



KLEIO

**TIJDSCHRIFT VAN DE
VERENIGING VAN DOCENTEN
IN GESCHIEDENIS EN
STAATSINRICHTING
IN NEDERLAND (V.G.N.)**

21e JAARGANG NR. 12 1980

Inhoud

Het schriftelijk examen en de VGN 365
Met een voorwoord van drs. J. Drewes,
voorz.

Het CSEGS 1980, eerste tijdvak: 369
- Notities over de havo en vwo examens
Dr. G. Groenhuis

- De Stijlgroep, of de CEGES in haar
eigen stijl bevangen 371
Drs. P. D. Coomans e.a.

**Bevoegdheidsregeling Maatschappijleer,
MB en CUMA** 373
Drs H. Nolles

De nieuwe structuur van de nascholing
A. L. Verhoog 375

**Iedere leraar zou nascholing moeten
willen** 378
Joke Rijken

**De VGN en de nascholing in het voortgezet
onderwijs** 381
Drs. N. Bakker

**Nederland tegenover België. Honderd vijf-
tig jaar buitenlandse politiek, 1830-1980**
Drs. P. van Hees 383

Grensverleggend Geschiedenisonderwijs
Cees van der Kooij 389

VGN Nieuws 391

Kroniek 391

Ingezonden Brieven 392

Recensies 393

Ledenadministratie

Aangifte, wijzigingen en opzegging van
het lidmaatschap **schriftelijk** meedelen
aan: **Administratie V.G.N., Vreeswijk-
straat 319, 2546 AJ 's Gravenhage.** Aan
nieuwe leden wordt verzocht bij hun aan-
gifte mee te delen: naam, voorletters,
eventueel titel, huisadres, telefoonnum-
mer, adres van de school waar men de
hoofdbetrekking heeft en ook de sectie of
het soort lidmaatschap waartoe men
wenst te behoren. Betaling na ontvangst
acceptgirokaart.

Contributies

Voor 1980 bedragen de contributies:

Gewone leden

- a. docenten PA's, Havo,
Vwo en tertiair onderwijs f 90,—
- b. docenten Mavo, Lbo,
basisonderwijs f 60,—
- c. buitengewone leden f 55,—
- d. studentleden f 50,—

Abonnementen

Leden van de V.G.N. ontvangen Kleio
kosteloos. Niet-leden kunnen zich na
goedkeuring van het bestuur abonneren
op Kleio à f 65,— p. jaar. Aanvragen
hiervoor bij de penningmeester van het
bestuur: Mevr. H. Mulkens-Harmeyer,
Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen
(Dr.), tel. 05923-424.

Losse nummers

Kleio f 5,— tenzij anders vermeld. Leer-
lingenmateriaal Kleio-Didactica: minder
dan 10 ex. f 2,50 per ex., meer dan 10 ex.
f 2,— per ex.

Bestelling geschiedt door overmaking van
het juiste bedrag op gironummer 128701
t.n.v. penn. V.G.N. 's-Gravenhage. Ver-
melden: jaargang, nummer en gewenst
aantal exemplaren.

Inzending kopij

Bij inzending van kopij gaat de redactie
ervan uit dat deze kopij niet tevens elders
ter publikatie wordt aangeboden. Het
geheel of gedeeltelijk overnemen van arti-
kelen uit dit nummer is slechts toegestaan
na schriftelijke goedkeuring van de redac-
tie. Kopij gaarne in tweevoud, op eenzijdig
betypte vellen.

Redactie

J. Harderwijk, *voorzitter*,
Dorpsstraat, 54, 3611 AG Oud-Zuilen.
Drs. F.R. Kat, *secretaris*, Jeudestraat 4,
4011 GL Zoelen, tel. 03448-1686.
Drs. F.G. van Baardewijk, Utrecht.
Drs. C. Bogaerts, IJsselstein.
Dr. E.M. Janssen Perio, Rotterdam.
Mevr. Drs. J. Rijken, Amsterdam.

Het schriftelijk Eindexamen en de VGN

In het september nummer van Kleio heeft U het verslag kunnen lezen van de extra algemene ledenvergadering van 14 juni j.l. Velen van U zullen ook het verslag van Ton Elias in NRC/Handelsblad van 16 juni j.l. gelezen hebben. Dit laatste verslag heeft hier en daar in het land nog al wat reacties losgemaakt. Zo heeft bijv. het Humanistisch Verbond een uiterst felle protestbrief aan de Staatssecretaris doen toekomen. En het Tweede Kamerlid dr. J. van Kemenade heeft n.a.v. dat artikel een aantal belangwekkende vragen gesteld, waarop de Staatssecretaris slechts summier geantwoord heeft. (Zie hieronder) Het enige nieuwe, dat uit die antwoorden naar voren kwam, was, dat de Staatssecretaris toch nog advies zal vragen aan de Onderwijsraad, of ook aan openbare scholen de mogelijkheid van het maken van eigen opgaven gegeven moet worden.

Intussen waren op 22 juli de concrete voorstellen van het Ministerie binnengekomen. Zij verschilden in wezen niet van de wat daarover in de extra ledenvergadering van 14 juni al was meegedeeld. De commissie-eindexamenregeling (commissie-Hegyí) heeft zich intensief met deze voorstellen beziggehouden en is tenslotte tot een standpunt gekomen, dat door het VGN-bestuur is overgenomen en op 6 okt. j.l. aan de Staatssecretaris is verstuurd. U treft het hierachter aan.

De commissie-eindexamenregeling heeft zich ook gebogen over wat de VGN verder te doen staat. Omdat er na 14 juni in feite niet van een nieuwe situatie gesproken kan worden, leek het de commissie weinig opportuun in het najaar een tweede extra algemene ledenvergadering te houden. De commissie heeft gekozen voor de methode van intensieve benadering van alle

instanties, die nog invloed kunnen uitoefenen op de definitieve beslissing van de Staatssecretaris. Zo zijn bijv. de Onderwijsraad, de verschillende artikel-3-organisaties, maar ook de verenigingen als AVMO/LAOS en de Vereniging voor Openbaar Onderwijs zowel schriftelijk als soms telefonisch van ons standpunt op de hoogte gesteld. Verder wordt geprobeerd om de zaak in het georganiseerd overleg (het CCOO) aan de orde gesteld te krijgen, en wordt overwogen om de onderwijsspecialisten in de Tweede en Eerste Kamer te benaderen.

De definitieve beslissing van de Staatssecretaris is te verwachten na het advies van de Onderwijsraad, dat voor 1 jan. 1981 zal worden uitgebracht. Alsdan zal bekeken worden of nog een extra algemene ledenvergadering nodig is.

J. Drewes, voorzitter VGN

Vragen van het Tweede Kamerlid Dr. J. van Kemenade, ingezonden 23 juni 1980

1
Hebt u kennis genomen van het artikel van T. Elias in NRC-Handelsblad van maandag 16 juni j.l. getiteld: «Achterhoedegevechten over geschiedenis en identiteit»?

2
Is het waar, dat u zelf de bereidheid hebt uitgesproken ook eventuele verzoeken van openbare, c.q. rijksscholen om ontheffing van het centrale schriftelijke examen geschiedenis, op grond van de identiteit van de school, in beginsel positief tegemoet te treden?

3
Is het waar, dat door uw departement aan een delegatie van de VGN is medegedeeld, dat in de beschikkingen ter zake bepalingen zullen worden opgenomen, waardoor in feite alleen bijzondere scholen van die ontheffing gebruik kunnen maken?

4
Zo ja, in hoeverre is dat te rijmen met uw eerder uitgesproken principiële bereidheid ten opzichte van eventuele verzoeken vanuit het openbaar onderwijs?

5
Is het waar, dat in hetzelfde overleg met

een delegatie van het VGN van de zijde van uw departement is gesteld, dat het humanisme niet als levensbeschouwing wordt beschouwd en dat ook een specifieke onderwijskundige opzet van een school (zoals bij voorbeeld Montessori, Dalton, etc.) geen grond voor eventuele ontheffing kan vormen?

6
Zo ja, op welke gronden meent u dat een beperking van het begrip identiteit (c.q. inrichting) tot de z.g. kerkelijke levensbeschouwingen, met uitsluiting van niet-kerkelijke levensbeschouwingen en/of van specifieke onderwijskundige of didactische kenmerken van het onderwijs, in overeenstemming is met artikel 208 der Grondwet?

7
Wilt u nauwkeurig omschrijven, wat u onder het begrip identiteit in verband met het onderwijs verstaat?

8
Wilt u, gelet op het zeer principiële belang dat hier in het geding is, de beschikking waarin de gronden voor eventuele ontheffing met betrekking tot het centrale schriftelijke geschiedenisexamen, worden aangegeven, eerst ter kennisneming aan de Kamer zenden, voordat deze aan de

betrokken scholen wordt toegezonden?

Antwoord van Staatssecretaris **De Jong** (Onderwijs en Wetenschappen). (Ontvangen 14 juli 1980)

1
Ja.

2
Ja, ik heb dit als mijn voorlopige mening uitgesproken.

3
In het bedoelde gesprek op 12 juni dat een informeel terreinverkenkend karakter had, is van de zijde van het departement o.a. het volgende medegedeeld. Mijn voorname om de mogelijkheid te openen dat scholen eigen opgaven maken, kan pas in werking treden als de eindexamenbesluiten voor dag- en avondscholen gewijzigd zijn. Die besluiten kennen immers het principe dat de leerlingen van alle scholen van dezelfde soort voor alle vakken dezelfde centrale opgaven voorgelegd krijgen. Een ontwerp voor die wijziging moet volgens artikel 3 van de wet v.o. voorgelegd worden aan – veertien – organisaties van besturen, personeel en ouders die de sector van het v.w.o.-h.a.v.o.-m.a.v.o. represente-

ren, en volgens artikel 29 aan de Onderwijsraad. Dat zal binnenkort gebeuren. Ook de VGN zal ik om advies vragen. Met name zal aan de Onderwijsraad advies worden gevraagd, of ook aan openbare scholen, waaronder de rijkscholen, de gelegenheid zal moeten worden geschonken eigen opgaven te maken.

4,5,6,7

Deze vragen zijn gelet op het antwoord op vraag 3 voorbarig.

8

Voor deze wijziging van het eindexamenbesluit geldt de gebruikelijke procedure. Als de Kamer daarom vraagt, ben ik uiteraard bereid te zijner tijd nadere informatie over de voorgenomen regeling te verstrekken.

Standpunt van de VGN

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

ter zake van de concept-regeling eindexamens geschiedenis en staatsinrichting, zoals voorgesteld in stukken gevoegd bij een schrijven van de Staatssecretaris van Onderwijs en Wetenschappen dd. 22 juli 1980. 1)

De CEGES kwam in haar Eindrapport van november 1978 tot de conclusie dat 'onder experimentele omstandigheden' een c.s.e. voor geschiedenis en staatsinrichting mogelijk is gebleken. 2) De door het VGN-bestuur ingestelde Adviescommissie verwierp deze conclusie.

Met name het probleem van de waardenbetrokkenheid van het vak geschiedenis was door de CEGES wel gesignaleerd, maar niet bevredigend opgelost. De Adviescommissie vreesde op grond hiervan een grote kleurloosheid en verschraling van het c.s.e.: weinig méér dan kennis van feiten en begrippen zou niet kunnen worden gevraagd. 3)

Hoewel het Eindrapport van de CEGES het vertrouwen in de mogelijkheid en wenselijkheid van een c.s.e. niet had versterkt, pleitte genoemde Adviescommissie in een poging om te vermijden dat er een impasse zou ontstaan voor een pluriforme externe controle: naast een facultatief c.s.e. een andere vorm van externe controle. 3) Op 24 maart 1979 onderschreef de Algemene Ledenvergadering van de VGN in grote meerderheid dit standpunt. 4)

De beslissing van de Staatssecretaris van

O en W, in maart 1980, om de weg te openen tot een schriftelijk examen met 'eigen opgaven' naast een schriftelijk examen met CVO-opgaven 5) zou dan ook op een zekere instemming hebben kunnen rekenen: de Staatssecretaris erkende in deze beslissing de eigen-aardige positie van het vak geschiedenis.

Daartegenover stond evenwel een zeer sterke twijfel bij de leden der VGN of het begrip identiteit – op grond waarvan scholen in de gelegenheid worden gesteld zelf schriftelijke opgaven te maken – zou worden omschreven op een wijze die recht doet aan de in het Nederlandse onderwijs bestaande diversiteit; en, welke zouden de 'nader te bepalen voorwaarden' zijn? 6)

Fel en vrijwel unaniem verzette de Vereniging zich in de extra Algemene Ledenvergadering van 14 juni 1980 tegen de intenties van de concept-regeling, bekend geworden na een bezoek van een delegatie uit de Vereniging ten departemente op 12 juni 1980. Blijkens de ingewonnen informatie zou het begrip identiteit op zeer bijzondere en beperkende wijze worden gehanteerd en zou het maken van eigen opgaven aan al te stringente voorschriften worden onderworpen.

De Vereniging handhaafde daarop het in 1979 ingenomen standpunt: een pluriforme externe controle, dwz. naast een facultatief c.s.e. een andere vorm van externe controle. 7)

De inhoud van de concept-regeling blijkt in essentie overeen te stemmen met de uitspraken die op 12 juni ten overstaan van de VGN-delegatie zijn gedaan.

De VGN wil ten tweeden male een poging doen om niet in een impasse te geraken.

De VGN spreekt daarom uit, dat een eindexamenregeling bestaande uit twee gelijkwaardige varianten, t.w. naast CVO-opgaven zg. eigen opgaven, slechts aanvaardbaar is indien

- 1 ieder school vrij is om te bepalen aan welke variant zij de voorkeur geeft. 8) (*vrije keuze*)
- 2 de van overheidswege vastgestelde stofomschrijving behorende bij de onderwerpen voor het schriftelijk eindexamen niet verplicht wordt gesteld voor de scholen die de eigen opgaven-variant preferen (*vrije stofomschrijving*)
- 3 het maken van eigen opgaven niet node-loos wordt bemoeilijkt door nadere voorschriften die hieraan zullen worden verbonden (*uitvoerbaarheid*.)

Op elk dezer voorwaarden zal nader worden ingegaan.

Eerst behoort echter te worden vermeld

dat het bestuur van de VGN tijdens een bespreking met de Staatssecretaris van Onderwijs en Wetenschappen op 15 april 1980, met grote instemming heeft kunnen constateren, dat het aanvankelijk in diens bedoeling lag iedere school bovenbedoelde vrije keuze te laten; hetgeen was af te leiden uit de omschrijving van het begrip identiteit als 'al datgene waardoor een school zich meent te onderscheiden van andere', én de toezegging dat de Rijks-overheid een aanvraag van de schoolleiding van een rijksschool om eigen opgaven samen te stellen positief zou honoreren.

ad 1 Vrije keuze

- a. De VGN acht het niet aanvaardbaar dat één categorie (nl. openbare) scholen wordt verplicht met CVO-opgaven het onderwijs in het vak geschiedenis af te sluiten, terwijl een andere categorie (nl. bijzondere) scholen de keuze heeft tussen CVO-opgaven en eigen opgaven.

De VGN kan dit niet anders zien dan als meten met twee maten.

Als beide mogelijkheden – beide examenvarianten – gelijkwaardig zijn, 9) waarom dan niet voor elke school de keuzemogelijkheid?

Naast deze ongelijke behandeling zal een grote groep docenten en leerlingen bovendien, huns ondanks, te maken krijgen met examenopgave waarvan moet worden gevreesd dat zij 'kleurloos en verschaald' zijn. Hoe zou de CVO immers het probleem van de waardenbetrokkenheid waar de CEGES niet is uitgekomen, wél tot een oplossing weten te brengen?

Dit alles nog afgezien van de vraag of gecentraliseerd vastgestelde eindexamenopgaven voor het merendeel der schoolbesturen aanvaardbaar zijn, zoals in de nota van toelichting wordt gesteld. Ter staving van deze bewering wordt slechts een beroep gedaan op 'een groot aantal scholen van verschillende richtingen' dat op basis van vrijwilligheid heeft meegewerkt aan de experimentele schriftelijke examens. Uit het Eindrapport CEGES blijkt echter dat nooit meer dan 28,24% van alle scholen aan de experimenten heeft deelgenomen. 10)

- b. Hoe weinig de concept-regeling logisch is gefundeerd blijkt uit onderstaande citaten (cursivering toegevoegd). 'Alleen de combinatie van *bijzondere* identiteit en de aard van het onderhavige vak' wordt 'als een voldoende grond

gezien om *bijzondere* scholen toe te staan eigen opgaven te maken', zegt de nota van toelichting. 11)

Elders, in de circulaire, zonder enige motivering: 'Begunstigde (sic!) van de regeling – i.e. om eigen opgaven te kunnen maken – kunnen *uiteraard* slechts bijzondere scholen zijn. De identiteit van de school die stelt bezwaar te hebben tegen de *algemene* opgaven, kan slechts berusten op een levensbeschouwing'. 12)

In zijn advies over het Eindrapport CEGES stelt de Onderwijsraad: 'Het is duidelijk, dat het vak geschiedenis en staatsinrichting een niet streng geprogrammeerd en identiteitsgevoelig examen vak is. Dit brengt met zich mee, dat de levensbeschouwing en de identiteit van de schoolgemeenschap en de docent bij het verzorgen van onderwijs in dit vak een belangrijke rol spelen.' 13) (cursivering toegevoegd).

De VGN onderschrijft dit standpunt van harte.

De consequentie van dit standpunt is: òf op grond van de identiteitsgevoeligheid van het vak een bijzondere eindexamenregeling – i.e. een regeling met een vrije keuze uit twee varianten – voor alle scholen, òf op grond van andere argumenten (maatschappelijk aanzien van het vak, harmonisering van het eindexamenniveau e.d.) een uniforme eindexamenregeling, zoals bij andere vakken. Wordt tot dit laatste besloten, dan wordt het belang van de identiteit van de school, van het vak en van de docent voor het onderwijs ontkennd.

Het uitsluitend honoreren van de identiteit van bijzondere scholen betekent het ontzeggen van identiteit aan openbare scholen, of tenminste het reduceren van hun identiteit.

In de nota van toelichting echter wordt wel gesproken over de identiteit van de openbare scholen. Deze zou evenwel geen grond opleveren om toe te staan dat openbare scholen eigen opgaven aan de kandidaten voorleggen: openbare scholen hebben immers alle een zelfde uitgangspunt, verankerd in artikel 42 W.V.O.

In dit artikel wordt gesproken van 'vorming op grondslag van waarden, in de Nederlandse traditie met name door christendom en humanisme erkend'. Dit uitgangspunt nu is allerminst onduidelijk; in geen geval wordt een limitatieve opsomming van waarden gegeven. Op basis van dit zelfde, ruime uitgangspunt kunnen openbare scholen hun identiteit op velerlei wijze vorm geven. 14) Alleen het kader en de gren-

zen zijn voor openbare scholen van overheidswege gegeven: in art. 42 het kader, in art. 44 de grenzen. Wel eerbiediging van ieders geloofs- of levensovertuiging, niet kleurloos onderwijs, of onderwijs zonder identiteit, of onderwijs naar inhoud op alle scholen gelijk.

Samenvattend concludeert de VGN dat hantering van het begrip identiteit ter fundering van een bijzondere eindexamenregeling voor het vak geschiedenis is toe te juichen, *mits* dit rechtvaardig en consequent wordt gedaan. 15)

In de praktijk betekent dit dat iedere school in vrijheid dient te kunnen bepalen aan welke variant van de eindexamenregeling zij de voorkeur geeft.

ad 2 Vrije stofomschrijving

De CEGES meende dat bij de omschrijving van een onderwerp de levensbeschouwing een rol kan spelen. 16) De VGN is hiervan stellig overtuigd.

De invalshoek van waaruit de stof wordt omschreven is bepalend voor de wijze waarop het onderwerp aan de orde wordt gesteld en in een later stadium getoetst.

Zeker bij scholen die eigen opgaven voor het schriftelijk examen wensen te maken is het nauwelijks voorstelbaar dat zij de invalshoek van de stofomschrijving van het c.s.e. kunnen onderschrijven.

Daarom is de VGN van mening dat de mogelijkheid tot het maken van eigen opgaven inhoudsloos is zonder de vrijheid van stofomschrijving.

ad 3 Uitvoerbaarheid van de eigen opgaven-variant

De VGN is van mening dat het werk van docenten die eigen opgaven preferen te maken niet onnodig dient te worden verzaamd door de nadere voorschriften die aan de eigen opgaven-variant worden gesteld. Als beide varianten gelijkwaardig zijn, is het niet nodig deelname aan een der beide varianten nodeloos te bemoeilijken.

In de nadere voorschriften wenst de VGN de volgende punten te zien opgenomen:

- a. Het bevoegd gezag doet voor elk der onder haar ressorterende scholen mededeling of de school zelf schriftelijke opgaven wenst te maken.
Op grond waarvan is het immers aanneemelijk dat alle scholen onder één schoolbestuur hun identiteit op dezelfde wijze gestalte geven?
- b. De expliciete vermelding dat elk der

scholen onder eenzelfde bevoegd gezag (niet eensluidende) *eigen* opgaven kan inzenden, per schoolsoort en per examen-niveau.

Alleen uit de laatste regel van de eerste pagina van de circulaire (en uit een interview van de Staatssecretaris in het dagblad Trouw van 10 juli 1980) valt met zoveel woorden af te leiden dat dit de bedoeling is van de concept-regeling.

- c. Over de termijnen van 'aanmelding' en 'inzending eigen opgaven' is de concept-regeling tegenstrijdig: in de nadere voorschriften is sprake van 1 september, resp. 1 oktober van het desbetreffende examenjaar, de circulaire daarentegen spreekt van 1 oktober, resp. 1 januari.

De VGN is van oordeel dat gezien de formele werkzaamheden die de inspectie heeft te verrichten (zie onder e.) de termijn van inzending der opgaven dient te worden vastgesteld op 1 februari.

- d. Het schoolbestuur stuurt *twee* series opgaven per schoolsoort en per examenniveau in.

De noodzaak om drie series in te zenden ontgaat de VGN. Ten behoeve van een schriftelijk staatsexamen (als herkansing op het tweede tijdvak) zou voor de – weinig – voorkomende gevallen een derde serie ter beschikking dienen te worden gesteld.

- e. De CEGES heeft geen criterium weten te ontdekken voor het bepalen van de vier eindexamenniveaus, Mavo-3, Mavo-4, Havo, Vwo. 17) Ook in het Mavo-project is dit tot nog toe niet gelukt.

Daarom mag de inspectie dit van degenen die eigen opgaven maken niet eisen.

De inspectie kan dan ook niet dan met grote terughoudendheid beoordelen of de haar voorgelegde series opgaven voldoen aan het eindexamenniveau van de desbetreffende schoolsoort.

- f. Als algemene bepaling dient in het correctie-voorschrift te worden opgenomen:

'De docenten hebben de vrijheid die antwoorden die niet in het correctie model worden genoemd of die in andere bewoordingen dan in het correctie-model zijn gesteld en die naar hun oordeel ook geheel of gedeeltelijk juist zijn, geheel of gedeeltelijk goed te rekenen.'

De CEGES beredeneert de wenselijkheid hiervan als volgt: 'Het is onmogelijk om in het correctiemodel alle varianten op te nemen die als antwoord

ook goed zijn. De mogelijkheid van diverse goede antwoorden is immers een verschijnsel dat inherent is aan ons vak'. 18)

Wanneer dit geldt voor de experimentele examens, dient dit dan ook niet te gelden voor de eigen opgaven-variant, omdat dit verschijnsel 'inherent is aan ons vak'?

De VGN spreekt op grond van bovenstaande overwegingen als haar standpunt uit, dat alleen een regeling waarin vrije keuze, vrije stofomschrijving en uitvoerbaarheid van de eigen opgaven-variant integraal zijn opgenomen, aanvaardbaar is.

Noten

- 1) voor een lijst van deze stukken en een lijst van gebruikte afkortingen: zie bijlage
- 2) vgl. Eindrapport CEGES p.50
- 3) vgl. KLEIO 19 (1978/12) p.1034-1037
- 4) vgl. KLEIO 20 (1979/6) p.281
- 5) vgl. persbericht van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen nr.48 dd. 18 maart 1980 en de circulaire C 800106 VO/AV 80-16 dd.28 maart 1980
- 6) vgl. moties Algemene Ledenvergadering der VGN op 22 maart 1980, in: KLEIO 21 (1980/4) p.137-138
- 7) vgl. KLEIO 21 (1980/8-9) p.239-240
- 8) zie motie 2, aangenomen op de extra Algemene Ledenvergadering van 14 juni 1980; voor verslag zie KLEIO 21 (1980) p.239-240.
- 9) naar de woorden van de Staatssecretaris, 15 april 1980
- 10) a.w. p.60
- 11) deze beperking tot bijzondere scholen blijkt overigens niet uit de wijziging eind-examenbesluiten
- 12) alleen in de circulaire blijkt 'identiteit' samen te hangen met 'levensbeschouwing'
- 13) advies OR II/692 AVO dd.14 mei 1979
- 14) De bewindslieden van Onderwijs roepen hiertoe ook op. In antwoord op vragen over het projectonderwijs aan het Wagenings lyceum zei Staatssecretaris De Jong twee jaar geleden, dat het in belangrijke mate van de situatie aan iedere openbare school zelf afhangt hoe het karakter van het openbaar onderwijs wordt uitgewerkt. Het is maar één voorbeeld.
- 15) Het is absoluut onbegrijpelijk op grond waarvan de voorgestelde regeling openbare Montessori-scholen verplicht zijn CVO-opgaven te maken, terwijl daarentegen bijzondere Montessori-scholen de keuze hebben uit een van beide varianten. Zo wordt de openbare Montessori-school in de concept-regeling een identiteit, levensbeschouwing of mensbeeld ontzegd.
- 16) a.w. p.35
- 17) a.w. p.46
- 18) Deze citaten gaan telkenmale vooraf aan het correctiemodel dat de CEGES publiceert bij haar experimentele examenopgaven.

Bijlage

De concept-regeling indexamens geschiedenis en staatsinrichting bestaat uit de volgende stukken:

ontwerp voor wijziging eindexamenbesluiten
 ontwerp van een nota van toelichting
 ontwerp voor nadere voorschriften identiteitsopgaven geschiedenis en staatsinrichting indexamens v.w.o.-h.a.v.o.-m.a.v.o.
 voorstel tot wijziging van de eindexamenprogramma's
 voorstel tot wijziging van het staatsexamenprogramma
 ontwerp-circulaire inzake identiteitsexamens geschiedenis en staatsinrichting

Overige gebruikte afkortingen:
 C.E.G.E.S. (CEGES)

c.s.e.
 CVO
 Eindrapport CEGES

KLEIO

gebruikte afkorting:
 wijziging eindexamenbesluiten

nota van toelichting
 nadere voorschriften

—
 —
 circulaire

Commissie Eindexamenexperimenten
 Geschiedenis en Staatsinrichting
 centraal schriftelijk eindexamen
 Commissie Vaststelling Opgaven
 Eindrapport van bovenvermelde Commissie,
 gepubliceerd door het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, uitgegeven door de Staatsuitgeverij, januari 1979
 tijdschrift van de Vereniging van Docenten in Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland (V.G.N.)

Notities over de examens havo en vwo, CSEGS 1980, eerste tijdvak

G. Groenhuis

De redactie van Kleio heeft me gevraagd iets te willen schrijven over de schriftelijke eindexamens geschiedenis en staatsinrichting 1980. Ik voldoe hierbij aan dit verzoek, maar met twee beperkingen. Ik laat de eindexamens geschiedenis mavo buiten beschouwing, omdat ik geen inzicht heb in wat een mavo-leerling weet en kan en ik bespreek alleen de havo- en vwo-opgaven van het eerste tijdvak. Die laatste beperking hangt samen met het feit dat ik graag het oordeel van mijn eigen eindexamenkandidaten in mijn bespreking wil betrekken, evenals mijn indruk van hun werk. Al mijn havo- en vwo-kandidaten waren echter alleen maar bij de examens van het eerste tijdvak betrokken, vandaar.

Waarschijnlijk ten overvloede zeg ik vooraf, dat ik in de gegeven omstandigheden, waarin een mondeling eindexamen geschiedenis onder toezicht van gekwalificeerde gecommitteerden niet mogelijk lijkt, tot de voorstanders van een centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis behoor. Een externe controle op de eindexamens lijkt mij onontbeerlijk en het vak geschiedenis en staatsinrichting behoort daarbij geen uitzonderingspositie in te nemen. De CEGES heeft gedurende een aantal jaren aan de vorm en de inhoud van een centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis en staatsinrichting gewerkt en zonder nu te willen beweren dat de ideale eindexamens in dat vak voor ons liggen, meen ik dat niemand kan volhouden dat de eindexamens 1980 van dat werk niet de sporen dragen. Natuurlijk is er kritiek mogelijk. Ik zal die voor de opgaven voor havo en vwo van het eerste tijdvak ook geven. Maar ik vind dat de CEGES voor haar werk waardering verdient. Zij heeft geschiedenisexamens ontworpen, die duidelijk meer toetsen dan 'weetjes' en 'feitjes', zij heeft met grote vindingrijkheid het werken met historisch materiaal in de examens gebracht en zij heeft in de loop van het experiment steeds ruimere onderwerpen aan de orde gesteld. Ik hoop dat in de toekomst de gehele examenstof, voorzover dat mogelijk is, in het centraal schriftelijk getoetst zal worden, want zolang er aparte onderwerpen worden aangewezen, zullen er steeds docenten blijven die onevenredig veel tijd besteden aan het oefenen van dit beperkt stuk stof. Dan zijn we ook van de jaarlijks terugkerende examenstof-boekjes af.

Je zou vervolgens kunnen overwegen de stof voor vwo uit te breiden met enkele onderwerpen uit de geschiedenis vóór 1917, opdat er een duidelijker niveauverschil tussen de examenprogramma's voor havo en vwo zal ontstaan. Maar met deze opmerkingen ben ik afgedwaald van mijn eigenlijke onderwerp, de schriftelijke eindexamens geschiedenis en staatsinrichting 1980 eerste tijdvak. Terug dus naar de opgaven van mei van dit jaar.

Opgaven havo

Eerst een aantal kanttekeningen bij de opgaven van het havo-examen. Ik volg de vragen op de voet:

Vraag A

Zes opgaven naar aanleiding van drie affiches voorstellend Colijn, Troelstra en koningin Wilhelmina, alle drie afgebeeld als roerganger van een schip. Eenvoudige vragen die weinig moeilijkheden opgeleverd zullen hebben. Misschien wel te gemakkelijk. De derde vraag: 'Licht toe – zie prent drie – waarom de tekenaar de koningin aan een stuurrad met het opschrift *De 11 Provinciën* afbeeldde' heeft een zo voor de hand liggend antwoord, dat sommige leerlingen erdoor op een dwaalspoor werden gebracht. In plaats van te antwoorden: 'Omdat Wilhelmina aan het hoofd van de 11 Nederlandse provinciën stond,' schreven zij op: 'Naar analogie van *De 7 Provinciën*, waaraan de tekenaar gedacht zal hebben, doordat dit marineschip in verband met de muiterij in de Indische wateren grote bekendheid genoot.'

Vraag B

Vier opgaven naar aanleiding van een tekst. De beantwoording vereiste kennis en begrip van de gebeurtenissen rond de Nacht van Kersten, terwijl bovendien 'november 1918' en de nawerking daarvan bekend en begrepen moest zijn. Goede vragen.

Vraag C

Vijf opgaven naar aanleiding van zeven afbeeldingen en drie teksten over de Stijlgroep. Het merendeel van de vragen vroeg nauwelijks kennis. Drie antwoorden waren vrij gemakkelijk uit de gegeven informatie af te leiden. Ook hier speelde de eenvoudigheid enkele leerlingen parten. Zij verloren punten doordat zij op de vraag: 'Toon aan dat Theo van Doesburg onder invloed van Mondriaan heeft gestaan' lakoniek antwoordden: 'Dat kun je zien.' Gezien het feit dat deze opgave op stof betrekking had, die in onze leerboeken doorgaans weinig aan bod komt, lijkt het me overigens niet onverstandig dat de opgavenmakers hier de vragen niet te moeilijk hadden gemaakt.

Vraag D

Vier opgaven over een politiek pamflet uit 1937. De eerste vraag vereiste inzicht in het begrip devaluatie. De tweede enige kennis van de gevolgen voor Italië van het Abessijns avontuur. De derde en de vierde vraag vergden toepassing van kennis en begrip van de Nederlandse politieke partijverhoudingen. Nauwkeuriger: van de ARP, de Communistische Partij, de Libe-

rale Staatspartij en de NSB. Goede vragen.

Vraag E

De opdracht een verhandeling te schrijven aan de hand van een vijftal aanwijzingen waarbij behalve van eigen kennis gebruik moest worden gemaakt van zes teksten. Om de vraag goed te kunnen beantwoorden was een behoorlijke kennis van het Italiaanse fascisme in de jaren 1919-1930 nodig. Wie het alleen met de teksten dacht te kunnen klaarspelen, miste de boot. Alleen de laatste aanwijzing speelde duidelijk op de gegeven teksten in en vroeg om toepassing van de kennis. Het spreekt vanzelf dat deze opgave ook de vaardigheid in het opstellen van een historische verhandeling toetste. Ik zou daarom in de beoordelingsnorm aan dit aspect aandacht besteed hebben willen zien. Voor een uitstekend gesteld verhaal viel echter geen punt extra te verdienen. Niettemin: een goede en doordachte opdracht.

Vraag F

Twee teksten en een kaartje van Groot-Duitsland uit 1935 met zeven opgaven. De eerste twee haakten zinnig in op het verstrekte historische materiaal; de beantwoording vroeg kennis, begrip, analyse en toepassing. De derde vraag bestond uit drie onderdelen. Wie het antwoord op het eerste onderdeel niet had, kon ook de volgende twee niet beantwoorden. Zoiets mag mijns inziens niet voorkomen. De laatste vier vragen vereisten weer kennis en begrip. Eén van deze vragen luidde: 'Hitlers gematigde optreden in de Rijksdag op 21 mei 1935 kan door een positie van zwakte beïnvloed zijn. Geef hier een verklaring voor.' Leerlingen die antwoordden: 'In april 1935 was in Italië de conferentie van Stresa gehouden tussen Italië, Frankrijk en Engeland naar aanleiding van de wederinvoering van de militaire dienstplicht in Duitsland,' verdienden mijns inziens meer punten dan voor het in de normen voorkomende antwoord: 'Militair stond Duitsland nog zwak.' Mijn eindindruk: Examenwerk van redelijk niveau dat voor de gemiddelde leerling goed te maken moet zijn geweest en dat binnen de gestelde tijd kon worden voltooid, al zouden een aantal leerlingen graag iets meer tijd tot hun beschikking hebben gehad.

Opgaven vwo

Vervolgens enkele opmerkingen over het vwo-examen. Ook hier volg ik de vragen op de voet:

Vraag A

Vijf politieke prenten met toelichting en een tekst over de parlementaire en politieke ontwikkelingen en verhoudingen in Nederland tussen 1917 en 1933, waarover zeven opgaven. De eerste twee vereisten kennis van de regeling van de kiesrecht-kwestie en van de onderwijspacificatie. Vraag drie vroeg analyse van het historisch materiaal, waarbij de leerling steun had aan zijn kennis. Vraag vier had scherper gesteld kunnen worden. De vraag luidde: 'Laat zien wat Nolens bedoelde met "Wier diepere beginselen" (namelijk die van de SDAP) "met de katholieke beginselen in strijd waren".' Nolens bedoelde precies wat hij zei: 'De socialistische beginselen zijn in strijd met de katholieke.' Uit de antwoordkern blijkt echter dat de vragenstellers antwoord wilden hebben op de vragen: 'Wat waren de diepere beginselen van de SDAP' en 'Waarom noemde Nolens deze beginselen in strijd met de katholieke beginselen.' Dat had dan ook gevraagd moeten worden. Ook bij vraag 5a had ik liever een scherpere formulering van de opgave gezien. In plaats van: 'Maak duidelijk waarom de in 1918 opgerichte Staatkundig Gereformeerde Partij kans van slagen had,' zou ik gevraagd hebben: 'Maak duidelijk waarom de Staatkundig Gereformeerde Partij vóór 1917 geen kans van slagen gehad zou hebben.' De tweede formulering voorkomt dat de leerlingen het antwoord gaan zoeken in de bijzondere aard van de SGP, doordat hun aandacht gericht wordt op de veranderingen in 1917. Vraag 6 laat de kandidaat beschrijven wat de tekenaar van de vierde en de vijfde prent heeft trachten duidelijk te maken. De opgave vraagt waarnemen en analyseren naast toepassing van kennis. Goede vraag. Vraag 7 vergde kennis van de ontwikkeling binnen de SDAP en mag geen problemen hebben gegeven.

Vraag B

Vier vragen over het verschijnsel verzuiling naar aanleiding van vier titels van boeken: Parade der mannenbroeders, De taaie rooie ridders, Uit het rijke roomsche leven en De zindelijke burgerheren. De eerste opgave vroeg kennis van het begrip verzuiling. De tweede wilde van de leerling een met redenen omklede mening over de uitspraak dat verzuiling aansloot bij de idee der verdraagzaamheid. Men kon zowel ja als neen antwoorden, mits maar een consistente toelichting werd gegeven. De derde vraag vereiste zowel kennis als inzicht; ook hier diende weer een toelichting te worden gegeven. Deze drie vragen zullen weinig weerstand hebben ontmoet. Dat ligt mijns inziens anders bij de vierde vraag. De kandidaat werd

gevraagd van elke titel van de vier gegeven boeken te zeggen bij welke groepering hij hoorde. In mijn ogen een niet helemaal redelijke vraag. Kandidaten die de genoemde boeken niet kenden, konden met behulp van hun kennis niet uit alle titels afleiden over welke groepering het in het bewuste boek gaat. Ze konden 'De taaie rooie ridders' evengoed met de communisten als met de socialisten verbinden. Het goede antwoord is uit een zorgvuldige analyse van de titel niet te halen; de kandidaat moet het eenvoudig weten! Maar daarmee is dat deel van de vraag als toetsing van de vaardigheid in het omgaan met historisch materiaal veroordeeld.

Vraag C

Vijf vragen over de devaluatie van de gulden. Uit de oppervlakkigheid van de antwoorden in de antwoordkern, valt af te leiden dat de vragenstellers de moeilijkheidsgraad van deze opgave hebben onderschat. Zo vraagt opgave 12: 'Leg uit wat de aanpassingspolitiek inhield.' Daar kun je een heel examen mee vullen. Het antwoord in de normen raakt dan ook, niet zonder eenzijdigheid, slechts aan een enkel aspect van dit probleem. De kern van de aanpassingspolitiek was de deflatiepolitiek. De overheid probeerde de geldhoeveelheid te verkleinen door minder geld aan de circulatie toe te voegen (bezuinigingen, loonsverlagingen), meer geld aan de circulatie te onttrekken (belastingverhogingen) en door de geldschepping te beperken. Daardoor wilde de regering een daling van de prijzen veroorzaken. Prijsdaling zou leiden tot exporttoename, doordat er een aanpassing aan het prijsniveau in landen, die gedevalueerd hadden, plaats vond.

Vraag 14 suggereert dat Colijns uitspraak: niet devalueren 'een kwestie van fatsoen' en Trips 'wij zijn geen muntvervalsers' in wezen hetzelfde bedoelden. Is dat wel zo zeker? Het antwoord van de antwoordkern op deze vraag lijkt mij in ieder geval aanvechtbaar. Spaarders werden door de devaluatie nauwelijks getroffen. Voor een spaarder was de devaluatie alleen vervelend als hij zijn spaargeld in het buitenland wilde besteden. De meeste spaarders waren uiteraard alleen in het binnenlandse prijsniveau geïnteresseerd. In de antwoordkern wordt onvoldoende rekening gehouden met de interne en externe waarde van de gulden. Leerlingen met economie in hun pakket lijken bij deze vragen een streepje voor te hebben gehad, maar het is de vraag of dat in werkelijkheid het geval is geweest. Het is mogelijk dat juist zij teveel tijd in deze vragen hebben gestoken, waardoor de laatste opgaven er bij in zijn geschoten.

Vraag D

Twee vragen over het begin van de republiek van Weimar naar aanleiding van een tekst en twee politieke prenten. De eerste vroeg kennis, analyse en toepassing, de tweede kennis. Goede vragen.

Vraag E

Gevraagd een verhandeling over de opkomst van nationaal-socialisme en fascisme aan de hand van zeven aanwijzingen met behulp van vier affiches en zeven teksten. Een doordachte opgave, die behalve kennis ook inzicht, analyse, toepassing en synthese vereiste. Maar ook een zeer veel tijd vergende opdracht, die op deze plaats in het examenwerk, – de kandidaat heeft dan al veel werk verzet –, psychologisch ongelukkig is. Temeer ongelukkig, omdat met deze opdracht veel punten gemoeid waren. Evenmin als in het havo-werk wer-

den er overigens punten toegekend voor de vaardigheid in het schrijven van een betoog.

Vraag F

Een uit drie delen bestaande opgave die kennis en inzicht in de buitenlandse politiek van Mussolini in de jaren dertig vroeg. Goede opdracht.

Vraag G

Twee aanhalingen uit redevoeringen van Hitler en Mussolini, die vergeleken moesten worden met de affiches en teksten uit opgave E. De opdracht toetste op zinnige wijze interpretatie van het historisch materiaal.

Ook hier een eindindruk. Het examenwerk was te omvangrijk. Een aantal leerlingen is aan de laatste vragen niet toege-

komen. Andere leerlingen, die wel alle opgaven beantwoordden, waren niet meer in staat hun antwoorden nog eens rustig over te lezen. Toch is geen van mijn leerlingen door deze vwo-opgaven echt gedupeerd. Daarvoor stonden tegenover de schaduwzijden van het werk teveel lichtpunten. Het werk was gevarieerd, deed een beroep op een verscheidenheid van kennen en kunnen en de puntenwaarde gaf voldoende kansen op een redelijke eindscore. Hoewel de opstellers van het vwo-examen het werk vooral wat betreft de ervoor benodigde tijd, hebben onderschat, was het examen over het geheel gezien niet onredelijk. Vergeleken met de eindexamens in de andere vakken vallen geschiedenisexamens als de hier besproken havo en vwo-examens van het eerste tijdvak 1980 mijns inziens niet uit de toon.

De Stijlgroep, of de CEGES in haar eigen stijl bevangen

P.C. Coomans, P.J. van der Heijden, P. van Horssen en R. Kordes, namens de WEG

Het is de vraag of het zinnig is voor de Werkgroep Eindexamen Geschiedenis door te gaan met het leveren van kritisch commentaar op de CSE-examens geschiedenis. Immers ook het VGN-bestuur is er langzamerhand wel van overtuigd geraakt dat de inmiddels ons opgelegde CSE-examens in de toekomst kritisch gevolgd dienen te worden. Bovendien heeft de WEG op diverse wijzen haar standpunt t.a.v. een CSE-examen al naar voren gebracht en dit standpunt onderbouwd met kritische analyses van een aantal examens.¹ Los hiervan, ook het geschiedenisexamen van 1980 (eerste tijdvak) is weer waard nader te bekeken te worden. De onmogelijkheid van een CSE-examen wordt ermee aange-toond, ofschoon het wel teleurstellend is daarvoor weer dezelfde punten van kritiek aan te treffen als bij de vorige analyses van examens.

Je vraagt je af of er ooit wel van enige verbetering sprake zal zijn, zeker als de supervisie in dezelfde handen blijft.

Nederland tussen 1917-1939

1. Stofomschrijving

In negen regels legt de CEGES uit wat ze met dit onderwerp wil. 'In der Beschränkung zeigt sich der Meister'. Maar is hier geen sprake van een beschränkte Meister? In deze inleiding wordt niet gemotiveerd waarom de jaartallen 1917 en 1939 als begin- en einddatum van dit speciale onderwerp zijn aangegeven. Vervolgens wordt naar voren gebracht dat er politieke, economische en sociale, culturele, geestelijke en maatschappelijke aspecten aan dit onderwerp vastzitten. Waarom de CEGES de maatschappelijke aspecten als aparte categorie onderscheidt van de sociale aspecten, is onbegrijpelijk. Bovendien kan men zich afvragen of de volgorde in de drie categorieën ook een volgorde van prioriteiten betreft. De leraar en leerling moeten daar duidelijkheid over hebben. Die wordt hen niet gegeven.

Na de inleiding volgt een lijstje van onderwerpen, die aan de orde kunnen komen, weer in drie categorieën verdeeld. Het is een waslijst geworden van 29 onderwerpen, waarmee leraren en leerlingen het bos worden ingestuurd. Prioriteiten worden niet gesteld. Diepgaande behandeling van die onderwerpen is binnen het bestek van een korte periode niet mogelijk. Gevaar voor oppervlakkige behandeling van dit tijdvak is dan ook allerm minst denkbeeldig. Voor de hand liggend gevolg is school-

se lessen volgens traditionele schoolboekjesmethode met veel feitenophoesterij.

Tenslotte worden enkele namen en begrippen aangegeven, die de leerlingen blijkbaar moeten kunnen hanteren. Onsamenghangendheid en willekeur vieren hier de boventoon, b.v. waarom wel de Melbourne-race en niet het Comité van Waakzaamheid. Er wordt ten onrechte gesuggereerd dat die begrippen in het lijstje ook de meest relevante zijn.

2. Oefenmateriaal

Dit keer zijn we weer eens verblijd met een overvloed van oefenmateriaal, maar wat voor oefenmateriaal. Dit oefenmateriaal biedt leraren en leerlingen de mogelijkheid zich voor te bereiden op de examenstof 'Nederland tussen 1917-1929', maar allerm minst op de jaren dertig. 32 Pagina's oefenmateriaal 1917-1929 tegenover $\pm 2\frac{1}{2}$ pagina's oefenmateriaal 1929-1939. Vindt de CEGES de jaren dertig volslagen onbelangrijk? Denkt de CEGES dat de leerlingen toch al genoeg weten van de jaren dertig? Of gaat de CEGES er vanuit dat de leraren geschiedenis de jaren dertig zelf hebben meege-maakt, zodat er rijkelijk uit de eigen ervaringen geput kan worden? Of waren creativiteit en fantasie van de opstellers opgedroogd bij het bereiken van het jaar 1929? Zoveel te vragen bij zoveel onduidelijkheid!

3. Vragen en opdrachten

De examens overziende, valt het op dat partijpolitieke verhoudingen en regeringspolitiek centraal staan. Ofschoon het onderwerpenlijstje in de stofomschrijving nogal wat aanknopingspunten biedt voor een minder traditioneel politiek-historische benadering van dit tijdvak (sociale wetgeving, positie van de vrouw, vakbeweging, sociale onrust, de zwakkeren in de samenleving, jeugdbeweging), is in de vragen en opdrachten weinig meer terug te vinden van het serieus nemen van andere benaderingswijzen dan de traditionele politieke methode. De geschiedenis van de gewone man of vrouw komt niet werkelijk aan bod behalve dan als ze als typetjes mogen optreden in de parade van burgerheren, mannenbroeders, roomschen en rakkers.

In de inleiding van de stofomschrijving stelt de CEGES met nadruk dat er 'natuurlijk een heel duidelijke onderlinge samenhang en verwevenheid bestaat' tussen de politieke, economische, sociale, culturele, geestelijke en maatschappelijke aspecten. Vragen en opdrachten die daarop gericht zijn, worden echter nauwelijks aangetroffen, terwijl inzicht in die samenhang aanbrengen toch wel als een belangrijk doel gezien kan worden. Een relevante vraagstelling voor de geschiedenis van Nederland van deze periode zou kunnen zijn, welke samenhang er bestond tussen de economische crisis en de crisis van de democratie in de jaren dertig.

Maar de CEGES vond het beter een aantal vragen te stellen over het onderwerp 'Nieuwe wegen in de kunst', een onderwerp dat in de stofomschrijving aangegeven was. Van de vragen in het havo-examen over 'Nederland tussen 1917-1939' gaat 28% alleen al over de Stijl-groep. Dit soort kunsthistorische uitstapjes beweegt zich op een terrein, dat voor slechts weinig geschiedenisdocenten echt bekend terrein is. Op die scholen, waar kunstbeschouwing centraal schriftelijk wordt getoetst als onderdeel van examenvakken als tekenen of textiele werkvormen wordt vaak meesmuilend gereageerd: de historicus als allesweter, als de alomvattende betweter die op alle terreinen van het menselijk denken en doen op de hoogte is. Eigenlijk willen onze collega's alleen maar zeggen: 'schoenmaker, hou je bij je leest'.

Het is o.a. daarom zeer de vraag of onderwerpen die sterk kunsthistorisch van karakter zijn, eigenlijk thuis horen in een geschiedenisexamen.

Een zeker hobbyïsme (niet de enige hobby!) van de CEGES lijkt hier niet vreemd aan. Akkoord natuurlijk, als individuele geschiedenisdocenten aan dergelijke aspecten van het verleden in hun les aandacht schenken en in schoolonderzoeken

laten terugkeren. Niet akkoord in een CSE geschiedenis en staatsinrichting. Het te bestuderen terrein wordt op deze manier onoverzichtelijk, ongrijpbaar en willekeurig. Zo kan er ook gevraagd worden volgens de stofomschrijving naar de ontwikkeling van de natuurwetenschappen of naar nieuwe stromingen in de literatuur of de muziek. Vele collega's zullen daar uiterst onzeker op reageren. Toevallig gaat hun belangstelling uit naar andere, meer voor de hand liggende aspecten van ons verleden in die periode. Je zal als leraar of lerares intensief zijn bezig geweest met problemen als de crisis, misschien een lesuur over 'nieuwe wegen in de kunst' gesproken hebben, waarvan een deel over de Stijlgroep, en een havo-examen gepresenteerd zien, waarin over de crisis slechts een aantal NSB-uitspraken en één opdracht te vinden zijn, terwijl, zoals gezegd, een kwart van de vragen in dit onderdeel over de Stijlgroep gaat! Welke leerkracht spreidt zo z'n leerstof?

Fascisme in Italië en Nationaal-socialisme in Duitsland 1918-1939

1. Stofomschrijving

De stofomschrijving voor dit onderdeel van het examen is wel zeer summier, een inleiding van vijf regels zonder enige motivatie voor de tijdsafbakening en voor de keuze van Italië en Duitsland en verder een lijstje met 24 mogelijke onderwerpen en enkele weer zeer willekeurige namen en begrippen, die er blijkbaar bij de leerling ingestampt dienen te worden.

De CEGES geeft niet te kennen zich te hebben afgevraagd waarom het belangrijk is een onderwerp als fascisme voor het eindexamen te behandelen. Impliciet suggereert de stofomschrijving dat het fascisme en nationaal-socialisme onontkoombare uitvloeiselen van de Eerste Wereldoorlog zijn geweest. Het verzet tegen het fascisme wordt niet als punt genoemd in de lijst van onderwerpen, maar verzet schijnt er toch wel geweest te zijn, want Matteotti en Niemöller worden in het oefenmateriaal wel genoemd. Al met al lijkt het of het fascisme als een soort noodlot over Italië en Duitsland gekomen is. Een dergelijke stofomschrijving stimuleert niet het inzicht dat ook fascisme mensenwerk was, laat staan dat het een actieve oordeelsvorming en houding t.o.v. het fascisme bijbrengt.

2. Oefenmateriaal

De spreiding van het oefenmateriaal over de beide onderdelen van het onderwerp is evenwichtig, teksten en illustraties kunnen voor het onderwerp relevant genoemd worden. Wel draait het materiaal voorna-

melijk om de personen en opvattingen van de fascistische leiders, vooral van de Italiaanse. Hoe groot hun rol ook geweest is, fascisme en nationaal-socialisme zijn toch niet zuiver en alleen scheppingen geweest van Mussolini en Hitler. De leerling die inzicht dient te verwerven in de maatschappelijke krachten achter het fascisme en nationaal-socialisme, zal in het oefenmateriaal weinig aanknopingspunten vinden voor het verwerven van dat inzicht.

3. Vragen en opdrachten

Het opmerkelijke van dit onderdeel van het examen is wel dat de vragen en opdrachten kwalitatief van een beter gehalte zijn. De inzichtvragen kunnen in het algemeen goed genoemd worden. De kritiek richt zich hierbij wat meer op detailkwesties. Zo wordt o.i. in opdracht 20 van het VWO-examen een wat kunstmatige scheiding aangebracht tussen geschiedenis, economie en ideologie, en wordt in vraag 24 van het havo-examen al in de inleidende zin de helft van het antwoord gegeven.

Teksten, illustraties bij de beide onderwerpen

Eén ding weten we nu wel zeker van de CEGES, bij een CSE-geschiedenis hoort het onderdeel plaatjes kijken. Ook bij dit examen is de functie ervan weer onduidelijk. Een voorbeeld daarvan levert de serie A-vragen van het havo-examen, die het niveau van een havo-scholier nauwelijks haalt.

Ofschoon het tweede tijdvak van het examen hier niet ter bespreking staat, toch een voorbeeld uit het mavo III-examen (A 1 bij prent III): 'Waarom staat koningin Wilhelmina op de postzegel?' Onbenulliger kan het niet. Ook op de functie van de teksten kan dezelfde kritiek uitgeoefend worden. Zou het overigens niet juist zijn om bronvermeldingen bij de teksten te plaatsen?

Nawoord

We hebben in dit artikel nog niet gesproken over het niveau van de verschillende examens. Zolang er nog geen criteria bestaan om de niveau's nader aan te geven, zal het moeilijk zijn om examens op adequaat niveau te maken en dus ook te beoordelen. De mavo-examens zijn o.i. nogal oppervlakkig en het verschil tussen de beide mavo-examens dient blijkbaar te zitten in meer of minder oppervlakkigheid.

Ook over de normering zou nog wel wat te zeggen zijn. Onduidelijk blijft nog altijd waarom de ene vraag 2 punten verdient en

de andere 3. Overigens lijkt het ons een rechtvaardige zaak om per vraag het puntenaantal dat een leerling ervoor kan krijgen, op het examenformulier te vermelden.

In de inleiding van dit artikel stelden we al dat ook dit examen ons standpunt alleen maar bevestigde. Een *centraal* schriftelijk eindexamen geschiedenis zou het karakter van ons vak wezenlijk aantasten, zo stelden we keer op keer. Bovendien toonden we in onze vorige analyses herhaaldelijk

aan dat inhoud en vorm van de tot dan toe afgenomen examens eerder het aanzien van het vak omlaag haalde dan het peil ervan verhoogde. Ook nu weer bleek de CEGES in haar eigen stijl bevangen te zijn.

1)

– Geschiedenis door het oog van de (toets) naald? Kanttekeningen bij het experimentele cse-1976. Uitgave: WEG 1977.

- Welke bevolkingsgroep wordt wel aangeduid met de term 'Jan Boezeroen'? Een analyse van het experimentele cse-1977. Uitgave: WEG, 1978
- Het Tennessee-project van de CEGES. Commentaar op het cse-1978. M.W. Hartog e.a. namens de WEG, in *Kleio*, 19e jrg., 1978, nr. 9.

Bevoegdheidsregeling Maatschappijleer, MB en CUMA

Drs. H. Nolles (onderwijs advies commissie)

Op 1 juli (!) 1980 verscheen de departementale circulaire C 800222 DGVO 10.897 met betrekking tot de 'Bevoegdheidsregeling Maatschappijleer, Maatschappelijke Begeleiding en Kennis van het Culturele en Maatschappelijk Leven', in het vervolg afgekort tot Mijleer, MB en CUMA.

Noodzaak van de circulaire

1. De Akademische Raad heeft een advies uitgebracht over de aanwijzing van een aantal getuigschriften t.a.v. bevoegdheid eerste graad;
2. Met ingang van 1 augustus 1981 fungeert het diploma van de NLO's voor de 2e en 3e graadsopleidingen voor Mijleer en MB als bewijs van bevoegdheid voor die vakken;
3. Afgezien van diegenen die per augustus 1981 in het bezit van bovengenoemde papieren zijn – of ze later zouden verwerven – zou niemand van de huidige bevoegdverklaarden op grond van de vigerende regeling zijn/haar bevoegdheid behouden, omdat de vigerende regeling per 1 augustus 1981 afloopt en niet meer wordt verlengd. Vandaar!

Twee delen

De circulaire geeft aanwijzingen voor de regeling t.a.v. Mijleer en MB enerzijds en CUMA anderzijds. De eerste regeling is uitvoerig en op enkele punten na goed opgezet; de regeling m.b.t. CUMA daarentegen rammelt aan alle kanten.

1. De regeling m.b.t. Mijleer en MB

1.1. Indienen van verzoek

Hij/zij die *nu* bevoegd is (verklaard) voor bovengenoemde vakken, kan ook in de toekomst bevoegd verklaard worden en wel voor onbepaalde tijd via artikel 114

van de VWO, *indien betrokkene daar zelf om verzoekt*. Dat verzoek moet absoluut *vóór 1 mei 1981* bij het ministerie worden ingediend en wel bij de directie (-afdeling), waaronder men ressorteert.

1.2. Inwilliging verzoek

Het verzoek wordt te allen tijde ingewilligd, indien men vanaf *1 augustus 1968* twee cursusjaren – al dan niet aaneengesloten – in de betrokken vakken (het betrokken vak) heeft lesgegeven. Hetzelfde geldt voor vormingsleiders.

1.3. Ontsnapping nummer 1

Indien betrokkene niet aan bovengenoemde voorwaarde voldoet, maar hij is op dit moment wel bevoegd, dan kan hij/zij bevoegd verklaard worden *op verzoek van zijn Bevoegd Gezag*. De gewenste verklaring wordt afgegeven, wanneer men

- a. met het vak is belast en
- b. het tenminste één jaar heeft gegeven, waarbij met het laatste ook bedoeld wordt het jaar 1-8-'80 tot 1-8-'81. Bovendien moet
- c. de inspectie over het functioneren in het vak gunstig adviseren.

De letterlijke tekst betekent m.i. dat iemand, die het vak alléén geeft in het huidige cursusjaar, aan de voorwaarden onder a en b voldoet en – mits na gunstig inspectoraal advies – op bestuursverzoek bevoegd verklaard zal worden.

1.4. Ontsnapping nummer 2

Zij die thans niet bevoegd zijn voor de onderhavige vakken, kunnen eveneens op verzoek van hun bestuur een artikel 114 verklaring aanvragen.

1.5 Twee vragen

- 1.5.1. Wat betekent de zinsnede: 'indien

betrokkene met het vak is belast' in relatie met de verschijningsdatum van de circulaire? M.i. voldoet de docent die alléén gedurende de cursus 1979-1980 met de onderhavige vakken was belast (daarvóór niet en ook deze cursus niet) ook aan de voorwaarden. Immers: op 1 juli 1980 was de cursus 1979-1980 nog niet ten einde en was hij/zij met het vak belast, al was het dan ook reeds vakantie in sommige regio's en al was hij bij lezing van de circulaire na de vakantie niet meer in het betrokken vak werkzaam.

1.5.2. Hoe denkt het departement c.q. de inspectie zich de vereiste advisering eigenlijk in? Het lijkt me een onmogelijke opgave!

2. De regeling m.b.t. CUMA

2.1. De noodzaak van de regeling

Gezien de aparte plaats die het vak CUMA inneemt – het komt alleen voor aan opleidingsscholen voor onderwijzers – en gezien het feit dat er voor dit vak (i.t.t. Mijleer) geen enkele reguliere opleiding bestaat of in de nabije toekomst zal bestaan, had het m.i. meer voor de hand gelegen, dat men óf de huidige regeling voor dit vak had gehandhaafd óf een geheel andere regeling ervoor had ontworpen. Immers op grond van de circulaire worden CUMA-docenten een uitstervend ras. Na 1-5-1981 kan niemand meer voor dat vak bevoegd raken, terwijl er ook geen enkele opleiding voor bestaat. Dit zal toch niet de bedoeling zijn!

2.2. Verschillen tussen beide regelingen

2.2.1. Indienen verzoek

In *alle* gevallen moet het verzoek tot

bevoegdverklaring gedaan worden door het *Bevoegd Gezag* van de betrokkene. Eigen verzoeken zijn dus uitgesloten!

2.2.2. Inwilliging verzoek

Het bestuursverzoek wordt ingewilligd, wanneer betrokkene 'het vak CUMA geeft en gedurende tenminste een jaar dit vak gegeven heeft en de inspectie over zijn functioneren een gunstig advies heeft uitgebracht'. En dit is de gehele regeling!

2.2.3. Enkele kritische vragen

2.2.3.1. Waarom is de docent CUMA volledig afhankelijk gemaakt van de welwillendheid van zijn bestuur? En wat in het geval de betrokkene zelf niet bevoegd verklaard wil worden? Kan het bestuur dan toch...?

2.2.3.2. Wat betekent de zinsnede 'indien betrokkene het vak CUMA geeft' in relatie tot de verschijningsdatum van de circulaire? Deze vraag klemmt temeer, omdat een opmerking over het lopende cursusjaar ontbreekt.

2.2.3.3. Waarom behoort het feitelijk belast zijn met het vak in het ene geval (Mijleer en MB) tot een ontsnapingsmogelijkheid (zie 1.3.) en in het andere geval

(CUMA) tot de absolute voorwaarden? Deze voorwaarde betekent dat juist op Pedagogische Akademies, die te kampen hebben met drastische terugloop van studenten, veel jonge docenten hun bevoegdheid kwijt raken of reeds zijn kwijtgeraakt.

2.2.3.4. Waarom is men afgeweken van de periode van twee jaar dat men vanaf een bepaalde datum in het vak les gegeven moet hebben, zoals vermeld in de regeling voor Mijleer en MB?

2.2.3.5. Wat denkt de inspectie ervan, dat zij in alle gevallen advies moet uitbrengen en hoe denkt ze dat te verwezenlijken?

2.2.3.6. Ondergetekende is m.i.v. 1 oktober 1963 geschikt verklaard tot het geven van lessen in het vak CUMA op grond van art. 11, 5e lid van de Kweekschoolwet. Moet het bestuur ook voor hem een verzoek indienen??

3. Slotopmerkingen

3.1. De regeling heeft ook een gunstig gevolg. Iemand die op grond van een andere bevoegdheid in het verleden automatisch bevoegd geacht werd voor Mijleer,

MB en CUMA (huidige regeling) kon tengevolge van de *garantieregeling* gedwongen worden een of meer van de onderhavige vakken te geven, tegen zijn zin in en soms tot schade van het onderwijs. Dit behoeft in de toekomst niet meer het geval te zijn. Immers: geen eigen verzoek indienen of het bestuur ertoe brengen dit niet te doen maakt aan die situatie, waardoor soms bekwame, jongere, docenten moesten afvloeien een einde.

Aan de andere kant: inwilliging van eigen of bestuursverzoek betekent in de (nabije) toekomst mogelijk ook lesgeven op grond van de garantieregeling met eventuele verdringing van collega's. Men overwege voor- en nadelen van al of niet (laten) indienen van een verzoek terdege!

3.2. In alle gevallen geldt de bevoegdheidsverklaring voor de schoolsoorten, waarvoor men op dit moment bevoegd is, tenzij men zelf die bevoegdheid voor minder schoolsoorten wil laten tellen.

3.3. Overbodig te zeggen, dat m.i. een aanvullende, verbeterde circulaire m.b.t. CUMA broodnodig is. De verschenen circulaire heeft al genoeg onrust teweeg gebracht!

NASCHOLING

De nascholingsplannen van het ministerie hebben voor een grote beroering gezorgd. Niet in het minst bij de VGN, waar men zich het kleed onder de voeten zag weg getrokken, nu Didactiekconferenties en Seminaria voor jonge leraren van de VGN dreigen te worden 'afgepakt'.

Overigens schijnt het niet zo te zijn dat degenen aan wie het geven van nascholing in de nieuwe opzet is toebedacht, zich comfortabel op een vliegend tapijt naar een schone toekomst voortbewegen. Om maar niet te spreken van degenen die nascholing in de nieuwe opzet zullen ontvangen.

Omdat nascholing zo'n belangrijke aan gelegenheid geworden was, besloot de Kleio-redactie in het voorjaar om extra aandacht aan dit onderwerp te wijden. De heer A.L. Verhoog, hoofdcoördinator van de Programma-commissie Bijscholing en uit dien hoofde deskundige bij uitstek, was op ons verzoek bereid een overzicht samen te stellen van de geschiedenis van de nascholing en van ministeriële plannen en beslissingen zoals die ter tafel lagen in mei/juni j.l., toen zijn bijdrage werd geschreven.

De extra algemene ledenvergadering van de VGN in juni j.l., waaraan zoals gebruikelijk afdelingsvergaderingen vooraf gingen, was een goede gelegenheid om de afdelingsvergaderingen per brief te vragen hoe zij over nascholing dachten. Gevraagd werd naar een voorkeur voor vakinhoudelijke of didactische nascholing, verder werd verzocht mee te delen of men individuele nascholing of nascholing per sectie het meest wenselijk vond. Het leek ons informatief een overzicht te kunnen publiceren van de ideeën die op dit punt bij actieve leden van de VGN leven. Wij ontvingen antwoord van de afdelingen Alkmaar, Heerlen en Leeuwarden. Met deze driehoek is de kaart van Nederland inderdaad vrij aardig bedekt. En misschien is er een aanwijzing uit welke hoek de wind waait: uit de verslagen bleek dat deze afdelingen voorstander zijn van een sectiegewijze nascholing (of in teams, bv voor mavo-leraren die immers meestal meer dan één vak doceren) die vakinhoudelijk en didactisch moet zijn, al werd vakinhoudelijke bijscholing positiever onthaald. De afdeling Leeuwarden verzocht de VGN vakinhoudelijke nascholing toch vooral veilig te stel-

len. De oude PA-colleges wekten nostalgie in Heerlen. In dit verband is het tekenend dat de conferentie over het Amerikaanse presidentiële systeem en de Amerikaanse presidentsverkiezingen, in september j.l. in samenwerking met de VGN door de Amerikaanse Ambassade gehouden, een groot aantal bezoekers trok.

De afdeling Alkmaar had behoefte aan informatie en vooral aan alternatieve, niet-ministeriële voorstellen. Wij hopen dat aan hun vraag voldaan wordt in de tweede bijdrage rond de nascholing, waarin o.a. de mogelijke inhoud van de nascholing ter sprake komt. Daarna volgt het standpunt van het bestuur van de VGN inzake nascholing.

J. Rijken

De nieuwe structuur van de nascholing

A.L. Verhoog

Om geen misverstanden te laten ontstaan, is het misschien gewenst om eerst even kort uiteen te zetten wat nu wel en wat niet de bedoeling is van dit artikel.

Bij het schrijven ben ik er vanuit gegaan, dat de herstructurering van de nascholing niet ontsnapt is aan de aandacht van de gemiddelde Kleio-lezer, maar dat het ook bij een meer dan oppervlakkige belangstelling het afgelopen jaar erg moeilijk is geweest om de vele informatie tot een min of meer samenhangend geheel te ordenen.

Nog een tweede opmerking.

Omdat dit artikel bestemd is voor Kleio, zal ik proberen vooral aan te geven wat de huidige herstructurering betekent voor u als geschiedenisleraar, mij vooral richtend op de vraag wat u kan verwachten en wat uw mogelijkheden zijn.

Een stukje geschiedenis

De VGN heeft in haar geschiedenis ten aanzien van de nascholing het een en ander gepresteerd. Dit mag best eens gezegd worden, er schuilt geen overdrijving in, het is aantoonbaar waar. Vrije tijd, massa's vrije tijd kostte het de leden van de bij deze problematiek betrokken VGN-commissies. Het werd met ambitie en plezier gedaan en het kreeg niet altijd de waardering die het verdiende.

De meesten uwer kennen deze activiteiten wel, voor nieuwe leden en minder goed geïnformeerden een stukje informatie.

Er waren landelijke en meer plaatselijke activiteiten. In elke kring werden gedurende de wintermaanden PA-colleges georganiseerd. Vaak een succes, soms minder door een tegenvallende spreker of een geringe opkomst.

Op landelijk niveau genoten de PA- en Didactiekconferenties een zekere faam. Niet alleen vanwege hun vaak uitstekende inhoud, maar ook omdat je op deze conferenties vele oude bekenden terugzag.

U merk het, de nostalgie speelt ook mij parten.

Het Seminarium voor jonge leraren werd ook door het departement als een haar subsidie zeker waard zijnde activiteit beschouwd.

Als we het beeld willen completeren, moeten we toch ook wijzen op de vele initiatieven die de KPC-medewerker Piet Gieles, vaak samen met Pieter Dijkstra, ontwikkelde. Ik herinner mij bijvoorbeeld de conferenties sociale vaardigheid.

Ik heb in dit verhaal niet willen streven naar volledigheid. Alleen maar een stukje geschiedenis en niet de geschiedenis van de nascholing.

De conclusie uit het begin van dit hoofdstukje lijkt juist, de VGN heeft in haar geschiedenis ten aanzien van de nascholing het een en ander gepresteerd.

Een compliment aan het adres van al diegenen die dit door het opofferen van veel vrije tijd mogelijk maakten, is op z'n plaats.

Nascholingsproject 1e gr.-leraren geschiedenis en staatsinrichting

Het was diezelfde Piet Gieles die in het midden van de jaren zeventig het sein gaf voor een nieuwe aanpak. Zijn denkbeelden sloten goed aan bij de zorgelijke stem-

ming over de nascholing bij het toenmalige VGN-bestuur.

Het leek alsof de leden minder geïnteresseerd waren in de bestaande activiteiten, rijp waren voor iets nieuws. Bovendien, de organisatie gaf steeds meer problemen. Universitaire medewerkers waren naar hun zeggen overbelast en steeds minder bereid om naar Goes, Venlo of Groningen te reizen.

Een door het VGN-bestuur met departementale medewerking benoemde programmacommissie kreeg de opdracht een nieuwe opzet te bedenken voor de nascholing.

Meer dan oppervlakkig was de belangstelling van de toenmalige departementale afdeling Her- en Bijscholing Docenten (HBD). Medewerkers van HBD lieten zich uitvoerig informeren over de nieuwe opzet en hadden hun eigen, beslist niet onbelangrijke inbreng.

Het is misschien het beste om over de nieuwe opzet de commissie zelf aan het woord te laten.

'Het nascholingsproject 1e gr.-leraren geschiedenis en staatsinrichting heeft zijn ontstaan te danken aan wensen van twee groepen geschiedenisleraren.

De eerste groep is vooral geïnteresseerd in didactische bijscholing. Daarvoor zijn in Nederland te weinig voorzieningen. De tweede groep heeft vooral belangstelling voor vakwetenschappelijke bijscholing, voor resultaten van recent wetenschappelijk onderzoek.

Maar ook bij de als tweede groep omschreven geschiedenisleraren leeft de wens om in te gaan op de vraag hoe wetenschappelijke inzichten ook in de klas zouden kunnen en moeten functioneren. Deze constatering hebben de programma-commissie ertoe gebracht een cursus te ontwikkelen, waarin vakwetenschappelijke en didactische nascholing zoveel mogelijk in een geïntegreerde vorm aan de orde worden gesteld. Dit leidt bij een cursusseenheid van drie avonden tot een volgend cursusverloop:

Op een van deze avonden, meestal de eerste, is de schrijver van de lesbrief of een andere deskundige binnen het specialisme van het onderwerp aanwezig. De deelnemers kunnen hem vragen stellen, nadere informatie of verheldering, en met hem rond vakwetenschappelijke zaken in discussie treden. Het ligt voor de hand, dat steeds verband wordt gelegd met het onderwijs, en wel in deze zin: de discussie

zou enige helderheid moeten brengen over de vraag waarin de nieuwe wetenschappelijke inzichten verschillen van de gebruikelijke zienswijzen, zoals deze bijvoorbeeld hun neerslag hebben gevonden in de gebruikelijke schoolboeken.

De tweede en derde avond worden besteed aan didactische verwerking. Het gaat er dan om de nieuwe inzichten, die relevant zijn voor het onderwijs, in te passen in de bestaande lesmethodieken. Handelt de lesbrief bijvoorbeeld over recente historiografie van de koude oorlog, dan gaat het er bij de didactische verwerking om, het onderwerp "koude oorlog" didactisch gestalte te geven, met inbegrip van de nieuwe inzichten over dat onderwerp.

Gedurende enkele jaren draaide deze nascholing nieuwe stijl met redelijk succes in gemiddeld zo'n 12 à 13 VGN-kringen. Het was verheugend, dat daarnaast ook de al genoemde conferenties doorgang konden blijven vinden.

Naar een nieuwe structuur

Inmiddels was het de medewerkers van de nascholing wel duidelijk, dat nieuwe ingrijpende veranderingen te verwachten waren. Zowel Van Kemenade als Pais hadden bij meer dan een gelegenheid betoogd, dat eenheid van opleiding en nascholing logisch en wenselijk was. Organisatorisch betekende dit, dat de nascholing moest worden ondergebracht bij die instituten die zich bezig hielden met de opleiding van onderwijsgeevenden (Universiteiten, MO-opleidingen, NLO's, PA's enz.) In vakjargon: initiële opleidingen.

Door de personeelsproblematiek bij de NLO's kwam de zaak in een stroomversnelling. Het onderbrengen van een deel van de nascholing bij deze instituten, zou de afvloeiingsproblematiek daar (misschien) wat minder nijpend maken.

Deze stroomversnelling dwong de medewerkers van het Directoraat Scholing i.o. (HBD) tot een permanente race tegen de klok en een indrukkenende produktie van nota's. Vanaf dat moment was het voor de gemiddelde leraar in redelijkheid niet meer bij te houden. Het lijkt dan ook een goed initiatief van de Kleio-redactie om door middel van een extra publicatie iedereen weer eens bij te praten.

Geen eenvoudige zaak, want het discussiëren over nieuwe structuren stimuleerde ook in belangrijke mate de discussie over de inhoud van de nascholing. Niet alleen het departement publiceerde nota's, ook de 'historische wereld' kwam in conferentievorm samen om over deze materie van gedachten te wisselen. Zag zelfs kans zich

door middel van een eigen nota (commissie Smeets) in de discussie te mengen.

De nieuwe structuur

Dat er inmiddels het een en ander is gebeurd ten departemente en in het Georganiseerd Overleg, dat er zo iets als een nieuwe structuur is geschapen, begint u ook op school te merken. Afhankelijk van de regio waarin u woont, heeft ook uw school inmiddels een prospectus ontvangen van een van de NLO's, met daarin een overzicht van het nascholingsaanbod van dit instituut. Om misverstanden te voorkomen, de NLO's hebben geen monopolie ten aanzien van de nascholing, ze lopen 'alleen maar wat voorop'.

Als u de tekst van deze prospectus goed bestudeert, zult u tot de misschien verrassende ontdekking komen, dat u zichzelf niet kunt opgeven voor een van de aangeboden cursussen. Aanmelding kan alleen gebeuren door het bevoegd gezag van uw school. Dit is beslist geen formaliteit, integendeel, deze keuze is bewust gemaakt, maakt onderdeel uit van een achter de nascholing, mede op ervaringen uit het verleden gebaseerde filosofie.

Nascholing van individuele leraren, de ervaring heeft het geleerd, zet weinig zoden aan de dijk. Minder populair geformuleerd, het rendement voor de school van individuele nascholing is nogal problematisch.

Het is dan ook de bedoeling, dat in de toekomst hele secties, zo mogelijk hele teams worden nageschoold. Dit vereist natuurlijk enige organisatie. De bevoegde gezagen worden door het departement dan ook uitgenodigd een nascholingsplan op schoolniveau vast te stellen.

Ook voor u geen vrijblijvende zaak, want nascholing kan verplicht worden gesteld. U moet er wel op rekenen, dat u dit moet doen naast uw normale lesverplichtingen, terwijl ook een klein bedrag aan reiskosten (f 100,-) en de kosten van de voor het volgen van een cursus benodigde boeken voor uw rekening dreigen te komen.

U merkt het, de woordkeuze is wat vaag. Met opzet, want de vakorganisaties zijn over deze rand-voorwaarden of zoals u wilt principiële uitgangspunten nu niet bepaald enthousiast. Verplichte nascholing, waar je nu reeds een beperkt, maar misschien in de toekomst een veel groter bedrag voor moet betalen. Verplichte nascholing zonder enige compensatie in tijd of werk. De commissie Smeets bepleitte deze compensatie wel, het lijkt ook logisch en zeker wenselijk, maar er is voor zo'n compensatie volgens het departement geen geld.

Samenvattend, u moet er rekening mee houden, dat nascholing een verplichte zaak wordt die u enig geld zal gaan kosten en die u naast uw normale werkzaamheden moet volgen.

U moet ook weten, dat de vakbeweging met een en ander nogal moeite heeft en dat een oproep om maar niet aan de nascholing deel te nemen tot de mogelijkheden behoort.

OCA en VCA

Lang leve het vakjargon en de afkortingen. Een keuze uit de beleidsnota: OCA, VCA, CCOO, PA's, OK's, BC, NLO, COPWO, INAP.

Voor u zijn de afkortingen OCA en VCA belangrijk. De beleidsnota definieert deze begrippen als volgt:

Overheids-contract-gebonden-activiteiten (OCA):

activiteiten in het kader van de nascholing die door de Minister na overleg met de CCOO worden vastgesteld.

Veld-contract-gebonden-activiteiten (VCA):

activiteiten in het kader van de nascholing die tot stand komen op basis van overleg tussen één of meer initiële opleidingen en de scholen van kleuter-/lager- c.q. voortgezet onderwijs uit hun werktterrein.

Voor de minder ingewijden moet misschien ook de afkorting CCOO worden uitgelegd.

De minister moet met de vertegenwoordigers van vakverenigingen, besturenraden e.d. overleg plegen. Over onderwijskundige zaken gebeurt dit in de Centrale Commissie voor Onderwijsoverleg; over rechtspositionele zaken in de Bijzondere Commissie (BC). Belangrijke instellingen voor het Nederlandse onderwijs.

Welnu, u begrijpt dat we gekomen zijn bij het hoofdstuk inhoud van de nascholing. Een uitermate belangrijk hoofdstuk, met een – u vergeve mij de beeldspraak – groot aantal ministeriële vingers in de pap.

Via de OCA-sector kan de minister maximale invloed uitoefenen. Hier ligt, ondanks de CCOO-inspraak, zeker een middel om gewenste onderwijskundige ontwikkelingen aan de orde te stellen. Het gaat m.i. te ver om, zoals sommige critici doen, van afdwingen te spreken. De verzuilde Nederlandse onderwijsstructuur biedt hiervoor m.i. voldoende waarborgen. Maar we moeten dit gevaar ook beslist niet onderschatten. Omdat het departement de subsidiekraan bedient, zijn er ook nogal wat mogelijkheden om in de VCA-sector naar wens bij te sturen.

Toch wel interessant, dat in het verzuilde en ten aanzien van het onderwijs vaak

princiepelijk stelling kiezende Nederland, deze ministeriële invloed zo weinig is bekritiseerd.

Samenvattend, de inhoud van de straks ook voor u verplichte nascholing wordt in belangrijke mate bepaald door de minister (OCA) en door het overleg tussen uw bevoegd gezag en een initiële opleiding (VCA).

Erg groot en direct lijkt uw invloed vooralsnog niet.

De applicatie

De applicatiecursussen waren tot nu toe – althans in het departementale spraakgebruik – een onderdeel van de nascholing. Laten we er maar niet over discussiëren of dit wel of niet terecht was. Belangrijker is de vraag hoe het er op dit moment met deze cursussen voorstaat en wat er op niet al te lange termijn ten aanzien van deze cursussen valt te verwachten.

In de goede oude tijd en die eindigde pas enkele jaren geleden, was het volgen van een applicatiecursus zeker in materieel opzicht een aantrekkelijke zaak. De cursist behaalde een derdegraads bevoegdheid met meestal plezierige rechtspositionele en salariaire consequenties. Het cursusmateriaal werd gratis ter beschikking gesteld, reiskosten werden vergoed en een broodmaaltijd was in die financieel andere tijd ook mogelijk.

Nu de huidige situatie.

Cursusgeld f 725,- per jaar. Reiskosten zelf betalen, brood zelf meebrengen. Maximaal aantal toelaatbare cursisten: 300.

Vrouwelijke onderwijsgeevenden genieten de voorkeur, zo mogelijk tot een maximum van 50%.

Dit wat betreft de materiële en emancipatorische kant van de zaak. Maar er is nog iets waar in het kader van dit artikel beslist op gewezen moet worden.

Tot 1 augustus 1979 vielen de applicatiecursussen voor een deel rechtstreeks onder het departement. Dit deel is per 1 augustus 1979 overgedragen aan de NLO's. Met alle begrip voor de positie van de NLO's en me ervan bewust zijnde, dat de beschuldiging van generalisatie mij ongetwijfeld zal treffen, er is reden tot enige zorg over de manier waarop deze instituten de applicatie hanteren.

Een vergelijking tussen de programma's van de NLO's en de programma's van de applicatiecursussen heeft een vrij groot aantal NLO-medewerkers doen concluderen, dat hier sprake is van oneerlijke concurrentie. U begrijpt in wiens nadeel.

Jammer is alleen, dat de ontstaansgeschiedenis van de applicatie hierbij over het hoofd wordt gezien.

Niet op deze conclusie richt zich in de eerste plaats mijn kritiek, wel op de gevolgen.

Bij de meeste, misschien is het verantwoord om te spreken over alle door de NLO's verzorgde applicatiecursussen, is het streven waarneembaar deze opleidingen nogal te verzwaren. Meer handboeken, meer literatuur, zwaardere toetsen, grotere werkstukken enz. Het lijkt me nuttig, tenslotte is de applicatie nog steeds een zaak van het Georganiseerd Overleg, dat de sectie Mavo/Lbo van de VGN hierover eens gaat praten met de vakorganisaties.

Tot slot nog één opmerking over dit onderwerp.

Het ziet er naar uit, dat de applicatiecursussen niet zo lang bij de NLO's zullen blijven.

In de visie van de huidige minister zijn de MO-opleidingen de meest geschikte plaats voor de part-time lerarenopleidingen. Het is niet denkbeeldig, dat bijvoorbeeld de applicatiecursus geschiedenis op den duur plaats zal maken voor een aan de MO-opleidingen verbonden part-time opleiding voor een derdegraads bevoegdheid geschiedenis.

Het nascholingsaanbod in het cursusjaar 1980-1981

Het is niet mogelijk en het kan ook niet de bedoeling zijn om in dit artikel een compleet overzicht te bieden van het nascholingsaanbod op dit moment. Geen compleet overzicht, maar meer het aanwijzen van bepaalde tendenties. De applicatiecursussen laten we hierbij buiten beschouwing, deze leiden immers in tegenstelling tot de – laten we zeggen – echte nascholingscursussen op voor een bevoegdheid. Bovendien is de applicatie al een redelijk oud en bekend verschijnsel in het Nederlandse onderwijs.

Uit het totale aanbod blijkt duidelijk, dat de NLO's op dit moment een groot deel van de nascholingsmarkt van het voortgezet onderwijs in handen hebben.

Dit lijkt nu nog een zaak van min of meer opportunistische overwegingen, de NLO's wilden, konden min of meer als één groep optreden (OOSE L) en hadden de ministeriële toezegging op zak. De rol van de MO-opleidingen en de Universiteiten moet nog verder worden ingevuld, maar enige zorg over het aandeel van deze instellingen in de nascholing lijkt op z'n plaats.

De meeste NLO's volgen bij de presentatie van hun nascholingsaanbod trouw de indeling in OCA en VCA.

Het zal u niet verbazen, dat de OCA-sector in het teken staat van de onderwijskundige nascholing.

Voor een kans op historisch bijtanken bent u aangewezen op de VCA-sector.

Het beleid van de minister en een stuk maatschappelijke problematiek vindt u terug in de OCA.

Zo kan het bevoegd gezag van uw school u bijvoorbeeld opgeven voor de volgende cursussen:

- Differentiatie binnen klasverband,
- Algemene technische oriëntatie,
- Projektonderwijs en themagericht werken,
- Nieuwe vak- c.q. leerstofgebieden,
- Onderwijs aan anderstaligen enz.

Dit is een keuze, het OCA-aanbod van de NLO's omvat meer.

Ik weet niet hoe het u vergaat, maar ik heb het gevoel, dat deze lijst op z'n zachtst gezegd min of meer voorspelbaar was. Opvo, integratie, minderheden, de minister werkt aan zijn beleid en vindt kennelijk de nascholing een bruikbaar instrument voor het bereiken van de door hem gewenste veranderingen in het onderwijs.

We zeiden het al, als u historisch wilt bijtanken bent u vooral aangewezen op de VCA-sector. Vooral, omdat het niet ondenkbaar is, zelfs waarschijnlijk, dat geschiedenisleraren bijvoorbeeld in het kader van de cursus differentiatie binnen klasverband geconfronteerd zullen worden met historische leerstof.

Omdat het in deze cursus natuurlijk gaat om de onderwijskundige problematiek, zal de vakinhoudelijke nascholing hier echter nauwelijks een rol spelen.

Nee, voor deze vorm van nascholing bent u aangewezen op cursussen als:

- De vrouw in de oudheid
- Katholiek Nederland in de achttiende eeuw
- Economische ontwikkeling in Nederland van 1945 tot heden
- De industriële revolutie
- Het Middeleeuwse wereldbeeld
- Arabisch nationalisme

In het cursusjaar 1979-1980 was de belangstelling voor deze sector uiterst gering en de meeste cursussen gingen dan ook niet door.

Nu worden de NLO's geacht vooral te werken voor de tweede- en derdegraads leraren. Vooral, omdat in het kader van de teamgerichte bijscholing de grenzen niet zo nauw worden getrokken. Ook de eerste-graads leraar mag voor zijn nascholing

wel naar een NLO, hoewel ten aanzien van deze groep toch in de eerste plaats gedacht wordt aan Universiteiten en MO-opleidingen. Het gradenstelsel en de teamgerichte nascholing botsen hier wat op elkaar. Conflicten geeft dit nog niet, omdat met name de Universiteiten nog niet zo door formatieperikelen worden geteisterd, dat ze de nascholing zien als een welkome uitbreiding van hun werkzaamheden.

Voor de Universiteiten en de MO-opleidingen, kortom voor de eerstegraads nascholing, is in het cursusjaar '80-'81 één miljoen beschikbaar. Ieder de helft.

Ook het bijscholingsproject van de VGN valt hieronder. U herinnert het zich nog, de nascholing mocht geen zaak meer zijn van vakorganisaties c.q. vakgroepen, maar uitsluitend van de initiële opleidingen. In goed overleg droeg de VGN deze voor de geschiedenisleraren belangrijke

aktiviteit over aan de Leidse Universiteit. Hoogstwaarschijnlijk een tijdelijke oplossing, omdat het natuurlijk de bedoeling blijft ook de andere Universiteiten nauwer bij dit project te betrekken, terwijl op het moment, dat de schrijver met dit artikel bezig is ook het gesprek met de MO-opleidingen op gang begint te komen.

Met handhaving van de in dit artikel al geschetste opzet van dit nascholingsproject heeft de Programma Commissie een aantal cursussen samengesteld, waarvoor de oproep in september jl. via Kleio verschenen is.

Een ongevraagd advies

Jan Bouwsma, oud-voorzitter van de VGN, liet zich recentelijk in een Weekblad-artikel nogal pessimistisch uit over de nascholing. In zijn analyse van de huidige situatie komt Bouwsma tot de conclu-

sie, dat het ontbreken van voldoende financiële middelen een te grote handicap is bij de huidige pogingen om de nascholing beter te organiseren en in te richten.

Ik denk dat Bouwsma gelijk heeft.

Jammer is alleen, dat het naar alle waarschijnlijkheid de komende jaren niet beter zal worden. Het is en blijft roeien met de riemen die er zijn.

Dan maar geen nascholing? U kunt deze keus maken, ik volg u hierin niet.

De tijd van prachtige theoretische schema's en veel geld vragende oplossingen is voorbij. Als de VGN wil participeren in de discussie, studie wil maken van de nascholing, zal de VGN in belangrijke mate de financiële mogelijkheden tot uitgangspunt moeten nemen bij haar standpuntbepaling.

Dit is m.i. de enige realistische benadering en ik denk, dat je nu realistisch moet zijn als je wilt dat er naar je geluisterd wordt.

Iedere leraar zou nascholing moeten willen

Een gesprek, opgetekend door Joke Rijken

De afgelopen maanden is de nascholing door allerlei instanties nogal druk besproken. De Kleio redactie heeft een aantal mensen gevraagd om à titre personnel, ten behoeve van de Kleio lezer een aantal kernpunten op een rijtje te zetten.

Door druk bezette agenda's en ziekte konden niet alle genodigden aanwezig zijn.

Aanwezig waren: J. Beetsma, P. Gieles, P. van Hees, mevr. H. Mulkens-Harmeyer en P. Smeets.

De laatste had vergaderruimte aangeboden, plus een goed gastheerschap, zoals die avond bleek.

Namens Kleio woonden J. Harderwijk en J. Rijken de avond bij.

Waarom is nascholing nodig?

Hoewel deze vraag pas halverwege de avond ter sprake kwam, en wel in antwoord op het probleem waarom de gemiddelde geschiedenisleraar niet erg in nascholing geïnteresseerd is, ligt het voor de hand om een verslag van een gesprek over nascholing hiermee te beginnen.

Alle aanwezigen waren het erover eens, dat wat het voortgezet onderwijs betreft thans al een reeks politieke beslissingen genomen zijn (o.a. met steun van de vakbeweging), die in de jaren '80 in praktische regels vertaald zullen worden.

De lijn van Van Kemenade en Pais is duidelijk en niet meer te keren, of men dat nu leuk vindt of niet: in het voortgezet onderwijs zullen leerlingen van verschillend intellectueel niveau langer bij elkaar gehouden worden met alle consequenties van dien, o.a. wijziging van het vakkenpakket en de inhoud van vakken. De leraar zal zich niet langer terug kunnen trekken in zijn eigen vak, maar zal een samenwerkend onderdeel moeten worden in het totaal van een school. De leraar zal dus op een geheel andere wijze moeten gaan functioneren dan hij gewend is en dan niet in een verre toekomst, maar nu! Hij zal zich moeten omscholen, en wel zo spoedig mogelijk.

Gieles wijst er bovendien op, dat op dit moment het voortgezet onderwijs al geconfronteerd wordt en in toenemende mate geconfronteerd zal worden met het feit dat nu vrijwel alle leerlingen een ander soort basisschool achter de rug hebben, namelijk een waar differentiatie naar aanleg en interesse wordt gepractiseerd.

Tevens treft men steeds meer 'structuurzwakke' leerlingen aan: als gevolg van andere normen in de opvoeding, welke gekarakteriseerd kunnen worden als 'laissez-faire' ('wij laten onze kinderen geheel vrij, ze mogen hun eigen zin doen') schijnen kinderen onvoldoende in de gelegenheid te zijn structuren of kaders te vormen, die het opnemen van kennis of het vasthouden daarvan mogelijk maken. Dat levert ongeconcentreerde en dus voor het onderwijs moeilijke kinderen op.

Een geheel ander probleem vormen de kinderen uit culturele minderheidsgroepen, die binnen enkele jaren in groten getale, daarop is de politiek gericht, in het v.o. zullen arriveren.

Deze ontwikkelingen betekenen dat de inhoud van de nascholing sterk op (vak)didactische problemen gericht zal moeten zijn, al vinden alle aanwezigen dat vakinhoudelijke nascholing hiermee hand in hand moet gaan. Gieles stelt dat didactische nascholing zal moeten plaatsvinden in het kader van het opzetten en uitwerken

van nieuwe leerplannen en dus gericht zal zijn op concrete lesonderwerpen, waarin dan de laatste stand van wetenschappelijk onderzoek in de lesstof verwerkt moet zijn.

Leraren niet geïnteresseerd

Het is duidelijk dat de gemiddelde geschiedenisleraar zich niet erg druk maakt over nascholing. Men zoekt de oorzaak hiervan in het feit dat deze leraar zich kennelijk niet bewust is van de veranderingen die op til zijn. Vooral Gieles en Smeets beklemtonen dat op het ogenblik de geschiedenisleraar eigenlijk een achterstand op didactisch gebied heeft, maar gezien het gescheiden-vakken-systeem en een nog maar weinig op veranderingen inspelend beleid op de meeste scholen, kan hij zich nog wel in zijn lokaal verschuilen. Smeets is van mening, dat mavo/lbo docenten al meer bezig zijn met en bereid zijn tot didactische veranderingen, hetgeen volgens hem te verklaren valt uit het feit dat deze docenten in veel gevallen meer dan één vak geven.

Gieles vreest, dat de desinteresse in didactische veranderingen nog zal toenemen, nu in secties geen doorstroming maar alleen afvloeiing plaatsvindt. In secties zijn de kaarten geschud. Als een of twee leraren geen verandering wensen, zullen de andere leden van de sectie meer dan tevoren hun interesse op zaken buiten de school richten. Overigens kunnen zowel Gieles als Smeets zich wel voorstellen dat niet veel leraren hebben ingeschreven op de nascholingscursussen, zoals die op het moment worden aangeboden. Smeets mist een overkoepelende visie op wat nascholing zou moeten inhouden.

Beslissingen vallen nu!

Dit gebrek aan visie klemmt destemmer, daar op het ogenblik op het ministerie en in het gehele nascholingsveld reeds beslissingen zijn genomen en worden voorbereid, die de nascholingsstructuur een definitieve vorm geven (zie voor details het artikel van B. Verhoog en het bestuursstandpunt, beide in dit nummer). Men verwacht niet dat de Programmacommissie volgend jaar nog een nascholingsprogramma zal kunnen aanbieden, ook niet onder de paraplu van de RU Leiden.

De NLO's hebben met grote voortvarendheid nascholingsprogramma's geproduceerd. Zij kregen deze min of meer opgedrongen in een kader van werkgelegenheidspolitiek. Niet het geschikste uit-

gangspunt voor een goede nascholing, aldus Smeets.

Verder vindt met het problematisch, dat zowel op de NLO's als bij de universiteiten in de opleiding zo'n sterke scheiding bestaat tussen vakwetenschap en vakdidactiek. In verband hiermee vindt Smeets het overigens een goede zaak, dat nascholing een verplicht onderdeel van de taak van de initiële opleidingen is: vervreemding tussen opleiding en voortgezet onderwijs (zijns inziens thans een feit) moeten vermeden worden.

Niet zo door werkgelegenheidsperikelen bedreigd, hebben de universiteiten pas zeer laat belangstelling voor nascholingsproblematiek gekregen. Thans zijn er diverse voorbereidende commissies Post Academiaal Onderwijs (PAO) ontstaan, o.a. in de Faculteit der Letteren, waarin geschiedenis is ondergebracht. Hoogstwaarschijnlijk zal hieruit een vakinhoudelijk gericht nascholingsaanbod rollen. De lerarenopleidingen aan de universiteiten zijn het hiermee niet eens en willen de oprichting van een leraren-PAO, die dus ook didactische nascholing zal bieden. Hoewel, dit alles alléén voor eerste graders.

De beslissing van de minister dat aan universiteiten alleen eerste graders nageschoold mogen worden, brengt problemen mee. Secties bestaan nu eenmaal niet alleen uit eerste graders. Of liever, als men vindt dat nascholing per sectie als geheel moet plaatsvinden – en dat vinden de aanwezigen de ideale oplossing – roept deze beslissing problemen op.

Smeets en Beetsma stellen dat de MO-opleidingen het minst problemen zullen hebben met de organisatie van de nascholing: zij zitten op dit moment nog niet vast aan vastbenoemde medewerkers, die nu ook nog nascholing moeten gaan doen, maar zij werken met losse medewerkers, die per project ingehuurd kunnen worden.

Gieles brengt – niet geheel onbegrijpelijk – naar voren dat men niet moet vergeten dat in feite al op grote schaal nageschoold wordt, wel vanuit een visie en met gespecialiseerde medewerkers, namelijk via de Pedagogische Centra en met name via het KPC. Zie bijvoorbeeld het Mavo-project, waaraan nu ongeveer 400 scholieren deelnemen en waardoor in het Mavo-onderwijs binnen enkele jaren nogal ingrijpende veranderingen plaatsvinden. Verder wijst hij erop dat op het ogenblik aan drie overheidsprojecten gewerkt wordt: Het landelijk Brug Project (Verlengde brugperiode), het BOVO-project (aansluitingsproblematiek basisschool-

voortgezet onderwijs), en het LBO-LBO-project (het op elkaar afstemmen van de verschillende onderwijstypen van het LBO in scholengemeenschappen).

Inhoud van de nascholing

Zoals eerder al ter sprake kwam, voelen de aanwezigen niet voor een puur vakinhoudelijke nascholing. De roep om terugkeer van de oude PA-colleges is echter groot, meldt mevr. Mulkens. Men acht dit heel begrijpelijk: vakinhoudelijke nascholing is niet bedreigend, niemand vraagt je wat je er in de klas mee gaat doen, je hoort wat nieuws in je vak, dat is altijd aardig, bovendien zie je oude kennissen nog eens terug en ook dat is aardig. PA-colleges hebben wel degelijk een functie, aldus Smeets, maar niet een die iets met efficiënte nascholing te maken heeft. Van Hees vindt de roep om terugkeer van de oude PA-colleges ook wat vreemd. Hij heeft nogal trouw deze avonden in de afdeling Utrecht gevolgd, maar zag daar nooit meer dan 25 man, meestal minder, en in de andere afdelingen was het niet anders. Gieles vraagt zich bovendien af of deze 'roep' wel representatief is voor de VGN, in zijn contacten met docenten bespeurt hij juist een grote behoefte aan didactische nascholing. Zijns inziens betekent didactische nascholing voor het overgrote deel van de 2e en 1e graads docenten in feite didactische *scholing*, omdat deze in de opleiding tot voor kort weinig of niets betekende.

De aanwezigen hechten dus grote waarde aan didactische nascholing, die echter niet algemeen moet blijven, maar moet plaatsvinden aan de hand van concreet onderwijsmateriaal, dat moet voldoen aan de nieuwste gezichten op vakhistorisch gebied. Iedereen vindt het belangrijk dat deze nascholing niet in de vorm van kant en klare pakketten bij wijze van Zweeds wittebrood op de docenten neerdaalt, maar dat de cursisten meebeslissen over de inhoud van hun nascholing. Vooral Beetsma maakt hier een punt van: nascholing moet op de dagelijkse lespraktijk, moet produktgericht zijn, terwijl uitwisseling van ervaring mogelijk moet zijn. Op basis hiervan zou dan een programma opgesteld moeten worden dat aansluit bij de concrete behoefte van een bepaalde groep cursisten. Gieles vindt het belangrijk dat – juist om praktisch te blijven – de nascholer exemplarisch te werk gaat. De lesmethode/werkwijze, die hij cursisten wil bijbrengen, moet hij zelf ten aanzien van zijn cursisten toepassen. Overigens vindt hij dat – hoe praktisch ook – nascholing het best kan plaatsvinden aan de hand

van systematische leerplan-ontwikkeling. Systematisch, in sectieverband, werken aan een 'vakwerkplan' betekent z.i. dat onderwerp na onderwerp, zowel inhoudelijk als didactisch, aan de orde komt, terwijl er tegelijkertijd een produkt ontstaat, dat de eigen kleur en visie van de sectie op geschiedenis en onderwijs representeert. Beetsma en vooral Van Hees vrezen dat een dergelijke aanpak cursisten zal afschrikken en pleiten ervoor dicht bij de grond te blijven en vooralsnog aan te sluiten bij alledaagse lesproblemen. Vermoedelijk is Gieles (medewerker aan het KPC) 'verwend': bij het KPC melden zich gemotiveerde lerarenteams aan, bij de nascholing zullen velen de eerste drempels nog moeten nemen. Gieles vindt nascholing van docenten die dat eigenlijk niet willen, weggegooid geld.

Men is het erover eens, dat juist vanwege de behoefte aan veiligheid, de nascholing in eerste instantie vrijblijvend van karakter moet zijn. Verandering van lesmethode is een langzaam proces, ook bij hen die verandering willen. Vooral Gieles beklemtoont dat het volgen van een enkele korte cursus (b.v. gedurende een jaar en daarna pas weer vijf jaar later) dan ook weinig uithaalt: nascholing dient volgens hem tegelijk begeleiding te zijn en dat gedurende twee à drie jaar. Zijn ervaring bij het begeleiden van secties is, dat docenten aanvankelijk sterk cognitief en stofgericht bezig zijn, daarna pas aandacht wijden aan de behoeften van de leerlingen om vervolgens bij vakoverstijgende problematiek terecht te komen. Dit alles kost tijd.

Men is het er tevens over eens dat nascholing van individuele docenten minder efficiënt is, men acht nascholing alleen effectief als deze sectiegewijs of per team geschiedt. Het meeste rendement kan men verwachten als een gehele school zich aanmeldt, waardoor secties/teams steun aan elkaar hebben. Gieles acht het bijgescholen van één sectielid alleen zinvol, wanneer in de sectie is overgegaan dat deze figuur als een afgevaardigde fungeert, die op zijn beurt zijn sectie naschoolt.

Smeets vermeldt in dit verband een volgens hem uitstekend plan van de vereniging van leraren wiskunde, die subsidie hebben aangevraagd voor de opzet van kadercursussen: bepaalde leraren zullen daarin nageschoold worden, die op hun beurt weer andere leraren nascholen.

Vanwege de geringe belangstelling van geschiedenisleraren voor nascholing acht men het nuttig in de nascholing aan te sluiten bij landelijk aanvaarde onderwerpen, zoals bijvoorbeeld de geschiedenis van de laatste 50 jaar en CSE-onderwer-

pen. Op deze manier zou het CSE als kapstok kunnen dienen voor onderwijsvernieuwing. Zonder deze gedachte te verwerpen, meent Gieles dat een keuze voor nascholing als leerplan-ontwikkeling betere kansen heeft, wanneer wordt begonnen met het eerste leerjaar.

Mevr. Mulkens vindt, dat nu zoveel instituten (NLO's & MO's e.a.) zich bezig houden met CSE-stof, er nodig coördinatie op dit gebied moet plaatsvinden. Misschien kan de VGN hierbij een rol spelen.

Rol van de VGN

Men vindt dat de VGN zichzelf en haar leden moet overtuigen van de noodzaak tot nascholing, maar hoe? Volgens Gieles zou er al veel gewonnen zijn als Kleio eindelijk eens ophield zoveel vakinhoudelijke artikelen te publiceren. Deze zijn zijns inziens van even beperkte waarde als puur vakinhoudelijke nascholing.

Kleio moet een lerarenblad worden, waarin lesproblematiek centraal staat. Alleen op die manier kan interesse hiervoor en dus ook voor de nascholing gewekt worden. Zal Van Hees hierop reageren? Hij besluit van niet. Zijn standpunt mag bekend verondersteld worden.

Overigens is het niet ondenkbaar dat bij didactische nascholing, waarbij de vakinhoudelijke component niet vergeten mag worden, Kleio (of de VGN) de publicatie van de vakinhoudelijke kant op zich zou kunnen nemen, bijvoorbeeld van veelgevraagde lesonderwerpen.

Iets anders is dat interesse wellicht afgedwongen zal worden door externe factoren, bijvoorbeeld het verplicht stellen van de nascholing.

Mevr. Mulkens stelt, dat ook in verband met de geconstateerde noodzaak van een beschermende, vrijblijvende eerste kennismaking met didactische zaken, de Didactiekonferenties en de Seminaria voor jonge leraren zeer belangrijk zijn geweest. Het zou jammer zijn hiermee te stoppen. Iedereen erkent de verdiensten van de VGN in deze, maar men vindt dat in de nieuwe opzet van de nascholing de mogelijkheden zoveel groter en professioneler geworden zijn. De VGN kan natuurlijk doorgaan met deze activiteiten te organiseren, maar meest waarschijnlijk zal ze dan zelf moeten betalen. Ze passen nu eenmaal niet meer in het landelijk kader. Men vindt bovendien dat de VGN in deze nieuwe situatie niet moet opereren op het niveau van de uitvoerder, maar moet sturen door visies naar voren te brengen. Smeets vindt, dat de VGN zich vooral moet concentreren op de OCA-sector (=

projecten die de overheid vaststelt. Voor termen zie de beide andere artikelen over nascholing in dit nummer). Men moet juist kennis nemen van en inspelen op het overheidsbeleid. Zijns inziens is het overheidsbeleid best beïnvloedbaar, mits men met kennis van zaken aankomt. In de OCA-sector vallen beslissingen voor het gehele onderwijs, van basisschool tot vbo en wo. Een vereniging als de VGN moet zich niet alleen bezighouden met de eigen groep, maar ook met het algemene nascholingsbeleid (DBK, volwasseneneducatie, culturele minderheden). Hiermee zou ze niet alleen aan overtuigingskracht naar buiten winnen, maar ook de vereniging intern inhoudelijk versterken. Zich uitsluitend c.q. overwegend richten op de VCA-sector, kan door buitenstaanders gemakkelijk als hobbyisme afgedaan worden. Ook zal de VCA-sector altijd bedreigd worden door het dichtdraaien van de subsidiekraan. Al met al is Smeets het dus niet eens met het bestuursstandpunt dat zich meer op de VCA-sector wil richten.

De vraag is natuurlijk hoe de VGN invloed kan uitoefenen. Mevr. Mulkens deelt mee dat de VGN vertegenwoordigers heeft in verscheidene overlegorganen (zie ook het Bestuursstandpunt, verwoord door N. Bakker). Zal dit echter genoeg zoden aan de dijk zetten? Men vreest van niet. Helaas zijn de tijden voorbij dat de VGN rechtstreeks op het ministerie invloed kon uitoefenen. Misschien heeft de vereniging te lang te weinig ideeën naar voren gebracht, die aansluiting hadden bij het beleid van de overheid. Waarschijnlijk heeft de VGN zich teveel in het CSEGS vastgebeten en in de interne strubbelingen daarover. Volgens Smeets is het zeer te betreuren dat tijdens de twee laatste audiënties van de VGN bij de staatssecretaris (april en juni j.l.), de nascholing niet aan de orde gesteld is. In het kader van het CSEGS was dat juist heel goed mogelijk.

Na enige discussie komt men tot de conclusie dat de VGN de volgende wegen openstaan:

- Het bestuur zou alles in het werk moeten stellen om samen met de leden tot een visie op nascholing te komen die aansluit bij ontwikkelingen in het Nederlandse onderwijs.
- Vervolgens (en intussen) zou de VGN contacten moeten onderhouden met diegenen die nascholing verzorgen, opdat met name in de VCA-sector cursussen tot stand komen die de leden tot deelname zullen stimuleren.
- Waar mogelijk zou de VGN haar visies kenbaar moeten maken, b.v. bij advieslichamen/stuurgroepen etc. van de verschillende landelijk opgezette en op te

zetten projecten, zoals Landelijk Brugklas Project, Stuurgroep Mavo-project, commissie AVO-LBO.

Het bovenstaande is slechts een samenvatting van de discussie, er viel wel eens een niet publicabel woord, in goede verstandhouding overigens. Na de koffie kwamen de biertjes op tafel en op het laatst was het moeilijk scheiden, ook al omdat een gedenkwaardige verjaardag zijn intree deed.

De VGN en de nascholing in het voortgezet onderwijs

N. Bakker, vice-voorzitter VGN

1. In de organisatie van de nascholing is de laatste tijd het een en ander aan het veranderen. Een vereniging als de VGN moet hierop adequaat kunnen inspelen, weshalve het bestuur heeft getracht concrete beleidslijnen voor de toekomst uit te stippen.

Na enige inleidende opmerkingen wordt eerst een globaal overzicht van de huidige stand van zaken ten aanzien van de nascholing ten behoeve van het geschiedenisonderwijs gegeven en daarna het beleid dat het bestuur voor ogen heeft.

1.1. Een belangrijk uitgangspunt in de reorganisatie van de nascholing is dat zij is of bezig is te worden opgedragen aan de initiële opleidingen, in concreto de universiteiten, de MO-opleidingen en de Nieuwe Leraren-opleidingen.

1.2. Probleem hierbij is, dat momenteel nog steeds overleg wordt gevoerd zowel binnen het ministerie als tussen initiële opleidingen en het ministerie hoe dit gestalte moet krijgen. Aan de praktische invulling zitten nogal wat haken en ogen van allerlei aard. Dit maakt de situatie tamelijk verwarrend: men weet vaak niet exact waaraan men toe is. Het onder 2 te geven overzicht moet mede in dit licht worden gelezen.

1.3. Het bestuursbeleid moet worden verdeeld in een beleid op korte termijn en een beleid op langere termijn. Wat het laatste betreft wordt hier verwezen naar het Rapport Nascholing onderwijsgeven in het voortgezet onderwijs, dat in het najaar van 1979 is opgesteld door een commissie bestaande uit Mevr. M.I. Röder en de heren G.J. Erdtsieck, N.J. Maarsen, L.M.G.P. Smeets en A.L. Verhoog, en vervolgens is aangeboden aan de minister (zie Kleio 21-1, jan. '80, p.14 - 17).

Hieronder wordt m.n. aandacht besteed aan het beleid op korte termijn.

2.1. Reeds gedurende een aantal jaren verzorgt de Programmacommissie Bijscholing onder voorzitterschap van Prof. Dr. D.J. Roorda cursussen voor eerste graads docenten geschiedenis. Naast de bestudering van een historisch onderwerp wordt door de deelnemers gewerkt aan een didactische vertaling naar de concrete klassesituatie. Deze commissie werkt in het kader van de onder 1.1 genoemde herstructurering nu vanuit de Rijksuniversiteit van Leiden. Er is tussen haar en de VGN een nauwe relatie, omdat zij een voorloper had in de zgn. Post-Academiale colleges die destijds met een vakinhoudelijke inhoud door VGN werden georganiseerd en omdat haar leden actieve VGN-leden zijn. Tevens is zij inzake nascholing een adviescommissie van de Sectie Geschiedenis van de Academische Raad.

2.2. Daarnaast is er zeer recent een commissie van voorbereiding voor het postacademisch onderwijs op het gebied van de Letteren (PAO-Letteren) gevormd. Daarin zijn vertegenwoordigd enerzijds de universiteiten, die een Letterenfaculteit of een studierichting geschiedenis hebben, anderzijds lerarenverenigingen zoals de VGN. Zij verkeert voorlopig nog in een oriënterende en inventariserende fase. Mogelijk kan zij in de toekomst een rol gaan spelen, m.n. in het doorgeven van resultaten van de wetenschap naar de school, iets wat de Programmacommissie ook probeert te doen.

2.3. Sinds medio 1979 zijn de Nieuwe Lerarenopleidingen belast met de nascholing in het tweede van derde graadsgebied. Elke NLO is met de verzorging van de eigen regio belast. Hoewel het nog niet

helemaal duidelijk is hoe hier de definitieve structuur zal worden, kan momenteel wel een onderscheid worden gesignaleerd tussen zgn. *overheid*-contract-gebonden activiteiten (o.c.a.), waarin cursussen van algemeen onderwijskundige aard worden ondergebracht en die door de overheid worden gestimuleerd, zoals differentiatie binnen klasseverband, en zgn. *veld*-contract-gebonden activiteiten, waarin in overleg met het veld cursussen m.n. in de vakken kunnen worden verzorgd. Hoewel t.a.v. de eerste categorie een inbreng vanuit de vakken uiteraard niet ondenkbaar is, is momenteel de tweede van meer belang. De NLO's hebben al dan niet na enquetering een groot aantal van die cursussen aangeboden, zowel van typisch vakinhoudelijk als van meer didactische aard. Mede gezien de haast waarmee deze moesten worden opgezet en het late tijdstip waarop zij werden aangeboden, is de respons nogal tegengevallen.

Terzijde zij opgemerkt, dat de applicatiecursussen, die bedoeld zijn om een derde graads bevoegdheid te behalen, eveneens bij de NLO's zijn ondergebracht, maar buiten het kader van de nascholing vallen.

2.4. Ook worden er door de Didactiekcommissie van de VGN elk jaar een tweetal activiteiten georganiseerd, nml. de didactiekconferenties en het seminarium voor jonge leraren. Deze werden gesubsidieerd door het ministerie. Sinds medio 1979 is dit echter niet meer het geval en moet de Didactiekcommissie voor subsidie bij de NLO's aankloppen. De PAO staat hier (voorlopig?) nog buiten. Dit betekent dat deze activiteiten door de Didactiekcommissie moeten worden ondergebracht bij de NLO's, op wier naam en in samenwerking waarmee zij deze nu moet organiseren. Tot nog toe is dat gelukt, maar het ligt

in de lijn der verwachting dat de NLO's hun aandeel hierin zullen vergroten. Voorlopig zal de Didactiekcommissie hierin nog wel een taak hebben, zij denkt nu al mee over regionalisering, maar zij sluit daarmee reeds aan bij de structuur van de door de NLO's te verzorgen nascholing. Hoewel hier sprake is van een verlies aan zelfstandigheid, staat er tegenover dat de mogelijkheden tot nascholing aanzienlijk kunnen worden uitgebreid. Wel is het van belang erop te wijzen, dat het typisch gezelligheidsaspect dat de conferenties en het seminarium ook kenmerkte, zal verdwijnen, aangezien een regionale opzet ten gevolge van de kortere reistijden eerder tot eendaagse conferenties en/of cursussen van enige dagen verspreid over (een deel van) het jaar zullen leiden, waarbij het gegeven dat meerdaagse conferenties relatief erg duur zijn, een belangrijk, zo niet doorslaggevend argument zal zijn.

2.5. Tenslotte hebben de MO opleidingen eveneens een plaats gekregen in de nascholing. Zij beginnen op dit ogenblik een rol te spelen, want zij willen gedurende dit cursusjaar nog activiteiten gaan ontplooiën.

3. Welke rol kan de VGN nu nog in de nascholing spelen? Het is enerzijds mischien een wat weemoedige constatering dat activiteiten die door de VGN zijn geëntameerd, overgenomen worden door anderen. Anderzijds zijn de principiële mogelijkheden voor nascholing door deze ontwikkeling aanzienlijk uitgebreid, hoewel het wel een grote vraag blijft hoe die alle gezien de geringe financiële middelen die beschikbaar zijn, realiteit kunnen worden.

De VGN Kan op dit ogenblik hierop op twee niveau's inspelen.

3.1. Op het niveau van de afdelingen.

3.1.1. In enkele regio's zijn momenteel regionale nascholingsraden opgericht of in oprichting. Het is verstandig dat VGN-afdelingen daarin op een of andere manier zijn vertegenwoordigd. In de regio Utrecht is dat al het geval.

T.a.v. deze regionale opzet moet ervoor worden gewaakt dat deze niet rigide wordt toegepast. Zo zou het onjuist zijn dat wanneer specifieke deskundigheid in een bepaalde regio niet of in onvoldoende mate aanwezig is, deze niet vanuit een andere regio zou kunnen worden aangetrokken.

3.1.2. In het kader van de veldcontract gebonden activiteiten van de NLO's en de cursussen die momenteel door de Programmacommissie worden georganiseerd kan een afdeling deze instanties vragen om een cursus naar wens op te zetten. Zo

heeft afdeling Heerlen een cursus in het kader van de Programmacommissie over een der eindexamenonderwerpen. Iets dergelijks kan ook in overleg met een NLO.

Een belangrijk neveneffect kan de reactivering van afdelingen zijn. Immers binnen deze kaders is in principe veel mogelijk wat op de belangstelling van de leden kan rekenen, maar men moet er wel het initiatief toe nemen. Daarnaast is het voor de VGN van groot belang een zo groot mogelijke inbreng in de programmering van cursussen te krijgen. Momenteel is de nascholing (opnieuw) in opbouw. Wanneer van het begin af aan VGN-afdelingen de Programmacommissie en de NLO's vragen om cursussen wordt de feitelijke invloed, die we vanuit de traditie hadden, een blijvend gegeven. Tevens wordt dan vermeden dat er cursussen worden georganiseerd waarop weinig respons komt en die dan weer moeten worden afgelast.

3.2. Op landelijk niveau.

3.2.1. De VGN moet ervoor zorg dragen dat haar stem duidelijk in de verschillende organen wordt gehoord. Dat is momenteel ook wel het geval. Zij is immers de enige vertegenwoordiger van het 'geschiedenisveld'. De VGN is middels bestuursleden vertegenwoordigd in de Programma-commissie en de PAO i.o. Het bestuur heeft met de landelijke vergadering van hoofddocenten- NLO geschiedenis afgesproken, dat zijn vertegenwoordigers bij de vergaderingen van de hoofddocenten zullen worden uitgenodigd, wanneer daar over nascholing wordt gesproken.

3.2.2. Het is te verwachten dat de coördinatie van de activiteiten die nu door steeds meer instanties (gaan) worden georganiseerd, een probleem zal worden. Overlappingen moeten worden vermeden. Bovendien is het de vraag of t.a.v. alle nascholende scheiding tussen eerste en tweede/derde graads docenten moet worden gehanteerd. Met name t.a.v. didactische zaken behoeft dat allerminst het geval te zijn. Het is daarom van groot belang, dat er een landelijk coördinatiepunt voor de nascholing van geschiedenis-leraren komt, waarin naast de organiserende instanties ook de VGN is vertegenwoordigd. Hiertoe heeft de VGN het initiatief genomen en een eerste bijeenkomst heeft reeds plaatsgehad.

Tenslotte moet naast de meer didactische ook de vakinhoudelijke nascholing een duidelijk accent blijven houden.

Nederland tegenover België. 150 jaar buitenlandse politiek¹⁾

P. van Hees

I. 1830-1839. De scheiding

Het amalgaam, de hechte eenheid die in 1814 in de vorm van het Verenigd Koninkrijk tot stand was gekomen, viel in 1830 door revolutionair geweld uiteen zonder dat er in Noord en Zuid veel tranen om werden vergoten.

De scheiding die er tussen de zeventien gewesten in de Nederlanden in de 16e eeuw was ontstaan had tot een tamelijk ver uiteengroeven van Noord en Zuid geleid. Het ruim vijftienjarige bewind van Koning Willem I was er, ook door eigen fouten, niet in geslaagd de ontstane kloof afdoende te overbruggen.

Hoewel nog negen jaar gedelibereerd werd over de vorm waarin de scheiding tussen de Noordelijke en Zuidelijke Nederlanden diende te worden gegoten, overheerste in beide staten een gevoel van opluchting van elkaar af te zijn, ook al waren de scheidingsvoorwaarden van 1839 voor België niet zo gunstig als gewenst. Nederland werd van een midden-grote staat nu een kleine staat. Het deerde niet. Het zette zijn oude politiek van afzijdigheid voort en liet zich in politieke kwesties bovenal leiden door commerciële overwegingen. Het was zoals Van Bosse, minister van financiën in de jaren vijftig, opmerkte nu eenmaal weinig meer dan een kruidenierswinkel.

België had in 1839 de status van een neutrale staat verkregen, of liever opgelegd gekregen door de mogendheden Oostenrijk, Pruisen, Engeland en Frankrijk, die deze neutraliteit ook garandeerden. Maar België was al eeuwen lang het slagveld van Europa geweest en zijn jonge status van neutrale staat moest zich nog bewijzen. Jean Baptiste Nothomb drukte in 1849 tegenover de Oostenrijkse gezant de positie van België zeer juist uit door te zeggen: 'Toute modification sur le continent européen menacerait l'existence même de Belgique.' 2)

Waar kwam dan die bedreiging voor België vandaan?

Allereerst was er Frankrijk en in de tweede plaats Pruisen. Deze twee staten zouden in de 19e eeuw vermeend of daadwerkelijk het voortbestaan van België bedreigen. Van een revanche van Nederlandse zijde was geen sprake. Strikte politieke neutraliteit werd het kenmerk bij uitstek van de Nederlandse buitenlandse politiek. De hoogste wijsheid was zorgen buiten internationale geschillen te blijven. Het motto was, om de historicus en schrijver

W.J. Hofdijk te citeren: 'Het is schooner het zedelijkste dan het machtigste volk der aarde te zijn.' 3)

Na de scheiding ontwikkelden zich tussen beide staten normale diplomatieke betrekkingen.

II. 1839-1900. De afzijdigheid viert hoogtij

De eerste serieuze test-case voor de jonge Belgische staat werd gevormd door de februari-revolutie van 1848 in Parijs. Deze revolutie, al spoedig Europees van karakter, dreigde naar België over te slaan. Aan de Frans-Belgische grens concentreerde zich een 'bevrijdingslegertje' en annexatie door Frankrijk leek geen hersenschim.

Neutraliteitsgaranties leken, waar heel Europa door troebelen werd gekweld, van weinig waarde.

Op dit ogenblik bleek een zekere Nederlands-Belgische toenadering te ontstaan. Koning Willem II ging in zijn medeleven zelfs zo ver dat hij militaire hulp aan Koning Leopold I aanbood. Dit aanbod kwam niet in de openbaarheid. Het gevaar dreef echter over en pogingen van Leopold om de verbeterde relaties te gebruiken om ook op economisch gebied toenadering te zoeken om zo de export van Gentse textielproducten naar Indië te bevorderen liepen op niets uit.

Niettemin werd deze gebeurtenis symptomatisch voor de verhouding tussen beide staten. Toenemende spanning tussen de grote Europese mogendheden ging gepaard met een toenadering op politiek gebied tussen Nederland en België.

Zo zocht in het begin van de jaren vijftig de Nederlandse minister Thorbecke, vertrouwd door het gedrag van Napoleon III, contact met Leopold I. Tot een verbond kwam het niet omdat medewerking van Engeland een conditio sine qua non voor Nederland was. Ook op economisch terrein zocht België weer toenadering, maar een douane-unie kwam niet van de grond, evenals in de jaren zeventig en tachtig toen Frère Orban zich daarvoor inzette.

De strikte neutraliteitspolitiek van Nederland stond ook in de jaren zestig en zeventig toen het Franse gevaar meer en meer vervangen dreigde te worden door een Pruisisch en weldra (1870) Duits gevaar politieke toenadering in de weg. Het Belgische voorstel om militaire attachés uit te wisselen werd in 1888 door Nederland afgewezen. Het zou het beeld van de Nederlandse neutraliteit kunnen schaden.

Nederland kende in die tijd het fenomeen van de permanente militaire attaché ook niet.

Toch werd de Nederlands-Belgische verhouding niet alleen bepaald door de internationale, toen nog hoofdzakelijk Europese politiek. Er was al sprake van het zoeken naar economische contacten die overigens op een verlaging van de douanetarieven in 1863 en 1865 na mislukten. Maar er was meer! Bij de scheidingsregelingen van 1839 waren afspraken gemaakt over de waterwegen de Schelde en de Maas, rivieren die en Belgisch en Nederlands waren vanwege hun stroomgebied.

Over deze rivieren ontstonden in de jaren zestig conflicten.

Een van die conflicten, dat van de Scheldetol, een recht dat Nederland sedert 1839 had, werd in 1862 door België opgelost. Het kocht via een som ineens de tolrechten af. De Schelde bleef echter moeilijkheden opleveren. Nederland wilde in navolging van de Belgische IJzeren Rijn, de spoorlijn Antwerpen-Keulen, vanuit Vlissingen een dergelijke verbinding met Duitsland aanleggen. Hiervoor moesten de open verbindingen tussen West- en Oosterschelde, het Kreekrak en de Sloe worden gesloten. Dit mocht volgens de verdragen van 1839 niet zo maar gebeuren. Antwerpen moest een open verbinding via de Zeeuwse wateren met de Rijn hebben. De Nederlandse regering liet nu ter compensatie het Walcherenskanaal en het kanaal door Zuid Beveland (Wemeldingen - Hansweert) graven. Ook over de verdeling van het Maaswater, toen vooral van betekenis voor bevoedingen in het Brabantse, waren kwesties ontstaan. Bevredigend geregeld werden deze zaken niet, maar de internationale situatie, de Pruisische agressie, verhinderde een op de spits drijven van deze geschillen.

De conflictstof verdween voorlopig van het toneel, maar er was in België, met name door Emile Banning, wel een aantal memoranda geschreven, waarin werd gesteld dat de regelingen van 1839 voor België hoogst onbevredigend waren en dat drastische herziening noodzakelijk zou zijn. Deze herziening zou o.a. moeten inhouden annexatie van Zeeuws-Vlaanderen en Nederlands Limburg. Via het eerste zou België meer greep op het Schelde-regiem krijgen. Het tweede was onontbeerlijk voor een goede defensie in het Oosten. Alleen dan, na vervulling van deze voorwaarden, was de Belgische neu-

traliteit te handhaven. Voorlopig bleef deze irredentistische droom in de schrijftafel op het Belgische departement van buitenlandse zaken liggen.

Een ander chapter in de betrekkingen tussen beide staten vormde de Vlaamse beweging. We kunnen stellen dat deze taalbeweging zich aanvankelijk schikte in het Belgische staatsbestel. De contacten tussen Noord en Zuid waren minimaal, maar ondertussen versterkte zich het zelfbewustzijn van de Nederlandstaligen in het Zuiden wel. De invloed van de Romantiek was er niet vreemd aan. Snellaert formuleerde het aldus: 'Het kan niemand ontgaen hoe door gansch Europa eene verandering in het leven der volken zich voordoet. Waer eigene tael en zeden een vreemdaerdigen invloed zijn opgeofferd, daer ziet men het volk als een reuzenkind de banden verbreken, die zijne vrije ontwikkeling tegenhielden.' 4)

Vanuit die situatie werden in 1840 ook de eerste grieven tegen de overheersende positie van het Frans in het openbare leven geuit. De contacten met het Noorden kwamen met het eerste Nederlandse Congres in 1849 weer opgang. De filologie vierde er hoogtij en politieke onderwerpen werden er gemeden als de pest. Het engagement van Nederlandse zijde was gering en dat zou vrijwel tot het einde der eeuw zo blijven.

Op het einde van de eeuw bevond Nederland zich in een gunstige positie. De economische malaise die het land een groot deel van de eeuw had geteisterd leek overwonnen. Het zelfvertrouwen was versterkt. Het land steunde op een groot koloniaal rijk en in Europa genoot het een zekere erkenning. Dit vertrouwen vond in een brede laag van de bevolking weerklank. Het nationaal gevoel was krachtig zonder al te imperialistisch te zijn. Toen alle staten (België niet uitgezonderd) op jacht waren naar koloniën, konden de Nederlanders zich beperken tot het onder gezag brengen van wat ze al hadden. Men kon zelfs stellen dat de gedachte aan neutraliteitspolitiek, aan volkenrechtelijke oplossingen voor internationale geschillen zeer hoog genoteerd stond. Het land had trouwens rond de eeuwwisseling een aantal geleerden van naam op dit gebied. In België was de situatie op het einde van de eeuw in economisch opzicht eveneens gunstig te noemen. Als minder stabiel element zou men daar kunnen wijzen op de taalkwestie en de daarmee verbonden sociaal-economische problemen.

Ook in België ontwikkelde zich een soort eigen nationaal gevoel, een 'âme belge' om met Edmond Picard te spreken. Evenals in

Nederland werd dit nationaal gevoel gevoed door een zekere voldaanheid over de culturele, economische en sociale vooruitgang die er was gemaakt en door de politieke stabiliteit die men als neutrale staat niet alleen zichzelf maar ook andere staten had gebracht. Henri Pirenne zag in zijn *La nation belge* van 1899 als kenmerkend voor het Belgische nationalisme voor alles het besef van een roeping te hebben in Europa en in de wereld.

Het uitdragen van vrede en gerechtigheid was een roeping die ook in Nederland werd onderkend door volkenrecht geleerden als Van Vollenhoven en De Louter.

Het Nederlandse nationalisme werd ook aangewakkerd door de Boerenoorlog in Zuid-Afrika. Als mogendheid was Nederland onmachtig ook maar iets voor haar stamverwanten in dat gebied te doen. Het hele neutraliteitsprincipe van Nederland was gebaseerd op een schuilen onder de Engelse parapluie. Het zou het bezit van de koloniën ook te zeer in de waagschaal stellen. Wel heeft het besef dat er stamverwanten ver overzee woonden ook positief gewerkt op de contacten tussen Nederlanders en Vlamingen, zonder dat dit overigens op politiek terrein gevolgen heeft gehad.

III. 1900-1914. Ethiek in de buitenlandse politiek

Beide staten waren rond 1900, zoals we zagen, neutrale mogendheden. Nederland was het uit vrije wil. België op grond van opgelegde verplichtingen. Voor beide staten was die neutraliteit ook een soort roeping geworden. Zij meenden als een exemplum morum voor andere staten te kunnen dienen en het leek er op of de loop der historie hun gelijk ging geven. Rond de eeuwwisseling was de internationale politieke situatie gespannen. De grote mogendheden hadden verscheidene onderlinge conflicten, niet alleen in Europa, maar ook daar buiten. Polariserende verdragen, versnelde wapeningsplannen en in het algemeen een harde buitenlandse politiek bedreigden in steeds grotere mate de internationale vrede.

Om die te redden werden verschillende pogingen ondernomen. Een vredesconferentie in den Haag in 1899 en opnieuw in 1907, de vestiging van een internationaal hof voor justitie in den Haag, de bouw van het Vredespaleis aldaar en het sluiten van arbitrageverdragen door Nederland met verschillende staten kunnen als pogingen aangemerkt worden om nieuwe openingen in de internationale politieke betrekkingen te zoeken. Ook België deed met deze vredespolitiek mee. Zijn volkenrecht ge-

leerde Descamps wilde in plaats van het woord neutraliteit het woord 'pacigérat' gebruiken om het element van actieve vredesbevordering te beklemtonen. 5) Arbitrage werd het toverwoord. Maar speelde het in de praktijk ook werkelijk een rol? In de Nederlands-Belgische betrekkingen nauwelijks.

Nederland maakte onder leiding van premier Abraham Kuyper (1901-1905) een korte periode van min of meer pro-Duitse politiek door. De anti-Britse stemming veroorzaakt door de Boerenoorlog zal er niet vreemd aan geweest zijn, naast een in vrij brede kring bestaande bewondering voor de Duitse techniek en wetenschap. Velen realiseerden zich echter ook zeer wel dat zonder Britse welwillendheid de Nederlandse overzeese gebieden onverdedigbaar waren. Kuyper kreeg dit met name van Koningin Wilhelmina te horen. Na Kuyper's val zocht België toenadering tot Nederland. De Belgische gezant Guillaume probeerde Nederland over te halen zijn defensie meer af te stemmen op de Belgische, want was Nederland wel in staat tot het voeren van een echte ook militaire neutraliteitspolitiek?

Kon het in tijd van oorlog de Schelde monding wel verdedigen?

Deze voorzichtige politiek werd door het optreden van de Belgische journalist Eugène Baie in een stroomversnelling gebracht. Baie wilde een Belgisch-Nederlandse toenadering en dacht vervolgens aan een soort entente tussen Frankrijk, België en Nederland. Deze in wezen anti-Duitse politiek was voor Nederland aantrekkelijk en zou ook een verlaten van de traditionele afzijdigheidspolitiek hebben betekend. Een handhaven van de neutraliteit bood de beste veiligheid om de minister van buitenlandse zaken De Maere van Swinderen te citeren: 'Er is geen land, dat zich meer voor dergelijke bondgenootschappen moet hoeden en daarvan vrij blijven dan Holland.' 6)

De Nederlandse regering bleef dan ook volstrekt buiten de besprekingen die Baie tussen Nederlanders en Belgen organiseerde en de zaak bloedde al spoedig dood. De taalproblemen in België waren er ook niet geheel vreemd aan. Overigens was in België ook niet iedereen gelukkig met de Engels-Franse entente van 1904 en een mogelijke aansluiting daaraan. Zou Engeland nog in alle gevallen de onschendbaarheid van het Belgische territorium garanderen? Een nauwe Brits-Belgische relatie werd in 1911 afgewezen. Strikte neutraliteit leek het beste. Dat vond Nederland ook. Toen het deze in augustus 1914 van Duitse zijde verzekerd kreeg besloot Nederland zich ook niet te verplichten tot het mede handhaven van de

Belgische neutraliteit. Een moment was daar nog sprake van geweest.

IV. 1918-1936. Zelfstandigheidspolitiek

Hoewel Nederland, toen België in de oorlog was betrokken geraakt, op ruime schaal hulp en onderdak had geboden aan Belgische vluchtelingen en uitgeweken soldaten, heerste er in zekere Belgische kringen enige wrok tegen Nederland. Het land was niet alleen buiten de oorlog gebleven, het had er in economisch opzicht ook van geprofiteerd. Maar erger was dat de geografische positie van Nederland een goede Belgische defensie tegen invallen uit het Noorden en Oosten onmogelijk had gemaakt. Waren, zo redeneerde het Comité de politique nationale van Pierre Nothomb, de verdragen van 1839 niet de schuld van alles en moesten die niet grondig worden herzien? In het Comité zaten nogal wat oud-medestanders van Eugène Baie en in die kringen had men ook de oude memoranda van Emile Banning ontdekt. De Belgische minister van buitenlandse zaken, Paul Hymans, deelde deze mening en bracht het vraagstuk bij de geallieerden in Parijs op tafel. Met uitzondering van Frankrijk reageerden deze afwijzend. België moest dit vraagstuk maar in directe onderhandelingen met Nederland regelen. Dit gebeurde, al kreeg België gedeeltelijk zijn zin doordat de geallieerden via de Commissie van XIV een soort van supervisie over de onderhandelingen voerden. Nederland wees bij monde van zijn minister van buitenlandse zaken Van Karnebeek alle territoriale claims af en weigerde ook aan defensieve militaire plannen mee te werken. België wilde Zeeuws-Vlaanderen en Nederlands Limburg hebben. Wel verklaarde Nederland bereid te zijn tot een herziening van de verdragen van 1839 voor wat betreft de waterwegen. In 1920 werd overeenstemming bereikt in de delegaties over een Schelde-Rijnkanaal door Brabant (Moerdijkkanaal) en over het beheer van de Wester Schelde. De soevereiniteit over de Wielingen bleef gereserveerd evenals de kwestie van de doorvaart van oorlogsschepen over de Schelde in tijd van oorlog. Dit verdrag werd in 1925 getekend en in 1926 in het Belgische parlement aangenomen, evenals in de Nederlandse Tweede Kamer. In de Eerste Kamer werd het verdrag op 27 maart 1927 met 33 tegen 17 stemmen verworpen. In de Nederlands-Belgische betrekkingen werd met de verwerping van dit verdrag een dieptepunt bereikt. De achtergrond van de verwerping is tweërlei. In de eerste plaats hebben economische factoren gespeeld. Rotterdam en Amsterdam von-

den dat Antwerpen door het geprojecteerde Moerdijkkanaal een overmatig gunstige positie als Rijnhaven zou gaan innemen. Maar naast de overigens zeer gewichtige economische factor speelde ook nog het grootnederlandse element mee.

Tijdens de eerste wereldoorlog was de Vlaamse beweging in een stroomversnelling geraakt. Een deel van haar aanhang, de activisten, had voor een duidelijke Vlaamse politiek gekozen, zonedig te verwezenlijken via een zelfstandig Vlaanderen of een federaal Vlaanderen binnen België of met Nederland en indien nodig zou dat met Duitse en of Nederlandse hulp moeten gebeuren. Een aantal activisten had na de oorlog in Nederland politiek asyl gekregen, iets wat door het Comité de politique nationale maar moeilijk werd verdragen. Uit deze heterogene maar vrij goed georganiseerde kring van oud-activisten en medestanders kwam ook verzet tegen het verdrag. Een deel gunde Vlaanderen en Antwerpen zeker een betere Rijnverbinding, maar het accepteerde niet dat door de reservering van de Wielingen- en Scheldekwestie aanslagen op de Nederlandse soevereiniteit werden gepleegd.

Velen vreesden ook dat het verdrag slechts de economische macht van het verfranse Brussel zou versterken en sommigen zagen er gezien België's militair accord van 1921 met Frankrijk hernieuwde mogelijkheden in voor Franse annexaties ten koste van België en met name van Vlaanderen. Deze groep heeft in de anti-verdragscampagne, ook nog na 1927, een belangrijke rol gespeeld. Het doet dan ook vreemd aan in een recensie van C.Smit naar aanleiding van Amry Vandenbosch' boek over de Nederlandse buitenlandse politiek te lezen: 'Daarentegen zijn wij van mening dat een afzonderlijk hoofdstuk getiteld "Great Netherlands Idea" niet in het boek thuishoort. "Pan Netherlandsism" in de historische literatuur en als volksbeweging in Nederland en België, waarvan de schrijver zelf zegt, "that it was far from dominating public opinion in either Flemish Belgium or Holland", is toch zeker geen onderwerp van Nederlandse buitenlandse politiek.' 7)

Het Nederlandse ministerie van buitenlandse zaken heeft de grootnederlandse idealen altijd afgewezen. Dat valt ten aanzien van de politieke idealen, die onrijp en vaag waren, wel te begrijpen, zeker ook gezien vanuit de traditie van strikt juridisch denken en van afzijdigheid die hier heerste. Maar dat het ook op cultureel gebied de Vlaamse beweging en de haar welgezinde groeperingen in het Noorden immer als een quantité négligeable heeft

beschouwd pleit niet in het voordeel van dit ministerie.

Wanneer we de Nederlands-Belgische betrekkingen tussen 1919 en 1936 overzien dan vallen de negatieve aspecten, de mislukte onderhandelingen over de herziening van de verdragen van 1839 het meest op. Opvallend is ook de parallel met de 19e eeuw. Er is een conflictsituatie als de algemene politieke toestand in Europa ontspannen is.

Blijft nog de vraag: waarom hebben Van Karnebeek en later Beelaerts van Blokland en ook nog Colijn, als onderhandelaar, zich zo voor deze zaak ingezet? De verklaring daarvan ligt voor een deel in een andere opvatting over de Nederlandse neutraliteitspolitiek.

Voor arbitrage, internationaal recht en vredespolitiek was in Nederland altijd een vrij grote belangstelling geweest. Het was (en is?) voor een kleine staat zonder economische of andere machtsmiddelen ook een tamelijk vanzelfsprekende politiek.

Toen in de oorlog de volkenbond gedachte opkwam en deze na de oorlog in Genève gestalte kreeg, kon Nederland niet afzijdig blijven. Het land moest meedoen al kostte het in zekere zin een deel van de volstrekte neutraliteit die het tot dat moment in het vaandel had geschreven. Dit werd onderkend, maar de idealen van een internationale rechtsorde en vredespolitiek wonnen het pleit. Nederland was bereid zich daarvoor in te zetten. Van een politiek van volstrekte afzijdigheid ging men ten dele al voor 1914 over tot een zelfstandigheidspolitiek. Van Karnebeek formuleerde het in 1938 aldus: 'Onze roeping is niet slechts die van neutraliteit in tijd van conflict, maar die van zelfstandigheid in het algemeen als permanente politieke manifestatie.' 8)

Het ging niet om louter eigenbelang maar om het Europese belang. (Het mondiale denken in Nederland is van na de tweede wereldoorlog.)

Volgens Van Karnebeek en een medestander als Colijn was deze zelfstandigheidspolitiek het beste gediend door het geschil met België tot een oplossing te brengen. Evenwichtige verhoudingen in de rivierendelta zouden het machtsevenwicht in Europa kunnen bevorderen.

Een poging om vanuit de overheden op cultureel gebied meer samenwerking te realiseren kreeg in 1927 gestalte in het Belgisch-Nederlands Intellectueel Verdrag. Veel uitwerking heeft dit verdrag niet gehad. De vrees om de culturele tweedeling van België te erkennen en zich met name op Vlaanderen te richten heeft verlamd gewerkt. De Nederlands-

Vlaamse contacten, die in deze jaren vrij intensief waren, speelden zich geheel af buiten de officiële instanties. In de jaren dertig verminderden deze contacten doordat in Zuid en Noord een deel van de aanhang zich begon uit te spreken voor fascistische en nationaal-socialistische politieke idealen.

De officiële staatkundige contacten tussen beide staten namen in de jaren dertig echter toe. De politieke en economische gebeurtenissen dreven de kleine Europese staten naar elkaar toe.

De economische crisis van 1929 en volgende jaren deed overal het protectionisme toenemen. Op de conferentie van Ouchy (1932) probeerden België, Nederland, Luxemburg en de Scandinavische staten Denemarken, Noorwegen en Zweden tot gemeenschappelijke afspraken over invoerrechten te komen. En al mislukten deze onderhandelingen, het zouden nuttige vingeroefeningen voor het maken van latere afspraken voor economische samenwerking blijken te zijn geweest. De toenemende internationale spanning door het optreden van Japan, Italië en Duitsland maakte het functioneren van de Volkenbond er niet eenvoudiger op. Het uitvoeren van sancties was haast onmogelijk. De zo belangrijke garantie voor de integriteit van het territorium van de lidstaten werd een wassen neus. In de jaren 1936-1938 neigden beide landen steeds meer tot neutraliteitspolitiek. Men onttrok zich met nog enkele kleine staten aan de bindende kracht van de Volkenbondresoluties betreffende de handhaving van de gemeenschappelijke veiligheid, al bleef men formeel nog wel lid van de Volkenbond. Ook op het onmiddellijke vlak bleef de verhouding tussen beide staten goed. De kanaalkwestie bleef na 1932 rusten. Wel bleef er verschil van mening bestaan over de verdeling van het Maaswater. België had dit nodig voor het Albertkanaal en Nederland voor het Julianakanaal in Nederlands Limburg. Er werd overeengekomen deze kwestie aan het Internationaal Hof van Justitie voor te leggen. In 1937 volgde een uitspraak die licht in het voordeel van Nederland was. Een definitieve oplossing bleef echter uit.

V. 1936-1940. Beide landen weer volstrekt neutraal

Nu beide landen zich gereserveerd tegenover de Volkenbond opstelden, was voor Nederland de situatie weer als vanouds. Voor België was er echter nog altijd de defensieve militaire band met Frankrijk van 1921. Deze werd in 1936 ook verbroken. Met name in Vlaamse kringen, maar

niet alleen daar, werd de keuze voor de volstrekte neutraliteit met vreugde begroet. Deze keuze werd voornamelijk door de binnenlandse politieke verhoudingen bepaald. In Vlaamse katholieke kringen was de afkeer tegen het anti-clericale Volksfront in Frankrijk groot en had het militair accoord een slechte naam. Maar ook de buitenlandse politiek speelde toch mee. Naast de débacle van de Volkenbondsidealen mislukte het om in samenwerking met de Fransen op militair terrein, ook de Engelsen daarbij te betrekken. De enige weg was nu neutraliteit.

Terwijl de oorlogsdreiging toenam meenden beide staten dankzij deze opstelling in de internationale politiek toch veilig te zijn. Zij meenden ook de grote mogelijkheden te kunnen wijzen op het foute in hun op macht gebaseerde politiek. De oproepen van de vorsten Wilhelmina en Leopold III, hoe etisch verantwoord ook, hebben geen moment bijgedragen tot uitsstel van de oorlog. De strikte neutraliteitspolitiek van Nederland verhinderde ook werkelijk overleg over een gezamenlijke opzet van de defensie. Een adequate defensie bezat geen van beide staten, zo dat al mogelijk was tegenover machten als Duitsland, Frankrijk en Engeland. De aloude neutraliteitspolitiek, in 1923 nog zo fraai geformuleerd door Struycken met de woorden: 'De historie (heeft) als politieke maxime van de eerste orde voortgebracht en bevestigd, dat de ongereptheid en onafhankelijkheid van ons grondgebied onmisbare voorwaarde is voor het politieke evenwicht in Europa.' 9) bleek in de meidagen van 1940 van nul en generlei betekenis. Duitsland had een andere opinie over het ideale evenwicht in Europa en na enkele dagen strijd werden Nederland en België veroverd en bezet. De oorlog zou echter beide staten de mogelijkheid bieden om zich op hun gemeenschappelijke belangen en politiek te bezinnen en om na de strijd met nieuwe plannen tot samenwerking te komen.

VI. 1940-1945. Oorlog en vernieuwing

De samenwerking tussen Nederland en België vond in de jaren 1940-1945 plaats te Londen, waar beide landen hun regering in ballingschap hadden. Daar is, afgezien van het onderlinge overleg dat de oorlogstoestand noodzakelijk maakte, ook gewerkt aan een naoorlogse vorm van samenwerking.

Nederland realiseerde zich in die jaren dat een ouderwetse neutraliteitspolitiek na de oorlog welhaast onmogelijk zou zijn.

Had immers ook E.N. van Kleffens, de Nederlandse minister van buitenlandse

zaken het op 28-12-1943 voor de radio niet duidelijk gezegd: 'that our pre-war policy of aloofness is stonedead.' 10)

In de relatie met België betekende dit concreet in september 1944 de ondertekening van een monetaire- en douane-unie tussen Nederland, België en Luxemburg. Het begin van de Benelux. Voorts werd een accoord bereikt over een gemeenschappelijk spellingsbeleid na de oorlog.

Op het eerste gezicht geen verbijsterende resultaten, maar toch zouden deze besluiten, een voortzetting van een al voor de oorlog begonnen beleid, de basis vormen voor vèr strekkende beslissingen na 1945.

VII. 1945-1955. De Benelux en internationale samenwerking

De bevrijding van Nederland in mei 1945 was op zich zelf een verheugend feit, maar voor de samenwerking met België niet zonder problemen. De geplande economische samenwerking moest worden vertraagd. De Nederlandse samenleving had zware materiële schade geleden en kreeg bovendien nog de last van het militaire conflict in Nederlands-Indië te dragen. België stond er economisch veel gunstiger voor. Maar na drie jaar op 1-1-1948 werd de douane-unie een realiteit en in de volgende jaren werd telkens verder gewerkt aan de economische en fiscale integratie van beide landen en Luxemburg.

Ook op cultureel terrein werden de banden nauwer aangehaald. Op 14-1-1946 ondertekenden de ministers Buisseret en De Leeuw het Belgisch-Nederlands Cultureel Verdrag.

In het zeer ruime gebied van docentenuitwisselingen, vacanciecurssussen, studiebeurzen, culturele manifestaties, gelijkstelling van diploma's, samenwerking op het gebied van radio en t.v. kon de Gemengde Technische Commissie tot uitvoering van het cultureel accoord haar activiteiten ontplooiën. Ook de Vlaams-Nederlandse betrekkingen konden in dit kader aan bod komen. Het feit dat de Utrechtse hoogleraar en historicus prof. dr. P. Geyl lid werd van de Gemengde Technische Commissie moge daartoe tot bewijs strekken. Hij was als flamingant vóór de oorlog in Den Haag en Brussel beslist geen persona grata geweest. Er bleef daarnaast voor de particuliere Nederlands-Vlaamse organisaties nog een ruim werkterrein bestaan.

De echte doorbraak voor Nederland in de zin van het definitief verlaten van de neutraliteitspolitiek was niet zo zeer de aansluiting bij de Verenigde Naties als wel de toetreding tot het militaire verdrag van Brussel in 1948 en de daaruit voort-

vloeiende NAVO in 1949. Nederland voor het eerst en België voor de tweede maal hadden in vredetijd voor aansluiting bij een defensief verbond gekozen. De Koude Oorlog was voor deze keuze verantwoordelijk. Het was het begin van een verdere integratie van beide staten in Europese en Atlantische politieke kaders.

In de Verenigde Naties kon Nederland op steun van België rekenen toen het Nederlandse beleid tegenover de Indonesische onafhankelijkheidsbeweging aan de orde kwam. België maakte ook deel uit van de in 1947 ingestelde V.N.-commissie voor goede diensten, die tot taak had de contacten tussen Nederland en de Indonesische nationalisten te bevorderen. België steunde in het algemeen het Nederlandse standpunt ook toen in het Brusselse parlement van linkse zijde kritiek op dit standpunt werd uitgeoefend. Toch werd er op directe en indirecte wijze ook wel kritiek geïfend. Zo schreef de socialistische politicus Herman Vos aan zijn vriend Geyl op 1-3-1949: 'Waarde vriend, wat Indonesië betreft blijf ik aan de pessimistische kant, ik geloof dat Nederland er deerlijk zijn kleren aan scheuren zal. Gij kunt op den duur die financiële last niet blijven dragen en ik vrees dat Gij er nodige sympathie in het buitenland zult bij verspelen.' 11)

Vervolgens moet hier de uit 1951 daterende Europese Gemeenschap voor Kolen en Staal genoemd worden, waarin de Benelux ook vertegenwoordigd was. Verder leidde de mislukking van de Europese Defensie Gemeenschap in de zomer van 1954 tot een waardevol Belgisch-Nederlands initiatief om de Europese samenwerking niet geheel in het slop te laten lopen. De ministers van buitenlandse zaken Spaak en Beyen wisten nog in dat jaar tijdens de Europese conferentie te Messina de basis te leggen voor verdere economische samenwerking, waarvan het in 1957 te Rome gesloten verdrag voor de Europese Economische Gemeenschap het resultaat werd.

Op het multilaterale vlak leken de Belgisch-Nederlandse betrekkingen zonder problemen, maar in het bilaterale vlak waren er toch nog zorgen.

De voornaamste was de economische integratie. Deze verliep in jaren vijftig traag door de vrij grote loon- en prijsverschillen tussen Nederland en België en werd eerst in 1971 een feit. Daarnaast was er de nog steeds niet opgeloste kwestie van de waterwegen. Onderhandelingen tussen Van Cauwelaert voor België en Steenberghe voor Nederland in 1949-1951 leverden een voor de publieke opinie in Nederland onaanvaardbaar resultaat op. Ook de nieuwe voorstellen van 1954 ondergingen

eenzelfde lot. Een kanaal door Brabant naar de Moerdijk was geen haalbare kaart. De inmiddels na de stormvloed van 1953 ontworpen en aanvaarde Deltawet bood nieuwe mogelijkheden om tot een vergelijk te komen. De onderhandelaars Van Starkenborgh Stachouwer (Nederland) en Gruben (België) wisten in 1960-1963 een beide partijen bevredigend resultaat op tafel te brengen en daarmee een langdurig twistpunt tussen de twee landen uit de weg te ruimen.

VIII. 1957-heden. Uitzichten

Na het succesvolle Nederlands-Belgische initiatief op het punt van de Europese integratie in 1954 brachten de jaren zestig nieuwe test-cases voor de Gemeenschap. Een van de problemen in de Europese Gemeenschap was de uitbreiding van het ledental. De in die jaren zeer continentaal gerichte Gemeenschap moest naar het oordeel van Nederland absoluut worden uitgebreid met Engeland. Dat lag ook in de lijn van de traditionele Nederlandse buitenlandse politiek die altijd meer atlantisch dan continentaal was gericht geweest. België voor wie die traditie anders lag, heeft dit Nederlandse verlangen gesteund, zoals het op meer punten Nederland gesteund heeft in de strijd tegen Frankrijk dat zeker onder De Gaulle de Europese Gemeenschap elk supra-nationaal karakter wilde onthouden. Velen in Nederland waren voor een supra-nationaal Europa geporteerd. Ook hier werkten de oude kosmopolitische en internationaalrechtelijke denktrant en traditie door.

Helaas zijn de vraagstukken door de Engelse toetreding niet eenvoudiger geworden. Ook de verdere uitbreiding van de Gemeenschap met mediterrane staten zal de financieel-economische, maar ook sociale en culturele problemen eerder vergroten dan verkleinen. Een supra-nationaal karakter zit er thans niet meer in. En zou dit in een uitgebreidere Gemeenschap dan de huidige er niet gemakkelijk toe kunnen leiden dat de kleine landen in het geheel geen stem meer hebben? Om nog gehoord te worden is een gezamenlijk optreden van de Benelux meer dan ooit een absolute noodzaak. De recente samenwerking om een nieuwe voorzitter voor de Gemeenschap te candideren is een geslaagd voorbeeld van die samenwerking.

Dit vraagstuk speelt ook in een ander samenwerkingsverband dat sedert de jaren zestig aan interne spanningen onderhevig is: de Noord Atlantische Verdrags Organisatie. Officieel is de deelname aan dit verbond in beide landen onbetwist. In

de publieke opinie en dus in het parlement ligt dit gecompliceerder. Met name in de jaren zeventig zijn onder invloed van de toenemende atomaire bewapening anti-militaristische geluiden in Nederland en België geen zeldzaamheid. Ook hier zijn historische parallellen aan te wijzen. Daarnaast is er sprake van een doorwerken van de kritiek die in de jaren zestig op het beleid van de Verenigde Staten in Vietnam en elders is ontstaan. Ook zal een algemeen gevoel van teleurstelling genoemd moeten worden. Het westelijk blok heeft fundamentele problemen als vrede en welvaartsverdeling niet kunnen oplossen. Het is echter de vraag of een zelfstandige opstelling van Europa en daarin ook van de Benelux hier soulaas zal kunnen bieden. De marges voor een werkelijk zelfstandig opererend Europa zijn zeer smal, als ze er al zijn. Het zal vroeg of laat toch moeten schuilen onder de parapluie van een van de supermachten.

Maar naast misschien een wat pessimistische visie op de internationale positie van de Benelux valt er voor de interne ontwikkeling van de Benelux in de voorgaande en komende jaren een positiever beeld te schetsen.

De Benelux is voor vrijwel iedere Nederlander een realiteit.

In een enquête van 1970 van het Nederlands Instituut voor Vredesvraagstukken zag 92.5% van de ondervraagden België als een goede vriend en nabuur. 12)

Grote economische en verkeerstechnische vraagstukken die een wissel op de samenwerking zouden kunnen trekken zijn er niet. Verdere werken aan de Schelde, zoals het Baalhoekkanaal zijn door de economische recessie niet direct te verwachten. De traditionele tegenstelling Antwerpen-Rotterdam is eerder een interne Belgische zaak geworden in de strijd tussen Antwerpen en Zeebrugge.

Nauw overleg lijkt mij in de komende jaren vooral geboden op het punt van milieubeheer en energievoorziening. Ook op het punt van regionalisatie zou er in de Benelux en zelfs in wijder verband nog wel een en ander kunnen worden verwezenlijkt. Werkgelegenheid, recreatieplannen, industrialisatie, inrichting van landbouwgebieden en landschapsparken, verkeersplanning en dergelijke zijn zaken die niet bij de staatsgrens ophouden, maar veeleer per regio zouden moeten en kunnen worden opgelost.

Op cultureel gebied is veel bereikt. Onze bijeenkomst is een van de resultaten. Ik noem met name nog als voorbeeld van culturele en politieke integratie het ontwerp voor een Nederlandse Taalunie, tot stand gekomen in 1976-1978 en dat nog op

ondertekening wacht door de betreffende ministers uit Noord en Zuid. Juist de taalgelijkheid van Nederland met een groot deel van België kan de samenwerking tussen beide landen vergemakkelijken en vergroten. 13)

Of hier echter ook in politiek opzicht buiten de officiële Benelux kanalen een optimaal gebruik van wordt gemaakt valt te betwijfelen.

Zo waren in de jaren vijftig pogingen om Vlaamse en Nederlandse socialistische politici op informele basis nader tot elkaar te brengen tot mislukking gedoemd. Het experiment is bij mijn weten later niet herhaald. Evenmin zijn gelijksoortige ondernemingen van andere partijen mij bekend. Een probleem is ook dat de Nederlandse publieke opinie en de politici zich eerder opwinden over de culturele onderdrukking van de Oosttimorezen dan van de Vlamingen en schijnen meer belang te stellen in het uiteenvallen van Zimbabwe dan van België.

Op het punt van de culturele integratie zijn ook een aantal projecten zoals toneeluitwisselingen en radio en t.v.-programma's niet van de grond gekomen.

Vermoedelijk heeft men zich in het enthousiasme voor integratie toch te weinig gerealiseerd dat België en Nederland door hun eigen staatkundige apparaat ook een eigen cultuur hebben ontwikkeld en nog ontwikkelen. Ik denk nu niet aan verschil in taal en woordgebruik, maar aan institutionele verschillen, zoals op het gebied van onderwijs, de kerken en cultureel leven.

Overigens zou deze pluriformiteit wel eens meer winst dan verlies kunnen zijn voor de onderlinge contacten.

Wel valt het te betreuren dat de plannen van de Gemengde Technische Commissie, zoals die in hun verslag van 1956 staan, om niet alleen de geschiedenismethoden van beide landen te zuiveren op het punt van fouten, maar ook de schrijvers van methoden te stimuleren om meer aandacht aan de Belgisch-Nederlandse betrekkingen in heden en verleden te besteden min of meer zijn mislukt. De schuld daarvoor ligt in Nederland bij de grote aandacht voor de eigentijdse geschiedenis en het gebeuren buiten Europa.

Het is een goede zaak dat naast de officiële Benelux-kanalen ook particuliere organisaties in het contact tussen Noord en Zuid werkzaam zijn en kunnen zijn. Een goede samenwerking tussen staten kan en mag trouwens niet alleen het werk van de overheden zijn.

Op het punt van de Benelux hoeft die vrees niet te bestaan. Wie regelmatig, om slechts twee voorbeelden te noemen, het blad van het Algemeen Nederlands Verbond *Neerlandia* leest of *Ons Erfdeel*, die zal toch niet aan de indruk kunnen ontko-

men dat heden ten dage er geen sprake meer kan zijn van Nederland tegenover België, maar dat het op staatkundig, economisch en sociaal-cultureel terrein zonder meer is geworden Nederland en België.

Literatuur

Bij de voorbereiding van deze lezing is gebruik gemaakt van: de artikelen over de buitenlandse politiek van België en Nederland in *Algemene Geschiedenis der Nederlanden*, de delen 12, 13, en 14 (Haarlem 1977-1979).

Voor de periode na 1945 van artikelen in de *Internationale Spectator* ('s-Gravenhage). Voorts zijn van belang:

J.C. Boogman, 'Achtergronden en algemene tendenties van het buitenlands beleid van Nederland en België in het midden van de 19e eeuw,' *Bijdragen en Mededelingen van het Historisch genootschap*, 76 (1962) 43-71

E.H. Kossmann, *De Lage Landen 1870-1940. Anderhalve eeuw Nederland en België*. Amsterdam-Brussel 1976

C.A. Tamse, *Nederland en België in Europa 1859-1871. De zelfstandigheidspolitiek van twee kleine staten*. Den Haag 1973

Joris J.C. Voorhoeve, *Peace, Profits and Principles. A Study of Dutch Foreign Policy*. The Hague, Boston, Londen 1979.

Noten

1. Voordracht gehouden op 8 juli en op 17 juli 1980 te Amsterdam voor de vacatiecursus van Belgische schoolhoofden en onderwijzers en de vacatiecursus van Belgische docenten in het kader van het Belgisch-Nederlands Cultureel Verdrag.
2. E. van Raalte, 'Van Nederlands-Belgische toenadering tot samenwerking 1848-1948', *Etudes Internationales/Internationale Studiën*, 1 (1948) nr. 4, 203-219
3. W.J. Hofdijk, *Ons voorgelicht in zijn dagelijksch leven geschilderd*. (Leiden 1875) VI, 322-324
4. A.W. Willemsen, *De Vlaamse Beweging. I, Van 1830 tot 1914*. (Hasselt 1974) 94 (verschenen in de serie Twintig Eeuwen Vlaanderen, dl. 4)
5. J.C. Boogman e.a., *Nederland, Europa en de wereld. Ons buitenlands beleid in discussie*. (Meppel 1970) 43
6. Zie noot 1.
7. C. Smit, 'De buitenlandse politiek van Nederland sedert 1815' (recensie van Amry Vandenbosch, *Dutch Foreign Policy since 1815: A Study in Small Power Politics*. The Hague 1959, in: *Internationale Spectator*, 13 (1959) 428-440, citeert op blz. 440.

8. C. Wels, 'Van Karnebeeks breuk met de traditie', in L. Blok e.a. *Figuren en Figuraties, acht opstellen aangeboden aan J.C. Boogman*. (Groningen 1979) 193-221, citeert op blz. 203

9. zie noot 7.

10. C. Smit, 'Buitenlandse politiek van Nederland sedert 1815' blz. 436.

11. P. van Hees en A.W. Willemsen eds., *Geyl en Vlaanderen, Brieven en notities uit het archief van prof. dr. P. Geyl*. (3 dln., Antwerpen enz., 1973-1975) III, 345

12. *Buitenlandse politiek in de Nederlandse publieke opinie. Inventaris van in de periode 1-1-1960 tot 1-1-1975 gehouden onderzoek naar meningen en attitudes t.a.v. de buitenlandse politiek*. Nederlands Instituut voor Vredesvraagstukken ('s-Gravenhage 1975) 303.

13. Dit verdrag is inmiddels getekend.

Grensverleggend geschiedenisonderwijs

Cees van der Kooij

Inleiding

Op 1 en 2 oktober 1980 waren zo'n 65 betrokkenen bij het geschiedenisonderwijs in Opleidingsscholen voor Kleutleidsters en in Pedagogische Academies in het 'Evert Kupersoord' te Amersfoort bijeen. De organisatie was in handen van de werkgroep Geschiedenis van de Landelijke Pedagogische Centra. Het conferentiethema luidde: 'De plaats en functie van het geschiedenisonderwijs in de nieuwe basisschool en haar opleiding'.

De organisatoren hadden onder dit conferentiethema keurig een doelstelling verwoord: 'het denken over en het oefenen met een meer structurele en grensverleggende benadering van het geschiedenisonderwijs'.

In het hierna volgende zal verslag gedaan worden van het pogen om vooral inhoudelijk deze doelstelling te bereiken. Het is hier niet de plaats om de conferentie als proces (vooral als een te organiseren proces) te evalueren; daartoe zijn andere wegen dan dit verslag de meer aangewezen.

Welkomstwoord

Voorzitter Ben Smulders heette de conferentiegangers welkom. Naast O.K.- en P.A.-docenten bleken aanwezig studenten van een Tilburgse P.A., vertegenwoordigers van de Stichting voor Leerplanontwikkeling en van de werkgroepen aardrijkskunde en CUMA van de L.P.C., terwijl ook de sectie PEDAK/Basisonderwijs van de V.G.N. uitgebreid vertegenwoordigd was.

Het welkomstwoord bleek meer dan alleen maar een woord van welkom. De voorzitter memoreerde dat er sprake was van een heuglijk moment: de werkgroep bestaat 10 jaar en hij is al die tien jaar voorzitter. Hij wil nu aftreden en heeft daarom behoefte terug te blikken.

Zo'n terugblik aan het begin van een conferentie is uitermate nuttig vanuit het oogpunt van de beginsituatie van de deelnemers. Wat is er in de afgelopen tien jaar gebeurd? Hoe zijn de discussies verlopen? Waar staan we nu en hoe moeten we verder?

Centraal stelde Smulders de discussies over de relevanties van het geschiedenisonderwijs vanuit het (vak-)wetenschappelijke model, het kind-gerichte model en het maatschappelijk model. Op basis van deze relevanties kondigde hij een conferentie aan van denken over en oefenen met een meer structurele en grensverleggende benadering van het geschiedenisonderwijs. Met als eindresultaat: 'dat op deze conferentie (...) een begin gemaakt wordt met die grensverleggende aanpak, waarbij de grensverlegging dan inhoudt het herkennen en erkennen van de drie relevanties in plaats van die ene exclusief vanuit het vakgebied'.

Tot slot sprak de voorzitter de hoop uit dat aldus 'die volwassen en zelfbewuste houding ontstaan (kan) die voorwaarde is voor een gesprek met andere wetenschaps- en schoolvakgebieden' en dat daardoor dit de laatste typische geschiedenisconferentie zal zijn en dat de volgende er een van de gezamenlijke zaakvakken op het terrein van 'mens en maatschappij' zal zijn.

'Denken over' -1-

Voor het eerste deel van de conferentie 'denken over' waren maar liefst drie inleiders uitgenodigd, die vanuit een specifieke benadering het begrip 'grensverleggend' inhoud moesten gaan geven. Als eerste in de rij sprak H. van Dijk, hoogleraar aan

de Erasmusuniversiteit te Rotterdam. Zijn betoog viel in twee stukken uiteen: een verhandeling over maatschappelijke ongelijkheid (klasse, stand, macht) en een overzicht van veranderingen, die de conceptie maatschappijgeschiedenis veroorzaakt heeft: sterke nadruk op het loslaten van het oude en vertrouwde politieke kader en op een andere wijze van periodiseren. Van Dijk zette nog eens uiteen de in Rotterdam gehanteerde uitgangspunten van menselijk handelen (economisch-ecologisch, sociaal-hierarchisch en mentaal-cultureel) en de daarbij aansluitende wijze van periodiseren naar maatschappijtypen.

'Denken over' -2-

Als tweede in de rij van de 'grensverleggende' sprekers fungeerde S. C. Derksen. Hij sprak over vredesopvoeding in het kader van geschiedenisonderwijs. Voor wie zijn boeken ('Hoe leren we de vrede' en 'Leren om te overleven') kent, bood zijn betoog nauwelijks iets nieuws: indirecte en directe vredesopvoeding, psychische volwassenheid, politieke volwassenheid en de taak van geschiedenis in deze.

'Denken over' -3-

En tot slot H. S. J. Jansen met een (te lang) verhaal, dat getiteld was 'Kleio in wetenschap en onderwijs'. De lezers van 'Kleio' kennen hem van zijn bijdrage 'Kleio in confectie' in 'Kleio' - 1979 - nr. 2. Hij haalde een heleboel zaken overhoop in zijn betoog, dat - naar hij nadrukkelijk stelde - geen wetenschappelijke pretenties had, maar gebaseerd was op ervaringsgegevens. Dit gold in ieder geval al voor zijn drie fasen-schema voor de geschiedenis van het geschiedenisonderwijs vanaf 1960:

- fase 1: de leerstof centraal;
- fase 2: de leerling centraal;
- fase 3: evenwicht tussen leerstof en leerling.

Elke fase voorzag hij van een korte typering en ten slotte formuleerde hij vragen van het geschiedenisonderwijs aan de geschiedwetenschap.

Vragen, waar ook die wetenschap niet zo goed raad mee weet. Maar - zich aansluitend bij Van Dijk - zag ook Jansen het medicijn voor wetenschap en onderwijs in de maatschappijgeschiedenisbenadering. Met als consequentie: geschiedenis moet

in het onderwijs niet een eigen territorium blijven verdedigen, maar juist aansluiting blijven zoeken bij andere vakken.

De twee beperkingen in Jansens betoog – ontwikkelingen na 1960 en gebaseerd op eigen ervaringsgegevens – hadden voor de deelnemers trouwens wel eens een vervreemdend effect. Door uit te gaan van eigen ervaringen legde Jansen grenzen, die in de praktijk zelden nog aangetroffen worden. En door de beperking tot 'na 1960' ontbrak in zijn verhaal de voor onderwijsgeschiedenis zo noodzakelijke bezinning op ontwikkelingslijnen over een grotere periode, waardoor Jansen dingen voor nieuw liet doorgaan, die vroeger ook al eens aan de orde geweest zijn.

'Oefenen met' -1-

Nog op de eerste dag werd 'geoefend met' en wel door middel van het analyseren van de methode 'Geschiedenis in onderwerp en opdracht'. Bekeken werd de weergave van de verhouding tussen arm en rijk in die hoofdstukken, waarin sociale ongelijkheid aan de orde komt.

'Oefenen met' -2-

De tweede dag stond bijna helemaal in het teken van 'oefenen met' al was het allemaal meer voordoen van zelfdoen. Jansen gaf een illustratie bij zijn basisvragenmodel uit 'Kleio'-1979-nr. 2-pag. 70 door dit model in te vullen voor de kabouterwereld. Uit het bekende kabouterboek van Rien Poortvliet had hij een diaserie samengesteld en aan de hand daarvan kwamen alle modelcomponenten ('mens en natuur', 'mens en werk', 'mens en samenleving' en 'mens en waarden') aan de orde.

Het 'oefenen met' vlotte echter niet zo. Grensverleggend bezig zijn met buurtgeschiedenis werd niet veel meer dan plaatsjeskijken; elders werd gediscussieerd zonder dat er voor de conferentie duidelijke resultaten in de door de voorzitter bedoelde zin uitkwamen.

Een heel andere grens doorkruisde deze doe-programma's toen Jan Bisschops verslag ging doen van zijn experimenten met geschiedenis met jonge kinderen (zie 'Geschiedenis en Vooroordeel', vooral hoofdstuk 8). Op zich een nuttige grens om in discussie te brengen, die grens van wanneer beginnen we met geschiedenisonderwijs (8 à 9 jaar, of jonger), maar wel opnieuw een uitholling van het blijkens de discussies toch al inhoudsloze begrip 'grensverleggend' uit de doelstelling van de conferentie.

Slotwoord

Was de gewenste eindsituatie bereikt? Uit het feit, dat voorzitter Smulders herhaalde in zijn slotwoord, dat dit nu de laatste vakconferentie was en dat we als geschiedenisleraren nu vanuit onze eigen identiteit in de slag kunnen met de andere disciplines mag men afleiden dat hij vond van wel. De evaluatie van de conferentie verliep echter stroef. Weinig deelnemers spraken zich hardop uit, misschien omdat menigeen zich kon vinden in de manier waarop collega Van Zuijlen zijn teleurstelling over de conferentie verwoordde: 'de organisatoren hebben de beginsituatie van de conferentiegangers onderschat'. Toch een bewijs ervan, dat de gewenste eindsituatie al bereikt was?

Tot slot nam Ben Smulders afscheid; zijn opvolgster Christine Schunck (lid van het algemeen bestuur van de V.G.N., voorzitter van de sectie tertiair) bedankte hem en tevens de aftredende werkgroepleden Gijs Wesdorp en Cor van den Hengel. Cees van der Kooij

VGN nieuws

Mededeling van het Bestuur

Het Bestuur ziet zich vanwege prijsverhogingen (posttarieven bijvoorbeeld) genoodzaakt om met ingang van 1 januari 1981 de contributie te verhogen met f 5,— en wel voor iedere categorie leden. U wordt verzocht uw contributie te voldoen via een acceptgirokaart die u zal worden toegezonden.

Sectie Pedak/Basisonderwijs

Onderwijsleerplan Basisschool (pg. LOB)

In 'Kleio' nr. 4 en nr. 6 berichtten wij U over de gang van zaken rondom de projectgroep leerplanontwikkeling basisonderwijs van de Stichting voor Leerplanontwikkeling. In onze uiteindelijke reactie op het hoofdstuk over sociale wereldoriëntatie in de discussienota 'Naar het onderwijsleerplan basisschool' hebben we vier punten centraal gesteld:

- 1 Wanneer beginnen met geschiedenis?
- 2 De relatie tussen sociale wereldoriëntatie en vakgericht onderwijs
- 3 Leef-, ervarings-, belevingswereld van de kinderen en de volwassenenwereld
- 4 'Vom Kinde aus' en 'het vragende kind'.

Onze reactie is reeds in ruime mate verspreid onder de deelnemers aan de conferentie voor O.K.- en P.A.-docenten over 'grensverleggend geschiedenisonderwijs' op 1 en 2 oktober j.l., waarover meer elders in dit nummer van 'Kleio'. Tegen kostprijs kunnen belangstellenden deze reactie verkrijgen bij het secretariaat van de sectie. Hiermee is de discussie natuurlijk niet afgelopen. Eind 1981 komt de projectgroep met een nieuwe versie van de discussienota...

Eindtermen opleiding onderwijsgeven-

Volgens de officiële plannen had de Commissie, die verantwoordelijk is voor het formuleren van de eindtermen voor de nieuwe opleiding op 1 april 1980 gereed moeten zijn met het werk (zie 'Kleio' - 1980 - nr. 4 - pag. 140). Bij herhaling is er door de commissie om uitstel gevraagd en de minister heeft noodgedwongen dit uitstel nog steeds verleend. Op het moment dat we dit schrijven - 30 september 1980 - zijn de eindtermen nog niet bekend. Deze eindtermen vormen onze volgende belangrijke 'klus', of - zoals secretaris Jan Eng-

bers het in de notulen van de sectievergadering van 18 september 1980 verwoordde - 'de sectie wil t.a.v. de eindtermen gevraagd of ongevraagd, gewild of ongewild advies uitbrengen en trachten invloed uit te oefenen'.

Onderwijsleerplan Opleidingen (pg. LOBO)

Per 1 augustus 1980 is bij de Stichting voor Leerplanontwikkeling het werk gestart van de projectgroep Leerplanontwikkeling voor Opleidingen tot Leraar in het Basisonderwijs (pg. LOBO). Hoofdtak is - o.m. op basis van de bovengenoemde eindtermen - het ontwerpen van een onderwijsleerplanmodel voor de nieuwe opleidingen. De eerste versie daarvan moet op 1 januari 1982 gereed zijn.

De projectgroep bestaat uit onderwijskundigen en vakdidactici, over het algemeen gerecrueteerd uit de opleidingswereld.

Er loopt een directe lijn van onze sectie naar de projectgroep. De afdeling 'Mens en Maatschappij' van de projectgroep is namelijk in handen van onze secretaris Jan Engbers. Natuurlijk is er grondig gepraat over zo'n combinatie van functies, die veel (informatieve) voordelen kan bieden, maar die mogelijk ook nadelig (in de zin van beperkend) kan werken. Vooreerst hebben we besloten Jan al onze steun bij zijn moeilijke taak te geven; gaan onze wegen uiteen lopen, dan zullen we de situatie opnieuw bezien.

En verder?

Het bestuderen van, het discussiëren over en het commentariëren van al deze nota's en ontwikkelingen, allemaal stappen op weg naar de basisschool en naar de nieuwe opleiding, is een tijdrovende zaak. Toch vinden wij als sectie dat we deze ontwikkelingen op de voet moeten volgen. Al deze activiteiten passen trouwens ook uitstekend in onze hoogste prioriteit: de verdere uitwerking van onze nota 'Wat mag van een leerling, die de basisschool verlaat, op het terrein van de geschiedenis verwacht worden?' Onze plannen om een soort informatiepakket voor pas beginnende docenten te maken zijn daardoor voorlopig in de ijskast gegaan. Mede omdat we dachten dat - gelet op de huidige situatie in de opleidingswereld - dergelijke docenten vrijwel uitgestorven waren. Toch bleken ze er op de hierboven reeds vermelde conferentie nog te zijn en via individuele afspraken tussen sectieleden en docenten met vragen proberen we toch de eerste 'nood' wat op te vangen.

Wel wordt er nog doorgewerkt aan de consumentenrapporten. Er ontbreken nog rapporten van drie methoden, waarvan er één nog incompleet is. Te zijner tijd hopen we ook over deze methodes te rapporteren,

zodat over alle in de handel zijnde methodes een rapport in 'Kleio' te vinden is. Cees van der Kooij

Mededeling van de Mavo-Lbo commissie

Op vrijdag 13 maart wordt een mavo-lbo dag georganiseerd te Utrecht. Aanvang 10.30 uur.

Het programma wordt in het volgende Kleio-nummer gepubliceerd. Wilt U deze datum alvast reserveren?

Kroniek

Landelijk overleg vrouwengeschiedenis (LOV)

Het LOV is in 1976 opgericht en bestaat uit vrouwen die zich op de een of andere manier bezighouden met vrouwengeschiedenis. Naast het informeren van elkaar, vinden we het belangrijk om andere geïnteresseerden hierbij te betrekken en te stimuleren. Dit gebeurt door 1 à 2 maal per jaar een themadag te organiseren met een workshop-achtig karakter. Deze dagen zijn bedoeld voor *iedereen* die meer wil weten over vrouwengeschiedenis (mensen van het voortgezet onderwijs, HBO, universiteit, VOS, vrouwenhuizen enz.).

In 1978 hebben vrouwen uit LOV 'Tipje van de sluier, vrouwengeschiedenis in Nederland' uitgebracht (niet meer verkrijgbaar). Dit boekje is met veel succes gebruikt door o.a. vormingscentra en moeder-mavo's. Sinds kort is er een nieuw 'Tipje 2' verschenen!

Wil je een skriptie schrijven, een lessenspakket samenstellen over vrouwengeschiedenis, of wil je gewoon meer informatie over vrouwengeschiedenis en het LOV zelf... dan kun je vanaf 3 nov. elke maandagochtend bellen of langskomen tussen 10.00 en 13.00

Adres:

LOV, p/a Internationaal Archief voor de Vrouwenbeweging
Herengracht 262-266
1016 BV Amsterdam
tel. 020-246671 tst. 137
vanaf 1 jan. 1981:
LOV, p/a IAV
Keizersgracht 10
1015 CN Amsterdam
tel. 020-246671 tst. 137

Grammofoonplaat

Onder verantwoordelijkheid van de Vereniging voor Nederlandse Muziekgeschiedenis is verschenen de grammofoonplaat: **Die tyranny verdrijven** met politieke en satirische liederen uit de 80-jarige oorlog; o.a. uit het *Geuzenliedboek* en Valerius' *Gedenck-clanck*.

De uitvoering is in handen van de groep 'Camerata Trajectina', die dit programma o.m. bij de officiële herdenking van de Unie van Utrecht (1979) en het Millennium van Brussel ten gehore bracht. Ook tijdens het Holland Festival 1980 was de groep te beluisteren. 'Camerata Trajectina' gebruikt voor deze uitvoering stijlgetrouwe kopieën van muziekinstrumenten uit de 16 eeuw.

De plaat kost f 19,50 + verzendkosten en is te bestellen bij bovengenoemde vereniging, p.a. Drift 21, 3512 BR Utrecht.

Nederland, Natuurlijk?

Hoe Nederland zich een landschap schiep

De geschiedenis van het Nederlands landschap is het thema van het congres van de Nederlandse Jeugdbond ter Bestudering van de Geschiedenis.

Er wordt op verschillende vragen ingegaan, zoals: hoe dacht de mens in de prehistorie over de natuur, zijn omgeving, hoe gebruikte hij de natuur? Hoe was ons landschap in de Middeleeuwen? Welke invloed had vervuiling op het landschap en wat vond men daarvan? En wat zouden we nu verder met ons landschap willen? Voortgaan met vervuilen en vervormen of geven we de natuur een kans?

Het congres vindt plaats in het kasteel de Assumburg in Heemskerk op 28, 29 en 30 december 1980.

Meer informatie kun je krijgen door een briefje te zenden naar NJBG, postbus 378 in Utrecht.

Onderwijsuitgaven over internationale thema's

Bij het CEVNO is een volledig overzicht verschenen van onderwijs-uitgaven (lees/werkboekjes, handleidingen, diavides, video-banden, films, etc.) over de volgende internationale onderwerpen: Europese Gemeenschap, landbouw, milieu, gastarbeid, mensenrechten, ontwikkelingssamenwerking, grondstoffen, landen en volkeren, projectverslagen, onderzoek en theorie rondom internationale verhoudingen.

Voor leerlingen van 10-18 jaar vindt men didactisch verantwoord materiaal, ge-

schikt om bij wereldoriëntatie, godsdienst, aardrijkskunde, geschiedenis, economie en maatschappijleer te behandelen. Veel internationale thema's lenen zich vooral voor een vakkenintegrerende aanpak.

Alle uitgaven zijn uit voorraad leverbaar tegen aantrekkelijke prijzen.

In combinatie van de Uitgavengids wordt een prachtig uitgevoerde wandkaart geleverd van de E.G. (110 x 148 cm; in kleur).

De gids + wandkaart kan men aanvragen door overmaking van f 3,— op giro nr. 3874870 tnv. Europrint, Alkmaar, onder vermelding van: uitgavengids + wandkaart.

Ingezonden brieven

Amsterdam, juli 1980

Aan de docenten geschiedenis van de zelfstandige gymnasia in Nederland

Waarde collega,

Als geschiedenisleraar van een openbaar, zogenaamd zelfstandig gymnasium schrijf ik deze brief aan de vakcollegae van alle andere scholen in deze categorie. Onderwerp: het onlangs verplicht gestelde centraal-schriftelijke eindexamen in ons vak. Alweer een circulaire dus, maar nu een uit 'het veld'. Wilt u alstublieft zo geduldig zijn, dit misschien smakeloze thema nog eens met mij door te nemen? Het doel is: *alsnog effectieve actie tegen dit eindexamen*.

(hieronder volgde een uitgebreid overzicht van argumenten tegen een CSEGS. Van redactiewege zeer sterk bekort)

(...) Het enige wat de ambtelijke wereld even de oren deed spitsen was het religieuze, het gewetens-aspect van de kwestie 'verplicht of niet verplicht'. Het is vaderlandse traditie, godsdienstige waarden te respecteren door er met een grote boog omheen te lopen.

Jammer is het inderdaad voor onze stroomlijners, dat Geschiedenis niet alleen maar een gedrags- of sociale, maar ook een culturele of geestes-wetenschap is die zich bezighoudt met oordeel – en zelfoordeel – naar goed en kwaad, of zelfs filosofeert over 'de zin van alles'. Hoe moet het dan in zo'n verplicht eindexamen met Plato, Jesaja en Augustinus, met Hegel en Burckhardt, Schopenhauer en Nietzsche, Marx en Croce en Ernst Bloch? (...)

Nu zou ik u graag het volgende in overweging willen geven:

1. Het reduceren van de moeilijkheden tot levensbeschouwelijke kwesties gaat ver naast de werkelijke kwestie. Niet het geweten van een paar vreemde clubjes buiten de Geschiedenis, maar het vakgeweten van de historicus en leraar is waar het op aankomt.
 2. Voortaan stelt de staat 2 onderwerpjes vast, waarvan kennis te hebben de helft van het eindcijfer bepaalt en waaraan dus zeker meer dan de helft van alle tijd en aandacht zal worden besteed. De wijze waarop over die onderwerpjes gevraagd wordt bepaalt daarbij in snel groeiende intensiteit onze wijze van lesgeven. Paardendressuur zal een wonder van spontaan en oorspronkelijk optreden zijn, vergeleken bij het verkrampte papagaaiengepraat waarmee onze gedresseerde kinderen honderd en één 'begrippen' leren 'hanteren' (= met een van buiten geleerd vocabulaire de voorgeschreven vakjes invullen). De mechanische en 'verdinglichte' (materialistische) opvatting van het leren gaat nu ook in ons vak de heersende worden. Voor zijn geestelijke groei zal onze leerling ook in ons vak niets meer te zoeken hebben. Hij zal er omheen groeien zoals een boom om een steen heengroeit.
 3. Het Openbaar Onderwijs hoeft geen enkele hoop op ontheffing te koesteren, wanneer afzonderlijke docenten, scholen, schoolbesturen daarom vragen.
 4. Het gymnasium, waar Geschiedenis een hoofdvak was en ook moet zijn, wordt ook nu weer over één kam geschoren met het overige v.w.o. Alle tijd die wij met de kinderen aan de Ouheid besteden nemen we hen af uit het oogpunt van een goed examenresultaat. Immers de bijzondere aandacht voor de Oudheid in de 1ste klas maakt een 'semi-concentrisch' overzicht aan het eind van de 3de of 4de klas tot een illusie, terwijl alle aandacht voor zo'n overzicht en voor een Antiek onderwerp in de hoogste klassen 'weggegooid' wordt. Mao Tse Toeng, de Koude Oorlog of zelfs de NSB worden belangrijker dan een werkweek in Rome of Trier, een studie van de doorwerking van de Franse Revolutie, het classicisme voor en tijdens de Romantiek, of de strijd tussen vooruitgangsgeloof en cultuurpessimisme in onze eigen eeuw. Het verplichte c.s.e. is in deze vorm dus zonder meer een nieuwe stap in de afbraak van het gymnasium.
- Daarom wil ik uw adhesie vragen om
- A) gezamenlijk voor te stellen aan het 'bevoegd gezag' van al onze scholen, de Staatssecretaris om ontheffing van het verplichte c.s.e. te verzoeken.

B) gezamenlijk stappen te ondernemen bij de historische subfaculteiten van alle universiteiten opdat deze zich duidelijk uitlaten over dit verplicht examen; waarbij we enkele voorstellen doen in de richting van hetzij een hernieuwde steekproefsgewijze controle van hooggeleerde zijde, hetzij van een c.s.e. dat minstens de gehele periode van de laatste 50 jaar én de Staatsinrichting bestrijkt en bovendien voor het gymnasium een eigen vorm krijgt.

C) gezamenlijk een brief aan de Staatssecretaris en aan de landelijke Oudervereniging te zenden, waarin wij verklaren ons onderwijs zoveel mogelijk aan de oude eisen te zullen doen beantwoorden en zo weinig mogelijk aan de even willekeurige als armetierige eisen van dit c.s.e. te zullen aanpassen.

Om te eindigen: unanieme actie is hier dringend geboden. Er is geen tijd meer om verder over nuances te discussiëren. De vraag is nu: laten we ons met open ogen opnieuw een oor aannaaien of gooien we het projectiel dat nu op ons onderwijs is afgestuurd zo snel terug, dat het in het gezicht van de afzender ontploft? Nadat voldoende (meer dan 70%) instemmende reacties zijn ontvangen wil ik met spoed enige tekstontwerpen maken voor de acties genoemd onder A t/m C (en het ANP waarschuwen uiteraard). Ook deze worden u voor commentaar en fiat toegezonden alvorens ter bestemder plaatse te worden afgeleverd. Doel is de vorming binnen enkele maanden van een gesloten front van alle belanghebbenden – wetenschap, leraren, ouders, en waarom niet ook onze oudere leerlingen, – dat de Staatssecretaris duidelijk maakt niet van deze soort examen gediend te zijn. De Haagse hybris haar democratische vermomming afrukken en zo enkele instanties die zich alles menen te kunnen veroorloven hun plaats te wijzen.

De nog steeds zittende, onuitsprekelijke Staatssecretaris heeft reeds laten verluiden, dat ontheffing van het verplichte c.s.e. aan openbare scholen niet zou worden toegestaan omdat die 'immers' neutraal zijn (de optiek van de kerkelijke secretariër dus, naar het motto: die openbaren geloven toch niks? – dus die kun je om elke boodschap sturen). Aan ons is het, te bewijzen dat scholen die niet van vooropgezette clubmeningen uitgaan geenszins neutraal hoeven te zijn, en zeker niet neutraal *zullen* zijn waar de geest van ons onderwijs in het geding is.

Drs. K.F. Bouman
leraar Geschiedenis a/h Gymnasium Felisenum huisadres: Lomanstraat 88hs Amsterdam

Recensies

Kunstgeschiedenis in beeld. Met meer dan 1700 illustraties. Elsevier, Amsterdam – Brussel, f 49,50.

Meer dan 1700 illustraties, zes à acht op elke bladzijde: het moet een privémuseum worden met alle meesterwerken der Westerse schilder- beeldhouw- en bouwkunst vanaf de prehistorie tot de jaren zestig van onze eeuw.

Bij geen van de afbeeldingen staat het formaat van het kunstwerk, de Venus van Willendorf is even groot als een grotschildering in Lascaux. De doelstelling van de schrijver: diepere verbanden bloot te leggen, worden noch door het platenmateriaal noch door de teksten bereikt. De lezer die informatie zoekt over een voor hem onbekend terrein zal teleurgesteld worden. Het boek is systematisch ingedeeld in de verschillende perioden, elk herkenbaar aan een apart gekleurde streep bovenaan de rechterbladzijde. Elke periode wordt kort ingeleid, daarna volgen telkens vele bladzijden illustraties. De betekenis van de fraaie volzinnen is vaak duister. Twee voorbeelden hiervan: 'de vroegste schilderijen zoals in de grotten van Lascaux, stellen dieren voor. Ze zijn daardoor nadrukkelijk verbonden aan het menselijk instinct tot overleven' – of 'het voornaamste verschil tussen romaanse en gotische bouwkunst bestaat hieruit dat het romaans de som is van alle ruimtelijke delen die tezamen het gehele bouwwerk uitmaken, terwijl in de gotiek een eenheid van ontwerp overheerst'. Zo gaat het door en nooit volgt een uitleg van wat nu eigenlijk bedoeld wordt.

Er staan ook fouten in: Guglielmo della Porta die de figuurtjes van Romulus en Remus heeft gemaakt onder de Capitoliense wolvin, werkte in de 16e en niet in de 15e eeuw; er zou hierover nog veel meer te zeggen zijn. Als dan plotseling de inleiding van hoofdstuk 2 volledig in de Franse taal is gesteld, past dit ook bij de onnauwkeurige vertaling, als het niet uit onbegrip voortkomt: iconografie is 'een gedeelde erfenis van beelden'! Enzovoorts.

Samenvattend: noch ogen, noch gedachten vinden in dit boek iets van hun gading. Het is een deprimerende onderneming geworden.

M. van Dorp-Kijzer.

J.J. Butler, *Nederland in de bronstijd*. Fibula-Van Dishoeck, Haarlem 1979, 144 blz.

Dit boek verscheen eerder als nr. 31 in de

oude Fibula-reeks in 1969. De nieuwe uitgave heeft een wat groter formaat en bevat een aanvullende literatuuropgave die de periode 1969 tot en met 1978 bestrijkt. Het boek is fraai en ruim geïllustreerd.

Nieuwe prehistorische vondsten betekenen niet zelden dat oudere opvattingen moeten worden herzien. Voor de door Butler behandelde tijd geldt dat wel in bijzondere mate. De in Groningen werkzame prehistoricus van Amerikaanse origine schreef een boek over de bronstijd in Nederland, die volgens J.H. Holwerda (1873-1951) helemaal niet bestaan heeft. De nestor van de Nederlandse prehistorici ontkende stelselmatig dat men van een bronstijd in Nederland kon spreken. Bronzen voorwerpen die in ons land gevonden waren, stamden volgens hem uit de IJzertijd of zelfs uit de Romeinse tijd. Hoe lang Holwerda's opvatting doorwerkte, laat Butler zien aan de hand van een onlangs teruggevonden tekst van A.E. van Giffen uit 1940. Daarin zegt deze naar aanleiding van de bronzen voorwerpen uit het in 1939 gevonden graf van de 'Prinses van Drouwen': 'Hier hebben we eindelijk het absolute bewijs dat er werkelijk een bronstijd in Nederland geweest is.'

Na een inleiding over prehistorische culturen en volksgroepen, de opkomst van de metaalindustrie in Europa en het landschap en de levenswijze, behandelt Butler achtereenvolgens de culturen van de vroege Bronstijd, de Hilversum-cultuur en de Elp-cultuur in noord-Nederland. Daarna komen de urnenvelden en de bronsindustrie in Nederland aan de orde. Met een hoofdstuk over een zestal bijzondere vondsten, zoals die van de genoemde 'Prinses van Drouwen' wordt het boek besloten. Vooral dit laatste hoofdstuk, waarin Butler probeert uit de rijkste grafvondsten het beeld van enkele 'personages' te reconstrueren, zal velen aanspreken. Zonder zijn fantasie op hol te laten slaan, ziet Butler kans om 'Nederlanders' van meer dan drieduizend jaar geleden voor ons neer te zetten. Mensen als de smid van Wageningen, het stamhoofd van Sleenerzand en de dame van Weerdinge. *Nederland in de bronstijd* mag mijns inziens in geen enkele schoolbibliotheek ontbreken. Zowel voor de docent die boeiende stof zoekt voor z'n lessen over de prehistorie als voor de oudere leerling die een werkstuk over deze materie wil maken, is dit boek van Butler een uitstekende bron.

G. Groenhuis

D.P. Blok, *De Franken in Nederland*. Fibula-Van Dishoeck, Haarlem 1979³, 154 blz. f. 24,50.

Van het veelgeprezen boek van Blok over de Franken is nu terecht een nieuwe druk verschenen. 'In deze herziene derde druk heeft de auteur een geheel nieuw hoofdstuk toegevoegd over de Noormannen die tegen het einde van het Frankische rijk steeds vaker de rivieren van de Lage Landen opvoeren en de handelssteden (waaronder Dorestad) plunderden', vertelt ons de begeleidende folder. De nieuwsgierige lezer zal dit hoofdstuk echter tevergeefs zoeken; het is een hersenspinsel van een copywriter die niet goed naar de schrijver heeft geluisterd en zeker het boek niet heeft gelezen.

Wel zijn er als men de tweede druk eraanast legt enkele kleine veranderingen en toevoegingen in de tekst te bespeuren. Voornamelijk betreft dit de kwestie van 'de culturele, economische en linguïstische eenheid rondom de eenheid, die sinds ± 550 bezig is rondom de Noordzee te ontstaan' (tweede druk p. 27). Hier is niet alleen een drukfout maar zelfs een hele passage vervangen door voorzichtigere opmerkingen. Het begrip 'Noordzeecultuur', waar deze opmerkingen betrekking op hebben, is nu alleen nog te vinden in het register. Ook op andere plaatsen is Blok door de jongste literatuur geïnspireerd tot kleine wijzigingen.

Het is een goed verzorgd boek, waarin tekst en illustraties perfect op elkaar aansluiten. Het verhaal is helder geschreven, zodat het ook op school bruikbaar is. Anderzijds is er in dit korte bestek van nog geen honderd pagina's gedrukte tekst te weinig ruimte om op de argumenten van de discussiërende deskundigen in te gaan.

Uit dit boek kan men een goede indruk krijgen van de komst van de Franken in ons land en de verschillende aspecten van hun beschaving. Aardig is de schets van het landschap en de nederzettingen in de negende eeuw. Verder verwijs ik naar mijn bespreking van de vorige uitgave (Kleio 16 (1975) p. 309).

D.A. Berents

Erfgoed van Nederland. Wat ons bleef uit een roerig verleden. Onder redactie van A.F. Manning, P.W. Klein, A.H. Paape, R.L. Schuurmsma en P.R.A. van Iddekinge. Reader's Digest, Amsterdam-Brussel 1979. 428 blz., prijs f 85,—.

Hoewel de titel van dit volumineuze fraai gedrukte en geïllustreerde werk enigszins archaisch aandoet, hebben wij hier te maken met een vaderlandse geschiedenis

geschreven door ter zake kundige auteurs en bestemd voor een eigentijds breed publiek.

Bij het lezen schoot mij een opmerking van prof. dr. F.C. Gerretson te binnen die hij op 19-7-1934 aan zijn vriend prof. dr. P. Geyl schreef naar aanleiding van het verschijnen van diens tweede deel van de *Geschiedenis van de Nederlandsche Stam*. Hij schreef: 'Gij hebt de nieuwste resultaten van de historie-vorschning samengevat in een voor het volk begrijpelijke en aanschouwelijke wijze: en dit moet nu en dan geschieden, willen historie en volksleven aan elkander niet vreemd worden.'

Deze waardering geldt ook dit boekwerk dat is opgezet volgens het in onder andere *Onze Jaren* door verscheiden auteurs reeds beproefde recept. Ook de namen van de overige medewerkers staan borg voor een behoorlijke inbreng aan deskundigheid.

Van prehistorie tot heden (de affaire Aantjes komt nog aan de orde) passeert de geschiedenis van ons land de revue in korte levendig geschreven schetsen van meestal zo'n twee pagina's, met daarin nog verwerkt als nadere toelichting een kenschetsend voorbeeld, zoals bijv. Wederdopers gebruiken geweld, met als speciaal onderdeel De rechte weg van Wendelmoet (blz. 83-83) of De verdeeldheid der predikanten, met daarbij Groen van Prinsterers Ongeloof en Revolutie (blz. 240-241).

In het algemeen is de keuze van de onderwerpen een gelukkige geweest. Sociale, economische en culturele aspecten van elk tijdvak komen ruimschoots aan bod zonder dat het personalistische element geheel is weggefallen tegen structuren en cijfers. De geschreven tekst wordt vaak verlevendigd door een goed gekozen citaat. Fraai is de uitspraak (blz. 270) van Jhr. De Brauw in 1883 over het parlementaire stelsel (men zou gaan geloven in l'histoire se répète). Hij meende: 'ik ben benieuwd hoe het land zich redden zal uit den doolhof, waarin het zich thans bevindt.'

Een liberale partij, verdeeld zoowel door verschil van beginselen als door persoonlijke animositeit; een Anti-Revolutionaire Partij, die bij elke verkiezing wint, maar nooit de regeering kan opvatten, alleen het regeeren onmogelijk kan maken; eenige zonderlingen en maniacs als Rutgers, Insinger en Wintgens, die zelfs niet letten op de gevolgen van hunne daden; katholieken die de kat uit de boom kijken, maar op wie nooit eenige partij kan staat maken...

Een bijzonder woord van lof verdienen de illustraties. Deze zijn goed gekozen en verduidelijken de geschreven tekst in hoge

mate. Het boek is verdeeld in negen tijdvakken met een inleidend hoofdstuk en een chronologische lijst van gebeurtenissen. Het wordt afgesloten met een lijst van plaatsen in Nederland, waar interessante monumenten uit het verleden zijn te bezichtigen. Tot slot is er een personenregister en een literatuurlijst te vinden.

Om toch enige kritiek te uiten over de laatste een paar opmerkingen. Ik vind het merkwaardig dat in dit voor de 'general reader' bedoelde boek niet naar de vaderlandse geschiedenissen van Algra, De Rek en Ter Haar is verwezen. Evenmin worden de vertaalde werken van C. Parker over de opstand tegen Spanje genoemd en de werken van Price en Haley over de zeventiende eeuw en dat terwijl men wel Rowen's boek over De Witt noemt.

Verder mis ik een aantal kaarten om nog eens visueel duidelijk te maken hoe de historie van de *Nederlanden* naar *Nederland* is verlopen. Zo deed me de opmerking: 'Voor die universiteiten moesten de leerlingen dan naar Italië, Frankrijk of Duitsland. Nederland kreeg pas in 1575 zijn eerste instelling voor hoger onderwijs'. (blz. 85) bedenkelijk kleinnederlands aan. Leuven bestond al als universiteitsstad sedert 1426. Ook was het instituut van de bijzondere scholen niet uitsluitend een zaak van katholieken en protestanten, m.i. vielen de scholen van de Mij tot Nut van 't Algemeen ook onder die categorie (blz. 266). Wanneer à la mode ook de vrouwenemancipatie aan de orde komt (blz. 276-277) door middel van een aantal aardige portretten van Betsy Perk, Aletta Jacobs en Mina Kruseman, dan mis ik hier toch niet alleen de door te trekken lijn naar de 'Dolle Mina's', maar ook een verwijzing naar de arbeid van de vele confessionele en niet-confessionele vrouwenverenigingen. Het is niet meer dan detailkritiek op een werk dat men alleen maar in veler handen kan wensen. Redactie en uitgever verdienen waardering voor dit initiatief. De geschiedenisleraar zal er zeker inspiratie uit kunnen putten om de vaderlandse geschiedenis eens wat extra aandacht te geven en ook leerlingen uit de hogere klassen van het voortgezet onderwijs zullen er interessante en begrijpelijke lees- en leerstof in aantreffen.

P. van Hees

W.J. Alberts (ed.), *Het middeleeuws keurboek van de stad Doetinchem*. Met een inleiding en vertaling, De Walburg Pers, Zutphen 1979, 103 blz. f. 24,50.

Naast stadsrekeningen geven ook keurboeken een scherp en soms schilderachtig inzicht in het leven in een middeleeuwse stad. Keuren waren de verordeningen die

het stadsbestuur maakte en de bevoegdheid om keuren te maken was een van de meest wezenlijke rechten van een autonome stad.

Het keurboek van Doetinchem is nu opnieuw uitgegeven. Het bevat natuurlijk voorschriften voor rechtspraak en bestuur, voor de verdediging van de stad en voor de openbare orde. Het regelt ook het economisch leven, de markten, de verkoop van goederen en de kwaliteit van wijnen en levensmiddelen.

In de bepalingen ziet men echter ook allerlei meer dagelijkse aspecten uit het leven van de burger van een kleine stad: de goede zeden, het dobbelspel, de waterputten, het bedelen. Juist omdat we op deze wijze worden geconfronteerd met het eenvoudige en alledaagse, kunnen we in dit boekje ook voor de school aardig materiaal vinden, dat de leerling niet alleen leert wat een bron is, maar ook een hoge mate aan inlevingswaarde heeft. De keuren vertellen ons hoe je een stenen huis kunt bouwen en hoe je een brand moet bestrijden. Je mag je huis niet zomaar aan vreemdelingen verhuren en als er mest voor je deur ligt, moet je die binnen acht dagen weghalen. Ganzen mag je in de stad niet houden en als je eenden hebt, mogen ze niet in de stadsgracht zwemmen. Daar mag je ook niet de was doen, evenmin als trouwen in de waterputten. Het uitschelden van ambtenaren is ook in die tijd een bedenkelijke zaak. En 'wanneer man en vrouw trouwen in de kerk, zal niemand de ander slaan op verbeurte van één pond', een zeer verstandig en redelijk besluit overigens.

Deze editie van de keuren van Doetinchem is een aantrekkelijk boekje geworden. Als basis heeft Alberts niet het afschrift van Hartger ten Holte uit 1558 gekozen, dat al in 1898 door J.J. Moolhuizen werd uitgegeven in de Verslagen en Mededeelingen van de Vereeniging tot uitgave der bronnen van het Oude Vaderlandsche Recht (deel III, 's-Gravenhage 1898), maar één van de twee andere afschriften. Het origineel van het keurboek is verloren gegaan.

Na een korte inleiding van de uitgever vinden we op de linkerbladzijden de middeleeuwse tekst en op de rechterpagina's een vertaling in modern Nederlands. Enkele illustraties tonen ons het tekstbeeld van de handschriften en het aanzicht van Doetinchem. Vooral de bijgevoegde kaart van de stad geeft een aardig beeld: zware muren en versterkingen, waarbinnen eigenlijk maar erg weinig mensen konden wonen. Nog in de zeventiende eeuw zijn er open plekken waarin de bewoners hun eigen voedsel verbouwen, dus we moeten ons de stedelijke samenleving voorstellen als een heel kleine gemeenschap. Waarschijnlijk kenden de inwoners elkaar goed en waren

ze erg op elkaar aangewezen. De sterke sociale controle maakte het niet nodig om systematisch voor ieder voorval wetgeving op te stellen. Wat er wel aan bepalingen werd overgeleverd in een middeleeuwse stad is nu voor het eerst toegankelijk gemaakt voor degenen die geen middel-Nederlands lezen.

D.A. Berents

P.G. Aalbers, *Het einde van de horigheid in Twente en Oost-Gelderland 1795-1850*. De Walburg Pers, Zutphen 1979, prijs f 36,—.

Horigheid is voor de meesten een zo middeleeuws begrip, dat men zich nauwelijks voor kan stellen, dat deze situatie in ons eigen Nederland nog tot 1795 is blijven bestaan. Dat was met name het geval in Twente en in delen van Oost-Gelderland, met name in het Ambt Bredevoort. Het verdwijnen van die horigheid is het onderwerp van het proefschrift van de heer P.G. Aalbers. Het gaat hier om een rechtshistorisch werk, waarin allereerst aandacht wordt besteed aan de ontwikkeling van het horigheidsrecht. Het blijkt daarbij, dat de horigen, hoezeer ook hun onvrije positie voor de achttiende eeuw zeer vreemd begon te lijken, bepaald geen beklagenswaardige lieden waren. Integendeel: hun rechten en plichten lagen reeds sinds lang vast, terwijl juist door het erfrecht, waarbij de goederen wel vermeerderd, maar niet gesplitst konden worden, de horige boeren vaak tot grote welvaart waren gekomen. Natuurlijk bracht de invloed van de Franse Revolutie hier te lande een eind aan de onvrijheid van de horigen, maar daarmee begonnen de problemen eigenlijk pas goed.

Het kernvraagstuk na de feitelijke opheffing van de horigheid was gelegen in de vraag van het eigendoms- en gebruiksrecht op de goederen, die de horigen eeuwenlang hadden bewoond en bewerkt. Daarbij was het moeilijk in het rechtsstelsel, zoals dat na de invoering van de Code Napoleon in 1809 geworden was, een figuur te vinden om voorrevolutionaire rechtstoestanden te verklaren of te corrigeren. Alle eigendomsrechten op de goederen waren intussen bij de Domeinen terecht gekomen en zo ontwikkelde zich rond 1820 een conflict tussen de domeinadministratie en de voormalige horigen. In het Gelderse trokken de horigen aan het langste eind: zij kregen vrijwel zonder vergoeding de hoeven in handen. In Twente moesten daarentegen na lang touwtrekken forse afkoopsommen betaald worden, zodat daar arme horigen geen eigenaar, maar pachter werden.

De studie van Aalbers licht een en ander

zeer uitvoerig toe. Het verhaal is voorzien van een groot aantal citaten, waarvan men zich evenwel af kan vragen, of ze alle even ter zake zijn. Zeker wanneer zo'n citaat wordt gevolgd door de zin 'Over de horigheid werd . . . met geen woord gerept' (pg. 61). De lezer dreigt zo af en toe de draad kwijt te raken in het complex van juridische argumentatie, die tegenover elkaar wordt gesteld. Het is daarom des te spijtiger, dat op één uitzondering na, namelijk twee bladzijden over de sociale en economische gevolgen van de horigheid in het Ambt Bredevoort, men nauwelijks aandacht ziet voor de plaats van de mens in het verhaal.

Persoonlijk vind ik het altijd storend, wanneer men de hele periode 1795-1813 als de 'Franse overheersing' karakteriseert, daarmee afbreuk doend aan de inbreng van vele Nederlanders (en zelfs van Lodewijk Napoleon). Heel vreemd komt het over, dat de heer Aalbers op blz. 58 zegt: 'De Bataafse Republiek was, als één en ondeelbaar, na een lijdensgeschiedenis van enkele jaren, tenslotte gevestigd' (1798) om dan rustig op pg. 106 te constateren, dat diezelfde Republiek op 16 mei 1795 door Frankrijk werd erkend. Natuurlijk veranderde de Staatsregeling van 1798 het karakter van het landsbestuur, maar dat veranderde in 1801 en 1805 ook.

Toch kan men niet zeggen, dat hier geen gedegen stuk studie tot stand is gebracht. Het zal zeker in het betreffende deel van het land interesse kunnen vinden. Voor het onderwijs is de waarde gering. Het is veel te moeilijk voor een schoolbibliotheek. Een docent, die zich in de achtergrond van de horigheid wil verdiepen, zal vooral in hoofdstuk I wat van zijn gading kunnen vinden.

E. Smit



**Staatsinrichting op het centraal schriftelijk
examen geschiedenis...**

'NEDERLAND, EEN DEMOCRATIE'

geeft de stof voor het examen MAVO en

Onderbouw HAVO/VWO beknopt en actueel

In nog geen 80 pagina's schetsen
de auteurs Bartlema en Huizer de werking
van onze Staat - intern en als lid van grotere
verbanden. Inclusief vragen en opdrachten!

ISBN 9011 820657 / 6e druk / f 9,30



Educaboek

Postbus 48, 4100 AA Culemborg, Tel. 03450-3143

Adressen V.G.N.

Algemeen bestuur

Drs. J. Drewes, *voorzitter*, Bachlaan 58, 1817 GK Alkmaar, tel. 072-112015

Drs. N. Bakker, *vice-voorzitter*, Noorder-eind 149, 1243 JM 's-Graveland, tel. 035-63135

G.J. van der Tweel, *1e secretaris*, Van Deventerweg 6, 6861 EW Oosterbeek, tel. 085-337018

Drs. E. Boerhout, *2e secretaris*, Androsdreef 14, 3562 XA Utrecht, tel. 030-617769

Mevr. H. Mulkens-Harmeyer, *penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.), tel. 05923-424

J. Engbers, *sectie (1) Pedak/basisonderwijs*, Roest 2, 5491 XX Olland, tel. 01438-3138

P.L. Hendriks, *sectie (2) Mavo/Lbo*, Europaweg 25, 6381 KG Ubach over Worms, tel. 045-317162

Drs. H.J.P.M. Ketelaars, *sectie (3) Havo/Vwo*, Fluitersdreef 27, Renkum, tel. 08373-5958

Mevr. Drs. C.W.M. Schunk, *sectie (4) Tertiair Onderwijs*, Talingsingel 64, 6883 CX Velp, tel. 085-649605

J. Harderwijk, *redactie Kleio*, Dorpsstraat 54, 3611 AG Oud-Zuilen.

Mevr. D.H. Verhagen, *Didactiekcommissie*, Tiboel Siegenbeekstraat 28, 2313 HB Leiden, tel. 071-122697

Bestuur sectie (1) Pedak/Basisonderwijs

Drs. C.G. van der Kooy, *voorzitter-secretaris*, Winschoterweg 10, 9723CG Roodendaan (Gr.), tel. 05904-1556

Drs. R. Kingma, *penningmeester*, Hoge Weer 3, Broek in Waterland, tel. 02903-1517

Drs. F.W.P. Dijkstra, Hofstraat 17 A, 9712 JA Groningen, tel. 050-181653

J. Engbers, Roest 2, 5491 XX Olland, tel. 04138-3138

Dr. F.G.G. Govers, Elzenstraat 12, 5402 LR Uden, tel. 04132-64117

Mevr. M. Kingmans, Rubensstraat 57, Groningen, tel. 050-132787

Bestuur sectie (2) Mavo/Lbo

P.L. Hendriks, *voorzitter*, Europaweg 25, 6381 KG Ubach over Worms, tel. 045-317162

Mevr. E. Confurius, Reviusrondeel 185, 2902 EE Capelle a.d. IJssel, tel. 010-503046

P. Doves, Praamstraat 32, 1503 KN Zaandam, tel. 075-161062

S. Erich, Rysloane 15, 9283 XS Surhuizum, tel. 05123-1607

H. Zwarteveen, Prinses Irenelaan 51, 3822 CB Leusden, tel. 033-40879

Bestuur sectie (3) Havo/Vwo

Drs. H.J.P.M. Ketelaars, *voorzitter*, Fluitersdreef 27, Renkum, tel. 08373-5958

Mevr. Drs. P.C.D. Greven-Den Ouden, Colenso 39, 3761 GG Soest, tel. 02155-14088

Drs. L. Mulder, Trumanlaan 3, 3844 DE Harderwijk, tel. 03410-16676

Mevr. Drs. E. Karreman, Van Limburg Stirumstr. 13, Utrecht, tel. 030-514052

R. Velema, Leyenweg 8, 7957 NG De Wijk (Dr.), tel. 05224-2317

J. v.d. Werf, Julianastraat 28, 6369 BR Simpelveld, tel. 045-441239

Bestuur sectie (4) Tertiair Onderwijs

Mevr. Drs. C.W.M. Schunck, *voorzitter*, Talingsingel 64, 6883 CX Velp, tel. 085-649605

Mevr. M. Kingmans, *Pedaksectie*, Rubensstraat 57, Groningen, tel. 050-132787

J. Beetsma, *Universiteiten*, Zonstraat 112, 3581 MX Utrecht, tel. 030-522303

Dr. N.J. Maarsen, *NLO's*, Hazelaarstraat 38, 4131 AC Vianen, tel. 03473-2749

Drs. L.M.P.G. Smeets, *MO-opleidingen*, Beatrixlaan 24, 9341 EE Doorn, tel. 03430-4171

Didactiekcommissie

Mevr. D.H. Verhagen, *voorzitter*, Tiboel Siegenbeekstraat 28, 2313 HB Leiden

H. van Duysen, *secretaris*, Van Baerlestr. 65 IV, 1071 AR Amsterdam, tel. 020-799976

Mevr. H. Mulkens-Harmeyer, *1e penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.), tel. 05923-424, postrekening 1561752 t.n.v. penningmeester Didactiekcommissie V.G.N.

H. de Lange, *2e penningmeester*, Rhijnburglaan 28, 8181 XW Heerde, tel. 05782-2516

P. Doves, Praamstraat 32, 1503 KN Zaandam, tel. 075-161062

B. Molenkamp, Meerhoek 627, 5403 AC Uden, tel. 04132-64753

Onderwijsadviescommissie

Drs. H. Th. Lambooy, *voorzitter*, Nes 2 A, 1741 JZ Schagen, tel. 02240-4347

Drs. H. Nolles, *secretaris*, Stevensweg 22, 2141 VL Vijfhuizen, tel. 02508-1934

K.G. van Manen, Beukenlaan 34, 3927 AK Renswoude, tel. 08387-1661

Drs. E.A.J. Oudenhoven, Ockenburg 29, 4901 CV Oosterhout, tel. 01620-26665

Mevr. Drs. M.I. Röder, Peuleyden 21, 2742 ED Waddinxveen, tel. 01828-6077

Afdelingssecretariaten

1440-1939 Alkmaar, G. Roos, Gerberahof 5, 1689 HW Zwaag, tel. 02292-3377

1000-1439 Amsterdam, Y. Heringa, Plantage Muidergracht 35 I, 1018 TL Amsterdam, tel. 020-252301

6500-7099 Arnhem, J. Sillekens, Patrijsstr. 42, 6542 TM Nijmegen, tel. 080-778680

5140-5499 Den Bosch, Mevr. W. v. Mulken, Brede Haven 37, 5211 TL Den Bosch, tel. 073-135121

4700-5139 Breda, Vacant

5500-5799 Eindhoven Drs. A. v.d. Broek, Barriereweg 196, 5622 CP Eindhoven, tel. 040-436415

4300-4699 Goes J. Kostermans, Rembrandtlaan 61, 4462 AH Goes, tel. 01100-12844

9300-9999 Groningen, Mevr. Drs. C. Aenaea-Venema, Verl. Frederikstr. 9 A, 9724 NC Groningen, tel. 050-180821

2200-2739 Den Haag, Mevr. J. v. Roosmalen, v. Galenstraat 68, 2518 ER Den Haag, tel. 070-468661

1940-2199 Haarlem, Vacant

6300-6499 Heerlen, J. A. Klomp, Pannesheiderstr. 80, 6462 EE Kerkrade, tel. 045-456199

7440-7739 Hengelo, Drs. S.H. Quee, Tollensstraat 1, 7471 ZD Goor, tel. 05470-4462

8400-9299 Leeuwarden, H.G. Walthoff, Nynke v. Hichtumwei 66, 8915 JJ Leeuwarden, tel. 05100-21982

6100-6299 Maastricht, Drs. E. Koers, Veldspaatstr. 23, 6216 BM Maastricht, tel. 043-30036

2740-3399 Rotterdam, P. Baardse, v.d. Helmstraat 27, 3067 HA Rotterdam, tel. 010-204915

3400-4299 Utrecht, G. Derriks, v. Bijkershoeklaan 351, 3527 XJ Utrecht, tel. 030-936035

5800-6099 Venlo, Vacant

7100-7439 Zutphen, Mevr. Drs. A. Goudriaan, Gerstekamp 12, 7231 BK Warnsveld, tel. 05750-23272

7740-8399 Zwolle, J. Vrielink, H. Stevinstraat 11, 3841 KB Harderwijk, tel. 03410-15288

Historisch-
didactische
cahiers

**1
Doelstellingen**

Wolters-Noordhoff

Historisch-
didactische
cahiers

**2
Werken
met kaarten**

Wolters-Noordhoff

Historisch-
didactische
cahiers

**3
Schoolboek-
analyse**

Wolters-Noordhoff

Historisch-
didactische
cahiers

**4
Werken in
het museum**

Wolters-Noordhoff

Historisch - didactische cahiers

onder redactie van N. Bakker, P.F.M. Fontaine, J.G. Toebes en de redactie geschiedenis van Wolters-Noordhoff.

De reeks beoogt geen kant-en-klaar materiaal voor de klas af te leveren, maar cahiers van ca. 100 pag. die aspecten van geschiedenisdidactiek belichten.

1 Doelstellingen door P.F.M. Fontaine

Een cahier over doelstellingen is een vanzelfsprekend begin voor de reeks. Achtereenvolgens komen o.a. aan de orde: de noodzaak, weerstanden, de voordelen, het inventariseren, de verschillende soorten, de verschillende hiërarchieën en het eigenlijke formuleren van doelstellingen.

2 Werken met kaarten door H.A. Molenkamp

Na een helder exposé over het eigen karakter van historische kaarten, geeft de auteur een systematische analyse van de meest gebruikte historische atlanten en de kaarten in de meest gebruikte methodes. Met name bij de behandeling van onderwerpen uit de sociaal-economische geschiedenis blijken de bestaande atlanten te kort te schieten. Talrijke suggesties worden gedaan om de leerlingen met behulp van informatie in de vorm van kaarten verbanden tussen historische verschijnselen te laten ontdekken en historische processen te leren begrijpen. Tal van kaartjes zijn afgedrukt.

3 Schoolboekanalyse door P.F.M. Fontaine

De keuze van een leerboek is voor een geschiedenisdocent en zijn sectie een zaak van principiële belang. Om leraren te helpen bij die moeilijke keuze en om aan te geven wat men met een boek kan doen in de klas, zijn in dit cahier een aantal belangrijke artikelen gebundeld.

4 Werken in het museum door M. Hegyi - Langenbach

In dit cahier, dat bedoeld is voor leraren en a.s. leraren geschiedenis en educatieve medewerkers van musea, wordt een poging gedaan school en museum wat dichter naar elkaar toe te brengen. Door analyse van een aantal museumlessen wordt een lesmodel voor museumbezoek ontwikkeld. Verder formuleren de auteurs een aantal nuttige wenken, die houvast kunnen geven bij het organiseren van museumbezoek in het kader van een geschiedenisles.

1 Doelstellingen ISBN 90 01 37510 3 f 13,25

2 Werken met kaarten ISBN 90 01 37511 1 f 13,25

3 Schoolboekanalyse ISBN 90 01 37512 X f 13,25

4 Werken met kaarten ISBN 90 01 37513 8 f 13,25 (verschijnt begin 1981)

Van deze uitgaven zijn geen gratis beoordelingsexemplaren beschikbaar.

U kunt ze bestellen voor rekening, eventueel met recht van retour. Ook verkrijgbaar in de boekhandel.



Wolters-Noordhoff

242/72