



KLEID

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

20e JAARGANG NR. 6

1979

Inhoud

Jaarrede van de voorzitter	272
Notulen jaarvergadering	274
Brief VGN aan de Staatssecretaris	281
Verslag van het gesprek VGN — Staatssecretaris	282
Brief VGN inzake Her- en Bijscholing	282
Dr. P.F.M. FONTAINE, Het universeel historisch-didaktisch systeem	283
JOH. S. WIJNE, De trieste missers van de C.E.G.E.S.	291
UIT DE VERENIGING	292
MEDEDELINGEN	296
REACTIES	297
BOEKBESPREKINGEN	298

ABONNEMENTEN. Een abonnement op *Kleio* kost per kalenderjaar f 60,—. Leraars geschiedenis en staatsinrichting, werkzaam in enigerlei categorie van onderwijs in Nederland, komen alleen na goedkeuring van het bestuur in aanmerking voor een abonnement. Opgave voor een abonnement geschiedt schriftelijk bij de ledenadministratie V.G.N., Burg. Meineszlaan 10b, 3022 BH Rotterdam. Leden van de VGN ontvangen *Kleio* gratis.

Wij maken de leden er attent op, dat vanaf heden de ledenadministratie van onze vereniging nog uitsluitend schriftelijk benaderd kan worden op het volgende adres: Administratie V.G.N. Burg. Meineszlaan 10b, 3022 BH Rotterdam.

LOSSE NUMMERS van *Kleio* kosten f 5,—, tenzij anders vermeld. Bestelling geschiedt door overmaking van het juiste bedrag op gironummer 128701 t.n.v. penningmeester VGN te 's Gravenhage. Op girostrookje vermelden: jaargang, nummer en gewenst aantal exemplaren.

Het geheel of gedeeltelijk overnemen van artikelen uit dit nummer is slechts toegestaan na onze schriftelijke goedkeuring.

De redactie

Redactie

MEVR. DRS. J. RIJKEN, *voorzitter*, Maasstraat 72A3, 1078 HL Amsterdam, tel. 020-715133.

DRS. FR. KAT, *secretaris*, Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen, tel. 03448-1686.

J.L. FRIELING, *penningmeester*, Prinses Beatrixlaan 31, 2341 TW Oegstgeest, tel. 071-152794.

DRS. G.J. SLOOTWEG,

J. HARDERWIJK,

DRS. P. VAN HEES,

DR. S.Y.A. VELLENGA,

DRS. F.G. VAN BAARDEWIJK.

Geschiedenis in veelvoud



Een thematische
keuze uit de
historische literatuur

Uitgeverij
Martinus Nijhoff
Den Haag

Hoe kan men grote groepen studenten in een bepaalde fase van het onderwijs-programma kennis laten nemen van interessante vakliteratuur? De wetenschappelijke bibliotheken beschikken vaak bij lange na niet over voldoende exemplaren van de benodigde teksten om iedere student de gelegenheid te geven een bepaald artikel of opstel rustig te bestuderen

Dit probleem doet zich niet alleen voor bij universitaire instellingen, maar ook, en wellicht in grotere mate bij lerarenopleidingen en andere vormen van hogere beroepsopleiding en bij de m.o.-opleidingen.

Mede door het gebruik van de in 1975 verschenen bundel *Vaderlands verleden* in veelvoud ontstond de vraag naar bundels, waarin de literatuur thematisch geordend is.

Sinds eind 1977 zijn in de serie *Geschiedenis in veelvoud* acht bundels verschenen; in de komende maanden wordt nog een achtal verwacht.

De bundels bevatten artikelen, en daar waar nodig bronnen om de gebruiker een handvat te geven. Voor verdere studie is in enkele bundels een beknopte bibliografie opgenomen.



Economische Ontwikkeling en Sociale Emancipatie

Samengesteld door:
dr. P.A.M. Geurts en
dr. F.A.M. Messing

Bevat artikelen van o.a.
B.H. Slichter van Bath,
J.F. Niermeyer, J.G. van Dillen,
P.W. Klein, Joh. de Vries,
H.F.J.M. van den Eerenbeemt,
Th. van Tijn, C. de Galan e.a.

deel I: 1977, XII, 239 blz. f 27,50
deel II: 1977, XII, 213 blz. f 27,50

Geschiedenis van de Nederlandse Arbeidersbeweging in de 19e eeuw

Samengesteld door:
dr. J.M.W. Binnenveld

Deze bundel is onderverdeeld in vijf thema's. Het ontstaan van de Nederlandse Arbeidersbeweging; Parlementarisme versus Anti-Parlementarisme; Vakbondsorganisatie en Vakbondstaktiek; Links en Rechts binnen de Sociaal Democratie; de Confessionele Arbeidersbeweging.

1978, VI, 207 blz. f 27,50

Emancipatie in Nederland De ontvoogding van burgerij en confessionelen in de negentiende eeuw.

Samengesteld door:
Prof. dr. J.C. Boogman en
dr. C.A. Tamse

27 teksten over emancipatie in Nederland, met bijdragen o.a. van W.F. Wertheim, H. Verwey-Jonker, C.H.E. de Wit, Th. van Tyn, J. Romein, J.A. Bornewasser, L.J. Rogier e.a.

1978, XII, 236 blz. f 29,50

De Utrechtse bisschop in de middeleeuwen

Samengesteld door:
dr. C.A. Rutgers

Het onderwerp is één van de kernthema's van de Nederlandse middeleeuwse geschiedenis. Een reeks artikelen, maar ook teksten waaruit de geschiedenis van het diocees en het sticht Utrecht en van zijn vorsten duidelijk wordt.

1978, XIV, 187 blz. f 29,50

De Unie van Utrecht Wording en werking van een verbond en een verbondsacte.

Samengesteld door:
drs. S. Groenvelt en
drs. H.L.Ph. Leeuwenberg

Een achttal nieuwe artikelen, geschreven ter gelegenheid van de herdenking van het ontstaan. Opgenomen is de woordelijke tekst van het Uniecontract.

1979, XIV, 225 blz. f 29,50

Theoretische en methodologische aspecten van de economische en sociale geschiedenis

Samengesteld door:
dr. P.A.M. Geurts en
dr. F.A.M. Messing

Deze beide bundels bevatten 24 artikelen, van o.a. E.J. Hobsbawm, F. Braudel, P.W. Klein, J.A. de Jonge, J.H. van Stuyvenberg, A. Gerschenkron, Joh. de Vries, H. Baudet, G.G. Iggers, e.a.

Het geheel wordt voorafgegaan door een inleidend overzicht, waarin de diverse studies in een context worden geplaatst. Ze worden daar voorzien van een bibliografie, waardoor een overzicht ontstaat van een historiografische aard.

deel I: 1979, XII, 319 blz. f 39,50
deel II: 1979, XII, 314 blz. f 39,50

In voorbereiding te verschijnen eind 1979

Geld en Geweten

Een beoordeling van anderhalve eeuw Nederlands bestuur in de Indonesische Archipel. Twee delen.

Samengesteld door:
Prof. dr. mr. C. Fasseur

Geschiedenis als Wetenschap Een bundel oude en nieuwe essays.

Samengesteld door:
dr. P.B.M. Blaas

Fragmenten Vrouwen-geschiedenis Chronologisch en thematisch behandeld. Twee delen.

Samengesteld door:
drs. Wantje Fritschy

Nederland en de Europese Integratie

Samengesteld door:
drs. P.M. Hommes

Geschiedenis van de Techniek

Samengesteld door:
drs. E.J. Fischer

In 1980 verschijnen andere delen, waarvan een titel nog niet vaststaat. De uitgever stelt het op prijs suggesties te ontvangen voor onderwerpen die in deze vorm behandeld kunnen worden. Beoordelingsexemplaren zijn in beperkte mate op aanvraag beschikbaar.

giv

giv

Bestelbiljet

Gelieve te zenden:

- _____ Economische Ontwikkeling en
Sociale Emancipatie
- _____ Geschiedenis van de Nederlandse
Arbeidersbeweging in de 19e eeuw
- _____ Emancipatie in Nederland
- _____ De Utrechtse bisschop in de
middeleeuwen
- _____ De Unie van Utrecht
- _____ Theoretische en methodologische
aspecten van de economische
en sociale geschiedenis
- _____ Geld en Geweten
- _____ Geschiedenis als wetenschap
- _____ Fragmenten Vrouwengeschiedenis
- _____ Nederland en de Europese
Integratie
- _____ Geschiedenis van de Techniek

Naam _____

Adres _____

Plaats _____

Wenst levering via boekhandel:

Rechtstreeks door de uitgever

Datum _____



Uitgeverij Martinus Nijhoff
Lange Voorhout 9-11
Den Haag

Huishoudelijk Reglement

ALGEMENE BEPALINGEN

Artikel 1. Leden der vereniging ontvangen de gewone nummers van het verenigingsorgaan kosteloos.

Artikel 2. De prijs van een abonnement op het verenigingsblad wordt door het bestuur vastgesteld.

Artikel 3. Leraren geschiedenis en staatsinrichting, werkzaam in enigerlei categorie van onderwijs in Nederland, komen alleen na goedkeuring van het bestuur in aanmerking voor een abonnement.

Artikel 4. Het innen van de contributies, als bedoeld in art. 9, lid 2 van de Statuten, geschiedt volgens door de penningmeester van de vereniging te geven richtlijnen. Hetzelfde geldt voor de abonnementsgelden.

Artikel 5. Het boekjaar, als bedoeld in artikel 20, lid 2 van de Statuten, valt samen met het kalenderjaar.

Artikel 6. Functionarissen van de vereniging zijn die leden, die in overeenstemming met het in de Statuten of het Huishoudelijk Reglement bepaalde, in enigerlei functie binnen de vereniging zijn benoemd.

Functionarissen genieten vergoeding van onkosten, die zij als zodanig maken, binnen door het bestuur te stellen normen en volgens door de penningmeester van de vereniging te geven richtlijnen.

Artikel 7. Het bestuur van de vereniging, de besturen van de secties en de commissies benoemen een van hun leden tot vaste correspondent van het verenigingsblad. Van deze benoeming wordt zo spoedig mogelijk mededeling gedaan aan de secretaris van de redactie van het verenigingsblad.

Artikel 8. Het Huishoudelijk Reglement kan worden gewijzigd en aangevuld door de algemene vergadering. Vastgestelde wijzigingen en aanvullingen worden zo spoedig mogelijk gepubliceerd in het verenigingsblad. Zij krijgen rechtskracht tien dagen na de datum van publicatie, tenzij hiervoor door de algemene vergadering een andere datum is vastgesteld.

HET BESTUUR

Artikel 9. Het bestuur stelt een rooster van aftreden vast, dat te zamen met de agenda voor de jaarlijks te houden algemene vergadering wordt bekend gemaakt. In dit rooster worden tevens de kandidaten voor de vacante bestuursfuncties gesteld. Tenminste tien stemgerechtigde leden kunnen andere dan in het rooster van aftreden genoemde kandidaten stellen. Deze kandidaten dienen gewoon lid van de vereniging te zijn. De kandidaatstelling dient tenminste twee weken voor de algemene vergadering bekend te zijn bij de secretaris van het bestuur, voorzien van de namen en handtekeningen van de indieners, en van een bereidverklaring van de kandidaat.

Artikel 10. Het bestuur stelt telken jare een rooster van zijn vergaderingen vast; extra vergaderingen vinden plaats, zo dikwijls de voorzitter en twee bestuursleden dit nodig achten.

Artikel 11. Van elke bestuursvergadering wordt een verslag gemaakt door één der secretarissen. Dit verslag dient zo spoedig mogelijk aan de bestuursleden te worden toegestuurd.

Artikel 12. De werkzaamheden van leden van het bestuur worden, indien nodig, geregeld in instructies, die door het bestuur worden vastgesteld.

Artikel 13. Bij afwezigheid van:

- de voorzitter, wordt het voorzitterschap vervuld door de vice-voorzitter;
- de beide secretarissen, wordt het secretariaat vervuld door een door de bestuursleden aangewezen plaatsvervangend secretaris;

- de penningmeester, wordt het penningmeesterschap vervuld door een door de bestuursleden aangewezen plaatsvervangend penningmeester.

Artikel 14. De secretarissen verdelen de werkzaamheden in onderling overleg. Onder deze werkzaamheden zijn begrepen het jaarlijkse verslag van het bestuur, de zorg voor het archief en de ledenadministratie. Zij zijn samen verantwoordelijk voor hun beleid.

Artikel 15. Het bestuur stelt jaarlijks een begroting voor het komende boekjaar op en legt deze te zamen met de financiële stukken, als genoemd in art. 21, lid 1 van de Statuten, aan de algemene vergadering ter goedkeuring voor.

Artikel 16. Bestuursleden, als bedoeld in artikel 10, lid 1, sub a van de Statuten, hebben toegang tot alle vergaderingen en bijeenkomsten, die in het kader van de vereniging worden gehouden.

ALGEMENE VERGADERING

Artikel 17. Het bestuur roept de leden ter algemene vergadering bijeen tenminste zes weken voordat deze vergadering zal plaatsvinden.

Het bijeenroepen geschiedt onder vermelding van plaats, datum en tijd van de vergadering; tevens worden de agenda en zonodig de daarbij behorende stukken bekendgemaakt. Deze oproep geschiedt in het algemeen middels het verenigingsblad.

Gezien art. 5, lid 1 van de Statuten, roept het bestuur de ereleden ter vergadering op met inachtneming van dezelfde termijn.

Artikel 18. Het bestuur kan niet-leden uitnodigen de algemene vergadering bij te wonen, indien het zulks voor de vereniging van belang acht, onder voorbehoud van goedkeuring door de algemene vergadering.

Artikel 19. Op de algemene vergadering wordt door de aanwezigen een presentielijst getekend.

Artikel 20. Een lid, dat op grond van art. 15, lid 3 van de Statuten, een ander lid wil machtigen tot het uitbrengen van zijn stem op de algemene vergadering, dient hiertoe een machtigingsformulier aan te vragen bij het secretariaat, en dit formulier ingevuld en ondertekend aan de gemachtigde mee te geven naar de algemene vergadering. De gemachtigde dient dit formulier vóór het begin van de vergadering bij het secretariaat in te leveren.

Artikel 21. De afdelingsbesturen zijn verplicht tenminste tien dagen voor de algemene vergadering de namen van hun voorzitter en van degene, die volgens art. 18, lid 6 van de Statuten in zijn rechten treedt, schriftelijk aan het bestuurssecretariaat bekend te maken. Hierbij wordt de presentielijst van de afdelingsvergadering, als bedoeld in art. 32 van het Huishoudelijk Reglement, overgelegd.

Artikel 22. De stemming ter algemene vergadering geschiedt als volgt: eerst worden, op afroep van de secretaris, de in art. 15, lid 4 van de Statuten vermelde extra stemmen uitgebracht; vervolgens worden de in art. 15, lid 3 van de Statuten genoemde machtigingsstemmen uitgebracht; tenslotte stemmen de aanwezige leden hoofdelijk.

Besluiten worden genomen bij gewone meerderheid van stemmen.

Artikel 23. Amendementen op en moties naar aanleiding van punten, die op de agenda staan worden in behandeling genomen en zonodig in stemming gebracht. Hetzelfde geldt voor moties van orde.

Artikel 24. Nieuwe voorstellen, die geen verband houden met punten, die op de agenda staan, worden op voorstel van het bestuur en na gebleken goedkeuring van de vergadering, in behandeling genomen en zonodig in stemming gebracht.

Artikel 25. De algemene vergadering stemt over zaken mondeling, over personen schriftelijk.

AFDELINGEN

Artikel 26. Een afdeling bestaat uit tenminste 25 leden. Niemand kan lid zijn van meer dan één afdeling; op afdelingsvergaderingen kunnen derhalve alleen leden van de afdeling het stemrecht uitoefenen.

Artikel 27. Het aantal bestuursleden per afdeling bedraagt: bij afdelingen met vijftientwintig tot en met tweehonderd leden: 3;

bij afdelingen met meer dan tweehonderd leden: 5.

Artikel 28. Leden van het bestuur der vereniging kunnen geen voorzitter zijn van een afdelingsbestuur; evenmin kunnen zij worden aangewezen als de persoon, die volgens art. 18, lid 6 van de Statuten, ter algemene vergadering in de rechten van de afdelingsvoorzitter treedt.

Artikel 29. Behalve het bepaalde in art. 18, lid 4 van de Statuten dient een afdelingsvergadering te worden gehouden:

- op verzoek van een aantal leden van de afdeling, dat even groot is als het aantal extra stemmen, genoemd in art. 15, lid 4 van de Statuten;

- op verzoek van het bestuur van de vereniging.

Artikel 30. Het afdelingsbestuur roept de leden van de afdeling ter vergadering bijeen tenminste twee weken voordat deze vergadering zal plaatsvinden.

Het bijeenroepen geschiedt onder vermelding van plaats, datum en tijd van de vergadering; tevens worden de agenda en zonodig de daarbij behorende stukken bekendgemaakt.

Deze oproep geschiedt schriftelijk aan de afdelingsleden, hetzij middels het verenigingsblad, hetzij middels een persoonlijke oproep.

Artikel 31. Voor het nemen van besluiten op de afdelingsvergadering, genoemd in art. 18, lid 5 en 6 van de Statuten is een quorum vereist.

Dit quorum bedraagt tweemaal het aantal extra stemmen, zoals vastgelegd in art. 15, lid 4 van de Statuten.

Bij het ontbreken van dit quorum kan het in art. 15, lid 4 van de Statuten genoemde extra aantal stemmen niet op de algemene vergadering worden uitgebracht.

Bij het vaststellen van dit quorum worden afdelingsbestuursleden niet meegeteld.

Artikel 32. Op de afdelingsvergadering wordt door de aanwezigen een presentielijst getekend.

Artikel 33. De secretaris van de afdeling heeft de zorg voor de ledenadministratie van de afdeling. In deze administratie zijn de leden sectie-gewijs ingedeeld.

SECTIES

Artikel 34. De vereniging kent vier secties: een sectie Pedagogische Academies/Basisonderwijs, een sectie MAVO/LBO, een sectie HAVO/WVO, een sectie tertiair onderwijs, bestemd voor hen, die onderwijzers en leraren opleiden.

Artikel 35. Leden, die werkzaam zijn in verschillende categorieën van onderwijs, kunnen lid zijn van meer dan één sectie. Een lid, dat zulks wenst, dient dit schriftelijk mede te delen aan de secretaris van zijn afdeling.

Artikel 36. Leden, die lid zijn van twee of meer secties, waar

voor verschillende contributiebedragen verschuldigd zijn, betalen contributie als lid van die sectie, waarvoor het hoogste contributiebedrag verschuldigd is.

Artikel 37. Het aantal bestuursleden per sectie bedraagt tenminste twee en ten hoogste vijf.

Artikel 38. Leden van het bestuur der vereniging, als bedoeld in art. 10, lid 1 sub a van de Statuten, kunnen geen lid zijn van een sectiebestuur.

Artikel 39. Het sectiebestuur roept de leden van de sectie tenminste éénmaal per jaar ter vergadering bijeen. De oproep tot deze vergadering geschiedt tenminste vier weken, voordat deze vergadering zal plaatsvinden; het bepaalde in art. 30 van het Huishoudelijk Reglement is bij wijze van analogie op deze oproep van toepassing.

Artikel 40. Leden van een sectiebestuur worden door de leden van de sectie gekozen voor drie achtereenvolgende jaren; een aftredend bestuurslid is dadelijk éénmaal herkiesbaar.

Artikel 41. Op de agenda van de in artikel 39 bedoelde vergadering dient de verkiezing van bestuursleden van de sectie met daarbij behorend rooster van aftreden te worden vermeld.

Artikel 42. Secties kunnen per afdeling vergaderen. De secretaris van het sectiebestuur roept de leden hiertoe op, hetzij middels het verenigingsblad, hetzij middels de secretaris van de afdeling. Laatstgenoemde roept in dit geval alleen de leden van de betreffende sectie in zijn afdeling op. Deze oproep dient tenminste twee weken, voordat de vergadering wordt gehouden, plaats te vinden.

COMMISSIES

Artikel 43. Het bestuur wordt in de uitoefening van zijn taak bijgestaan door drie vaste commissies:

de redactie van het verenigingsblad, Kleio geheten;

de Didactiekcommissie;

de Onderwijsadviescommissie.

Artikel 44. Het bestuur van de vereniging benoemt en ontslaat de leden der commissies, genoemd in art. 43.

Artikel 45. Leden van de commissies worden benoemd voor drie achtereenvolgende jaren; een aftreden commissielid is dadelijk éénmaal herbenoembaar.

Artikel 46. Het bestuur kan naast de in art. 43 genoemde vaste commissies tijdelijke commissies benoemen. Het bestuur formuleert van geval tot geval de opdrachten aan de commissies.

Artikel 47. Een commissie vergadering wordt een verslag gemaakt door de secretaris. Dit verslag dient zo spoedig mogelijk aan de commissieleden en aan het bestuur te worden toegestuurd.

De secretaris brengt aan het eind van elk kalenderjaar schriftelijk verslag uit aan het bestuur van de werkzaamheden van de commissie.

Artikel 48. Het bestuur kan leden der vereniging, al dan niet leden van het bestuur, verzoeken een opdracht te aanvaarden om de vereniging naar buiten te vertegenwoordigen.

Een lid, dat een dergelijk verzoek heeft aanvaard, brengt verslag uit van zijn werkzaamheden, zo dikwijls het bestuur daarom verzoekt. De duur van deze opdracht wordt door het bestuur vastgesteld.

Statuten en Huishoudelijk Reglement van de Vereniging van Docenten in Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland (V.G.N.)

Statuten

NAAM, ZETEL, DOEL, DUUR, BOEKJAAR

Artikel 1. De vereniging, opgericht twee en twintig november negentienhonder acht en vijftig, draagt de naam "Vereniging van docenten in Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland", bij afkorting aangeduid met "V.G.N." en is gevestigd in de gemeente 's-Gravenhage.

Artikel 2. 1. De vereniging heeft ten doel het bevorderen van de belangen van het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland.

2. De vereniging tracht dit doel te bereiken door:

- het bevorderen van de samenwerking onder degenen, die zich bezig houden met het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting;
- de uitwisseling van nieuwe gegevens betreffende het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting en het betreffende wetenschappelijk gebied;
- het uitgeven van een tijdschrift, hetzij zelfstandig, hetzij in samenwerking met anderen;
- het bevorderen van internationale contacten;
- al die wettige middelen die voor het gestelde doel dienstig kunnen zijn.

Artikel 3. 1. De vereniging is te rekenen van elf mei negentienhonder negen en zeventig, voor onbepaalde tijd voortgezet.

2. Het boekjaar van de vereniging valt samen met het kalenderjaar.

LIDMAATSCHAP

Artikel 4. 1. De vereniging bestaat uit gewone leden, buitengewone leden, studentleden en leden van verdienste. Zij zijn de leden der vereniging in de zin van de wettelijke bepalingen van Boek 2 van het Burgerlijk Wetboek en hebben als zodanig toegang tot de algemene vergadering met stemrecht.

2. Gewone leden, buitengewone leden en studentleden zijn zij die als zodanig zijn toegelaten overeenkomstig het in artikel 7 lid 1 bepaalde.

3. Leden van verdienste zijn zij, die zich als lid van de vereniging op bijzondere wijze verdienstelijk hebben gemaakt voor de vereniging of het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting en op grond daarvan als zodanig zijn benoemd overeenkomstig het in artikel 7 lid 2 bepaalde.

Artikel 5. 1. De vereniging kent ereleden. Zij zijn geen leden der vereniging in de zin van de wettelijke bepalingen van Boek 2 van het Burgerlijk Wetboek, doch hebben toegang tot de algemene vergadering zonder stemrecht.

2. Ereleden zijn zij, die niet voor het lidmaatschap bedoeld in artikel 4 in aanmerking komen, doch zich op bijzondere wijze verdienstelijk hebben gemaakt voor de vereniging of het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting en op grond daarvan als zodanig zijn benoemd overeenkomstig het in artikel 7 lid 2 bepaalde.

Artikel 6. 1. Het lidmaatschap is persoonlijk.

2. Gewone leden kunnen zijn zij, die onderwijs geven in geschiedenis en staatsinrichting.

3. Buitengewone leden kunnen zijn zij, die onderwijs gegeven hebben in geschiedenis en staatsinrichting, doch dit niet meer doen.

4. Studentleden kunnen zijn zij, die opgeleid worden tot het geven van onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting, zonder zelf les te geven.

5. Waar in deze statuten en in de reglementen van de vereniging wordt gesproken over "leden" zonder verdere aanduiding, worden daaronder zowel de gewone leden, de buitengewone leden, de studentleden en de leden van verdienste als de ereleden verstaan, en waar in deze statuten en in de reglementen van de vereniging wordt gesproken over "lidmaatschap" zonder verdere aanduiding, wordt daaronder zowel het lidmaatschap van de gewone leden, de buitengewone leden, de studentleden en de leden van verdienste als het lidmaatschap van de ereleden verstaan, alles voorzover de statuten en de reglementen geen nader onderscheid maken.

Artikel 7. 1. Over de toelating van gewone leden, buitengewone leden en studentleden beslist het bestuur. Van een beslissing tot niet-toelating bestaat beroep op de algemene vergadering.

2. Leden van verdienste en ereleden worden op voorstel van het bestuur door de algemene vergadering benoemd.

Artikel 8. 1. Het lidmaatschap eindigt door overlijden van het lid, opzegging door het lid, opzegging namens de vereniging en ontzetting.

2. Opzegging van het lidmaatschap door het lid kan slechts geschieden tegen het einde van een boekjaar en met inachtneming van een opzeggingstermijn van vier weken, op welke termijn de Algemene Termijnenwet niet van toepassing is. Indien een opzegging niet tijdig heeft plaats gehad, loopt het lidmaatschap door tot het einde van het eerstvolgende boekjaar. Nochtans kan een lid binnen een maand, nadat hem een besluit, waarbij de verplichting(en) van de leden zijn verzwaard, is bekend geworden of is medegedeeld, door opzegging van zijn lidmaatschap de toepasselijkheid van het besluit te zijnen opzichte uitsluiten. De in de vorige zin toegekende bevoegdheid is uitgesloten ten aanzien van verplichtingen van geldelijke aard. Indien van een lid redelijkerwijs niet gevergd kan worden het lidmaatschap te laten voortduren, kan het lidmaatschap door zodanig lid onmiddellijk beëindigd worden.

3. Opzegging van het lidmaatschap namens de vereniging kan geschieden door het bestuur, wanneer het lid, na daartoe bij herhaling schriftelijk te zijn aangemaand, meer dan een jaar achterstallig is in het ten volle voldoen aan zijn geldelijke verplichtingen jegens de vereniging, voorts wanneer het lid heeft opgehouden te voldoen aan de vereisten door de statuten voor het lidmaatschap gesteld, alsook wanneer redelijkerwijs van de vereniging niet gevergd kan worden het lidmaatschap te laten voortduren. De betrokkene wordt ten spoedigste schriftelijk, bij aangetekende brief, van het besluit tot opzegging van het lidmaatschap, met opgave van redenen, in kennis gesteld. Binnen één maand na ontvangst van deze kennisgeving staat betrokkene beroep op de algemene vergadering open. Gedurende de beroepstermijn en hangende het beroep is het lid geschorst.

4. Ontzetting uit het lidmaatschap kan alleen worden uitgesproken wanneer een lid in strijd met de statuten, reglementen of besluiten der vereniging handelt, of de vereniging op onre-

delijke wijze benadeelt. De ontzetting geschiedt door de algemene vergadering op voorstel van het bestuur of van tenminste vijf leden. Het besluit vereist een meerderheid van tenminste twee/derde der in de algemene vergadering uitgebrachte stemmen. De betroukkene wordt ten spoedigste schriftelijk, bij aangetekende brief, van het besluit, met opgave van redenen, in kennis gesteld.

5. Wanneer het lidmaatschap in de loop van een boekjaar eindigt, om welke reden of oorzaak ook, blijft desniettemin de jaarlijkse contributie voor het geheel verschuldigd.

GELDMIDDELEN

Artikel 9. 1. De geldmiddelen der vereniging bestaan uit de contributies van de leden, subsidies, erfstellingen, legaten, lastbevoordelingen, schenkingen en andere, al dan niet toevallige, baten. Erfstellingen mogen door de vereniging niet anders worden aanvaard dan onder het voorrecht van boedelbeschrijving.

2. De leden zijn verplicht de door de algemene vergadering vast te stellen contributies aan de vereniging te voldoen.

BESTUUR

Artikel 10. 1. Het besturen van de vereniging is opgedragen aan een bestuur bestaande uit:

- tenminste vijf personen, te weten een voorzitter, een vicevoorzitter, een eerste secretaris, een tweede secretaris en een penningmeester, aan te vullen met een zodanig aantal personen als de algemene vergadering nodig oordeelt; deze bestuursleden vormen tezamen het dagelijks bestuur;
 - telkens één bestuurslid per in de vereniging bestaande sectie, bedoeld in artikel 18 van deze statuten;
 - telkens één bestuurslid per in de vereniging bestaand vaste commissie, als bedoeld in artikel 19 van deze statuten.
2. De leden van het bestuur worden door de algemene vergadering uit de gewone leden en de leden van verdienste van de vereniging benoemd. De bestuursleden, bedoeld in het vorige lid van dit artikel onder a, worden als zodanig en in functie benoemd. De bestuursleden, bedoeld in het vorige lid van dit artikel onder b respectievelijk c, worden per sectie respectievelijk vaste commissie benoemd en dienen ingedeeld te zijn bij respectievelijk lid te zijn van de desbetreffende sectie of vaste commissie.

3. De bestuursleden worden benoemd voor drie achtereenvolgende zittingsjaren, lopende van de dag na de algemene vergadering die benoemde tot en met de dag van de algemene vergadering omstreeks drie jaren later, in welke normaliter benoeming van bestuursleden aan de orde is; een aftredend bestuurslid is éénmaal dadelijk herbenoembaar. Niettegenstaande het in de vorige zin bepaalde treedt een bestuurslid, bedoeld in lid 1 van dit artikel onder b en/of c, dat ophoudt ingedeeld te zijn bij zijn sectie of lid te zijn van zijn vaste commissie, diensgevolge af, zodra in zijn alsdan noodzakelijke opvolging is voorzien; zodanig aftredend bestuurslid kan dadelijk in een andere bestuursfunctie worden benoemd, mits hij niet langer dan drie aan zodanige benoeming direct voorafgaande achtereenvolgende zittingsjaren bestuurslid was.

4. Bestuursleden kunnen door de algemene vergadering te allen tijde worden geschorst of ontslagen op voorstel van het bestuur of van tenminste vijf stemgerechtigde leden. Het besluit vereist een meerderheid van tenminste twee/derde der in de algemene vergadering uitgebrachte stemmen. Een besluit tot schorsing dient binnen twee maanden te worden gevolgd door ontslag, bij gebreke waarvan de schorsing na afloop van die termijn vervalt.

5. Mocht het aantal leden van het bestuur door enigerlei oor-

zaak te eniger tijd beneden het voor de leden tezamen vormende het dagelijks bestuur geldende statutaire minimum dalen, en/of voor wat de in lid 1 van dit artikel onder b en c bedoelde bestuursleden betreft beneden het aantal bestaande secties en/of vaste commissies dalen, dan vormen de overgebleven bestuursleden of vormt het overgebleven bestuurslid rechtsgeldig het bestuur, doch dient het bestuur ten spoedigste tot tenminste het statutaire minimum van het aantal leden vormende het dagelijks bestuur en/of tot het vereiste aantal als overeenkomt met het aantal bestaande secties en/of vaste commissies te worden aangevuld.

Artikel 11. Het bestuur is bevoegd, na vooraf verkregen goedkeuring van de algemene vergadering, tot het sluiten van overeenkomsten tot het kopen, vervreemden of bezwaren van registergoederen en tot het sluiten van overeenkomsten waarbij de vereniging zich als borg of hoofdelijk medeschuldenaar verbindt, zich voor een derde sterk maakt of zich tot zekerheidstelling voor een schuld van een derde verbindt.

Artikel 12. Het bestuur regelt en verdeelt in onderling overleg zijn werkzaamheden, met inachtneming van de wet, de statuten en het huishoudelijk reglement der vereniging. Mocht te eniger tijd een in functie benoemd bestuurslid komen te ontbreken, dan wijst het dagelijks bestuur, zo nodig, uit zijn midden een waarnemer van die functie aan, totdat in de opvolging is voorzien.

VERTEGENWOORDIGING

Artikel 13. 1. De bevoegdheid tot vertegenwoordiging van de vereniging in en buiten rechte komt niet toe aan het bestuur doch aan de voorzitter en de eerste secretaris van het bestuur gezamenlijk. Bij ontbreken van de voorzitter en/of de eerste secretaris, wijst het dagelijks bestuur, teneinde vertegenwoordiging van de vereniging mogelijk te doen zijn, zo nodig, uit zijn midden een waarnemend voorzitter en/of eerste secretaris aan, totdat in de opvolging is voorzien.

2. De penningmeester van het bestuur is gevolmachtigde van de vereniging tot het ontvangen van gelden en tot het beschikken over de kas van de vereniging en de ten name van de vereniging geöpende bank- en/of girorekeningen.

ALGEMENE VERGADERING

Artikel 14. Aan de algemene vergadering komen in de vereniging alle bevoegdheden toe, die niet door de wet of de statuten aan andere organen zijn opgedragen.

Artikel 15. 1. Degenen die volgens deze statuten toegang tot de algemene vergadering hebben kunnen daarin het woord voeren.

2. Geschorste leden hebben geen toegang tot de algemene vergadering. De algemene vergadering kan nochtans besluiten een geschorst lid tijdens de algemene vergadering in persoon te horen.

3. Ieder gewoon lid, buitengewoon lid, studentlid en lid van verdienste heeft op de algemene vergadering één stem. Een lid kan zijn stem door een schriftelijk daartoe gemachtigd ander stemgerechtigd lid uitbrengen. Een stemgerechtigd lid kan echter niet meer dan één stem bij wijze van machtiging uitbrengen. De wijze van machtigen wordt geregeld in het huishoudelijk reglement.

4. De voorzitters van de afdelingen, dan wel degenen die op grond van het bepaalde in artikel 18 lid 6 in hun rechten treden, hebben bovendien, afhankelijk van het aantal leden van hun afdeling per het begin van het lopende boekjaar, ten minste drie en ten hoogste tien extra stemmen, die niet bij wijze van machtiging kunnen worden uitgebracht. Dit extra aantal

stemmen bedraagt:

- bij afdelingen met vijftig leden of minder: drie;
- bij afdelingen met een en vijftig tot en met honderd vijftig leden: vijf;
- bij afdelingen met honderd een en vijftig tot en met tweehonderd leden: zes;
- bij afdelingen met tweehonderd een tot en met tweehonderd vijftig leden: zeven;
- bij afdelingen met tweehonderd een en vijftig tot en met driehonderd leden: acht;
- bij afdelingen met driehonderd een tot en met driehonderd vijftig leden: negen;
- bij afdelingen met meer dan driehonderd vijftig leden: tien.

5. De voorzitter en de eerste secretaris van het bestuur treden als zodanig als voorzitter en secretaris op bij de algemene vergadering. Ingeval van hun belet of ontstentenis benoemt de algemene vergadering een voorzitter en een secretaris van die vergadering, uit de andere bestuursleden indien ter vergadering aanwezig.

Artikel 16. 1. Het bestuur roept de algemene vergadering bijeen, zo dikwijls het dit wenselijk oordeelt, doch tenminste eenmaal per jaar, of wanneer het daartoe volgens de wet, de statuten of het huishoudelijk reglement verplicht is.

2. De bijeenroeping geschiedt met inachtneming van het terzake in het huishoudelijk reglement bepaalde.

3. Op schriftelijk verzoek van tenminste vijftig stemgerechtigde leden, als ook op schriftelijk verzoek van tenminste tien procent van de stemgerechtigde leden, is het bestuur verplicht tot het bijeenroepen van een algemene vergadering op een termijn van niet langer dan vier weken. Indien aan het verzoek binnen veertien dagen geen gevolg wordt gegeven, kunnen de verzoekers zelf tot die bijeenroeping overgaan op de wijze waarop het bestuur, als voorzien in het huishoudelijk reglement, de algemene vergadering bijeenroept, of bij advertentie in tenminste één, ter plaatse waar de vereniging gevestigd is, veelgelezen dagblad en in tenminste één landelijk veelgelezen dagblad.

4. Een algemene vergadering bijeengeroepen, als bedoeld in het vorige lid van dit artikel, kan slechts besluiten nemen, indien tenminste tien procent van de stemgerechtigde leden ter vergadering aanwezig of vertegenwoordigd is.

Artikel 17. 1. De wijze van besluitvorming, waaronder begrepen de vereiste meerderheid van uitgebrachte stemmen, voorzover die voor enig besluit niet in deze statuten is vastgelegd, wordt in het huishoudelijk reglement geregeld.

2. Het ter algemene vergadering uitgesproken oordeel van de voorzitter, dat door de vergadering een besluit is genomen, is beslissend. Hetzelfde geldt voor de inhoud van een genomen besluit, voor zover gestemd werd over een niet schriftelijk vastgelegd voorstel. Wordt echter onmiddellijk na het uitspreken van vorenbedoeld oordeel de juistheid daarvan betwist, dan vindt een nieuwe stemming plaats, wanneer de meerderheid der algemene vergadering of, indien de oorspronkelijke stemming niet hoofdelijk of schriftelijk geschiedde, een stemgerechtigde aanwezige dit verlangt. Door deze nieuwe stemming vervallen de rechtsgevolgen van de oorspronkelijke stemming.

AFDELINGEN

Artikel 18. 1. De vereniging kent regionale afdelingen. De afdelingen worden ingesteld door de algemene vergadering, die voorts bevoegd is afdelingen op te heffen en samen te voegen, alsmede de grenzen van de afdelingen te wijzigen.

2. De leden van de vereniging zijn lid van de afdeling corresponderende met hun woonplaats. Het bestuur kan op verzoek van een lid dat lid bij een andere afdeling indelen.

3. Elke afdeling heeft een bestuur, het afdelingsbestuur. Het

aantal bestuursleden is afhankelijk van het aantal leden van de afdeling per het begin van het boekjaar en wordt, met inachtneming van dit beginsel, in het huishoudelijk reglement vastgesteld.

4. Afdelingsvergaderingen worden steeds gehouden in het tijdvak gelegen tussen de oproeping tot een algemene vergadering en de dag van die vergadering. Voorts worden afdelingsvergaderingen gehouden, zo dikwijls het afdelingsbestuur dit wenselijk oordeelt.

5. In de afdelingsvergaderingen te houden in het tijdvak tussen de oproeping tot de algemene vergadering waarin de jaarstukken worden behandeld en de dag van die vergadering worden de afdelingsbestuursleden, de voorzitters in functie, benoemd. De voorzitters worden benoemd uit de gewone leden, lid van de afdeling; de andere afdelingsbestuursleden uit de stemgerechtigde leden, lid van de afdeling. Zij worden benoemd voor één zittingsjaar en zijn terstond herbenoembaar, dit laatste evenwel ten hoogste vijf maal.

6. In de afdelingsvergaderingen te houden vóór een algemene vergadering wordt de agenda van die algemene vergadering behandeld en wordt de persoon aangewezen, uit de gewone leden, lid van de afdeling, al dan niet lid van het afdelingsbestuur, die in die algemene vergadering, ingeval van belet of ontstentenis van de afdelingsvoorzitter, in diens rechten treedt.

7. De taak, de werkwijze, de rechten en de verplichtingen van de afdelingen worden nader in het huishoudelijk reglement geregeld.

8. De afdelingen hebben het recht van initiatief tot het doen van voorstellen aan het bestuur en de algemene vergadering. De afdelingen treden niet naar buiten op zonder daartoe schriftelijk door het bestuur te zijn gemachtigd.

9. Het bepaalde in de artikelen 15, 16 en 17 is bij wijze van analogie, voorzover mogelijk en niet in strijd met dit artikel 18, op de afdelingsvergaderingen van toepassing.

SECTIES EN VASTE COMMISSIES

Artikel 19 a. 1. De leden van de verenigingen zijn gegroepeerd in secties, corresponderende met de verschillende categorieën van het onderwijs.

2. De secties worden ingesteld door de algemene vergadering. De indeling van de leden in de secties wordt geregeld in het huishoudelijk reglement.

3. De taak, de werkwijze, de rechten en de verplichtingen van de secties worden in het huishoudelijk reglement geregeld.

4. De secties hebben het recht van initiatief tot het doen van voorstellen aan het bestuur en de algemene vergadering. De secties treden niet naar buiten op zonder daartoe schriftelijk door het bestuur te zijn gemachtigd.

Artikel 19 b. 1. Het bestuur wordt in de uitoefening van zijn taak bijgestaan door vaste commissies. De taak en de samenstelling van deze commissies worden in het huishoudelijke reglement geregeld.

2. Het bestuur formuleert van geval tot geval de opdrachten aan de vaste commissies.

FINANCIELE ADMINISTRATIE JAARVERSLAG, REKENING EN VERANTWOORDING

Artikel 20. 1. Het bestuur is verplicht van de vermogenstoestand der vereniging zodanige aantekeningen te houden dat daaruit te allen tijde haar rechten en verplichtingen kunnen worden gekend.

2. Het bestuur is verplicht jaarlijks binnen zes maanden na afloop van het boekjaar, of zoveel eerder als bij het huishoude-

lijk reglement mocht worden bepaald, een balans en een staat van de baten en lasten van de vereniging op te maken.

3. Het bestuur is verplicht de in de vorige leden van dit artikel bedoelde bescheiden tien jaren lang te bewaren.

Artikel 21. 1. Het bestuur brengt op een algemene vergadering binnen zes maanden na afloop van het boekjaar, of zoveel eerder als bij het huishoudelijk reglement mocht worden bepaald, behoudens verlenging van deze statutaire dan wel reglementaire termijn door de algemene vergadering, zijn jaarverslag uit en doet, onder overlegging van de nodige bescheiden, rekening en verantwoording over zijn in het afgelopen boekjaar gevoerd bestuur. Na verloop van de termijn kan ieder lid deze rekening en verantwoording in rechte van het bestuur vorderen.

2. De algemene vergadering benoemt jaarlijks, op de in het vorige lid van dit artikel bedoelde vergadering, een commissie van tenminste twee leden, die geen deel mogen uitmaken van het bestuur, de kascommissie. Deze commissie onderzoekt de rekening en verantwoording van het bestuur en brengt aan de algemene vergadering verslag van haar bevindingen uit. De last van de kascommissie kan te allen tijde door de algemene vergadering worden herroepen, doch slechts door de benoeming van een andere commissie. De algemene vergadering stelt van jaar tot jaar bij het aan de orde zijn van de benoeming der commissie vast uit hoeveel leden zij zal bestaan. De algemene vergadering is voorts bevoegd plaatsvervangende leden voor die commissie te benoemen.

3. Vereist het onderzoek van de rekening en verantwoording bijzondere boekhoudkundige kennis, dan kan de kascommissie zich op kosten van de vereniging door een deksundige doen bijstaan. Het bestuur is verplicht aan de kascommissie ten behoeve van haar onderzoek alle door haar gewenste inlichtingen te verschaffen, haar desgewenst de kas en de waarden te vertonen, en inzage van de boeken en bescheiden der vereniging te geven.

4. Goedkeuring door de algemene vergadering zonder voorbehoud van het jaarverslag, de balans, de staat van baten en lasten en de rekening en verantwoording strekt het bestuur tot décharge over het afgelopen boekjaar.

REGLEMENTEN

Artikel 22. 1. De vereniging heeft een huishoudelijk reglement, hetwelk door de algemene vergadering kan worden gewijzigd en aangevuld op de wijze als daarin bepaald. Het huishoudelijk reglement mag geen bepalingen bevatten in strijd met de wet en de statuten.

2. Het huishoudelijk reglement bevat alhetgeen in aanvulling en ter uitvoering van de statuten nadere regeling behoeft dan wel wenselijk doet zijn.

3. Het huishoudelijk reglement kan in het kader van het doel der vereniging en van het bereiken van dat doel aan de leden rechten toekennen en verplichtingen opleggen.

4. Het huishoudelijk reglement kan bepalingen bevatten leidende tot bestaan, wijzigen en aanvullen van verdere reglementen der vereniging in het kader van haar werkzaamheden, waarbij eveneens aan de leden in dat kader rechten kunnen worden verleend en verplichtingen kunnen worden opgelegd.

5. Het huishoudelijk reglement kan voorts aldatgene bevatten hetwelk buiten het vorenstaande nadere regeling behoeft dan wel wenselijk doet zijn.

STATUTENWIJZIGING, ONTBINDING, VEREFFENING

Artikel 23. 1. Besluiten tot wijziging van de statuten worden genomen door de algemene vergadering, doch kunnen alleen

worden genomen met een meerderheid van tenminste twee/derde der in de algemene vergadering uitgebrachte stemmen.

2. Degenen die de oproeping tot de algemene vergadering, welke een voorstel tot wijziging van de statuten der vereniging ten onderwerp heeft, hebben gedaan, bij welke oproeping, waarvoor de termijn tenminste zeven dagen bedraagt of zoveel langer als in het huishoudelijk reglement vast te leggen, moet worden medegedeeld dat in die vergadering wijziging van de statuten zal worden voorgesteld, moeten tenminste vijf dagen vóór de vergadering een afschrift van dat voorstel, waarin de voorgedragen wijziging woordelijk is opgenomen, op een daartoe geschikte plaats voor de leden ter inzage leggen tot na afloop van de dag waarop de vergadering wordt gehouden.

Artikel 24. Een statutenwijziging treedt niet in werking dan nadat daarvan een notariële akte is opgemaakt.

Artikel 25. 1. Het besluit tot ontbinding der vereniging kan alleen genomen worden in en door een daartoe speciaal, op een termijn van tenminste twee maanden, bijeengeroepen algemene vergadering.

2. Het in artikel 23 bepaalde is van overeenkomstige toepassing op een besluit tot ontbinding der vereniging, voorzover het vorige lid van het onderhavige artikel niet anders bepaalt.

Artikel 26. 1. Bij ontbinding der vereniging, uit welke oorzaak ook, geschiedt de vereffening met inachtneming van de desbetreffende bepalingen van Boek 2 van het Burgerlijk Wetboek.

2. De algemene vergadering benoemt de persoon onder wie de boeken en bescheiden van de ontbonden vereniging na afloop der vereffening gedurende dertig jaren blijven berusten.

3. De archieven van de vereniging worden overgedragen aan het Centraal Register van Particuliere Archieven, ressorterend onder het Algemeen Rijksarchief in 's-Gravenhage.

4. Het batig saldo der ontbonden vereniging vervalt aan de stemgerechtigde leden en is derhalve voor hen bestemd.

ALGEMENE BEPALING

Artikel 27. In alle gevallen waarin de wet, de statuten en de reglementen der vereniging niet voorzien, beslist het bestuur, behoudens het ieder lid toekomend recht een zodanige bestuursbeslissing ter nadere beslissing voor te leggen aan de algemene vergadering.

Jaarrede van de voorzitter van de V.G.N.

Dames en heren,
het afgelopen verenigingsjaar stond duidelijk in het teken van één centraal gegeven, en wel de problematiek rond het advies, dat de vereniging aan de staatssecretaris zal moeten geven over het al dan niet invoeren van een centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis en staatsinrichting voor de scholen voor vwo, havo en mavo, zoals de staatssecretaris in het voorwoord van het Cegesrapport zelf aangeeft.

Dat dit geen sinecure was, is geen van ons allen ontgaan, ook de Ceges zelf niet.

Hoe men ook over de experimenten denken moge, de Ceges heeft zich immer aan haar opdracht gehouden: na te gaan of een C.S.E. voor geschiedenis en staatsinrichting mogelijk is.

De Ceges heeft een onderzoekscommissie willen zijn, trouw aan haar werkschrijving, géén innovatiecommissie. Die koers werd met rechtlijnigheid temidden der woelige baren volgehouden. Het werk van Ceges is waardevol voor het Nederlandse geschiedenisonderwijs. Haar werk is door haar minutieuze en uitgebreide publicaties open arbeid geweest. Aan dat werk hebben voor- en tegenstanders, critici en sympathisanten van een centr.schr. examen hun messen gewet. Die messen zie ik bij velen uwer al los aan de broekriem hangen; want laten we wel zijn: Ieder onzer is zeer wel in staat een eigen mening over de onderhavige kwestie te formuleren; ieder onzer weet echter ook, dat die eigen mening er één is in een zee van andere standpunten, meningen en opinies. Het is niet niks als club te moeten kiezen voor zaken waar men in principe niet voor wil kiezen. Dit genoeg is weinig verenigingen beschoren geweest, we hoeven ons niet direct voor onze problemen te schamen.

Dames en heren,
dit jaar ontviel de vereniging inspecteur Ed Kalle, een man die het geschiedenisonderwijs door en door kende; ook onze ideeën, verwachtingen en vrees rond de hele examenproblematiek. Zijn erkende deskundigheid ook op dit terrein mist de vereniging nu. Het geschiedenisonderwijs in Nederland heeft aan Kalle veel te danken. Hij liet een open plaats na, die niet gemakkelijk gevuld kan worden.

Dames en heren,
mogelijk krijgt ook tijdens deze jaarvergadering de herstructurering der vereniging haar beslag. Al eerder werd opgemerkt, dat die herstructurering een noodzaak is, maar tevens een enorme uitdaging.

De claim die onze vereniging heeft: het behartigen van de belangen van het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland, zal vorm moeten gaan krijgen ook voor die typen van onderwijs, die tot voor

kort buiten onze gezichtskring vielen: het basisonderwijs en het l.b.o.

De herstructurering zal een inhoud moeten krijgen; daarvoor is ons aller inspanning nodig; om dat te bereiken, zal veel werk verzet moeten worden door bestuur, secties, commissies en afdelingen.

Het zal duidelijk zijn, dat bezinning op het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting in het basisonderwijs en het lager beroepsonderwijs een eerste vereiste is. Toch kan een fundamentele bezinning ook in het a.v.o. niet gemist worden.

Vrijwel iedereen is het erover eens, — en dat is dan iets, dat wij gemeenschappelijk hebben — dat er ernst moet worden gemaakt met het doelstellingenonderzoek voor ons vak en in het verlengde daarvan voor de examens. Ook is iedereen het erover eens, dat de problematiek van de niveaudifferentiatie nog lang niet onder de knie is. Vragen naar de relevantie van het geschiedenisonderwijs voor het huidige maatschappelijk gebeuren werden, dunkt me, terecht opgeworpen door de commissie geschiedenis en maatschappijleer.

Alom breekt men zich het hoofd over didactische werkvormen, te hanteren in deze of gene instelling binnen het Nederlandse onderwijsbestel voor mensen in de leeftijd van zes tot achttien jaar.

Engelse collega's bestudeerden een aantal leerboeken, die hier te lande gebruikt worden en zeiden daar enkele toch wel zeer behartenswaardige dingen over in een rapport, dat merkwaardigerwijze, ondanks de geringe kosten, nauwelijks aftrek vond.

Het is bepaald nog geen tijd, ook niet wat betreft de inhoud van ons vak, op onze lauweren te rusten, en waar men inderdaad ernst maakt met bezinning — ik denk hierbij o.a. aan het mavoproject — daar worden de problemen zichtbaar. Gerichte bezinning en studie zouden we als vereniging uiteraard kunnen uitbesteden. Instituten en instellingen zijn er genoeg, die deze zaak, voorzover mankracht en geld aanwezig is, van ons zouden kunnen overnemen. Of anders zou er wel weer een staatscommissie gecreëerd kunnen worden; althans daar zouden we op kunnen aandringen.

Uitbesteden in deze lijkt me echter niet de juiste figuur, omdat het verschijnsel dan toch gaat optreden, dat anderen voor ons de dienst gaan uitmaken. We dienen er zelf van begin tot eind bij betrokken te zijn.

Dames en heren,
het eindexamenprogramma geschiedenis en staatsinrichting is voor alle a.v.o.-scholen gelijklopend, van mavo tot en met v.w.o. Het is nu maar de vraag of dat ten eeuwigen dage zo moet blijven, of dat het aanbrengen van een bepaalde differentiatie in die programma's niet de voorkeur verdient. Een leerling, die van Mavo 4 Havo 4 binnenkomt, krijgt daar voor het eindexamen,

afgezien van de speciale onderwerpen, weer dezelfde stof voorgeschoteld. Ceges kwam en komt bij haar examens voor alle avo-scholen met dezelfde onderwerpen en dezelfde stofomschrijving. Niveaudifferentiatie bleek in de examens moeilijk aan te brengen, de differentie die aangebracht werd, bleek niet erg bevredigend. Criteria daarvoor schijnen te ontbreken, dan wel zo vaag te zijn, dat ze onhanteerbaar worden. Hoewel het beslist niet onmogelijk is, dat, na alle alternatieven gewogen te hebben, de huidige situatie de minst slechte zal blijken te zijn, is een serieus onderzoek naar mogelijke alternatieven op zijn plaats.

Hoe je het wendt of keert, het eindexamen l.b.o. heeft in de praktijk een wat ander karakter dan het examen mavo, havo, v.w.o.. Gegeven aard en mogelijkheden van een l.b.o.-leerling, gegeven zijn of haar vervolgonderwijs, gegeven de eisen die de maatschappij aan jonge volwassenen stelt: welk eindexamenprogramma dient dan op deze scholen afgewerkt te worden? Het is niet onmogelijk, dat we dan toch in alle redelijkheid tot de conclusie komen, dat aan het l.b.o.-examen gans andere eisen gesteld moeten worden dan aan het v.w.o.-examen, ook wat het eindexamenprogramma betreft, om nog maar te zwijgen van vaardigheden en doelstellingen.

Zoëven stelde ik al, dat bij dit onderzoek de hele vereniging betrokken moet worden. De sectie havo-vwo buigte zich over het eindexamenprogramma havo-vwo.

De sectie mavo-lbo over de daar geldende of nog niet geldende programma's.

De sectie tertiair onderwijs onderzoeke de voorwaarden voor doorstroming.

De didaktiekcommissie buige zich over doelstellingen en vaardigheden en de commissie geschiedenis-maatschappijleer houde zich bezig met het onderzoek naar de maatschappelijke relevantie die het eindexamenprogramma van de diverse schooltypen zal behoren te hebben.

Het is niet alleen wenselijk, maar ook noodzakelijk, dat de afdelingen zich ook met deze problematiek gaan bezig houden, zodat ook ideeën, die daar leven, meegenomen kunnen worden.

Het zal duidelijk zijn, dat in de discussie het verenigingsblad een zeer belangrijke communicatiefunctie moet hebben.

Zodra secties, afdelingen en commissies met bepaalde voorstellen komen, kan getracht worden ontwerp-programma's te creëren, die ongetwijfeld van invloed zullen zijn op de leerplannen die tot op heden gehanteerd worden.

Dit alles lijkt een hele klus en dat is het ongetwijfeld ook. Het karwei kan alleen met een zekere mate van nuchterheid geklaard worden. Die nuchterheid bedoel ik in deze zin: Het is ongetwijfeld waar, dat er in het nederlandse geschiedenisonderwijs een en ander ramelt. Het is ook waar, dat over doelstellingen van het onderwijs in het algemeen te weinig fundamenteel is nagedacht. Ook is het stellig juist, dat het geschiedenisonderwijs niet los te zien is van het totale onderwijsaanbod. Hoe wenselijk het op zichzelf zijn moge, als vakorganisatie zijn wij niet in staat het hele onderwijs door te lichten, om onze inbreng daarna pas te preciseren. Het formuleren van leerplannen en daarbij aansluitende eindexamenprogramma's zullen zeker verantwoord moeten worden. Velen zullen zeggen, dat kunnen wij nooit verantwoord doen.

Wél kunnen, dacht ik, als onze vereniging zich aan het werk zet, ingrediënten worden aangereikt voor bij specifieke eindexamenprogramma's aansluitende leerplannen, die gebruikt en verwerkt kunnen worden in schoolwerkplannen, waar de school voor staat.

Het gaat er niet om, het laatste verlossende woord te spreken; wél, om weer te geven, wat voor richting wij op willen gaan met onze eindexamenprogramma's en met het geschiedenisonderwijs in die scholen waar dat gegeven wordt.

Notulen van de jaarvergadering 1979

Notulen van de algemene ledenvergadering (jaarvergadering) van de Vereniging van Leraren Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland (V.G.N.), gehouden op zaterdag 24 maart 1979 in het Jaarbeurs Congrescentrum in Utrecht.

1. Om half elf opent de voorzitter drs. J. Bouwsma, de vergadering en heet de aanwezigen welkom, in het bijzonder de heren Bosch, Daniëls, Gieles, Maarsen, Ulrich, Verhoog en de Wolff, leden van verdienste; de heer van Schie secretaris ACLO; Jaap Verschoor, vertegenwoordiger van de N.J.B.G.; de heer Houweling,

administrateur van de vereniging.

Bericht van verhindering is binnengekomen van de minister van O. en W. en van staatssecretaris drs. K. de Jong Ozn., Mevrouw dr. A.J.M. Alkemade, hoofdinspectrice opleidingen voortgezet onderwijs; de heer L.P. Verhage, plv. directeur VO/AV; dr. P.A.M. Geurts, lid van verdienste; dr. P. van der Meulen, lid van verdienste; de heer J.W. Geldof, administrateur van de vereniging.

Nadat de secretaresse hiervan melding heeft gedaan, spreekt de voorzitter zijn jaarrede uit, welke men elders in dit nummer vindt afgedrukt.

2. Voor de vierde keer wordt de Huib de Ruyterprijs uitgereikt, die bedoeld is als een stimulans voor publicatie en verspreiding van historisch-didactische artikelen. Hieronder volgt het juryrapport, uitgesproken door de heer J.C.M. Greep.

In 1977 schreef de duitse historicus en vakdidacticus Jeismann een uitvoerige boekbespreking met als titel "Een discipline ontdekt haar terrein". Met die discipline bedoelde hij de didaktiek van de geschiedenis, die door Jeismann werd omschreven als de wetenschap van het historisch bewustzijn. Het is zeker niet mijn bedoeling om U vandaag (nu U hier immers gekomen bent om te vergaderen of resultaten van dit historisch denken en bewustzijn toetsbaar zijn) te vermoeien met de verdere gedachtengang van de schrijver. Ik denk dat U zich veeleer afvraagt, waar wil ondergetekende naar toe?

Wel, één van de aspecten die in genoemd artikel worden opgesomd betreft "die Bedeutung auserschulischen Geschichtsbewusstseins". Het terrein van de buitenschoolse informatie en vorming, waar ook onze nederlandse leerlingen regelmatig mee geconfronteerd worden. Te denken valt aan de activiteiten van historische en archeologische verenigingen, aan lektuur — en dan niet alleen het bekende voorbeeld van "Kruistocht in spijkerbroek", maar ook en vooral "De avonturen van Asterix de Galliër" en "De avonturen van Buck Danny, een oersterke strip in kleur" — aan films en aan televisie-uitzendingen.

Onlangs nog kon men in Vrij Nederland lezen hoe de Amerikaanse televisie-industrie op grootse wijze bezig is zich te ontfemen over het verleden. Ik noem Roots, Centennial en Holocaust. Dat de verkoopbaarheid van die produkten (de kijkcijfers) het nog al eens winnen van de historische betrouwbaarheid en zorgvuldigheid, zal U niet verbazen.

Toch kunnen we vandaag minder negatief zijn: er worden ook produktes gemaakt, die onze bewondering verdienen en waarmee we ook in het onderwijs heel goed uit de voeten kunnen.

Aan de samenstellers van zo'n produktie heeft de jury besloten de Huib de Ruyterprijs toe te kennen. Daarmee brengt de jury met name tot uiting het belang van de buitenschoolse informatie voor het onderwijs.

Maar er is nog iets anders.

In 1936 schreef Duyverman een proefschrift "De staatswetenschappen in het middelbaar onderwijs en het middelbaar onderwijs in de staatswetenschappen". Ik citeer een kort fragment waar hij komt te spreken over de leermiddelen: "Bij gebruik van de radio van tijd tot tijd zouden zij (leerlingen) uitnemend baat vinden. Als een speech van mr. Trip, dr. Colijn, van ir. Albarda eens in de les kon worden doorgegeven? Zekere financiële omstandigheden maken het uiten van deze wensen voorlopig ongevaarlijk".

Wij zijn inmiddels ruim veertig jaar verder. Bezuinigingen zijn er nog steeds, al heten die in het Haagse circuit tegenwoordig beleidsombuigingen; technisch zijn we

zover dat het medium televisie op erg veel scholen aanwezig is; en gevaarlijke wensen . . . of we die nog hebben, dat zal wel blijken aan het eind van deze dag.

Het gaat me hier echter meer over het vlak waar de heer Duyverman zich op begeeft: de staatsinrichting, een vak dat sinds tien jaar onder de hoede van de "vleugels van stiefmoeder Kleio" aan onze leerlingen wordt gepresenteerd.

Een stiefkind? Eerder een zorgenkind, en helaas nog vaak een verwaarloosd kind, dat nog lange tijd nodig zal hebben om volwassen te worden. Een zorgenkind vooral als we kijken naar het merkwaardige fenomeen, dat grote groepen burgers geen enkel zicht hebben op de werking van onze staatkundige samenleving. Merkwaardig toch in een tijd van inspraak en democratie, en in een tijd waarin de verlaging van de kiesgerechtigde leeftijd de politiek letterlijk en figuurlijk dichter bij de leerlingen heeft gebracht.

Duyverman kon nog heerlijk dromen over het inschakelen van audio-visuele hulpmiddelen. Wij kennen de realiteit nl. dat jongeren, als ze willen liggend op het bed de politiek in de slaapkamer kunnen ontvangen.

Den Haag Vandaag verschijnt drie maal per week op het scherm. Het zou interessant zijn te weten hoeveel jeugdigen naar dat programma kijken. Ik vrees dat het kijkcijfer niet hoog is.



Naast de H. de Ruyterprijs ook bloemen voor Henk van Hoorn. (foto P. Doves).

Kijkcijfers, ook niet t.a.v. jongeren, kijkmotieven en kijkgedragingen bezitten we ook niet van het Teleac-programma "Parlement en politiek". Ondanks dat gemis heeft de jury gemeend aan de makers van dat televisieprogramma nl. Sonja Suk en Henk van Hoorn met veel genoeg de Huib de Ruyterprijs te moeten uitreiken. De jury doet dat om het belang van ons vak staatsinrichting nog eens duidelijk te onderstrepen. Dat is niet het enige motief. Het belang van buitenschoolse informatie is al genoemd.

Zeker zo belangrijk voor de jury is hetgeen de makers zelf schrijven: "Deze Teleaccursus heeft weinig te maken met de staatsinrichting zoals die vroeger (en nu dik-

wijls nog) op school werd (wordt) gegeven. In de 15 televisie-uitzendingen staat de praktijk centraal ... Kortom: de televisie legt de nadruk op de *andere staatsinrichting*".

Nu hebben wij allen wel vaker een voorwoord gelezen. Maar in dit geval klopte het opgediende gerecht met wat er op de kaart stond. Daar komt bij dat makers geen exclusief gerecht hebben willen serveren: het Binnenhofgebeuren blijft een onderdeel van het maatschappelijk leven op het "Buitenhof".

De jury heeft zich gerealiseerd dat de Teleaccursus meer omvat dan alleen de televisie-uitzendingen. De schrijvers van het boek "Parlement en politiek" J.Th.J. van den Berg en J.J. Vis dienen daarom uitdrukkelijk genoemd te worden. Voor ons onderwijs aan leerlingen van mavo, havo en vwo, en misschien ook van het lbo, is het televisieprogramma praktisch van grotere betekenis dan het boek. Vandaar de uiteindelijke keuze van de jury.

Staatsinrichting heeft te maken met de inrichting en het functioneren in de maatschappij van de overheid en haar organen. Staatsinrichting is daardoor verbonden met het politieke bedrijf. Net als voetbal wordt het politieke spel gespeeld volgens bepaalde regels. Voetbal is onbegrijpelijk zonder b.v. de kennis van buitenspelregels.

Politiek — en daarmee ook politieke geschiedenis — is onbegrijpelijk zonder kennis van althans de belangrijkste regels. De Teleaccursus vormt didactisch een voortreffelijk middel om onze leerlingen in contact te brengen met die spelregels. In zijn dankwoord legt Henk van Hoorn de nadruk op het feit dat politiek alleen leuk is als je de spelregels kent.

Veelal hebben volwassenen en kinderen onvoldoende basiskennis om het politieke spel te volgen. Daar zouden televisiemakers meer rekening mee moeten houden.

3. De notulen van de algemene jaarvergadering, gehouden op zaterdag 15 april 1978 in het Jaarbeurs Congrescentrum in Utrecht, worden ongewijzigd goedgekeurd.

4. Ingekomen stukken en controle geloofsbrieven van de afgevaardigden van de afdelingen.

Een schrijven van de sectie geschiedenis van de Rijks-scholengemeenschap Atheneum-HAVO te Lochem, welke aan de orde zal komen onder punt 10 (C.S.E.). Vervolgens deelt de 2e secretaris mede dat de geloofsbrieven van de afgevaardigden van achttien afdelingen zijn goedgekeurd. (Alkmaar, Arnhem, Amsterdam, Den Bosch, Breda, Eindhoven, Goes, Groningen, Den Haag, Haarlem, Heerlen, Hengelo, Leeuwarden, Rotterdam, Utrecht, Venlo, Zutphen en Zwolle).

5. Het jaarverslag 1978 van de beide secretarissen wordt ongewijzigd goedgekeurd.

6. Financiën.

De heer Fransen brengt verslag uit namens de kascommissie, bestaande uit de heren Hartog, Nijhuis en Fransen.

Op 10 februari 1979 is de kascommissie bijeengewees in het "Sonestahotel" te Amsterdam. De boekingen werden nagegaan en bleken te kloppen met de gegevens van het financieel verslag. De kascommissie spreekt haar waardering uit voor het feit dat het vermogen van de vereniging thans op een redelijk peil is gebracht. Een speciaal woord van lof voor het werk verricht door de heer J. Houweling is op zijn plaats.

De commissie spreekt haar voldoening uit over het beleid van de penningmeester en stelt de algemene ledenvergadering voor hem décharge te verlenen voor het gevoerde beleid over het jaar 1978.

De heer Wolf (Nijmegen) vraagt zich af n.a.v. de begroting 1979 waarom 60% van de begroting naar Kleio gaat en er maar f.5000,— beschikbaar is voor 19 afdelingen.

De penningmeester wijst op het feit dat Kleio het belangrijkste communicatiemiddel in de vereniging is. In de begroting voor 1979 is meer geld voor de afdelingen beschikbaar dan vorige jaren. Bovendien is er geld beschikbaar voor speciale activiteiten van afdelingen. Voorafgaand overleg met de penningmeester is dan wel noodzakelijk.

Het voorstel om een stemming te houden om het bedrag voor de afdelingen te verdubbelen wordt verworpen. Hiermee is de begroting 1979 aangenomen. De kascommissie 1979 bestaat uit Mevr. Schunck en de heren Hartog en Fransen.

7. *Jaarverslagen*

Naar aanleiding van het jaarverslag van Kleio stelt de heer Fontaine dat de redactie zich aan het indekken is tegen de kritiek die hij o.a. in 1977 en 1978 op de jaarvergaderingen heeft geuit tegen het beleid van de Kleio-redactie.

De heer Fontaine heeft een vijftal bezwaren:

Ten eerste: het gesloten karakter van de Kleio-redactie. De redactie wordt samengesteld door coöptatie. Gevolg is een zeer eenzijdig karakter van de samenstelling: vijf van de acht redacteurs wonen in of bij Utrecht, drie van hen zijn wetenschappelijk medewerker en hebben alle drie iets te maken met het Instituut voor Geschiedenis te Utrecht.

Ten tweede kondigt de redactie een nieuw beleid aan. Dit komt hierop neer dat zij het aanbod van artikelen etc. zal reguleren en in vaste rubrieken onder wil brengen.

Volgens de heer Fontaine is een strakkere indeling in rubrieken de panacee voor alle kwalen. Dit gebeurde ook in '63 en '70. Is een indeling in rubrieken ook werkelijk een andere beleid?

Ten derde: de Kleio-redactie heeft — net zo min als de vorige, nooit een beleid gehad. Van 1970 af zijn in Kleio, tegenover 39 min of meer didactisch-methodische bijdragen, 101 wetenschappelijke artikelen ge-

plaatst. Wat is het nut van deze stukken voor praktiserende leraren?

Een vierde bezwaar is de ongemeen grote invloed die het Instituut voor Geschiedenis te Utrecht heeft. Van de 101 wetenschappelijke bijdragen stammen er 73 van de "Utrecht connection" waarvan 58 van studenten. Een laatste punt van kritiek is het feit dat er nauwelijks verbetering zal komen.

De heer Fontaine stelt voor om het jaarverslag van de Kleio-redactie niet goed te keuren en een breed samengestelde commissie te benoemen die een nieuw Kleio-beleid moet gaan programmeren voor 1 januari 1980, zodat nieuwe voorstellen door de algemene ledenvergadering van 1980 besproken kunnen worden. Namens de Kleio-redactie gaat Mevr. Rijken in op de bezwaren van de heer Fontaine.

Om te beginnen is de kritiek wel degelijk ter harte genomen en uitgebreid besproken in de redactie. Wat in het jaarverslag staat is een reactie op de kritiek, niet achterbaks zich indekken. De benoeming van redactie-leden geschiedt door het A.B.; de voorzitter wordt door de algemene ledenvergadering gekozen!

Coöptatie is in zekere zin juist, zoals bij meerdere V.G.N.-commissies het geval is. Goede samenwerking is bij Kleio misschien nog meer nodig dan in andere commissies; er zijn veel vervelende tijdrovende klussen zoals drukproeven corrigeren etc.; het werk loont alleen als je ook goed met elkaar kunt opschieten. Dat veel mensen uit Utrecht komen heeft een heel praktische kant; de drukker zit in Utrecht. Mevr. Rijken maakt ernstig bezwaar tegen de termen "de groep van het I.V.G." en de "Utrecht-connection". Dit suggereert een soort gangsterbende en ongeoorloofde belangenvermenging.

Het beleid van de Kleio-redactie is tot nog toe geweest: voor de helft wetenschappelijke artikelen, voor de helft vakdidactische artikelen. Daarnaast worden mededelingen van commissies en bestuur opgenomen. De vakinhoudelijke artikelen ziet de redactie niet als wetenschappelijke artikelen, de schrijvers ook niet. Het gaat om bijdragen die "vertaald" zijn naar het onderwijs. Leraren geschiedenis hebben behoefte aan algemene vakinhoudelijke informatie, die uitstijgt boven het populaire niveau van Spieghel Historiaal en tevens minder specialistisch is als informatie in vakwetenschappelijke bladen. De redactie hoopt zelf ook dat het aanbod van didactische artikelen groter wordt. Zij zoekt naar uitbreiding van de redactie met een vakdidacticus die toegang heeft tot didactisch materiaal. Mevr. Rijken verzoekt tenslotte het jaarverslag wel goed te keuren en minstens de resultaten van dit jaar af te wachten. De voorzitter zegt de vergadering toe een breed-samengestelde commissie te zullen instellen die met voorstellen komt op de algemene ledenvergadering in 1980. De jaarverslagen van de didaktiekcommissie, de Mavo-lbo-commissie, de Pedak, de onderwijs-advies-commissie, de Programmacommissie bijscholing en de commissie Geschiedenis en Maatschappijleer, worden on-

gewijzigd goedgekeurd. De heer Vink betreurt het verloren gaan van de P.A.-conferenties. Medio september wordt er weer een conferentie georganiseerd in samenwerking met de Amerikaanse ambassade.

De heer Maarsen benadrukt de functie van de commissie geschiedenis en maatschappijleer. Deze commissie zal zich o.a. moeten bezighouden met doelstellingen en een curriculum geschiedenis en maatschappijleer.

8. Statuten en Huishoudelijk Reglement.

Het gaat om de nieuwe versie van de artikelen 15, 18 en 19. De herziene artikelen 15-18-19 handelen over het voortbestaan van de afdelingen en het stemmen van afdelingsvertegenwoordigers in een algemene vergadering. De heer De Jong (Amsterdam) wil opheldering over artikel 15 lid 4. Het nieuwe verenigingsrecht verdraagt zich niet meer met een mandaat uit de afdeling. Wel is het mogelijk met gekwalificeerde stemmen te werken, maar dan moet je deze kwalificatie in je statuten opnemen; juridisch is dit de enige mogelijkheid. Een voordeel is dat kleinere afdelingen ook een zeker gewicht hebben. De heer De Jong vindt dat een afdelingsvoorzitter hierdoor te veel "macht" zou kunnen krijgen.

Een afdelingsvoorzitter kan pas achteraf ter verantwoording worden geroepen. De heer Dolmans (Hengelo) is zeer content met artikel 15. Mevr. Hegyi-Langensbach wil meer duidelijkheid omtrent artikel 18 lid 6, m.n. over de formulering "gewone leden". Hieronder vallen ook docenten aan de NLO's en aan de Ped. Did. Instituten van de Universiteit. De afdeling Utrecht heeft ernstig bezwaar tegen de verwarring der competenties van afdelingsbestuur en sectiebestuur zoals die tot uitdrukking komt in artikel 35, 39, 42 van het huishoudelijk reglement. De afdeling stelt voor in de redactie van de genoemde artikelen het woord afdeling te vervangen door sectie in de zinnen aan de secretaris van . . . (art. 35) en de secretaris van de . . . (art. 42). Mevr. Kalf (Groningen) vraagt wanneer artikel 41 van het huishoudelijk reglement in werking treedt. De Algemene Vergadering moet dit voorstel eerst goedkeuren. Op de jaarvergadering in 1980 kunnen de sectiebesturen pas formeel benoemd worden; voor '79-'80 is er een overgangsbepaling. Artikel 19a en b van de Statuten zijn gesplitst op aanraden van de juridisch adviseur, dit is een kwestie van formeel technische aard.

Bij stemming over artikel 15 lid 4 zijn 2 afdelingen tegen en 16 voor handhaven van dit artikel.

Bij stemming over artikel 18 lid 5 zijn 3 afdelingen tegen en 15 afdelingen voor handhaven van dit artikel.

Bij stemming van een voorstel van de afdeling Goes om het aantal gekwalificeerde stemmen van de afdelingsvoorzitter uit te breiden zijn 2 afdelingen voor en 16 afdelingen tegen.

9. In verband met de tijd (aperitief en lunch) en het middagprogramma geeft de voorzitter en korte toelichting.

Er komen vier secties.

Het sectiebestuur mavo-lbo wordt gevormd door de mavo-lbo-commissie. De voorzitter is tevens vertegenwoordiger in het A.B.

Het sectiebestuur havo-vwo bestaat voorlopig uit de heer K. van Dijk (voorzitter en vertegenwoordiger in het A.B.) en Mevr. N. Greven. Het sectiebestuur tertiair-onderwijs zal gevormd worden door leden van de didactiekcommissie.

Namen zijn op dit moment nog niet bekend.

Het sectiebestuur Pedak/basisonderwijs wordt gevormd door de Commissie Pedagogische Academies.

Zoals de voorzitter reeds in zijn jaarrede aankondigde zullen de secties, commissies en afdelingen nauw betrokken worden bij het formuleren van eindexamenprogramma's en daarbij aansluitende leerplannen.

10. Nadat de heer Frieling, als technisch voorzitter gedurende de behandeling van punt 10 van de agenda, heeft meegedeeld, dat het eerste anderhalf uur om algemene beschouwingen met betrekking tot het advies van de V.G.N. aan de staatssecretaris inzake het eindexamen gaat, krijgt de heer Hartog het woord.

De heer Hartog vraagt zich af, waarom het bestuur niet op de inhoudelijke kanten van een schriftelijk eindexamen is ingegaan, en uitsluitend punten naar voren heeft gebracht, die met de inhoud van het vak niets te maken hebben. Het CEGES-rapport moet volgens hem ter discussie staan. Wat de CEGES betreft, vraagt de heer Hartog zich af waarom deze commissie volgens haar opdracht slechts de mogelijkheid en niet ook de wenselijkheid van een c.s.e. diende te onderzoeken.

Overigens was voor de CEGES zelf ook moeilijk na te gaan wat ze diende te onderzoeken, want over doelstellingen bijv. werd in haar opdracht niet gerept. Bovendien zat volgens de heer Hartog het onderzoek van de CEGES slecht in elkaar; de vraagstelling was nogal gebrekkig. Het bevreemdt de heer Hartog dat de CEGES na publikatie van haar eindrapport nog twee jaar door mag gaan. Verder vindt hij het merkwaardig dat de CEGES eerst de mogelijkheid van multiple-choice vragen liet vallen, maar dat later toch weer wenste te onderzoeken. In feite heeft de CEGES aangetoond, dat een c.s.e. onmogelijk is als voorbeeld daarvoor noemt de heer Hartog nog het feit, dat de docenten bij de correctie van de normen mogen afwijken. Daarom kan de V.G.N. ook nooit adviseren tot het invoeren van een verplicht c.s.e. Tenslotte vraagt de heer Hartog of het bestuur er van op de hoogte is, dat in feite op het Ministerie al een besluit genomen zou zijn voor een c.s.e., zoals onlangs bij een uitspraak van twee inspecteurs naar voren gekomen zou zijn.

De heer Berkhout, inspecteur en als zodanig speciaal belast met toezicht op het vak geschiedenis reageert spontaan: zijn collega's kunnen dit niet gezegd hebben. De heer Fontaine begint met te zeggen, dat men de CEGES niet mag verwijten de wenselijkheid van een c.s.e. niet onderzocht te hebben, want dat was haar op-

dracht niet. Ook mag men de CEGES niet verwijten geen doelstellingen onderzocht te hebben, want wat betreft zo'n onderzoek is men binnen de V.G.N. zelf ook nog nooit tot een eigen beleid gekomen. De CEGES heeft aangetoond dat een c.s.e. mogelijk is, een resultaat dat ook wel te verwachten was, wanneer de vragen zich maar beperken tot het onderzoeken van kennis. De heer Fontaine noemt vervolgens een aantal feilen die de CEGES-experimenten vertonen. Hoewel hij toegeeft dat ze niet allemaal zijn weg te nemen, stelt het hem teleur dat de CEGES na 8 jaar experimenteren niet verder gekomen is. Zijn belangrijkste bezwaren zijn gericht tegen de stelling dat objectieve normering niet mogelijk gebleken is en tegen het centraal aanbieden van de opgaven, o.a. omdat dan de deur voor ruime overheidsbemoeiing open wordt gezet. Zijn conclusie kan geen andere zijn dan principiële afwijzing van het CEGES-rapport. Maar we moeten ons ook op de toekomst bezinnen. De situatie van vroeger met rijksgecommiteerden zal niet terug komen. En het is ook ongewenst dat geschiedenis als enig vak zonder eigenlijke eindevaluatie overblijft. Daarom zijn volgens de heer Fontaine drie dingen nodig: een plan de campagne voor het geval de staatssecretaris toch een c.s.e. invoert; vrijwillige deelname van scholen aan voortzetting van het experiment; en een beleid met betrekking tot centralisering van de studie der geschiedenisdidactiek, bijv. door het stichten van een centraal instituut daarvoor.

De heer Koers vindt dat de vele voorwaarden die de CEGES stelt haar conclusie in feite alleen maar zwakker maken. Daarom heeft de afdeling Maastricht de invoering van een c.s.e. unaniem afgewezen.

De heer Spruijt gaat in op het artikel van de heer Blessing in Kleio en geeft aan dat leerlingen nog minder vaak geschiedenis zullen kiezen als er een c.s.e. is. Wij kunnen ons vak ook niet hard maken. Echt hard zijn alleen maar wis-, natuur- en scheikunde. In aansluiting hierop bedankt de heer Blessing nog voor de snelle plaatsing van zijn artikel in Kleio.

De heer Coomans beschuldigt het bestuur er van een truc toe te passen door zich niet over de kwaliteit van het c.s.e.g.s. uit te laten, maar wel allerlei rampen te voorspellen.

Die rampen waren in 1970 toch ook al te voorzien? Waarom moest CEGES dan nog zo lang experimenteren? Bovendien komt het bestuur niet met bewijzen voor die rampen aan. Ook kijkt het bestuur niet naar de leerlingen, die geschiedenis vaak kiezen omdat ze het een leuk vak vinden, er leren discussiëren, enz. De heer Coomans pleit voor onderzoek naar andere vormen van externe controle zoals bijv. het steekproefsgewijs werken met gecommiteerden, regionale onderzoeken, enz.

De heer Groenhuis neemt al enige jaren aan de experimenten deel. Een c.s.e. zal dan misschien niet voor 100% objectief zijn, een grote mate van objectiviteit is er natuurlijk wel. Omdat externe controle noodzakelijk

is en er sinds 1968 geen gecommiteerden meer mogelijk zijn, moeten we wel tot invoering van een c.s.e. overgaan. Bovendien kan zo'n c.s.e. voor niveaubewaking zorgen, zeker nu we tegenwoordig toch een heel andere instelling onder de leerlingen constateren, die misschien het beste met het woord "vertrouwen" kan worden aangeduid. Aangezien de meeste bezwaren tegen een c.s.e. in feite bezwaren zijn tegen een bepaalde onderwijsmethode van geschiedenis, zou het c.s.e. ook kunnen helpen die didactiek verder te ontwikkelen.

De heer Beetsma is eigenlijk tegen centraal schriftelijke examens, maar aangezien alle andere vakken wel een c.s.e. hebben, moeten wij geen uitzonderingspositie gaan innemen. De heer Beetsma vraagt zich verder af of er tegenwoordig bij het schoolonderzoek wel zoveel beter getoetst wordt dan door de CEGES gedaan is.

De heer Niemeijer vraagt of de geruchten over een vermindering van werkgelegenheid hard gemaakt kunnen worden en of we überhaupt op geruchten moeten afgaan. Tevens wil hij weten of bij een eventueel afwijzen door de V.G.N. van een c.s.e. de kanalen tussen onze vereniging en het Ministerie ook verstopt zullen raken.

Mevrouw Van Dorp is al een oude rot in het vak en zij heeft door de CEGES-onderwerpen het gevoel gekregen uit de sleur van altijd maar dezelfde stof gewekt te zijn en eindelijk weer eens iets te kunnen aanpakken.

De heer Marschal vraagt of de leden van de V.G.N. niet op een andere manier zijn te raadplegen, omdat hij het gevoel heeft dat in deze vergadering een bepaalde groep overheerst. De voorzitter van de V.G.N. antwoordt hierop dat dat volgens de huidige statuten niet kan.

De heer Lockefeet vraagt of het bestuur ook garanties kan geven, dat als we met een c.s.e. instemmen, het geen CEGES-examens zullen worden. De heer Portielje beschuldigt de heren Groenhuis en Beetsma er van met ondeugdelijke argumenten te zijn gekomen.

De heer Scholten vraagt speciale aandacht voor het Mavo. Het c.s.e. is tot nu toe voor het Mavo niet geschikt geweest. Het bestuur zou ook veel meer aandacht aan het Mavo moeten besteden, waar immers, in tegenstelling tot Havo/Vwo, sprake is van een wankel evenwicht tussen vakinhoud en pedagogiek. De heer Scholten denkt nog met weemoed terug aan de oude Mulo-examens toen een leerling mondeling onderzocht werd door twee hem onbekende leraren.

Ook de heer Fontaine gaat in op het betoog van de heer Groenhuis. Mogelijkheid noch onmogelijkheid van een c.s.e. is aangetoond. Als we nu een c.s.e. invoeren zal dat voorgoed zijn.

De heer Beetsma wijst de tegen hem ingebrachte beschuldigingen van de hand. Hij is niet bang voor een zeker opportunisme en schaamt zich niet voor zijn standpunt.

De heer Admiraal zou graag een enquête zien. Dan zou blijken dat de meerderheid der collega's niet voor een c.s.e. is, wat men ook al kan concluderen uit de geringe deelname aan het CEGES-experiment.

Mevrouw Hegyi vraagt om concrete gegevens over hoe het examen samengesteld gaat worden wanneer een c.s.e. eventueel zou worden ingevoerd. Na de theepauze antwoordt de voorzitter van de V.G.N. Over het betoog van de heer Hartog merkt hij op dat het CEGES-rapport ook in de ogen van het bestuur niet volmaakt is, maar welk rapport is dat wel? Dat op het Ministerie al beslist zou zijn lijkt hem stug; daarmee zou men de staatssecretaris, die heel duidelijk heeft aangegeven eerst het veld te zullen raadplegen, voor leugenaar uitmaken.

Op de heer Fontaine antwoordt de voorzitter, dat het geen zin heeft al een actie-plan te ontwerpen zolang de staatssecretaris nog niet beslist heeft. Hij is het met de heer Fontaine eens dat verder onderzoek nodig is en dat daarbij ook zeker een beroep gedaan zal worden op de didactici onder ons.

Tegen de heer Koers herhaalt de voorzitter, wat al als pre-advies bij de motie van de afdeling Maastricht in Kleio was vermeld, namelijk dat over de vakinhoudelijke en didactische kwaliteiten van een c.s.e. heel verschillend gedacht wordt en het bestuur daarover dus niet een duidelijk standpunt kan innemen.

Vervolgens opent de voorzitter de doos van Pandora, die hem door de heer Coomans in handen was gegeven. Op het Ministerie ligt bijv. een brief van de KNAG met het verzoek om in 4 ongedeelde vwo geschiedenis en staatsinrichting als verplicht vak te vervangen door aardrijkskunde met als argument daar expliciet bij vermeld dat aardrijkskunde wel een verplicht c.s.e. heeft een geschiedenis niet. Ook van de kant van economie en recht is er een dergelijk verzoek binnen gekomen. Bij het vak tekenen wordt kunstgeschiedenis al via een c.s.e. gevraagd. En bij aardrijkskunde is als een onderwerp van het c.s.e. in het komende jaar gekozen "De historische demografie van Nederland sinds 1800".

Verder heeft staatssecretaris De Jong al aangegeven dat op scholen ook vakken als "algemene technieken" en "gezondheidszorg" kunnen worden ingevoerd, zonder dat dat tot uitbreiding van het aantal uren mag leiden. De voorzitter wijst er nog eens nadrukkelijk op, dat als het bestuur in zijn standpunt zegt, dat een c.s.e. een mogelijkheid is, daarmee niet gezegd wil zijn, dat het c.s.e. ook per se ingevoerd moet worden, maar dat het bestuur totale afwijzing door de vergadering ontraadt. Aan de heer Niemeijer wil de voorzitter naast wat hiervoor gezegd is nog kwijt, dat ook bij een "neen" de weg van de V.G.N. naar het Ministerie open blijft.

De voorzitter kan de heer Lockefeet verzekeren, dat examens continu in beweging blijven en veranderen naarmate ook de doelstellingen veranderen. Voor een antwoord op de vraag van mevrouw Hegyi geeft de voorzitter het woord aan inspecteur Berkhout, die uitlegt dat bij alle vakken het samenstellen van een CVO (Commissie Vaststelling Opgaven) op gelijke wijze geschiedt.

Als eerste spreker in de tweede termijn komt de heer Brouwer naar voren; het verbaast hem dat er nog geen

aandacht besteed is aan het rapport van de door het bestuur ingestelde Adviescommissie, en hij herhaalt nog eens, dat we moeten streven naar een pluriforme externe controle.

De heer Geraedts vindt dat de voorzitter van de V.G.N. de hardheid van ons vak niet gesteund heeft door te verwijzen naar de lessentabel van klas 4 ongedeeld vwo, want toen deze in 1974 werd ingevoerd werd het vak economie niet een verplicht vak, terwijl het wel al een c.s.e. had. De heer De Jonge wacht nog steeds op inhoudelijke argumenten, te meer omdat het bestuur z.i. de "zachtheid" van ons vak nog steeds niet voldoende heeft aangetoond.

Nadat de heren Koers en Fontaine nog weer eens zijn ingegaan op hetgeen zij reeds in eerste instantie zeiden, vraagt mevrouw Hegyi zich af waarom we zo bang moeten zijn voor aardrijkskunde. Laten we veel liever naar ons eigen vak kijken. We hebben een waardevol Onderbouwrapport. Laten we nu eindelijk eens beginnen met een doelstellingenbeleid. En ook in de scholen zelf, bijv. in discussies over een schoolwerkplan, moeten we ons niet verschuilen achter een c.s.e., maar juist wijzen op de grote waarde, die het geschiedenisonderwijs voor onze leerlingen heeft. In antwoord op verschillende voorafgaande sprekers kan de voorzitter alleen maar benadrukken dat hij niet alleen staat in zijn vrees; ook het hele bestuur en vele anderen staan daar achter. En als de vergadering het advies van de Adviescommissie overneemt, lijkt het beter te adviseren tot een c.s.e., waarbij elke school die niet mee wil doen ontheffing vraagt, dan tot een c.s.e., waarbij elke school die mee wil doen zich moet aanmelden.

De heer Stout, lid van de Adviescommissie roept op het advies van de Adviescommissie over te nemen, o.a. omdat in die commissie voor- en tegenstanders van een c.s.e. zaten en ze toch tot een eensgezind standpunt is gekomen.

Hierna komt de heer Hartog met een motie van de volgende inhoud: "De ondergetekenden, leden der V.G.N., stellen de vergadering voor de volgende motie aan te nemen.

MOTIE

De leden der V.G.N., in vergadering bijeen te Utrecht op 24 maart 1979, het eindrapport van de C.E.G.E.S. gelezen, de discussie gehoord en kennis genomen hebbend van de conclusies die de adviescommissie heeft getrokken naar aanleiding van de hoofdstukken 8 en 9 van het eindrapport van de C.E.G.E.S., sluiten zich aan bij de voornoemde conclusies, dragen het hoofdbestuur van de V.G.N. op deze conclusies met bijgaande voorwaarden als standpunt van de V.G.N. over te brengen aan de minister van onderwijs en wetenschappen en gaan over tot de orde van de vergadering."

Dan volgen stemverklaringen van de heren Scholten, die voor de motie is, Dolmans, die zegt dat de afdeling Hengelo tegen is omdat ze de motie halfslachtig vindt en Broer, die bang is dat als wij zo'n halfslachtige motie aannemen, de staatssecretaris kan doen wat hij wil.

De heer Geraedts brengt nog weer eens de verhouding met andere vakken ter sprake. Ook daar is vaak sprake van veel kritiek op het c.s.e., wat wij ons zouden kunnen besparen.

De heer Leih brengt naar voren dat de voorzitter der V.G.N. het in zijn hart wel met de Adviescommissie eens is, maar ook nog andere problemen heeft gezien en vooral daarop zijn standpunt heeft gebaseerd. De heer Herzberg vreest, dat als we een facultatief c.s.e. krijgen, er binnen de secties op de scholen ruzies ontstaan over het al dan niet meedoen.

De heer Portielje vraagt het bestuur duidelijk uit te spreken, dat het zich keihard zal opstellen om de uitzonderingspositie van het vak te behouden.

De heer Dijkstra werpt nog een blik in de geschiedenis. De CEGES is ingesteld op verzoek van de V.G.N., daarom moeten wij achter de CEGES gaan staan, en vooral achter de voorwaarden, die zij in haar rapport gepubliceerd heeft.

De heer Maarsen brengt tenslotte nog in, dat ook eens nader onderzoek wordt gedaan naar de juiste inrichting van het schoolonderzoek. Vervolgens wordt de vergadering voor enkel minuten geschorst voor de stemmingen.



CEGES-debat... aandacht voor leider Bouwma, met eerbiedige groet van nieuw bestuurslid N. Bakker. (foto P. Doves).

De uitslag van de belangrijkste stemmingen was:

Bestuursstandpunt inzake het eindexamen:

194 vóór (afdelingsstemmen 127 (43%), hoofdelijk 67 (34%))

293 tegen (afdelingsstemmen 165 (56%), hoofdelijk 128 (66%))

2 blanco (afdelingsstemmen 2 (1%).

Motie Hartog

395 vóór (afdelingsstemmen 262 (89%), hoofdelijk 133 (72%))

72 tegen (afdelingsstemmen 27 (9%), hoofdelijk 45 (24%))

12 blanco (afdelingsstemmen 5 (3%), hoofdelijk 7 (4%)).

(De percentages zijn telkens van het totaal aantal afdelingsstemmen of het totaal aantal hoofdelijke stemmen).

11. Op dit punt gekomen moet de voorzitter afscheid nemen van Mevr. E.J. Karreman, lid van het D.B. Hij bedankt haar voor al het werk dat ze voor de V.G.N. gedaan heeft en overhandigt de bekende fles en boekenbon. Drs. N. Bakker wordt benoemd tot vice-voorzitter van het D.B.

Tot leden van het D.B. worden herbenoemd drs. J. Bouwsma, voorzitter, Mevr. M.I. Röder, secretaresse en de heer J.L. Frieling, penningmeester. Het rooster van aftreden wordt goedgekeurd.

12. De algemene jaarvergadering 1980 zal plaatsvinden zaterdag 22 maart 1980 in het Jaarbeurs Congres Centrum in Utrecht.

13. De heer Fontaine wil van het bestuur een actieplan wanneer de staatssecretaris wel zou besluiten tot een centraal schriftelijk eindexamen. De heer Hartog pleit voor een algemene ledenvergadering wanneer de staatssecretaris een beslissing neemt in afwijking van het VGN standpunt. De voorzitter zegt dit toe.

14. Om 18.00 uur sluit de voorzitter deze waardig verlopen jaarvergadering.

M.I. Röder
J. Drewes.

Brief van de V.G.N. aan de Staatssecretaris van O. & W.

Aan de Staatssecretaris van Onderwijs
en Wetenschappen
Drs. K. de Jong Ozn.,
Nieuwe Uitleg 1,
's-Gravenhage.

Betreft: Advies C.S.E.G.S. van de V.G.N.

Dokkum, 26 maart 1979.

Excellentie,

Tijdens de jaarvergadering der V.G.N. d.d. 24 maart 1979 werd uitvoerig gediscussieerd over het advies dat de vereniging zou moeten geven over een door U te nemen beslissing voor wat betreft het al dan niet invoeren van het centraal schriftelijk examen geschiedenis en staatsinrichting voor de scholen voor v.w.o., havo en mavo.

Ter vergadering werden uiteindelijk de volgende moties aangenomen:

1. De leden der V.G.N. in vergadering bijeen te Utrecht op 24 maart 1979, het eindrapport van de CEGES gelezen, de discussie gehoord, en kennis genomen hebbend van de conclusies die de adviescommissie heeft getrokken naar aanleiding van de hoofdstukken 8 en 9 van het eindrapport van de CEGES, sluiten zich aan bij de voornoemde conclusies, dragen het hoofdbestuur van de V.G.N. op deze conclusies met bijgaande voorwaarden als standpunt van de V.G.N. over te brengen aan de minister van onderwijs en wetenschappen.

Genoemde conclusies kunnen als volgt omschreven worden:

Geopteerd wordt voor een externe controle die pluriform moet zijn. Naast een facultatief c.s.e. een andere vorm van externe controle.

Voorwaarden hierbij:

- a. er dient verder onderzoek te worden verricht naar de doelstelling van het geschiedenisonderwijs en naar niveaubepaling (o.a. gezien de ontwikkelingen binnen het Mavo-project);
- b. er dient op korte termijn duidelijkheid te komen over de andere vorm van externe controle;
- c. wat betreft het c.s.e. dienen de onderwerpen tenminste twee jaar van tevoren te worden vastgesteld. Daarbij dient een adequate, doelgerichte stofomschrijving te komen, aangevuld met literatuuropgaven, die voor leraar en leerling bruikbaar zijn;
- d. na invoering van de pluriforme externe controle moet de V.G.N. worden geraadpleegd bij een voorgenomen wijziging van deze eindexamenregeling.

2. De voorwaarden, vervat onder 3 en 4 van de voorwaarden van de CEGES (eindrapport pag. 50) over te nemen, te weten:

Dat bij invoering van een c.s.e.g.s. ter informatie van de docenten over de te examineren stof gepubliceerd dient te worden:

- een duidelijke stofomschrijving
- historisch materiaal (oefenmateriaal)
- een literatuuropgave
- en dat de publicatie tenminste twee jaar vóór de datum waarop de examens worden afgenomen dient te geschieden.

Dat bij invoering van een c.s.e.g.s. er voor gezorgd

dient te worden dat er op deskundige en systematische wijze ten behoeve van het ontwerpen van deze examens een verzameling historisch materiaal wordt opgebouwd.

Beide moties overlappen elkaar enigszins, nochtans is de algemene strekking van beide duidelijk.

Gaarne zouden wij een en ander, ook ingevolge Uw

wens dienaangaande, zo snel mogelijk mondeling nader willen toelichten.

Met gevoelens van de meeste hoogachting jegens U teken ik namens de V.G.N.,

J. Bouwsma, voorzitter.

Verslag van het bezoek van een bestuursdelegatie aan staatssecretaris drs. K. de Jong, op 6 april 1979.

Behalve de staatssecretaris waren van de kant van het Ministerie bij het gesprek aanwezig: de heer L.P. Verhage, plv. dir. VO/AV, de heer C.Th.M. Berkhout, inspecteur, en de heer W.C. Riel, chef VO/AV/VHO. Namens het bestuur van de V.G.N. waren de heren Bouwsma, Bakker, Drewes en Frieling aanwezig. Ook uitgenodigd maar verhinderd was de voorzitter van de C.E.G.E.S., de heer Bosch.

Na het welkomstwoord van de staatssecretaris lichtte de heer Bouwsma nog eens de inhoud van de twee moties ter zake toe, zoals die op de laatste jaarvergadering zijn aangenomen, en vervolgens reeds per brief ter kennis van de staatssecretaris waren gebracht.

Uit dit alles trok de staatssecretaris de conclusie, dat de meerderheid van de bij de V.G.N. aangesloten docenten invoering van een c.s.e. niet gewenst acht ondanks de uit het C.E.G.E.S.-onderzoek gebleken mogelijkheid daartoe, maar dat externe controle door de V.G.N. wel gewenst wordt geacht. Vervolgens wilde de staatssecretaris deze conclusie nog graag wat toegelicht zien aan de hand van een aantal vragen.

— "Is de levensbeschouwelijkheid ook ter sprake gebracht?"

Hierop werd van bestuurszijde geantwoord, dat dit op de jaarvergadering nauwelijks aan de orde is geweest, en indien al, dan is slechts naar voren gebracht, dat de grote vrijheid, die de levensbeschouwelijkheid wel aan de corrector moet bieden, juist tegen een c.s.e. pleit. Van de kant van het Ministerie werd hier aan toegevoegd, dat de levensbeschouwelijke problematiek na-

tuurlijk heel goed bij het schoolonderzoek onder te brengen is.

— "Hoe stelt men zich die externe controle voor?"

Hier heeft het bestuur een aantal ter jaarvergadering aangedragen mogelijkheden genoemd, zoals terugkeer naar het gecommiteerden-systeem, vliegende brigades van de inspectie, enz. De V.G.N. heeft niet een duidelijke voorstelling van wat de beste mogelijkheid is en pleit dus voor nader onderzoek.

— "Wat gebeurt er als het c.s.e. wordt ingevoerd?"

Het bestuur moet meedelen, dat binnen de V.G.N. zeker aan een of andere vorm van actief verzet wordt gedacht, concrete afspraken daarover zijn echter nog niet gemaakt. In aansluiting hierop stelt de staatssecretaris nog weer eens de belangrijkste argumenten vóór en tegen een c.s.e. tegenover elkaar. Tegen pleit de waardevrijheid van het vak, maar daarvoor zijn garanties in te bouwen; vóór pleit de gelijkwaardigheid van vakken, en dat vindt hij ook erg belangrijk.

— "Hoe staat de V.G.N. tegenover een c.s.e. in de vorm "Verplicht met mogelijkheid van dispensatie"?"

Hier zou men niet afwijzend tegenover staan, mits duidelijke garanties zijn ingebouwd, dat elke school (ook de rijksscholen) dispensatie kan aanvragen.

Tot slot bedankte de V.G.N. voor de haar geboden gelegenheid deze problematiek zo uitgebreid te hebben kunnen bespreken, en de staatssecretaris bedankte allen voor hun bijdrage aan het gesprek.

J. Drewes

Brief V.G.N. inzake Her- en Bijscholing

Minister van Onderwijs en Wetenschappen
Afdeling Scholing i.o.
t.a.v. de heer Bartels
Nieuwe Uitleg 1 's-Gravenhage.

Zeer geachte heer Bartels,

Het bestuur van de V.G.N. heeft met grote ongerustheid kennis genomen van het voornemen de Her- en

Bijscholing Geschiedenis en Staatsinrichting onder te brengen bij de lerarenopleiding. Dat hetzelfde staat te gebeuren met de traditionele didactiekconferenties en seminaria voor jonge leraren heeft die ongerustheid alleen maar groter gemaakt.

Het komt ons voor dat de V.G.N., die in voornoemde activiteiten een grote ervaring en know-how heeft opgebouwd, bij de nascholing van haar leden volkomen

buiten spel dreigt komen te staan. Dit is voor ons een moeilijk te verteren zaak. De nascholing zal dan geheel uiteenvallen en mogelijk een particuliere aangelegenheid van de diverse opleidingen worden. We zien met grote zorg die toekomst tegemoet.

Een zekere advisering, coördinatie en controle zal ongetwijfeld wettelijk geregeld moeten worden.

De V.G.N. hecht er sterk aan bij die advisering, coördinatie en controle een duidelijke rol te spelen.

Gaarne willen wij een en ander nader mondeling toelichten. Wij wachten een uitnodiging Uwerzijds daartoe af.

Met gevoelens van de meeste hoogachting jegens U, teken ik

namens het bestuur der V.G.N.

M.I. Röder, secretaresse.

Dr. P.F.M. Fontaine

Het universeel historisch-didactisch systeem

1. De titel verklaard

De pretentieuze titel roept al dadelijk om een verklaring.

Pretentius is hij zeker, want het bijbehorend schema bedoelt alle, letterlijk alle elementen die in een geschiedenisles kunnen optreden, aan de orde te stellen. Hoewel ik lange tijd het geheel heb overwogen, is het niettemin mogelijk dat het nog niet compleet is.

Daarom wordt het aan de lezers en lezeressen aangeboden als een eerste versie, in de hoop dat men mij – ter verbetering – op- en aanmerkingen en, zo nodig, aanvullingen en wijzigingen, zal doen toekomen. Wat men nu onder ogen heeft is in feite al de derde versie, omdat J. Beetsma, didaktiekdocent aan de RU Utrecht, het ontwerp heeft bestudeerd en enkele wijzigingen heeft geopperd waarvan ik de meeste heb overgenomen, met name in de sectoren doelstellingen, te overladen, en media, te ordeloos naar zijn zin. Daarna heb ik het met mijn bijvakstudenten doorgenomen, en ook daaruit zijn enkele veranderingen en verduidelijkingen voortgekomen.

Al is het de bedoeling alle elementen van het geschiedenisonderwijs op te noemen, dit is toch geen katalogus; het is een verband, een systeem, wat blijkt uit de groepering rond een centrum en uit de verdeling in vijf afdelingen en een aantal subgroepen. De term "model", die ik aanvankelijk had bedacht, heb ik laten vallen, omdat hij de suggestie wekt van een richtsnoer: zó moet het. Omdat het schema geenszins ten doel heeft aan te geven hoe een les of een leerplan moet worden ingericht, is de meer neutrale term "systeem" gekozen; dit woord suggereert niet alleen een samenhang, maar ook de onderlinge verwisselbaarheid van de elementen, zoals in een systeemdoos, waarin kaartjes met bepaalde gegevens opgeborgen worden, deze kaartjes op diverse manieren gerangschikt kunnen worden, alfabetisch, thematisch, enz. Het systeem heet "historisch-didactisch", omdat het de elementen, de factoren, van het

geschiedenisonderwijs (op het niveau vwo-havo) omvat, en het voert het wijdse epitheton "universeel", omdat het al die factoren, al die elementen behelst, en omdat het toepasbaar, bruikbaar is op elk moment, op elk niveau, in elke klas, bij elke stof, door elke docent, samengevat: in elke les.

Dit systeem heeft dus betrekking op iedere willekeurige les – op elke les die gegeven is, gegeven wordt, gegeven zal worden. Maar het is wel de bedoeling, dat het wordt toegepast op een werkelijke les, een actuele les, een les die al gegeven is misschien, maar bij voorkeur op een les die men van plan is te geven, die men gaat voorbereiden.

In hoofdzaak is dit daarom een hulpmiddel, een instrument bij de voorbereiding, ten dienste van hospitanten (en didaktiekdocenten), van beginnende docenten, maar ook van gevorderde, ja zelfs zeer ervaren leraren en leraressen, vooral van schoolpraktikumdocenten en mentoren.

2. De betekenis van cirkel en omschrift (zie p. 290)

In het midden, in de cirkel, die het totaal van alle geschiedenislessen in een bepaald schooltype voorstelt, ziet men een verdeling in hokjes.

Het beste is zich onder die hokjes onze gewone lessen van vijftig minuten voor te stellen. Let men dan op het onderste inschrift: "leerstofeenheden", dan geloof ik wel in aller naam te mogen vaststellen, dat het wenselijk zou zijn, als de kleinste leerstofeenheid juist met één lesuur samenvallen zou. Anders uitgedrukt: als men steeds binnen één les een stukje leerstof, een stukje geschiedenis dat een klein, maar afgerond geheel vormt, zou kunnen behandelen, een geheel zowel in historisch als in didactisch en methodisch opzicht.

Nu weet ik wel, dat lukt ons zelden: de beste voorname- en de mooiste plannen worden soms verijdeld door de onverwachte gebeurtenissen tijdens de les, en

onze leerboeken zijn ook niet zo ingericht. Toch zou het bepaald geen kwaad kunnen althans naar dit samenvallen te streven; de weinige geschiedenisuren liggen in de week op grote afstanden van elkaar, de tussentijd is ruim gevuld met andere lessen en met buitenschools leven, zodat het tijd en energie kost om de vorige les weer in herinnering te brengen. Maar bij de hokjes kan men zich ook wat grotere "leerstofeenheden" voorstellen, stukjes geschiedenis, die enkele lessen beslaan — mits men maar niet met vele weken, kwartalen of zelfs leerjaren gaat werken. Ik blijf erbij: hoe dichter leerstofeenheid en lesuur bij elkaar komen, des te beter is het.

De cirkel met de ingetekende verdeling in "leerstofeenheden" suggereert een "afronding", ook wel een afgrenzing, in ieder geval een samenhang, een eenheid. Deze eenheid wordt aangeduid met het woord "leerplan". Ik ben van mening, dat er voor elke school een geschiedenisleerplan dient te zijn, niet slechts omdat de mammoetwet dit voorschrijft, maar vooral omdat een goed leerplan een waarborg en een stimulans voor vruchtbaar en efficiënt werken is. Maar verder ga ik hier op leerplan-problemen niet in, hoe belangrijk ze ook zijn, — ik streef hier immers een ander doel na dan het ontwerpen van een leerplan.¹

Wel meen ik dat de bestaande leerplannen, het rijksleerplan niet uitgezonderd, met behulp van dit instrumentarium belangrijk verbeterd zouden kunnen worden. Om de cirkel heen ziet men tientallen woorden staan, die alle iets met de geschiedenisles te maken hebben: de elementen of factoren van het geschiedenisonderricht. Beide termen zijn zinvol: het zijn elementen, omdat ze de kleinste eenheden van de historisch-didactische structuur vormen, ook omdat ze organisch met elkaar verbonden kunnen worden; en het zijn factoren, omdat ze een geschiedenisles "maken". Moeten nu al die elementen een rol spelen in alle lessen? Moeten ze tezamen in één enkele les voorkomen? Natuurlijk niet! Stel dat men alle genoemde audio-visuele toestellen in één les gebruikte: alle vijf minuten een ander dus. Maar toch, een van de belangrijkste oorzaken van een goede motivatie bij de leerling is: afwisseling.

"Ab assuētīns non fit passio" zeiden de Romeinen: "men ontsteekt niet in hartstocht om overbekende zaken" en achttien eeuwen later zei Samuel Johnson het op een positieve manier: "The great source of pleasure is variety". Een van de doelstellingen van dit systeem is een aangename en verantwoorde afwisseling mogelijk te maken, door het aanbieden van alle variëteiten. Het gaat nl. om de factoren, die aangewend kunnen worden.

Behoeft het betoog, dat ik slechts spreek over onderwijskundige factoren, nl. over die elementen waar men rekening mee moet houden bij zijn voorbereidingen of die men, een les ontwerpend of tijdens de les improviserend, bewust of intuïtief, op historisch-didactische gronden opneemt?

Het gaat dus niet over de opwindende die een binnenvlie-

gende wesp in de klas veroorzaakt of over de intercom die plotseling zijn boodschappen begint uit te spuwen of over de conector die met een passende gelaatsuitdrukking het lokaal betreedt om de leerlingen er het zijne van te zeggen — hoe tijdrovend en afleidend zulke dingen ook mogen zijn.

3. Het hoofddoel van dit systeem

Zo komen we tot datgene wat de eigenlijke bedoeling, het hoofddoel van deze opzet is. Een docent die een les voorbereidt, denkt aan enkele voorname zaken. Hij of zij zal allereerst aan de stofelementen denken: wát gaat men onderwijzen? Dat zal, onbewust, wel vooropstaan, omdat het leerplan en/of het gebruik van het leerboek vereist, dat men met een bepaalde stof bezig is. Hij houdt er ook rekening mee aan wíj hij les geeft, dat betekent vooral aan welke klas, en daardoor vraagt hij zich af: hóé zal hij het doen? Tenslotte zal hij misschien ook al vaststellen wat en hoe hij zal toetsen, bijv. in verband met een gemeenschappelijk proefwerk. Nu zal ieder van ons, als hij of zij eens een koel oog over zijn lessen laat weiden, wel toegeven, dat hij of zij normaliter maar weinig elementen gebruikt.

De gewone train wordt hierdoor gekenmerkt, dat er een vast persoon is, waarbij de docent(e) zich wel voelt en waarmee de leerlingen vertrouwd zijn. Factoren die regelmatig terugkeren zijn dan: leerboekoverhoring — betoog/vertelling van de docent — aangevuld met vragen aan en antwoorden uit de klas (een zeer eenvoudige vorm van onderwijsleergesprek dus).

Hoewel ze tijdens de didactiekcolleges andere dingen te horen krijgen, vertonen tal van hospitanten de neiging hun lessen ook op die manier op te zetten, omdat zij het hun mentoren zo zien doen of misschien omdat het hun de veiligste weg lijkt. Af en toe komt dan in onze lessen een ander element aan de orde, een lesstuk bijv., een keertje dia's of soms een discussie. Maar we zullen allemaal wel willen bekennen, dat we een niet gering aantal mogelijkheden in het geheel niet gebruiken.

Gaan we een stap verder, dan zullen we ook moeten belijden, dat we de wel toegepaste mogelijkheden niet bewust aanwenden, ik bedoel: met historisch-didactisch overleg; dat geldt zowel voor de vaste, in onze lessen steeds weer terugkerende factoren als voor de incidenteel toegepaste.

Wat we doen, doen we op grond van traditie of vaste gewoonte of gebleken succes of uit intuïtie (dat is: op hoop van zegen).

Het historisch-didactisch systeem nu wil de docent(e) ertoe brengen de te geven lessen bewust, met historisch-didactisch overleg, op te zetten, voor te bereiden en te beoordelen. Natuurlijk kan men de blik laten gaan over al die tientallen factoren, om zo de eigen scala uit te breiden en ook eens wat anders te gaan doen, zeker, maar gelijkgezegd, dit is geen katalogus, en de

eigenlijke bedoeling is dan ook een andere. Dat is deze dat men, met een bepaalde les voor ogen, zich afvraagt: welk doel stel ik mij, welke leerinhouden bied ik daartoe aan, welke werkvormen zijn daarvoor de meest geëigende en welke leer- en hulpmiddelen, welke externe voorwaarden zijn hierbij van belang? De ideale werkwijze is dan bovenaan te beginnen, bij de doelstellingen, om dan naar rechts te draaien, met de zon mee, langs de leerinhouden en werkvormen, via de middelen tot en met de externe voorwaarden — hetgeen ook hiërarchie voorstelt, daar de doelstellingen het belangrijkste zijn en de externe voorwaarden het minst belangrijk.

In de praktijk beïnvloeden de afdelingen elkaar echter op een nogal onoverzichtelijke wijze, gevolg van het feit dat we eigenlijk niet weten wat een goed geschiedenisleerplan inhoudt. Bovendien, al zijn de externe voorwaarden idealiter de minst waardevolle factoren, men moet er niet zelden mee beginnen, bijv. men geeft toch niet zo maar een les, maar een aan een havo-3, niet aan een ideale havo-3, maar aan deze havo-3, met 28 leerlingen, zeventien jongens en elf meisjes (zeven zittenblijvers), op het zevende uur. Van zo'n situatie moet men dan wel uitgaan, ze zal de overige factoren in sterke mate helpen bepalen.

Desniettemin, ondanks schijnbare noodlottigheden in ons docentenbestaan, roept dit schema op om elke les, onder welke omstandigheden ook, bewust voor te bereiden. Men behoort dus al deze vragen de revue te laten passeren: met welk doel kies ik een leerinhoud, wat voor leerinhoud is dit, welke plaats in de geschiedenis neemt ze in, welke werkwijze is hierbij de beste, welke hulpmiddelen pas ik toe, is dit allemaal juist voor deze leerlingen gewenst? Men moet niet traditioneel of intuïtief vast blijven zitten op bepaalde keuzen, dit systeem herinnert de docent(e) eraan, dat er steeds een andere mogelijkheid is en dat het een met het ander in verband staat. Geen enkele factor is exclusief, sluit de andere uit. Al heeft men dan die grote havo-3, op een ongelukkig uur, met de stof van het rijksleerplan, met een gemeenschappelijk proefwerk in zicht, ook dan heeft men nog een zekere vrijheid, met betrekking tot de leerinhouden, ten aanzien van de werkvormen en de hulpmiddelen, ook dan moet men zich afvragen waarom men iets doet. Stel dat men in die havo-3 het nationaal-socialisme behandelt, dan zou de een zich ten doel kunnen stellen afkeer van het nationaal-socialisme en fascisme in te boezemen (doelstelling van politieke vorming), een ander meer de nadruk willen leggen op de onmenselijkheid van het nazi-regiem (ethische doelstelling). Misschien wil deze meer de figuur van Hitler naar voren brengen (persoon), gene liever de nazistische leer (ideologie). Wil iemand hierover bij voorkeur zelf aan het woord zijn, een ander zal met teksten gaan werken, weer een ander liever een klasgesprek opzetten. Meent collega A aan één uur genoeg te hebben, collega B steekt er drie in.

De een draait een van de LP's over het Derde rijk, een ander vertoont een onderwijsfilm. In geen enkele situatie is alles van te voren vastgelegd, daarom zijn er altijd opties open. En de historische keuzen moeten verantwoord zijn, omdat we ze — door middel van een aantoonbaar resultaat — moeten kunnen bewijzen. Meer dan eens heb ik erop gewezen, dat de tijd van de "Bildungspädagogik" voorbij is, het schoolvak geschiedenis is niet meer vanzelfsprekend, we dienen te weten wat we doen, waarom we het doen. Des te meer klemmt dit, omdat we van onze uren al een groot deel hebben moeten afstaan en toch hetzelfde — ja, meer nog — moeten volbrengen. Moet nu de veelgeplaagde docent, om verantwoord te werk te gaan, voor iedere lieve les weer — zesentwintig keer per week — het gehele schema naloopen en bij ieder onderdeel wikkend en wegend verwijlen?

Deze vraag stellen is beslist haar beantwoorden: dat kan eenvoudig niet, het gebeurt dan ook niet, het zal ook niet gebeuren. Wat doet men er dan wel mee? Wie doet er wat mee?

Ik denk allereerst aan didactiekstudenten, die — in de zgn. "instituukspraktika" — lessen leren opstellen, aan hospitanten die zich soms onmatig aftobben om lessen te prepareren — en toch valt de uitvoering dan tegen —, ik denk ook aan beginnende leraren. Zij allen zouden er, meen ik, baat bij vinden, als zij, met dit schema op tafel, hun voorbereidingen zo gingen verrichten, dat zij aldus, zo niet alle, dan toch de meeste van hun lessen op touw zouden zetten. Maar ik denk zeker ook aan gevorderde, "gevestigde" collega's — de mannen en vrouwen met de vele klassen, de vele uren, de vele dienstjaren, met de grote ervaring. Ik ben werkelijk de allerlaatste die op die ervaring zal neerzien: beroep ik mezelf niet regelmatig op mijn 27 jaar in het vwo-havo? Maar zou het kwaad kunnen, als wij, dan wel niet voor elke les, maar toch niet zonder een zekere regelmaat, onze voorbereidingen vergeleken met dit historisch-didactisch systeem? Zou dit niet wenselijk zijn, als we aan een geheel nieuwe lessencyclus denken, bijv. als we een nieuw "bijzonder onderwerp" in gedachten nemen? Zou het ook geen nut kunnen afwerpen bij de keuze van een leerboek: helpt zo'n leerboek ons om vele mogelijkheden te realiseren?

Een regelmatig en studieus toepassen van dit systeem kan ertoe leiden — althans, dat zou ik wensen — dat het bij ons merg en bloed wordt, dat het wordt tot een "automatisme", dat we vanzelf, haast onbewust, met deze factoren en elementen rekening gaan houden bij al onze werkzaamheden in de klas en bij al onze voorbereidingen thuis.

4. Dit schema is geen handboek

Ik wil nu de factoren, naar hun afdelingen, nagaan. Het spreekt echter vanzelf, dat dit een toelichting zal zijn, niet meer dan een noodzakelijke verklaring, niet meer,

omdat het anders zou uitgroeien tot een compleet handboek voor het geschiedenisonderwijs. Tal van factoren vindt men trouwens behoorlijk uitgewerkt in de bundel "Geschiedenis op school", onder redactie van L.G. Dalhuisen, P.A.M. Geurts en J.G. Toebe (Groningen, 1976¹, 1977²).

5. De doelstellingen

Van de doelstellingen² kies ik slechts die welke van direct praktisch belang zijn. Men weet dat de wetgever ons geen doelstellingen voorschrijft; alleen de geschiedenisleraren van rijksscholen treffen in het rijksleerplan een doelstelling aan, hun gesteld door de overheid als "bevoegd gezag". Omdat men zonder doelstellingen niet zo goed kan werken kan als momenteel vereist is, raad ik alle geschiedenisdocenten aan doelstellingen te formuleren. Deze noemt men "expliciete doelstellingen", uitgesproken, geformuleerde, zwart-op-wit-staande doelstellingen.

Nu werkt men nooit zonder doeleinden: heeft men nl. geen expliciete, dan in ieder geval impliciete, als het ware "verborgen" doelstellingen, waarvan de docent(e) zich niet of niet geheel bewust is, maar die toch een buitengewoon grote invloed kunnen uitoefenen. Welnu, omdat men geen "verborgen" doelstellingen behoort te hebben, maar alleen duidelijke en bewuste, is dit onderscheid tussen "expliciete" en "impliciete" doeleinden niet opgenomen. Van groot belang is het onderscheid tussen onderwijskundige en expressieve doelstellingen. Een onderwijskundige doelstelling voorziet een bepaalde uitkomst van het onderwijs, een duidelijk omschreven resultaat dat men nauwkeurig kan toetsen; expressieve doelstellingen beschrijven situaties, "ontmoetingen", werkwijzen waarvan de uitslag niet van tevoren vaststaat. Nu zullen geschiedenisleraren, belust op hun vrijheid en overtuigd van het unieke van hun vak, terstond vol vuur expliciete doelstellingen gaan aanhangen. Maar dat enthousiasme wordt misschien uit misverstand geboren.

Want expressieve doelstellingen zijn geen impliciete! Ook expressieve doelstellingen moeten worden geformuleerd! Bij die formulering hoede men zich voor het gevaar, dat ze in algemene termen gesteld worden (bijv. "inzicht in geschiedenis verwerven", wat weinig of niets zegt); ook expressieve doelstellingen kunnen heel goed in concrete bewoordingen verrat worden en verbonden met bepaalde leerinhouden.

Om een zekere ordening in de werkzaamheden te verkrijgen dient men ook te letten op de termijn voor het bereiken van een doelstelling of die gedurende welke zij wordt nagestreefd. Op korte termijn kan men denken aan één les of aan een reeks lessen. Hoewel het stellen van een apart doel voor iedere les — sommige fanatici spreken zelfs van een doel voor elk deel van de les! — een probaat middel is om gek te worden, kan het toch geen kwaad te bedenken, dat elke les een "leer-

effect" moet hebben. Als de kinderen na de les het lokaal verlaten, moeten zij iets geleerd of begrepen hebben of iets kunnen dat zij bij het begin van de les nog niet wisten, begrepen, konden.

Anders hadden ze beter buiten kunnen gaan spelen. En daarom is het goed, als men zich van tijd tot tijd — met niet al te lange tussenpozen! — ook een "lesdoel" stelt en tracht na te gaan of men dit ook bereikt; dat kweekt de gewoonte van doeltreffend werk aan. Zeker echter moet men zich een doel stellen voor elke lessencyclus, bijv. bij de behandeling van de onderwerpen in de hogere klassen. Doeleinden op middellange termijn zijn die voor een kwartaal, zeker die voor een leerjaar, en ik vind dat de docent(e) of de sectie die moet formuleren. Doelstellingen op lange termijn zijn bijv. die voor de onderbouw, maar zeker die voor de gehele vijf- of zesjarige cursus. Het betreurenswaardige feit dat wij momenteel niet in staat zijn deze doelstellingen te verbinden met die van onderwijs en opvoeding, om maar te zwijgen over die van het mens-zijn, terwijl ook de relatie met de vakwetenschap niet bepaald in het oog springt, ontslaat ons echter niet van de plicht om toch, zo goed mogelijk, zulke doelstellingen op lange termijn te formuleren! Omdat "actueel geldende doelstellingen" — dit zijn doelstellingen van hogerhand voorgeschreven — ontbreken, zullen de "feitelijk nagestreefde doelstellingen" wel de hoofdrol spelen, die nl. welke men uit zichzelf nastreeft. Men bedenke echter wel, dat deze dan, zoals de zaken nu staan, gewoonlijk wel "impliciet" zullen zijn, en heel andere wellicht dan "didactisch wenselijke doelstellingen". Hoewel het geen geringe taak is, waarschijnlijk ook niet op geheel bevredigende wijze uitvoerbaar, zouden de secties toch maar moeten proberen, aan de hand van hun gewone programma, doelstellingen voor het vak geschiedenis aan hun school te formuleren, de naar hun inzicht didactisch wenselijke. Gaat het nu over didactisch wenselijke (en mogelijke) doelstellingen, dan komen we bij een soort catalogus terecht. Welke doelstellingen zouden zoal wenselijk kunnen zijn? Op welke termijn dan ook, bedoel ik. Dat hangt uiteraard mede van het soort leerstof af; bij de keuze van leerstof kan men zich afvragen tot welk doel deze kan leiden en wat dat doel dan betekent. Als men nu zijn of haar gebruikelijke leerstof eens kritisch naloopt, kan de vraag rijzen of vele mogelijke (en wenselijke) doelstellingen wel ooit aan de orde komen, met andere woorden of ons onderricht toch niet wat eenzijdig is.

Voor zulke een gewetensonderzoek lijkt de lijst van Glöckel³, die in ons schema met 3 genummerd is, de beste biechtspiegel: ze is nl. neutraal en niet normatief, omdat Glöckel is nagegaan welke doelstellingen zoal in de loop van de geschiedenis van het geschiedenisonderwijs zijn gehanteerd, en omdat hij bij elk ervan voor- en nadelen vermeldt.

Vraagt men zich hier af waarom bijv. de beroemde "taxonomie van Bloom" niet is opgenomen, dan luidt

het antwoord dat deze taxonomie al heel weinig biedt wat specifiek is voor geschiedenis en bovendien geen ruimte laat aan expressieve doelstellingen. De eveneens befaamde lijst van Rohlfes lijkt eveneens minder geschikt, omdat elke docent zich zal afvragen of deze doelstellingen niet al te hoog gegrepen zijn (of moeten ze alleen minder hoogdravend geformuleerd worden?); bovendien zijn ze niet allemaal specifiek voor geschiedenis. Heel wat meer hebben we aan de hiërarchie van Coltham; deze is echter te uitvoerig om in dit schema opgenomen te worden.⁴

In ons schema breng ik ze onder bij nr. 4, waardoor ook "Bloom" tot zijn recht komt; men vindt nl. onder dit cijfer de "cognitieve" doeleinden, de kennisdoeleinden, die Bloom's eerste deel vormen; bij Coltham vindt men ze als "specifieke doelstellingen", voornamelijk als kennis van primaire en secundaire bronnen en enigermate ook van methodiek. Bloom's "affectieve doeleinden" – zijn minder bekend geworden tweede deel – vindt men bij miss Coltham terug onder de "attituden", nl. belangstelling, responsie en – niet van Bloom – inleving. Wat "Bloom" niet biedt geeft Coltham wel: vaardigheden, waarbij men dan wel weer ettelijke categorieën en subcategorieën van Bloom terugvindt, met evenveel woorden bijv. analyse, synthese en evaluatie. De indeling in drieën, cognitieve doelstellingen, attituden, vaardigheden, stemt overeen met de hedendaagse leertheorie.

Ik meen nu dat, in ogenschouw genomen al wat de rubriek doelstellingen te bieden heeft, het de docent mogelijk moet zijn duidelijke doeleinden op te stellen – ongeacht de gebreken in de leertheorie.

Dit heeft dan gunstige gevolgen voor de keuze van leerstof, werkvormen en leermiddelen, keuzen die dan doelgericht gemaakt kunnen worden.

6. De leerinhouden

Nu we aankomen bij de tweede grote afdeling, "leerinhouden", zal menigeen willen opmerken, dat er sterke wederzijdse beïnvloeding van doel en stof bestaat. Als het waar is, dat het doel de stofkeuze moet bepalen, dan is het even waar, dat de stof invloed heeft op het doel.

Wij zijn nl. niet volkomen vrij in het kiezen van leerinhouden.

Daar is het feit dat de wet voor elke school een leerplan verplicht stelt; dat betekent dat de geschiedenisdocent op een gegeven moment toch met een bepaalde stof bezig moet zijn, al is het leerplan nog zo ruim opgezet. Meer druk dan van het leerplan komt vaak van de gemeenschappelijke proefwerken, die een preciezer lessenschema wenselijk maken. In de hogere klassen oefent het eindexamenreglement grote invloed op de stofkeuze uit. De indeling van het leerboek, al of niet traditioneel, is eveneens een zeer voorname factor. Deze leidt ons tot de relatie met de vakwetenschap: het

volgen van de chronologie – van de oudste tijden tot heden – en de cursorische doorgang zijn ook eigen aan de historische methode, vooral in de handboeken. Onder 1 ontwaart de lezer(es) wat ik "tendensen" noem, men zou ook kunnen zeggen "facetten". Eerst de vraag of we de geschiedenis – of de stof die we willen kiezen – bij voorkeur zullen beschouwen in verband met het heden; men zou die opvatting de "actuele" kunnen noemen, maar beter nog de "functionele", omdat het historische wordt gezien in functie van het heden.

Of dat men liever geschiedenis opvat als het geschiedde "op zichzelf", "onmittelbaar zu Gott" dit aan te duiden als "historisch" (waarbij de term "historistisch" in het verschiët opdoemt). Vervolgens de beslissing over de vraag welk facet men de leerlingen wil voorhouden, het politieke, militaire, sociale, economische, culturele, godsdiensthistorische (inclusief de kerkgeschiedenis). Stelt men zich geregeld deze vraag, dan zal grotere variatie in de stofkeuze het gevolg zijn; ik vermoed nl. dat ieder van ons zich op dit punt aan een zekere eenzijdigheid schuldig maakt. Men heeft hierin trouwens ook grondslagen voor een concentrische opzet, net zoals bij de volgende reeks: wereldgeschiedenis – Europese geschiedenis – nationale geschiedenis – regionale geschiedenis.

Als we onze programma's goed bekijken, dan ontdekken we ongetwijfeld, dat de beide vleugels, de wereldgeschiedenis en de regionale geschiedenis, zwak zijn. Misschien komt tegenwoordig ook de nationale geschiedenis er wel eens aan tekort, zodat de Europese geschiedenis de hoofdschotel vormt. Of eerder, de West-Europese geschiedenis, want leven we niet voort in de traditie van Ranke, die eigenlijk alleen de geschiedenis van de Germaanse en Romaanse volken echt historisch vond?

Gewetensonderzoek, gevolgd door grotere variatie in de stofkeuze, kan ook voortkomen uit de overweging van punt 2, de elementen. Men bedenke maar eens dat het Doelstellingenrapport van de VGN alleen maar processen en structuren noemde. Nu meen ik dat al wat historisch is, herleid kan worden tot een van deze elementen: persoon - groep - proces - structuur - evenement - idee - ideologie, in die zin dat in elk historisch complex een van deze elementen domineert, al komen er uiteraard nog andere in voor (in de biografie van Collijn bijv. domineert "persoon", al is hij ook lid van groepen; de ARP bijv. speelt hij een rol in evenementen, de devaluatie van de gulden bijv., enz. enz.). Bij het voorbereiden van lessen en bij het (doen) kiezen van onderwerpen moet het een voornaam punt van overweging zijn welk dominerend element men zal behandelen; vooral ook zal men moeten zorgen, dat alle elementen evenwichtig aan bod komen (ik heb de indruk dat in het bijzonder "persoon" en "evenement" als dominerende elementen sterk verwaarloosd worden). Het woord "concentrisch" is al een keer gevallen, dat brengt ons bij punt 3, de indeling van onze stof, met name van het algemeen leerplan. De synchronistische

indeling is de gewone, ze is eigen aan zo goed als alle leerboeken. Ze veronderstelt, dat de tijdvakken in betrekkelijk korte perioden verdeeld worden (1815-1830, 1830-1848, enz.) en dat de verschillende afdelingen telkens binnen zo'n periode, indien nodig, een beurt krijgen (Frankrijk, Engeland-Duitsland-Nederland-economie-cultuur, enz.).

Slechts een heel enkel leerboek is diachronisch of structureel: dan wordt een langere periode gekozen om elke afdeling te doorlopen (bijv. Nederland ineens van 1813 tot heden). De concentrische methode treft men in geen enkel leerboek aan; zij veronderstelt dat de hele stof van begin tot eind uit één enkel gezichtspunt bezien wordt en doorlopen, bijv. de gehele nederlandse geschiedenis van de vroegste tijden tot heden.

Ook het woord "stofkeuze" is ettelijke malen voorgekomen, zodat punt 3 nu aan de orde is. Indien er al een ideale stof zou bestaan, een stof welke in historisch, didactisch en pedagogisch opzicht volkomen verantwoord is, dan weten we toch niet welke die wel zou kunnen zijn.

In dit tijdsgewricht kunnen we dan ook niet meer doen, dan de uitgangspunten voor een didactische stofkeuze aangeven. Die zijn echter geenszins vrijblijvend, maar oefenen bij bewuste toepassing een kolossale invloed uit. Wil men de stof op de "gewone" manier doorlopen, cursorisch, zoals we dat zo goed als allemaal doen? Ja, dat doen we, maar we doen het, omdat we het doen, omdat het nu eenmaal zo is. Een bewuste keuze?

Gewoonlijk niet! Richtten we ons er wel bewust op, kritisch, didactische vragen stellend, dan doemen enkele andere mogelijkheden op.

Het onder 4b genoemde, vooral het "exemplarische" werken, betekent niet persé, dat de globaliteit, het algemeen overzicht, wordt opgegeven, wel dat dit overzicht nog veel globaler wordt gemaakt, hier en daar tot verbindingslijn gereduceerd, om zo tijd te winnen voor een behandeling "in de diepte". Hier ontbreekt de plaatsruimte om uiteen te zetten wat de gebruikte termen betekenen of tot welke praktijken ze leiden, maar als men "thema" stelt tegenover "cursorisch", dan heeft men al een eerste houvast. Voor deze zaken verwijs ik naar opstellen van Toebe en van mijn hand.⁵ Er is ook nog de kwestie van de betrekking van het vak geschiedenis tot, ja zelfs de mogelijke integratie met andere vakken, een te weinig bestudeerd onderwerp. Op één gebied heeft de overheid de integratie aan ons opgedrongen, nl. de integratie van geschiedenis en staatsinrichting, waar we overigens ook geen raad mee weten.⁶

Geschiedenis "bindsteen der wetenschappen", naar het woord voor Romein: is geschiedenis ook "bindsteen van de schoolvakken?"

Vervolgens de kwestie van de periodisering. In welke tijd zijn we bezig. Een open deur ingetrapt? Omdat we eenmaal altijd in een of andere "tijd" bezig zijn? Als we ons werk telkens weer vorsend bezien, zou kunnen blijken — ik vermoed dat het zal blijken —, dat de oudheid

stiefmoederlijk bedeed wordt, ook bij de bijzondere onderwerpen, of dat de contemporaine geschiedenis bij deze of gene een overmaat krijgt.

Dat geldt ook voor "de laatste halve eeuw", die, als een van de eisen voor het eindexamen, in de hogere klassen, "pride of place" krijgt, wel erg veel "place", vrees ik. Bij het woord "eeuwen" denk ik daarom niet alleen aan de "eeuw van Pericles" of "de gouden eeuw", maar juist aan die eeuwen welke als "periode" zelden of slechts vluchtig aan bod komen, en dat zijn er vele: wie behandelt ooit de boeiende en belangrijke tweede eeuw na Christus, en hoe vlug schiet men meestal niet door de achttiende eeuw heen. Als "periode" kan ook "levensduur" gelden: een biografie van een persoon bijv., maar ook de "levensduur" van een partij of een stad of van wat dan ook. De "bijzondere onderwerpen" moeten in deze lijst voorkomen, omdat ze, krachtens het eindexamenreglement, een wettelijke verplichting vormen. Over aantal en duur wordt niets bepaald, ook niet of de docent ze moet onderwijzen of dat de leerling ze in zelfbekwaamheid tot stand brengt, alleen of in samenwerking met anderen. De docent(e) heeft dus een bijzonder grote vrijheid, maar na enkele jaren praktijk is er misschien meer sprake van anarchie dan van werkelijke vrijheid.

Daar is in "Kleio" al heel wat over geschreven, we kunnen er hier niet op ingaan, aan welnemende adviezen om verbetering te creëren heeft het ook niet ontbroken. In ieder geval is het noodzakelijk zich over dit netelige onderwerp enigszins te oriënteren.⁷

7. De werkvormen

Een afdeling verder komen we bij de werkvormen, en al kiezen we deze vaak op grond van onze ervaring, er is een band met de leertheorie.

Aan de keuze gaat een prealabele vraag vooraf: moet de leerling naar ons luisteren of zelfwerkzaam zijn, en als hij zelfwerkzaam is, is hij dat dan alleen of in samenwerking met anderen? Als we eerlijk zijn, weten we best dat we de leerlingen gewoonlijk laten luisteren; daarom is het goed eens na te gaan wat het beste past bij onze doelstellingen en leerinhoud.

Een vuistregel zou kunnen zijn, dat de leerling zelf moet doen wat hij zelf kan doen. Zien we nu onder 1 "docent" staan, dan is de docent natuurlijk geen "werkvorm", maar hij past, als is hij zich daar meestal niet van bewust, wel een werkvorm toe, als hij betoogt, demonstreert (bijv. op de kaart aanwijst), instrueert (bijv. instructie onmiddellijk voorafgaand aan een repetitie), vertelt, voorleest of vragen stelt.⁸

Als we onszelf regelmatig voor de klas aan het werk konden zien, dan zou het ons wellicht opvallen, dat we zelden of nooit echt vertellen; een hospitant(e) doet het bijna nooit, en deze vergeet in het vuur van zijn of haar betoog, ook niet zelden de leerlingen vragen te stellen. Een heel bijzondere "werkvorm" van de docent(e) is

dat hij of zij de prestaties van de leerlingen toetst of evalucert (cijfers geeft of een waarde-oordeel uitsprekt). Het zou de moeite waard zijn om eens na te gaan hoe vaak iemand dit tijdens één lesuur doet, ik denk heel vaak, als men het gedrag van de leerlingen er ook bij betreft ("zo kan niemand je verstaan" – kun je het anders formuleren? Dan wordt het misschien duidelijker" – "John 7, Hans 6, Richard 5, deze keer niet zo goed geleerd Richard? – "Juist! Precies!" – "Zit stil" – "Hooft dat er ook bij").

Voeg erbij dat we er ook thuis nog wel eens mee bezig zijn, nl. bij de correctie van proefwerken, repetities e.d., het nazien van de "scripties", "werkstukken" etc., dan steken we niet weinig tijd in deze zaken.

Niet alleen vanwege de vele tijd, vooral ook vanwege het belang van een juiste toetsing en evaluatie voor onze leerlingen zouden we, aan de hand van de leertheorie, meer van toetsing moeten weten dan we nu doen; we mogen ons er in ieder geval niet bij neerleggen, dat een en ander zo persoonlijk en intuïtief gebeurt, als nu het geval is.⁹ Dan komt de leerling, die vaak, te vaak, moet luisteren, maar soms vragen stelt en wel eens mag voorlezen. Dat hij of zij een inleiding houdt (bijv. op iets wat gaat gebeuren een rollenspel bijv.) of een spreekbeurt, komt niet overmatig vaak voor. Over lezen gesproken, soms denk ik dat voor het klasgebeuren de boekdrukkunst nog niet is uitgevonden. Nu ja, voorlezen door een leerling(e) – en meelesen van de overigen –, dat kan nog wel, maar stillezen . . . ? Het lijkt vaak wel, dat het verboden is dat een leerling leest in de klas, en dat terwijl hij in het latere leven hoofdzakelijk door lezen nog wat van geschiedenis zou kunnen leren. Vandaar dat dit hier als afzonderlijk punt is opgevoerd. Pro conscientia! Vormen van samenwerking zijn daarentegen wel populair, vooral groepswork, maar we dienen ons wel af te vragen of, bij een bepaalde leerinhoud, een samenwerkingsvorm nuttig is, en zo ja, welke?¹⁰ Tot de onverwoestbare folklore van het (geschiedenis) onderwijs behoort het doen reproduceren van het geleerde door onze leerlingen. Van het vele dat erover te zeggen valt zeg ik hier niets, met name niet over die principiële vraag, zo zelden aan de orde gesteld, of deze werkvorm didactisch wel verdedigbaar is. Alleen dit: ik heb de indruk dat we bij het doen reproduceren van het geleerde eigenlijk geen maat kennen: of we overhoren de toch werkelijk opgegeven lessen niet of we komen met veel te grote repetities waar veel van afhangt. Zelfwerkzaamheid begint er langzamerhand beter in te komen; ze wordt alom in de lerarenopleidingen gepropageerd. Maar het is opvallend, dat de hospitanten, na al wat ze hierover vernomen hebben, in de klas veelal prompt tot frontaal onderricht overgaan, meestal onder het motto: mijn mentor doet het zo.

Waarom het vooral ontbreekt is systemen van zelfwerkzaamheid, ik bedoel dat bepaalde leerinhouden geheel en al door zelfwerkzaamheid worden geleerd. De allereenvoudigste vorm is het voorleggen van korte teksten waarbij vragen en opdrachten horen, dit is ook

de minst tijdrovende vorm; in de andere vormen moet men meer tijd investeren. Uiteraard behoren vormen van samenwerking ook tot de zelfwerkzaamheid. Maar wat men ook kiest, voorop staat steeds de didactische vraag: kies ik op grond van mijn doelstelling en van de gekozen leerinhoud voor een vorm van samenwerking en/of voor een vorm van zelfwerkzaamheid, en zo ja, voor welke?¹¹

8. De leer- en hulpmiddelen

Overzien we de afdeling "leer- en hulpmiddelen", dan valt ons de veelheid op. Moeten we al die dingen heus aanschaffen? Hier beslist weer het antwoord op de steeds terugkerende didactische vraag: welk doel streeft ik na, met welke leerinhouden en met welke werkvormen? Dan komt vanzelf ook de bewuste keuze uit de leer- en hulpmiddelen, zowel op korte als op lange termijn. Men behoeft inderdaad niet alles te hebben; het is heel goed denkbaar, dat iemand zo'n dure en loodzware episkoop eerder een hindernis dan een hulp vindt. Bewuste keuze: zijn niet al te vaak het leerboek en het bord de enige hulpmiddelen? Komt het ook niet voor dat het – tegenwoordig nogal prijzige – leerboek wel aangeschaft, maar nauwelijks gebruikt wordt? In hoeveel geschiedenislokalen staat dat schitterend hulpmiddel, de spiegelschrijver (overheadprojector)? Soms worden ook wel kostbare instrumenten gekocht en al gauw niet meer gebruikt. Steeds valt de nadruk op de vraag: wat wil ik? welk middel heb ik dan nodig? wanneer gebruik ik het?¹²

9. De externe voorwaarden

Natuurlijk kan men van de afdeling "externe voorwaarden"¹³ zeggen, dat men ermee moet beginnen. Ons onderwijs wordt in hoge mate bepaald door factoren als urenaantallen, keuzevak of niet, eindexamenreglement e.d. Daar wijst al op de omineuze ondertitel: relatie met wetgever en schoolbestuur, terwijl het woord "sectie" aanduidt, dat we niet alleen op de wereld zijn. Van buitenaf worden condities gesteld waar we ons aan te houden hebben: we hebben niet alles in eigen hand. Inderdaad kan men hier beginnen, bij de vraag: wat moet en wat mag niet, wat is mogelijk en wat is onmogelijk? Het is bijvoorbeeld van groot gewicht of men vastzit aan het rijksleerplan of niet. Misschien besteden we niet genoeg aandacht aan het onder 4 en 5 genoemde. Ja, natuurlijk houden we er rekening mee of we aan een brugklas lesgeven of een gym VI A. Maar verder, worden meisjes niet als jongens behandeld? Stelt het levensbeschouwelijk eigene van de school in het geschiedenisonderwijs nog iets voor?

Maakt stad of streek nog iets uit? Weten we eigenlijk wel wat er met een kind gebeurt, als het geschiedenis leert? Hebben we enig idee welk soort geschiedenis-

1. Tijd
aantal lessen
aantal jaren
2. Leerplan
rijksleerplan
schoolleerplan
schoolwerkplan
3. Examenen
eindexamen gesch.
schoolonderzoek
gemeensch. proefwerken
4. Aard van school en klas
schooltype
klasse
A of B
vak verplicht, aflopend, keuze
confessioneel - niet confessioneel
eigen lokaal - vaklokaal
5. Gegevens ontw. psychologie
leeftijd
jongens/meisjes
milieu leerling, plaats/streek van school
voorgeschiedenis in geschiedenis
leertheorie, leerpsychologie
pedagogische gegevens
6. Docent
man/vrouw
herkomst
opleiding
ervaring
belangstelling

1. MEDIA

A. Bord
flanelbord
nylon-klitbord
magneetbord
prikbord

B. Spiegelschrijver
bandrecorder
video I t.4
diaprojector
viewer
episkoop
filmprojector
radio
casetterecorder

LEER- EN HULPMIDDELEN

DOELSTELLINGEN

Relatie met doelstellingen van opvoeding en onderwijs

Relatie met de vakwetenschap

1. Onderwijskundige Expressie
2. Doelstellingen op korte termijn
op middellange termijn
op lange termijn
3. Katalogus
Estetische
Theoretische
Etische
Monumentalistische
Kritische
Van politieke vorming
Anthropologische
Filosofische



leerling-levensduur
luisterend of zelfwerkzaam
individueel of coöperatief

3. Lector
leerboek
encyclopedie
woordenboek
handboek
monografie
artikel
nieuwsbericht
leesstuk
bron

5. Uitgaan
museum
archief
excursie

4. Illustratie
demonstratie
kaarten
atlas
platen
foto's
dia's
films
L.P.'s
cassettes
voorwerpen
modellen
maquettes

1. Docent
betoog
demonstratie
instructie
vertelling
vragen stellen
toetsen/evalueren
2. Leerling
spreekbeurt
inleiding
voorlezen
vragen stellen
luisteren

3. Lezen
stillezen-voorlezen-
meelezen
4. Samenwerking
groepswerk
klassegesprek
onderwijsleerge-
sprek
discussie
rollenspel
toneelstuk
5. Reproductie
schriftelijk/monde-
ling
overhoring
repetitie/proefwerk

WERKVORMEN

6. Zelfwerkzaam-
heid
vragen/opdrachten
beantwoorden
scriptie/werkstuk
kaart tekenen
illustreren
tijdbalk/grafiek
statistiek maken
model maken
costuums ontwer-
pen

Relatie met leerthe-
orie

1. Tendensen
a. functioneel/actueel
historisch
b. politiek
militair
sociaal
economisch
cultureel
godsdienst-
historisch
c. wereldgesch.
europese gesch.
nationale gesch.
regionale gesch.
2. Elementen
persoon
groep
proces
structuur
evenement
idee
ideologie
3. Indeling
synchronistisch/dia-
chronisch/structu-
reel concentrisch

derwijs uit opvoedkundig oogpunt gewenst zou zijn?¹⁴ Nog een keer ontmoet men onder punt 6 de docent. Het is tegenwoordig "child centered"-onderwijs al wat de klok slaat – ten onrechte; het "teacher centered"-onderwijs wordt krachtig verdoemd, hoewel het nooit bestaan heeft. En zo zou men bijna vergeten, dat ook de docent enig belang bij het onderwijs heeft. Tamelijk veel zelfs. Veel meer dan voor de leerlingen is het voor hem zijn leven. Een mislukte schoolloopbaan is nog wel goed te maken, een vergalde leraarsloopbaan niet. Vandaar dat de capaciteiten en interesses van de man of vrouw voor de klas een legitieme rol spelen, zodat deze dingen niet alleen maar achter de schermen, haast stiekum behoeven mee te doen.

10. Slot

De meest ideale volgorde lijkt: doelstellingen - leerinhouden - werkvormen - leer- en hulpmiddelen - externe voorwaarden. Maar zolang de geschiedenisdidaktiek ons niet met volle zekerheid heeft ingelicht over deze volgorde en over de onderlinge relaties – invloed van doelstellingen op leerinhouden b.v. – zolang kan men ook een andere volgorde beproeven.

Bijvoorbeeld: externe voorwaarden - doelstellingen - leerinhouden - werkvormen - leer- en hulpmiddelen. Men kan ook gaan van leerinhouden naar doelstellingen: als ik deze leerinhouden bij de hand heb, welke doelstellingen dienen ze dan?

Het kan zelfs tegen de klok in: externe voorwaarden - leer- en hulpmiddelen - werkvormen - leerinhouden - doelstellingen, nl. als men zegt: ik zit aan zekere bepalingen en afspraken vast, ik heb deze hulpmiddelen, b.v. nu eenmaal dit boek, ik beheers deze werkvormen, op grond van dit al kies ik leerinhouden en kom ik ook tot doelstellingen.

Zolang ons didactisch gebouw niet hoger is opgetrokken, kan dit nog allemaal. Daarom staat alles rondom een cirkel opgesteld.

Maar deze cirkel – men bedenke het ten besluite goed – is een "globus intellectualis" en geen rad van avontuur.

noten

1. J.H.G.I. Giesbers, Het onderwijsleerplan, in "Geschiedenis op school", bladz. 1/26.
2. L.G. Dalhuisen, Doelstellingen en onderwijspraktijk, o.c. blz. 27/56; verder mijn collegestencil: "Doelstellingen van het geschiedenisonderwijs".
3. Hans Glöckel, Geschichtsunterricht. Bad Heilbrunn, 1973. Reeks: Didaktische Grundrisse, Abt. I, blz. 11/65.
4. In genoemd stencil "Doelstellingen", blz. 65/70.
5. Drs. J.G. Toebes, Leerstofkeuze en ordening, in "Kleio", XV 5 (mei 1974), blz. 423/438, en in "Geschiedenis op school", blz. 89/111; Dr. P.F.M. Fontaine, de tweede golf, in het "Weekblad voor leraren", jrg. 7, nrs. 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25 en 27, van 12, XII, 1974 t/m 27. (1975)
6. M. Huizer, Staatsinrichting, in "Geschiedenis op school", blz. 342/355, vooral blz. 350/352. Dr. P.F.M. Fontaine, Overheid en geschiedenisonderwijs, Deel I, De overheidsmaatregelen (collegestencil).
7. P.H.F. Gieles, Bijzondere onderwerpen, in "Geschiedenis op school", blz. 179/194.
8. M.J.H. Post, Didactische werkvormen met de leraar in het middelpunt, in "Geschiedenis op school", blz. 112/121.
9. L.G. Dalhuisen, Toetsproblematiek, in "Geschiedenis op school", blz. 306/341.
10. J.C.M. Greep, Groepswerk, een vorm van zelfwerkzaamheid, in "Geschiedenis op school", blz. 122/135, en idem, De discussiemethode, o.c., blz. 136/152.
11. L.G. Dalhuisen en P.D.M. Latour, de Onderzoekende methode, in "Geschiedenis op school", blz. 153/178.
12. P.F.M. Fontaine, Werken met bronnen, in "Geschiedenis op school", blz. 195/215; A.A.M. de Jong, Het visuele beeld en het onderwijs, o.c. blz. 215/230; A.P. Dijkstra, Werken met dia's, o.c. blz. 231/248; J. Baalbergen, Werken met transparanten, o.c. blz. 249/257; J. Rijken, Werken met geluidsopnamen, o.c. blz. 258/265; L.G. Dalhuisen, Film als historische bron, o.c. blz. 266/287; Antoinette Visser, P.A.M. Geurts, H.E. Wolff, Museum, archief en excursies, o.c., blz. 288/305.
13. Ik vermijd het afschuwelijke woord "randvoorwaarden", dat bovendien niet juist is.
14. J.G. Toebes, De betekenis van de (leer)psychologie, o.c. blz. 27/56.

Johan S. Wijne

De trieste missers van de ceges

Toen de onderwerpen voor het experimentele centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis werden bekendgemaakt, was mijn eerste gedachte dat dit uitstekende onderwerpen waren om de leerlingen historische achtergronden te laten beseffen van actuele problemen. In deze notitie zet ik wat mogelijkheden om de leerlingen duidelijk te maken hoe beide onderwerpen kunnen dienen om inzicht te krijgen in actuele problemen.

Aflevering 8 van KLEIO werd met zijn uitwerking van

beide onderwerpen een verschrikkelijk koude douche. Hoe is het toch mogelijk dat in een CEGES niet begrepen wordt hoe het geschiedenisonderwijs op die manier op de tocht kan komen te staan en bedreigd kan worden door maatschappijleer? Is er dan geen enkel benul in de CEGES dat het geschiedenisonderwijs toch niet aan de doelstelling kan ontkomen dat het de leerlingen de historische wortels van onze huidige samenleving moet leren beseffen?

Terwijl ik dit schrijf, staan de communicatiemediën bol van het nieuws over de spanningen binnen het CDA. Het is een spanning die kennelijk wordt aangewakkerd door die CDA-Kamerleden die menen dat christendemocratisch ook in de praktijk christelijk-sociaal dient te zijn, en dat anders de ideële basis van het samengaan van de drie grote confessionele partijen verdwenen is. Zou het nu niet bijzonder de moeite waard geweest zijn de leerlingen er bij het onderwerp "Nederland 1917-1939" op te wijzen dat ook in die tijd de Coalitie, het samenwerken van de drie grote confessionele partijen, is stukgelopen op de sociaal-economische problemen, en dat het toen de RKSP is geweest die niet meer wilde meedoen aan de politiek van de "gave gulden" van de beide protestante partners?

Zou het niet interessant zijn een vergelijking te maken tussen de veelheid van politieke partijen in de interbellaire periode en het verdwijnen en afkalven van de kleine partijen bij de verkiezingen van 1977? Waarom niet bij document 15 de uitslagen van de verkiezingen van 1977 geplaatst?

Waarom een cartoon van de pacificatie van de Schoolstrijd, maar geen verwijzing naar de herdenking in 1978 van de petitie van 1878 en naar de "nieuwe schoolstrijd" die is aangekondigd om de ouders werkelijk invloed op de scholen te geven?

Waarom stukken uit Troonredes betreffende de crisispolitiek van de regering in de jaren dertig, maar geen verwijzing naar de huidige crisispolitiek? Waarom geen woord over de veranderingen, de radicalisering van zelfs de confessionele vakbeweging?

Wel een plaatje (document 23) van een oproep aan textielarbeidsters om zich te organiseren, maar niets over de positie van de vrouw in deze tijd, waarin, naast de jongere, vooral zij werkloos is. Wel een afbeelding van een oproep om lid te worden van de voorganger van de NCRV, maar niets over de ontzuiling van de omroepwereld.

Over het onderwerp "Nederland 1917-1939" zijn nog vele andere voorbeelden te geven van de manier waarop de CEGES met de uitwerking trieste missers heeft gemaakt.

Ook bij het onderwerp "Fascisme in Italië en Nationaal-Socialisme in Duitsland 1918-1939" zijn soortgelijke missers gemaakt. Het zou voor de leerlingen verhelderend zijn geweest als er bij document 52 (de afbeelding van Hitler met de slagzin "Ein Volk, ein Reich, ein Führer") de postzegel was afgebeeld die in *Reflector*-jaargang 1974-1975 stond en die stamde uit de periode van keizer Wilhelm II: Onder een afbeelding van de keizer staat de leuze "Ein Reich, ein Volk, ein Gott". Het zou verhelderend zijn geweest, omdat het een interessant stuk voorgeschiedenis toont van de opkomst van het nazisme.

Maar een veel grotere misser is het ontbreken van elke vergelijking met begrippen als neo-fascisme en neo-nazisme. Op dit moment lopen in de westelijke landen weer zwart- en bruinhemden met hakenkruizen en andere fascistische tekens op straat, vaak nog massaal beschermd door de politie. Het moet toch voor de leerlingen enorm vervreemdend werken als ze zich op school moeten bezighouden met het onderwerp fascisme in de interbellaire periode, en dat niet doorgetrokken zien tot de dag van vandaag!

Zou het niet de moeite waard zijn geweest de denazificatie in het onderwerp te betrekken, zodat de leerlingen de kans krijgen te begrijpen waarom b.v. in West-Duitsland ex-nazi's als de voormalige Württembergse premier Filbinger zo lang aan de macht konden blijven? Ligt het niet voor de hand bij dit onderwerp aandacht te besteden aan wat genoemd wordt de "Hitler-Welle", de stroom boeken over Hitler en de felle discussies die daarbij worden gevoerd? Geschiedenis is toch nog steeds "een discussie zonder eind"?

Ik kan niet anders dan de uitwerking door de CEGES van de beide onderwerpen voor 1980 een grote verzameling trieste missers noemen. Wat hier door een officiële commissie voor het geschiedenisonderwijs wordt gedaan, is een grote stap terug naar de tijd waarin gemeend werd dat het geschiedenisonderwijs niet verder mocht gaan dan tot ongeveer 50 jaar geleden en waarin werd voorbijgegaan aan het feit dat de geschiedenis loopt tot gisteren.

Uit de Vereniging

VAN HET BESTUUR

LEDENADMINISTRATIE

Met ingang van 1 mei j.l. heeft de heer J.W. Geldof zijn werkzaamheden als administrateur van de V.G.N. beëindigd. Het bestuur wil de heer Geldof van harte

bedanken voor de nauwgezette wijze, waarop hij de administratie verzorgde.

Sinds 1 mei is er een nieuwe administrateur aan het werk. Deze wisseling is voor het bestuur aanleiding geweest de administratie iets anders te organiseren. voortaan kan men zich nog uitsluitend schriftelijk met de administratie in verbinding stellen. Het adres is:

**Ledenadministratie V.G.N., Burg. Meineszlaan 10-B,
3022 BH Rotterdam**

Alleen voor opgave, wijzigingen of opzegging van het lidmaatschap of voor eventuele klachten over de verzending van Kleio wende men zich tot de administratie. Voor alle andere zaken moet U bij het bestuur zijn.

AFDELINGEN

De overdracht van de administratie heeft ook aan het licht gebracht, dat er nooit een duidelijke afbakening van grenzen tussen de afdelingen heeft bestaan. De heer Geldof zocht in twijfelgevallen op een kaart op wat de dichtsbijzijnde afdelingshoofdplaats was, en deelde dat vervolgens aan het nieuwe lid mee. Maar er is niet altijd zo gewerkt en nog steeds bevat de administratie vele onnauwkeurigheden in deze. Het bestuur heeft derhalve besloten om met ingang van 1 mei j.l.

een ander uitgangspunt voor het bepalen van de afdelingsgrenzen te nemen, n.l. de postcode. Hieronder treft U deze indeling aan, die voor verreweg de meeste leden geen verandering met de bestaande situatie betekent. Elk nieuw lid kan nu direkt zien tot welke afdeling hij behoort, en dat zal hem dus niet meer apart worden meegedeeld. Voor de afdelingssecretarissen heeft dit systeem het voordeel, dat zij in voorkomende gevallen gebruik kunnen maken van het betreffende gedeelte uit het adressenbestand van de firma, die de verzending van Kleio verzorgt, en zij dus geen grote aantallen adressen meer hoeven te schrijven.

Een klein aantal leden behoort sinds 1 mei j.l. tot een andere afdeling. Overeenkomstig art.18, lid 2 van de nieuwe statuten kan een lid het bestuur verzoeken bij een andere afdeling te worden ingedeeld. Men richtte zich daarvoor tot ondergetekende.

De nieuwe indeling staat aangegeven op de achterpagina.

J. Drewes, 2e secretaris

PEDAK-COMMISSIE

EEN STRUCTUUR VOOR EEN NIEUWE OPLEIDING VOOR LEERKRACHTEN BASISONDERWIJS

Toen de collega's avo/vwo uitkeken naar het eindrapport van de CEGES, zagen de collega's van de Pedagogische Akademies met spanning uit naar het openbaar worden van een tweetal adviezen aan de minister, die van groot belang zijn voor de toekomstige opleidingsinstituten.

In januari werden voornoemde adviezen door de minister vrijgegeven. Allereerst een advies van de Spreidingscommissie, een commissie, die op 21 juni 1977 ingesteld is om de minister te adviseren over het benodigde aantal en de regionale spreiding van de nieuwe lerarenopleiding basisonderwijs. In het advies komt de Spreidingscommissie op basis van behoefteprognoses voor de periode 1985-1990 en op basis van een minimum-instituutsgrootte van 250 studenten tot een voorstel van regio's ("vlekken") met in totaal — voor alle zuilen — ruimte voor 67 instituten. En dat terwijl er nu 135 Opleidingsscholen voor Kleuterleid(st)ers (O.K.'s) en Pedagogische Akademies (P.A.'s) zijn!

Het andere advies betreft het rapport van de Innovatiecommissie Opleidingen Basisonderwijs (ICO) over de structuur van de nieuwe lerarenopleiding basisonderwijs. Wie zich nog enigszins de opzet voor ogen heeft van de huidige Pedagogische Akademie — ik volsta met te verwijzen naar het artikel van collega Govers in "Kleio" — 1977 — 4 (het PEDAK-nummer) —, die zal constateren, dat de ICO een totaal andere opleiding voorstelt.

Enkele kernpunten uit het advies:

- de nieuwe lerarenopleiding wordt een HBO-instelling (dit gold al wel voor de P.A., maar niet voor de O.K.);
- een cursusduur van vier jaar;
- een propedeutisch eerste studiejaar;
- na het eerste studiejaar gezamenlijke programma's en gescheiden programma's; gescheiden in: gericht op het jonge kind (4-8 jaar) en het oudere kind (8-12 jaar).

Hoewel het hier gaat om de structuur van de opleiding en niet over de inhoud, valt toch wel iets te zeggen over de plaats van geschiedenis in die nieuwe opleiding. De ICO onderscheidt twee opleidingscomponenten: de onderwijskundige en de vakinhoudelijke component. Onder de onderwijskundige component wordt niet alleen de algemene onderwijskunde, maar ook de vakdidactiek gerekend.

Eén van de redenen om de opleidingsduur van drie jaar te brengen op vier jaar is — naast de uitgebreidere doelstelling van de nieuwe lerarenopleiding — de gebrekkige vakinhoudelijke kennis bij huidige studenten aan het einde van de opleiding. De ICO stelt deze vakinhoudelijke kennis als voorwaarde voor zinvol didactiekonderwijs en citeert daartoe een stelling uit het proefschrift van collega A.J. Gierveld (1977): "Bestudering van de didactiek der geschiedenis kan alleen zinvol zijn, wanneer men zich de te doceren stof eigen ge-

maakt heeft; de vooropleiding van de studenten aan pedagogische akademies maakt het de docent onmogelijk zich te beperken tot de leeropdracht "Vaderlandse geschiedenis in verband met de didactische vorming".

De ICO wil daartoe ruime aandacht voor de vakinhouden in de opleiding met als extra de mogelijkheid om tekorten ontstaan in de vooropleiding bij te spijkeren in het eerste, propedeutische jaar. Na al het zwoegen in de marge van de huidige opleiding om vakinhoudelijk de studenten verder te helpen, is het een verademing om in het ICO-rapport eindelijk erkend te vinden, dat "de eindtermen van de opleiding op vakinhoudelijk gebied (...) ruimer en vooral specifiek zijn dan die van een havo- of vwo-opleiding in het betreffende vak. (pag. 20).

Interessant om verder te doordenken is de draai, die de ICO geeft aan de opzet van dit vakinhoudelijk onderdeel van de opleiding: "Een adequate vakinhoudelijke scholing sluit ongetwijfeld een zeker bezit aan parate kennis inzichten en vaardigheden in. Het hoofddoel dient echter te liggen op die aspecten van de genoemde vakken en vakgebieden, die men meer formeel van aard zou kunnen noemen: de structuur van een bepaald vak of vakgebied, de grondbegrippen ervan en de methodiek waarmee nieuwe inzichten worden opgedaan. In het algemeen gesproken lijkt het wenselijk dat de student in het kader van deze component enig inzicht krijgt in de grondslag en de denkwijze van de verschillende wetenschapsgebieden". (pag. 44). De vakinhoudelijke component zal in alle studie jaren los staan van de gekozen differentiatie (jonge/oudere kind), zodat alle afgestudeerden zicht hebben op de vakinhouden voor de gehele basisschool en niet voor maar een deel ervan. Dit om de longitudinale lijn in de vakinhoudelijke programmering van de basisschool vast te houden. Ook is afgezien van de huidige praktijk van specialisatie: het kiezen van een vak en het laten vallen van andere vakken. Een dergelijke specialisatie zou de integratie van vakgebieden (transversaal) in de basisschool in de weg staan.

Een programmacommissie zal — als de plannen van de ICO doorgaan — deze structuur inhoud moeten geven. Terwijl de ICO zelf nog een nota aangekondigd heeft over het kennisprobleem in de opleiding.

De vakdidactiek lijkt door de plaatsing onder de onderwijskundige component wat geïsoleerd te zijn geraakt van de vakinhoud, wat bepaald niet wenselijk is en ook niet helemaal de bedoeling van de commissie blijkens een uitspraak op pagina 41: "met het maken van dit onderscheid (vakinhoud-vakdidactiek) wil de ICO bepaald niet suggereren dat beide elementen niet nauw met elkaar samenhangen of dat deze gedurende de opleiding afzonderlijk aan de orde moeten komen. Het tegendeel is het geval". Een feit is wel, dat na het eerste jaar juist de vakdidactiek gericht zal zijn op de gekozen differentiatievorm. Gegeven de nog nauwelijks geëxploreerde vakdidactische mogelijkheden voor geschie-

denis ten aanzien van het jonge kind staat toch bij voorbaat al wel vast, dat — wat ook de inhoud van deze vakdidactiek gaat worden — deze nauwelijks verbindingen zal hebben met het gezamenlijke vakinhoudelijke programma. Hier ligt voor ons in de opleidingswereld een belangrijke en verantwoordelijke taak: niet alleen het vormgeven van een vrijwel nieuw vakdidactisch terrein, maar ook het bewaken van een zorgvuldig doordachte longitudinale opbouw van het bezig zijn met kinderen met tijd en verleden. Voor de docenten heeft de ICO gekozen voor de door minister Van Kemenade aanbevolen formatiesleutel: per week 16 docerlessen aan groepen van ongeveer 20 studenten. Op zich verschilt dit nauwelijks met de huidige situatie. Ingrijpend is echter een maximum lessenaantal voor de studenten van 20 per week. Dat is beduidend minder dan nu, wat wel gecompenseerd wordt door de langere opleidingsduur. Uitgaande van 6800 werkuren in de hele opleiding komt de ICO met het voorstel er hiervan voor "natuur en samenleving", waar geschiedenis een onderdeel van is, voor vakinhoud en vakdidactiek 1200 uur te reserveren. Het advies is verder echter te vaag om nu al te kunnen zeggen of dat een vooruitgang in vergelijking tot de huidige situatie is of niet.

C.G.v.d.K.

HONDERD JAAR UNIE "SCHOOL EN EVANGELIE" — EEN WERKBOEKJE

Ter gelegenheid van het feit, dat op 23 januari (dezelfde datum als die van de Unie van Utrecht) 1879 de Unie "School en Evangelie" opgericht werd, verscheen een werkboekje getiteld "Christelijk onderwijs toen . . . en nu". Voor de samenstelling van dit werkboekje zorgden drie medewerkers van het C(hristelijk) P(edagogisch) S(tudiecentrum): Wim Goezinnen, Jaap Hordijk en Wim Westerman. Het boekje, dat door leerlingen ingevuld kan worden, bestaat uit een groot aantal hoofdstukjes over de bijzondere signatuur van de "school met de (n) bijbel", zoals bv. "Wat doen wij met de bijbel in onze school?" Daarnaast bevat het twee informatieve hoofdstukken over respectievelijk de schoolstrijd (hoofdstuk 3: "Waar komen de christelijke scholen vandaan?") en over het ontstaan en het werk van de Unie "School en Evangelie" (hoofdstuk 4: "Waar komt de Unie vandaan?"). Didactisch is het boekje in tweeërlei opzicht interessant. Allereerst omdat het geschreven is rechtstreeks gericht tot de leerlingen met volledige uitschakeling van de leerkracht, die hoogstens in opdracht of op verzoek van de leerlingen actief mag worden. En ten tweede vanwege de grens tussen wat nog wel en wat niet meer acceptabel is als vereenvoudiging van het geschiedenisverhaal ten behoeve van kinderen. De verklaring voor het verdwijnen van het bijbelondericht aan het einde van de achttiende eeuw en de visie

op de rol van Willem III als koning zijn voorbeelden van omschrijvingen, die uit didactisch oogpunt geschematiseerd weergegeven zijn, maar die historisch wel genuanceerder aan de orde gesteld mochten worden. Het boekje is verkrijgbaar bij de Unie "School en Evangelie" – van Breestraat 14 – 1071 ZP Amsterdam.

C.G.v.d.K.

DE UNIE VAN UTRECHT: EEN CITAAT

Collega J. den Hollander wijdde in het "Nieuwsblad van het Noorden" (20-01-1979) een hele pagina aan de Unie van Utrecht. Hij startte zijn beschouwing met de volgende passage:

"Op 23 januari werd precies vierhonderd jaar geleden de Unie van Utrecht gesloten. Wie zegt dat nog iets? De ouderen herinneren zich misschien vaag een jaartal, de jongeren hebben waarschijnlijk nog nooit van de Unie van Utrecht gehoord. De Tachtigjarige Oorlog is letterlijk en figuurlijk verleden tijd op de basisschool. Het onderwerp roept bij onderwijzers allemaal akelige herinneringen op aan hun eigen jeugd: jaartallen stampen en nationalistische zedepreken. Tegenwoordig "krijgen" de kinderen zelfwerkzaamheid en mondiale vorming.

Ik kan me voorstellen dat er een reactie gekomen is op het traditionele geschiedenisonderwijs, dat overigens in de jaren zestig nog vrij algemeen was. Maar het is kortzichtig en dom om de Tachtigjarige Oorlog, die vroeger teveel aandacht kreeg nu maar helemaal te laten vallen. Op die manier wordt het nationalistisch geschiedbeeld in feite bestendigd. Vindt U dat ik overdrijf? En waar komt dat culturele minderwaardigheidsgevoel van noordelingen en oosterlingen vandaan? Precies, zij hebben zich in het geschiedenisonderwijs leren identificeren met Holland. Zo hebben katholieke kinderen altijd te horen gekregen dat Nederland een Calvinistisch land was en zo hebben boerenkinderen braaf geleerd, dat Nederland een handelsnatie was".

DE UNIE VAN UTRECHT: EEN BOEKJE VOOR DE BASISCHOOL

Speciaal voor de hoogste klassen van de basisschool en voor het l.b.o. verscheen van J. Baalbergen, H.F. Grondijs en J. Nijland "Op weg naar één land. De Unie van Utrecht en de Opstand in de Nederlanden" – 's-Gravenhage – 1979 (Staatsuitgeverij). Het boekje is samengesteld in opdracht van de Stichting Herdenking van de Unie van Utrecht 1579-1979 o.l.v. K. van Dijk en de uitgave was mogelijk door subsidie van het ministerie van O. en W.

Wie de stapel post van een hoofd van een school van één dag ziet, zal schrikken. Temidden van deze post zitten folders over projecten over energie, zuivel, ontwik-

kelingssamenwerking of buurtonderzoek, waarover de school materiaal aan kan vragen. En dan ineens – ongevraagd – ook een boekje over de Unie van Utrecht. Zelfs een fraai geïllustreerd en duur boekje als "Op weg naar één land" dreigt – zonder voorafgegane aankondiging en eerst bij de betrokkene bezorgd op een moment, dat de actualiteit er al enigszins af is – de weg te gaan van vele aankondigingen van nieuwe methodes, folders e.d.: in de prullemand. Dat is jammer van het werk en de bedoelingen van de auteurs en van de gemeenschapsgelden aan de uitgave besteed. "Op weg naar één land" is opgedeeld in drie hoofdstukken volgens een beproefd systeem: introductie van het onderwerp, informatie over het onderwerp en een verwerking. In de introductie worden twee Utrechtse jongens Jan Maartenszoon en Dirk van de Molen opgevoerd, die fungeren als identificatiepersonen. De weinig originele titel luidt "Jan hoort de klok luiden, maar hij weet niet waar de klepel hangt". In dit informatieve gedeelte wordt de beeldspraak rond de klokken vastgehouden. Dit gedeelte is evenals de overige hoofdstukken bijzonder fraai en raak geïllustreerd. Gemist wordt echter een tijdbalk als hulpmiddel bij de oriëntatie in de tijd. Type-rend is dat aan de voorgeschiedenis van de Unie ruim aandacht wordt geschonken, dat aan de feitelijke Unie maar één alinea, aan de afloop één paragraafje en aan de betekenis van de Unie voor de éénwording geen enkele zin wordt gewijd. Waarom dan dit boekje? Het is ook opvallend dat het kind van de zesde klas als zelfstandige onderzoeker niet serieus wordt genomen. Zowel de illustraties als het opnemen van enig bronnenmateriaal (zie b.v. de voorpagina "Een nieu Geusen Liederen Boecxken") met opdrachten (eventueel ook voor het documentatiecentrum) had in deze behoefte kunnen voorzien.

Ook dringt zich de vraag op: waarom als identificatiepersonen WEER twee jongens? Geschiedenis is voor veel meisjes zo weinig interessant omdat het altijd over jongens en mannen gaat. En vinden de auteurs de haveloze zwerver die een gans steelt nu werkelijk zo'n schurk? Moet dan niets verteld worden over kooplieden, die in tijden van hongersnood graan vasthielden? (vgl. het Poëzie Hardop-programma: "Op die straat daer vliegt een cloot ende daer salder noch een comen"). Voor de verwerking hebben de auteurs een stadswandeling gekozen. Op zich is dat een originele en didactisch bijzonder waardevolle gedachte voor de leerlingen in Utrecht; elders in Nederland kan men er niets mee en dat is toch wel jammer. Het boekje besluit met een beschrijving van de tentoonstelling "De kogel door de kerk" in het Centraal Museum te Utrecht. "Op weg naar één land" kan voor de basisschool in Nederland een aardige aanvulling zijn voor het documentatiecentrum, al zal het wel door de leerkracht didactisch bewerkt moeten worden.

J.E.

Mededelingen

OPROEP AAN ALLE COLLEGA'S DIE LES GEVEN AAN 3 MAVO EN 4 MAVO I.V.M. EEN SCHRIFTELIJK EIND-EXAMEN GESCHIEDENIS EN STAATSINRICHTING.

Voor de vierde keer nemen alle drie de afdelingen van onze school, mavo, havo en vwo, dit jaar deel aan het experimenteel schriftelijk examen geschiedenis.

Daaruit mag blijken dat we tegen een schriftelijk examen als zodanig geen overwegende bezwaren hebben, maar in de opzet zien we graag enige wijziging.

Onze grief betreft het aantal onderwerpen voor het mavo, namelijk hetzelfde aantal als voor het havo en vwo, waar men de behandeling der twee onderwerpen kan uitsmeren over twee jaar, terwijl het mavo daarvoor slechts één jaar beschikbaar heeft.

Onze ervaring is, dat de behandeling van twee onderwerpen in één jaar zoveel tijd vergt, dat de rest van de examenstof in de verdrukking komt. Wij zijn al vier jaar niet aan bespreking van de periode na 1945 toegekomen, behalve dan die gedeelten, die in de onderwerpen begrepen waren. We willen niet tot een oppervlakkiger behandeling, die minder tijdrovend is, overgaan, omdat juist verdieping in de stof, detailleren, voor de leerlingen interessant is.

Wij stellen voor om het schriftelijk examen in elk geval voor het mavo te beperken tot toetsing van één onderwerp. Met dit voorstel hebben we ons in april 1978 tot de ceges gericht, waarbij we de suggestie deden een enquête daaromtrent te houden onder de aan het experiment deelnemende scholen.

De ceges heeft op geen enkele wijze gereageerd; vandaar dat we ons voorstel nu rechtstreeks aan u voorleggen, in de hoop dat u allen uw instemming ermee wilt betuigen. We zijn van plan ons, met u als achterban, opnieuw met het voorstel tot de ceges en eventueel tot het ministerie van onderwijs te richten.

Uw adhesiebetuiging kunt u richten tot de sectie geschiedenis van de dr Aletta Jacobsscholengemeenschap, Nieuweweg 4, 9603 BM Hoogezand.

Met vriendelijk groeten,
F. Jonker,
L.W. Lensen,
H. van Teerns,
J. Westerhof,
J. van 't Wout,
B. IJdens.

"ONDERWIJS EN ARCHIEVEN"

In het "Nederlands Archievenblad" verscheen in 1978 een artikel van de hand van A.M. van der Woel over de functie die de archieven kunnen vervullen m.b.t. het onderwijs. Hij bepleit een meer wervende houding van de archiefdiensten richting school. Als doelgroep ziet Van der Woel het voortgezet onderwijs, m.n. de pedagogische akademies. Een bijzonder uitnodigende taak is leerlingen te helpen om bronnen te leren selecteren en hanteren bij het maken van scripties. Inlichtingen voor overdrukken: jg.82, 4e afl., 1978 van: "Nederlands Archievenblad", p/a Drukkerij Van der Kemp, Sint Jansstr. 1-3, 9712 JM Groningen.

"KLAROEN"

Deze periodiek, met als ondertitel "blad van de OSGN" is, na lange tijd ingevroren te zijn geweest, weer ontdooit. De OSGN (Organisatie van Studenten in de Geschiedenis in Nederland) is van plan om naast allerlei organisatorische activiteiten, weer regelmatig het wel en wee te publiceren. Voor dit jaar zijn 4 nummers gepland, voor april 1979 b.v. over de 4-jarige opleiding en de opleiding maatschappijgeschiedenis te Rotterdam. Inl. "Klaroen" red. adres VU hoofdgebouw Boelelaan 1105, kamer 11-A16, Amsterdam, tel. 020 - 5483032.

ANNE FRANK-KRANT

Dit jaar, op 12 juni 1979, is het 50 jaar geleden dat Anne Frank werd geboren. Ter gelegenheid hiervan is een speciale Anne Frankkrant verschenen voor leerlingen in het voortgezet onderwijs, van L.B.O. tot V.W.O. In de Anne Frankkrant wordt de konkrete situatie van het joodse meisje Anne Frank in de Tweede Wereldoorlog in een breder kader gezet. Niet alleen wordt haar levensgeschiedenis verteld, maar ook komen de historische ontwikkelingen die tot de Tweede Wereldoorlog hebben geleid aan de orde. Allerlei sleutelbegrippen zoals anti-semitisme, discriminatie en fascisme, worden in aparte artikelen begrijpelijk gemaakt.

Bij de artikelen zijn meer dan 30 zorgvuldig geselecteerde illustraties toegevoegd. Naast de Anne Frankkrant is er ook een handleiding voor docenten beschikbaar. Zij bevat, behalve korte achtergrondinformatie over zaken als fascisme en het begrip jood veel suggesties en tips om de krant in de klas te behandelen. Voorts is er een uitgebreide literatuuropgave, een lijst met filmtitels, omschrijvingen van de films en besteladressen en een adreslijst opgenomen.

De Anne Frankkrant kost per exemplaar f1,70. De docent-handleiding kost per exemplaar f1,50. Deze prijzen zijn inclusief BTW en exclusief verzendkosten. Het besteladres luidt: Anne Frankkrant, Parkweg 20a, 2271 AJ Voorburg. Banknummer A.B.N. 54.20.21.056 en postgironummer 111964.

ONDERWIJSWERK VAN DE ANTI-APARTHEIDSBEWEGING NEDERLAND

De Anti-Apartheids Beweging Nederland, een actiegroep die in 1971 is opgericht, is sinds enkele jaren ook actief in het onderwijs. Zo werkt er binnen de AABN een speciale *onderwijsgroep*, die zich bezig houdt met het geven en begeleiden van lessen over de apartheid, en tevens lesmateriaal over de apartheid produceert. Al beschikbaar zijn de onderwijsmap "Apartheid", diverse brochures, films, dia-series, enzovoort. Momenteel is er een video-tape voor gebruik tijdens lessen en projecten in voorbereiding, terwijl er zojuist een brochure over het onderwijs in Zuid-Afrika en de onderwijsprojecten van de bevrijdingsbewegingen van de pers is gerold.

Deze informatievoorziening staat, net als bij de andere activiteiten van de Anti-Apartheids Beweging, niet los van de acties die gevoerd worden. Ook de onderwijsgroep probeert de mensen in het onderwijs en het vormingswerk — en dan bedoelen we zowel de leerlingen als de leerkrachten — bij de solidariteitskampagnes te betrekken. Waar mogelijk leggen we in de projecten een koppeling tussen informatie-overdracht, discussie en actie.

En wat die actie betreft: te denken valt dan aan het organiseren van bijeenkomsten voor de totale schoolbevolking, kollektes en andere vormen van geldinzameling (bijv. de opbrengst van een schoolfeest), en dergelijke. De actie ONDERWIJS TEGEN APARTHEID kan bijdragen aan de daadwerkelijke invulling van die doelstelling. Wilt u meer weten over de onderwijsactiviteiten van de AABN, neem dan contact op met de *onderwijsgroep* van de Anti-Apartheids Beweging Nederland Lauriergracht 116, Amsterdam, telefoon 020-237335. Kontaktpersoon: Fulco van Aurich (koördinator onderwijswerk).

IAMHIST 1979 CONGRESS

17-21 september te Amersfoort.

De "International Association for audio-visual media in historical research and education" (IAMHIST) houdt zijn tweejaarlijks congres deze keer in Nederland, in het Evert Kuperboord te Amersfoort.

De doelstellingen van de vereniging zijn de volgende:

- a. to encourage and facilitate research in the use of audio-visual media and materials as sources for the study of history and the social sciences, including research in the development and the impact of audio-visual media in mass communication,
- b. to improve the preservation of audio-visual materials as documents and to improve the access to archive institutions and collections housing audio-visual materials,
- c. to promote the international exchange of information and

the development of international study projects within its field of interest,

- d. to further research in the use of audio-visual media and materials at all levels of historical education.

De deelnemers aan het congres krijgen de gelegenheid om lezingen te houden of bij te wonen, te discussiëren en films te bekijken. De voertaal is het engels. Nadere informatie kan verkregen worden bij het sekretariaat van het congres: Stichting Film en Wetenschap, Hengeveldstraat 29 te Utrecht, tel. 030 - 716816.

Reacties

OPEN BRIEF AAN DE LEDEN VAN DE V.G.N.

Deze brief is allerm minst gevolg van een spontane opwelling. De inhoud ervan is in de afgelopen maanden overdacht en besproken met een aantal collega's. Met het – overigens voor eigen rekening – naar buiten brengen van mijn opvatting hoop ik anderen op het probleem opmerkzaam te maken en een bredere discussie in onze vereniging op gang te brengen. Zou ik ruime steun krijgen, dan kan het bestuur wellicht actie ondernemen.

Het gaat over de snel op ons afkomende problematiek van de afvloeiing; niet in het algemeen, want daar is "Kleio" zeker de plaats niet voor, maar in het licht van onze betrokkenheid met het vak en de collega's maatschappijleer.

In 1968 bestond er geen regeling over de opleiding van en de bevoegdheid tot docent(e) in dat vak. Daarom werden met anderen docenten geschiedenis en staatsinrichting bevoegd verklaard voor het geven van lessen maatschappijleer op gelijk of gelijkwaardig niveau. Omdat de bedoelde regeling er nog steeds niet is, bestaat die gecombineerde bevoegdheid ook nog altijd. Me dunkt, dat heel goed te verdedigen is juist deze combinatie van bevoegdheden in de definitieve regeling op te nemen, maar daarover wil ik het nu niet hebben. Waar het me in deze brief om gaat: is het goed, dat wij op grond van onze bevoegdheid in geschiedenis en staatsinrichting *gedwongen* kunnen worden lessen maatschappijleer te geven? Als op de akte van benoeming vermeld staat voor welke vakken de docent(e) benoemd is (m.i. zou dat moeten!) en maatschappijleer staat daarbij, dan is het geen vraag. Is dat echtger niet het geval, dan heb ik er bezwaar tegen, dat een docent(e) verplicht kan worden tot (of recht kan doen gelden op) lessen in een vak, waarvoor hij/zij niet benoemd is, als dit betekent, dat daardoor bij vermindering van uren een collega in zijn/haar plaats moet afvloeien of in de garantie moet gaan lopen.

Hiermee kant ik mij tegen de interpretatie, die volgens het artikel van J.J. van Schaik, "Gevolgen van een spoedbevallig. Problemen met vak maatschappijleer" (Week-

blad N.G.L., 11e jaargang, nr. 2, blz. 41-42) door het Ministerie van O. en W. gehanteerd wordt, namelijk, dat hij/zij die uren *moet* accepteren en zijn/haar collega-maatschappijleer, die minder diensttijd heeft de dupe laat worden. Deze opvatting is het gevolg van de regeling, dat, wanneer er sprake is van bevoegdheid voor meerdere vakken, tegelijk een groep van vakken tot stand komt (Artikel I P 20 Rechtspositiebesluit), zodat de afvloeiingen in die vakken in elkaar gaan grijpen.

Ik teken hierbij aan, dat krachtens R.O. 174, dd. 14.06.1971, bij combinatie van vakken de lessen maatschappijleer niet gebruikt mogen worden voor het vormen van een groep van vakken, waardoor een volledige betrekking eerder mogelijk zou worden (voorbeeld: 18 potentiële v.b.-lessen geschiedenis en staatsinrichting mogen niet geteld worden bij 8 potentiële v.b.-lessen maatschappijleer – indien de lessen in feite door twee verschillende docenten gegeven worden –, om aan de geschiedenisdocent(e) een v.b. uit te reiken).

Het is inconsequent de vorming van een groep van vakken in het ene geval niet toe te staan en in het andere geval af te dwingen.

Onderwijskundige en niet rechtspositionele argumenten moeten bij de beslissing van de individuele docent(e), of hij/zij al of niet lessen maatschappijleer op zich neemt, de doorslag kunnen geven. Het zou ons niet misstaan, wanneer wij bij die beslissing ook overwegingen van solidariteit met collega's maatschappijleer zouden betrekken. Deze brief wil die *vrijheid* bepleiten.

Kerkrade, maart 1979.
Mgr. van Gilsstraat 6

Met collegiale groeten,
M.J. van Velzen.

Rectificaties

KLEIO NR. 1, 1979

In het artikel van N. Bakker, *De grote sprong in de Steentijd* is op pag. 13, 2e kolom, laatste regel de vol-

gende noot weggefallen. M.J.G. Nuy — P.H.F. Gieles. Leerstofanalyse en geschiedenisonderwijs. Den Bosch. 1973, p. 135

Voorts op pag. 16, 1e kolom, 11 regels v.o. Hier moet staan: *dia 3* (p. 13 onder). Interieur. Vooral zichtbaar zijstenen, dekstenen en een sluitsteen. (N.B. alle met de vlakke kant, afgesleten in de IJstijd, naarbinnen), de opvulling van de gaten m.b.v. kleine stenen en de ingang.

— pag. 17, 1e kolom, regel 18 e.v.. Deze alinea is volkomen onbegrijpelijk. Er behoort te staan: Deze is opgenomen in de Polyvisie-serie K3061. De oudste bewoners van ons land. Men kan deze ook zelf maken b.v. met de afbeelding uit Gulden Sporen. Nog idealer is dia's van onderdelen van de plaat te gebruiken en de leerlingen in groepjes hierlangs te laten rouleren, uiteraard voorzien van kijkgerichte opdrachten.

In het artikel "*Geschiedenis tussen emancipatie en integratie*."

— pag. 19, 2e kolom, 5 regels boven de spatie. Hier

moet staan: . . . voorlopige vorm van het *Deelraamplan A/G/M*, . . . — pag. 22, 2e kolom, 6 regels boven de spatie. Hier moet staan . . . in de al eerder genoemde *CMLGS-brochure* als doelstelling. . .

— pag. 24, 1e kolom, 17e regel. Hier moet staan: . . . (zie *Geschiedenis op School*, p. 165 e.v.)

— p. 27, 2e kolom, laatste regel. Hier moet staan: *Hessische Rahmenrichtlinien für Gesellschaftslehre*.

KLEIO NR. 2, 1979, p. 83.

De Lage Landen van prehistorie tot 1500, onder redactie van R.C. van Caenegem en H.P.H. Jansen; *De Lage Landen van 1500 tot 1780*, onder redactie van I. Schoffer, H. van der Wee en J.A. Bornewasser; *De Lage Landen 1780-1940. Anderhalve eeuw Nederland-België*, door E.H. Kossmann, Agon Elsevier, Amsterdam-Brussel 1978 (het deel van Kossmann verscheen al in 1975), prijs f45,— per deel.

Boekbesprekingen

Uit de tijdschriften:

Uit *Spiegel Historiael* deze keer slechts een beperkte keuze. Maar in die keuze dan wel bijzondere aandacht voor het speciaal-nummer "Aspecten van katholieke emancipatie in de 19e eeuw", in *Spiegel Historiael*, december 1978. In dit nummer zou ik met name willen wijzen op J.A. Bornewasser, "de 19e eeuwse katholiek in de spiegel van protestante tijdgenoten" en J.H. Roes, "De eeuwwende. Overgangsdecennia van het Nederlands katholicisme."

In *Spiegel Historiael*, januari 1979 opent — het kan ook niet anders — S. Groenveld met een artikel "De Unie van Utrecht en haar betekenis". Hier treft men in kort bestek een kenner van de materie aan het woord. Interessant en zeker in een les over de middeleeuwen te gebruiken is het artikel van W. Jappe Alberts, "Publiciteit en publiciteitsorganen in de Middeleeuwen".

In *Spiegel Historiael*, februari 1979 staat een lezenswaardig artikel van A. Aerts over Niccolo Machiavelli. Merkwaardig genoeg noemt hij niet de nieuwe Nederlandse vertaling van Machiavelli's *Il Principe* van de hand van Frans van Dooren die er ook een fraaie inleiding bij schreef. Deze uitgave verscheen bij Polak en Van Gennep, Amsterdam 1975. Verder schreef R. van Gelder in dit nummer over "Patriotten in ballingschap 1787-1795. J. Offerhaus gaf in zijn "Het gunstige gezicht van de dood in de renaissance" een inzicht in de functie van de triomfboog in de kerkelijke en wereldlijke kunst. De geschiedenis van de Amerikaanse negers en de back-to-Africa-beweging werd belicht door A. Lammen in zijn artikel "Chief Sam en zijn "Back-to-Africa"-beweging". D.J. Roorda's rede bij het verschijnen van de kleureditie van J. ter Haar's *Geschiedenis van de Lage Landen* had als titel "Geschiedenis en Popularisering" en is in dit nummer afgedrukt.

In *Spiegel Historiael*, maart 1979, schreef R. van Hemelrijck over "Euripides, de nieuwe Griekse tragedie". Informatief en voor het onderwijs bruikbaar is Th.L.M. Engelen's bijdrage over de Bokkenrijders. E. van Autenboer schreef over "Schuttersgilden in het oude hertogdom Brabant". Het bevat veel interessante gegevens over het ontstaan van dit soort gilden. A.J. Bernet Kempers heeft in zijn artikel "Het Bataviaasch Genootschap van 1778"

een boeiend stuk cultuurgeschiedenis uit Indonesië aan de vergetelheid ontrukkt.

Spiegel Historiael, april 1979 is geheel gewijd aan "Christiaan Huygens en de natuurwetenschappen van zijn tijd". Deze 350 jaar geleden geboren geleerde heeft tot de grootsten onder de 17e eeuwse geleerden behoord en op het terrein van de exacte wetenschappen baanbrekend werk verricht. H.A.M. Snelders geeft een algemeen beeld van de natuurwetenschappen in de 17e eeuw. H.F. Cohen en A.G.H. Bachrach behandelen Christiaan Huygens en zijn familie. Bijdragen over Huygens en het slingeruurwerk, zijn betekenis voor de geneeskunde en de microscopie en de beoefening van de natuurfilosofie en de natuurwetenschappen aan de Noordnederlandse universiteiten vullen verder dit interessante nummer.

Het tijdschrift *Groniek* (losse nrs. f 2,50 + f 1,75 porto, giro 1496758 t.n.v. Groniek, Herensingel 13, Groningen) besloot zijn jaargang 1978 (nr. 60) met een voortreffelijk themanummer (dit kost f 5,—) gewijd aan "Abortus en anticonceptie door de eeuwen heen". De titel is juist. Men begint met een tweemaal bijdragen over ethiek en praktijk van anticonceptie en abortus in de klassiek oudheid. A. Demyttenaere schrijft over "Kinderbeperking in de vroege Middeleeuwen". A.H. Huusen jr. geeft een overzicht van recente historische literatuur over abortus en anticonceptie. Verder zijn er bijdragen over abortus in de 17e eeuw (hier kan meteen gewezen worden op het artikel van S. Faber, "Kindermoord, in het bijzonder in de achttiende eeuw te Amsterdam, in: *BMGN*, 93 (1978) afl. 2.), geneeskunde en het abortusvraagstuk; een strijd in de belle époque (1900-1914) en tot besluit Joyce van Outshoorn's, "De opleving van de abortusstrijd in Nederland sinds de zestiger jaren".

Groniek, nr. 61, 1979 bevat een artikel van W. Krul over Joh. Huijzinga. Verder staan er interviews in met Jan Rogier en, zeer de moeite waard, met Willem Brakman naar aanleiding van diens laatste roman over Koning Lodewijk II van Beieren. Josine Blok schrijft er over de vrouwenemancipatie in het oude Athene. Verder komt Zondergeld's dissertatie over Collaboratie en de Friese beweging aan de orde.

In de reeks *Tilburgse Historische Studiën*, kl. serie, nr. 2 (1978) schrijven C.J. Prins en F.L. van Holthoorn over respectievelijk "Enige mogelijkheden en grenzen van de computer in het econ.-historisch bedrijf" en "Is de geschiedenis-opleiding te veel alpha-gericht?" Holthoorn vraagt zich af of in de geschiedenisstudie niet meer met methoden en technieken van de gedragswetenschappen gewerkt moet worden.

Jeugd en Politiek, orgaan van het landelijk verbond van gereformeerde politieke jeugdstudieclubs, 16 (1979) nr. 4 (losse nrs., f 3,—, giro 3249072 t.n.v. Bezemer, Hasselt (Ov.)) is gewijd aan de Unie van Utrecht, waarover C. Hoksbergen en L. Bezemer (beiden geschiedenisleraar) hun visie geven.

In *Itinerario*, Bulletin of the Leiden Centre for the History of European Expansion, 1978, nr. 3-4, heeft G.J. Telkamp een berekende bibliografie gepubliceerd over studies in het Nederlands, van Nederlanders of in Nederland wonende auteurs, uitgaande van Nederlands archief materiaal en handelend over de Nederlandse overzeese expansie (dit zeer ruim opgevat). *Itinerario* is een voortzetting van de vroegere *Newsletters of the Centre . . . Expansion*. De selectie in dit nummer is zeer ruim. Ook literaire en meer cultureel-anthropologische bijdragen zijn er in opgenomen. De in het Engels gestelde korte beschrijvingen zijn helder en ter zake.

De *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden*, dl. 93 (1978) afl. 2 zijn gewijd aan het congres van het Nederlands Historisch Genootschap in 1977 over "Misdaad en straf". Naast het al genoemde artikel van Faber is vanwege de algemene informatie te noemen F. Vanhemelrijck's bijdrage "Misdaad en straf - recent onderzoek naar de criminaliteit".

In *Tijdschrift voor Sociale Geschiedenis*, nr. 12, 1978 staan twee interessante artikelen. J. Lucassen en G. Trienekens dragen in hun "Om de plaats in de kerk" nieuwe gegevens aan over de stratificatieproblematiek in de negentiende eeuw. R.M. Dekker levert de leraar die de vrouwengeschiedenis een goed hart toedraagt — en dat doen we allen — een fraaie bijdrage met zijn "Vrouwen in oproeren in de Republiek". Het blijkt dat zij bij veel van de 17e en 18e eeuwse onlusten een zeer actieve, vaak primaire rol hebben gespeeld en dat niet alleen in Nederland, maar ook elders in Europa. De stelling, dat vrouwen alleen bij hongeroproeren te voorschijn kwamen, klopt niet voor Holland. Daar speelden ze juist bij fiscale en politieke troebelen een voorname rol. Ze behoorden vaak tot de Oranjepartij. Interessant is Dekker's aandacht voor de maatschappelijke positie van vrouwen. Het waren vaak alleenstaanden (er was een vrouwenoverschot in de 17e en 18e eeuw) en ze behoorden tot de laagste maatschappelijke groepen, die ook het meest van accijnsverhogingen te lijden hadden. Het was verder ook de enige mogelijkheid die zij hadden om zich over maatschappelijke vraagstukken te uiten. Het is een kort, met mooie citaten aangevuld artikel, dat zich voor gebruik in de hogere klassen van havo en vwo zeker leent ter illustratie van de keerzijde van de Gouden Eeuw en Pruikentijd. Er zij hier vast gewezen op de onlangs verschenen uitgave: R.M. Dekker, *Oproeren in Holland gezien door tijdgenoten*. Van Gorcum, Assen 1979, prijs f 22,50. Het is een collectie verslagen van ooggetuigen.

In het *Belgisch Tijdschrift voor Nieuwste Geschiedenis*, 19 (1978) nr. 3-4, staat een nuttig overzichtsartikel van Pieter R.D. Stokvis, "Het probleem van Nederlands economische stagnatie gedurende de 19e eeuw". De hele discussie over de industrialiseringsperiodes van Van Dillen's "economische omstandigheden en psychische factoren" tot de recente studies van Stuyvenberg, De Jonge, Gerschenkron, Mokyr e.a. passeren de revue. De conclusie is: "Voor Nederland was de uitdaging om te industrialiseren aanvankelijk gering wegens de geringe graad van achterlijkheid of liever de hoge graad van pre-industriële specialisatie in de agrarische en commerciële sector. De hollandocentristische agrarisch-commerciële oriëntatie maakte plaats voor een meer continentale industrieel-commerciële heroriëntatie, toen de infra-structurele basis gelegd was en de internationale constellatie zich voor Nederland gunstig ontwikkeld had. Afhankelijk van Engeland en Duitsland was Nederlands industrialisatie in hoge mate een afgeleid resultaat. Tot relativisering van Nederlands ontwikkeling kan ook een vergelijking met de kleine Scandinavische landen die-

nen, die ongeveer in dezelfde positie verkeerden". Een zeer nuttig schema van de variabelen in het Nederlandse industrialiserings- en moderniseringsproces staat op blz. 525.

In het *Tijdschrift voor Geschiedenis*, 91 (1978) afl. 4 valt naast een indrukwekkend aantal recensies de aandacht op B.W. Schaper's artikel "Contingentie en convergentie in de geschiedenis". Met contingentie wordt de toevalsfactor, met convergentie het verschijnsel van de samenloop van omstandigheden bedoeld. Het is een zeer leesbaar geschiedtheoretisch artikel. De auteur concludeert: "dat het toeval vooral een rol speelt in het kleinschalige, de geschiedenis op korte termijn". In convergentie: "dit in de tijd samenkomen van een aantal tendenties, het op elkaar inwerken daarvan en dan een gezamenlijke invloed uitoefenen op het verdere gebeuren zit (. . .) meer eigen inhoud, eigen gerichtheid en dynamiek, dan het toeval betoont". De convergentietheorie toetst Schaper aan de val van het Romeinse rijk, de Scientific Revolution, de industriële revolutie en het moderne imperialisme. Welke factor in laatste instantie de beslissende is geweest in elk historisch proces zal wel altijd een boeiende, maar onoplosbare vraag blijven.

v.H.

A. v.d. Heyden, Shlomo Gafni, *Kijk op Jeruzalem*. Elsevier, Amsterdam/Brussel, 1978. Prijs f 29,50.

Jeruzalem inspireerde reeds velen tot een poging om in woord en beeld de karakteristieke schoonheid van deze stad weer te geven. 'Kijk op Jeruzalem' is in de eerste plaats een fotoboek. Uitstekende en originele opnamen geven een goede indruk van verschillende aspecten van de stad. Naast de bekende beelden van godsdienstige aard, zoals de 'klaagmuur' van de joden, de Heilige Grafkerk van de christenen en de mohammedaanse Koepel van de Rots, of van de karakteristieke straatjes en markten binnen de muren van de oude stad, komen ook minder voor de hand liggende onderwerpen aan de orde zoals de toegangswegen tot de stad, waterbronnen, torens, monumenten, systematisch gerangschikt naar onderwerp. Daarbij valt de nadruk vooral op de architectuur. Met foto's van het moderne Jeruzalem was men zeer spaarzaam: iets over het Israel-Museum, enkele ornamenten, maar bijv. niets over één van beide universiteitscomplexen, hoewel daarover op de flap enthousiast wordt gesproken. Waarom wel de kerken van Bethlehem en niet eens een paar beelden uit de fraaie parken die de stad Jeruzalem sieren?

De tekst geeft voornamelijk verklaringen bij het fotografisch materiaal, deels historisch, deels verhalend met veel legendarische stof. Het taalgebruik is daarbij soms wat overdreven; in dit geval was dat zeker niet nodig, het materiaal spreekt voor zichzelf.

De tekst bevat ook een aantal onnauwkeurigheden, wellicht ten dele te wijten aan onbekendheid met de stof van de vertaalster.

Een 'vreemdeling in Jeruzalem' kan door dit boek een indruk krijgen van het vele schoons dat de stad biedt. De docent die zich op de tekst zou willen beroepen doet er goed aan deze eerst elders te verifiëren.

Hanna Blok.

Didaktik der Geschichte

Herausgegeben von Karl Pellens

Wege der Forschung, Band 250,

Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Darmstadt, 1978

ISBN 3-534-07478-5. 522 blz. prijs DM 80 (DM 47).

Men krijgt voor DM 80 (voor leden van de Wissenschaftliche Buchgesellschaft DM 47) wel een kloek, handzaam, goed gebonden boekwerk van 522 bladzijden, maar desniettemin . . . Zo'n afschrikwekkende prijs is jammer voor een toch werkelijk heel nuttig en aanbevelingswaardig boek, een verzamelwerk van negentien bijdragen uit Italië, Engeland, de VS, de DDR, Zweden en de Bondsrepubliek, onder redactie van Karl Pellens, van de Pädagogische Hochschule in Weingarten. Pellens heeft over het algemeen een behoorlijk niveau in zijn bundel weten te bereiken; slechts een paar bijdragen blijven onder de maat. Het is half een "reader", verzameld uit reeds eerder gedrukte artikelen, half een bundel van originele bijdragen. Wie zijn de "Adressaten", om

een van de nieuwste duitse mode-termen te gebruiken, van dit werk? De praktiserende leraar zal er weinig aan hebben, omdat er niet veel direct toepasbaar is in de klasse-situatie, de student ook niet, omdat die ook allereerst behoefte heeft aan praktische informatie. Blijft over de didaktiekdocent en opleider, en hij of zij zal zonder twijfel veel belangrijks en bruikbaars vinden, al was het alleen maar de notie dat men overal met precies dezelfde problemen zit. Gedeelde smart is ten slotte halve smart. En verder iedereen, docent of student, die eens wat meer wil dan het onmiddellijk bruikbare materiaal. Behalve een register vindt men achterin een bibliographie, waarin Nederland figureert met "Geschiedenis op school" en "Kleio".

Wie het boek wil doornemen in volgorde van nut en belangrijkheid zou ik de volgende, natuurlijk heel erg subjectieve richtwijzer aan de hand willen doen. Na de inleiding van Pellens zou ik daarna meteen zijn slotbijdrage opslaan, "Perspektiven für Lehre und Forschung", een evenwichtig en overzichtelijk stuk. Hij pleit daarin de didaktiek uit te breiden enerzijds met theoretische didaktiek, anderzijds met empirisch onderzoek. Hij zegt dan enkele behartenswaardige zaken over de universitaire en niet-universitaire opleidingen, en breekt een lans voor ten minste één documentatie-centrale in de Bondsrepubliek. Wie nu in empirisch onderzoek geïnteresseerd is leze vervolgens de voorlaatste bijdrage, "Möglichkeiten und Grenzen empirischer Forschung im Bereich der Geschichtsdidaktik" van Walter Färnrohr, een van de meest actieve figuren van de westduitse geschiedenisdidaktiek. Färnrohr geeft een duidelijk inzicht in het weinige wat al verricht is en het vele dat nog verricht moet worden (zie verder Walter Färnrohr/Hans Georg Kirchhoff, *Ansätze empirischer Forschung im Bereich der Geschichtsdidaktik, Anmerkungen und Argumente* 15, Stuttgart 1976. Zijn wij toch met handzame overzichten bezig, dan dient vermeld Pellens derde bijdrage, "Medien" in *Studium, Fortbildung und Unterricht*. Met "media" zijn bepaald niet alleen de a.v.-media bedoeld, maar ook tijdschriften, schoolboeken e.d.

Als we nu verder gaan met de meer principiële bijdragen, dan is Gerhard Priesemann's "Allgemeindidaktische Ausgangspunkte des Geschichtsunterrichts. Eine Problemskizze" (niet eerder verschenen) werkelijk een "must". Op een uiterst heldere en verhelderende wijze beschrijft Priesemann dat waartoe de a.d. in staat is en dat waartoe zij niet in staat is; hij kan ook de kenner van deze zaken nog wat leren. Maar ook hier blijft de obligatie verbinding naar de vakdidaktiek toch wat zwak. Ieder van ons, die lesgeeft aan een universiteit, zal uit het hart gegrepen zijn wat Horst Rabe, zelf een verdienstelijk historicus, schrijft over de uitermate geringe belangstelling van de vakhistoricus voor de lerarenopleiding, onder de titel "Didaktische Defizite der Geschichtswissenschaft": de toestand is in de BRD geen haar beter dan hier. En al degenen die bij ons te maken hebben, op welke manier dan ook, met her- en bijscholing en PA-cursussen, zullen zich de ogen uitwrijven bij het lezen van Toni Thurnreiter's *Unterprivilegiert in der Fortbildung?*, over identieke zaken in de BRD: heeft Thurnreiter het over ons of over de Duitsers? vraagt de lezer zich af en toe af. Dat de problemen overeenkomen blijkt ook uit het stuk van Horst Rabe en Heide Stratenwerth, 'Zur Evaluation des Geschichtsunterrichts', dat op gematigde wijze pleit voor betere toetsingsmethode, en wel zulke waardoor niet alleen de prestatie van de leerling, maar ook het onderwijs door de leraar getoetst wordt. Ten slotte is heel belangrijk en lezenswaardig Wolfgang Hug's 'Historisch-politische Kompetenz', dat een desideratum van de moderne westduitse geschiedenisdidaktiek, tot uiting brengt (zoals ook het tijdschrift "Geschichtsdidaktik" pleegt te doen), nl. dat geschiedenis ook en vooral een vak van politieke, van staatsburgerlijke vorming zij; daarom wil Hug bepaalde delen van geschiedenis en "Gemeinschaftskunde" (maatschappijleer) laten samenvallen.

Hoe goed zou het zijn, als velen, heel velen het artikel van Hubert Glaser, "Geschichte als Schulfach im Zeitalter der Systemkritik" lezen. Zijn betoog mondt al gauw uit in een bespreking van de befaamde "Hessische Rahmenrichtlinien", waardoor het vak geschiedenis met een aantal andere vakken tot een geheel geïntegreerd werd. Wat hij zegt bevestigt volkomen wat ik altijd voorhoud aan iedereen die het horen wil, en vooral aan hen die 't liever niet horen: in zo'n integratie blijft van geschiedenis weinig of niets over; ze is hoogstens de sloof van de rest en mag die argumenten, de "voorbeelden", aanreiken die de heersende ideologie nodig heeft. En verder mag ze niets. In dat verband en in samen-

hang met Rabe's betoog over de blindheid van de historici is nuttig Charles Sellers uit "Social Education", 1969 vertaalde artikel: "Verschwindet Geschichte aus unseren Schulen und kümmern sich unsere Historiker darum?", waaruit blijkt dat ook Amerikaanse vakhistorici weinig "Kummer" om schoolproblemen hebben.

In de bundel staan twee artikelen over lerarenopleiding, nl. aan zweedse universiteiten (van Runeby en Grass) en in de BRD (van Hans Süssmuth), en verder ook twee artikelen over geschiedenisonderwijs op secundair niveau, nl. dat in Italië (van Adriano Gallia) en in Frankrijk (van Aldebert), nuttige stukken, heel informatief. Maar zou een aparte bundel over geschiedenisonderwijs op secundair in een aantal Europese landen niet beter zijn dan die paar lossen bijdragen? Ik heb daar in maart 1978 op de recente didaktiekconferentie in Tutzing voor gepleit, en wie weet komt er nog wel eens wat van. Verder is er een overzichtelijk artikel van Hans Georg Kirchhoff over het geschiedenisonderwijs op de basisschool. Maar waarom dan ook niet dat in het beroepsonderwijs enz.? Zo begrijp ik ook niet waarom helemaal achterin enkele decreten verschijnen betreffende het Franse geschiedenisonderwijs. Waarom dan ook niet het Nederlandse eindexamenreglement geschiedenis en dergelijke. Wederom zou hier een apart bundeltje niet misstaan.

Tot mijn spijt moet ik zeggen dat de twee bijdragen uit de DDR onder de maat blijven. Andreas Dorpalen, "Der Geschichtswissenschaft der DDR" en Ernst Hoffmann, "Zum Verhältnis von Geschichtsmuseum und Geschichtswissenschaft" bedrijven alleen maar wat wij propaganda zouden noemen, al vinden ze dat zelf natuurlijk niet. Wie het oostduitse tijdschrift "Geschichtswissenschaft" wel eens ter hand heeft genomen begrijpt meteen wat ik bedoel. Zo weet Hoffmann er met geen woord over te berichten wat leerlingen zo al in een historisch museum kunnen doen.

Ik ben met de beste wijn begonnen en heb de slechtste tot het laatste bewaard. Dat mag bepaald geen verkeerde indruk wekken. Nogmaals, het boek als geheel is hoogst waardevol. Dat geldt voor iedereen die ook maar een beetje in geschiedenisonderwijs geïnteresseerd is, maar didactici/ae mogen het boek zeker niet onopgemerkt laten.

dr. P.F.M. Fontaine

Een minister op dienstreis. W.F. Roëll in 1807 per koets door Frankrijk.

Een reisverhaal ingeleid en bewerkt door Mr. A.M. Elias.
Fibula - Van Dishoeck, Haarlem, 1978. 169 p., f 29,50.

Op bevel van koning Lodewijk Napoleon reisde W.F. Roëll, die de post van minister-secretaris van staat bekleedde, in de zomer van 1807 via Parijs naar Zuid-Frankrijk om zich daar bij de koning die er voor een bad-kuur verbleef, te voegen. Van zijn reis en verblijf hield hij een dagboek bij, waarschijnlijk bestemd voor zich zelf of zijn familie en kennissen. Dit reisverhaal is door Mr. A.M. Elias in het kader van een serie verhalende historische documenten voor Van Dishoeck van een beknopte inleiding en toelichtende opmerkingen voorzien. Bovendien heeft Elias sommige van Roëll's waarnemingen als het ware gecontroleerd (en juist bevonden) door hem in 1977 achterna te reizen. De talrijke illustraties, ten dele door de bewerker zelf geschoten plaatjes, hebben een duidelijk ondersteunende functie en vormen zeker niet het minste deel van dit boek.

Want het moet mij van het hart dat ik overigens het boek maar matig interessant vond en de begeleiding, door de bewerker geboden, nogal summier. Roëll's waarnemingen immers zijn grotendeels waarnemingen van buitenaf: beschrijvingen van landschappen en bezienswaardigheden. Het boek is bruikbaar als reisgids, staat er in de folder. Daarvoor echter is Roëll te weinig deskundig; om als reisverhaal te overtuigen, aan de andere kant, is het te weinig subjectief. Wel krijgt men een goede indruk van het gebrek aan comfort dat zelfs een welgesteld reiziger, als Roëll, in 1807 nog zich moest laten welgevalen zodra hij zich buiten de grote steden waagde. En zo zijn er meer passages die de lezer doen zeggen: toch aardig om te lezen. Eén van de zeldzame plaatjes waar de lezer ook een blik op de gewone man die Roëll toch elke dag om zich heen zag, gegund wordt is te vinden op blz. 59: "Het zij hier in 't voorbijgaan opgemerkt dat de hoogbruine (gebasaneerden) couleur welke de inwoners van het zuiden van Frankrijk hebben, dezelve veel ouder doet schijnen dan zij inder-

daad zijn en wel inzonderheid de vrouwen zodat ik er eens eene ontmoetende, welke ik voor niet minder dan zestig jaren oud aanzag, maar haren ouderdom vragende vernam dat zij er nog geene dertig bereikt had. "Wie denkt hier niet aan de ontmoeting die een andere reiziger in Frankrijk met een jong-oude vrouw had en de verklaring die hij daarvoor gaf? Inderdaad: Arthur Youngs ontmoeting vond plaats in een ander tijdsgewricht en in een ander deel van Frankrijk, maar bij hem wordt de lezer bij voortdurend een spanningsveld binnen geleid dat Roëll hem hoogstens doet vermoeden.

M. van Os

L. Dasberg en J.W.G. Jansing, *Meer kennis, meer kans. Het Nederlandse onderwijs 1843-1914*. Fibula-van Dishoeck, Haarlem 1973. 110 blz. Prijs f. 22,50.

Het was een goed idee om door bundeling van enige hoofdstukken uit recent verschenen delen van de nieuwe *Algemene Geschiedenis der Nederlanden*¹) deze voor een breder publiek toegankelijk te maken onder de welgekozen titel *Meer kennis meer kans*. Wij vinden hierin voornamelijk het lager onderwijs belicht, en daarvan speciaal de interne ontwikkelingen die dit onderwijs in de behandelde periode doormaakte. De schrijvers pogen een beeld te geven van het onderwijs zoals dat in de praktijk functioneerde en deze benadering maakt het boek onderhoudend. Naar de schoolstrijd, die in veel andere werken over onderwijsgeschiedenis een zo ruime plaats inneemt, wordt slechts voor zover nodig verwezen en van de schoolwetten en -verordeningen worden niet zo zeer ontstaan en inhoud vermeld, maar vooral de uitwerking die zij op het toenmalige onderwijs hadden. Aansluitend bij de in de *Algemene Geschiedenis der Nederlanden* gebruikte periodisering behandelen de schrijvers voor drie periodes, namelijk van 1843-1875, 1875-1895 en 1895-1914, telkens dezelfde onderwerpen: de numerieke aspecten, de doelstellingen, de leerstof en de onderwijsgeveenden. Voor de numerieke aspecten, zoals schoolverzuim, uitgaven aan het onderwijs, leerlingenschaal etc. konden zij gebruik maken van gegevens, verschaft door een werkgroep aan de rijksuniversiteit te Utrecht, die in 1975/6 de kwantitatieve ontwikkeling van het lager onderwijs onderzocht. Wij vinden in deze hoofdstukken echter ook gegevens over het voorbereidend hoger en het middelbaar onderwijs en het hoger onderwijs, die onder andere de groei van de HBS illustreren, en de verschillende faculteiten in de loop der jaren. Zelf hebben de auteurs onderzoek verricht in onderwijstijdschriften, en ook dit materiaal is in het boek verwerkt. In een vrij uitgebreide en naar onderwerpen gerangschikte literatuurlijst vinden belangstellenden vele werken genoemd die nader op de in dit beknopte kader niet of slechts summier behandelde onderwerpen ingaan.

De wijze van benadering van het onderwerp en het gebruik van dit nieuwe materiaal geeft het boek zijn waarde en rechtvaardigt ten volle deze afzonderlijke publikatie, al heeft de bundeling van hoofdstukken die in een ander verband geschreven zijn toch wel zijn bezwaren. Ik kan mij namelijk niet aan de indruk onttrekken dat de auteurs voor een andere indeling gekozen zouden hebben indien zij daarin geheel vrij waren geweest. Vooral de hoofdstukken over de numerieke aspecten zouden er mijns inziens bij gewonnen hebben indien zij in één hoofdstuk waren samengevat en de met elkaar verband houdende tabellen bij elkaar waren afgedrukt. Dit tekort wordt echter ten dele weer goedge maakt door een samenvatting in een laatste hoofdstuk, waarin in enkele bladzijden de gefingeerde levensloop en opleiding beschreven wordt van een in 1840 geboren landarbeiderszoon. Een goede vondst, waardoor de schrijvers de in de vorige hoofdstukken gegeven informatie op beeldende wijze konden samenvatten en waarmee zij tevens wilden aantonen welke mogelijkheden het 19e-eeuwse onderwijs bood voor sociale doorstroming en welke kansen er geboden werden door meer kennis.

E.P. de Booy

¹ Delen XII en XIII van de *Algemene Geschiedenis der Nederlanden* (Unieboek, Haarlem), 1977 en 1978.

² L. Dasberg, De visie van de negentiende-eeuwse onderwijzer op zijn taak als maatschappelijk en cultureel werker 1840-1905. In: *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden* 92 (1977), 242-269.

H.P.H. Jansen, *Geschiedenis van de Middeleeuwen*, Utrecht/Antwerpen 1978 (Aula 620), 410 blz., f 14,50.

Zeer velen hebben de laatste veertien jaar gebruik gemaakt van de twee Prisma Compendia van de schrijver: een voor *Algemene* en een voor *Vaderlandse Geschiedenis* van de Middeleeuwen; het laatste was verscheidene malen herdrukt, het eerste na één herdruk reeds jarenlang uitverkocht. Er was wel veel kritiek op het karakter van beide boekjes: alles stond er in en dat had geleid tot een opsomming van feiten om het kennelijk beperkte aantal bladzijden niet te overschrijden. Nu ligt een nieuw boek van de schrijver voor ons: een "Algemeen overzicht van de Geschiedenis der Middeleeuwen van rond 300 tot 1500, met ruime aandacht voor de Lage Landen", zo staat op de buitenkant te lezen.

Al bij een eerste kennismaking blijkt dat dit nieuwe werk een goed leesbaar geheel is. Weliswaar is herhaaldelijk te constateren dat de schrijver een zin te kort formuleert om er mooi Nederlands van te maken, maar dat zal wel als een offer aan de opnieuw beperkte omvang moeten worden gezien. Belangrijker is dat niet meer het ideaal is dat "alles" er in moet. Het is geen naslagwerk maar een studieboek geworden, waardoor het ook beter "leerbaar" lijkt te zijn dat zijn beide voorgangers. De schrijver bedoelt het ook zo, gezien zijn Voorwoord: hij heeft rekening gehouden met de behoeften van het tertiair onderwijs voor de periode waarin de herstructurering een feit zal zijn en er derhalve geen tijd meer beschikbaar zal zijn om uitvoerige handboeken te bestuderen. Bekijken wij de indeling, dan is te constateren dat nog steeds alle aspecten aandacht krijgen. In tegenstelling tot een boek als de kandidatuurskursus van R.A. van Caenegem is ook aandacht besteed aan Byzantium, Vikingen en Kruistochten. En lezen wij de tekst, dan blijkt dat hier en daar wetenschappelijke discussies aan de orde komen, zoals de theorieën van Pirenne over het begin van de Middeleeuwen en het ontstaan van de steden, en de bestrijding van beide. Het is trouwens opvallend hoeveel aandacht is besteed aan de sociaal-economische geschiedenis; alleen bevreemdt het dat de schrijver die steeds in aparte hoofdstukjes heeft geplaatst aan het eind van een reeks hoofdstukken over politieke zaken. Als dat zo tegen zijn eigen voorkeur is geweest, zoals hij in zijn Voorwoord betoogt, dan had hij toch tot een andere volgorde kunnen besluiten? Of is het veeleer zo dat de sociaal-economische verhoudingen de geschiedenis niet zózeer beheersen dat van daaruit het hele geschiedgebeuren kan worden verklaard? Dat is overigens een theoretische kwestie, waarover ook een recensent niet het laatste woord heeft, al wil deze recensent nog wel kwijt dat juist voor de Middeleeuwen de godsdienstige factor heel erg bepalend was en dat de politieke consequenties van de positie en de rol van de paus als geestelijk leider en diens gevolg als norm-bepaler ook voor de wereldlijke macht hebbers wel mede de oorzaak zullen zijn geweest van de nadruk op de politieke geschiedenis.

Verheugend is dat het de schrijver opnieuw gelukt is kunst en cultuur in zijn beschouwing te betrekken en daardoor de Middeleeuwse historiografie, hoe kort ook, te noemen. Weliswaar worden de indelingen in tijdperken of wereldrijken in de kronieken niet genoemd, maar de heiligenlevens, met Sulpicius Severus voorop, krijgen tenminste de hun toekomstende plaats, zij het dat bijvoorbeeld Liudger er wat bekaaid afkomt. Zo zijn natuurlijk meer punten te noemen waar de nadruk volgens recensent of gebruiken anders had kunnen of moeten worden gelegd: waarom, om nog een voorbeeld te noemen, wordt hij bij het ontstaan van de kruistochtgedachte Augustinus' begrip van een rechtvaardige oorlog pas op het eind en dan nog te kort en daardoor niet geheel juist, vermeld en wordt de stao van de "militia Christi" verzwegen als wel de "militia Sancti Petri" wordt genoemd?

De vaderlandse geschiedenis is behandeld in de zin van de Lage Landen, gewoonlijk in een pragraaf aan het eind van een hoofdstuk: De Nederlanden in de volksverhuizingstijd (met een opmerkelijk positiever uitgevallen beoordeling van Petri's visie op het ontstaan van de taalgrens), in de Karolingische tijd enzovoorts. Tellen we de aantallen bladzijden van de paragrafen waarin de titel al iets over de Nederlanden aankondigt bij elkaar op, dan komen we op een totaal van ongeveer zeventig bladzijden. Dat totaal is te vermeerderen met alle vermeldingen van Nederlandse toepassingen van hofstelsel, ontginningen en dergelijke. De dublures die in het aparte Compendium *Vaderlandse Geschiedenis* nu eenmaal nodig waren, waren in dit nieuwe boek te vermijden, en zo lijkt toch het aandeel van de vaderlandse geschiedenis ac-

ceptabel. Het is ook niet meer het ene gewest na het ander; er is integendeel een veel duidelijker onderling verband door de beschrijving en onderlinge vergelijking van bepaalde ontwikkelingen, bijvoorbeeld in de richting van een Statenvergadering.

Het taalgebruik is, afgezien van het in de tweede alinea gesignaleerde en verklaarde manco, gewoonlijk goed. Een zin als: basieliken hadden vaak platte daken en onder Justinianus werd vaker een koepelgewelf toegepast (blz. 139) zal evenzeer een gevolg van overigens prijzenswaardige snelheid van werken geweest zijn als het vergeten van een komma waardoor Molinet de opvolger werd van Filips de Goede in plaats van diens hofschrijver Chastellain zoals bedoeld (blz. 371). En bij een enkele formulering kan de vraag worden gesteld of zij in die vorm voldoende doordacht is (Luthers hervorming heeft een scheur in de Kerk kunnen veroorzaken). Soms werkt het nauwelijks voorkomen van een onderverdeling van paragrafen in alinea's wat vermoedend.

Op één punt is de schrijver helaas ernstig in gebreke gebleven: hij heeft verzuimd een bibliografie op te nemen. Nu is dat ook haast ondoenlijk, maar op zijn minst hadden we verwijzingen mogen verwachten naar standaardwerken op het gebied van staatkundige, sociaal-economische en kerkgeschiedenis e.d., zowel voor de algemene als voor de vaderlandse geschiedenis, een van de positieve zijden van het eerder genoemde werk van Van Caenegem. Stellen wij ons tenslotte de vraag: beantwoordt dit werk aan zijn doel, dan zal het antwoord vermoedelijk positief uitvallen. Ik heb op grond van het lezen van een aantal fragmenten de indruk dat de goede student in het tertiair onderwijs in staat moet zijn zonder al te veel begeleiding van de kant van docenten de inhoud van dit boek op te nemen en te verwerken; de schrijver geeft duidelijk aan waar problemen liggen, welke argumenten zijn aangevoerd en voor welke oplossing hij kiest. De docent kan in zijn colleges wellicht nadere achtergrondinformatie geven, andere argumenten laten zien en zo op grond van eigen gedetailleerde deskundigheid tot een eigen werkhypothese komen; hij kan ook in werkcolleges de studenten via literatuur- (en eventueel bronnen-) onderzoek tot het vormen van een eigen oordeel aanzetten; maar het algemeen overzicht zal daarbij natuurlijk zijn waarde behouden.

De functionerende leraar zal niet gemakkelijk zijn "grote" handboeken vergeten dat wordt door niemand van hem verwacht. Als hij zich dit nieuwe overzicht aanschafft, heeft hij wel alles bij elkaar en met op allerlei punten de moderne inzichten. Dan is het ook voor hem de moeite waard om te lezen en te vergelijken en op basis van opgefriste, vernieuwde kennis zijn lessen over de Middeleeuwen voor te bereiden.

C.A. Rutgers

John Löwenhardt, *Het Russische Politburo, geschiedenis, profiel en werkwijze*. Van Gorcum, Assen 1978, prijs f. 22,50 (ISBN 9023216377)

De opzet van het boekje is sympathiek; de auteur zet nuchter en tamelijk overzichtelijk een grote hoeveelheid informatie over dit onderwerp van zoveel geheimzinnigheid bij elkaar. Op een beknopte geschiedenis van het Politburo (hfdst. 1) volgen een analyse van de samenstelling ervan naar criteria als sexe, nationale en maatschappelijke herkomst, beroepsachtergrond en doodsoorzaak (!). Een hoofdstuk over de werkwijze van met name het huidige Politburo, korte biografieën van de zittende leden en een lijst met de namen van alle 101 mannen en 1 vrouw — mevrouw Jekaterina Foertseva — die ooit lid waren van dit college ronden het boekje af. Jammer genoeg heeft de beknoptheid van het historisch overzicht — 36 pagina's tot 1953, 13 erna — tot ongelukjes geleid, die een zekere slordigheid doen vermoeden. Dat leidt enkele malen tot feitelijke onjuistheden, onwaarschijnlijkheden en kontradikties. Zo lezen we op p. 63 niets over het Politburo in de periode 1957-1964. Dat wordt in de rest van het boekje wel weer goed gemaakt, maar op de genoemde bladzijde wordt nu de juiste konklusie, dat Chroesjtsjof in deze jaren minder tyranniek regeerde dan Stalin en zelfs openlijke discussies liet houden, direct gevolgd door de al even juiste mededeling, dat de manier waarop Chroesjtsjof zijn kollega's voor voldongen feiten plaatste kwaad bloed zette en mede tot zijn val leidde. Bovendien lezen we op p.

121 dat in de zelfde periode het Politburo "nauwelijks als regelmatig vergaderend besluitvormingsorgaan heeft gefunctioneerd." Ook kan de auteur ten bewijze van zijn oordeel, dat het Centraal Comité van de Partij eigenlijk alleen in tijden van politieke crisis werkelijk besluiten neemt en invloed heeft (p. 95), bezwaarlijk de mislukte paleiscoup tegen Chroesjtsjof van 1957 en de geslaagde van 1964 aanvoeren. Chroesjtsjof zou in 1957 stellig nooit aan het CC hebben geappelleerd als hij er niet zeker van was geweest, daar steun te vinden. Omgekeerd geldt voor Breznev in 1964 het zelfde. De schrijver impliceert op p. 115 zelf ook dat in deze gevallen het Politburo het CC manipuleerde. Storend in het boekje is vaak het ontbreken van bredere historische referentiekaders. Op p. 33-34 wekt Löwenhardt ten onrecht de indruk, als zouden Kamenev en Zinovjev pas in 1924 een driemanschap met Stalin hebben gevormd tegen Trotskij. In feite bestond dat driemanschap al meteen nadat Lenin in mei 1922 door een beroerte werd uitgeschakeld. Dat de Stalingroep na 1921 in Rusland de dienst zou hebben uitgemaakt (p.27), is zonder de bereidheid van Zinovjev en Kamenev om daaraan politiek gewicht te geven ook niet te verklaren. Een ander voorbeeld: van mensen die aan de gemiddelde lezer niet erg bekend zullen zijn — Osinskij en Preobrazhenskij bijvoorbeeld — wordt zelden duidelijk gemaakt wat hun positie of reputatie in de partij was, tot wiens cliënteel zij behoorden etc.

Tenslotte: ik mis na de nogal thematisch opgezette hoofdstukken 2 en 3 node een konklusie of nawoord, waarin de verschillende draden worden verknoopt tot een herkenbaar en voor de mate in de aktualiteit geïnteresseerde lezer veelzeggend patroon.

Met dat al heeft Löwenhardt een aardig en bruikbaar boekje geschreven, dat echter niet helemaal voldoet aan de eisen die men op het punt van betrouwbaarheid en volledigheid aan een naslagwerk mag stellen. De hoge prijs wordt dan wel een bezwaar.

Jan Peet

DE **R**AAD VAN STATE

te 's-Gravenhage vraagt voor zijn
Wetgevings- en Literatuurafdeling

HISTORICUS/RECHTSHISTORICUS (MNL./VRL.)

De Raad van State is een Hoog College van Staat. Hij is in de eerste plaats adviseur in hoogste en laatste ressort voor de Kroon inzake de wetgeving. Het College heeft een Afdeling voor de geschillen van bestuur voor de behandeling van de zgn. Kroonberoepen. De Raad kent voorts een Afdeling rechtspraak die in hoogste instantie uitspraak doet over beroepen inzake overheidsbeschikkingen (Arob-beroepen).

Bij de Raad van State zijn momenteel ca. 400 personeelsleden werkzaam, verdeeld over een aantal juridische, administratieve, documentatie- en huishoudelijke afdelingen. Totdat over enige jaren de nieuwbouw aan de Kneuterdijk/Parkstraat gereed is vindt de huisvesting plaats in diverse in de Haagse binnenstad gelegen panden.

TAAK:

het verrichten van onderzoek naar de geschiedenis van de Raad van State alsmede ondermeer het samenstellen van een repertorium.

VEREIST:

voltooide universitaire opleiding in de geschiedenis.

SALARIS:

- maximaal f 4391,— bruto per maand
- het salaris is exclusief 8% vakantieuitkering.

Tewerkstelling geschiedt op arbeids-overeenkomst voor de duur van de projecten doch tenminste voor 2 jaar.

Schriftelijke sollicitaties kunnen worden gericht aan het Hoofd van de Personeelsafdeling van de Raad van State, postbus 20019, 2500 EA 's-Gravenhage.

**NEDERLAND, 1917-1939,
FASCISME EN
NATIONAAL-SOCIALISME**

**MALMBERG
NIEUWE
C.S.E.-KATERNEN
GESCHIEDENIS
VOOR MAVO,
HAVO EN VWO**

Versijnt in juni / juli, ook verkrijgbaar bij de boekhandel

NU OOK MET AFZONDERLIJKE MAVO-EDITIE!

Auteurs: K. van Dijk, drs. H. Ulich, A.L. Verhoog
en prof.dr. H.L. Wesseling

MALMBERG
Postbus 233-8201 AE Den Bosch
Tel.: 073-215565

W153

Vereniging van Leraren Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland (V.G.N.)

Algemeen bestuur

DRS. J. BOUWSMA, *voorzitter*, Brokmui 40, 9101 EZ Dokkum, tel. 05190-3598.
DRS. N. BAKKER, *vice-voorzitter*, Mr. P.J. Troelstralaan 9, 1381 CR Weesp, tel. 02940-10700.
MEVR. M.I. RÖDER, *1e secretaris*, Peuleyen 21, 2742 ED Waddinxveen, tel. 01828-6077.
DRS. J. DREWES, *2e secretaris*, Bachlaan 58, 1817 GK Alkmaar, tel. 072-112015.
J.L. FRIELING, *penningmeester*, Prinses Beatrixlaan 31, 2341 TW Oegstgeest, tel. 071-152794.
MEVR. DRS. J. RIJKEN, *redactie Kleio*, Maasstraat 72 A 3, 1078 HL Amsterdam, tel. 020-715133.
MEVR. D.H. VERHAGEN, *didaktiekcommissie*, Wortelhaven 16, 9101 NM Dokkum, tel. 05190-4560.
M.J. VAN VELZEN, *onderwijsadviescommissie*, Mgr. van Gilsstraat 6, 6461 VG Kerkrade, tel. 045-455941.
P.L. HENDRIKS, *mavo-lbo-commissie*, Europaweg 25, 6381 KG Ubach over Worms, tel. 045-317162.
J. ENGBERS, *pedakcommissie*, Roest 2, 5491 XX Olland, tel. 04138-3138.
K. VAN DIJK, *programmacommissie bijscholing*, De Hoghe Weijdt 13, 1851 EB Heiloo, tel. 072-333570.

Ledenadministratie

Aangifte, wijzigingen en opzegging van het lidmaatschap schriftelijk meedelen aan: **Administratie V.G.N., Burg. Meineszlaan 10b, 3022 BH Rotterdam**. Aan nieuwe leden wordt verzocht bij hun aangifte mee te delen: naam, voorletters, eventueel titel, huisadres, telefoonnummer, adres van de school, waar men de hoofdbetrekking heeft en ook de sectie of het soort lidmaatschap, waartoe men wenst te behoren.

Contributies

Contributies na ontvangst van de acceptgirokaart storten op giro-nummer 128701 t.n.v. penningmeester van de V.G.N., Vreeswijkstraat 329, Den Haag.

Contributies vanaf 1 april 1979:

Gewone leden

Sectie Pedagogische Academies/Basisonderwijs

- a. docenten Pedagogische Academies f 90,-
- b. docenten Basisonderwijs f 60,-

Sectie MAVO/LBO

f 60,-

Sectie VWO/HAVO

f 90,-

Sectie Tertiair Onderwijs

f 90,-

Buitengewone leden (gepensioneerden en zij die wel geschiedenisbevoegdheid hebben maar geen les meer geven aan een van de bovengenoemde onderwijsinstellingen) f 55,-
Studentleden (zij die opgeleid worden tot het geven van onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting, zonder zelf les te geven) f 50,-

Didaktiekcommissie

MEVR. D.H. VERHAGEN, *voorzitter*, Wortelhaven 16, 9101 NM Dokkum, tel. 05190-4560.
DRS. J. BROUWER, *vice-voorzitter*, Mozartstraat 33, 6661 BH Elst, tel. 08819-1831.
H. VAN DUYSSEN, *secretaris*, Van Baerlestraat 65 IV, 1071 AR Amsterdam, tel. 020-799976.
DRS. J. BAALBERGEN, *1e penningmeester*, Sandbergstraat 8, 1391 EL Abcoude, tel. 02946-3207, postrekening 1561752 t.n.v. penningmeester Didaktiekcommissie V.G.N.
H. DE LANGE, *2e penningmeester*, Rhijnsburglaan 23, 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.
MEVR. H. MULKENS-HARMEYER, Schaepmanlaan 9, 9722 NP Groningen, tel. 050-257888.

Onderwijs-Adviescommissie

M.J. VAN VELZEN, *voorzitter*, Mgr. van Gilsstraat 6, 6461 VG Kerkrade, tel. 045-455941.
DRS. C.W. KOREVAAR, *secretaris*, Koningin Wilhelminalaan 8, 2012 JK Haarlem, tel. 023-324379.
DRS. H. TH. LAMBOOY, Nes 2A, 1741 JZ Schagen, tel. 02240-4347.
DRS. E.A.J. OUDENHOVEN, Ockenburg 29, 4901 CV Oosterhout, tel. 01620-26665.

MAVO-LBO-Commissie

P. DOVES, Praamstraat 32, 1503 KN Zaandam, tel. 075-161062.
P.L. HENDRIKS, Europaweg 25, 6381 KG Ubach over Worms, tel. 045-317162.
G.J. VAN DER TWEEL, Van Deventerweg 6, 6861 EW Oosterbeek, tel. 085-337018.
G.C.J. VAN DER VEN, Floreffestraat 4, 5737 CP Lieshout, tel. 04992-1443.
H. ZWARTEVEEN, Prinses Irenelaan 51, 3832 CB Leusden, tel. 033-40879.

Commissie Pedagogische Akademies (PEDAK)

DR. F.G.G. GOVERS, *voorzitter*, Elzenstraat 12, 5402 LR Uden, tel. 04132-64117.
DRS. C.G. VAN DER KOOIJ, *secretaris*, Winschoterweg 10, 9723 CG Roodehaan Gr., tel. 05904-1556.
J.E. BROUWER, *penningmeester*, Fazantenweg 22, 7451 HD Holten, tel. 05483-3098.
J. ENGBERS, Roest 2, 5491 XX Olland, tel. 04138-3138.
DRS. F.W.P. DIJKSTRA, Hondecoeterstraat 28 III, Amsterdam, tel. 020-733679.

Programmacommissie Bijscholing

PROF. DR. D.J. ROORDA, *voorzitter*, Lorentzkade 46, 2313 GD Leiden, tel. 071-125681.
MEVR. DRS. C.M.E. VELDHIJS-MEESTER, *1e secretaris*, de Merodelaan 14, Groningen, tel. 050-256143.
A.L. VERHOOG, *hoofdcoördinator*, Waterbieskreek 19, 2353 JE Leiderdorp, tel. 071-891003.
K. VAN DIJK, *coördinator*, *2e secretaris*, De Hoghe Weijdt 13, 1851 EB Heiloo, tel. 072-333570.
DRS. J. BOUWSMA, *coördinator*, Brokmui 40, 9101 EZ Dokkum, tel. 05190-3598.
DRS. E.A.J. OUDENHOVEN, *coördinator*, Ockenburg 29, 4901 CV Oosterhout, tel. 01620-26665.
DRS. J. BAALBERGEN, Sandbergstraat 8, 1391 EL Abcoude, tel. 02946-3207.
DR. P.A.M. GEURTS, Vermeerstraat 7, 6521 LT Nijmegen, tel. 080-222988.
P.H.F. GIELES, Wagnerlaan 3, 5216 GD 's-Hertogenbosch, tel. 073-143677.
J.C.M. GREEP, Anemonenweg 44, 2241 XL Wassenaar, tel. 01751-16387.
J.G. RAVEN, Wielewaal 28, 1834 XK St. Pancras, tel. 02267-2878.
H.E. DE WOLFF, Het Zicht 109, 2543 AL 's-Gravenhage, tel. 070-666506.

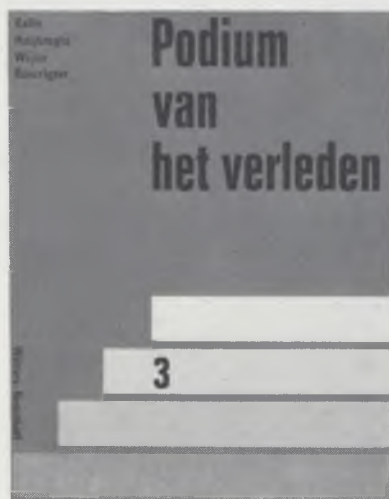
Commissie Geschiedenis en Maatschappijleer

J.P.M. HENKES, *voorzitter*, Kerkendijk 96b, 5712 EW Someren-Heide, tel. 04937-3230.
G.G. CALLENBACH, Kempen 12, 2036 EL Haarlem, tel. 023-330006.
J.C.M. GREEP, Anemonenweg 44, 2241 XL Wassenaar, tel. 01751-16387.
G.L. HEY, Elzenlaan 12, 2231 XE Rijnsburg, tel. 01718-22552.
DRS. J.S. WIJNE, Stastokdreef 7, 3561 JR Utrecht, tel. 030-618042.

Afdelingssecretariaten

1440-1939 Alkmaar: Lindenlaan 12, 1861 HA Bergen.
6500-7099 Arnhem: Apeldoornseweg 31, 6814 BH Arnhem.
1000-1439 Amsterdam: Plantage Muidersgr. 35 I, 1018 TL Amsterdam.
5140-5499 Den Bosch: Brede Haven 37, 5211 TL Den Bosch.
4700-5139 Breda: St. Bavonstr. 96, 4891 CK Rijsbergen.
5500-5799 Eindhoven: Barriereweg 196, 5622 CP Eindhoven.
4300-4699 Goes: Rembrandtlaan 61, 4462 AH Goes.
9300-9999 Groningen: Verl. Frederikstr. 9A, 9724 NC Groningen.
2200-2739 Den Haag: L.v. Galenstr. 68, 2518 ER Den Haag.
1940-2199 Haarlem: Noorderdreef 160, 2152 AB Nieuw-Vennep.
6300-6499 Heerlen: Pannesheiderstraat 80, 6462 EE Kerkrade.
7440-7739 Hengelo: Tollensstraat 1, 7471 ZD Goor.
8400-9299 Leeuwarden: N. v. Hichtumwei 66, 8915 JJ Leeuwarden.
6100-6299 Maastricht: Veldspaatstr. 23, 6216 BM Maastricht.
2740-3399 Rotterdam: v.d. Helmstr. 27, 3067 HA Rotterdam.
3400-4299 Utrecht: van Bijnkershoecklaan 351, 3527 XJ Utrecht.
5800-6099 Venlo: Paterstraat 29, 5801 AT Venray.
7100-7439 Zutphen: Gerstekamp 12, 7231 BK Warnsveld.
7740-8399 Zwolle: Stevinstr. 11, 3841 KB Harderwijk.

Podium van het verleden



mavo/havo

Herziening voltooid!

Met de verschijning van het nieuwe deel 3 is de herziening van de methode voltooid. Alle leerlingenboeken zijn nu uitgevoerd in een moderne, voor de leerling aantrekkelijke layout, met veel illustraties in kleur.

Inhoud deel 3

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| 1 Een kolonie maakt zich vrij | 10 Volk aan de macht |
| 2 Burgers aan de macht | 11 Zwarte Donderdag |
| 3 Napoleon | 12 Reichskristallnacht |
| 4 'Meneer de professor' | 13 Over oorlog, vrijheid en welvaart |
| 5 Leve het Vaderland | 14 Slaven aan de macht |
| 6 Proletariërs aller landen | 15 Cuba-crisis |
| 7 East is East and West is West | 16 Lijnenspel |
| 8 Japans sprong naar de moderne tijd | Jaartallen |
| 9 Slachtoffers bij Verdun | |

Serieoverzicht

Deel 1
(prehistorie tot 1500)
4e druk
ISBN 9001 45651 0 f 21,25

Docentenboek 1
ISBN 9001 45609 x f 18,50

Deel 2a
(1500–heden)
ISBN 9001 45602 2 f 21,50

Deel 2b
(1500–1776)
oude druk
ISBN 9001 45603 0 f 20,25

Deel 2
(1500–1776)
3e druk (nieuw)
ISBN 9001 45653 7 f 23,00

Docentenboek 2
ISBN 9001 45613 8 f 22,50

Deel 3
(1776 tot heden)
4e druk
ISBN 9001 45604 9 f 24,50

Docentenboek 3
ISBN 9001 45614 6 f 21,75

Deel 4
(voor de examenklassen)
2e druk
ISBN 9001 45606 5 f 24,00

Docentenboek 4
ISBN 9001 45615 4 f 21,00



Wolters-Noordhoff