Kernleerstof voor de geschiedenis van de prehistorie

Henk Wagenaar en Henk Notté

In het hedendaagse geschiedenisonderwijs wordt benadrukt dat beeldvorming van het verleden moet bijdragen aan verheldering van het heden. Wat moet dan de kernleerstof zijn, waarmee deze beeldvorming kan plaatsvinden?
In dit artikel worden de uitgangspunten voor hedendaags geschiedenisonderwijs op de basisschool op de rij gezet. Deze uitgangspunten zijn ontleend aan de Wet op het basisonderwijs, aan de kerndoelen (de voormalige eindtermen) van de basisvorming en aan publicaties van vakdidactici. De auteurs zijn verbonden aan de afdeling basis- en speciaal onderwijs van het CITO. Zij werken mee aan het project Itembank Wereldoriëntatie, aan de periodieke peiling van het onderwijsniveau van de basisschool en aan de voorbereiding van de integratie van wereldoriëntatie in de eindtoets basisonderwijs.
Een verkorte versie van dit artikel verscheen eerder in het blad *School*.

De illustraties bij dit artikel zijn afkomstig uit Bij de tijd, *deel 2, dat met zijn 60 bladzijden prehistorie ook illustratief veel te bieden heeft.*

Van de algemene uitgangspunten van een vak naar concrete leerstof over een onderwerp is een grote sprong. Een wenselijke tussenstap is het formuleren van basisideeën.[1] Basisideeën zijn concretiseringen van uitgangspunten met betrekking tot een bepaald onderwerp. Hoe zo'n concretisering van uitgangspunten tot basisideeën tot stand kan komen laten we zien aan de hand van het onderwerp prehistorie. We kiezen voor de prehistorie, omdat dit onderwerp op bijna 90% van de Nederlandse basisscholen deel uitmaakt van het geschiedenisonderwijs en in alle geschiedenismethoden min of meer uitvoerig aan de orde komt.[2]

Vervolgens beoordelen we de leerstof over de prehistorie in vijf recente geschiedenismethoden. We gaan er daarbij vanuit dat leerstof een concretisering hoort te zijn van een gewenst basisidee. Leerstof die aan dit criterium voldoet noemen we in het vervolg kernleerstof. We bekijken van iedere methode in hoeverre de gekozen leerstof kan worden beschouwd als de concretisering van een in het hedendaags geschiedenisonderwijs gewenst basisidee. Op deze manier kunnen we een kwalitatieve beoordeling geven van de leerstof in een methode.
We gaan er daarnaast vanuit dat het aangeboden beeld moet worden vastgehouden in het geheugen van de leerlingen. Met het oog daarop gaan we na in hoeverre de methode waarborgt dat de gepresenteerde kernleerstof ook werkelijk wordt geleerd.

De uitgangspunten van het geschiedenisonderwijs

Het meest algemene niveau van diskussie over de leerstof is het niveau van de uitgangspunten. Op dit niveau vragen we ons af welke bedoelingen we nastreven met het vak geschiedenis op de basisschool.

Wereldoriënterend geschiedenisonderwijs moet, samen met andere deelgebieden van wereldoriënterend onderwijs, gericht zijn op de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en houdingen over de samenleving, zodat de leerlingen er actief en volwaardig aan deel kunnen nemen.
Daarbij gaan we in Nederland in brede kring uit van een samenleving die politiek gezien berust op idealen van vrijheid, gelijkheid en solidariteit, economisch gezien op een samenspel van wetenschap, technologie en vrije onderneming en cultureel gezien op een mul-



klejo
nummer 2/92
pagina's 14 en 15

ti-culturele smeltkroes, waarin plaats is voor een breed scala aan levensovertuigingen.
Geschiedenisonderwijs kan in dit kader een bijdrage leveren, doordat het een beeld van het verleden biedt, dat de leerlingen helpt de hedendaagse werkelijkheid beter te leren kennen.[3] De Algemene doelstellingen uit het Advies kerndoelen voor de basisvorming in basisonderwijs en voortgezet onderwijs (hierna aan te duiden als Advies kerndoelen) luiden als volgt:
'*Het onderwijs in geschiedenis is erop gericht dat de leerlingen hun historisch bewustzijn zodanig ontwikkelen, dat zij*
- *zich beelden vormen van in tijd geordende verschijnselen en ontwikkelingen;*
- *inzicht verwerven in de historische component van economische, politieke, sociale en culturele aspecten van hun bestaan;*
- *zich enkele historische basisvaardigheden eigen maken*'.

Deze algemene uitgangspunten kunnen als volgt worden uitgewerkt:

1 *Verheldering van het heden*
Leerstof over het verleden moet op een of andere manier bijdragen tot beeldvorming van het heden en de toekomst en daarmee tot het verhelderen van het hedendaagse bestaan.[4] Dit kan op verschillende manieren:
- De leerstof moet generalisaties zichtbaar maken. Geschiedenisonderwijs laat zien dat bepaalde economische en politieke principes van alle tijden zijn.
- De leerstof moet essentiële verschillen tussen de vroegere en de hedendaagse werkelijkheid zichtbaar maken, zodat leerlingen oog krijgen voor ontwikkelingen in de tijd.
- Verschijnselen moeten zo mogelijk vanuit verschillende gezichtspunten bekeken worden en waar mogelijk moet de samenhang tussen de verschillende gezichtspunten worden getoond.
  Men kan verschijnselen bekijken vanuit:
  . een economisch gezichtspunt,
  . de verhouding mens/natuur,
  . een politiek gezichtspunt,
  . een cultureel gezichtspunt.

Door verschijnselen uit de geschiedenis vanuit verschillende gezichtspunten te benaderen stimuleert het geschiedenisonderwijs het kritisch denken van de leerlingen.

2 *Aandacht voor roldoorbreking en multiculturaliteit*
Roldoorbreking en multi-culturaliteit hebben de laatste jaren extra aandacht gekregen in de uitwerking van economische, politieke en culturele gezichtspunten.
Vooral sinds het begin van de jaren zeventig is over de rol van vrouwen in de geschiedenis veel informatie verzameld.[5] Daarbij wordt met betrekking tot de prehistorie onder andere de gangbare mythe doorgeprikt, dat de man als dappere, sterke jager het belangrijkst was in de groep.
Aandacht voor de gelijkwaardigheid van man en vrouw leidde tot het kerndoel 'de leefwijze en rol van mannen en vrouwen' bij geschiedenis.

De Wet op het basisonderwijs vermeldt: '*Het onderwijs gaat er mede vanuit dat de leerlingen opgroeien in een multi-culturele samenleving*'.
Het denken vanuit de eigen groep, de eigen natie, of de superioriteit van de West-Europese samenleving heeft gezorgd voor etnocentrisme, nationalisme en Europacentrisme in het geschiedenisonderwijs. Kennis van en begrip voor visies vanuit andere culturen dient vanuit het multi-culturele gezichtspunt gestimuleerd te worden.[6] Zo heeft met betrekking tot de prehistorie het westerse (Europacentristische) vooruitgangsgeloof, waarin arme primitieve jagers zich ontwikkelden tot welvarende landbouwers, de afgelopen jaren nogal wat kritiek gekregen. Men benadrukt nu vaker, dat jagers en verzamelaars vaak vrij gemakkelijk door zo'n vier uur per dag te werken in hun levensonderhoud konden voorzien. Veel historici vragen zich af, waarom de mens een betrekkelijk welvarend bestaan als jager en verzamelaar ooit heeft opgegeven, ten behoeve van een moeizaam geploeter in de landbouw.

3 *Aandacht voor de aard van historische kennis*
Historische kennis is opgebouwd uit beelden van het verleden. Deze beelden zijn het produkt van beeldvorming door mensen en dus gebonden aan een bepaalde tijd en aan een bepaalde cultuur. Mensen proberen sporen uit het verleden zo te ordenen, dat een bevredigend beeld ontstaat. Dat betekent dat men er oog voor moet hebben dat sporen uit het verleden meerdere geldige beelden over dat verleden toelaten.[7]
Het Advies kerndoelen vermeldt met betrekking tot dit punt:
- eenvoudige historische gegevens verzamelen en deze combineren tot een samenhangend beeld, waarbij ze gebruik maken van verschillende schriftelijke en mondelinge bronnen, afbeeldingen, overblijfselen en stambomen;
- met voorbeelden aantonen dat de beoordeling van historische verschijnselen verschillend kan uitvallen, doordat bronnen vaak een interpretatie geven vanuit een bepaalde tijd en een bepaald standpunt.

Uitgangspunten in de methode genoemd	methoden 1	2	3	4	5
verheldering van het heden	+	+	+	+	+
multiculturaliteit	+	+	-	-	-
de aard van historische kennis	+	-	-	-	-
tijdsbesef	+	+	+	-	-

Verklaring van de tekens:
1 = Geschiedenis in onderwerp en opdracht
2 = Bij de tijd
3 = Opzoek naar vroeger
4 = Spoorzoeken in de tijd
5 = De tijd zal het leren
++ = krijgt ruim voldoende aandacht
+ = krijgt voldoende aandacht
- = krijgt onvoldoende aandacht/ is niet opgenomen

4 *Tijdsbesef*
Leerlingen moeten vertrouwd raken met de formele begrippen verleden, heden en toekomst en met hun onderlinge relaties. De kerndoelen vermelden in dit verband:
- kunnen omgaan met begrippen als eeuw en jaartelling,
- verschijnselen, ontwikkelingen en personen uit de geschiedenis op een tijdbalk plaatsen

In het algemeen kan gesteld worden dat op het niveau van de uitgangspunten onder deskundigen in Nederland geen grote verschillen



van mening bestaan over de functie van het hedendaagse geschiedenisonderwijs op de basisschool.
De uitgangspunten voor hedendaags geschiedenisonderwijs worden ook genoemd in de handleidingen bij de methoden. Het overzicht geeft een beeld in hoeverre de hierboven genoemde uitgangspunten ook in de methoden genoemd worden.
Overigens is deze informatie uit de methoden niet erg betrouwbaar. Zo staat in de handleiding van de methode *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* wel dat men het multi-culturele aspect belangrijk vindt, maar in de uitwerking van de prehistorie blijkt daar niets van. De methode *Spoorzoeken in de tijd* daarentegen vermeldt in haar doelstellingen niets over het multi-culturele aspect, terwijl ze er in de uitwerking juist wel aandacht aan besteed.[8]

Het heeft er de schijn van, dat bij een aantal methoden de in de handleiding beschreven uitgangspunten en de inhoud van de leerlingboeken onafhankelijk van elkaar tot stand zijn gekomen.

De basisideeën

De hierboven genoemde vier uitgangspunten leiden tot een aantal basisideeën over het onderwijs over de prehistorie. Bij de selectie van deze basisideeën houden we rekening met het ontwikkelingsniveau van leerlingen van 9-11 jaar.



1 Prehistorie en verheldering van het heden
Het Advies kerndoelen stelt in verband met de relatie heden-verleden dat er in ieder geval leerstof moet zijn over de leefwijze en rol van mannen en vrouwen, de nomadische samenleving en de ontwikkeling van de agrarische samenleving.
Wij voegen daaraan toe dat kennis over prehistorische samenlevingen met name ook licht werpt op de verhouding tussen mens en natuur. De prehistorie laat zien hoezeer de mens deel uitmaakt van de natuur. Ontwikkelingen in de prehistorische samenleving laten zien hoe langzaam culturele verworvenheden in de geschiedenis tot stand zijn gekomen, maar ook hoezeer in de loop der tijd het gevoel van verbondenheid met de natuur uit zicht is geraakt en wat de gevaren daarvan kunnen zijn.
Bovenstaande overwegingen leiden tot de volgende basisideeen:
Evenals nu is de mens in de prehistorie genoodzaakt zich aan te passen aan de natuur; vroeger moest men zichzelf maar zien te beschermen, tegenwoordig moet men om te overleven ook de natuur beschermen tegen het eigen economisch en technisch potentieel. (1.1)
In de prehistorie leert de mens nieuwe materialen en technieken gebruiken. Zo is een ontwikkeling te zien van stenen, via bronzen naar ijzeren werktuigen en van eenvoudige naar meer complexe technieken. (1.2)
In de prehistorie maken jagen en verzamelen als belangrijkste middel van bestaan langzaam plaats voor landbouw. Daarmee begint de verandering van het landschap door de mens. (1.3)
In de cultuur van de prehistorische mens is plaats voor magisch en religieus denken. Stille getuigen daarvan zijn bijvoorbeeld grottekeningen, grafgiften en neolithische monumenten. (1.4)
In de prehistorie leverden vrouwen een gelijkwaardige bijdrage aan de samenleving. (1.5)

2 Prehistorie en multi-culturaliteit
Kennis van de prehistorische samenleving kan in een breed perspectief geplaatst worden door aan te geven dat de prehistorische leefwijze is op te vatten als een bepaalde beschavingsvorm met een eigen waarde, die nu nog in bepaalde delen van de wereld voorkomt.

Dit leidt tot de volgende basisideeën:
Er bestaan op de wereld nog steeds prehistorische samenlevingen. (2.1)
De prehistorie was in sommige delen van de wereld eerder geëindigd dan in Europa. (2.2)

3 Prehistorie en de aard van onze kennis
Kennis over de prehistorie kan slechts moeizaam worden verworven. In de volgende basisideeën wordt dit benadrukt:
Kennis over de prehistorie in Europa is gebaseerd op een aantal niet-schriftelijke vondsten. Daardoor is onze kennis over deze periode beperkt. Toch zijn we in staat om met die schaarse gegevens heel wat aan de weet te komen, bijvoorbeeld over de bouw van

Naam	gebruik op scholen in %
Geschiedenis in onderwerp en opdracht	50,3
Bij de tijd	11,5
Spoorzoeken in de tijd	5,5
Op zoek naar vroeger	7,2
De tijd zal het leren	1,8

huizen en de voedselgewoonten. (3.1)
Mede omdat de kennis over de prehistorie beperkt is, wordt vaak gespeculeerd, zoals bij de vraag waarom men in de prehistorie overging van de jacht op de landbouw. Was het enkel een technische vooruitgang of speelde vooral een moeizame aanpassing aan overbevolking een rol?[19] (3.2)

4 *Prehistorie en de ontwikkeling van het tijdsbesef*
Het voorstellingsvermogen van kinderen is maar beperkt als het gaat om het overzien van lange perioden. De kennis van de prehistorie blijft vaag zonder de volgende basisideeën:
De prehistorie duurde vele malen langer dan de historie. (4.1)
Ontwikkelingen in de prehistorie hebben zich uitgestrekt over duizenden jaren. (4.2)

De kernleerstof

Om deze basisideeën inhoud te geven moet leerstof gekozen worden. Leerstof die nodig is voor het onderwijzen van een basisidee noemen we kernleerstof. Basisideeën helpen om kernleerstof te beoordelen. Hieronder gebruiken we de basisideeën om kernleerstof over de prehistorie in vijf geschiedenismethoden te analyseren. De prehistorie is een onderwerp uit de geschiedenis dat in de methoden vooral in de delen voor groep 6 aan bod komt.
Vanaf 1984 zijn een vijftal geschiedenismethoden voor het basisonderwijs nieuw verschenen of herzien. Deze methoden bestrijken samen zo'n 75% van de markt.
Ze proberen alle met behulp van informatieve teksten, spannende verhalen, kaartjes, tijdlijnen en afbeeldingen de leerlingen een beeld te geven van de prehistorie.

In hoeverre draagt de leerstof over de prehistorie in die methoden bij tot realisering van de door ons gepresenteerde basisideeën?
Om dit na te gaan analyseren we de leerstof op acht punten. Achter ieder punt staan de basisideeën waarnaar het verwijst.
We kijken daarbij of de methode in de beeldvorming aandacht besteed aan:

1 de afhankelijkheid van de mens van de natuur (1.1);
2 de ontwikkeling van de techniek: werktuigen van steen, brons, ijzer (1.2);
3 de ontwikkeling van jagen en verzamelen naar landbouw (1.3);
4 het magisch/religieus denken (1.4);
5 de verhouding tussen mannen en vrouwen (1.5);
6 de prehistorie in andere gebieden en andere tijden (2.1, 2.2);
7 de aard van de kennis over de prehistorie (3.1, 3.2);
8 de structurering van de tijd (4.1, 4.2).

Een methode hoort ook te waarborgen dat het aangeboden beeld wordt ingeprent. Van iedere methode zijn we nagegaan welke maatregelen daartoe in de methode getroffen zijn. We stellen ons hierbij de volgende vragen:

1 Wordt de kernleerstof verwerkt in opdrachten bij de les?
2 Wordt de kernleerstof samengevat?
3 Worden er adviezen gegeven voor bestudering van de kernleerstof?
4 Zijn er toetsen opgenomen waarmee de leerresultaten van de leerlingen kunnen worden nagegaan?
5 Worden er maatregelen genomen voor het onthouden op lange termijn, bijvoorbeeld door periodieke herhaling van de belangrijkste stof?
6 Wordt er aandacht besteed aan differentiatie wat betreft de verwerking van de leerstof met het oog op verschillen tussen goede en zwakke leerlingen?
7 Zijn de teksten in het leerboek geschreven op het niveau van de leerlingen?
Wat deze laatste vraag betreft, hebben we de moeilijkheidsgraad van de teksten onderzocht met de Cito leesbaarheidsindex[10]

Van iedere methode volgt op basis van de genoemde punten een beschrijving. Tenslotte volgt een tabel met een samenvattende beoordeling.

'Geschiedenis in onderwerp en opdracht'

Deze methode wijdt 17 pagina's aan de prehistorie, verdeeld over deel 3 voor groep 5 en deel 4 voor groep 6.
Het beeld
1 De afhankelijkheid van de mens van de natuurlijke omstandigheden wordt nauwelijks aan de orde gesteld. Klimaatverandering, bijvoorbeeld de ijstijden komen niet aan de orde. Over de aanpassing van mensen aan landschap en klimaat wordt niets vermeld. Ook de relatie met het heden komt in dit verband niet aan de orde.



2 Steentijd, bronstijd en ijzertijd worden genoemd. Op het vervaardigen en het gebruik van voorwerpen wordt ingegaan in deel 3.
3 De belangrijkste economische ontwikkeling in de prehistorie, de overgang naar de landbouw wordt in deel 3 behandeld. Het verschil tussen volken van jagers en verzamelaars en landbouwers komt daar aan de orde. In deel 4 worden volken beschreven die zowel jaagden als landbouw bedreven.
4 Het magisch en religieus denken komt - afgezien van een twee zinnen in één van de sfeerverhalen - niet aan de orde. De titel van het hoofdstuk dat volgt op de prehistorie luidt: 'Het begin van onze beschaving'. Met deze aanduiding wordt de pre-

historie gewaardeerd als een tijd waarin van beschaving nog geen sprake was: een merkwaardige bijdrage aan de beeldvorming over de prehistorie.
5 De methode schetst een traditioneel beeld van mannentaken en vrouwentaken.
6 Pogingen om relaties te leggen met het heden worden nauwelijks ondernomen. Ook relaties met natuurvolken die nu nog op aarde leven worden niet gelegd. De beschrijving beperkt zich tot het Nederlands grondgebied.
7 Dat kennis van de prehistorie in onze streken geheel berust op bodemvondsten wordt behandeld. Hoe men uit vondsten kennis afleidt wordt niet geïllustreerd met voorbeelden. Alle kennisuitspraken worden in de vorm van vaststaande feiten gepresenteerd.
8 De beschrijving in deze methode loopt van 5000 voor Chr. tot de komst van de Romeinen. De lengte van deze periode in de prehistorie ten opzichte van de historie wordt met behulp van een tijdbalk visueel gemaakt. Op de tijdbalk worden alleen steentijd, bronstijd en ijzertijd aangegeven.

het leerproces
1 Door een aantal vragen in een werkschrift te beantwoorden kan de leerling de kernleerstof verwerken.
2 De methode geeft een leskern en een rij kernwoorden.
3 De handleiding geeft adviezen voor bestudering van de leerstof.
4 Er zijn bij de methode geen toetsen ontwikkeld.
5 Voor het onthouden van de kernleerstof op lange termijn zijn in de methode geen voorzieningen getroffen. Nergens wordt een herhaling van de stof in het leerproces gepland. Evenmin wordt de kernleerstof in een andere context herhaald.
6 Speciale aandacht voor zwakke leerlingen ontbreekt.
7 De teksten in het leerboek zijn geschreven op het gemiddeld niveau van groep 7: een vol leerjaar te moeilijk voor de doelgroep.

We kunnen concluderen dat de leerstofkeuze in *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* erg eenzijdig is: er ontstaat bij de kinderen een beperkt beeld van de prehistorische samenleving.
Voor de beheersing van de leerstof op korte termijn is er met enige zorg naar gestreefd dat de aangeboden leerstof ook daadwerkelijk kan worden geleerd. Wil men echter voorkomen dat het aangeboden beeld op lange termijn weer grotendeels vergeten wordt, dan moet de leerkracht op eigen initiatief essentiële elementen van de leerstof herhalen. De moeilijkheidsgraad van de teksten en het gebrek aan interesse voor de zwakke leerling maakt de methode voor veel leerlingen moeilijk toegankelijk.

'Bij de tijd'

Bij de tijd besteedt 62 pagina's aan de prehistorie, waarvan 60 pagina's in deel 2 voor groep 6.



Het beeld
1 De afhankelijkheid van de mens van de natuur komt aan de orde door de leefwijze van volken in verschillende klimaten zoals van rendierjagers en moerasbosjagers, te behandelen.
Er worden veel relaties gelegd met het heden. Op zichzelf is dat toe te juichen, maar om verkeerde beeldvorming te voorkomen, moet men de voorbeelden zorgvuldig selecteren. In de gekozen voorbeelden gaat de koppeling met het heden niet over de afhankelijkheid van de mens van de natuur. Bovendien maken relaties die worden gelegd nogal eens een gezochte indruk, zoals bij de behandeling van de Samen, die tegenwoordig in Lapland van het fokken van rendieren leven. De Samen zijn allerminst prehistorische jagers. Toch worden ze min of meer gelijk gesteld aan de rendierjagers die 11000 jaar geleden in ons land leefden. Ook de vergelijking van de nomadische leefwijze van tegenwoordige kermismensen en schippers met prehistorische mensen gaat in veel opzichten mank.
Een ander voorbeeld betreft de beschouwingen over de sociale structuur in de prehistorische groep. Hier worden relaties gelegd met het functioneren van de moderne Nederlandse gemeenteraad. Het is niet duidelijk welk inzicht hiermee gediend is. Bovendien lijken de gegevens over de so-

kleio
nummer 2/92
pagina's 18 en 19

ciale structuur in een prehistorische groep al te zeer geënt op het beeld van een hippie-commune uit de jaren zeventig van deze eeuw. Uit de handleiding wordt niet duidelijk op welke gegevens dit beeld stoelt.

2 De ontwikkeling van de techniek komt uitvoerig aan de orde: werktuigen van steen, brons en ijzer, de manier waarop ze gemaakt worden en de voordelen van het ene werktuig boven het andere.

3 Aan de overgang van jagen en verzamelen naar landbouw besteedt de methode veel aandacht. Hoewel er een levendige discussie gaande is onder prehistorici over de verklaring van de neolithische revolutie presenteren de auteurs van de methode deze ontwikkeling als een grote ontdekking die de mensheid vooruitgang heeft gebracht.
Het in de methode gepresenteerde beeld past wel bij één van de uitgangspunten van *Bij de tijd*:
'*...het ontwikkelen van een positieve instelling bij de kinderen, die we willen helpen om kennis van en inzicht te krijgen in opeenvolgende stadia van ontwikkeling van de menselijke samenleving ....*'
De vraag is echter of het hier aangehangen westerse vooruitgangsgeloof niet op gespannen voet staat met een ander uitgangspunt van de zelfde methode: het multi-culturele aspect.[11]

4 Wat betreft het magisch/religieus denken is er aandacht voor de grotschilderingen van de rendierjagers. De theorieën achter deze schilderingen worden in een verhaal in de handleiding uiteengezet.

5 De methode presenteert traditionele rolpatronen van mannen en vrouwen, waarbij de mannen vissen, jagen, bouwen en de meisjes de huishoudelijke taken verrichten. In bijna alle verhalen spelen jongens of mannen de hoofdrol.

6 Er worden veel vergelijkingen getrokken tussen de prehistorische samenlevingen in West-Europa en hedendaagse samenlevingen elders op de wereld. We zagen reeds dat niet alle vergelijkingen gelukkig gekozen zijn.

7 Met name in het stuk over opgravingen wordt iets duidelijk van de manier waarop de archeoloog kennis probeert te krijgen. Ook in andere lessen leren de kinderen hoe kennis verkregen kan worden.

8 De prehistorie begint met de constatering dat er 200.000 jaar geleden al mensen in ons land hebben gewoond. Daarna begint een beschrijving van 11000 jaar geleden tot aan de komst van de Romeinen. Het begrip prehistorie wordt als zodanig echter niet genoemd, omdat de gekozen periodisering berust op de technische ontwikkeling: steentijd, bronstijd en ijzertijd. De tijdbalken komen rommelig over. De auteurs zijn er onvoldoende in geslaagd om de geschetste ontwikkelingen te visualiseren. Er is spaarzaam gebruik gemaakt van tijdsaanduidingen. De gangbare jaartelling wordt niet gebruikt. Er is gekozen voor de aanduiding '.... jaar geleden'.

Het leerproces

1 De verwerking van de leerstof vindt plaats in een eigen map voor de leerling, waarin ook allerlei kopieën van bij de methode horende kopieerbladen kunnen worden opgenomen. De vragen dekken de aangeboden kernleerstof.

2 De methode geeft bij ieder blok een leskern, bedoeld om de hoofdinhoud van de les te memoriseren.

3 Er zijn bij de methode toetsen ontwikkeld om na te gaan of de gewenste beeldvorming tot stand gekomen is. Veel toetsvragen zijn echter van slechte kwaliteit. Men kan er geen onderwijsresultaten mee meten.

4 De handleiding geeft geen adviezen over bestudering van de kernleerstof.

5 Voor het onthouden van de kernleerstof op lange termijn zijn in de methode geen voorzieningen getroffen.

6 Er wordt aandacht besteed aan de zwakke leerlingen door aan te geven welke verwerkingsvragen ze mogen overslaan.

7 De teksten zijn geschreven op het gemiddelde niveau van groep 7, een jaar te moeilijk voor de doelgroep.

We concluderen dat *Bij de tijd* een aardig beeld geeft van de prehistorie. Er is echter te weinig nagedacht over de invulling van het multiculturele aspect en over de manier waarop zinvolle relaties tussen heden en verleden kunnen worden gelegd.
Wat betreft het leerproces is het jammer, dat naast een aantal goede punten, het leesniveau te moeilijk is, de toetsvragen onbruikbaar zijn en niet in periodieke herhaling van de stof is voorzien.

'Op zoek naar vroeger'

Deze methode biedt in 41 pagina's in deel 1 voor groep 6 een beeld van de prehistorie vanaf 9000 jaar voor Chr.

Het beeld

1 De afhankelijkheid van de mens van de natuur in de prehistorie komt voldoende aan de orde. Een koppeling van deze relatie naar het heden wordt echter niet gemaakt.

2 Er wordt aandacht besteed aan de ontwikkeling van de techniek: werktuigen van steen, brons, ijzer.

3 De overgang van jagen en verzamelen naar landbouw komt aan de orde. Er wordt een summiere verklaring gegeven van deze ontwikkeling. '*Ze hadden geleerd dat ze met dieren en planten meer konden doen dan alleen maar opeten...*', luidt de tekst in het leerboek.

4 Het magisch/religieus denken komt in de in de handleiding opgenomen (merendeels moeilijke, slecht leesbare) verhalen af en toe ter sprake. Prehistorische grotschilderingen blijven buiten beschouwing.

5 Over de culturele verschillen tussen mannen en vrouwen vermeldt het leerlingenmateriaal weinig. In een paar regels wordt gemeld dat de mannen verantwoordelijk waren voor de jacht en de visserij, terwijl de vrouwen de landbouw bedreven. Op de tekeningen is meestal niet te zien of de handelende personen mannen of vrouwen zijn. In de (weer slecht leesbare) verhalen die in de handleiding zijn opgenomen spelen afwisselend jongens en meisjes de hoofdrol.

6 De prehistorie in andere gebieden en andere tijden komt niet aan de orde; de beschrijving is geheel gericht op de geschiedenis van het grondgebied van Nederland.

7 De aard van de historische kennis komt onvoldoende naar voren. Dat we voor kennis over deze periode volledig afhankelijk zijn van niet-schriftelijke bronnen, komt pas in het laatste hoofdstuk even aan de orde.



8 Bij de beschrijving van de steentijd gebruikt men geen jaartallen, maar zegt men steeds:' ... jaar geleden.' Vanaf de beschrijving van de bronstijd gebruikt men weer wel jaartallen. De structurering van de tijd in de tijdlijnen is sober. Op zich is dat goed voor de duidelijkheid, maar de visualisering is niet fraai, omdat de lengte van

de onderscheiden perioden niet in verhouding gebracht is.

Het leerproces

1 De leerlingen beantwoorden aan het eind van ieder hoofdstuk vragen in een verwerkingsschrift. De antwoorden vormen een samenvatting van de kernleerstof. In de handleiding is evenwel geen correctiemodel opgenomen.
2 De methode geeft geen teksten met kernleerstof.
3 De methode biedt geen speciale toetsen over de kernleerstof.
4 De leerkracht moet zelf bepalen of en hoe de gemaakte samenvatting geleerd moet worden. De methode geeft daarover geen adviezen.
5 In de methode is niet voorzien in een evaluatie op lange termijn.
6 Er is geen speciale aandacht voor de zwakke leerlingen.
7 De leesbaarheid van de teksten in het leerboek is goed afgestemd op de doelgroep: niveau groep 6.

Concluderend merken we op dat *Op zoek naar vroeger* een beeld geeft van de prehistorie, waarin de verbondenheid van de prehistorische mensen met de natuur goed naar voren komt. Het multiculturele aspect ontbreekt echter. Het proces van kennisverwerving komt onvoldoende uit de verf. De methode waarborgt onvoldoende dat de kernleerstof ook werkelijk geleerd wordt. Het is de enige van de vijf ganalyseerde methoden waarvan de teksten in het leerboek voor de gemiddelde groep 6-leerling goed leesbaar zijn.

'Spoorzoeken in de tijd'

Het beeld

Spoorzoeken in de tijd geeft de leerlingen een beeld van de prehistorie in 30 pagina's, verdeeld over deel 1, voor groep 5 en deel 2, voor groep 6.

1 De afhankelijkheid van de mens van de natuur komt vooral aan de orde in deel 1. In deel 2 wordt het nauwelijks uitgewerkt. Er zijn tussenlessen opgenomen over kleding en voedselconservering. Deze lessen bieden een leuk aanknopingspunt om heden en verleden te verbinden. Toch wordt de huidige relatie mens-natuur niet aan de orde gesteld.
2 De technische ontwikkeling van gebruik van steen naar brons en ijzer wordt niet behandeld. Germaanse volken komen pas aan de orde in relatie tot de Romeinse bezetting van onze streken. Wel worden werktuigen uit de steentijd beschreven.
3 De ontwikkeling van jagen en verzamelen naar landbouw komt aan de orde. Aan de overgangsperiode, de agrarische revolutie, wordt echter niet veel aandacht besteed. In deel 2 wordt de onjuiste indruk gewekt dat een vrouw in Zuid-Limburg bij toeval ontdekte, dat je graankorrels ook zelf kon zaaien.
4 Wat betreft magisch/religieus denken: de grotschilderingen en neolithische monumenten komen aan de orde. Merkwaardig is echter dat in één van de verhalen wordt voorgesteld om zo'n 'nutteloze kliederaar' van grotschilderingen maar op te eten als er honger heerst.
5 De methode meldt dat de jacht is voorbehouden aan mannen en de landbouw en de verzorging aan vrouwen. In de drie verhalen over de prehistorie spelen jongens de hoofdrol.
6 De prehistorie in andere gebieden en andere tijden komt aan de orde. In deel 1 komt de leefwijze van de Bosjesmannen aan de orde en in deel 2 wordt een vergelijking gemaakt tussen de Egyptische oudheid en de neolithische steentijd in West-Europa. Het blijft vaak vaag op welk gebied de gepresenteerde leerstof nu eigenlijk betrekking heeft; waar Egypte ligt blijft voor de leerlingen duister.



7 Af en toe wordt benadrukt dat we bepaalde dingen niet zeker weten. De manier waarop men kennis verwerft over de prehistorie komt vooral aan de orde in deel 1. In deel 2 wordt meestal gedaan of de gepresenteerde kennis vanzelfsprekend is.
8 Het begrip prehistorie wordt niet genoemd. Men is sober met het aangeven van jaartallen. Op een overzichtelijke gepresenteerde tijdbalk wordt aangegeven wanneer rendierjagers en jagers in warmer perioden leefden, maar niet wanneer de landbouw gewoon werd.

Kleio
nummer 2/92
pagina's 20 en 21

In deel 2 laat men de geschiedenis beginnen in de tijd van de dinosauriërs. Dat er in die tijd nog geen mensen leefden staat alleen in de samenvatting na het vierde hoofdstuk. Een afbeelding van Fred Flintstone met zijn huisdier Dino op deze pagina is dan een treffend voorbeeld van verkeerde beeldvorming.

Het leerproces

1 In een bij de methode horend werkboekje zijn extra opdrachten opgenomen. In dit boekje is echter geen ruimte voor de antwoorden op de tekstvragen.
2 De methode geeft na de vier hoofdstukken over de prehistorie een samenvatting van vijf zinnen per hoofdstuk. Daarin staat de kernleerstof. In de handleiding is een correctiemodel opgenomen.
3 Over de mate waarin en de wijze waarop het in de methode gepresenteerde beeld moet worden geleerd, is de handleiding vaag. De leerkracht moet zelf bepalen of de les na verwerking nog geleerd moet worden. De methode geeft daarover geen adviezen.
4 In de methode zijn geen toetsen opgenomen.
5 In een periodieke herhaling van de leerstof is niet voorzien.
6 Aandacht voor zwakke leerlingen bestaat hierin, dat ze zich mogen beperken tot de kernopdrachten bij de lessen. Voor de betere leerlingen zijn er allerlei extra opdrachten opgenomen.
7 De teksten zijn voor groep 6 leerlingen aan de moeilijke kant. Ze bevinden zich op het niveau van eind groep 6 - begin groep 7.

Onze conclusie is, dat *Spoorzoeken in de tijd* wat betreft de beeldvorming naast goede, ook zwakke punten heeft: de geringe aandacht die besteed wordt aan de technische ontwikkeling, de slordige structurering van de tijd. De bewaking van het leerproces zou hier en daar ook verbeterd kunnen worden.

'De tijd zal het leren'

Deze methode geeft een beeld van de prehistorie in 6 pagina's.

Het beeld

1 Aan de beschrijving van de verandering van klimaat en landschap en de afhankelijkheid van de mensen van de natuur wordt geen aandacht besteed.
2 De ontwikkelingen in techniek, steentijd, bronstijd, ijzertijd worden slechts even genoemd, maar niet uitgewerkt.



3 Ook de economische veranderingen van jacht en voedselverzamelen naar landbouw worden even genoemd, maar niet uitgewerkt.
4 Het magisch/religieus denken komt niet aan de orde
5 Over de culturele verschillen tussen mannen en vrouwen worden twee wetenswaardigheden vermeld: *'dat ...de mannen zuiniger waren op hun hond dan op hun vrouw, want een hond was onmisbaar bij de jacht'* en *'dat ... de hunebedbouwers nog geen ploegen kenden en daarom hun vrouwen met een handbijl de grond moesten omwoelen.'*
6 Over de prehistorie in andere gebieden en andere tijden wordt niet gerept.
7 Op de aard van de kennis over de prehistorie wordt in deze methode enige nadruk gelegd.
8 De tijd wordt niet gestructureerd met behulp van jaartallen, tijdbalken etcetera. Het enige volk dat besproken wordt naast de op een kaartje gepresenteerde Karthagenaten, Tubanten, Friezen en Saksen zijn de hunebedbouwers. Door een verhaal in de handleiding wordt de suggestie gewekt dat al deze volken in dezelfde tijd leven en in Donar en Wodan geloven.

Het leerproces

1 Er zijn over de prehistorie vijf verwerkingsvragen opgenomen.
2 De kernleerstof wordt samengevat in een leskern.
3 Er worden geen adviezen gegeven worden voor bestudering van de kernleerstof.
4 Er zijn enkele toetsvragen opgenomen om de leerresultaten na te gaan. Ze zijn van slechte kwaliteit.
5 Er zijn geen maatregelen genomen voor het onthouden van de stof op lange termijn, bv. periodieke herhaling van de belangrijkste stof.
6 Er is geen extra aandacht voor zwakke leerlingen.
7 Hoewel de leesstof tot een minimum beperkt is, zijn de teksten toch moeilijk te lezen. De moeilijkheiqsgraad ligt op de grens van groep 7 en groep 8.

Concluderend kunnen we opmerken dat *De tijd zal het leren* van de prehistorie een wel erg summiere behandeling geeft. De kernleerstof bevat volstrekt onvoldoende informatie om de leerlingen een beeld te geven van deze tijd.
Ook het leerproces wordt slecht bewaakt.

Samenvatting

De resultaten van de methodenanalyse worden hieronder nog eens kort samengevat. Uit de tabel valt op, dat de methoden op veel punten nogal van elkaar verschillen. Bij alle methoden valt nog veel te verbeteren. Op een paar punten falen ze collectief.

Bij de tijd komt in deze vergelijking als beste uit de bus. Men moet echter beseffen, dat in deze methode in de jaarplanning ook veruit de meeste aandacht wordt besteed aan de behandeling van de prehistorie. Toch hoeven kwantiteit en kwaliteit niet samen op te gaan. Een goed doordacht curriculum hoeft niet uitgebreid te zijn. Juist aan een goede doordenking van de leerstofkeuze ontbreekt het nogal eens.
Tenslotte moet de lezer in het oog houden dat de bespreking van één onderwerp uit een methode nog geen representatief beeld geeft van de methode als geheel.[12]





LITERATUUR

W. Bosland e.a., *De tijd zal het leren. Geschiedenis voor de basisschool*, Deel 3. Leerlingenboek deel 3, Handleiding deel 3, Werkboek deel 3 (Dijkstra, Baarn 1987).

Commissie Herziening Eindtermen, *Advies kerndoelen voor de basisvorming in basisonderwijs en voortgezet onderwijs* (Ministerie van onderwijs en wetenschappen, 's-Gravenhage 1990).

Commissie PA-BO, Consumentenrapporten van basisschoolmethoden, Op zoek naar vroeger, Spoorzoeken in de tijd, De tijd zal het leren, in *Kleio*, 1987/10, 4-30.

Commissie PA-BO, Consumentenrapporten van basisschoolmethoden Geschiedenis in Onderwerp en opdracht en bij de Tijd, in *Kleio* 1988/10, 6-30.

F. Dijkstra, *De didactiek van geschiedenis* (Leiden 1988).

F.W. Kalkwiek (red.), *Geschiedenis in onderwerp en opdracht. Geschiedenis als aspect van wereldoriëntatie*. Leerlingenboek deel 3 en 4, Werkboek deel 3 en 4, Onderwijzersboek deel 3 en 4 (Meulenhoff Educatief, Amsterdam 1987).

M. Kingmans, Hoe interkultureel zijn de nieuwere geschiedenismethoden?, in *Timbang*, nr.6.

C. van der Kooij, *Verleden, heden, toekomst* (Leiden 1986).

T Lemaire, *Binnenwegen, Essays en excursies* (Baarn 1988).

J. den Otter (red.), *De tijd zal het leren. Geschiedenis voor het basisonderwijs*. Leerlingenboek deel 1 en 2, Handleiding deel 1 en 2, Werkbladen deel 1 en 2 (Malmberg, Den Bosch 1986).

SLO. *Advies over de voorlopige eindtermen basisonderwijs* (Zoetermeer 1989).

G. Staphorsius en R.S.H. Krom, Cito leesbaarheidsindex voor het basisonderwijs. Verslag van een leesbaarheidsonderzoek. Specialistisch bulletin nr.36 (Cito, Arnhem 1985).

G. Staphorsius en R.S.H.Krom, 'Predictie van leesbaarheid' in *Tijdschrift voor taalbeheersing* 7 (Cito, Arnhem 1985).

H. Taba, *Curriculum development. Theory and practice* (New York 1962).

J.G. Toebes, *Geschiedenis: een vak apart?* (Meppel 1981).

J.G. Toebes, *Basisvorming, geschiedenis en staatsinrichting* (Leiden 1989).

B. Venema. *Op zoek naar vroeger. Een verkenningstocht door de geschiedenis van ons land*. Leerlingenboek deel 1, Docentenhandleiding deel 1, Werkboek deel 1, Verantwoording, toelichting, aanwijzing (Jacob Dijkstra, Groningen 1986).

D.J. van der Vlerk, *"Wiens Geschiedenis", Over het multi-etnische gehalte van een nieuwe generatie geschiedenismethoden voor de basisschool* (PAREL Projectgroep Anti-Racistische Evaluatie van Leermiddelen, Amsterdam 1991).

W. van der Vlis e.a., *Spoorzoeken in de tijd*. Leerlingboek deel 1 en 2, Werkboek deel 1 en 2, Handleiding deel 1 en 2 (Wolters-Noordhoff, Groningen 1985).

kleio

nummer 2/92
pagina's 22 en 23

Verklaring van de tekens:
1 = Geschiedenis in onderwerp en opdracht
2 = Bij de tijd
3 = Opzoek naar vroeger
4 = Spoorzoeken in de tijd
5 = De tijd zal het leren
++ = krijgt ruim voldoende aandacht
+ = krijgt voldoende aandacht
- = krijgt onvoldoende aandacht/ is niet opgenomen

Methode	1	2	3	4	5
algemene gegevens					
geschat aantal weken in de jaarplanning	5	24	16	16	5
aantal bladzijden in het leerlingboek	9	60	41	19	6
de beeldvorming					
afhankelijkheid van de mens van klimaat en landschap	-	++	+	+	-
technische ontwikkeling: steen, brons en ijzer	+	++	++	-	-
ontwikkeling van jacht en verzamelen naar landbouw	+	++	+	+	-
magisch/religieus denken	-	+	+	+	-
man/vrouw verhouding	-	-	-	-	-
prehistorie in andere gebieden en andere tijden	-	+	-	+	-
De aard van de kennis	-	++	-	+	+
De structurering van de tijd	-	-	-	-	-
het leerproces					
verwerkingsopdrachten	+	++	++	+	+
leskern	+	+	-	+	+
toetsvragen	-	-	-	-	-
adviezen voor bestudering van de stof	+	-	-	-	-
waarborgen voor het onthouden op lange termijn	-	-	-	-	-
aandacht voor zwakke leerlingen	-	+	-	+	-
leesbaarheid teksten voor gemiddelde groep 6-leerling	-	-	+	-	-

Noten

1 Zie hiervoor ook Toebes (1989) en Taba (1962)
2 In het kader van het CITO-project PPON (Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau) is voor de peiling van wereldoriëntatie onder andere een onderzoek verricht naar het onderwijsaanbod. Hieruit blijkt dat onderwijs over de prehistorie op 89% van de scholen deel uitmaakt van het onderwijsaanbod. De rapportage van de peiling wereldoriëntatie zal verschijnen in de loop van dit jaar.
3 Voor een uitvoerige bespreking van de functie van het geschiedenisonderwijs zie Toebes (1981) met name hoofdstuk 12.5.
4 Zie Toebes (1989) hoofdstuk 3
5 Zie o.a. T.Lemaire (1988). Hij toont aan dat bestaande stereotyperingen van de man/vrouw verhouding op de prehistorie geprojecteerd zijn. Vanaf de jaren zeventig wordt dit beeld door veel onderzoek ontmaskerd.
6 Zie ook Van der Kooij, 1986 (hoofdstuk 5)
7 Een uitvoerige didactische uitwerking van dit uitgangspunt is te vinden bij F.Dijkstra, 1988 (hoofdstuk 2).
8 Kingmans (1990), die de nieuwe geschiedenismethoden speciaal op het multi-culturele aspect beoordeelt, laat de eerste methode dan ook bewust buiten beschouwing, terwijl ze de tweede wel beoordeelt. Van der Vlerk onderzoekt het multi-culturele gehalte van de bovenste vier van de hier genoemde methoden op een aantal punten. Spoorzoeken in de tijd scoort hier relatief het beste. Alle methoden scoren op de meeste van de onderzochte punten matig tot slecht.
9 Zie bijvoorbeeld het werk van M.N.Cohen (1977), wiens verklaring van de bevolkingsdruk als als motor voor de agrarische revolutie steeds meer aanhangers krijgt.
10 zie Staphorsius en Krom (1985ab)
11 Ook Kingmans (1990), constateert dat Bij de tijd een eenzijdig negatief beeld schetst van de cultuur in de Derde Wereld, vraagt zich af of de auteurs het beeld van westerse superioriteit niet al te zeer benadrukken.
12 Voor meer algemene informatie over de hier beproken methodes verwijzen we naar twee algemene besprekingen van de Commissie PA-BO in het in Kleio, tijdschrift van de vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (V.G.N) 1987, 10: 4-30 en 1988, 10: 6-30.