

Methodes voor de basisvorming



Carla van Boxtel bespreekt:
Stappen in de tijd, Toegang, Toen voor Straks.

In het tweede nummer van KLEIO van deze jaargang (maart 1996) werden de methodes *Sporen, Anno, Vragen aan de Geschiedenis* en *Chronoscoop* besproken.

In het kader van de basisvorming staan veel scholen voor de keuze van een nieuw boek voor geschiedenis en staatsinrichting

en de bestaande methoden zijn over het algemeen in ieder geval gedeeltelijk aangepast, of volledig veranderd. Ook is er wel wat nieuws op de markt verschenen. Reden voor de Kleio-redactie om de grote klus van een zakelijke bespreking aan te pakken.

Hier volgt het tweede deel van de serie. Opnieuw wordt gewerkt aan de hand van een vooraf vastgelegd stramien van criteria die betrekking hebben op de eisen die aan de basisvorming worden gesteld en grotendeels overeenkomen met de checklist voor het kiezen van methodes gepubliceerd in het blad *School* (18 december 1995, 18). Het waardeoordeel dat wordt uitgesproken is mede tot stand gekomen op basis van de mening van gebruikers. U heeft enkele

malen een oproep daartoe in KLEIO kunnen zien staan. Hoeveel mensen reageerden ziet u bij iedere bespreking bij de zakelijke gegevens.

Op het programma staan nu nog *Andere Tijden, Levende Geschiedenis, Sprekend Verleden* en *Bronwijzer*. Gebruikers daarvan worden met klem uitgenodigd contact op te nemen. Wij willen graag uw mening horen!

Bel of schrijf naar:
Carla van Boxtel, Evieveld 6, 5422 AK Gemert.
Tel. 0492-361136/fax 030-6888459.



Stappen in de tijd

Uitgever: Van Walraven (Baarn)

Stappen in de tijd 1 (f52,50)

Stappen in de tijd 2 (f57,75)

Stappen in de tijd 3 (f60,25)

Docentenhandleiding 1 (f26,50)

Docentenhandleiding 2 (f29,75)

Docentenhandleiding 3 (f28,75)

Extra:

**Computerprogramma bij deel 1, 2
en 3 (f150,00)**

**Toetsdiskettes bij deel 1, 2 en 3
(f17,50)**

Aantal geraadpleegde docenten: 4

Doelstellingen

De auteurs van *Stappen in de tijd* nemen de doelstellingen van de basisvorming over. Zij willen in de methode de benaderingswijzen, de samenhang met andere vakken en de toepassing van vaardigheden in het dagelijks bestaan van leerlingen realiseren.

Stofkeuze

De hoofdstukken - 'Stappen' genoemd - zijn chronologisch geordend. In deel 1 wordt begonnen met de Pre-historie en geëindigd met de Arabische wereld (600 - 1000). Er is in dit deel geen apart hoofdstuk over de Grieken opgenomen. Het hoofdstuk over de Romeinen begint wel met een paragraaf over de Griekse beschaving.

Deel 2 bevat hoofdstukken over de Opstand, de Republiek, Absolutisme en Verlichting, de Industriële Revolutie en twee hoofdstukken waarin een langere periode wordt besproken. In deze Stappen wordt de wording van de Nederlandse democratie en de Verenigde Staten besproken.

In deel 3 is er een apart hoofdstuk over de opkomst van Azië waarin Vietnam, Japan en China aan de orde komen. Ook is er een hoofdstuk over het Midden-Oosten opgenomen.

De stof wordt niet geproblematiseerd aangeboden. De thema's die in de hoofdstukken worden besproken zijn doorgaans chronologisch geordend.

Het tegelijkertijd willen aanbieden van een chronologisch overzicht en het meer thematische uitwerken van de stof resulteert in een aantal hoofdstukken in een wat ongelukkig compromis. Zo wordt in het hoofdstuk over de middeleeuwen eerst een chronologisch overzicht gegeven van 500 tot 1000 alvorens thema's als de agrarische samenleving, het dagelijks leven in de stad, godsdienst en kunst worden uitgewerkt. Ook in het hoofdstuk over Egypte is er een paragraaf waarin alle 'Rijken' kort de revue passeren.

Terwijl in veel andere methodes gepoogd wordt om dergelijke, vaak weinig aansprekende, overzichten te vermijden en belangrijke contexten en ontwikkelingen in de thema's te verwerken en thema's meer met elkaar te verbinden, bevat *Stappen in de tijd* redelijk veel van dit soort overzichten.

Bestuurlijk-politieke aspecten komen volgens de geraadpleegde docenten voldoende aan de orde. Ten aanzien van economisch-sociale en cultureel-mentale aspecten zijn de meningen verdeeld.

De Egyptische, Romeinse, Middeleeuwse en Arabische samenleving en het Frankrijk van de 17e en 18e eeuw worden besproken als agrarische of agrarisch-stedelijke samenlevingen.

In deel 1 is in de hoofdstukken over Egypte, de Middeleeuwen en de Arabische wereld aandacht voor kunst, maar in de volgende delen is deze aandacht zo goed als verdwenen.

In deel 2 is er meer aandacht voor 'intellectuele' cultuuruitingen zoals de denkbeelden van Hobbes, Montesquieu en Rousseau.

In het hoofdstuk over de wording van een democratisch Nederland komt staatsinrichting voldoende aan de orde.

Over aandacht voor vrouwengeschiedenis, interculturele aspecten en waardenoriëntatie zijn de docenten redelijk tevreden. Een enkele keer wordt een wat ongenueanceerd beeld geschapen van andere volkeren en culturen.

De delen van *Stappen in de tijd* bevatten steeds zes Stappen van zo'n 40 pagina's (opdrachten zijn in het boek opgenomen). Twee docenten geven aan dat de methode te veel stof bevat. De auteurs bevestigen dit in de docentenhandleiding. Zij vinden dat de docent zelf moet selecteren en raden aan om in dat geval een heel hoofdstuk te laten vervallen. Wil een docent echter aan de eisen van de kerndoelen voldoen dan is dat problematisch omdat een aantal op inhouden gerichte kerndoelen meestal slechts in één hoofdstuk aan de orde zijn.

Volgens de auteurs zijn echter binnen een hoofdstuk de paragrafen teveel aan elkaar gerelateerd om daarin te snijden. Een docent meldt echter dat dit geen probleem is. Met uitzondering van de afsluitende vragen over het hele hoofdstuk zijn er ook niet zoveel opdrachten die echt teruggrijpen op kennis van eerdere paragrafen of zelfs van voorafgaande thema's binnen een paragraaf.

Didaktiek

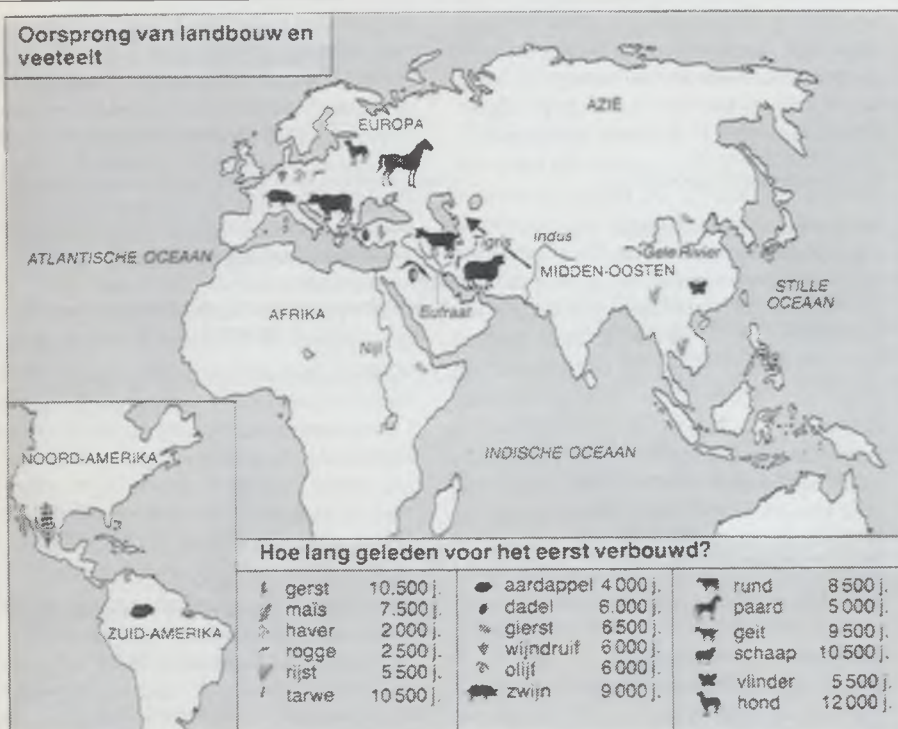
• Opbouw van de hoofdstukken

Elk hoofdstuk begint met een tijdbalk dat het te behandelen thema in de tijd plaatst.

kleio

nummer 7/96
pagina's 12 en 13

Oorsprong van landbouw en veeteelt



De archeologen hebben berekend dat in een gebied van 10 km² maximaal 140 boerderijen hebben gelegen, met ongeveer duizend bewoners.

De Westfriese boerderijen uit de Bronstijd waren vijftien tot dertig meter lang en vijf tot zes meter breed. Het dak rustte op portalen van twee staanders die met een dwarsbalk waren verbonden. De boerderij was overdwars in tweeën gedeeld: de ene helft was woonhuis en de andere veestal. De oogst lag tijdelijk opgeslagen op het erf.

- 34 a Wat kon er fout gaan in het bestaan van deze Westfriese boeren uit de Bronstijd?
- b In vraag a heb je dingen genoemd die fout konden gaan. Waartegen kon men iets doen en tegenover welke dingen stonden de boeren machteloos?

De oudste woongebieden

- 35 a Niet alle stammen gingen op hetzelfde moment op vruchtbare plaatsen wonen. In sommige gebieden gebeurde dat eerder dan elders. Hieronder staan drie gebieden, waar de mensen al heel vroeg op vruchtbare plaatsen woonden:
- langs de Nijl;
 - langs de Indus;
 - langs de Eufraat en de Tigris.
- Bekijk de kaart en zoek op in welke (tegenwoordige) landen deze gebieden liggen. Schrijf het gebied en het land in je schrift.
- b Waar komen de bij ons bekende (huis)dieren vandaan die op de kaart worden genoemd?
- c Waar komen de bij ons bekende voedselgewassen en vruchten vandaan die op de kaart zijn aangegeven?

gegeven die het hele hoofdstuk omvatten. De docenten beoordelen deze opbouw als voldoende tot goed.

• Begripsverwerving

De geraadpleegde docenten zijn verdeeld in hun mening over de mogelijkheid tot een goede begripsontwikkeling. Waarschijnlijk omdat de informatiedichtheid van de teksten hoog is, bevatten de teksten veel begrippen. Belangrijke begrippen zijn schuingedrukt. Het is echter verwarrend dat woorden die men om andere redenen wil benadrukken ook cursief zijn gedrukt. Bijvoorbeeld: "De Romeinen waren *praktisch* ingesteld". Ook namen worden vaak cursief gedrukt.

Het aantal moeilijke begrippen en vooral het aantal namen had wel wat minder gemogen. Om een voorbeeld te geven: in het hoofdstuk over de Verlichting kun je je afvragen of het de bedoeling is dat leerlingen begrippen als intendanten, conseil d'en haut, colbertisme, mercator en manufacturen echt moeten kennen en of deze begrippen werkelijk zo relevant zijn. Er worden ook onnodig veel onvertaalde Franse en Latijnse begrippen gebruikt. Je kunt je afvragen of op deze manier de beoogde samenhang met andere vakken moet worden vormgegeven.

Een groot gemis is het ontbreken van een be-

Stappen in de tijd 1, blz. 41.

Vervolgens is er een inleidende paragraaf waarin de leerlingen door middel van een brontekst of een tekst bij een illustratie kennis maken met het thema.

Pakkende, verhalende intro's ontbreken. Elk hoofdstuk bestaat uit gemiddeld 6 pa-

ragrafen. Deze paragrafen bestaan uit korte stukjes tekst over een bepaald thema met daartussen opdrachten die op deze teksten aansluiten. De paragrafen worden steeds afgesloten met een korte samenvatting.

Aan het einde van het hoofdstuk worden in een paragraaf 'Afsluiting' opdrachten

grippenlijst of register. Ook uit de opdrachten blijkt niet dat er een duidelijke didactiek is die gericht is op begripsontwikkeling. Van een meer systematische opbouw van begripskennis lijkt geen sprake te zijn. Slechts in een beperkt aantal opdrachten moeten leerlingen de begrippen uit de tekst toepassen.

Begrippen worden ook niet altijd duidelijk uitgelegd. Zo wordt in het hoofdstuk over de middeleeuwen in één paragraaf zowel het begrip 'stand' als het begrip 'klasse' geïntroduceerd. Een klasse wordt gedefinieerd als een groep mensen op basis van inkomen of beroep. De ridders worden in verband met hun 'beroep' als voorbeeld van een klasse beschreven. De geestelijken werden als voorbeeld van een stand opgevoerd. Maar begrijpen leerlingen dat geestelijken, die toch ook op basis van hun beroep of ambt als groep kunnen worden gedefinieerd geen klasse vormen? De achtergrond van het ontstaan van klassen wordt niet gegeven. Er wordt alleen vermeld dat er in de loop van de middeleeuwen klassen ontstonden. De opkomst van een klasse van kooplieden en ambachtslieden wordt hierbij geheel niet betrokken. De opdracht die de begrippen bevraagt luidt: "Wat is het verschil tussen een stand en een klasse?"

Dergelijke opdrachten vragen echter niet om een werkelijke toepassing van de begrippen. Leerlingen kunnen hier volstaan met het reproduceren van de in de tekst gegeven definities zonder werkelijk te tot begrip van het verschil te hoeven komen.

• Opdrachten/oefening van vaardigheden

De docenten zijn tevreden over het aantal opdrachten, het niveau en de variatie. Over de mogelijkheden om te differentiëren en verschillende werkvormen te gebruiken zijn de meningen verdeeld.

Stappen in de tijd bevat, meer dan andere methodes, opdrachten die leerlingen in tweetallen of in grotere groepjes kunnen doen. Bijvoorbeeld het bespreken van een aantal stellingen of het samen maken van een aantal vragen of het bedenken van overeenkomsten en verschillen. Helaas zijn er - wellicht door het ontbreken van een echt werkboek - nauwelijks wat grotere groepsopdrachten, zoals het doen van een onderzoekje of het maken van een werkstuk.

De opdrachten betreffen in de meerderheid open vragen. Voor een belangrijk deel zijn dit reproductie-vragen (wie, wat is, noem, waarom) en voor een deel vragen waarbij de leerlingen meer moeten interpreteren (leg uit) of toepassen. Er zijn regelmatig opdrachten waarbij de lijn van de geschiedenis wordt doorgetrokken naar de samenleving van nu. Vaak zijn dit vragen die zich goed lenen voor een discussie in de klas. Ook zijn er veel opdrachten waarbij de leerlingen wordt gevraagd zelf

een mening te formuleren ten aanzien van een bepaalde kwestie.

Bij het onderdeel 'Afronding' worden opdrachten gegeven die het hele hoofdstuk omvatten. Dat zijn vaak puzzels, opdrachten om een tijdbalk te maken en soms - zeer open - stelopdrachten (Schrijf in een verhaal van een halve bladzijde hoe de Republiek is ontstaan).

Wat betreft de benaderingswijzen, worden volgens de docenten oorzaak-gevolg, omgaan met bronnenmateriaal en continuïteit-verandering voldoende geoefend. Unieke en generieke aspecten en onderzoek in de eigen omgeving komen te weinig aan de orde.

Aan de leerlingen wordt niet expliciet duidelijk gemaakt dat ze bij bepaalde opdrachten het aangeven van oorzaken en gevolgen of het herkennen van standplaatsgebondenheid oefenen.

De docentenhandleiding bevat geen volledig overzicht van de opdrachten waarin vaardigheden en benaderingswijzen aan de orde zijn.

• Taalgebruik en vormgeving

Stappen in de tijd bevat veel teksten. Omdat deze zijn opgedeeld in korte blokken met opdrachten ertussen, zijn de teksten redelijk goed leesbaar. De docenten beoordelen het taalgebruik als voldoende. Door de hoge informatiedichtheid en wat abstracter taalgebruik zijn de delen 2 en 3 wel moeilijker leesbaar dan deel 1.

Voor de meeste vbo-mavo-leerlingen zullen de teksten te moeilijk zijn, ook omdat ze zoveel moeilijke woorden en begrippen bevatten.

Twee docenten geven aan dat hun leerlingen de teksten en opdrachten redelijk moeilijk vinden. Een docent geeft aan dat de leerlingen de teksten saai vinden.

Stappen in de tijd bevat veel beeldmateriaal, waarvan een deel ook bevraagd wordt met opdrachten. Het is jammer dat de foto's niet altijd even helder zijn afgedrukt. De kleuren zijn meestal nogal flets en zwart-wit afbeeldingen soms onduidelijk. De methode heeft een overzichtelijke lay-out.

Docentenhandleiding

De docentenhandleiding is nauwelijks meer dan een antwoordenboek. Er wordt een overzicht gegeven van de wijze waarop de kerndoelen in de methode zijn verwerkt

2.5 Afronding

37 Wanneer een archeoloog of een historicus onderzoekt hoe iets is geweest, gaat hij soms uit van een veronderstelling (een hypothese). Hij gaat dan onderzoeken of deze hypothese klopt met de gegevens die zijn verzameld. Dat gaan wij nu ook doen. Onze veronderstelling is:

HET LEVEN VAN DE PREHISTORISCHE MENS WAS

EENZAAM
ARM
SMERIG
WREED
KORT

We maken voor ons onderzoek een schema. In dit schema leggen we het resultaat van ons onderzoek vast. Hier is het schema:

Laten de gegevens I tot en met VI een conclusie toe over de vraag of het leven van de prehistorische mens:

	I	II	III	IV	V	VI
eenzaam						
arm						
smerig						
wreed						
kort						

was?

Teken dit schema over in je schrift.

Hier volgen de gegevens:

- I Op grond van onderzoek van gevonden skeletten is vastgesteld, dat 49 procent van de mensen die omstreeks tienduizend jaar geleden leefden, vóór hun twintigste levensjaar stierf. Veertig procent werd tussen de 21 en 40 jaar oud en slechts een enkeling werd ouder dan 50 jaar.
- II Uit opgravingen in Dolni Vestonice bleek dat het aantal mensen waaruit een stam bestond tamelijk groot was.
- III Al vanaf de tijd van de Neandertalers hebben de mensen hun doden met zorg begraven; soms werden ze bestrooid met bloemen en gele oker.
- IV De afbeelding van de groep Cro-Magnonmensen op pagina 33.
- V Men is het niet eens over het leven in de prehistorie, omdat iedereen een andere mening heeft over de aard (het karakter) en de toekomst van de mens.
- VI



Een prehistorische jachtscène.

tiëren. Bij elke Stap wordt in dit computerprogramma een diversiteit aan extra opdrachten aangeboden: combineeropdrachten, goed-foutopdrachten, meerkeuzevragen, maar ook verhalende teksten.

Conclusies

Stappen in de tijd is een methode die veel historische informatie bevat maar er qua didactische aanpak niet echt uitspringt als een sterke methode.

De geraadpleegde docenten noemen als sterke punten: de veelheid aan opdrachten, de koppeling tussen heden en verleden die goede aanknopingspunten biedt voor discussies, de aanwezigheid van groepsopdrachten, de duidelijke chronologie en het feit dat je schijnbaar toch makkelijk paragrafen of delen daarvan kunt overslaan.

Over het opdelen van de paragrafen in korte - min of meer op zichzelfstaande - stukken tekst zijn de meningen verdeeld. Sommigen vinden dit prettig, terwijl anderen zich er aan storen.

Zwakke punten zijn volgens docenten het ontbreken van voldoende extra opdrachten en thema's, het ontbreken van meer informatie over de Grieken, de toch nog geringe variatie in opdrachten, het ontbreken van een begrippenlijst/register, de te beknopte be-

handeling van Duitsland in deel 3 en de te gemakkelijke opdrachten in deel 3.

De methode biedt volgens één docent weinig variatie in aanbidding en verwerking van de stof.

Een deel van de geraadpleegde docenten geeft aan dat zij opnieuw voor deze methode zouden kiezen.

Stappen in de tijd 1, blz. 43.

en er worden beknopt wat lessuggesties gegeven voor onder andere groepswork en de afsluiting van het hoofdstuk.

Er worden ook een paar extra opdrachten gegeven. Het aantal daarvan is echter gering; doorgaans één per hoofdstuk. Om echt te differentiëren zal dit voor de mees-

te docenten te weinig zijn. Ook ontbreken er suggesties voor toetsen in de docentenhandleiding. Wel zijn er bij de methode toetsdiskettes leverbaar.

Bij elk deel van de methode is een computerprogramma gemaakt. Met name deze computerprogramma's bieden toch nog een mogelijkheid om te kunnen differen-

Toegang

Uitgever: Wolters-Noordhoff

Deel 1, 2, 3 (f24,45)

Deel Staatsinrichting (f24,45)

Docentenhandleiding 1, 2, 3 en 4 (f11,20)

Aantal geraadpleegde docenten: 5

STAD IN DE MIDDELEEUWEN 68

33 De gilden

De handwerkslieden uit een middeleeuwse stad waren allemaal lid van een eigen vereniging. Deze verenigingen werden *gilden* genoemd. Zo had je bijvoorbeeld het bakkersgilde, het metselaarsgilde en het zilversmedengilde.

Het gilde beschermde zijn leden. In de stad mocht je alleen maar brood bakken, als je lid van het gilde was. Je mocht er dus nooit zo maar een bakkerswinkel openen. Wie ergens als 'meester' (baas van een eigen zaak) wilde beginnen, moest eerst laten zien dat hij zijn vak verstond. Hij moest een soort examen – de *meesterproef* – afleggen. Daarna pas werd hij lid van het gilde.

1 Bekijk de middeleeuwse tekening goed en schrijf vijf beroepen op die je op de tekening ziet.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

2 Je ziet hier twee wapenschilden van gilden. Schrijf eronder van welk gilde ze waren.



-
-
-
-
-



3 Kies zelf een beroep uit en ontwerp daarvoor in de ruimte hier naast een wapenschild.



Toegang 1, blz. 68 en 69

Doelstellingen

Toegang is een methode die speciaal voor (i)vbo-leerlingen is ontwikkeld voor de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer.

De schrijvers van de methode *Toegang* willen rekening houden met het feit dat (i)vbo-leerlingen doorgaans moeite hebben met complexe opgaven en zich slecht kunnen concentreren. De auteurs willen interessant, boeiend materiaal aanbieden,

dat relevant is voor de (i)vbo-leerling. Het *Toegang*-materiaal moet het kritisch oordeelsvermogen van leerlingen ontwikkelen, duidelijk maken welke rollen leerlingen spelen in een veranderende maatschappij, moet voldoende variatie bieden in didactische werkvormen en aansluiten bij de kerndoelen.

kleio

nummer 7/96
pagina's 16 en 17

4 Iemand die geen lid van een gilde was en dus stiekem een beroep uitoefende, noemden ze in de Middeleeuwen een *beunhaas*. Waar wordt dit woord tegenwoordig voor gebruikt?

.....

.....

Strengere regels

De regels van het gilde waren heel streng. Ze stonden opgeschreven in de *gildebrief*.

Ze gingen over de kwaliteit van de produkten en over de prijs. Als je bij een meubelmaker een tafel wilde kopen, hoefde je niet de hele stad door om te kijken waar hij het goedkoopst was. Het gilde zorgde ervoor dat dezelfde tafel overal even duur was. Ook de kwaliteit van de produkten was altijd gelijk, want de keurmeesters kwamen ze steeds controleren.

5 Noem twee voordelen van het gilde.

1

.....

2

.....

6 Maak een zin waar de volgende woorden in voorkomen:

- gilde
- concurrentie
- dure produkten

.....

.....

Elkaar helpen

In een oude stad als Brussel vind je aan de Grote Markt veel prachtige *gildehuizen*. Kijk maar naar de foto hieronder. De leden van de gilden hebben deze huizen laten bouwen

om er hun vergaderingen te houden. Het ene gilde probeerde zijn 'clubhuis' nog weer mooier te maken dan het andere!

Verder waren de gilden voor hun leden erg belangrijk, omdat men elkaar hielp. Als er iemand ziek was, werd hij geholpen door zijn collega's. Als een lid van het gilde kwam te overlijden, dan hielpen de gildeleden zijn vrouw en kinderen.

7 Maak de volgende drie zinnen af. De gilden beschermden hun leden

- door mensen van buitenaf

.....

.....

- door de prijzen

.....

.....

- door elkaar

.....

.....



Stofkeuze

Toegang bestaat uit vier delen met elk veertig thema's. Deze thema's beslaan steeds twee pagina's. Ze zijn geordend in acht 'hoofdstukken'. Als ordeningsprincipe worden algemene invalshoeken gebruikt als 'macht en onmacht', 'arm en rijk', 'geloof en ongeloof' en 'mooi en lelijk'. Deze invalshoeken komen voor een deel overeen met de in de kerndoelen onderscheiden oriëntaties. Er is een apart

deel voor staatsinrichting.

De veertig thema's staan op zichzelf. Er is nauwelijks aansluiting. Soms verbinden tijdbalken de thema's maar meestal is enig verband of een lijn ver te zoeken. Het voordeel hiervan is, dat er verschillende leertrajecten kunnen worden samengesteld. In de docentenhandleiding wordt bijvoorbeeld een traject gegeven voor docenten die minder dan 160 uren geschiedenis te geven hebben en een traject voor mens en maatschappij.

Maar door de op zichzelf staande korte thema's komen belangrijke historische ontwikkelingen niet uit de verf. Zo komt de overgang naar de landbouw nergens aan de orde. Na een thema over jagers volgen thema's over hunebedbouwers en terpen, waarin zonder uitleg plots gesproken wordt over boeren. Het kerndoel 'kunnen herkennen van pre-agrarische en agrarische samenlevingen' zal voor deze leerlingen een moeilijke opgave zijn, ook al wordt in het kerndoelenoverzicht naar de hiervoor genoemde thema's verwezen. De samenlevingen worden niet expliciet benoemd, maar ook nauwelijks impliciet aan de orde gesteld.

Er is veel aandacht voor concrete, aanschouwelijke zaken als: uitvindingen, personen, kleding, kinderspelen en voor thema's als 'naar de dokter rond 1900' en 'de Olympische Spelen'. Het concrete niveau wordt echter nauwelijks overstegen.

Economisch-sociale aspecten worden redelijk uitgewerkt, maar aandacht voor man-vrouwverhoudingen in het verleden is volgens de docenten onvoldoende aan de orde.

Ook bij andere kerndoelen is dat het geval. In het kerndoelenoverzicht van de docentenhandleiding bijvoorbeeld wordt bij het kerndoel 'hoe mannen en vrouwen in de Oudheid (im)materieel leefden' wel verwezen naar enkele thema's die hiermee te maken hebben, maar in het leerlingenboek komt de problematiek niet goed uit de verf. Zo wordt er verwezen naar een thema dat geheel over namen van Griekse goden gaat en een thema over Troje. Het kerndoel is hier toch weinig herkenbaar verwerkt of het moet zijn in de zin "ze vertelden elkaar over de goden", om aan te geven dat de Grieken in goden geloofden. Aan intercultureel onderwijs daarentegen wordt wel voldoende aandacht besteed.

Toegang bevat een aantal aardige thema's die echter nergens in lijken te passen. Ze zijn geordend in hoofdstukken die verwijzen naar tijdperken of volkeren (bijvoorbeeld Oude volken, de Arabische wereld, Dagelijks leven in de middeleeuwen, De Republiek, WO II).

De geraadpleegde docenten zijn niet echt tevreden over de stofkeuze (matig tot voldoende).

Inhoud

Tijd

- 1 Een oude ansichtkaart / 4
- 2 Werken met de tijd / 6
- 3 De geschiedenis van de fiets / 8
- 4 De historicus en zijn werk / 10
- 5 Je eigen geschiedenis / 12

Steentijd

- 6 Een opgraving / 14
- 7 De jagers van het lage land / 16
- 8 Toveren met tekeningen / 18
- 9 De hunebedbouwers / 20
- 10 Hoog en droog op de terpen / 22

Oude volken

- 11 Het oude China / 24
- 12 Het land van de Nijl / 26
- 13 De piramide van de farao / 28
- 14 Oude verhalen uit Griekenland / 30
- 15 De Olympische Spelen / 32

Romeinen

- 16 Het rijk van de Romeinen / 34
- 17 Pompeji / 36
- 18 De keizers / 38
- 19 Het dagelijks leven in Rome / 40
- 20 De thermen van Heerlen / 42

Europa rond het jaar 1000

- 21 Het dorpje van Wio / 44
- 22 Monnikenwerk / 46
- 23 Ridders en kastelen / 48
- 24 Techniek in de Middeleeuwen / 50
- 25 Kleren maken de man / 52

De Arabische wereld

- 26 Duizend-en-één-nacht / 54
- 27 Mohammed de profeet / 56
- 28 Islamiëten en christenen / 58
- 29 De geschiedenis van de sluier / 60
- 30 De kruistochten / 62

Stad in de Middeleeuwen

- 31 De oude stad Kampen / 64
- 32 Naar de markt / 66
- 33 De gilden / 68
- 34 Leidse lakens / 70
- 35 De gehoorzame huisvrouw / 72

Dagelijks leven

- 36 Kinderspelen uit de Middeleeuwen / 74
- 37 De pest / 76
- 38 Naar school / 78
- 39 Op reis / 80
- 40 Eet smakelijk! / 82

Didaktiek

• Opbouw hoofdstukken

Er is in deze methode eigenlijk niet te spreken van een *opbouw* van hoofdstukken. De hoofdstukken betreffen een verzameling van aparte thema's die samen-gevoegd zijn onder een kop. De enige lijn die zichtbaar is, is het regelmatig terugke-

ren van thema's die betrekking hebben op de genoemde ordeningsprincipes. Maar deze zijn niet in elk hoofdstuk herkenbaar. De docenten beoordelen de opbouw van de hoofdstukken als matig tot slecht. De thema's zelf bestaan uit korte stukjes tekst, afgewisseld door opdrachten (doorgaans 6 tot 10).

• Begripsverwerving

In de korte stukjes tekst wordt spaarzaam gebruik gemaakt van moeilijke historische begrippen. In deel 1 gaat het meestal om een of twee begrippen per thema. Deze begrippen zijn in de tekst schuingedrukt en worden redelijk goed uitgelegd. Er zijn echter nauwelijks opdrachten opgenomen die specifiek gericht zijn op het verwerven en toepassen van begripskennis. Er zijn wel veel zoek-opdrachten. Leerlingen moeten daarbij opzoeken wat bepaalde woorden of begrippen betekenen. Dit zijn soms begrippen die verder in de tekst niet zijn gebruikt of niet historisch zijn ingevuld. Het zelf verzamelen van informatie is een belangrijke vaardigheid om te oefenen, maar het is de vraag of leerlingen voor hun begripsontwikkeling veel hebben aan de (vaak moeilijke) definities in woordenboeken. Men blijft dan te veel steken in een ongewenst verbalisme. Opdrachten waarin die begripskennis moet worden gebruikt of toegepast in andere situaties ontbreken nagenoeg. Het feit dat de leerlingen zelf de betekenis van veel begrippen moeten opzoeken is waarschijnlijk ook de reden dat er geen begrippenlijst of -register in de methode is opgenomen.

De geraadpleegde docenten beoordelen de mogelijkheden van een systematische opbouw van begripskennis als matig tot voldoende.

• Opdrachten/oefening van vaardigheden

De docenten geven uiteenlopende meningen over de variatie aan opdrachten en de mogelijkheden van het gebruik van verschillende werkvormen.

In de docentenhandleiding wordt wel aangeraden om het maken van opdrachten af te wisselen met groepsdiscussies, het houden van een spreekbeurt, het maken van een verslag of werkstuk of het samenvatten van een tekst, maar het materiaal in *Toegang* geeft hiervoor geen duidelijke aanknopingspunten. Veel zal dan ook afhangen van het initiatief van de docent zelf. Veel opdrachten betreffen het bekijken en vergelijken van beeldmateriaal. Het

Inhoudsopgave van Toegang 1

kleio

nummer 7/96
pagina's 18 en 19

aantal opdrachten bij een thema is gering, maar voor veel leerlingen voor een lesuur wellicht voldoende.

De docenten zijn echter ontevreden over het aantal en ook over de mogelijkheid tot differentiatie. Er worden geen extra opdrachten bij een thema of hoofdstuk aangeboden.

In de laatste twee thema's van deel 2 wordt expliciet met enkele oefeningen aandacht besteed aan benaderingswijzen die te maken hebben met betrouwbaarheid van bronnen, standplaatsgebondenheid ('ieder vertelt zijn eigen verhaal') en feit en mening. Bij de andere thema's zijn er redelijk wat opdrachten waarin leerlingen oorzaak en gevolg moeten onderscheiden of benoemen. Ook het omgaan met bronnenmateriaal wordt door de opdrachten bij het opgenomen beeldmateriaal (tekstbronnen zijn er nauwelijks) voldoende geïllustreerd.

Waarschijnlijk door de keuze voor op zichzelf staande thema's is er nauwelijks aandacht voor continuïteit en verandering. In het eerste deel is er wel een thema over de geschiedenis van de fiets, maar dergelijke thema's waarin duidelijk veranderingen aan de orde zijn, komen eigenlijk niet meer terug.

Ook hier wordt in het kerndoelenoverzicht van de docentenhandleiding soms verwezen naar thema's waarin de betreffende benaderingswijzen nauwelijks herkenbaar zijn uitgewerkt. Het is bijvoorbeeld niet duidelijk wat de teksten en opdrachten over grotschilderingen te maken hebben met uniek-gencrick. Ook op het punt van de oefening in benaderingswijzen zal de docent dus veel zelf moeten doen.

• Taalgebruik en vormgeving

Toegang bevat korte stukjes tekst met opdrachten ertussen. Zaken worden in concrete bewoordingen uitgelegd. Soms bevatten de teksten wat lange zinnen maar er worden niet onnodig moeilijke termen gebruikt.

Er zijn helaas geen verhalende teksten waardoor leerlingen zich wat meer zouden kunnen inleven in, en identificeren met mensen uit het verleden. Dit hangt waarschijnlijk samen met de sterke aandacht voor meer materiële zaken uit het verleden.

Enkele docenten geven aan dat hun leer-

lingen de teksten en opdrachten makkelijk vinden terwijl andere docenten zeggen dat het boek te moeilijk is. Sommige groepen leerlingen vinden het materiaal plezierig om mee te werken, terwijl volgens twee andere docenten leerlingen het onplezierig vinden om met het materiaal te werken. De leerlingen van de geraadpleegde docenten verschillen waarschijnlijk veel van elkaar.

De geraadpleegde gebruikers van *Toegang* beoordelen het taalgebruik als slecht tot voldoende. Ook de vormgeving beoordelen zij als slecht tot voldoende. Beeldmateriaal is voor deze leerlingen erg belangrijk. Over de hoeveelheid beeldmateriaal kan men niet klagen. Juist daarom is het erg jammer dat de methode in zwart-wit is. De plaatjes zijn over het algemeen wel duidelijk hoewel in de opdrachten niet altijd helder is welke afbeelding nu precies wordt bevraagd.

Er is gekozen voor een ruime lay-out.

Docentenhandleiding

De docentenhandleiding bevat naast een algemeen gedeelte over onder andere doelstellingen, leerstofkeuze en werkvormen, ook een overzicht van de inhoud van de delen voor aardrijkskunde en geschiedenis en een overzicht van de kerndoelen.

De docentenhandleiding bevat geen toetsen en geen achtergrondinformatie of les-suggesties per thema of hoofdstuk. Ook wordt er geen software bij de methode geleverd.

Conclusies

In de docentenhandleiding van *Toegang* wordt beweerd dat ook voor de beoogde doelgroep (i/vbo-leerlingen) de kerndoelen belangrijk zijn. Toch moet je tot de conclusie komen dat niet echt serieus geprobeerd wordt dit waar te maken. Er worden wel wat aanknopingspunten gegeven, maar teveel wordt aan de docent overgelaten. Hoewel enkele thema's heel aardig zijn uitgewerkt is de grootste zwakte van deze methode het gebrek aan samenhang. Met de thema's wordt te vaak van de hak op de tak gesprongen, waardoor belangrijke ontwikkelingen in de geschiedenis niet uit de verf komen en enige systematische opbouw van begripkennis verhinderd wordt. Ook de geraadpleegde docenten noemen het 'springerige' karakter van de methode

als een zwak punt. Verder worden als zwakke punten genoemd dat de methode veel te weinig informatie geeft, de methode de leerlingen niet echt aanspreekt vanwege de geringe variatie en er toetsen ontbreken.

Hoewel de methode goedkoop is, vinden de docenten een zwart-wit-uitvoering niet geslaagd.

Als sterke punten worden genoemd dat tekst- en werkboek tot één handzaam boekje zijn geïntegreerd en dat teksten en opdrachten doorgaans op het juiste niveau zijn afgestemd. Met name dit laatste is in vergelijking met de meeste andere methodes een sterk punt.

Op de vraag of ze als docent weer voor *Toegang* zouden kiezen, wordt door de geraadpleegde docenten nogal negatief gereageerd. Drie docenten zeggen 'waarschijnlijk niet' en twee docenten 'zeker niet'. Men moet echter wel beseffen dat er nog niet veel keus is voor docenten die aan (i)vbo-leerlingen lesgeven. *Toegang* is toch een van de weinige methoden die speciaal voor deze doelgroep geschreven is en sluit wat betreft omvang en niveau redelijk aan. Het is jammer dat de auteurs er niet geheel in geslaagd zijn om hun doelstellingen geheel waar te maken. Juist een (i)vbo-methode vereist een sterkere didactische uitwerking.

Toen voor straks

Uitgever: Nijgh en van Ditmar

Leerboek 1 (f31,75)

Leerboek 2 (f34,25)

Leerboek 3 (f41,50)

Leerboek 1-2 (f40,00)

Werkboek 1 (f15,75)

Werkboek 2 (f16,50)

Werkboek 3 (f17,50)

Werkboek 1-2 (f19,00)

Docentenhandleiding 1 (f51,75)

Docentenhandleiding 2 (f54,75)

Docentenhandleiding 3 (f57,00)

Docentenhandleiding 1-2 (f59,50)

Toetsdiskettes: gratis

Aantal geraadpleegde docenten: 4

Doelstellingen

Toen voor straks moet leerlingen ervan bewust maken dat geschiedenis overal om hen heen aanwezig is en de interesse in het verleden stimuleren. Verder worden als doelstellingen geformuleerd: inzicht geven in fundamentele processen en verschijnselen, een beter begrip van de actualiteit, inzicht geven in de ontwikkeling en invloed van waarden en het kritisch en methodisch leren denken en onderzoeken. Ook wil men de rol van het individu in de geschiedenis benadrukken.

Stofkeuze

Toen voor straks is geschikt voor zowel een tweejarige, als voor een driejarige traject. Er zijn drie delen en er is een editie waarin deel 1 en 2 gecombineerd zijn. In die gecombineerde editie vervalt bijvoorbeeld het thema over Rusland en worden een aantal thema's tot één samengevoegd. Zo worden Grieken en Romeinen bij elkaar genomen en komen de middeleeuwen aan de orde in het hoofdstuk 'Veranderingen in Europa'. In dit laatste hoofdstuk worden overigens nogal wat zaken aan de orde gesteld. Dit verhindert de nodige diepgang. De stof wordt in de basisparagrafen niet geproblematiseerd aangeboden. Daarin volgt men vooral het 'verloop' van de gebeurtenissen. De methode bevat hierdoor veel historische informatie, maar soms blijft men bij de presentatie van de stof steken in opsommingen.

De verschillende aspecten van het verleden komen voldoende aan de orde. In tegenstelling tot een aantal andere methodes is er wel wat minder aandacht voor sociaal-economische onderwerpen. Ook docenten die een methode zoeken die sterk is op het punt van intercultureel onderwijs en waardenoriëntatie zullen niet echt aan hun trekken komen. Voor staatsinrichting is er een apart kaarten.

Didaktiek

• Opbouw hoofdstukken

De hoofdstukken beginnen met aardige, maar vaak erg lange (twee pagina's), verhalende teksten. Daarna volgt een historisch overzicht. Soms wordt dat overzicht onderbroken door thema's van één pagina

(bijvoorbeeld 'het dagelijks leven van de edelen'). Het is storend dat door de opmaak leerlingen soms over dit thema heen moeten springen om een zin uit het historisch overzicht af te kunnen lezen.

Na het historisch overzicht volgen een aantal vaste rubrieken. In 'Mysterie' worden onderwerpen besproken waarover onderzoekers het nog niet eens zijn en die voor leerlingen aansprekend zijn. De thema's in deze rubriek kunnen uiteenlopen van 'veenlijken' tot 'de Israelische en Palestijnse kijk op het verleden' en 'meningen over imperialisme'. In de rubriek 'Toen en nu' worden er lijnen getrokken naar het heden in thema's als 'roeping van de vrouw' en 'atoombommen'. Verder zijn er aparte rubrieken voor films, literatuur en voorwerpen in ons land.

De rubrieken komen niet altijd als apart onderdeel voor maar zijn soms samengevoegd. In dat geval is er nauwelijks sprake van een inhoudelijk uitgewerkt thema, maar wordt bijvoorbeeld niet méér geboden dan een opsomming van boeken. Leerlingen komen in dat geval weinig te weten.

Het aanbieden van stof in de vorm van deze rubrieken is origineel, maar de vraag is of het voor de leerlingen zo boeiend blijft. Met de rubrieken wordt duidelijk geprobeerd om de interesse voor geschiedenis te stimuleren. Maar de doelgroep bestaat natuurlijk niet echt uit lezers en of je leerlingen aan het lezen krijgt door informatie te geven over boeken die er zijn, kun je betwijfelen. Docenten zullen het lezen van een boek dan expliciet als opdracht moeten geven en er in hun lessen ook wat wat mee moeten doen. De docentenhandleiding geeft geen suggesties op dit punt.

De geraadpleegde docenten zijn niet allemaal tevreden over de opbouw van hoofdstukken in *Toen voor straks*. Hun oordelen lopen uiteen van onvoldoende tot goed.

• Begripsverwerving

De docenten beoordelen de methode op dit punt als slecht tot matig. Moeilijke en belangrijke begrippen staan in de tekst cursief. In het werkboek is een verklarende begrippenlijst opgenomen, waarbij leerlingen zelf nog betekenissen kunnen opschrijven van woorden die ze niet kennen. Veel moeilijke begrippen worden in de tekst niet uitgelegd of worden

kleio

nummer 7/96
pagina's 20 en 21

6 Het uiteenvallen van de christelijke Kerk

In het grootste deel van de middeleeuwen waren alle mensen in Europa katholiek. De geestelijken - van paus tot pastoor - gaven leiding aan de gelovigen. De meeste gelovigen hadden vertrouwen in de geestelijken. Zij leefden zoals de geestelijken wilden. Mensen die het niet eens waren met de leer van de katholieke Kerk, begingen volgens de Kerk een grote misdaad. Ze werden ketters genoemd en fel vervolgd.

Aan het einde van de middeleeuwen begonnen veel mensen het vertrouwen in de geestelijken te verliezen. Zij vonden veel dingen in de Kerk verkeerd. Sommigen, zoals de Nederlander Erasmus, wilden alleen misbruiken in de katholieke Kerk afschaffen. Anderen besloten zich van de katholieke Kerk af te scheiden en een nieuwe Kerk te stichten. Tot hen behoorden Luther en Calvijn over wie je in deze paragraaf meer kunt lezen.

Luther protesteert

Maarten Luther (1483-1546) was eerst monnik geweest en daarna professor geworden aan de universiteit van Wittenberg in het Duitse rijk. Luther vond dat de katholieke geestelijken de bijbel meer en beter moesten lezen. Volgens hem stond bijvoorbeeld in de bijbel niet dat christenen goede werken moesten doen om in de hemel te komen. Goede werken waren bijvoorbeeld geld geven aan de armen of aan de Kerk. Luther



Erasmus (1469-1536), geschilderd door Hans Holbein de Jonge (1523). Erasmus was meer Europeaan dan Hollander: hij woonde in Rotterdam, Oxford, Cambridge, Turijn, Leuven, Bazel en Freiburg. Hij schreef in het Latijn. Dat was de taal van alle geleerden in Europa.

GODSDIENSTEN IN EUROPA IN DE 16DE EEUW



Een katholieke kijk op Luther: de duivel gebruikt Luther als een doelzak. Een houtsnede uit 1521.

eerst terloops genoemd en pas in een volgende paragraaf of een volgend hoofdstuk echt uitgelegd.

De vele invulteksten in het werkboek die de leerlingen dwingen de belangrijke begrippen te herhalen hebben vaak betrekking op slechts een deel van het historisch overzicht. Zo wordt in het werkboek bij het hoofdstuk over de middeleeuwen het begrip 'horige' goed bevraagd, maar komen 'edelen' en 'het leenstelsel' niet in deze opdrachten bij het historisch overzicht aan de orde. Ook in puzzels wordt begripkennis bevraagd. Maar zowel de invulteksten, als de puzzels blijven steken op het niveau van reproductie en vereisen nauwelijks toepassing.

• Opdrachten/oefening van vaardigheden

Het werkboek van *Toen van straks* is gestructureerd naar soorten opdrachten. Bij elk hoofdstuk is er eerst een vraag bij de inleidingstekst. Vervolgens zijn er bij het historisch overzicht opdrachten waarmee het thema in de tijd en in de ruimte (kaart-opdracht) wordt geplaatst. Dan volgen er woordpuzzels, gericht op belangrijke begrippen en personen. De toetsvragen bestaan uit meerkeuzevragen, goed-foutvragen en combinatievragen. Ook zijn er opdrachten bij de afbeeldingen in leer- en werkboek ('Wat zie je?'), knip- en plak-opdrachten (vervallen in deel 3) en teken-opdrachten (tekstwolken invullen en zelf tekenen).

In de rubriek 'woordenboek' worden de begrippen uitgelegd en kunnen leerlingen woorden die ze zelf nog niet kenden opnemen.

Na de verschillende soorten vragen bij het historisch overzicht volgen de vragen bij de rubrieken uit het leerboek. Hier vervalt de onderverdeling naar soorten opdrachten. Bij de rubrieken worden vooral invulteksten en open vragen gegeven.

In het werkboek wordt boven aan de pagina of bij de opdrachten zelf verwezen naar de pagina's in het leerboek die gebruikt moeten worden.

Door de indeling naar soorten opdrachten lijkt het alsof het leren tekenen, puzzelen, knippen en plakken even belangrijk is als het verwerven van enig inzicht of van historische vaardigheden. De opzet van het werkboek garandeert in elk geval wel een ruime variatie aan opdrachten. De toetsvragen zijn over het algemeen zinvol, maar de andere opdrachten zetten daarentegen niet altijd aan tot werkelijke elaboratie en toepassing, waarschijnlijk al-

leen al omdat het type opdracht zich daar niet goed voor leent (bijvoorbeeld de invulteksten of woordpuzzels). Het lijkt soms alsof het feit dat er bij elk hoofdstuk alle soorten opdrachten moesten worden gemaakt, bepaalt wat er gevraagd wordt. Het is nu niet duidelijk of de auteurs zich hebben afgevraagd wat zij in een bepaald hoofdstuk precies aan begripkennis en vaardigheden wilden aanbrengen.

In de docentenhandleiding wordt voor elk hoofdstuk een logische volgorde voor de opdrachten gegeven. Wil men de leerlingen zelfstandig laten werken dan zal de leraar een studiewijzer moeten uitreiken, zodat leerlingen de opdrachten in een volgorde maken die aansluit bij het overzicht in het leerboek.

De opdrachten beslaan zoals hiervoor al werd gezegd, niet altijd het hele historisch overzicht. Delen van de in het leerboek aangeboden stof worden dus niet bevraagd.

De opdrachten die bij de rubrieken worden gegeven zijn van een betere kwaliteit. Waarschijnlijk omdat in deze rubrieken de stof meer thematisch wordt aangeboden, zijn de vragen hier minder tekstgericht en vragen meer om interpretatie en analyse. Benaderingswijzen zijn vooral bij deze vragen aan de orde.

Pas in deel drie worden de benaderingswijzen allemaal redelijk geoefend. In de eerste twee delen komen vooral het omgaan met bronnenmateriaal en het herkennen van standplaatsgebondenheid voldoende aan de orde. Opdrachten die gericht zijn op eigen onderzoek komen met name voor bij de verschillende rubrieken. Bij de rubriek 'voorwerpen in ons land' (die in deel 3 'in ons land' wordt of zelfs vervalt) is er sporadisch een onderzoeksopdracht voor de eigen omgeving te vinden. Van een meer systematische aanpak van onderzoeksvaardigheden is echter geen sprake. Verder zijn er bij de rubrieken ook regelmatig opdrachten waarbij de leerling informatie moet selecteren en ordenen.

Oorzaak-gevolg, continuïteit/discontinuïteit en uniek-generiek worden volgens de geraadpleegde docenten te weinig geoefend.

De geraadpleegde docenten zijn tevreden over het aantal opdrachten dat in het werkboek wordt aangeboden, maar verschillen van mening over het niveau. Enkele docenten vinden de opdrachten te makkelijk, terwijl een andere docent ze te moei-

kleio

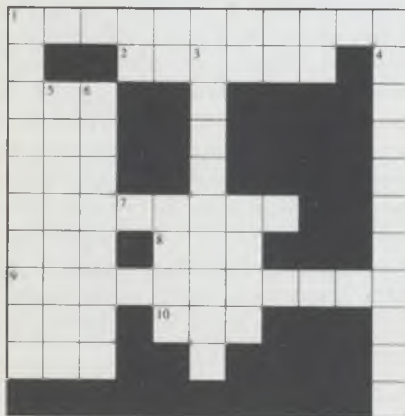
nummer 7/96
pagina's 22 en 23

Opdracht 11: Begrippen**Horizontaal**

- 1 Grondwet
- 2 Spaanse vloot
- 7 De WIC deed niet alleen aan handeldrijven, maar ook aan ...
- 8 Grootste handelsonderneming in de Gouden Eeuw
- 9 Naar Amsterdam werden produkten uit allerlei landen gebracht. Amsterdam werd de _____ van Europa
- 10 Handelsonderneming die veel slaven uit Afrika naar Amerika bracht

Verticaal

- 1 Officiële godsdienst in de Republiek
- 3 Alleenrecht om handel te drijven
- 4 Tegenstanders van de regenten en van de stadhouder in de 18de eeuw
- 5 Mensen die in de Republiek de meeste macht in handen hadden
- 6 Iemand die het parlement meer macht wil geven (19de eeuw)

**Opdracht 12: Woorden herkennen**

In de volgende zinnen zijn de letters van sommige woorden door elkaar gehaald. Welke woorden moeten er staan? Gebruik je leerboek.

- 1 In de Cirabaches _____ Zee veroverde de WIC een aantal eilanden. Deze werden de Nalesedrend Allintien
_____ genoemd.
- 2 Arbeiders uit Idian _____ werden in Suriname Hoedannisten
_____ genoemd.
- 3 In 1954 kregen Saunriem _____ en de Nederlandse Antillen felsturzebu

- 4 In de Republiek werd de samenwerking tussen de gewesten geregeld door de Setant-Garelane
_____ De machtigste man daarin was de siranosinepdaar

- 5 Veel macht hadden ook de dudohasters

- 6 Gebieden die de Republiek in de zuidelijke gewesten had veroverd, werden
Ginendalstetilarene _____ genoemd.
- 7 In 1815 kwam het Koninkrijk der
Nalredenden _____ tot stand. Het was een leenositutintoc
nomariech _____
- 8 In 1848 werd Nederland een nemelraptarie
ochinemar _____

Toen voor Straks, werkboek bij deel 2; opdrachten bij thema 2: Van Republiek naar parlementaire monarchie.

lijk vindt. De mogelijkheden tot differentiatie en het gebruiken van verschillende werkvormen beoordelen de docenten als matig.

• Taalgebruik en vormgeving

Toen voor straks kent een heldere lay-out. Het historisch overzicht bestaat uit korte stukken tekst onder duidelijke koppen. Soms zijn de teksten wel wat opsommend van aard en daardoor voor de leerlingen niet altijd even prettig leesbaar. De rubrieken zijn duidelijk te onderscheiden door de achtergrondkleuren die er voor gebruikt worden. De methode is mooi geïllustreerd en de afbeeldingen worden

meestal bevraagd (bij de opdrachten 'wat zie je?'). Veel illustraties komen ook voor in de methode *Sprekend Verleden*.

Het werkboek is ruim opgezet maar de verwijzingen naar het leerboek hadden wel wat duidelijker mogen.

De docenten beoordelen het taalgebruik en de vormgeving als matig of voldoende.

Docentenhandleiding

De docentenhandleiding geeft een overzicht van de kerndoelen in de methode en bevat verder een algemeen deel over doel-

stellingen, uitgangspunten en werkwijze. Verder worden een één- en een twee-uursroute aangegeven.

Er zijn in de docentenhandleiding werkbladen opgenomen voor de één-uursroute. Deze werkbladen bevatten hoofdzakelijk invulteksten. Verder bevat de docentenhandleiding het antwoordenboek, waarin overigens niet alle antwoorden kloppen. Bij de opgenomen toetsen wordt een onderscheid gemaakt tussen toetsen voor kennis en inzicht (gesloten vragen) en toetsen gericht op vaardigheden (opdrachten bij bronnenmateriaal). Het is opvallend dat de soorten opdrachten die in deze vaardigheidentoetsen voorkomen weinig in het werkboek zelf aanwezig zijn. Wellicht zijn de toetsen beter als oefening van vaardigheden te gebruiken, dan als toetsing.

Verder bevat de methode een redelijk uitgebreid overzicht van films en dia's, waarvan tevens wordt aangegeven waar ze verkrijgbaar zijn.

De docentenhandleiding bevat geen achtergrondinformatie of lessuggesties per hoofdstuk.

Conclusie

Toen voor straks is methode met een originele opzet die echter niet voor alle doeleinden even geschikt is. De opzet is helder en het leerboek bevat een aantal leuk uitgewerkte thema's. Het zijn met name de meer thematisch uitgewerkte rubrieken die het sterkst zijn. De geraadpleegde docenten noemen verder het heldere historisch overzicht als een sterk punt.

Het zwakke punt van deze methode is vooral het werkboek. Methodisch is dit niet sterk. Het systeem van gerubriceerde opdrachten heeft nauwelijks voordelen. Te weinig opdrachten vragen werkelijk om enige onderzoekende en analyserende activiteiten van de leerlingen. Ook de oefening van vaardigheden is gering. Enkele docenten vinden het feit dat de opdrachten niet altijd het hele historische overzicht beslaan ook een minpunt.

De geraadpleegde docenten geven aan dat ze waarschijnlijk niet weer voor deze methode zouden kiezen, wanneer ze de keus hadden. Dit zal hoofdzakelijk te maken hebben met de kwaliteit van het werkboek.