'Mensen zijn verschillend, maar ook gelijk'. Er zijn nu verslagen beschikbaar van de thema's 'Verkeer', 'Energie', 'Kinderarbeid', 'Ziek zijn', 'De school' en 'Amerika'. Deze zijn te bestellen in de SLO-winkel (Postbus 2041 – 7500 CA Enschede).

Tot slot wordt in het artikel ingegaan op het eindprodukt, waar de projectgroep naar streeft: een onderwijzershandboek

voor sociale wereldoriëntatie, dat enerzijds steun moet geven bij het maken van het deelschoolwerkplan en dat anderzijds hulp moet bieden aan onderwijzers voor hun dagelijkse lessen.

Leerplanzaken is gratis verkrijgbaar bij de SLO op bovengenoemd adres.

C. van der Kooij

Boeken – school en didaktiek

H.M. Beliën, F.J. Meijer, K.A.D. Smelik, *Een geschiedenis van de Oude Wereld, Bronnen. Gottmer, Haarlem 1981, 304 blz., f37,-*

Met hetzelfde gevoel voor de behoeften van het onderwijs waarmee Beliën en Meijer eerder het Historisch Overzicht uitbrachten – het heeft inmiddels een verbeterde tweede druk beleefd – heeft het duo een bronnenboek gemaakt: bij deze uitgave heeft ook Smelik zijn partij meegeblazen. Het trio heeft 304 dicht bedrukte pagina's gepubliceerd die de geschiedenis van de oudheid de concreetheid kunnen geven die zij in de geesten van veel studerende mist. De samenstellers hebben een gelukkige hand gehad bij de keuze van de teksten. Ze zijn geklonterd rond thema's, zodat ze meer kunnen zijn dan alleen maar illustraties bij een overzichtskollege. Zo komt 'Wereld van de mensen' van Mesopotamië tot leven in fragmenten uit diverse wetskollekties en uit wijsheidsliteratuur. Toch weer als volk van dichters en denkers worden de Grieken gepresenteerd met de rubrieken literatuur en filosofie, die bijvoorbeeld bij Rome ontbreken. Maar dat algemeen de politiek-militaire geschiedenis op de achtergrond is geplaatst, is prijzenswaardig. De sociaal-ekonomische sfeer en de mentaliteit komen ruim aan bod, bijvoorbeeld in een rubriek maatschappelijke opvattingen van het antieke christendom, nader opgesplitst in "arm en rijk", "slaven", "oorlog en vrede" en "de positie van de vrouw".

Behalve de selectie bevat mij ook goed het formaat van de teksten. Ze hebben niet de nietigheid van citaten, meestal omvatten ze enige alinea's. Hierdoor is het mogelijk werkelijk de teksten nader te (laten) verkennen. Voor een echt thematische behandeling – maar dat hebben de samenstellers beseft – moet meer materiaal worden aangevoerd, waarbij het bronnenboek de richting wijst. Al diverse malen heb ik in de afgelopen tijd naar het bronnenboek gegrepen om snel een passend tekstje te vinden en meestal tastte ik niet mis. Ik zou het overigens prettig hebben gevonden als de inhoudsopgave compleet was geweest, d.w.z. niet alleen de rubriek en "klonter", maar ook de teksten

die gebruikt worden. Nu moet men in het boek de teksten opzoeken.

Terecht hebben de samenstellers geen dubbel werk gedaan: beschikbare vertalingen hebben zij onverbloemd geplunderd. De gaten hebben zij zelf opgevuld of laten opvullen. Nadat ik deze recensie had beloofd, realiseerde ik me met gêne dat ook ik een aandeeltje had geleverd: de Kleio-lezer kan mij dus beschuldigen van te grote betrokkenheid. (maar liefst 5 van 304 bladzijden).

Toch durf ik het de aanschaf van dit bronnenboek aan iedereen aan te raden. Misschien nog het minst aan degenen waarvoor het eigenlijk bedoeld is, de studenten van het tertiair onderwijs. Het brede overzichtskollege waarbij het bronnenboek uitstekende diensten zou kunnen bewijzen, heeft onlangs plaats gemaakt voor korte sprintjes door de oude tijden: misschien zal uitgever Gottmer dit tot zijn schade ervaren. Tenzij leraren ontdekken dat dit boek de rijke bron van Nederlands bronnenmateriaal is, waarnaar zij altijd zeggen te snakken. Met wat adaptaties zijn goede stukken voor de onderbouw te maken; onversneden kunnen de teksten bij projecten en skripties in de bovenbouw worden gebruikt. Zo kan dit boek een verrijking van het arsenaal van de leraar-historicus zijn.

Anton J.L. van Hooff

H. Sancisi-Weerdenburg, *Werkboek bij M.A. Wes, H.S. Versnel, E.Ch.L. van der Vliet 'De wereld van de oudheid', Wolters-Noordhoff, Groningen 1982, 134 blz., enkele invulkaartjes en tekeningen, f 19,50.*

Maar enkele van onze Nijmeegse studenten hebben ooit gebruik gemaakt van de mogelijkheid als middelgroot handboek voor het tentamen oude geschiedenis *De wereld van de oudheid* in te duiken: het boek is toegestaan, maar de leerervaringen met deze 'liber licitus' zijn niet best. Ze bevestigen het eigen (voor)oordeel: Wes, Versnel en v.d. Vliet zijn knappe jongens, maar ze vermeien zich iets te veel in hun intellectuele genoegens om werkelijk dienstbaar te kunnen zijn aan hen die de bestijging van de Olympus net begonnen zijn: en dat is toch de eerste eis die aan een handboek gesteld moet worden.

Ook in het verre noorden waar het oudhistorisch hoofdkwartier van twee van de auteurs is gevestigd, hebben kennelijk niet alle studenten het nivo van de Olympiërs kunnen bereiken. Een van hun docenten, Sancisi-Weerdenburg, heeft gezorgd voor een stukje voortreffelijke dienstverlening door een werkboek te produceren, dat een pad baant door de jungle die *De wereld van de oudheid* voor veel beginnende stu-

denten ongetwijfeld zal zijn. Haar werkboek kan men natuurlijk beschouwen als een zwaktebod: een handboek moet voor zichzelf spreken en zelfbedienend zijn. Hoe dan ook het werkboek lijkt me een goed instrument.

Het handboek wordt op de voet gevolgd door per onderdeel studievragen, discussiepunten en sleutelwoorden aan te bieden. Misschien zal iemand de wenkbrauwen fronsen bij studievragen als 'Wat maakte de Grieken tot Grieken?' en 'Door wie wordt Caesar vermoord? Waarom?'. Maar de 'platvloersheid' van dergelijke vragen komt zeker tegemoet aan de dringende behoefte van gebruikers van *De wereld van de oudheid* een onderscheid te krijgen van hoofd- en bijzaken. Ook de invulschema's en invulkaarten hebben het karakter van no-nonsense-oefeningen.

Als ik de bedoeling van het onderdeel *discussiepunten* goed begrijp is het bedoeld de studerende op het spoor te zetten van de belangrijkste gedachtegangen van een onderdeel: nuttig. De samenstelster wijst de vuige beschuldiging bij voorbaat van de hand dat de 'sleutelwoorden' bedoeld zouden zijn om actief geleerd te worden (voorwoord): wens of waarheid? Ook door zijn typeletter heeft het werkboek het karakter van een bescheiden werktuig. Het enige element waarover ik wat onbestemde gevoelens heb, zijn de afbeeldingen. Is de zogende moeder met kind, de Hittitische afbeelding op de titelpagina, het speelse symbool van de zorgende rol die de samenstelster zich heeft aangemeten? Zo'n esoterisch grapje zou wel passen bij de cartoons van Daumier en Folkes die hier en daar in het werkboek opduiken, op zichzelf kostelijk, maar zonder meer begrijpelijk voor de oudhistorische beginner?

Ik kan me geen gebruik van dit werkboek voorstellen los van het handboek, al suggereert de omslagtekst ('impliciete handleiding voor het leren studeren in het algemeen') wel zoiets. Maar zij die het met *De wereld van de oudheid* moeten doen, mogen Sancisi-Weerdenburg dankbaar zijn dat zij een nuchter studeerinstrument heeft ontwikkeld.

Anton J.L. van Hooff

C. Bunnik, P. van der Heijden, W. van Kraendonk en A. Visser, *Oorsprong en geschiedenis van de Hollanders*. Elsevier, Amsterdam 1982, prijs f 49,50.

Inspelend op de grote belangstelling voor regionale geschiedenis heeft uitgeverij Elsevier een populair-wetenschappelijke reeks over provinciale geschiedenis opgezet. Na de Brabanders en de Friezen is nu het deel over de Hollanders verschenen.

Tegen een populaire weergave van de geschiedenis bestaat geen bezwaar. Wel wordt het vervelend als te midden van vele fraaie platen en afbeeldingen een vaak irritant populair taalgebruik gebezigd wordt met zinnen als 'financieel gezien was het een puinhoop' (blz. 109) of 'het geld geïnvesteerd in de tulpenhandel was nu naar de knoppen' (blz. 138) of 'het Rampjaar kostte de broers de Witt hun kop' (blz. 176). Een tweede bezwaar tegen dit boek is dat de geschiedenis van de Hollanders kennelijk ophoudt bij 1815. Arbeidersbeweging, verzuiling, de vesting Holland, het schittert door afwezigheid. Wel wordt in een vijftal bladzijden wat geneuzeld over het verschil tussen het Holland van 1815 en de randstad van nu. Een volksoploop bij de boekhandel in Holland verwacht ik niet, wél binnenkort een aanbieding bij de Slegte tegen een sterk gereduceerde prijs.

F.R. Kat

H.C. van der Jagt, *De naamgeving van de protestantse kerkgebouwen in Nederland vanaf de Reformatie tot 1973*. Diss. R.U. Utrecht, 1981. (Verkrijgbaar bij de auteur: Brugakker 61-08, 3704 RC Zeist, of door overmaking van f 26,— — verzendkosten incl. — op postrek. 420084 o.v.v. protestantse kerknamen.)

Reformatische *patrozinienforschung*, zo zou men het thema van dit proefschrift op paradoxale wijze kunnen omschrijven. En de auteur heeft er heel wat spoorwerk voor moeten ondernemen. Hij opent met een alfabetische lijst van de namen der behandelde kerkgebouwen, vertelt vervolgens hoe de namen over de kerkgenootschappen zijn verdeeld en analyseert dan de categorieën van namen naar het uitgangspunt van de naamgeving. Daarna geeft hij achtergronden en oorzaken van naamgeving en naamswijziging. Ook besteedt hij aandacht aan verdwenen namen en aan namen en aanduidingen in de volksmond.

Bij dit alles komt hij tot enkele prikkende conclusies. Zo signaleert hij dat de vroegere middeleeuwse patroonheilige hier en daar in ere is hersteld, onder meer omdat dit 'door het vrijwel geheel in onbruik raken van de heiligenverering in de R.K. kerk in Nederland' niets controversieels meer heeft.

In geval van onduidelijkheid over de vraag welke Johannes, Antonius of Jacobus is bedoeld (203) had deze oecumenische toenadering er toe kunnen leiden dat vergelijking met de patroonsnaam van de katholieke parochie ter plaatse uitsluitel had gegeven. Britsum is stellig Johannes de Doper toegewijd, en Heeze St. Jan de

Evangelist. Bij Usquert hoort Jacobus de Meerdere, gezien de parochienaam van Uithuizen.

Er blijken in Nederland 110 reformatische kerkgebouwen te zijn die door hun naamgeving aan het katholieke verleden herinneren, een grotere continuïteit dan men zo zou denken. De grootste categorie is de vernoeming naar bijbelse plaatsnamen (precies 200), gevolgd door die welke is ontleend aan de 'profane' geografie: straten, wijken enz. (143 in totaal). Dat de vreedzame verhouding tussen de confessies nog niet overal is doorgedrongen, bewijst het feit dat de NH kerk te Sassenheim door 'sommige oudere katholieken' nog *de Geuzenkerk* wordt genoemd.

Er vallen in dit boek allerlei interessante kostelijke lokaal-historische gegevens op te slaan, zodat leerlingen het wellicht kunnen raadplegen om er zaken over eigen woonplaats en regio in na te slaan. Maar er kunnen ook nationale kerkhistorische ontwikkelingen in worden afgelezen. De gebruiker moet daartoe goed thuis raken in de registers. Daarbij zal hij een plaatsnamenregister missen.

A.H.M. van Schaik

P.Th.F.M. Boekholt, *De hervorming der scholen. Het onderwijs in Drenthe in de eerste helft van de negentiende eeuw*. Drentse Historische Studiën III, Uitgave van het Provinciaal Bestuur van Drenthe, Assen 1982, 256 blz., f 15,—.

'Wat je aan de scholen uitgeeft, bespaar je op de gevangenis.' Deze, naar ik meen van de Utrechtse hoogleraar in de wijsbegeerte C.W. Opzoomer (1821-1892) afkomstige slagzin typeert op treffende wijze het verlichte denken over het onderwijs in Nederland in de eerste helft van de negentiende eeuw. Dit denken, met wortels in de zeventiende eeuw, maar gegroeid in de achttiende eeuw en verspreid door de zogenaamde filosofen, zag in kennis het meest doeltreffende middel om de wereld te verbeteren. De filosofen schreven, zoals men weet, een encyclopedie in 28 delen en drongen aan op meer en beter onderwijs en dat alles vanuit de rotsvastе overtuiging dat kennis deugd was.

Onder invloed van de nieuwe denkbeelden gingen in Nederland al in de achttiende eeuw stemmen op om het lager onderwijs te hervormen. Het bestaande schoolstelsel werd scherp gekritiseerd. De bezwaren richtten zich niet alleen tegen de inhoud van het onderwijs, maar ook tegen de manier waarop het werd gegeven. Met name het hoofdelijk onderricht in lezen en schrijven, waarbij de kinderen een voor een voor de klas moesten komen om hun lesje op te zeggen en te laten zien wat ze

geschreven hadden, werd bestreden. Ook het godsdienstonderwijs met behulp van oude orthodox protestantse leerboekjes stuitte op verzet. Niet omdat men tegen de godsdienst was, maar omdat velen de voorkeur gaven aan een vaaggehouden algemeen christelijk geloof.

In de geest van zijn tijd richtte de doopsgezinde predikant van Monnikendam Jan Nieuwenhuyzen met een aantal gelijkgezinde vrienden in 1784 de *Maatschappij tot Nut van het Algemeen* op, die zich onder meer als doel stelde scholen te stichten, betere schoolboeken te laten schrijven en handleidingen voor onderwijzers uit te geven. Doordat overal in het land afdelingen van het genootschap ontstonden, was de invloed van Nieuwenhuyzens stichting niet gering. De ideeën van het *Nut* werden gedeeld door de eerste Nederlandse onderwijswetgevers, dominee Johannes Henricus van der Palm en de ambtenaar Adriaan van den Ende. In overeenstemming met de geest van de Nederlandse Verlichting schreven zij voor dat het onderwijs zou moeten leiden tot het aanleren van alle 'maatschappelijke en christelijke deugden'. Hun Lager Onderwijswet van 1806 zou tot 1857, het jaar waarin het Ministerie van Mr. J.J.L. van der Brugghen met een nieuwe lageronderwijswet kwam, het kader bepalen waarbinnen het onderwijs zou moeten veranderen.

Hoe de hervorming der scholen zich in Drenthe heeft voltrokken, wordt beschreven in het derde deel van de reeks voorstudies voor het handboek van de geschiedenis van Drenthe dat hopelijk volgend jaar zal verschijnen. De auteur, dr. P.Th.F.M. Boekholt, medewerker van het Nedersaksisch Instituut van de Rijksuniversiteit te Groningen, is een kenner van het onderwerp. In 1978 promoveerde hij in Groningen op het proefschrift *Het lager onderwijs in Gelderland 1795-1858*. Dit boek verscheen in hetzelfde jaar als deel XI in de Gelderse Historische Reeks en werd door mij besproken in KLEIO Nr. 9 (1979) 415-416.

Boekholts studie over de veranderingen in het Drentse onderwijs begint met een overzicht van de onderwijssituatie in de Landschap voor 1800. Op papier zag het er goed uit. Ieder kerspel had een eigen lagere school en alle ouders van kinderen in de schoolgaande leeftijd moesten schoolgeld betalen, waardoor verwacht mocht worden dat zij hun kinderen ook naar school stuurden. Maar de praktijk blijkt minder fraai te zijn geweest. Evenals elders in ons land volgden lang niet alle kinderen onderwijs en de door andere provincies veelgeprezen schoolgeldregeling werd niet nageleefd. De doorvoering van de onderwijswet van 1806 in Drenthe was

vooral het werk van de eminente landdrost en gouverneur Mr. Petrus Hofstede en de nieuwe schoolopzieners, met name eerst Mr. Cornelis Pothoff en later Ds. G. Ben-them Reddingius. Ook de stimulerende invloed van de Asser onderwijzman dr. Hendrik Nassau wordt terecht in dit verband genoemd.

Boekholt geeft veel informatie over zulke zaken als de financiering van het onderwijs, het schoolbezoek en de kwaliteit van de Drentse onderwijzers. De laatsten komen er in het algemeen niet slecht af. In onderwijzersgezelschappen probeerden zij van elkaar te leren en samen legden zij leesbibliotheken aan. De schoolopzieners spreken met veel waardering over hun periodieke vergaderingen. Mede dankzij het werk van meester W. Hummel, het Hoofd van de Nutsschool in Meppel die tussen 1845 en 1860 niet minder dan 25 onderwijzers opleidde, verbeterde de kundigheid van de schoolmeesters.

Niettemin verliep de hervorming van het onderwijs in Drenthe traag. Het duurde jaren voordat de nieuwe klankmethode van Prinsen bij het leesonderwijs werd ingevoerd. In 1836 was er nog maar één school, die in Beilen, waar het lezen op deze moderne manier werd geleerd. Dertien jaar later blijkt dat slechts enkele scholen het Beilens voorbeeld hebben gevolgd. Het langst lieten de verbeteringen op zich wachten in de buurschappen. Daar werd nog heel lang alleen 's winters les gegeven door een schoolmeester die bijzonder slecht werd betaald en 'rondetend' aan de kost moest komen. Om beurten was hij de gast bij ouders van zijn leerlingen.

Een afzonderlijk hoofdstuk van het boek is aan de schoolstrijd gewijd. Maar de beperking in tijd tot de eerste helft van de negentiende eeuw maakt dat het onderzoek op dit punt weinig oplevert. De schoolstrijd heeft immers vooral in de tweede helft van de vorige eeuw stof doen opwaaien. Men denke aan het verzet onder leiding van Kuyper tegen de onderwijswet van Kappeyne van de Coppello in 1878. Veel van wat zich in de eerste fase van de schoolstrijd heeft afgespeeld, zo concludeert Boekholt, voltrok zich buiten Drenthe. De begrenzing in tijd, hoe logisch en verdedigbaar ook, geeft dit hoofdstuk iets onbevredigends. Diezelfde beperking tot de eerste helft van de negentiende eeuw is er de oorzaak van dat de opkomst van het ambachtschoolonderwijs onbesproken blijft, waardoor de naam Mr. Harm Smeenge, de pionier van dit onderwijs in Drenthe, in het boek niet voorkomt. Verwijten mag men dit de schrijver natuurlijk niet, Smeenge's activiteiten vielen duidelijk buiten zijn opzet.

In het hoofdstuk over het onderwijs in Drenthe van het te verschijnen handboek zal het ambachtschoolonderwijs zeker ter sprake komen.

De hervorming der scholen is een met zorg geschreven boek. Daarom treft een enkele onnauwkeurigheid des te meer. Op blz. 14 vermeldt Boekholt dat in Drenthe naast Hellenbroeks *Voorbeeld der Goddelijke Waarheden* ... ook 'een boek van Brakel' werd gebruikt. Gaat het hier om het boek van Dirk à Brakel getiteld *Trappen des geestelijken levens* of, wat mij waarschijnlijker lijkt, om het boekje over de *Redelijke Godsdienst* van de hand van Wilhelmus à Brakel? Onzorgvuldigheden als deze zijn echter uitzondering. Boekholts boek is een goed boek en een belangrijke bijdrage tot de kennis van de geschiedenis van Drenthe. Zijn studie is bovendien een aanwinst voor de onderwijsgeschiedenis in Nederland in het algemeen. Hij schreef een rijk boek, waarin zeer veel informatie op overzichtelijke wijze wordt gegeven zonder dat het verhaal erdoor wordt geschaad. In de bibliotheken van onze leraren- en onderwijzersopleidingen mag zijn studie niet ontbreken.

G. Groenhuis

J. v.d. Kar, *De geschiedenis van de markten en straathandel*. Kosmos, Amsterdam/Antwerpen 1982, 93 blz., talrijke zwart-wit illustraties, f 14,90.

Dit boekje is geen geschiedenis en het maakt ook nog niet eens de gezelligheid waar die de titel oproept. Hatelijke zinnen verdringen zich in mijn pen om de schrijver, marktkoopman, een variant toe te voegen op 'schoenmaker, houd je bij je leest'. Van de Kar heeft zich pijnlijkt verteld aan zijn onderneming: hij heeft wat stukken onder ogen gehad en dacht zo geschiedenis te kunnen schrijven. De enige niet-Amsterdamse markt in de wereld-geschiedenis is die van Zwolle in 1040: het is meteen de eerste. Vervolgens wandelen wij in 5 bladzijden over de markt van 1200 tot 1700. En in het laatste deel worden wij verveeld met eindeloze opsommingen van waar wat wanneer op welke dagen op markten werd verkocht: alleen een Amsterdamomaan kan dit nog leuk vinden. Slechts een enkele keer kun je als plichtsgetrouw recensent die dit mistroostige werkje doorploegt, gniffelen: daar waar je precies wordt verteld tot welke instanties je je moet wenden om je eigen kraam te mogen beginnen: nuttig voor de historicus die naar ander emplooi omziet?

Voor f 14,90 kun je, bijvoorbeeld op de markt, heel wat beter waar krijgen.

Anton J.L. van Hooff

"ACHTERAF BEKEKEN"

Geschiedenis voor leerjaar 1 t/m 4 van het mavo

- ontwikkeld in de praktijk
- getoetst aan de praktijk

De geschiedenismethode "Achteraf bekeken" is het resultaat van een jarenlange samenwerking tussen de Vakbegeleidingsgroep geschiedenis van het mavo-project en een groot aantal geschiedenisdocenten.

Kenmerken:

- systematische differentiatie naar leerstof en didactiek;
- zelfwerkzaamheid;
- naast kennisverwerving ook werken aan houdingen en vaardigheden;
- thematische aanpak.



malmberg

UITGEVER BV DEN BOSCH

Postbus 233 - 5201 AE Den Bosch
tel.: 073-215565

Herdruk 'Overleven'

De onderstreepte nummers Kleio Didactica 8 en 9 zijn herdrukt.

Bel voor de nieuwe prijs:

*Mevr. H. Mulken
tel.: 05923-424*

Gezien de grote vraag is van Kleio Didactica no 6 'Overleven. Arbeidersgezinnen in Nederland rond 1900' thans de derde druk verschenen. Hulde aan de samenstellers!

Aangezien druk- en portokosten inmiddels weer gestegen zijn is vanaf heden de prijs van *leerlingenmateriaal* verhoogd. Deze is nu als volgt: 1 ex. f 5,50; 2 t/m 10 ex. f 4,50 per ex.; meer dan 10 ex. f 3,50 per ex.

De bestaande nummers zijn nog tegen de oude prijs verkrijgbaar, te weten: 1 t/m 4 ex. f 5,00 per ex.; 5 t/m 10 ex. f 3,50 per ex.; 11 t/m 20 f 3,00 per ex.; meer dan 20 ex. f 2,50 per ex.

Dit geldt dus voor de nummers *no 1 Land zonder Leerplicht*, *no 2 Van Sodom tot Rhijnauwen*, *no 3 Heksengeloof en Heksenvervolg*, *no 5 Macht en onmacht van het parlement*, *no 8 Suriname* en *no 9 De Erosie van een hoeksteen*.

OVER LEVEN

Arbeidersgezinnen
in Nederland rond 1900



UIT DE AFDELINGEN -in verband met de jaarvergadering van de VGN op 25 februari a.s. te Deventer worden er in de meeste afdelingen bijeenkomsten georganiseerd, waarin behalve huishoudelijke zaken (jaarstukken, afgevaardigden voor de jaarvergadering, bestuursverkiezing) ook een ander onderwerp aan de orde komt.

-AFDELING HEERLEN: vergadert 9 febr. om 20.00 uur in het Eijkhagencollege, Eijkhagenlaan 31, Landgraaf (Schaesberg).

-AFDELING DEN HAAG: vergadert 22 febr. om 20.00 uur in het Edith Steincollege, Louis Couperuslaan 33, Den Haag.

Mw. drs T. van Loosbroek, die verbonden is aan het Nutsseminarium te Amsterdam, zal spreken over "De plaats van de vrouwengeschiedenis in het Middelbaar Onderwijs". Materiaal m.b.t. het onderwerp van de lezing zal gratis worden verstrekt.

-AFDELING ROTTERDAM: vergadert 2 febr. om 20.00 uur in het Laurenscollege, Wagenaarlaan 6, Rotterdam/Hillegersberg.

Na het afhandelen van het huishoudelijk gedeelte zal een lezing gehouden worden door dr W. Boot over de ontwikkelingen in Japan na 1917.

-AFDELING GOES: vergadert 8 febr. om 16.30 in het Willibrorduscollege, Fruitlaan 3, Goes. De heer K.W. Radtke, sinoloog en verbonden aan de RU te Leiden, zal spreken over enkele aspecten van de Japanse moderne geschiedenis, n.l. de opkomst van het fascisme, de buitenlandse politiek van Japan en het optreden als wereldmogendheid.

-AFDELING UTRECHT: vergadert donderdag 26 jan. om 20.00 uur in het Bonifatiuscollege, Fockema Andreaelaan 4, Utrecht. Behalve huishoudelijke zaken staat er ook een lezing op het programma.

-AFDELING HENGELLO: vergadert 23 febr. om 16.30 in het Twents Carmellyceum, Lyceumstraat 36, Oldenzaal.

Na een (korte) afdelingsvergadering zal centraal staan het "werken met filmdocumenten in de klas". Enkele video-banden uit de serie "Nederland '40/45 in filmdocumenten" zullen vertoond worden. Deze serie is samengesteld door de Stichting Film en Wetenschap. Een van de medewerkers houdt een inleiding en zal -na vertoning- de mogelijkheden voor gebruik in de klas met de aanwezigen bespreken. Ook niet-VGN-leden zijn welkom.

-AFDELING ALKMAAR: vergadert 9 febr. in de St. Josephmavo, Ferdinand Bolstraat 32, Alkmaar vanaf 16.30 uur. Na het huishoudelijk gedeelte wordt tussen 18.00 en 19.00 uur gegeten bij "de Chinees". Van 19.00- ca. 21.00 uur spreekt prof. dr A.Th. van Deursen over het onderwerp "Heksenvervolg" met aansluitend discussie.

-AFDELING LEEUWARDEN: vergadert 21 febr. om 16.30 uur in het Christelijk Gymnasium, Gymnasiumstraat, Leeuwarden.

Begonnen wordt met het huishoudelijk gedeelte waarin o.a. de bestuursverkiezing plaats zal vinden; C. Zuil, H.G. Wolthoff en J. Poiesz stellen zich als bestuursleden herkiesbaar, tegenkandidaten kunnen voor de vergadering aangemeld worden).

De avond eindigt ca. 20.00 uur na een PA college door prof. dr J.C. Hess, over het hervormingsbeleid van Clement Attlee. Om 18.00 uur wordt een pauze ingelast voor "de chinees".

-AFDELING ARNHEM: vergadert 9 febr. om 20.00 uur in café Trianon, Berg en Dalseweg 33, Nijmegen. De agenda: notulen van de vorige vergadering, de nascholing, de jaarvergadering in Deventer en de bestuursverkiezing. Aftredend en herkiesbaar zijn J. Schopman, voorzitter, J. Sillekens, secretaris, J. Sniekers, penningmeester. Gegadigden voor een van de twee overige (vacante) plaatsen in het bestuur kunnen zich melden bij de secretaris.

Hierna is een themavergadering over de stofkeuze in de bovenbouw. Tegen de achtergrond van de huidige praktijk kan gepraat worden over wenselijke veranderingen -vgl. ook de Kleio-discussienummers van oktober 1983 en 1982 met hun soms revolutionaire voorstellen.

KIJK OP DE TIJD

*Een complete geschiedenismethode
met aparte edities voor lbo en avo.*

Er is nu een nieuwe druk
van deel 1 avo.

Een nieuwe druk op basis
van intensief contact met
gebruikers.

Waarom "Kijk op de tijd?"
"Kijk op de tijd"

- is boeiend geschreven
in een taal die de leerling
aanspreekt;
- is zorgvuldig en origineel
geïllustreerd;
- is een complete
methode:
leerlingenboek met
werkboeken,
docentenhandleiding
inclusief antwoorden,
toetsenbundels;
- biedt veel en gevarieerd
materiaal.

Een uitgave van:

Malmberg B.V.
Postbus 233
5201 AE Den Bosch
Tel. 073-215565



malmberg

UITGEVER BV DEN BOSCH

Nu compleet in twee delen

Geschiedenis op school



onder redactie van
L.G. Dalhuisen
J.G. Toebees en
D.H. Verhagen

Deel 1

Grondslagen

ISBN 90 01 33511 X
436 pag. f 51,75

Deel 2

Werkvormen en media

ISBN 90 01 33512 8
330 pag. f 50,00



Wolters-Noordhoff bv
Postbus 58
9700 MB Groningen.
Telefoon (050) 22 63 21

Deel 1 Grondslagen

- 1 Geschiedenisonderwijs in de moderne samenleving
- 2 Doelstellingen en de onderwijspraktijk
- 3 De betekenis van de ontwikkelings- en leerpsychologie
- 4 Leerstofkeuze: algemene uitgangspunten
- 5 Leerstofkeuze: de eigen tijd en de eigen regio
- 6 Geschiedenis en andere vakken
- 7 Staatsinrichting of staatkunde
- 8 Toetsproblematiek
- 9 Basisgegevens voor de beginnende leraar

Deel 2 Werkvormen en media

- 10 Werkvormen, algemene oriëntatie
- 11 Doceren, vertellen en het onderwijsleergesprek
- 12 Opdrachtvormen, groepswork en discussie
- 13 Dramatische werkvormen
- 14 Werken met bronnen
- 15 Het leerboek
- 16 Historische jeugdliteratuur
- 17 Onderwijsbladen en kranten
- 18 Het gebruik van beelden in het geschiedenisonderwijs
- 19 Film als historische bron in het geschiedenisonderwijs
- 20 Kaarten, diagrammen en cijfermateriaal
- 21 Geluidsopnamen
- 22 Het museum
- 23 Excursies
- 24 Oral history
- 25 Stappen bij het ontwerpen en evalueren van lessen

Ook verkrijgbaar in de boekhandel.

Wolters-Noordhoff