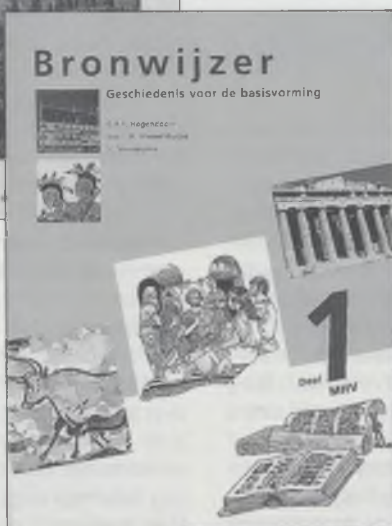
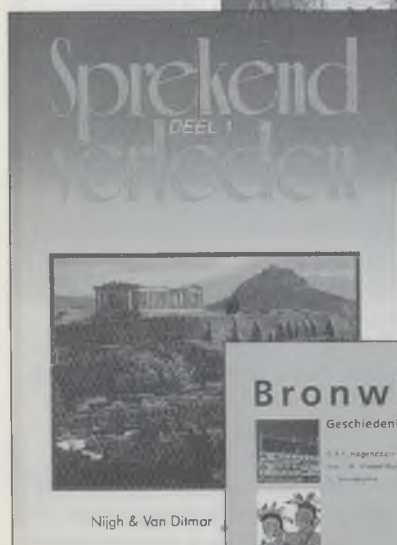


Methodes voor de basisvorming - 3



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



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

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



Andere tijden

Uitgever: Malmberg

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

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

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

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

Aantal geraadpleegde
docenten: 5.

Doelstellingen

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

Stofkeuze

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

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

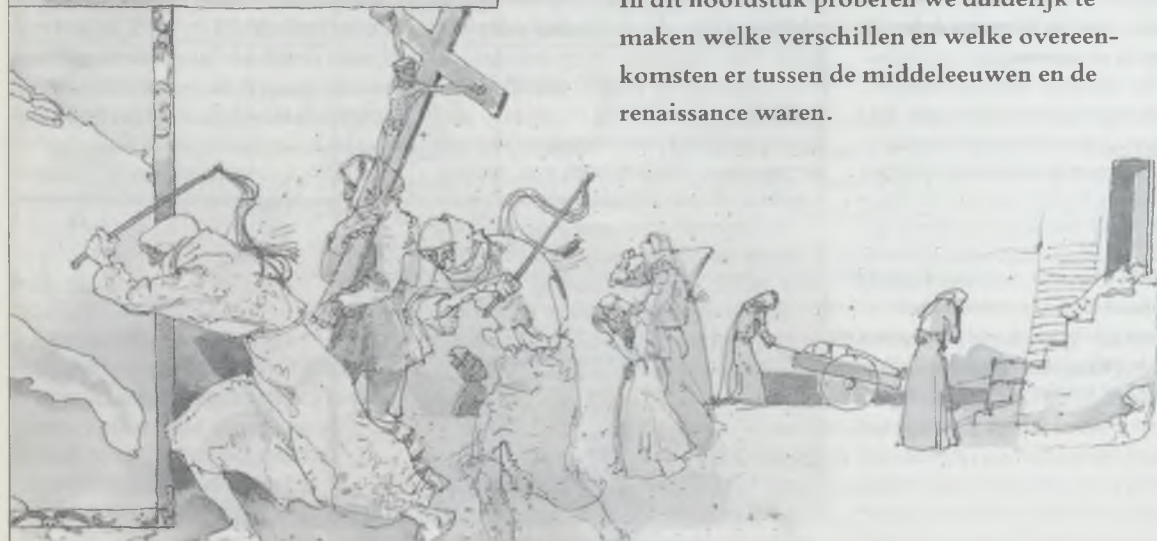
Voordeel van de gekozen blokken is, dat alle aspecten van het verleden consequent aan de orde komen, zij het dat de meeste aandacht uitgaat naar de politieke en economisch-sociale aspecten van het verleden en de uitwerking van de andere aspecten vaak van een wat geringere omvang is. Over de aandacht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

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

Didaktiek

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

De bespreking van thema's volgens de onderscheiden blokken wordt soms losgelaten. In het hoofdstuk over het Spaanse wereldrijk is er een apart blok over ontdekkingsreizen en bij het hoofdstuk over de Verenigde Staten over kolonisatie. In deel drie is er een apart blok Tweede Wereldoorlog en is in het laatste hoofdstuk de vaste indeling helemaal losgelaten. Hieruit blijkt dat de auteurs zelf ook moeite hebben met het consequent werken op basis van de standaardvragen. De indeling in blokken geeft de methode een heldere structuur, iets wat de docenten waarderen en als een sterk punt beschouwen. Een dergelijke indeling heeft wel als nadeel dat het moei-



Leerboek, blz. 164.

De renaissance

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

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

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

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

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

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

• Begripsverwerving

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

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

• Opdrachten / oefening vaardigheden

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

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

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

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

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

• Taalgebruik en vormgeving

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

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

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

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

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

De toetsen bevatten vooral open vragen.

Conclusies

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

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

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

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



Werkboek 3 Vbo/Mavo, blz. 55.

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

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

Docentenhandleiding

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

Levende geschiedenis

Uitgever: Meulenhoff Educatief

Deel 1 m/h/v f 53,25

Deel 2 mavo f 55,25

Deel 2 h/v f 55,25

Deel 3 mavo f 55,60

Deel 3 m/h/v f 55,60

Werkboek 1 f 15,85

Werkboek 2 m f 15,80

Werkboek 2 h/v f 15,85

Werkboek 3 m f 16,95

Werkboek 3 h/v f 16,50

Docentenhandleiding 1 f 52,25

Docentenhandleiding 2 m/h/v f 61,35

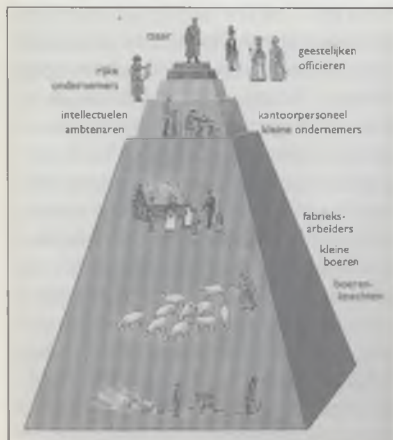
Docentenhandleiding 3 m/h/v f 56,30

Vragenbundel 1 f 83,50

Vragenbundel 2 m/h/v f 80,85

Vragenbundel 3 m/h/v f 51,45

Geraadpleegde gebruikers: 5



Doelstellingen

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

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

Stofkeuze

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

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

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

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

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

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

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

Hoewel de posities van mannen, vrouwen en kinderen in gezin en samenlevingsverbanden een rode draad moeten vormen, wordt voor de bespreking hiervan niet zo veel ruimte ingeruimd (zeker niet meer dan een vijfde van de totaal besproken onderwerpen). Twee docenten vinden de aandacht voor man-vrouwverhoudingen voldoende terwijl de drie andere docenten het te weinig vinden. Er wordt ook gewezen op de geringe aandacht voor waardenoriëntatie.

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

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

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

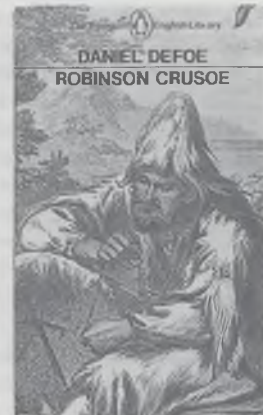
De ondervraagde gebruikers verschillen in hun oordeel over de opbouw van de methode.

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



FIGUUR 21

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



FIGUUR 22

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

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

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

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

Leerboek 2, blz. 67.

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

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

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

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

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

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

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

• Begripsverwerving

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

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

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

• Opdrachten / oefening vaardigheden

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

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

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

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

• Taalgebruik en vormgeving

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

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

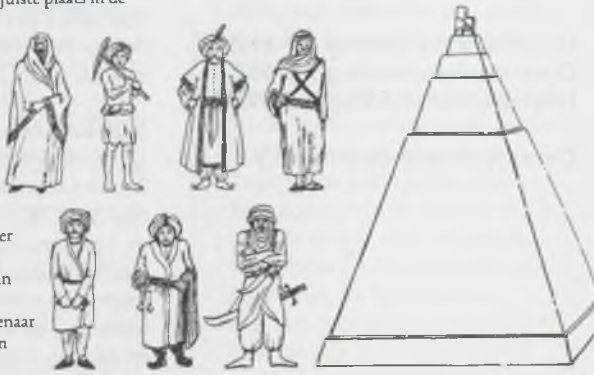
De vragenbundels bevatten per hoofdstuk een aantal meerkeuzevragen en een aantal andere vragen (combinatievragen, beweringen beoordelen en reproductieve vragen).

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

De docenten beoordelen de toetsvragen als voldoende of goed.

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

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



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

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

Docentenhandleiding

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

Conclusies

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

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

sprekend verleden

**Uitgever: Nijgh en Van Ditmar
Educatief**

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

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

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

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

Geraadpleegde docenten: 5

Doelstellingen

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

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

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

Stofkeuze

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

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

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

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

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

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

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

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

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

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

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

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

2 De invloed van de godsdienst

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

Tempels en altaren

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

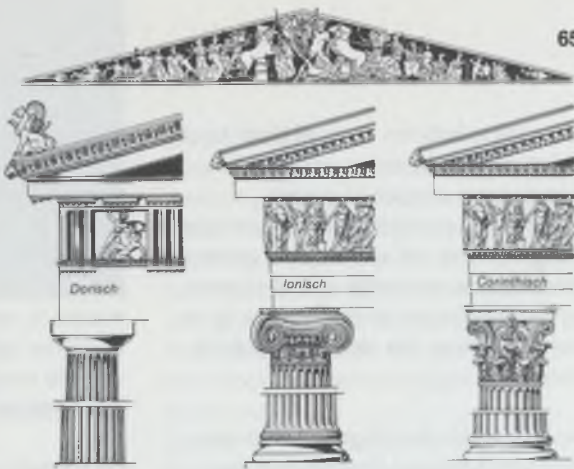
De mensen brachten offers aan de goden op vaste dagen en bij belangrijke gebeurtenissen in hun leven, bijvoorbeeld een schaaft bij een overwinning in een oorlog. De altaren waarop zij dat deden, zijn op veel plaatsen gevonden, niet alleen bij tempels maar ook bij de meeste opgegraven huizen.

Olympische Spelen

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

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

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



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

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

Het orakel van Delphi

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

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

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

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

• Begripsverwerving

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

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

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

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

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

• Opdrachten / oefening vaardigheden

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

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

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

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

Het werkboek bevat hoofdzakelijk vragen bij het historisch overzicht en bij

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

• Taalgebruik en vormgeving

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

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

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

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

Docentenhandleiding

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

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

Conclusies

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

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

Opdracht 18: Het historisch overzicht

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

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

populair – geliefd

ambtelos burger – burger die geen ambt in het bestuur vervulde

hervormingen – veranderingen, verbeteringen

b Caesar was in _____

voor Christus _____

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

Hij was erg _____ bij zijn

soldaten. Maar in _____

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

van enige jaren werd Caesar de _____

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

_____, de _____

ende _____ liet hij be-

staan. Tegenstanders zouden Caesar tenslotte vermoorden.

Bron- wijzer

Uitgave: Groen Educatief

Leerlingenboek 1 vbo/mavo
f 49,50

Leerlingenboek 1 mhv *f* 54,50

Leerlingenboek 2 vbo/mavo
f 54,50

Leerlingenboek 2 mhv *f* 59,50

Leerlingenboek 3 mhv *f* 59,50

Werkboek 1 vbo/mavo *f* 12,50

Werkboek 2 vbo/mavo *f* 12,50

Handleiding 1 vbo/mavo-

Handleiding 1 mhv-

Handleiding 2 vbo/mavo-

Handleiding 2 mhv-

Handleiding 3 mhv-

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

Doelstellingen

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

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

Stofkeuze

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

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

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

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

Didaktiek

• Opbouw hoofdstukken

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

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

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

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

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

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

• Begripsverwerving

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

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

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

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

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

twee godsdiensten bestonden.

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

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

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



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

► Wat is de inquisitie?

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

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

• Opdrachten / oefening van vaardigheden

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

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

• Taalgebruik en vormgeving

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

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

Schrijf deze protestbrief met behulp van onderstaand voorbeeld.

plaats en datum

Geachte Burgemeester en Wethouders,

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

Eén ding vonden we niet goed.

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

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

*Met vriendelijke groet en hoogachting,
klas*

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

Docentenhandleiding

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

Conclusies

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

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