

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

UIT DE INHOUD:

- IN MEMORIAM HUIB DE RUYTER
- WIE ZOU NIET WENEN!
- MEDEDELINGEN VAN DE C.E.G.E.S.-6, WAARIN:
EVALUATIERAPPORT VAN HET EERSTE
GECOÖRDINEERDE PROEFWERK
- ADVERTENTIES

KLEIO

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

BESTUUR

DRS. H. ULRICH, *voorzitter*, Vronkenlaan 63, Leiderdorp, tel. 01710-93094

DRS. E.A.J. OUDENHOVEN, *1e vice-voorzitter*, Burg. Van Grotenhuisstraat 30, Oosterhout-Z., N.Br., tel. 01620-26665.

A.L. VERHOOG, *2e vice-voorzitter*, Drakenstein 8, Leiderdorp, tel. 01710-91003

C.L.A. DANIELS, *1e secretaris*, Apolloplantsoen 23, Zaandam, tel. 075-165602.

MEJ. DRS. R.E. NOORDIJK, *2e secretaresse*, Allard Piersonstraat 11 D, Rotterdam, tel. 010-763074

DRS. C.P.W.F. HERZBERG, *penningmeester*, Paulus Potterstraat 26, Lisse, tel. 02521-15648, postrekening 128701, t.n.v. penningmeester van de VGN, Vreeswijkstraat 329, Den Haag.

L.W. BOOGERT, *comm. Pedak*, Wielengahof 21, Delft, tel. 015-563034.

DRS. H.W. TIMMER, *P.A.-commissie*, Kogeldistel 64, Rotterdam, tel. 010-215347

A.P. DIJKSTRA, *Didaktiekcommissie*, H. Mesdagstraat 1, Meppel, tel. 05220-53559.

LEDENADMINISTRATIE

Aangifte en afschrijvingen van leden en informatie over contributiebetaling zenden aan: **Administratie V.G.N., mevr. N. Top-Andringa, Obrechtstraat 44, 's-Gravenhage, tel. 070-465973.** Bij aangifte wordt verzocht mee te delen: naam, voorletters, eventueel titel, bevoegdheid, huisadres, telefoon- en netnummer, adres van de school waar men de hoofdbetrekking heeft.

CONTRIBUTIES

Contributies vanaf 1 januari 1971.

Gewone leden: a. docenten havo, v.w.o. en h.b.o.

f 45,—

b. docenten mavo

f 30,—

Buitengewone leden: a. gepensioneerden en b. zij die wel geschiedenisbevoegdheid bezitten, maar geen les geven op scholen voor mavo, v.w.o. en h.b.o.

f 25,—

Aspirantleden:

f 25,—

Echtparen:

f 50,—

KLEIO

Tijdschrift van de Vereniging van Leraren Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (V.G.N.), verschijnt tien maal per jaar.

REDACTIE

, *voorzitter*,

DRS. P. VAN HEES, *secretaris*, tel. privé: 030-882365, correspondentie: p/a Instituut voor Geschiedenis, Kromme Nieuwe Gracht 20, Utrecht.

C.M.H. BOSCH, Bloemendaal.

DRS. C.P.W.F. HERZBERG, Lisse.

DR. P. VAN DER MEULEN, Bilthoven.

DRS. G.J. SLOOTWEG, Baarn.

DRS. S.Y.A. VELLENGA, Utrecht.

F. VISSER, Den Haag.

Abonnementen: voor leden gratis, voor niet-leden f 35,— per kalenderjaar.

Actieve leraren/leraressen kunnen alleen met goedvinden van het bestuur van de V.G.N. in aanmerking komen voor een abonnement.

Abonnementen opgeven aan: **Administratie V.G.N., mevr. N. Top-Andringa, Obrechtstraat 44, 's-Gravenhage, tel. 070-465973.**

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

De redactie.

IN MEMORIAM HUIB DE RUYTER



Huib de Ruyter is dood, dat hebben we vandaag de 28e februari 1974 vernomen. En we zijn er kapot van, want Huib de Ruyter was een waardevol mens. Hij was een man van gewicht voor de V.G.N., waarvan hij onder andere secretaris, voorzitter en leider van het Kleio-team is geweest. Dit jaar zou hij er negen jaren van V.G.N.-activiteiten op hebben zitten en afscheid nemen van 'zijn' vereniging, afscheid nemen van het bestuur.

We hadden als bestuursleden een verrassing voor hem in petto, een verrassing in de vorm van het aanbieden van het lidmaatschap van verdienste.

We vonden dat hij dat ten volle verdiend had en het bestuur stelt het op prijs om Huib de Ruyter het lidmaatschap van verdienste postuum toe te kennen. Hij heeft het verdiend, niet alleen om de zware taken die hij op zijn schouders heeft gedragen, niet alleen om zijn inspanningen om van Kleio het tijdschrift te

maken dat een sieraad voor de V.G.N. is geworden, maar ook om zijn enthousiasme, zijn scherpzinnigheid en zijn creativiteit voor de vereniging.

Huib de Ruyter was een waardevol bestuurslid, hij was ook een gewaardeerd bestuurslid. Altijd aanspreekbaar, altijd bereikbaar, altijd royaal puttend uit een rijke ervaring. De V.G.N. heeft een waardevol lid verloren, velen in de V.G.N. hebben een vriend verloren.

Namens het bestuur van de V.G.N.,
Hans Ulrich.

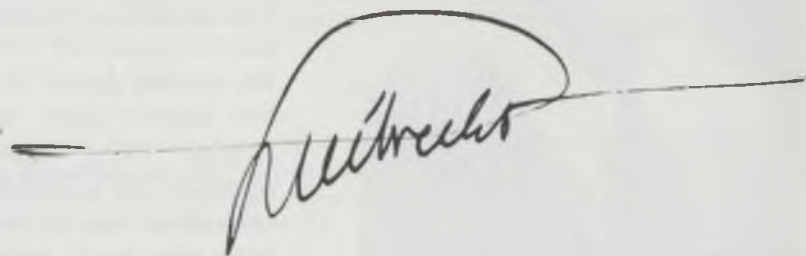
WIE ZOU NIET WENEN!

Donderdagmorgen 28 februari overleed voor ons volkomen onverwacht in zijn huis aan de Koningin Wilhelminalaan te Leidschendam op de leeftijd van slechts vijfendertig jaar Huibrecht de Ruyter, decaan en leraar geschiedenis en staatsinrichting aan de Christelijke Scholengemeenschap te Voorburg, didactiekdocent aan het Nutsseminarium te Rotterdam en sinds april 1970 voorzitter van de redactie van Kleio. Op maandagmiddag 4 maart werd zijn stoffelijk overschot op de Oosterbegraafplaats te Voorburg ter aarde besteld.

Bijna negen jaar heeft Huib de Ruyter ononderbroken de V.G.N. — een unicum in haar geschiedenis — in verschillende functies gediend. Op de Jaarvergadering in 1965 werd hij

tot eerste secretaris gekozen. Tot april 1968 bleef hij dit secretariaat waarnemen toen hij zich bereid verklaarde een jaar voorzitter van de vereniging te zijn. Na zijn aftreden als zodanig in april 1969 werd hij lid van de Eindexamencommissie van de V.G.N., welke commissie in 1970, nadat ze haar taak volbracht had, ontbonden werd. Reeds voordat de E.E.C. ontbonden was, had Huib zich bereid verklaard voorzitter van de redactie van Kleio te worden. Een jaar later werd hij vanwege die functie weer bestuurslid van de vereniging. De komende Jaarvergadering — 30 maart 1974 — zou hij van beide functies ontheven worden.

Iedereen heeft bepaalde gebeurtenissen in zijn leven die niet gemakkelijk vergeten worden. Voor de redactieleden van Kleio behoort daar het telefoontje toe met het bericht van de plotselinge dood van Huib, of zoals hij soms met enige zwier onder zijn brieven of kattelietjes zette: Huibrecht, z'n doopnaam:

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Huibrecht', with a long horizontal line extending to the right.

Zijn heengaan zo abrupt en zo kort voor hij van ons afscheid zou nemen — voor 20 maart was er nog een redactievergadering uitgeschreven, 't zou de laatste zijn die hij zou voorzitten — heeft ons allemaal tot in het diepst van ons hart geschokt en geroerd. Het is onvoorstelbaar dat hij er 20 maart niet zal zijn om vanuit de donkergroene fauteuil bij Sjoerd thuis aan de besprekingen leiding te geven, de multomap met de agenda op z'n knieën, zijn vulpen in de ene en een sigaar in de andere hand.

Uit Huibs necrologie blijkt dat hij, die geen "vergadertijger" wilde worden — zoals hij meermalen zei — in de V.G.N. een respectabele, ja zelfs unieke staat van dienst had opgebouwd. Maar het was iets waar hij zich nimmer op beroemde of op heeft laten voorstaan; hij realiseerde het zich waarschijnlijk nauwelijks.

Zijn verdiensten voor de vereniging zijn onmiskenbaar. De jaren dat hij als secretaris of voorzitter lid was van het Dagelijks Bestuur vielen voor een deel in de emotionele tijd van de eindexamenperikelen. Velen uit de vereniging zullen zich nog herinneren hoe hij op de rumoerige Buitengewone ledenvergadering in december 1967 de voorzitter ter zijde stond en hoe hij op bekwame wijze in 1969 de Jaarvergadering leidde waar het Interimrapport van de Eindexamencommissie aan de orde kwam. En het is sprekend dat Huib, al was hij geen bestuurslid meer, steeds door het bestuur uitgenodigd werd om aan audiënties of besprekingen op het Ministerie met de staatssecretaris, de inspecteur-generaal of de directeur A.V.O. deel te nemen.

Evenzo is het typerend dat toen voor Kleio een tijdperk van vernieuwing aanbrak, aan Huib de Ruyter gevraagd werd het voorzitterschap van de redactie op zich te nemen. Aanvankelijk keek hij aarzelend tegen het verzoek aan. Hij grinnikte wat omdat het bestuur hem opnieuw voor een baan gevonden had. Na over zijn aarzeling heengestapt te zijn, stemde hij toe het een jaar te proberen. Het werden er bijna vier. Met plezier, met enthousiasme en met toewijding heeft Huib het voorzitterschap waargenomen. Een voorbeeld

daarvan toont zijn in 1972 geopperd idee de lezers voortaan een register over de afgelopen jaargang aan te bieden. De samenstelling was een karwei dat hij — zodra het decembernummer van de drukpers rolde — zonder een ander lastig te vallen zelf opknapte, zoals ook het schrijven van het Jaarverslag van de redactie zijn werk was. Wie zijn jaarverslagen leest, ontdekt duidelijk dat hij naar een belijnd redactioneel beleid streefde.

Huibs vrije tijdsbesteding was niet eenzijdig op de V.G.N. gericht. Kerkewerk vroeg eveneens zijn aandacht. De laatste tijd was hij een enthousiast galeriebezoeker en ontdekker van moderne kunst geworden. En altijd waren zijn zomervakantie-reizen met zorg gekozen en grondig voorbereid. Hij kon smakelijk vertellen over wat hij gezien of beleefd had. Legendarisch werd zijn verhaal hoe hij een paar jaar geleden op reis door Rusland door de Sovjetautoriteiten over de grens werd gezet.

Huib hield ook van gezelligheid. Hij was een voorstander van efficiënt vergaderen, maar het moest wel gezellig zijn en er moest gelachen kunnen worden. Een criterium voor het aantrekken van nieuwe redactieleden was bij hem daarom ook of de persoon in kwestie gevoel voor humor had.

De redactie meent in dit artikel, dat aan de nagedachtenis van zijn voorzitter gewijd is, ook met grote erkentelijkheid de vriendelijke behulpzaamheid te moeten memoreren waarmee Huibs moeder de honderden telefoontjes — 't zijn er wel duizenden over al die jaren — voor haar zoon, voor Kleio en voor de V.G.N. heeft aangenomen.

Het is vreemd geen brief meer te hoeven sturen naar het vertrouwde adres Koningin Wilhelminalaan 22 in Leidschendam, noch het bekende nummer 01761 — 3657 meer te hoeven draaien en even later te reageren met "Dag mevrouw, U spreekt met. . . , is Huib ook thuis?" Dat is voorgoed voorbij.

Wie zou niet wenen!

Met dankbaarheid denken de redactieleden terug aan de leiding en het aandeel van hun vriend Huib de Ruyter in het werk voor het tijdschrift Kleio.

Namens de redactie van Kleio,
Rien Bosch.

Met de handtekening die in dit artikel is afgedrukt besloot Huib 14 december 1973 een brief aan een van de redactieleden.

MEDEDELINGEN VAN DE C.E.G.E.S.-6

De laatste Mededelingen van de C.E.G.E.S. werden gepubliceerd in: Kleio, 15e jg., no. 1, jan. 1974, p. 1-192, met het Jaarverslag over de werkzaamheden van de commissie in 1973, waaraan als bijlagen werden toegevoegd de tweede gecoördineerde proefwerken van de commissie, die op 29 januari 1974 in eindexamengroepen van twaalf experimenteerscholen — vijf mavo-, vier havo- en drie vwo-scholen — gemaakt zijn.

Hierachter volgen:

- Evaluatierapport van de eerste gecoördineerde proefwerken van de Commissie Eindexamenexperimenten Geschiedenis en Staatsinrichting (C.E.G.E.S.) en van de mondelinge toetsen over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939", die 30 januari 1973 op vijf mavo- en vier havoscholen afgenomen zijn.
- Bijlage 1: Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939" van een mavoleerling(e) aan school I.
- Bijlage 2: idem aan school II.
- Bijlage 3: idem aan school III.
- Bijlage 4: idem aan school IV.
- Bijlage 5: Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939" van een havoleerling(e) aan school VI.
- Bijlage 6: idem aan school VII.
- Bijlage 7: idem aan school VIII.
- Bijlage 8: idem aan school IX.

EVALUATIERAPPORT VAN DE EERSTE GECOÖRDINEERDE PROEFWERKEN
VAN DE COMMISSIE EINDEXAMENEXPERIMENTEN GESCHIEDENIS EN STAATS-
INRICHTING (C.E.G.E.S.) EN VAN DE MONDELINGE TOETSEN OVER "HET
NATIONAAL-SOCIALISME IN DUITSLAND, 1918 – 1939", DIE 30 JANUARI 1973
OP VIJF MAVO- EN VIER HAVOSCHOLEN AFGENOMEN ZIJN.

Inhoudsopgave

1.	Woord vooraf.	258
2.	Inleiding.	259
3.	De moeilijke weg naar de eerste gecoördineerde proefwerken.	261
4.	Het aantal leerlingen dat aan het experiment deelnam.	263
5.	Hoe de commissie zich de organisatie op 30 januari 1973 voorstelde.	264
6.	De verslagen van de contactmannen over 30 januari:	266
7.	De normering van de schriftelijke toetsen en de daarbij gegeven cijferadviezen.	267
8.	De verwerking van de gegevens over de schriftelijke toetsen.	273
	a. De gegevens.	
	b. Formeel voorbehoud.	
	c. Afzonderlijke vragen of vragencomplexen?	
	d. Een vergelijking tussen de resultaten van de mavo- en de havo-kandidaten.	
	e. De moeilijkheidsgraad en de volgorde van de vragen.	
	f. De begripsvaliditeit.	
	g. Conclusies.	
9.	De verwerking van de gegevens over de mondelinge toetsen.	288
	a. Een beperkt aantal mondelinge toetsen na het schriftelijk.	
	b. De mondelinge toetsen.	
	c. De evaluatie van de mondelinge toetsen.	
	d. De mening van de leerlingen over de toetsvorm.	
	e. Conclusies.	
10.	De leerlingenenquête.	301
	a. Een brief met bijlage aan de leerlingen.	
	b. De gegevens.	
	c. Conclusies.	
11.	De lerarenenquête.	311
	a. De vragen en antwoorden.	
	b. Conclusies.	
12.	Slotbeschouwing.	326
	Bijlagen.	328

1. WOORD VOORAF.

Dit is de zesde in de reeks van "Mededelingen van de C.E.G.E.S.". Nummer 6 neemt in die reeks een bijzondere plaats in en krijgt daarom een "Woord vooraf". Het bevat nl. het eerste evaluatierapport van de commissie en handelt over de schriftelijke (het gecoördineerde proefwerk ¹⁾) en de mondelinge toets, die 30 januari 1973 over het onderwerp "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939" op een aantal scholen zijn afgenomen.

Naar dit rapport werd reikhalzend — ook door de commissieleden — uitgezien. Dat stond onder meer in verband met de verwachting dat de resultaten van de eerste commissoriale experimenten aanwijzingen zouden bevatten of een centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis en staatsinrichting op vrijwillige basis de volgende experimentele stap van de C.E.G.E.S. zou kunnen zijn. In het Jaarverslag over 1973 is in de paragrafen 3 en 4 over die eventuele overgang van fase I naar fase II reeds uitvoerig geschreven.

Aanvankelijk had het evaluatierapport al in november 1973 het licht zullen zien. Daar de completering van het geheel en de verwerking van de gegevens zoveel tijd vroegen, kon het oorspronkelijke plan om het in november van dat jaar te publiceren onmogelijk uitgevoerd worden. Door de voorbereidingen van het tweede gecoördineerde proefwerk moest de verschijning zelfs vier maanden opgeschoven worden.

Op 5 maart 1975 heeft de commissie in een plenaire vergadering het rapport in zijn geheel besproken en aanvaard.

Zij heeft in die bijeenkomst ook een besluit genomen met betrekking tot de voortzetting of de beëindiging van haar experimenten op grond van een aantal overwegingen die in het laatste hoofdstuk van dit rapport worden genoemd.

Vragen naar aanleiding van of opmerkingen over het rapport worden gaarne ingewacht bij het Secretariaat van de C.E.G.E.S., Borsiklaan 7, Bloemendaal.

De commissie hoopt het evaluatierapport over haar tweede experiment aan het eind van dit jaar of in het begin van 1975 te kunnen publiceren.

In opdracht van de commissie,

Dr. P. van der Meulen, voorzitter,
C.M.H. Bosch, secretaris.

1) In de tot nu toe verschenen Mededelingen van de C.E.G.E.S. werd het begrip gecoördineerd proefwerk tussen aanhalingstekens geplaatst. De commissie is van mening dat de term in het kader van haar werkzaamheden thans zo algemeen bekend is, dat deze tekens voortaan weggelaten kunnen worden.

2. INLEIDING.

Onderstaande punten worden in het rapport besproken. Voor zover deze in vorige verslagen reeds de revue zijn gepasseerd, gebeurt de bespreking betrekkelijk summier. Aan de orde komen:

- de moeilijke voorbereidingen voor het eerste gecoördineerde proefwerk;
- welke experimenteerscholen en hoeveel leerlingen aan het experiment deelnamen;
- de gang van zaken op 30 januari 1973;
- de normering en de cijferadviezen van de commissie;
- de verwerking van de schriftelijke en de mondelinge toetsen;
- de verwerking van de leerlingen- en de lerarenenquête;
- andere reacties op het eerste gecoördineerde proefwerk.

De commissie heeft er sinds de dag dat zij haar werk begon steeds naar gestreefd — mede op grond van de diverse keren tot haar gerichte verzoeken en de vanaf het begin van haar bestaan gedane toezeggingen — zo snel en uitvoerig mogelijk informatie te verstrekken over haar werkzaamheden en de door haar verzamelde gegevens. Om de lezers onder meer zo volledig mogelijk te informeren besloot zij acht bijlagen aan het evaluatierapport toe te voegen. Elke bijlage bevat een aselekt gekozen complete transcriptie van één van de vier mondelinge toetsen, die op 30 januari 1973 per experimenteerschool zijn gehouden en op de band zijn vastgelegd. Dat wil zeggen van acht van de negen scholen is één getranscribeerde mondelinge toets geheel opgenomen. Van één experimenteerschool kon dat niet gebeuren, omdat daar vanwege ziekte van de leraar geen mondelinge toets is afgenomen. De eerste vier transcripties zijn mavotoetsen, de laatste vier zijn van een havoschool afkomstig.

De scholen zijn — evenals elders in dit rapport — genummerd en worden vanwege de aan leerlingen en leraren toegezegde anonimiteit niet bij name genoemd. De namen van de leerlingen die in de transcripties voorkomen, zijn om dezelfde reden niet de werkelijke maar gefingeerde namen.

Om het aantal noten in het rapport zoveel mogelijk te beperken wordt niet steeds aangegeven, als vroegere verslagen e.d. van de commissie genoemd worden, waar het aangehaalde precies te vinden is. Op de eerste pagina van de laatst verschenen Mededelingen van de C.E.G.E.S. werd nog een volledig overzicht van alle publicaties van de commissie gegeven.

Met nadruk wordt er hier op gewezen dat twee eerder gedane publicaties van de commissie essentieel zijn voor het bestuderen van dit rapport.

Dat zijn:

- Omschrijving van en gegevens voor het experimenteeronderwerp "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939", verschenen als bijlage 2 in het Verslag over de werkzaamheden van de Commissie Eindexamenexperimenten Geschiedenis en Staatsinrichting (C.E.G.E.S.) in het eerste halfjaar van 1972; Kleio, 13e jg., no. 7/8, augustus 1972, p. 385-415.

In deze publicatie zijn de twee syllabussen, de teksten, de documentatie en het programmeringsvoorbeeld opgenomen, waarover in de volgende paragrafen van dit rapport regelmatig sprake zal zijn.

- Vragen over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939", verschenen als

bijlage 3 in het Verslag over de werkzaamheden van de Commissie Eindexamen-
experimenten Geschiedenis en Staatsinrichting (C.E.G.E.S.) in het tweede halfjaar van
1972; Kleio, 14e jg., no. 1, januari 1973, p. 73-98.

In deze publicatie zijn de vragen opgenomen van het op 30 januari 1973 gemaakte
gecoördineerde proefwerk, dat in dit rapport onder andere besproken wordt.

3. DE MOEILIJKE WEG NAAR DE EERSTE GEOÖRDINEERDE PROEFWERKEN.

In het eerste halve jaar van haar bestaan kwam de commissie tot het besluit dat ze bij haar experimenten gebruik diende te maken van het eindexamenonderdeel "de laatste halve eeuw". Zij besloot toen tevens te experimenteren door middel van onderwerpen of themata uit die halve eeuw en zij stelde tegelijkertijd de criteria vast waaraan die themata of onderwerpen naar haar mening zouden moeten voldoen.

Vervolgens koos zij tot haar eerste experimenteeronderwerp "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 – 1939".

Opdat zowel de commissieleden zelf als de collega's van de experimenteerscholen enig houvast zouden krijgen omtrent de inhoud van het onderwerp, besloot de commissie voor het eerste experiment syllabussen te schrijven, waarin en waarbij diverse voorbeelden van historisch materiaal gegeven zouden worden. Voorts gaf zij – als dienstverlening aan de experimenteercollega's – een uitvoerige documentatie van leer- en hulpmiddelen betreffende het onderwerp en ook een eenvoudig programmeringsvoorbeeld.

Na enig wikken en wegen nam de commissie de beslissing dat het eerste gecoördineerde proefwerk door de leerlingen in de tijd van twee klokuren gemaakt zou moeten worden. Zij nam deze beslissing na eerst informatie ingewonnen te hebben over de tijdsduur van schriftelijke examens bij andere vakken en na de aan het experiment deelnemende collega's gehoord te hebben.

De C.E.G.E.S. kwam hierna tot een evaluatiebezinning. Opnieuw door de "Taxonomy of educational objectives" van Bloom en voor het eerst door het memorandum van Van der Meulen over "Evaluatie van eindresultaten". Zij zag zich geconfronteerd met een "sea of troubles", die zij moest proberen over te steken. De overtocht lukte, maar was inderdaad zwaar. Hoe zwaar beseftte de commissie eerst goed op 2 januari 1973 toen zij, nog slechts vier weken voordat de proefwerken gegeven zouden worden, in een langdurige plenaire vergadering tot een definitieve samenstelling wist te geraken.

De commissie had, toen zij met de samenstelling van de gecoördineerde proefwerken bezig was, regelmatig stilgestaan bij de vraag "Wat willen wij vragen?". Zij was tot een categorisering gekomen, die ook in een eerder verslag gepubliceerd is, evenals de brief die over deze kwestie aan de collega's van de experimenteerscholen geschreven werd.

Over de niveau's in het geschiedenis- en staatsinrichtingsonderwijs in de verschillende sectoren van het algemeen voortgezet onderwijs tastten commissieleden volkomen in het duister, zoals dat indertijd ook al bij haar voorgangster de Eindexamencommissie (E.E.C.) van de V.G.N. het geval geweest was.

De C.E.G.E.S. achtte het derhalve noodzakelijk gemeenschappelijke vragen aan de verschillende sectoren te geven, opdat langs empirische weg aan het eind van de experimenten hopelijk toch een niveau-omschrijving gegeven zou kunnen worden.

In de gecoördineerde proefwerken die door de commissie op 30 januari 1973 aan mavo- en aan havoscholen gegeven zijn, waren 26 van de 31 vragen gemeenschappelijk.

Wat de lengte van de proefwerken betreft had de commissie na taxatie van de tijdsduur voor de beantwoording per vraag de zekerheid dat geen leerling in tijdnood zou kunnen komen en dat de leerlingen ook voor het nakijken van het gemaakte werk voldoende

gelegenheid zouden hebben. Bij een schatting hoeveel minuten de leerlingen nodig konden hebben om het werk te maken kwam de commissie voor de 26 vragen voor het mavo op 100 minuten en voor de 31 vragen voor het havo op 110 minuten.

In de commissie werd tijdens de periode van het samenstellen van het eerste gecoördineerde proefwerk als een bezwaar gevoeld dat men bij het formuleren van de vragen door de evaluatie te veel gebonden was door het op zichzelf gerechtvaardigde streven vragen te stellen waarop slechts duidelijk toetsbare antwoorden gegeven konden worden. Men vroeg zich af of dit niet een belangrijk bezwaar tegen een centraal schriftelijk genoemd kan worden.

Wel was de commissie van oordeel dat indien de Citoschrijfgroep voor het tweede gecoördineerde proefwerk meerkeuzevragen tracht te ontwerpen, de C.E.G.E.S. moest proberen voor dat proefwerk méér vragen met een essaykarakter te formuleren dan zij voor het eerste gecoördineerde proefwerk opgesteld had.

Ook leefde in de commissie de overtuiging dat in het tweede proefwerk minder vragen gemeenschappelijk aan de verschillende onderwijssectoren gegeven zouden kunnen worden dan in het eerste proefwerk het geval was. Voorts meenden de leden dat bij het tweede gecoördineerde proefwerk bewuster dan de eerste keer getracht moest worden de vragen via Blooms categorieën te kiezen.

4. HET AANTAL LEERLINGEN DAT AAN HET EXPERIMENT DEELNAM.

De commissie acht het niet nodig om nog eens uit de doeken te doen langs welke wegen zij tot het aantal en de aselechte keuze van de aan het experiment van de C.E.G.E.S. deelnemende scholen gekomen is en waarom voor het eerste experiment van de commissie géén vwscholen uitgenodigd werden. Dat is al (meermalen) gedaan. De scholen en het aantal leerlingen waren:

<u>Mavo</u>	<u>Aantal leerlingen dat deelnam</u>
— Mavo-afd. van de Christelijke Scholengemeenschap "Pascal" te Amsterdam.	
— Paus Johannes-Mavo te Vinkeveen.	
— Mavo-afd. van de Scholengemeenschap Gemeentelijk Lyceum te Eindhoven.	
— Rijk van Gaasbeekschool voor Mavo te Culemborg.	
— Mavo-afd. van de R.K. Scholengemeenschap "Nijmegen-West" te Nijmegen.	
	233
<u>Havo</u>	
— R.K. Havo voor meisjes "Sint Pius" te Amsterdam.	
— Havo-afd. van de Rijksscholengemeenschap te Purmerend.	
— Havo-afd. van het Ichtuscollege te Drachten.	
— Havo-afd. van de R.K. Pedagogische Academie te Steenwijkerwold.	
	187
	420

Het totaal aantal leerlingen dat tenslotte aan het eerste experiment van de C.E.G.E.S. zou deelnemen, bleek bij de definitieve opgave van de scholen lager te liggen dan de commissie aanvankelijk uit de in een eerder stadium verstrekte gegevens had kunnen opmaken.

5. HOE DE COMMISSIE ZICH DE ORGANISATIE OP 30 JANUARI 1973 VOORSTELDE.

In haar eerste verslag heeft de commissie rekenschap gegeven van haar besluit om voor haar eerste experiment een vergelijking tussen een schriftelijke en een mondelinge toetsing over hetzelfde thema of onderwerp te maken of te ontwerpen en om daarna een enquête onder de deelnemende leraren en leerlingen te houden. Het hoeft hier alleen maar gememoreerd te worden, in paragraaf 8 e.v. van dit rapport wordt er op teruggekomen.

De commissie heeft de schoolleidingen en de collega's die aan het experiment zouden deelnemen, enige weken van te voren door haar secretaris schriftelijk op de hoogte laten stellen van enkele bij haar levende wensen en gedachten met betrekking tot de gang van zaken bij de toetsingen op 30 januari, de enquêtes, de normering van het gemaakte werk, de correctie en het bewaren van het schriftelijk werk. Beide brieven volgen hier in hun geheel.

a. Brief aan de schoolleiders, d.d. 15 januari 1973:

"Zeer geachte dames en heren,

In vervolg op mijn brief van 10 augustus j.l., waarin ik u schreef dat in overleg met de collega's van onze experimenteerscholen besloten was dat de schriftelijke en mondelinge toetsing van de leerlingen in het kader van ons experiment op dinsdag 30 januari a.s. zal plaatsvinden, breng ik u op verzoek van de commissie thans in kennis van het volgende:

1. Met de collega's van de experimenteerscholen is afgesproken dat de opgaven voor de schriftelijke toetsing genoemde dinsdag 30 januari door de leerlingen in de tijd van twee klokuren gemaakt moeten worden en wel 's morgens van 9 tot 11 uur.
 2. Namens de commissie verzoek ik u vriendelijk tijdens het maken van het werk door de leerlingen voor voldoende toezicht zorg te dragen om afkijken e.d. te voorkomen. De commissie zal het op prijs stellen dat zoveel mogelijk de situatie benaderd wordt als bij het schriftelijk eindexamen. De contactman van onze commissie met uw school zal hierover nog overleg met u plegen.
 3. Wilt u voorts van de schriftelijke toetsing een proces-verbaal op laten maken, waarop o.a. ook het uur van vertrek van de leerlingen wordt aangetekend, zoals dat bij schriftelijke examens gebruikelijk is? Proces-verbaalformulieren sluit ik bij deze brief in.
 4. De contactman van de commissie zal 30 januari a.s. tijdig op uw school zijn om de opgaven te brengen; voor elke leerling heeft hij een exemplaar bij zich.
 5. Het is de bedoeling dat hij die dag op uw school aanwezig is. Hij is bereid bij het schriftelijk als medesurveillant op te treden.
 6. Kort na afloop van het schriftelijk zal er, stelt de commissie zich voor, in aanwezigheid van de aan het experiment deelnemende leerlingen, een loting plaatsvinden welke vier leerlingen 's middags mondeling getoetst zullen worden.
 7. De contactman van de commissie zal deze mondelinge toets, die voor elk van de vier leerlingen een half uur zal duren, bijwonen.
 8. De commissie is van plan na de toetsing door middel van een enquête enkele vragen over het experiment door de deelnemende leraren en leerlingen te laten beantwoorden.
 9. Een afschrift van deze brief gaat naar de experimenterende collega's aan uw school; een afschrift van de brief aan deze collega's sluit ik bij deze brief aan u in.
 10. In opdracht van de commissie dank ik u zeer voor uw medewerking.
- Met de meeste hoogachting,

.... "

b. Brief aan de collega's, d.d. 15 januari 1973:

"Zeer geachte collega's,

Hierbij stuur ik u de brief, die ik aan de schoolleiders van de aan ons experiment deelnemende scholen gezonden heb en die ook voor u van belang kan zijn vanwege gegevens die er in staan over de gang van zaken op 30 januari a.s.

De commissie heeft mij gevraagd ook u over een aantal punten te schrijven.

1. Zij wil graag dat de leerlingen het werk maken op groot, gewaarmerkt proefwerkpapier met brede kantlijn.
 2. Dat alle leerlingen hun naam op het papier zetten en het examenummer, dat ze aan het begin van het cursusjaar gekregen hebben.
 3. U kunt er zeker van zijn dat de contactman 30 januari a.s. tijdig op school zal zijn met de opgaven, voor elke leerling een exemplaar.
 4. De commissie stelt zich voor dat tijdens het maken van het werk dezelfde regels gehanteerd worden als bij schriftelijk eindexamen voorgeschreven zijn ten aanzien van fraude, het gebruik maken van de w.c., het weggaan van de leerlingen die binnen de gestelde tijd klaar zijn met het werk enz.
 5. Na afloop van het schriftelijk zal in aanwezigheid van de leerlingen bij loting vastgesteld worden welke vier kandidaten 's middags mondeling getoetst zullen worden.
 6. De commissie wil u op de mogelijkheid wijzen om het werk van deze vier leerlingen vóór het mondeling te bekijken of er vragen zijn die niet of fout beantwoord werden en waar u 's middags nog over kunt vragen.
 7. De commissie stelt voor dat een mondeling examen 30 minuten duurt, d.w.z. 25 min. examengesprek en 5 min. voor beraadslaging over het cijfer.
 8. Het is de bedoeling dat de contactman 20% van het gemaakte werk, aselekt gekozen, aan het eind van de dag mee naar huis neemt ter correctie.
 9. De commissie vergadert nl. op 6 februari over het vaststellen van de normen, mede aan de hand van het 20% gecorrigeerde werk. Deze normen worden u zo snel mogelijk toegestuurd met de 20% gecorrigeerd werk.
 10. Wij verzoeken u vóór 1 maart al het gecorrigeerde werk met de beoordeling volgens de officiële normen op een scorelijst aan te geven en een overzicht van de discrepanties naar de contactman te sturen.
 11. U krijgt het werk tijdig van ons terug, vóór 1 mei in elk geval.
 12. Wij vragen u vriendelijk het werk daarna niet te vernietigen, als de school het niet langer behoeft te bewaren, verzoeken wij u het werk naar de commissie te zenden.
- Wij denken u hartelijk voor uw medewerking. Als u nog vragen of een afschrift van deze brief gaat ook naar uw schoolleiding.

Met vriendelijke groet,

...."

6. DE VERSLAGEN VAN DE CONTACTMANNEN OVER 30 JANUARI.

Met de collega's van de experimenteerscholen was tijdens een van de twee met hen in 1972 gehouden bijeenkomsten afgesproken dat elke experimenteerschool een lid van de commissie als contactman aangewezen zou krijgen. Deze contactman zou ook op 30 januari tijdens beide toetsingen op school zijn om als surveillant bij het schriftelijk en als bijzitter bij het mondeling op te kunnen treden.

Alle contactmannen/leden van de C.E.G.E.S. brachten over de gang van zaken op 30 januari aan de commissie verslag uit. Allen waren vol lof over de prettige medewerking en de goede organisatie die zij op de scholen hadden ondervonden en waren tegengekomen. Nergens hadden zich problemen van ernstige aard voorgedaan.

Op alle scholen waren de leerlingen ruim voor de tijd met de beantwoording van de schriftelijke toets klaar geweest, hetgeen later ook geconstateerd werd uit de binnengekomen proces-verbaalformulieren. Op de meeste scholen hadden de kandidaten andersoortig werk verwacht. De collega's stonden bij hun eerste confrontatie positief tegenover het werk van de C.E.G.E.S.

Tijdens de mondelinge toetsingen deed zich op twee scholen (een mavo- en een havoschool) een technische storing met de cassetterecorder voor, zodat daar géén vier, maar drie mondelinge toetsen op de band konden worden opgenomen. Op twee scholen (eveneens een mavo- en een havoschool) werd een mondelinge toets over slechts één onderwerp gedurende twintig tot vijftwintig minuten door de leraar-examinator als moeilijk realiseerbaar ervaren. Op één mavo-school bleef, zoals reeds elders in dit rapport werd meegedeeld, vanwege ziekte van de docent het mondeling achterwege.

7. DE NORMERING VAN DE SCHRIFTELIJKE TOETSEN EN DE DAARBIJ GEGEVEN CIJFER-ADVIEZEN.

In haar vergadering van 6 februari kwam de commissie tot de opstelling van een definitieve normering en van cijferadviezen, welke de week daarop aan de collega's van de negen experimenteerscholen gestuurd werden met een begeleidende brief waaruit de volgende alinea wordt geciteerd:

"... De normering en een cijferadvies zoals de C.E.G.S. in haar vergadering van de afgelopen week heeft opgesteld, gaat als bijlage bij deze brief, het spreekt vanzelf dat wij alle problemen die zich bij het corrigeren van het werk zullen voordoen, niet hebben kunnen voorzien, daar de contactmannen van de commissie slechts 20% nagekeken hebben. Ik verzoek u daarom indien u door ons niet voorziene moeilijkheden tegenkomt, zich met het commissielid, dat uw school als contactman is toegewezen, in verbinding te stellen. . . ."

De normering en het cijferadvies waarover geschreven werd, zagen er als volgt uit:

Normering en cijferadvies voor de beantwoording van de vragen over "Het nationaal - socialisme in Duitsland, 1918 - 1939".

A. Door de C.E.G.E.S. werd onderstaande regel als uitgangspunt aanvaard:

Wanneer naast het goede antwoord elementen zijn toegevoegd, die aantonen dat de kennis of het begrip van de kandidate of kandidaat te kort schieten, wordt het antwoord half goed gerekend. Wijzen de toegevoegde elementen op een totaal onbegrip dan wordt het antwoord fout gerekend.

Uitzondering: De commissie was van mening dat bij de antwoorden op de vragen 19 en 20 deze regel niet toepasbaar is.

B. Hieronder volgen de antwoorden op de vragen zoals de commissie die geformuleerd heeft met daarachter het aantal punten dat door de leerlingen gescoord kan worden. In sommige gevallen wordt aangegeven wanneer een antwoord beslist fout gerekend moet worden.

Antwoorden:	Punten:
1. N.S.D.A.P.; of: nazi's; of nationaal-socialisten; of: de partij van Hitler Fout: D.A.P.	1
2. Oost-Pruisen Alle andere antwoorden: fout	1
3. Poolse Corridor; of: Corridor Half fout: Danzig Corridor.	1

4.	Verdrag van Versailles	1
5.	Elzas-Lotharingen Als er alleen Elzas of alleen Lotharingen staat het antwoord met 1 punt honoreren. Indien er aan toegevoegd is: Saargebied en/of Rijnland het behaalde puntenaantal halveren.	2
6.	Oostenrijk en Sudetenland; ook goed gerekend mag worden: Oostenrijk en Tsjecho-Slowakije of een deel van Tsjecho-Slowakije. Indien alleen Oostenrijk genoemd wordt of alleen Sudetenland of alleen Tsjecho-Slowakije of alleen een deel van Tsjecho-Slowakije, het antwoord met 1 punt honoreren. Bij toevoegingen het eindresultaat halveren.	2
7.	Inflatie; of: geldontwaarding; of: het minder waard worden van het geld; of: woorden van soortgelijke strekking	1
8.	A	1
9.	Ruhrgebied Fout is: West-Duitsland; of: Rijnland-Westfalen.	1
10.	Franse soldaten; of: Belgische soldaten	1
11.	Staking; of: lijdelijk verzet	1
12.	Verdrag van Locarno; of: Verdrag Briand-Strese mann	1
13.	In het antwoord op deze vraag, die een essayvraagje genoemd kan worden, moeten twee elementen voorkomen. Het aantal punten dat behaald kan worden is derhalve Als er maar één element genoemd is, betekent dit dat er 1 punt voor gegeven moet worden. De twee elementen zijn: a. Duitsland accepteert zijn westgrenzen; b. En komt zo tot een vriendschappelijke verhouding t.o.v. Frankrijk; of: er komt zo een verzoening tussen Duitsland en Frankrijk tot stand; of: er komt een betere verhouding met de vroegere Geallieerden. Fout is: Duitsland accepteert Versailles.	2
14.	1932; of: 1933	1
15.	Het antwoord in één zin moet vermelden:	1

de crisis van 1929; of: de wereldcrisis; of:
als gevolg van de beurskrach te New York;
of woorden van soortgelijke strekking.
Fout is: Amerika gaf geen kredieten meer.

16. Het aantal punten dat voor het antwoord — op deze kleine essayvraag — behaald kan worden is 3
Er kunnen in het antwoord nl. drie complexen aanwezig zijn.
Voor elk complex dat in het antwoord genoemd is, kan 1 punt gescoord worden.
Die drie complexen zijn:
 - a. Het invoeren van de dienstplicht; of: de bewapening; of: de herbewapening; of: de bewapeningsindustrie.
 - b. De invoering van de arbeidsdienst; het uitvoeren van grote openbare werken; de aanleg van de "Autobahnen"; bij dit complex kan ook gerekend worden als dat genoemd is: het vervullen van functies in de nationaal-socialistische partij-organisaties.
 - c. De internationale economische verbetering.
 Fout is: Hitler zette ze allemaal aan het werk.
17. De brand in het Rijksdaggebouw; of: de Rijksdagbrand 1
Fout is: Brand op de Rijksdagverkiezingen; of: het Vaticaan staat in brand.
18. Omdat de brand aan de communisten werd toegeschreven 2
Fout is: de socialisten.
19. Het antwoord moet zijn: 1 + 2 + 25 3
Indien er twee van de drie genoemd zijn moet het antwoord met twee punten gehonoreerd worden, als er één van de drie punten genoemd is, is er één punt gescoord.
De commissie kwam tot de conclusie dat een sorteeroefening als deze een andere normering vraagt. Zij was daarom van mening dat toevoegingen niet tot halvering van het gescoorde aantal punten mag leiden.
20. 9 + 11 + 13 3
Zie voorts de explicatie bij antwoord 19.
21. 1936 1
22. Toen was er nog slechts één partij; of: Hitler had zijn dictatuur gevestigd; of: Er was maar één partijenstelsel meer 2
Passabel: Men mocht alleen maar meer op Hitler stemmen; of: Iedereen moest op Hitler stemmen.

23. Duitsland, Engeland, Frankrijk, Italië 2
 Als er slechts één van de vier staten genoemd wordt, is er géén punt gescoord; indien twee of drie staten genoemd zijn mag 1 punt gegeven worden.
 Als Rusland of de Verenigde Staten genoemd zijn mag er géén punt gegeven worden.
 Indien Tsjecho-Slowakije genoemd is moet het aantal behaalde punten gehalveerd worden.
24. Aanwezig waren: Hitler, Chamberlain, Daladier, Mussolini 1
 Indien twee van deze vier genoemd zijn is 1 punt gescoord.
 Als er slechts één genoemd is mag geen punt toegekend worden.
 Als één van de twee Goebbels of Goering is, en de andere genoemde is goed, dan een halve punt toekennen.
 In alle andere gevallen is geen punt gescoord.
25. Over de afstand van Sudetenland; of: Sudeten-Duitsland 1
 Passabel is: Over het afstaan van een gebied van Tsjecho-Slowakije aan Duitsland; of: Over de positie van Tsjecho-Slowakije.
 Fout is: Dat Duitsland geen aanspraak meer zou maken op verdere gebiedsuitbreiding.
26. Voor de beantwoording van deze vraag kunnen in totaal 4
 punten behaald worden, als tenminste vier van de zes hieronder staande aanwijzingen uit de brief in het antwoord genoemd zijn.
 Als er drie punten genoemd worden zijn er 3 punten gescoord; bij twee: 2 punten; bij één: 1 punt.
 Indien in e of f een of twee van de drie elementen ontbreekt /ontbreken, een halve punt toekennen.
 De zes aanwijzingen zijn:
- a. We stellen je nu in vertrouwen een vraag: ben je voor de Führer en dus voor de Hitlerjugend?
 - b. Wij richten nu een laatste appèl tot je.
 - c. Doe je plicht als jonge Duitser . . .
 - d. De verklaring dat hij niet bereid is, met opgave van redenen.
 - e. De handtekening van de vader, met diens beroep en vermelding waar hij werkzaam is.
 - f. De handtekening van de jongen, met diens beroep en vermelding waar hij werkzaam is.

Hier eindigt het werk voor de mavoleerlingen. Zij hebben in totaal 41 punten kunnen behalen.

27. De commissie constateerde dat zij in de opgave K een omissie begaan had door het verschijningsjaar van de affiche niet te vermelden. Dat jaar is: 1930.

Het totaal aantal punten dat voor deze vraag behaald kan worden is

3

Als er twee machten goed genoemd worden, zijn 2 punten gescoord; één macht is: 1 punt.

De drie machten van links naar rechts zijn:
de communisten; de nationaal-socialisten (de nazi's, de N.S.D.A.P., de partij van Hitler); het leger (het militarisme; goed is ook: Stahlhelm; de oudstrijders; passabel is: vrijcorpsen).

28. Het totaal aantal punten dat hier toegekend kan worden is
Specificering als volgt:

7

De communisten wilden de dictatuur; of: het één-partijenstelsel; of: geen volksinvloed.

Deze beantwoording levert 2 punten op.

De nazi's huldigden het leidersbeginsel; of: ze wilden geen volksinvloed. Deze beantwoording kan eveneens met 2 punten gehonoreerd worden.

Het leger wilde graag de macht in handen van de hoge officieren; of: wilde een conservatieve regering met de vroegere keizer; of: stond vijandig tegenover de Republiek van Weimar en die republiek was een democratie.

Voor zo'n antwoord mag 3 punten gegeven worden.

29. Vóór.

1

30. Hij wilde de Franse regering opwekken zich schrap te zetten; of: zich te verzetten; of woorden van soortgelijke strekking.

31. Frankrijk, Engeland, Rusland.

2

Indien twee landen genoemd worden kan 1 punt gegeven worden.

Als slechts één land genoemd wordt géén punt toekennen.

Het totaal punten dat de havokandidaten kunnen scoren is 56.

C. Tenslotte biedt de C.E.G.E.S. u een (vrijblijvend) cijferadvies aan:

Mavo:

Aantal behaalde punten	Cijfer
1 t/m 4	1
5 t/m 8	2
9 t/m 12	3
13 t/m 16	4
17 t/m 20	5
21 t/m 24	6
25 t/m 29	7

30 t/m 33	8
34 t/m 37	9
38 t/m 41	10

Havo:

Aantal behaalde punten	Cijfer
1 t/m 5	1
6 t/m 10	2
11 t/m 15	3
16 t/m 21	4
22 t/m 27	5
28 t/m 32	6
33 t/m 38	7
39 t/m 44	8
45 t/m 50	9
51 t/m 56	10

8. DE VERWERKING VAN DE GEGEVENS OVER DE SCHRIFTELIJKE TOETSEN.

a. De gegevens.

Voor een nadere verwerking van de gegevens over de schriftelijke toetsen heeft de commissie enkele tabellen, staafdiagrammen en overzichten samengesteld, die op de volgende pagina's staan afgedrukt. Het zijn:

Figuur A: Deze tabel geeft een overzicht van het aantal kandidaten dat op de vijf mavo-scholen per school aan het experiment van de C.E.G.E.S. heeft deelgenomen. De scholen zijn met Romeinse cijfers aangeduid.

Het cijfer tussen haakjes achter de nummers van de vragen in de eerste kolom verticaal geeft aan hoeveel punten door een leerling per vraag behaald kon worden.

Voorts is aangegeven hoeveel punten de leerlingen van de afzonderlijke scholen per vraag gescoord hebben.

Ook zijn de totaalscores per vraag berekend.

Eveneens is aangegeven hoe, in procenten uitgedrukt, de verhouding is van het aantal door de verschillende scholen per vraag en totaal behaalde scores tot de maximumscore die behaald had kunnen worden.

Tenslotte heeft de commissie ook nog de gemiddelde score per school en in totaal berekend.

Figuur B: De tabel geeft een overzicht van het aantal kandidaten dat op de vier havo-scholen per school aan het experiment van de commissie deelnam. Deze scholen zijn eveneens met Romeinse cijfers aangeduid.

Voor deze figuur gelden dezelfde aanwijzingen als voor figuur A. Er moet aan worden toegevoegd dat op deze tabel de gemiddelde scores per school en in totaal berekend zijn over de vragen 1 t/m 26 (de gemeenschappelijke vragen voor mavo en havo) en de vragen 1 t/m 31.

Figuur C: De staafdiagrammen geven nog duidelijker een beeld van het percentage goede antwoorden dat respectievelijk door de mavo- en de havo-leerlingen op de vragen is gegeven.

Figuur E: Geeft de tien vragen die door de mavoleerlingen het best en het slechtst zijn beantwoord.

Figuur F: Geeft de tien vragen die door de havoleerlingen het best en het slechtst zijn beantwoord.

Figuur A

MAVOSCHOLEN

VRAGEN	I 130 leerlingen	II 44 leerlingen	III 18 leerlingen	IV 25 leerlingen	V 16 leerlingen	TOTAAL 233 leerlingen	%
1.(1)	113 = 86,9%	42 = 95,4%	14 = 77,77%	25 = 100%	16 = 100%	210 pnt.	90,12%
2.(1)	17 = 13%	10 = 22,5%	1 = 5,55%	3 = 12%	3 = 18,75%	34 pnt.	14,59%
3.(1)	107 = 82,3%	31½ = 70,68%	0 = 0,00%	21 = 84%	10 = 62,5%	169½ pnt.	72,74%
4.(1)	129 = 99,2%	40 = 90,9%	18 = 100%	24 = 96%	16 = 100%	227 pnt.	97,72%
5.(2)	242 = 93%	67 = 76,1%	34 = 94,44%	43 = 86%	15 = 46,87%	401 pnt.	86,05%
6.(2)	123½ = 47,5%	35½ = 4%	7 = 19,44%	28 = 56%	14 = 43,75%	208 pnt.	44,63%
7.(1)	123 = 94,7%	41 = 93,18%	17 = 94,44%	23 = 92%	14 = 87,5%	218 pnt.	93,13%
8.(1)	89 = 68,4%	17 = 38,46%	5 = 27,77%	6 = 24%	2 = 12,5%	119 pnt.	51,07%
9.(1)	98 = 75,4%	16 = 36,36%	7 = 38,38%	15 = 60%	5 = 31,25%	141 pnt.	60,51%
10.(1)	97 = 74,6%	28 = 63,63%	6 = 33,33%	19 = 76%	6 = 37,5%	156 pnt.	66,95%
11.(1)	73 = 56,1%	21 = 47,72%	6 = 33,33%	17 = 68%	4 = 25%	121 pnt.	51,93%
12.(1)	116 = 89,2%	35 = 79,54%	10 = 55,55%	25 = 100%	7 = 43,75%	193 pnt.	82,83%
13.(2)	52 = 20%	33 = 37,5%	3 = 8,33%	22 = 44%	5 = 15,62%	115 pnt.	24,67%
14.(1)	125 = 96,1%	36½ = 82,95%	15 = 83,33%	23 = 92%	16 = 100%	215½ pnt.	92,48%
15.(1)	92½ = 71,1%	23½ = 53,4%	14½ = 80,55%	9 = 36%	12 = 75%	151½ pnt.	65,02%
16.(3)	151½ = 38,84%	39 = 29,54%	9 = 16,66%	60 = 80%	23 = 47,91%	282½ pnt.	40,41%
17.(1)	106 = 81,5%	35 = 79,54%	12 = 66,66%	24 = 96%	9 = 56,25%	186 pnt.	79,82%
18.(2)	108½ = 41,7%	74 = 83,63%	9 = 25%	36 = 72%	16 = 50,00%	243½ pnt.	52,25%
19.(3)	305 = 78,2%	103 = 78,03%	30 = 55,55%	45 = 60%	42 = 87,50%	525 pnt.	75,10%
20.(3)	287 = 73,5%	90 = 68,18%	31 = 57,40%	43 = 57,3%	34 = 70,83%	485 pnt.	69,38%
21.(1)	26 = 20%	9 = 20,45%	9 = 50,00%	6 = 24%	3 = 18,75%	53 pnt.	22,74%
22.(2)	34½ = 13,2%	16 = 18,18%	7 = 19,44%	10 = 20%	5 = 15,62%	72½ pnt.	15,55%
23.(2)	239 = 91,9%	61½ = 69,88%	18 = 50%	48 = 96%	15 = 46,87%	381½ pnt.	81,86%
24.(1)	118 = 90,76%	38 = 86,36%	3 = 16,66%	24½ = 98%	5½ = 34,37%	189 pnt.	81,11%
25.(1)	103 = 79,2%	23 = 52,27%	2 = 11,11%	15 = 60%	1 = 6,25%	144 pnt.	61,80%
26.(4)	219½ = 42,2%	65 = 36,93%	19 = 26,38%	36 = 36%	24 = 37,50%	363½ pnt.	39,00%
Gem. score:	25,24 pnt.	23,48 pnt.	17,00 pnt.	26,00 pnt.	20,21 pnt.	22,38 pnt.	

De maximumscore voor de 26 vragen was 41 punten.

HAVOSCHOLEN

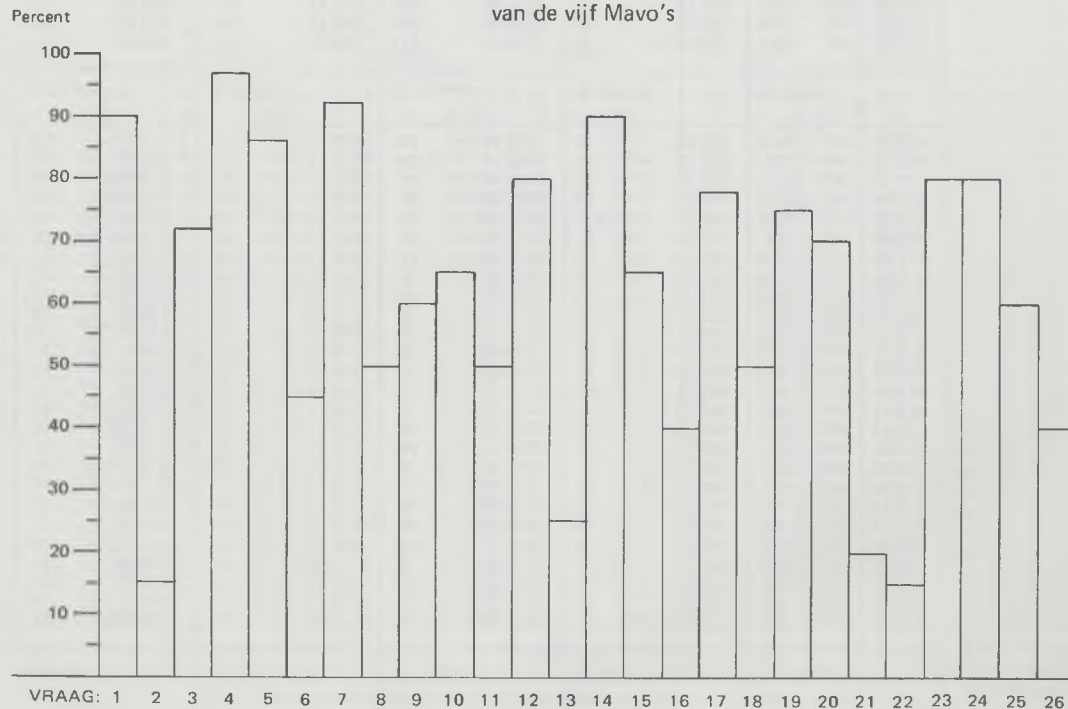
VRAGEN	VI 76 leerlingen	VII 39 leerlingen	VIII 58 leerlingen	IX 14 leerlingen	TOTAAL 187 leerlingen	%
1.(1)	75 = 98,68%	39 = 100%	57 = 98,27%	14 = 100%	185 pnt.	98,93%
2.(1)	20 = 26,31%	5 = 12,82%	2 = 3,44%	2 = 14,28%	29 pnt.	15,50%
3.(1)	47½ = 62,50%	21 = 53,84%	15½ = 26,72%	8½ = 60,71%	92½ pnt.	49,46%
4.(1)	75 = 98,68%	39 = 100%	57 = 98,27%	13½ = 96,42%	184½ pnt.	98,66%
5.(2)	50 = 32,23%	71 = 91,02%	84½ = 72,84%	22 = 78,56%	227½ pnt.	60,82%
6.(2)	76 = 50,00%	18 = 23,07%	46 = 39,65%	14 = 50,00%	154 pnt.	41,17%
7.(1)	67 = 88,15%	36 = 92,30%	56 = 96,55%	13 = 92,85%	172 pnt.	91,97%
8.(1)	26 = 34,21%	7 = 17,94%	13 = 22,41%	3 = 21,42%	49 pnt.	26,20%
9.(1)	44 = 57,89%	25 = 64,10%	43 = 74,13%	7½ = 53,57%	119½ pnt.	63,90%
10.(1)	63 = 82,89%	29 = 74,35%	44 = 75,86%	13 = 92,85%	149 pnt.	79,67%
11.(1)	49 = 64,41%	18 = 46,15%	38 = 65,54%	10½ = 75,00%	115½ pnt.	61,76%
12.(1)	59 = 77,63%	29 = 74,35%	44 = 75,86%	12½ = 89,68%	144½ pnt.	77,27%
13.(2)	77 = 50,06%	35 = 44,87%	44 = 37,93%	10½ = 37,50%	166½ pnt.	44,51%
14.(1)	73 = 96,05%	37 = 94,87%	52 = 89,65%	13 = 92,85%	175 pnt.	93,58%
15.(1)	54 = 71,05%	33 = 84,61%	34 = 58,62%	6 = 42,85%	127 pnt.	67,91%
16.(3)	120 = 52,63%	62 = 52,99%	89 = 51,14%	19 = 45,24%	290 pnt.	51,69%
17.(1)	65 = 85,52%	34 = 87,17%	50 = 86,20%	14 = 100,00%	163 pnt.	87,16%
18.(2)	133 = 87,50%	69 = 88,46%	100 = 86,20%	17½ = 62,50%	319½ pnt.	85,42%
19.(3)	183 = 80,26%	90 = 76,91%	137 = 78,73%	37 = 88,09%	447 pnt.	79,67%
20.(3)	172 = 75,43%	86 = 73,50%	132 = 75,86%	37 = 88,09%	427 pnt.	76,11%
21.(1)	39 = 51,31%	18 = 46,15%	24 = 41,37%	5 = 35,71%	86 pnt.	45,98%
22.(2)	64 = 42,10%	41 = 52,56%	58 = 50,00%	7½ = 26,78%	170½ pnt.	45,58%
23.(2)	125 = 82,56%	33 = 42,30%	49 = 42,24%	23 = 82,14%	230 pnt.	61,63%
24.(1)	65 = 85,52%	24 = 61,53%	29 = 50,00%	9 = 64,28%	127 pnt.	67,91%
25.(1)	50 = 65,78%	16 = 41,02%	18½ = 31,89%	4½ = 32,14%	89 pnt.	47,59%
26.(4)	163 = 53,61%	92½ = 59,29%	104 = 44,82%	31 = 55,35%	390½ pnt.	52,20%
Gem. score:	26,53 pnt.	25,78 pnt.	22,70 pnt.	26,25 pnt	25,31 pnt.	
27.(3)	152 = 66,66%	77½ = 66,23%	122 = 70,11%	27 = 64,29%	378½ pnt.	67,46%
28.(7)	289 = 54,32%	113 = 41,39%	197 = 48,52%	38 = 39,79%	638 pnt.	48,73%
29.(1)	68 = 89,50%	29 = 74,35%	50 = 86,20%	13 = 92,85%	160 pnt.	85,56%
30.(2)	96 = 63,15%	39 = 50,00%	86 = 74,13%	17 = 60,71%	238 pnt.	63,63%
31.(2)	141 = 92,76%	64½ = 82,69%	107 = 92,24%	23 = 82,14%	335½ pnt.	89,70%
Gem. score:	36,36 pnt:	34,08 pnt.	34,13 pnt:	34,75 pnt.	34,83 pnt.	

Figuur B

De maximumscore voor 26 vragen was 41 punten; de maximumscore voor 31 vragen 56 punten.

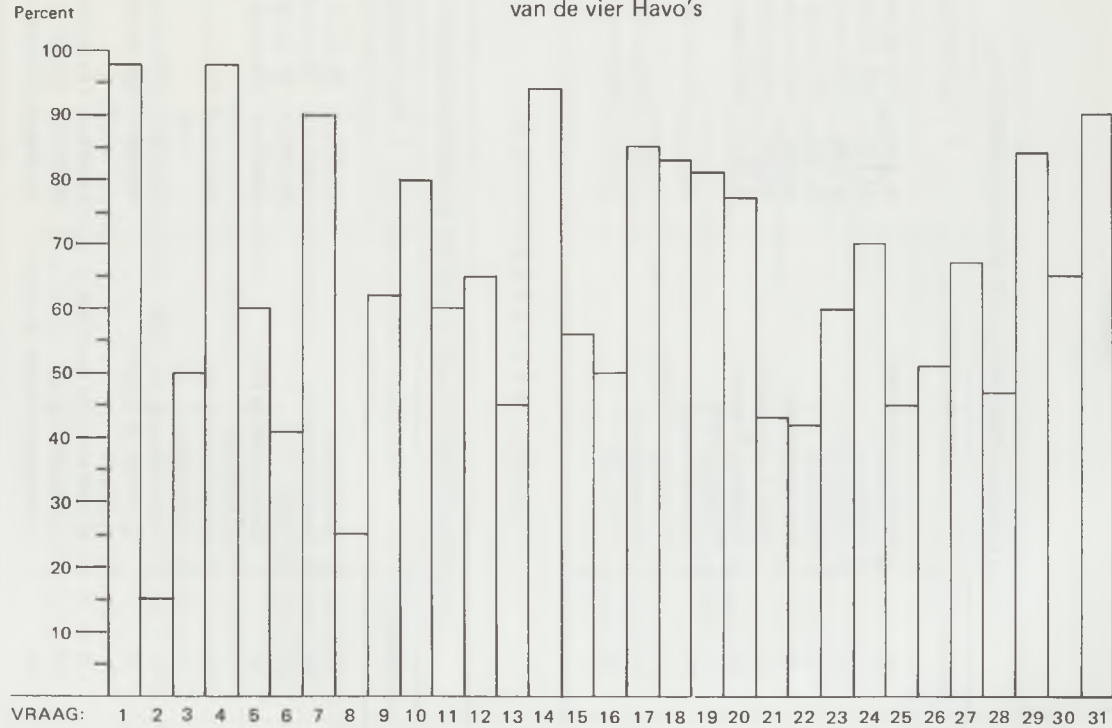
Staafdiagram van het percentage
goede antwoorden
van de vijf Mavo's

Figuur C



Staafdiagram van het percentage
goede antwoorden
van de vier Havo's

Figuur D



Figuur E

DE TIEN VRAGEN DIE HET BEST BEANTWOORD ZIJN			
VRAAG	OMSCHRIJVING	%	PUNTEN TOTAAL
4	Vrede van Versailles	97,42%	227 van de 233
7	Inflatie	93,13%	218 van de 233
14	1932 of 1933	92,48%	215½ van de 233
1	N.S.D.A.P.	90,12%	210 van de 233
5	Elzas-Lotharingen	86,05%	401 van de 466
12	Verdrag van Locarno	82,83%	193 van de 233
23	Duitsland, Engeland, Frankrijk, Italië	81,86%	381½ van de 466
24	Hitler-Mussolini, Chamberlain-Daladier	81,11%	189 van de 233
17	Rijksdagbrand	79,82%	186 van de 233
19	1 + 2 + 25	75,10%	525 van de 699
DOOR MAVOLEERLINGEN			
DE TIEN VRAGEN DIE HET SLECHTST BEANTWOORD ZIJN			
VRAAG	OMSCHRIJVING	%	PUNTEN TOTAAL
2	Oost-Pruisen	14,59%	34 van de 233
22	Eenpartijstaat e.d.	15,55%	72½ van de 466
21	1936	22,74%	53 van de 233
13	De brug over de Rijn als symbool	24,67%	115 van de 466
26	Lid worden van de Hitlerjugend	39,00%	363½ van de 932
16	Herbewapening e.d. 1933	40,41%	282½ van de 699
6	Oostenrijk en Tsjecho- Slowakije	44,63%	208 van de 466
8	A (= 1918 tot en met 1923)	51,07%	119 van de 233
11	Staking Ruhrgebied	51,93%	121 van de 233
18	Communisten kregen de schuld	52,25%	243½ van de 466

Figuur F

DE TIEN VRAGEN DIE HET BEST BEANTWOORD ZIJN			
VRAAG	OMSCHRIJVING	%	PUNTEN TOTAAL
1	N.S.D.A.P.	98,93%	185 van de 187
4	Vrede van Versailles	98,66%	184½ van de 187
14	1932 of 1933	93,58%	175 van de 187
7	Inflatie	91,97%	172 van de 187
31	Frankrijk, Engeland Rusland	89,70%	335½ van de 374
17	Rijksdagbrand	87,16%	163 van de 187
29	Vóór het Verdrag van München	85,56%	160 van de 187
18	Communisten kregen de schuld	85,42%	319½ van de 374
10	Franse soldaten	79,67%	149 van de 187
19	1 + 2 + 25	79,67%	149 van de 187
DOOR HAVOLEERLINGEN			
DE TIEN VRAGEN DIE HET SLECHTST BEANTWOORD ZIJN			
VRAAG	OMSCHRIJVING	%	PUNTEN TOTAAL
2	Oost-Pruisen	15,50%	29 van de 187
8	A (= 1918 tot en met 1923)	26,20%	49 van de 187
6	Oostenrijk en Tsjecho-Slowakije	41,17%	154 van de 374
13	Rijn met brug als symbool	44,51%	166½ van de 374
22	Eenpartijstaat e.d.	45,58%	170½ van de 374
21	1936	45,98%	86 van de 187
28	Waarom vijanden van de democratie	48,73%	638 van de 1309
3	Poolse Corridor	49,46%	92½ van de 187
16	Herbewapening e.d. na '33	51,69%	290 van de 561
26	Lid worden van de Hitler- jugend	52,20%	290 van de 561

b. Formeel voorbehoud.

De commissie is zich bewust van het feit dat bij de beoordeling van de antwoorden door de afzonderlijke leraren-examinatoren in enkele gevallen niet geheel gelijke maatstaven zijn aangelegd. Dit geldt in het bijzonder voor de antwoorden op de vragen 13, 16, 19, 20, 23, 27 en 28: vragen die ofwel een uitgesproken essay-karakter droegen, ofwel een tamelijk ingewikkelde beoordelingsprocedure noodzakelijk maakten. Men mag veronderstellen dat soortgelijke verschillen niet geheel geëlimineerd kunnen worden bij het evalueren van antwoorden op "open" vragen. Het is evenmin aannemelijk dat ze in belangrijke mate verminderd kunnen worden door bij een volgend experiment de — nu ook reeds gegeven — richtlijnen en normen nog nauwkeuriger te omschrijven. Slechts het laten nazien van alle schriftelijk werk door twee correctoren schijnt dit "euvel" nog enigermate te kunnen bestrijden.

Het is duidelijk dat, indien men tot een volstrekt "objectieve" beoordeling wil komen, geprecodeerde vragen noodzakelijk zijn. Intussen zal uit de volgende paragraaf blijken dat de verschillen in beoordelingsmaatstaven bij een mondelinge toetsing aanzienlijk groter zijn. En al moesten de verschillen, voor zover het hier besproken gecoördineerde proefwerk aangaat, vanzelfsprekend worden gereleveerd, zo groot waren ze anderzijds niet dat ze voor het trekken van conclusies en het uitspreken van een eindoordeel merkbaar gewicht in de schaal konden leggen.

c. Afzonderlijke vragen of vragencomplexen?

Hoewel bij het stellen van examenvragen in het algemeen de regel schijnt te gelden — althans in theorie — dat geen vragencomplexen gegeven mogen worden, vragenclusters dus waarvan de eerste juist beantwoord moet zijn om de volgende te kunnen maken, kwamen in het gegeven werk toch enige van deze samenballingen voor (vragen 9, 10 en 11; 21 en 22; 27 en 28).

De commissie meent enerzijds dat zulke complexen in het vervolg beter kunnen worden vermeden, terwille van een rechtvaardige beoordeling, maar oordeelt anderzijds dat juist zulke combinaties van vragen het mogelijk maken dieper en uitvoeriger op de problemen in te gaan. Misschien is het aan te bevelen om de kandidaten — zoals in Engeland wel gebeurt — tussen enkele "clusters" te laten kiezen.

d. Een vergelijking tussen de resultaten van de mavo- en de havokandidaten.

Zoals ook in paragraaf 2 van dit rapport reeds is opgemerkt heeft de commissie gemeend een tamelijk groot aantal vragen (zesentwintig) zowel aan de mavo- als aan de havoleerlingen te moeten voorleggen. De bedoeling was om aldus enige informatie te verkrijgen over de eventuele niveauverschillen tussen beide groepen, voor zover die het vak geschiedenis en staatsinrichting betreffen. Zij achtte dit gewenst aangezien nimmer in dit vak centrale schriftelijke examens op deze beide schooltypen waren afgenomen waaruit desbetreffende vermoedens zouden zijn af te leiden, terwijl het voor toekomstige experimenten toch van de grootste betekenis mocht heten daar niet uitsluitend naar te hoeven gissen.

Gelijk men uit het gepubliceerde cijfermateriaal (figuren A en B) kan opmaken zijn van de 41 punten, die op de voor mavo- en havoleerlingen gemeenschappelijk gestelde vragen te

behalen vielen, door de mavokandidaten gemiddeld 22,38 behaald en door de havokandidaten 25,31. Dat wil zeggen dat door de mavokandidaten van het totaal te behalen punten 54% is gescoord en door de havoleerlingen 60%. De conclusie die men daaruit kan trekken schijnt noch verrassend noch voor het verdere onderzoek bijzonder waardevol. De havoleerlingen hebben in het algemeen het werk wat beter gemaakt dan de mavokandidaten. Het enige wat misschien verwondering kan wekken is dat de verschillen niet groter zijn.

Enigszins anders wordt echter de uitslag wanneer men de vragen gaat categoriseren volgens de Taxonomy van Bloom ²⁾ en vervolgens onderzoekt hoe de verschillende soorten door de kandidaten zijn gemaakt.

We komen dan tot het resultaat dat van de zesentwintig vragen, die zowel aan de mavo- als aan de havokandidaten zijn gesteld, er dertien informeerden naar kennis (categorie 1 van de Taxonomy). Dat zijn de nummers 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 12, 15, 16, 23, 24 en 25. Elf vragen toetsten behalve kennis ook begrip (categorie 2, voornamelijk subcategorie 2.20: interpretatie). Dat zijn de nummers 7, 9, 10, 11, 13, 17, 18, 19, 20, 21 en 22. Twee vragen toetsten uitsluitend begrip. Dit zijn de nummers 14 en 26.

Wanneer we nu de figuren A, B, C en D nog eens bekijken, dan blijkt dat van de negen vragen die door de mavoleerlingen beter zijn beantwoord dan door de havokandidaten, acht uitsluitend naar kennis informeerden. Van de zeventien vragen die door de havoleerlingen beter beantwoord zijn, informeerden er vijf naar kennis en twaalf naar kennis en begrip of naar begrip alleen.

Bekijken we de figuren E en F, dan blijkt dat van het tiental vragen dat door de mavoleerlingen het best beantwoord is, er zes uitsluitend betrekking hadden op kennis en dat van de tien vragen die door de mavoleerlingen het slechtst beantwoord werden, er zes informeerden naar begrip.

Hoewel de vergelijking met de "toptien" en de slechtst beantwoorde vragen van het havo-werk mank gaat — de havokandidaten moesten immers meer vragen beantwoorden — is het wellicht toch niet zonder betekenis dat van de tien door havoleerlingen best beantwoorde vragen er slechts twee betrekking hadden op kennis.

Maar het meest sprekende resultaat verkrijgt men wellicht wanneer men de totale percentages, die respectievelijk door de mavo- en de havoleerlingen zijn behaald, bij de beantwoording van de dertien kennisvragen en de dertien begripsvragen vergelijkt:

mavopercentage		havopercentage
61%	kennisvragen	51%
57%	begripsvragen	70%

Het behoorde vanzelfsprekend niet tot de taak van de commissie te onderzoeken waarom de mavoleerlingen ten aanzien van de kennisvragen een voorsprong en ten aanzien van de begripsvragen een achterstand bleken te hebben. Het zou gevaarlijk zijn uit deze beperkte gegevens reeds te concluderen dat de mavoleerlingen een lager gemiddeld intelligentie-niveau bezitten of dat de mavodocenten meer de nadruk op kennis leggen dan de havoleraren. Kan bijvoorbeeld het grote verschil in de beantwoording van vraag 21 en 22

2) Benjamin S. Bloom (ed.), *Taxonomy of educational objectives*, London, 1969 (15e druk); het verscheen ook in een Nederlandse vertaling: *Taxonomie van een aantal in het onderwijs en de vorming gestelde doelen*, Rotterdam/Antwerpen, 1971.

misschien ook te maken hebben met het feit dat de spotprent waarop deze vragen betrekking hadden meer havokandidaten dan mavoleerlingen bekend geweest kan zijn?

e. De moeilijkheidsgraad en de volgorde van de vragen.

Bij het bepalen van de volgorde der vragen heeft de commissie gemeend zoveel mogelijk chronologisch te werk te moeten gaan. Ze moest immers veronderstellen dat het onderwerp, in overeenstemming met de syllabussen, in chronologische volgorde bestudeerd was en dat het prijsgeven van die volgorde bij het stellen van de vragen de kandidaten voor niet te voorspellen problemen zou plaatsen.

Tegelijk echter heeft de commissie getracht met de eenvoudigste vragen te beginnen — al kon ook geen oplopende graad van moeilijkheid worden verwacht, omdat de moeilijkheidsgraad immers óók afhankelijk is van wat in het onderwijs wordt behandeld — en met de minst eenvoudige te eindigen: de vragen 27 tot en met 31 die alleen door de havoleerlingen beantwoord moesten worden.

Wanneer men in het bijzonder de staafdiagrammen bekijkt, is het duidelijk dat de commissie hierin niet geslaagd is: niet alleen vertonen de figuren wel zeer hoge toppen naast diepe afgronden, maar ook blijken de vragen 27 tot en met 31 aan de havokandidaten minder moeilijkheden te hebben opgeleverd dan de nummers 2, 6, 8, 13, 21, 22 en 25!

Nu kan men natuurlijk zeggen dat ook van een centraal schriftelijk examen in andere vakken de moeilijkheidsgraad van te voren nooit nauwkeurig bepaald kan worden: de vragen kunnen daar immers niet op worden getoetst, omdat ze nu eenmaal niet van te voren bekend gemaakt mogen worden. Daar zoals gezegd het differentiërend vermogen van een vraag ook samenhangt met wat behandeld is en het verschil in omvang en behandelingswijze aanzienlijk is,³⁾ koestert de commissie het vermoeden op een bijzonder ingewikkeld probleem voor het door haar onderzochte vak te zijn gestuit.

Viel bijvoorbeeld te voorspellen dat vraag 2, in het bijzonder door de havokandidaten, zo slecht beantwoord zou worden? Als men zou willen aannemen dat zij het goede antwoord niet konden geven omdat ze de atlas bij het bestuderen van het onderwerp niet gebruikt hadden, dan zou dat wel mogelijk zijn, maar niet kloppen met het feit dat vraag 3, die ook naar kennis van een aardrijkskundige naam en de plaatsing daarvan op de kaart informeert, zoveel beter is beantwoord.

Ook indien men de vragen van te voren, bijvoorbeeld aan de hand van de Taxonomie van Bloom, categoriseert, komt men er niet uit. Het goed beantwoorden van kennisvragen hangt immers af van wat een kandidaat geleerd heeft en voor de begripsvragen geldt dat het bijvoorbeeld moeilijk te voorspellen is of voor een leerling een tekst of een affiche gemakkelijk te interpreteren valt.

Wellicht heeft het echter toch zijn nut zich er, aan de hand van de figuren E en F, rekenschap van te geven wat in de afzonderlijke vragen mogelijk de moeilijkheden zijn geweest of de verklaring vormt van de vele goede antwoorden.

Wij beginnen met figuur E: de tien best en de tien slechtst beantwoorde mavovragen. Dat vraag 4 een van de gemakkelijkste zou zijn lag in de lijn der verwachting. De naam van

3) Ondanks de stofomschrijving in de syllabussen en de richtlijnen die aan de experimenterende leraren in de brief van 29 november 1972 (gepubliceerd als bijlage 2 in het derde verslag van de C.E.G.E.S.) toegezonden werd, geldt dat ook hier.

het vredesverdrag dat Pruisen in twee delen had gesplitst — een wel zeer eenvoudige kennisvraag — mocht immers bekend worden verondersteld.

Dat vraag 7 zó goed beantwoord is, is alhoewel geen totale verrassing, toch minder voor de hand liggend. Hier werd immers aan de hand van een (eenvoudig en sprekend) voorbeeld gevraagd te tonen dat men het woord inflatie kende en begreep.

Op vraag 14 moest het antwoord worden afgelezen uit een statistiek. Hier werd dus het kunnen interpreteren van (zéér eenvoudig) historisch materiaal getoetst en het bleek weinig moeilijkheden te geven.

Vraag 1 was een eenvoudige kennisvraag evenals vraag 5, al moesten de leerlingen hierbij tevens tonen zich de kaart voor ogen te kunnen stellen. De vragen 12, 23 en 24 informeerden eveneens naar kennis, de vragen 17 en 19 naar kennis en interpretatie. Hoewel dus van de tien door het mavo best beantwoorde vragen, zoals we reeds eerder zagen, zes uitsluitend naar kennis informeerden, hadden toch ook drie behalve op kennis, op interpretatie betrekking en één uitsluitend op interpretatie.

Van de tien slechtst beantwoorde vragen kan men het volgende zeggen: vraag 2 — we zagen het reeds — is een kennisvraag, die zowel naar een naam als naar de plaatsing op de kaart informeert. We hebben zoals men weet niet kunnen uitmaken waarom hij zo slecht beantwoord is. De vragen 21 en 22 toetsen vooral het kunnen interpreteren van historisch materiaal in samenhang met verworven kennis. Dat zij tot de tamelijk moeilijke vragen behoorden verwonderde de commissie niet. Vraag 13 had betrekking op kennis en interpretatie. Mogen wij aannemen dat de symbolische betekenis van de brug de leerlingen niet duidelijk was? Blijkens het antwoord op de volgende vraag, die tot de best beantwoorde behoorde, was het Verdrag van Locarno immers voldoende bekend. Wordt "Locarno" meer geassocieerd met "grensgarantie" dan met "verzoening"?

Bij vraag 26 ging het weer alleen om het kunnen interpreteren van historisch materiaal, kennis werd niet vereist. Maar dat het interpreteren van deze tekst niet gemakkelijk zou zijn was in overeenstemming met de verwachting van de commissie.

Vraag 16 informeerde uitsluitend naar kennis maar deed dat in de vorm van een niet gespecificeerde essayvraag. Mogen we aannemen dat de vorm van de vraag de kandidaten moeilijkheden heeft veroorzaakt?

Vraag 6 was eveneens een kennisvraag die echter behalve kennis van namen ook wilde onderzoeken of de leerlingen zich de veranderingen op de kaart konden voorstellen. Vraag 8 was een kennisvraag die beoogde te toetsen of de kandidaten een gebeurtenis in de juiste tijd wisten te plaatsen. De commissie vermoedt, mede op grond van de mondelinge examens, dat de inflatie van 1923 door veel leerlingen werd verward met de economische crisis van 1929.

Waarom vraag 11 (kennis en interpretatie) zo slecht is beantwoord viel voor de commissie moeilijk te bepalen. Hebben de leerlingen niet gezien dat de houding van de arbeider op de affiche als een van passief verzet (staking) moet worden geïnterpreteerd? Of wekte het jaartal (1923) slechts het beeld op van de Münchener Putsch?

Mogelijk heeft vraag 18 (kennis en interpretatie) moeilijkheden opgeleverd ten aanzien van het interpreteren van het opschrift. De betekenis van de tekening immers (vraag 17) had bijna 80% van de kandidaten wel begrepen.

Wanneer men tenslotte, voor zover het de mavo betreft, de vragen 3, 9, 10, 15, 20 en 25, die wat de moeilijkheidsgraad aangaat in het midden liggen, bekijkt, dan ziet men dat ook vraag 3 een kennisvraag is die niet kan worden beantwoord door kandidaten die geen kaart hebben gebruikt. Waarom wordt deze dan zoveel beter beantwoord dan 2? Of moet men, zoals wij al eerder vragenderwijs veronderstelden, aannemen dat ze wel weten wat de

Corridor maar niet wat Oost-Pruisen is?

Vraag 9 en 10 hebben betrekking op kennis en interpretatie. Waarom de kandidaten deze aspecten van de affiche beter interpreteren dan de in vraag 11 genoemde is niet duidelijk, tenzij men het wat hogere abstractieniveau van vraag 11 daarvoor aansprakelijk wil stellen.

Vraag 15 informeert naar kennis en is mogelijk daarom beter beantwoord dan vraag 16, omdat hier een nauw begrepsd antwoord moet worden gegeven.

Dat vraag 20 nagenoeg evengoed is beantwoord als vraag 19 verrast de commissie niet.

Dat vraag 25, een nauwkeurig omschreven kennisvraag, eveneens goed is beantwoord, zal evenmin verbazing wekken.

Het blijkt dus dat het niet alleen uiterst bezwaarlijk is te schatten hoe moeilijk het interpreteren van historisch materiaal voor de mavokandidaten zal zijn, maar dat het ook ten aanzien van de kennisvragen niet eenvoudig is te voorspellen of ze goed beantwoord zullen worden. Het valt verder niet met zekerheid vast te stellen in hoeverre ze de structuur van de vraag en het al dan niet gebruikt hebben van de kaart daarop van invloed zullen zijn.

Bezien we vervolgens met behulp van figuur F hoe de havoleerlingen de afzonderlijke vragen hebben beantwoord.

Van de tien best gemaakte vragen behoeven we geen commentaar meer te geven op 1, 4, 14, 7, 17 en 19, omdat deze ook tot het best beantwoorde tiental van de mavoleerlingen behoorden en als zodanig reeds besproken zijn.

Dat vraag 31 zo goed beantwoord is verraste de commissie in zoverre dat, alhoewel uit het memorandum wel blijkt dat Rusland door de gezant tot de drie grote vredelievende mogendheden wordt gerekend, dit op grond van andere overwegingen — naar de commissie aannam — voor de leerlingen mogelijk niet vanzelf zou spreken. De kandidaten gaven er dus blijk van de tekst juist te kunnen interpreteren.

Van juiste tekstinterpretatie (in combinatie met kennis) gaven eveneens de antwoorden blijk op de vragen 29, 18 en 10.

We zagen reeds dat slechts twee (de nummers 1 en 4) van de tien door de havoleerlingen best beantwoorde vragen betrekking hadden op kennis, zeven op kennis en interpretatie (de nummers 7, 31, 17, 29, 18, 10 en 19) en één op interpretatie (14).

Van de tien door de havoleerlingen slechtst beantwoorde vragen behoren er acht tot het tiental dat ook door de mavokandidaten het slechtst is beantwoord, te weten de nummers 2, 8, 6, 13, 22, 21, 16 en 26. De vermoedens die de commissie ten aanzien van het falen van de mavoleerlingen met betrekking tot deze vragen heeft uitgesproken, koestert zij ook ten aanzien van de havokandidaten.

Dat het antwoord op vraag 28, die betrekking had op kennis en begrip maar ook een zekere mate van inlevingsvermogen vereiste, zeer moeilijk zou zijn, had de commissie verwacht.

Dat vraag 3, die alleen maar informeerde naar de kennis van een naam en het kunnen plaatsen van de Poolse Corridor op de kaart, door de havoleerlingen zoveel slechter zou worden beantwoord dan door de mavokandidaten, plaatste de commissie daarentegen weer voor een raadsel. Van de elf vragen tenslotte die tot de havo-"middenmoot" behoorden, kan samenvattend gezegd worden dat daarvan zes uitsluitend naar kennis informeerden. Van deze zes vragen werden er vijf door de havoleerlingen — alweer in tegenstelling tot de verwachting — slechter beantwoord dan door de mavokandidaten. Dat de ene kennisvraag, die door de havokandidaten beter werd beantwoord (vraag 15), de

opdracht behelsde het antwoord zelf te formuleren, past daarentegen goed in het zich nu aftekenende patroon, evenals het feit dat de vijf overblijvende vragen die behalve kennis ook interpretatie toetsten, door de havokandidaten beter beantwoord zijn.

Kunnen wij dus naar aanleiding van de analyse van figuur F ten naaste bij het samenvattende commentaar herhalen dat we hebben uitgesproken ten aanzien van figuur E, zo willen we tenslotte er toch aan toevoegen dat de commissie bij het schatten van de moeilijkheidsgraad ook dikwijls wel een juiste prognose heeft gegeven. Het is mogelijk, dat de commissie gebruik makende van ervaringen als bij dit eerste gecoördineerde proefwerk opgedaan, tot nauwkeuriger voorspellingen kan komen, al zal het tevens duidelijk zijn dat haar (vele) verrassingen te wachten blijven.

f. De begripsvaliditeit.

De commissie meent dat in het algemeen de begripsvaliditeit van de vragen redelijk is, dat wil zeggen dat de vragen meten wat zij bedoelen te meten.

Figuur G — op de volgende pagina afgedrukt — vermeldt op de verticale as de paragrafen van de destijds gepubliceerde ⁴⁾ eerste syllabus over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939", met uitzondering van de — slechts 3 regels tellende — paragraaf 4 ("Pogingen om het isolement te doorbreken") waarover door de commissie geen vragen werden gesteld. Op de horizontale as staan de in de brief van 29 november 1972 aan de experimenterende leraren gezonden richtlijnen. ⁵⁾ Deze vallen onder de categorieën 1 (kennis) en 2 (begrip) van Bloom.

Figuur G beijkende kan men concluderen dat:

de vragen ongeveer driekwart van de hele syllabus hebben omvat (negen van de twaalf paragrafen);

de vragen goed verdeeld zijn over de rubrieken kennis en begrip (dertien kennisvragen en achttien begripsvragen);

maar dat:

de kennisvragen nagenoeg uitsluitend betrekking hadden op de eerste subcategorie (met slechts één uitzondering),

de begripsvragen nagenoeg uitsluitend betrekking hadden op de tweede subcategorie (eveneens met één uitzondering).

Indien de commissie derhalve bij een volgend experiment de specificaties op de horizontale as wil handhaven, zal zij meer aandacht moeten besteden aan de onderverdeling van de categorieën en een zo mogelijk evenwichtiger verdeling van de vragen over de categorieën. Tevens zal zij zich moeten afvragen — zeker nu ook vwo-scholen aan het experiment gaan deelnemen — of bovendien van de hogere categorieën van Bloom gebruik gemaakt kan worden.

De vragen waren — naar het oordeel van de commissie — in eenvoudige taal geformuleerd, zodat men niet kan zeggen dat eerder taalvaardigheid dan kennis en inzicht van de

4) Zie in Mededelingen van de C.E.G.E.S.-2; Kleio, 13e jg., no. 7/8, augs. 1972, p. 389-399.

5) Zie in Mededelingen van de C.E.G.E.S.-3; Kleio, 14e jg., no. 1, jan. 1973, p. 72.

Figuur G

Doelstellingen Inhoud	K E N N I S :		B E G R I P :	
	nodig ter beschrijving en tot aanwijzing van oorzaken, motieven etc.	nodig om met tijdsequenties te kunnen werken.	van termen etc.	ter interpretatie van historisch materiaal.
Eerste jaren Weimar-Republiek	2, 3, 4, 5			
Eerste jaren N.S.D.A.P.	1	8	7	9, 10, 11, 19, 20
Politiek van de coalitie-regeringen.				27, 28
Betere verstandhouding met vroegere vijanden.	12			13
Verschuiving naar rechts				
Gevolgen van de crisis van 1929.	15			14
Hitler aan de macht 30 jan. 1933.	16			
Het einde van de Weimar-Republiek.				17, 18
De "Gleichschaltung".				21, 22, 26
Conflicten binnen de partij.				
Verwikkelingen in de buitenlandse politiek.	6, 23, 24 25			29, 30, 31

bestudeerde stof werd gemeten.

Voor wat het aangeboden bronnenmateriaal betreft kan men echter van mening verschillen. Een kandidaat die met begrip kan lezen, mag bijvoorbeeld in staat worden geacht — zonder het opgegeven onderwerp te beheersen — vraag 26 te beantwoorden. In het algemeen kan gezegd worden dat historisch tekstmateriaal niet zonder lees- en taalvaardigheid en zonder een zekere mate van "gezond verstand" kan worden geïnterpreteerd. Wie blijk wil geven "te kunnen omgaan met historisch materiaal" zal dus óók daarover moeten beschikken. Maar of vragen alleen daarnaar een onderzoek mogen instellen valt toch te betwijfelen.

Naar het oordeel van de commissie werden van de kandidaten geen zodanig ingewikkelde of langdurige berekeningen of bewerkingen gevraagd dat eerder het concentratievermogen werd getoetst dan kennis van of inzicht in het bestudeerde onderwerp.

De vragen bevatten geen onbedoelde aanwijzingen als gevolg waarvan de kandidaten de juiste oplossing zouden kunnen vinden. Wanneer zulke aanwijzingen echter in het verschaft bronnenmateriaal gevonden konden worden, kon men het — naar de overtuiging van de commissie — de kandidaten slechts als verdienste aanrekenen dat zij daarvan gebruik maakten.

De commissie heeft niet geprobeerd de begripsvaliditeit van de vragen door middel van een indirecte analyse vast te stellen. Dan immers had zij de toetsresultaten ofwel in verband moeten brengen met een buiten de toets gelegen ofwel met een in de toets te vinden criterium. Als extern criterium hadden in dit geval alleen maar de door de kandidaten behaalde rapportcijfers in aanmerking kunnen komen. De commissie had er echter bezwaar tegen de validiteit van de door haar gestelde vragen te meten aan een — naar ze veronderstelde — per school verschillend criterium. Als intern criterium zou slechts in aanmerking zijn gekomen de op de toets zelf behaalde totaalscore. De commissie had dan kunnen proberen de correlatie van de afzonderlijke vragen tot het totaal te berekenen. Ze heeft dit echter vooral nagelaten omdat het totaal in dit geval duidelijk heterogeen is. Het valt uiteen in kennis- en begripsvragen, die ieder apart wellicht meer in aanmerking zouden komen als totaal te fungeren, ware het niet dat het aantal van deze vragen daarvoor te gering zou zijn.

g. Conclusies.

Men kan de belangrijkste uitkomsten van het eerste, door de commissie gegeven, gecoördineerde proefwerk aldus samenvatten:

— Het is mogelijk gebleken:

- . Op vijf mavo- en vier havoscholen een gecoördineerd proefwerk te geven dat redelijk differentieerde tussen de leerlingen en (althans mavo-) scholen afzonderlijk en tussen de mavo- en de havogroepen als geheel. De differentiatie tussen de groepen als geheel werd vooral duidelijk indien de vragen werden verdeeld over de categorieën kennis en begrip.
- . Vragen te stellen die volgens een directe analyse voldeden aan —eveneens— redelijke eisen van begripsvaliditeit.

— Het is daarentegen niet gelukt:

- . Het door de leerlingen gemaakte werk volgens dezelfde maatstaven te beoordelen.
- . De moeilijkheidsgraad van de afzonderlijke vragen nauwkeurig te schatten.
- . De kennis- en begripsvragen evenredig over subcategorieën te verdelen.
- . De begripsvaliditeit van de vragen volgens een indirecte analyse vast te stellen.

9. DE VERWERKING VAN DE GEGEVENS OVER DE MONDELINGE TOETSEN.

a. Een beperkt aantal mondelinge toetsen na het schriftelijk.

In de eerste regels van paragraaf 4 is al aangeroerd dat de commissie het wenselijk oordeelde dat na de schriftelijke toetsing enkele kandidaten op 30 januari ook mondeling gevraagd zouden worden over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 – 1939".

Aangezien de commissie graag wilde weten of er duidelijke verschillen aan het licht zouden treden indien over hetzelfde onderwerp aan de kandidaten mondelinge in plaats van schriftelijke vragen werden gesteld, had de C.E.G.E.S. besloten de aan het experiment deelnemende docenten te verzoeken een beperkt – en aselekt te kiezen – aantal leerlingen een mondelinge toets af te nemen. Omdat de desbetreffende collega's zich hiertoe bereid verklaarden, is het mogelijk geweest van totaal dertig leerlingen – vijftien mavo- en vijftien havokandidaten – een mondelinge toets op de band op te nemen, die later alle dertig – zie ook de inleiding van dit rapport – getranscribeerd zijn.

De commissie was van oordeel dat de tijd tussen de schriftelijke en de mondelinge toetsing zo kort mogelijk diende te zijn. Zij zag echter geen mogelijkheid het mondeling onmiddellijk op het schriftelijk te laten volgen. De mondelinge toetsen zijn daarom enkele uren na de schriftelijke afgenomen. Natuurlijk kon nu niet voorkomen worden dat de leerlingen, die nog mondeling geëxamineerd moesten worden, gedurende die tijd met anderen over de reeds schriftelijk gemaakte vragen spraken. Maar voor het vergelijken van hun prestaties bij het schriftelijk en het mondeling gedeelte bleek dit nagenoeg een te verwaarlozen bezwaar. Het "oordeel" bij het mondeling bleef, voor zover het de intussen verkregen informatie betrof, meestal beperkt tot het juist en vollediger kunnen reproduceren van enkele namen of feiten waarvan direct geconstateerd kon worden (en royaal toegegeven werd) dat die na afloop van de schriftelijke toets vernomen waren.

De commissie was er zich uiteraard van bewust dat de – eventueel uit de analyse van de mondelinge toetsingen te trekken – conclusies van beperkte waarde zouden zijn: het aantal "proefpersonen" was te gering.

Zou, zo vroeg ze zich ook af, gezien het feit dat veel vragen over het bestudeerde onderwerp kort daarvoor schriftelijk aan de kandidaten waren voorgelegd, de examinatoren het gras niet voor de voeten weggemaaid zijn? Zou verder bij de kandidaten het weten dat het lot hen – in letterlijke zin – in tegenstelling tot vele anderen deze beproeving had opgelegd, de prestaties mogelijk ongunstig beïnvloeden?

De commissie hoopte echter dat uit dit verkennende en beperkte onderzoek toch aanwijzingen zouden worden verkregen, die voor voortgezette research van belang zouden kunnen zijn. Bovendien zouden aan enkele veronderstelde bezwaren ook weer voordelen verbonden zijn: zou het bijvoorbeeld niet belangwekkend zijn te zien in hoeverre tussen zo'n schriftelijke en mondelinge toetsing over dezelfde kwesties verschillen duidelijker aan het licht zouden treden bijvoorbeeld ten aanzien van de vraagvorm en de vraagwijze en het reageren van de kandidaten? Konden de docenten voorts, om niet alleen in ietwat gevarieerde vorm de schriftelijke toetsing te herhalen, wellicht naar mogelijkheden zoeken ook vragen te stellen die alleen zij zo konden formuleren, omdat zij het onderwerp naar hun eigen inzichten en misschien volgens eigen methoden hadden behandeld, waardoor nog markanter verschillen duidelijk zouden worden met de schriftelijke vragen die betrekking moesten hebben op door alle leerlingen bestudeerde inhoud?

Het zal door het nu volgende deel van het verslag, naar de commissie hoopt, blijken in hoeverre uit dit onderzoek gegevens zijn verkregen, die de conclusie rechtvaardigen dat de door de leraren-examinatoren en kandidaten er aan gegeven tijd en inspanning niet vergeefs zijn geweest.

Van de getranscribeerde bandopnamen zijn gedeelten in deze paragraaf weergegeven en acht volledige aselect gekozen transcripties zijn als bijlagen bij dit rapport opgenomen om de lezer zoveel mogelijk in staat te stellen zich zelfstandig een oordeel te vormen.

In de citaten en volledige transcripties betekent de letter E: examiner/trice (leraar/lerares), de letter K: kandida(a)te, de letter G: gecommiteerde (contactman C.E.G.E.S.). De scholen worden met Romeinse cijfers, de kandidaten met Arabische cijfers aangeduid. Nogmaals: de namen van kandidaten, examinatoren en gecommiteerden zijn, als ze in de transcripties voorkomen, gefingeerd vanwege de toegezegde anonimiteit.

b. De mondelinge toetsen.

Wat bij het luisteren naar de bandopnamen en het lezen van de transcripties terstond treft is de vriendelijkheid en tegemoetkomendheid ten opzichte van de kandidaten. Het is alsof de examinatoren er bovenal voor willen zorgen dat de geëxamineerde leerlingen in een ontspannen en rustige sfeer zullen luisteren naar wat gevraagd wordt en dat geen — althans te grote — nervositeit hun prestaties ongunstig zal beïnvloeden. Aan de leerlingen wordt ook dikwijls gezegd de tijd te nemen voor het overdenken en beantwoorden van de hun gestelde vragen en kenbaar te maken wat hun daarin niet duidelijk is. Klaarblijkelijk verlangen de docenten dat de kandidaten de toets naar hun beste weten en kunnen afleggen. In sommige gevallen leidt dit te respecteren streven tot overmatige vriendelijkheid en haast uitbundige lof. Wellicht valt dit te verklaren uit het verlangen de zich ietwat gedupeerd voelende kandidaten wat op te beuren.⁶⁾

Met veel citaten aannemelijk te maken dat tijdens de mondelinge toetsen een vriendelijke en gemoedelijke stemming heerst en dat de kandidaten er zoveel mogelijk op hun gemak worden gesteld, lijkt ons overbodig. Wij volstaan daarom met één:

(1, 2)

E: Christien, heb je tot nu toe les gehad? Heb je nu al die tijd les gehad of ben je . . . ?

K: Nee.

E: O heerlijk zeg, dan ben je goed uitgerust. Kom hier zitten, zeg!

K: Ja.

E: Als je weggaat krijg je een speculaasje van ons.

G: Ja, als ze het goed gedaan heeft!

Wanneer evenwel het pogen om de kandidaten te laten tonen wat zij weten en wat zij kunnen leidt tot het stellen van vragen waarin het juiste antwoord duidelijk gesuggereerd wordt of zelfs tot gedeeltelijk of geheel voorzeggen, lijkt dat niet onbedenklijk. Men kan daar natuurlijk tegenover stellen dat de aan de kandidaat gesuggereerde of voorgezegde antwoorden bij de beoordeling niet in zijn voordeel hoeven te worden meege-rekend. In theorie is dat juist. Maar wanneer men zich aan de hand van het nu verkregen materiaal realiseert hoe moeilijk het is de prestaties van een mondeling getoetste kandidaat op hun waarde te beoordelen, dan lijkt de vrees gerechtvaardigd dat men hem in deze gevallen licht een te hoog cijfer zal toekennen.

6) Als dit de verklaring is dan zijn de examinatoren in dit streven volledig geslaagd: de indruk wordt gewekt dat de mondeling geëxamineerden zonder uitzondering hun uiterste best doen.

Het streven de kandidaat te laten tonen wat hij kan en weet leidt dus soms tot het stellen van vragen die het goede antwoord al inhouden of gemakkelijk kunnen doen raden en derhalve zelfs tot voorzeggen.

Niet alle kandidaten zijn hier gevoelig voor.

(III, 11)

E: Die Hitler hè, dat is net zo'n holle bolle Gijs hè? Die hapt maar raak hè? Waar was ie begonnen, weet je dat misschien? Die Hitler, die wilde maar steeds uitbreiden hè? Het was net Albert Heijn, zo gezegd, hij wilde maar steeds meer en waar was hij begonnen? Hij had eerst Duitsland hè? En toen . . . wat nam hij er toen bij?

K: Uh . . .

E: Nou, dat weet je wel. In het zuiden een of ander land.
Wat ligt er ten zuiden van Duitsland?

K: Tsjecho-Slowakije.

E: Nou, dat is niet helemaal het zuiden, nee. Wat zou je denken van Oostenrijk? Waarom zou hij nu juist Oostenrijk genomen hebben? Waarom zou hij niet gezegd hebben: we gaan eens beginnen met Frankrijk of zo? Wat voor een verhaaltje had hij daarvoor? Hij zei namelijk: ja, ik moet ten eerste alle . . . ? Waarom Oostenrijk? Wat is nou de overeenkomst tussen Duitsland en Oostenrijk? Alle mensen spreken . . . ?

K: Duits.

E: Ja! Duits! Dus hij begon eerst met alle mensen die Duits spraken. Hij zei: nou ja, die horen er ook bij. Dus hij is begonnen in Oostenrijk. Welke man die we later in Nederland hebben gehad was daarbij betrokken, weet je dat misschien?

K: Zijlstra.

E: Neeeee! Spaar de goeie man! Wel eens gehoord van Seyss-Inquart?

K: Nee.

E: Nee? Nou goed, vooruit maar.

(VII, 6)

E: Mocht Oostenrijk zich eventueel bij Duitsland aansluiten, of andersom?

K: Nou, ik zou het haast . . . , ik weet het . . .

E: Het mocht . . . Het mocht niet.

K: O.

E: Maar hoe dacht Hitler daarover?

K: Hitler wilde het wel.

E: Ja. Hitler wilde het wel. En is Hitler er ook in geslaagd om Oostenrijk tot een provincie van Duitsland te maken, denk je?

K: Ik dacht het niet.

E: Je dacht het niet. Als je daarmee bedoelt dat het een keer mislukt is . . . accoord. Het is namelijk een keer mislukt. Weet je ook misschien waarom en waardoor? Er was een bepaald land en dat was nog bevriend met Oostenrijk en nog niet bevriend met Hitler. Welk land was dat?

K: Frankrijk.

E: Nee, niet Frankrijk. Een land dat ook min of meer in bepaalde opzichten verwant is aan Duitsland. Er is ook een dictator. Welk land zou dat kunnen zijn? Er was alleen niet een Führer maar een Duce. En aan welk land denk ik dan?

K: Aan Tsjecho-Slowakije.

E: Nee, aan . . .

K: Ik weet het niet. Echt niet.

E: Het is Italië.

Ter verklaring van de wel zeer suggestieve vragen die gesteld worden diene men te bedenken wat de docenten hier pogen te doen. Ze trachten te onderzoeken of door middel van mondelinge vragen meer "uit de leerlingen te halen is" dan uit de beantwoording van de schriftelijke vragen is gebleken. Is het mogelijk een kandidaat door vragen die hem in de goede richting leiden, die hem op het juiste spoor zetten, ervan bewust

te maken dat hij antwoorden, die hij op sommige schriftelijke vragen is schuldig gebleven, bij nader inzien wel weet?

Dat dit mogelijk is valt op grond van het door de commissie verkregen materiaal echter niet te zeggen.⁷⁾

Wel kon door middel van mondeling gestelde vragen worden vastgesteld wat de kandidaten (al dan niet) om een schriftelijk gestelde vraag heen wisten en wel kon hun natuurlijk worden duidelijk gemaakt dat het schriftelijk door hen gegeven antwoord niet juist was.

(II, 5)

E: We gaan eens even kijken naar die Sudetenduitsers waar je net over sprak. Hoe is dat nou bij Duitsland gekomen, weet je dat nog?

K: Duitsland wilde alle volken die Duits spraken terug in het Duitse Rijk.

E: Zeg het eens in het Duits, want daar ben jij niet bang voor!

K: Heim ins Reich.

E: Heim ins Reich, ja. En hoe hebben ze nou die Sudetenduitsers gekregen?

K: Door besprekingen.

E: Waar?

K: In München.

E: In München, ja. En wie spraken daar?

K: Een Engelsman.

E: Die Engelsman. Ja. Naam vergeten? Austen . . .⁸⁾

K: Austen Cham . . .

E: Chamberlain. En? Wie was er nog meer? In München? De baas zelf natuurlijk.

K: Hitler.

E: Hitler, ja. En wie was zijn vriend? Nog zo'n vriend die ook altijd met de hand omhoog stond?

K: Mussolini.

E: Mussolini. Hé, was je daar niet opgekomen?

K: Nee.

E: Nee. Je hebt hier namelijk alleen maar geantwoord: Hitler.

K: Ik wou dus neerzetten . . . die Engelsman . . . maar die was ik ook vergeten.

E: Ja. En dan had je de Fransman nog kunnen kiezen. Die was je zeker ook vergeten. Dat was . . . Daladier hè? Daladier. Maar je had toch in ieder geval wel even aan Mussolini kunnen denken. Die was er ook hè? Hé . . . ik mis er eentje. Wie was er niet? Dat vind ik een sterk stukje hoor! Waar gaat het om?

K: Tsjecho . . .

E: En wie leunt er ook tegen dat land aan? Aan deze kant?

K: Rusland.

E: Rusland. En? Je wou net zeggen: de Tsjechische . . . ?

K: President.

Uit door ons verkregen materiaal is al evenmin gebleken dat tijdens een mondelinge toets vragen gesteld worden die alleen door een docent die volgens een eigen methode te werk is gegaan, zo geformuleerd kunnen worden. Wel is het duidelijk dat de vraagvorm en de vraagwijze bij de mondelinge toetsing in het algemeen een andere was dan bij de schriftelijke.

Om te beginnen waren de mondelinge vragen meestal minder nauwkeurig geformuleerd. Dat was ook te verwachten want een commissie die gedurende maanden een aantal vragen overweegt, ze ten dele weer verwerpt en ze ten dele nauwkeuriger omschrijft, voordeel trekkend van ander kritiek op de door één lid of één groep gedane voorstellen, kan de kandidaten meer op hun veronderstelde konsekwenties doordachte vragen voorleggen dan

7) Uit een onderzoek beschreven in: M.B. Booth, *History betrayed?*, London, 1969, Longmans' Curriculum Reform Series, wordt wel geconstateerd dat door middel van mondelinge vragen meer "uit" de leerlingen kan worden gehaald.

8) Bedoeld wordt natuurlijk Neville.

een examiner die, zelfs als hem langer tijd van voorbereiding gegund is dan in dit geval, toch altijd, omdat een mondeling examen een meer flexibel karakter draagt, een deel van zijn vragen zal moeten improviseren, althans naar de vorm. Dat zijn vragen meestal minder duidelijk zijn komt derhalve uit de aard van het examen voort. Daar staat tegenover dat de kandidaat onmiddellijk kan duidelijk maken dat hij de gestelde vraag niet begrijpt of dat de leraar die dit — zonder dat het gezegd is — vermoedt, dezelfde vraag anders kan formuleren. Mogelijk als gevolg van het feit dat dit snel moet gebeuren blijkt zo'n opnieuw geformuleerde vraag soms een geheel andere te zijn geworden met als konsekwentie dat de kandidaat een keuze schijnt te mogen doen uit twee verschillende vragen. Men krijgt echter ook vaak de indruk dat door de examiner bewust een andere vraag gesteld wordt, omdat hij vermoedt dat de kandidaat het antwoord op de eerste niet weet. Om dezelfde reden schijnt hij op zo'n tweede vraag veelal nog een derde of vierde te laten volgen. Hoe, zo is men geneigd te vragen, moet dan het eventueel gegeven antwoord op een naar de eigen voorkeur van de kandidaat gekozen vraag geëvalueerd worden? Moet bijvoorbeeld aangenomen worden dat hij de andere vragen die gesteld zijn, niet heeft kunnen beantwoorden?

(III, 10)

E: Hoe ging het met Sudetenland? Lukte dat wel om Sudetenland in te pikken? ... Ja. Alleen ... Wat gingen ze doen? Vond iedereen dat zomaar goed dat Hitler Sudetenland inpikte?

(III, 10)

Waarom nu juist in Weimar? Waarom nou niet in Berlijn? Dat lag toch het meest voor de hand.

Berlijn was toch uiteindelijk de hoofdstad. Waarom gingen ze nou niet met die regering in Berlijn zitten? Was het niet een beetje onrustig in Berlijn? Zou dat misschien de reden hebben kunnen zijn? Hoe kwam het einde van de Eerste Wereldoorlog — want de Republiek van Weimar komt dus na het einde van de Eerste Wereldoorlog — ? Hoe kwam er een einde aan de Eerste Wereldoorlog?

Niet alleen de examiner kan tijdens een mondeling examen een aanvankelijk gekozen formulering door een andere vervangen, ook de kandidaat schijnt te beseffen dat het hem geoorloofd is een gegeven antwoord te verbeteren. Hij reageert, naar uit het materiaal blijkt, dikwijls spontaan omdat hij vertrouwt dat zijn woorden en zinnen niet op een goudschaaltje gewogen zullen worden, maar veeleer als indicaties zullen worden gezien van de richting waarin zijn gedachten zich bewegen. Dit duidelijk te constateren vertrouwen kan echter leiden tot wel zeer sterk gesimplificeerde, al te populaire omschrijvingen of aanduidingen en tot antwoorden die volstrekt onduidelijk zijn.

(II, 6)

E: Alles moest dus nationaal-socialistisch worden. Goed. En dan noemde je net ook nog even de nacht van de lange messen. Wat is dat nou weer voor iets vies?

K: Toen was er een bruiloft en toen zei Hitler dat hij daar naar toe ging, maar toen, want Hitler die vond de S.A. vond ie een partij op z'n eigen worden en toen hadden ze er een hele hoop gedood.

(VIII, 9)

E: Hoe dacht Hitler dat te gaan doen, het land weer tot bloei te brengen?

K: Nou, toen met die wapenindustrie probeerde hij weer die herbewapening ... probeerde die mensen weer aan het werk te krijgen en hij kreeg eerst nog tegenstand van Dr. Schacht, die wou het anders aanpakken dan hij het deed maar hij zag het alleen maar, hij wou alles of niet-politiek voeren, dat zag men dan ook later wel in. Hij wou Duitsland heel hoog hebben of het zou allemaal niks worden.

(IX, 12)

- K: Hitler wilde in de eerste plaats zoveel mogelijk macht zien te krijgen.
E: Je zegt, zoveel mogelijk.
K: Nou, alle macht.
E: Slaagt hij daarin?
K: Nou ja, daar slaagt hij inderdaad wel in.
E: Hoe?
K: Het gaat namelijk op de volgende wijze: hij moet dan, als hij in de Rijksdag terecht komt, dan heeft hij nog geen voldoende meerderheid, om al zijn besluiten enz. erdoor te krijgen. Nou wil hij een meerderheid krijgen, dat doet hij op de volgende wijze: dan wil hij een volmacht hebben, zelfs nog meer macht dan de president, in geval van nood. Het gaat op de volgende manier: dan kondigt hij een pamflet af in geval van nood voor volk en rijk, maar dat pamflet moet hij er door zien te krijgen.

Soms ook is zowel de vraag als het antwoord onduidelijk.

(VI, 1)

(De vraag wordt gesteld hoe de Duitse regeringen na de crisis van 1929 een einde hebben proberen te maken aan de werkloosheid)

- K: Ze hebben dus steeds . . . Je kreeg dus na de Republiek steeds meer kabinetten.
E: Wat voor stelsel of zei je dat niet?
K: Na die coalitieregering kreeg je dus steeds van die . . .
E: Ja, ging dat gemakkelijk, die coalitieregering in deze tijd?
K: Waarom niet?
K: Want de N.S.D.A.P. had dus helemaal . . .
E: Ook dat, maar wat was telkens het twistpunt?
K: Het was een erg onzekere toestand.
E: Ja. Waarom wilde men zich eigenlijk niet vastleggen, elke keer weer? Dus net zoals in België, altijd die talenkwestie hè? Daar kan men zich niet op vastleggen hè? Maar in die tijd, in Duitsland?
K: Met die eenheid.
E: Nee, nog niet. De bezuiniging hè? Dat is geen populaire maatregel, om bezuinigingen door te voeren en de ene partij wil het voor de andere ook niet weten. Je krijgt voortdurend problemen om tot een goede regering te komen, vandaar zoveel verkiezingen. Hoe lost men dat op? Hoe hebben sommige regeringen dat opgelost?
K: Nou, of ze legden zich toe op de industrie of op de bewapeningsindustrie.

De tijdens deze mondelinge toetsen gestelde vragen hadden voor een groot deel betrekking op kennis. Wel werd ook gevraagd ofwel met eigen woorden een term te omschrijven ofwel vermoedens uit te spreken omtrent oorzaken, motieven en bedoelingen ofwel een uitspraak met voorbeelden te verduidelijken. Maar omdat men hierbij niet steeds kan constateren in hoeverre het gevraagde behandeld of bestudeerd is, is het niet mogelijk precies vast te stellen hoe de verhouding was tussen de vragen die betrekking hadden op de eerste categorie van Bloom (kennis) en de vragen die hogere categorieën bestreken. Vaak informeerden de "kennisvragen" naar kennis van afzonderlijke feiten, namen en jaartallen, soms ook moesten de kandidaten — om ze te beantwoorden — in beschrijvingen van gebeurtenissen, ontwikkelingen of situaties tonen een zekere samenhang daartussen te zien.

(IV, 14)

- E: . . . en toen is er in Berlijn wat gebeurd wat de macht van Hitler nog sterker heeft gemaakt.
K: De Rijksdagbrand.
E: Ja. Wat was dat?
K: Op een gegeven moment brandde de Rijksdag.
E: Wat is dat?

K: Dat is een gebouw.
 E: Een mooi of een lelijk gebouw?
 K: Dat weet ik niet.
 E: Een prachtig gebouw was het. Het brandde ineen af.
 K: En de communisten kregen de schuld en een Nederlandse jongen werd gearresteerd!
 E: Hoe heette die?
 K: Marinus van der Lubbe. Toen mochten de communisten niet meer deelnemen aan de Rijksdag.
 E: Ja precies. En toen is er een groot proces geweest. Daar stond voor een Duitse communist.
 K: Ernst Thälmann.
 E: En er stond ook bij een Bulgaarse . . . maar dat hoeft je niet te weten.
 K: Dimitrov.
 E: Dimitrov, keurig! Handige kerel hè. Weet je wat er met hem gebeurd is?
 K: Werd vrijgesproken.
 E: Ze moesten hem wel vrijspreken. En Van der Lubbe?
 K: Die is opgehangen.

(VI, 4)

E: Ja, achteraf heeft men gezegd: die Stresemann is toch wel een slimme man, want naar buiten toe hield hij een mooi gezicht en hij wilde goede verhoudingen met zijn buurlanden maar waar ging het hem in feite om?
 K: Nou, hij wilde Duitsland weer . . . hij wilde dat Duitsland weer erkend werd in Europa door de andere Europese landen en ook gelijkwaardig werd aan deze Europese landen.
 E: Ja, hij wilde ook een goed figuur slaan tegenover de meer rechtse groeperingen in Duitsland en uh, ja deed hij dat? En dat verdrag van Locarno?
 K: Nee, want ze wilden . . . de rechtsen die wilden eigenlijk niet de herstelbetalingen betalen, ze wilden gewoon het dictaat of zoiets — zo werd het ook wel genoemd — wilden ze niet navolgen.
 E: Ja, maar herstelbetalingen en Locarno, zijn dat twee verschillende zaken of zijn dat dezelfde dingen?
 K: Nou, het zijn verschillende dingen.
 E: Ja, maar ze spelen wel in dezelfde periode, dat heb je juist. Dus die herstelbetalingen dan, als we dat nog even pakken, die zijn georganiseerd met hulp van . . .
 K: Van Amerika.
 E: Ja, en waarom wensten die rechtse groeperingen eigenlijk? . . .
 K: Nou, ze waren bang dat Amerika te veel invloed zou hebben in Duitsland.
 E: Wat zou dat?
 K: Nou, Duitsland wou weer een autarkie worden en dan hadden ze geen invloed van buitenaf nodig.

(VII, 5)

E: Weet je misschien nog, Astrid, waarom die Republiek van Weimar zo genoemd werd?
 K: Omdat de nationale vergadering in Weimar bijeenkomt.
 E: Jaah. . .
 K: Ze willen een parlement dat een nieuwe grondwet moet maken.
 E: Ja, een nieuwe grondwet. Dat Weimar — weet ja dat misschien ook — was dat nog ergens een symbool van? Wie had daar altijd gewoond?
 K: De keizer.
 E: Ja, dat is goed ja. In Weimar komt dan die grondwet tot stand en die grondwet, is dat, zou je dat een democratische grondwet kunnen noemen?
 K: Uh . . .
 E: Die grondwet op zichzelf . . .
 K: Ja.
 E: Ja, dat is inderdaad waar. Waaruit blijkt dat bijvoorbeeld, dat het een democratische grondwet is?
 K: Omdat . . . De mensen mochten ook . . .
 E: Jaa . . .
 K: En de Rijksdag werd ook gekozen.
 E: Werd ook gekozen, ja. Aan de andere kant kun je natuurlijk ook zeggen dat er in die grondwet van de Republiek van Weimar, ja, nou, een heel gevaarlijk artikel staat wat misschien toch wel tot dictatuur kan leiden.

Weet je ook welk artikel dat was?

K: Ja. Er mag met noodverordeningen geregeerd worden.

E: Jaa . . .

K: Dat wil zeggen, in toestanden van onrust mag de Rijksdag zonder Parlement regeren.

E: Ja inderdaad. En is dat ook gebeurd tijdens de geschiedenis van de Weimar-Republiek?

K: Nee. Toen Hitler aan de macht kwam.

E: Ja. En misschien ook al voordat Hitler aan de macht kwam?

(III, 10)

E: Wel eens gehoord van fascisten?

K: Ja.

E: . . . Kun je daar een paar kenmerken van noemen?

Weet je daar verder iets van?

K: Ze zijn anti-parlementair.

E: Wat betekent dat, anti-parlementair?

K: Dat ze uh . . .

E: Waar zijn ze tegen? Nou, het zit in de naam, hè? Dat is eigenlijk logisch.

K: Tegen-parlementair.

E: Parlement! Ja, tegen het parlement. Waarom? Weet je dat misschien? Nou goed, ze zijn anti-parlementair . . . en nog meer anti? Waar zijn ze nog meer tegen?

K: Anti-socialistisch.

E: Anti-socialistisch en anti . . .

K: Communistisch.

E: Communistisch! Ja, nog eens iets.

K: Uh . . .

E: Het hoeft niet persé anti te zijn, maar goed . . . Je kunt ook wel eens ergens voor zijn natuurlijk. Waar hielden ze erg veel van? Waren het brave jongens?

K: Nee.

E: Waar hielden ze van? Waar hield het fascisme erg van? Van ge . . . Ja, gevecht en geweld. Het gebruiken van geweld. Ja, dat zijn zo een paar dingen. Wanneer treedt Hitler voor het eerst op? In welke periode?

K: In 1933.

E: In 1933 voor het eerst?

K: Nee . . .

E: Hebben we al eens eerder van hem gehoord?

K: Ja.

E: In welk jaar was dat? In negentien . . . drieëntwintig. Waar?

In München. Wel eens van gehoord? En wat deed hij toen in 1923?

K: Toen sloot hij zich aan bij de Volkenbond.

c. De evaluatie van de mondelinge toetsen.

Reeds enige malen is in dit rapport de vraag gesteld hoe de mondelinge prestaties van de kandidaten geëvalueerd zouden kunnen worden.

Gebleken is immers dat een aantal vragen het juiste antwoord reeds in zich besloten hield, dat het goede antwoord soms door de examiner zelf gegeven werd, dat in menig geval meer vragen tegelijk gesteld werden, zodat de kandidaat een keuze daaruit geboden scheen te worden en dat de gegeven antwoorden vaak zo onduidelijk waren dat niet vast te stellen viel of zij goed of fout waren. Daar komt dan nog bij dat de vragen en de antwoorden in een snel tempo gesteld en beantwoord moeten worden en dat de onderwerpen waarop zij betrekking hebben voortdurend wisselen. Zoals men zelf heeft kunnen constateren, ontgaan — waarschijnlijk als gevolg van dit snelle tempo — soms foute antwoorden de examiner en noemt hij zelfs antwoorden goed die fout zijn, mogelijk ook met opzet om de kandida(a)t(e) niet in de war te brengen. De tijd die voor de evaluatie wordt uitgetrokken (meestal niet meer dan enkele minuten) lijkt te kort. Men vraagt zich af of een cijfer dat na een mondelinge toetsing wordt vastgesteld daarom ooit

zo weloverwogen kan zijn als na een schriftelijke toetsing mogelijk is.

Zeer waarschijnlijk niet. Op de banden van de dertig opgenomen toetsen ontbreken veelal helaas de besprekingen tussen de examinerator en de gecommiteerde van de voor het vaststellen van het cijfer te beoordelen prestaties.

Het is natuurlijk mogelijk dat bij een zorgvuldige protocollering door de gecommiteerde een aantal van bovengenoemde bezwaren kan wegvallen. Hij zou kunnen wijzen op gestelde suggestieve vragen, op voorgezegde antwoorden en op formuleringen van de kandidaat die aan duidelijkheid te wensen hebben overgelaten. Hij zou ook de fouten kunnen signaleren die de examinerator ontgaan zijn of zelf gemaakt heeft.

Dat pogingen worden ondernomen, ondanks de genoemde bezwaren, de geleverde prestaties van de kandidaat zo zorgvuldig mogelijk te beoordelen blijkt uit het volgende opgenomen gesprek:

(VII, 8)

G: En dat was dus Gerda van Haaften.

E: Ja.

G: Ik heb een paar keer wat opgeschreven.

E: Ja, dat zat er niet helemaal goed in, dacht ik.

G: Ze kwam er wel op dat deze lieden bij Tsjecho-Slowakije hoorden, dat er recht van zelfbeschikking was hè . . .

E: Ja.

G: Niet dat het een vroeger deel van de Habsburgse monarchie was geweest. Polen sterk gemaakt.

E: Waarom . . .

G: Rusland af en toe weer wel . . .

E: Ja.

G: Maar niet . . .

E: Ja, maar wel . . .

G: Oder-Weichsel was een vervelende fout.

E: Ja.

G: Die vraag A-6 hebt u geprobeerd. Daar zegt ze: "Een stuk Tsjecho-Slowakije moet op die kaart worden bijgetekend".

E: Ja.

G: En de Anschluss ontkent ze.

E: Ontkent ze, ja.

G: En dan probeert u haar met 34 te redden en daar komt ze niet op en als u dan Duce zegt, dat zegt ze weer Tsjecho-Slowakije.

E: Dan zegt ze weer Tsjecho-Slowakije, ja.

G: Dus dat ging weer niet goed. Ruhrgebied leverde geld op. Dat was meteen raak. De revanche-idee wist ze. Elzas-Lotharingen wist ze. Staking en opdracht zei ze goed. Stakers met hulp van de regering. Papiergeld — inflatie, gaat goed, maar ze kan de inflatie niet in de tijd plaatsen.

E: Nee. Nee, dat had ze ook fout en ik dacht dus, ik zal proberen om . . .

G: Ja, schriftelijk ook fout. Het valt dus wel op dat wat op het schriftelijk fout is gegaan . . .

E: Dat is hier ook fout gegaan.

G: Dat gaat hier ook niet goed. Dan moet je geweldig gaan bijsturen om er nog wat goeds uit te krijgen.

E: Ja, dat is bijna voorzeggings eigenlijk.

G: Ja, je moet het helemaal gaan zeggen al. Leningen van de Verenigde Staten om de herstelbetalingen te doen, die houden op met de crisis. Ja, Een vrij gebruikelijke visie. Oplossingen van Hitler voor de werkloosheid . . .

E: Ja, die autobaan.

G: Die vond ze goed, die autobaan, goed voor het leger.

E: Ja.

G: Brug is een symbool, o hé dat wist ze helemaal niet.

E: Ja, dat wist ze niet.

G: Ze zei, de Rijn loopt alleen door Duitsland, dacht ze.

- E: Dat had ze dus ook in haar werk fout.
 G: De volgende komt.
 E: Ja, wacht nog maar even. Wacht nog maar even, Ingrid, ik kom zo.
 G: Nationalisme kon ze keurig definiëren.
 E: Ja.
 G: Dat waren echt haar eigen woorden.
 E: Ja, dat waren haar eigen woorden.
 G: Kwamen er goed uit.
 E: Ja.
 G: Die boeken, Gobineau, Chamberlain . . . Tussen haakjes: er heeft er één in het schriftelijk ook Austen, H.S. Chamberlain bij het Accoord van München gezet; wat jammer nou hè . . .
 E: Ja, wat jammer . . . als die voorletters . . .
 G: Als die voorletters weg waren, was die goed.
 E: Ja, dat heb je nou zo vaak als er zoveel Chamberlains zijn.
 G: Socialistische leuzen bij Hitler dan alleen als u dat aangeeft, dan kan ze het vertellen. Economische politiek moest tot een oorlog leiden. Ja. Grondstoffen. Ik had de indruk überhaupt dat dit mondeling, dat het moeilijker voor haar was . . .
 E: Ja, moeilijker was, het mondeling . . .
 G: Ik geloof dat het schriftelijk er beter uitgekomen is dan het mondeling. Dit mondeling, ja, is natuurlijk toch aan de zwakke kant.
 E: Ja. Maar we hebben nu natuurlijk wel gewoon echt haar met de neus gedrukt op de fouten hè.
 G: Op de zwakke punten, ja.
 E: Op de zwakke punten. Ja. Het is moeilijk hè, om daar een cijfer voor te bepalen. We kunnen het natuurlijk ook nog even openlaten en eens kijken hoe een ander het er afbrengt.
 G: Ja. Het is wel een subjectief element.
 E: Ja, zeer subjectief.
 G: Nou, u moet het zelf weten, het is úw cijfer hoor.
 E: Ja, ik dacht . . .
 G: Ik dacht toch dat het tussen 5 en 6 zweeft hè.
 E: Ja, daar zit ik ook over . . . Ja, een klein zesje.
 G: In geval van twijfel, dan wordt er een zes gegeven in zo'n geval hè. Een zogenaamde zes zou het hier misschien wel kunnen zijn. Inderdaad omdat u, u bent vrijwel de volledige tijd bezig geweest met de punten die ze al zwak had gedaan, dat is een lichte handicap.
 E: Ja.
 G: Dus u zou een zes willen geven.
 E: Ik zou een zes willen geven, ja.

d. De mening van de leerlingen over de toetsvorm.

Het scheen interessant te vernemen of de kandidaten, die zowel een schriftelijke als een mondelinge toets hadden afgelegd, zich reeds een mening hadden gevormd door welke toetsvorm hun de beste mogelijkheid was geboden te tonen wat ze wisten en konden. En het is daarom begrijpelijk dat in zeer vele gevallen daarnaar door de examinerator of de gecommitteerde werd geïnformeerd.⁵⁾ Het is echter niet mogelijk uit de antwoorden van de leerlingen een eensluitende conclusie te trekken.

Sommigen prefereerden het mondelinge gedeelte:

(I, 1)

K: Ik vind het prettiger om te doen. Je kunt het beter uitleggen.

(I, 3)

K: Bij het schriftelijk krijg je van niemand ooit een tip en met schriftelijk mag je bij niemand kijken.

5) Er is onder de leerlingen dezelfde of de volgende dag ook een schriftelijke enquête gehouden over de toetsvorm. Voor de gegevens uit die enquête wordt naar paragraaf 10 verwezen.

(I, 4)

K: . . . je voelt je meer op je gemak.

(II, 5)

K: Het is makkelijker . . . Je wordt geholpen. Je kunt er meer omheen vertellen.

(IV, 14)

K: . . . je kan je eigen verbeteren.

Andere kandidaten gaven de voorkeur aan de schriftelijke toetsing:

(I, 2)

K: Als je mondeling doet moet je alles vlug zeggen en als je het vergeten bent kun je het later niet meer verbeteren of erbij zetten en dat kun je bij het schriftelijk wel.

(II, 8)

K: . . . over het schriftelijk kun je langer denken en je kunt beter afwegen.

(VII, 2)

K: . . . ik kan niet goed praten en dat vind ik rot. Bij het mondeling heb ik meer last van zenuwen.

(VII, 3)

K: Bij het schriftelijk dan is het: je krijgt een vraag en je kunt er antwoord op geven en daarmee uit, maar bij het mondeling dan kan men er op doorvragen en dan ga je soms dieper op de stof in.

Desgevraagd betuigden alle kandidaten op een na dat zij wel waardering hadden voor de schriftelijke vragen als zodanig en met plezier aan het beantwoorden ervan hadden gewerkt.

Men ziet dat de commissie in verlegenheid zou raken wanneer ze de argumenten die voor of tegen een schriftelijk examen zouden moeten pleiten, uitsluitend aan deze onderzaking zou moeten ontlelen. Dat het kunnen verbeteren van aanvankelijk gemaakte fouten zowel een voordeel van mondelinge als schriftelijke toetsing wordt genoemd, schijnt nog het kleinste bezwaar: het een zowel als het ander is immers waar. Dat leerlingen tijdens een mondeling examen (volgens de geciteerde leerlingen) "tips" krijgen en "geholpen worden" zal de commissie er echter al evenmin van overtuigen dat een schriftelijk examen verwerpelijk is als het feit dat men bij een mondeling examen "dieper op de stof ingaat" deze laatste examenvorm voor haar minder gewenst zal doen schijnen. Wellicht echter brengen de kandidaten juist déze argumenten naar voren omdat hun meestal niet de vraag werd gesteld welk examen hen beter in staat stelde te tonen wat zij konden, maar wat zij fijner, leuker, makkelijker of gezelliger vonden, schriftelijk of mondeling!

Toch schijnt het duidelijk dat er leerlingen zijn die het voordeel van een mondeling examen zien in de hierbij geboden mogelijkheid wat uitvoeriger en langduriger over een eenmaal geëntameerd onderwerp door te mogen praten en zich daartoe gestimuleerd voelen door flexibele, min of meer geïmproviseerde vragen en dat er andere zijn die hun aandacht bij voorkeur richten op het beantwoorden van enkele, gefixeerde en nauwkeurig omschreven vragen in de rustige atmosfeer van een examenzaal waar een ieder voor zichzelf bezig is. De door de leerlingen uitgesproken voorkeur schijnt nauw samen te hangen met hun vermogen zich mondeling dan wel schriftelijk gemakkelijker en juister te kunnen uitdrukken.

Enkele kandidaten betuigden geen voorkeur voor een van beide examenvormen te hebben

maar voordelen te zien in een combinatie van beide. Daar zij echter geen argumenten ter verdediging van dit standpunt aanvoerden, citeren wij hen niet maar volstaan met hun mening weer te geven.

e. Conclusies.

Alvorens tot het formuleren van conclusies te komen wil de commissie herhalen dat het uitvoerig citeren van mondeling gestelde vragen en gegeven antwoorden vooral de bedoeling had de lezer zoveel mogelijk tot zelfstandig oordelen in staat te stellen. Men zal hebben opgemerkt dat examengedeelten die werden aangehaald ter kenschetsing van één genoemd aspect, dikwijls tegelijkertijd ter illustratie van andere, eveneens beschrevene, zouden kunnen dienen. Dat viel ook te verwachten. Want het in theorie onderscheiden ervan is immers gemakkelijker dan het in de praktijk isoleren der kenmerkende eigenschappen. De commissie meent dat over de dertig afgenomen mondelinge examens, samenvattend, het volgende gezegd kan worden:

— Zonder uitzondering trachtten de examinatoren (en de gecommiteerden) een ontspannen klimaat te scheppen. Door bemoedigende opmerkingen en gemoedelijke grapjes werden de kandidaten gestimuleerd zonder vrees voor eventuele fouten of onjuiste formuleringen van hun kennis en begrip van het bestudeerde onderwerp blijkt te geven.

— Het is niet gebleken dat de kandidaten, teleurgesteld dat het lot hén had aangewezen om behalve een schriftelijk ook nog een mondeling examen af te leggen, beneden hun kunnen zijn gebleven. De indruk wordt gewekt dat zij naar hun beste vermogen de gestelde vragen hebben trachten te beantwoorden.

— Het is niet duidelijk gebleken dat door middel van die mondelinge vragen die — hoewel naar de vorm ervan afwijkend — beoogden naar dezelfde kennis of hetzelfde begrip te informeren als de reeds gestelde schriftelijke, betere prestaties door de leerlingen werden geleverd. Wel kon door de mondelinge vragen aan het licht worden gebracht wat de kandidaten om de schriftelijk gestelde vragen heen wisten en wel kon hun mondeling duidelijk worden gemaakt welke fouten zij in hun schriftelijke werk hadden gemaakt.

— Het is niet gebleken dat in aansluiting bij de methodiek die het onderwijs van een bepaalde docent had gekenmerkt, geheel eigensoortige vragen werden gesteld. Wel bleek zo nu en dan dat de examiner informeerde naar door zijn leerlingen bestudeerde aspecten, die door de syllabus niet waren omschreven of gebruik maakte van een door hen bij de behandeling gebezigde terminologie.

— Hoewel hieromtrent geen exacte percentages kunnen worden gegeven (men zou dan immers nauwkeurig moeten weten wat door de docenten in de klas behandeld is) kan worden vastgesteld dat de in de mondelinge examens gestelde vragen in overgrote meerderheid betrekking hadden op de eerste categorie van Bloom (kennis) en voor een klein gedeelte op de tweede (begrip).

Van verschillen tussen het mavo en het havo is in dezen uit het mondeling weinig gebleken. Bij beide schooltypen viel bij sommige examinatoren de nadruk sterk op de eerste subcategorie (kennis van specifieke feiten), bij andere meer op de hogere.

— De evaluatie van mondelinge examens schijnt moeilijker dan die van schriftelijke, omdat tijdens de mondelinge examens veel vragen werden gesteld waarvan de kandidaten er ten hoogste één beantwoordden, de vragen en antwoorden soms aan duidelijkheid te wensen overlieten, de vragen vaak suggestief waren, het juiste antwoord vaak geheel of ten dele werd voorgezegd, het tempo van de examens hoog was en de tijd tot rustige beoordeling te kort scheen. Het is echter eveneens duidelijk geworden dat een gecommiteerde die zorgvuldig protocollert (en ter zake kundig is) veel van deze bezwaren kan compenseren.

— Uit de reacties van de kandidaten is gebleken dat sommigen van hen van mening zijn door een mondeling examen beter te kunnen tonen wat zij zich aan kennis en inzicht hebben eigen gemaakt en anderen door een schriftelijke toetsing. Deze voorkeur zal wel samenhangen met de aard en de werkmethode van de leerlingen. Nog anderen waren van oordeel dat een combinatie van beide examenvormen de beste waarborg voor een juiste beoordeling biedt.

10. DE LEERLINGENENQUÊTE

a. Een brief met bijlage aan de leerlingen.

Daar de commissie besloten had via een enquête aan de bij het experiment betrokken leerlingen naar hun ervaringen te vragen, kregen de deelnemende collega's van de C.E.G.E.S. op 30 januari een brief (met bijlage) met het verzoek deze een volgend lesuur – het liefst zo kort mogelijk na die datum – uit te delen en de leerlingen te vragen het enquêteformulier in te vullen.

De tekst van de brief d.d. 29 januari 1973 – volgens het adres bestemd voor de eindexamenleerlingen van Mavo- en Havoscholen, die deelgenomen hebben aan het experiment – luidde:

"Beste mensen,

Je zult wel begrijpen dat wij na ons eerste experiment van een centraal schriftelijk proefwerk tot voorlopige conclusies willen proberen te komen. Daar hebben wij ook jouw hulp bij nodig.

We verzoeken je daarom de vragen, die op een apart papier hier bij gaan, voor ons te beantwoorden.

Wil je je mening alsjeblieft zo duidelijk mogelijk opschrijven, omdat dit van belang is voor wat er in de toekomst zal gebeuren.

Hartelijk dank voor je medewerking,

Met vriendelijke groet,

namens de commissie,"

enz.

Aan de brief was onderstaand enquêteformulier als bijlage toegevoegd:

School:

Nummer eindexamenkandidaat:

Enquête leerlingen C. E. G. E. S. – experimenteerscholen.

1. Er zijn je een aantal vragen voorgelegd, die je schriftelijk moest beantwoorden. Welke vragen vond je (alléén de nummers van de vragen hieronder invullen):

a. gemakkelijk? :

b. niet gemakkelijk maar
ook niet erg moeilijk? :

c. moeilijk? :

2. Kun je vertellen waarom je de vragen, waarvan je de nummers hierboven achter 1c hebt opgeschreven, moeilijk vond?

.
.
.

3. Had je voldoende tijd om over de vragen na te denken?
 Hieronder achter het antwoord van je keuze een kruisje zetten.
 - a. ruim voldoende :
 - b. voldoende :
 - c. onvoldoende :

4. Heb je een voorkeur voor vragen die naar aanleiding van prenten, kaarten, statistieken en teksten zijn gesteld of beantwoord je liever "gewone" vragen?
 Hieronder achter het antwoord van je keuze een kruisje zetten.
 - a. Ik heb een voorkeur voor vragen naar aanleiding van prenten, kaarten, statistieken en teksten :
 - b. Ik beantwoord liever "gewone" vragen :

5. Kun je ook vertellen waarom je een voorkeur hebt voor vragen naar aanleiding van prenten, kaarten enz. of voor "gewone" vragen?

6. Hoe vond je het vragen te moeten beantwoorden, die niet door je eigen lerares of leraar waren opgesteld?
 Hieronder achter het antwoord van je keuze een kruisje zetten.
 - a. Ik vond het plezierig :
 - b. Ik vond het vervelend :
 - c. Het liet mij onverschillig :

7. Vond je het een nadeel of een voordeel dat deze vragen schriftelijk en niet mondeling beantwoord moesten worden?
 Hieronder achter het antwoord van je keuze een kruisje zetten.
 - a. Ik vond het een nadeel :
 - b. Ik vond het een voordeel :

8. Kun je ook vertellen waarom je het een nadeel of een voordeel vond?

b. De gegevens.

— Over de enquêtevragen 1, 3, 4, 6 en 7:

De antwoorden die bij de commissie binnenkwamen op de vragen 1, 3, 4, 6 en 7 zijn door haar in tabellen verwerkt, de figuren H, I en J.

Figuur H : Deze tabel geeft de verwerking weer van de binnengekomen antwoorden op de eerste aan de Mavoleerlingen gestelde vraag. De nummers in de eerste kolom verticaal zijn de nummers van de vragen uit het gecoördineerde proefwerk. De scholen zijn weer met Romeinse cijfers aangegeven. Daar tijdens het lesuur dat de vragen beantwoord werden, enkele leerlingen absent waren, is het totaal aantal binnengekomen ingevulde enquêteformulieren kleiner dan het totaal aantal leerlingen dat het gecoördineerd proefwerk heeft gemaakt.

Ook moet er op gewezen worden dat niet alle leerlingen die het enquêteformulier invulden, alle vragen beantwoord hebben. Daardoor komt het percentage in de laatste kolom slechts een enkele keer boven de 98%.

Figuur I : Deze tabel geeft de verwerking weer van de binnengekomen antwoorden op de eerste aan de Havoleerlingen gestelde vraag. Voor deze figuur gelden dezelfde aanwijzingen als voor figuur H.

Figuur J : In deze figuur wordt de verwerking in cijfers en percentages gegeven van de antwoorden op de vragen 3, 4, 6 en 7.

Figuur H

Beantwoording van enquêtevraag 1 door de leerlingen van de

MAVOSCHOLEN

VRA- GEN	I	II	III	IV	V	TOTAAL	%
	a b c	a b c	a b c	a b c	a b c	a b c	a b c
1	115. 9. 1	40. 1. -	17. 3. -	24. - . -	11. 4. 1	207. 17. 2	90. 7. 1
2	20.43.55	26.11. 3	1. 7.11	7. 7. 8	5. 6. 5	59. 74. 82	25.32.36
3	89.22.15	28.11. 1	- 5.16	15. 5. 3	5. 6. 5	137. 59. 30	59.25.13
4	119. 6. 1	35. 4. -	17. 1. 2	18. 2. 2	10. 5. 1	199. 18. 6	86. 8. 3
5	113. 9. 2	31. 7. 2	14. 5. 1	17. 4. 2	6. 9. 1	181. 34. 8	78.15. 4
6	43.42.39	15.16.10	2. 7.11	5. 5.12	3. 6. 7	68. 76. 79	29.33.34
7	116. 9. 2	36. 3. 3	17. 2. 2	16. 6. 1	13. 2. -	198. 22. 8	85. 9. 4
8	45.60.20	13.19.10	5.11. 4	9.11. 2	5. 9. 1	77.110. 37	33.47.16
9	77.30.21	10.10.23	6. 5. 9	7. 9. 8	1. 5.10	101. 59. 71	44.25.31
10	83.24.20	19.11.13	9. 5. 7	15. 3. 6	3. 3.10	129. 46. 56	56.20.24
11	49.33.45	6.10.26	5. 6.10	4. 5.15	1. 6. 9	65. 60.105	28.26.46
12	90.31. 5	23.10. 8	5. 4.11	13.10. 1	4. 5. 7	135. 60. 32	58.26.14
13	22.42.63	8.16.18	- 6.14	6. 6.12	1. 3.12	37. 73.119	16.31.51
14	101.20. 5	31. 6. 5	17. 3. -	15. 5. 2	12. 4. -	176. 38. 12	76.17. 6
15	63.50.11	14.18. 9	10. 7. 2	8. 7. 8	6. 7. 2	101. 89. 32	44.39.13
16	38.65.21	8.24.10	9.11. 1	10. 8. 5	4. 8. 4	69.116. 41	30.50.18
17	92.21.12	32. 6. 4	14. 3. 4	19. 4. -	9. 4. 3	166. 38. 23	72.16.10
18	52.36.38	28. 9. 4	8. 4. 8	7.10. 7	5. 7. 4	100. 66. 61	43.29.27
19	9.72.47	11.20.12	1.11. 8	3. 8.13	5. 6. 5	29.117. 85	13.50.37
20	8.70.50	11.19.12	-12. 7	3. 8.13	5. 6. 5	27.115. 87	12.49.38
21	18.24.85	23. 7.13	8. 9. 2	4.16. 3	2.11. 3	55. 67.106	23.29.45
22	20.28.74	16.15. 9	6. 8. 5	3.12. 8	3. 8. 5	48. 71.101	20.31.43
23	115.11. 1	29. 5. 7	2. 7. 9	22. 1. -	8. 5. 3	176. 29. 20	76.13. 9
24	113.12. 1	30. 8. 2	4. 6. 7	23. - . -	7. 6. 3	177. 32. 13	77.14. 6
25	97.25. 5	23.11. 7	- 3.15	17. 4. 2	5. 5. 6	142. 48. 35	61.20.15
26	10.51.57	15. 7.17	9. 6. 5	4.14. 5	7. 6. 3	45. 84. 87	19.36.38

Figuur I

Beantwoording van enquêtevraag 1 door leerlingen van de

HAVOSCHOLEN

VRA- GEN	VI	VII	VIII	IX	TOTAAL	%	TOTAAL- GENERAAL MAVO EN HAVO
	a b c	a b c	a b c	a b c	a b c	a b c	a b c
1	71. - -	26. 8. 2	34. 4. 3	12. - -	143.12. 5	87. 7. 3	350. 29. 7
2	31.20.21	18.13. 5	9.14.18	2. 7. 4	60.54.48	36.33.29	119.128.130
3	40.13.18	19. 9. 7	10.10.20	4. 5. 3	73.37.48	44.22.29	210. 96. 78
4	61. 4. 3	23.12. 1	27.11. 3	10. 1. 1	121.28. 8	74.17. 5	320. 46. 14
5	29.24.18	24. 9. 2	26. 7. 7	8. 4. -	87.44.27	53.27.16	168. 78. 35
6	28.22.19	15.14. 6	18. 9.14	3. 6. 5	64.51.44	39.31.27	132.128.123
7	55.11. 4	29. 5. 1	29.11. 1	11. 1. -	124.28. 6	76.17. 4	322. 50. 14
8	18.26.28	13.15. 7	13.25. 3	3. 6. 2	47.72.40	28.44.24	124.182. 77
9	35.24.14	7.14.15	22. 6.13	3. 7. 3	67.51.45	41.31.27	167.110.116
10	41.19.12	9.14.13	26. 4.11	4. 6. 3	80.43.39	48.26.24	209. 89. 95
11	23.26.24	5.13.17	16. 8.16	6. 6	44.53.63	27.32.38	109.113.168
12	34.16.19	16. 6.14	14.14.13	4. 5. 4	68.41.50	41.25.31	203.101. 82
13	12.24.37	6.13.17	8.16.16	2. 5. 6	28.58.76	17.35.46	65.131.195
14	57.13. -	24.12. -	30. 9. 1	10. 3. -	121.37. 1	74.22. 1	297. 75. 13
15	31.33. 6	17.17. 2	14.17. 7	7. 6. 1	69.73.16	42.44.10	170.162. 48
16	18.44. 9	17.16. 3	14.19. 6	5. 7. 1	54.86.19	33.52.12	123.202. 60
17	63. 5. 3	28. 6. 2	33. 6. -	11. 1. -	135.18. 5	82.11. 3	201. 56. 28
18	42.19. 9	22.10. 4	28.10. 2	7. 4. 2	99.43.17	60.26.10	199.109. 78
19	13.33.26	5.18.13	9.23. 7	4. 7. 2	31.81.48	19.49.29	60.198.133
20	13.34.26	5.18.13	8.24. 7	4. 7. 3	30.83.49	18.50.30	57.198.136
21	24.18.31	8.17.11	11.17.10	- 7. 6	43.59.58	26.36.35	98.126.164
22	16.25.30	6.19.11	10.15.12	1. 7. 5	33.66.58	20.40.35	81.137.159
23	56.11. 1	7.11.17	10.18.12	4. 6. 4	77.46.34	47.28.21	153. 75. 54
24	57.10. 4	8.12.15	14.12.12	8. 2. 2	87.36.33	53.22.20	164. 68. 46
25	37.25. 9	5.11.19	8.14.17	4. 2. 6	54.52.51	33.32.31	196.100. 86
26	10.33.24	18.14. 4	18.17. 4	3. 6. 3	49.70.35	30.42.21	94.154.122
27	10.13.49	1.14.20	8.18.13	1. 4. 8	20.49.90	12.30.55	
28	2.17.54	- 15.20	5.16.18	- 6. 6	7.54.98	4.33.59	
29	47.20. 5	9. 9.16	22.12. 4	6. 4. 2	84.45.27	51.27.16	
30	11.30.29	4. 9.21	12.15.10	1. 4. 7	28.58.67	17.35.41	
31	42.23. 7	5.14.16	14.17. 6	4. 5. 2	65.59.31	39.36.19	

Figuur J

Beantwoording door MAVOLEERLINGEN van:												
Enquête- vraag:	3			4*			6			7*		
	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c
School:												
I	115	11	2	45	78	5	4	65	57	44	78	6
II	39	4	-	27	13	3	1	9	33	8	22	13
III	13	8	-	6	15	-	-	14	7	13	7	1
IV	19	5	-	15	8	1	-	6	18	18	5	1
V	14	2	-	6	9	1	2	3	10	5	9	2
Totaal:	200	30	2	99	123	10	7	97	125	88	121	23

Beantwoording door HAVOLEERLINGEN van:												
Enquête- vraag	3			4*			6			7*		
	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c
School:												
VI	62	11	-	49	18	6	18	16	39	22	42	9
VII	28	7	1	18	14	4	2	7	27	15	16	5
VIII	31	11	-	30	10	2	5	8	29	17	21	4
IX	11	3	-	9	3	2	3	2	9	2	11	1
Totaal:	132	32	1	106	45	14	28	33	104	56	90	19
Totaal generaal Mavo en Havo:	332	62	3	205	168	24	35	130	229	144	211	42

- * Bij de verwerking van de antwoorden op de vragen 4 en 7 bleek een aantal leerlingen "blanco" gestemd te hebben, hun stem is ondergebracht in de categorie "c".

Voor de vragen 4 en 7 is in de tabellen nog een categorie "c" opgevoerd, hoewel die in de vragen niet voorkwam. Het is gebeurd, daar een aantal antwoorden als "blanco" opgevat dienden te worden.

— Over de enquêtevragen 2, 5 en 8:

Uit de veelheid van antwoorden op deze vragen koos de commissie er enkele die naar haar — uiteraard subjectieve — mening representatief zijn en die dus een totaalbeeld kunnen geven hoe door de leerlingen in het algemeen op deze vragen gereageerd is.

De reacties worden gegeven in de volgorde van de vragen uit het gecoördineerde proefwerk, eventueel voorafgegaan door algemeen gegeven opmerkingen van de leerlingen. De antwoorden zijn niet gescheiden in Mavo en Havo.

Reacties op enquêtevraag 2:

- . De dingen die gevraagd werden zijn niet zo goed behandeld in de klas.
- . Ik wist de antwoorden niet op deze vragen.
- . Ik heb moeite met het herkennen van een affiche. Kiezen tussen jaartallen vind ik ontzettend vervelend.
- . Eigenlijk was geeneen vraag echt moeilijk. Het ging gewoon om kennis van het onderwerp en dan zijn er wel eens dingen die je niet helemaal weet. De enige vraag die ik echt niet wist was vraag 18.
- . vraag 1: Ik heb nog nooit kaartjes gehad, dus dit was niets voor mij.
- . vraag 1/2: Ik vond het landje op een vreemde plaats aan Duitsland vast.
- . vraag 8: Ik twijfelde door de vele jaartallen.
- . vraag 9/10/11: De affiche vind ik niet duidelijk genoeg.
- . vraag 12: Hier zijn meerdere interpretaties mogelijk wat de zaak erg gevaarlijk maakt om te antwoorden.
- . vraag 13: Op vraag 13 kun je antwoorden wat je wilt, maar het is nooit volledig en nooit precies als de vraagsteller het in zijn hoofd heeft.
- . vraag 13: . . . vond ik moeilijk omdat deze op meer manieren is uit te leggen.
- . vraag 19/20: Je kende de programmapunten niet en om ze dan te rangschikken is moeilijk.
- . vraag 19/20: Je moest gokken.
- . vraag 21: Dit is een strikvraag doordat men in dubio kan staan tussen 1932 en 1936.
- . vraag 27/28: De vraag in het geheel vond ik moeilijk. Ik zag niet waarmee het te maken kon hebben.
- . vraag 27/28: Ik vond deze vragen moeilijk omdat de derde macht die met de helm zonder teken me niet duidelijk was. Ik dacht dat het het leger voor moest stellen maar dat heb ik niet opgeschreven omdat ik weet dat de soc.dem. juist op het leger steunden.
- . vraag 29: Ik zou niet weten hoe het er anders uit had moeten zien. .
- . vraag 30: Van zo'n vraag ben je nooit helemaal zeker of je het goed of fout hebt.
- . vraag 30: Je weet nooit wat een ander met zijn stukje beoogt; ik althans niet.
- . vraag 30/31: Ik snapte de gang van zaken niet.

Reacties op enquêtevraag 5:

- . De vraag werd veel duidelijker met zo'n prent.
- . Liever een combinatie van soorten vragen. Het bezwaar van alleen maar plaatjes is vaak de onduidelijkheid. Van de andere kant kun je nogal wat opmaken uit een plaatje.

- . Het is niet zo saai.
- . Het werken met prenten, kaarten is stukken leuker omdat je iets hebt om je naar te richten. Bij gewone vragen vergeet je makkelijker iets.
- . Je wordt door zo'n plaatje op weg geholpen. Het werkt prettiger.
- . Vragen n.a.v. prenten (tenminste deze vragen) blijven zo oppervlakkig: één zin of één woord is al genoeg. Verschillende aspecten van het nationaal-socialisme worden niet met elkaar in verband gebracht. In dit soort vragen zit erg weinig lijn.
- . Je was iedere keer een tijdje bezig met gewoon plaatjes kijken. Het is lang niet zo saai als een rij vragen onder elkaar.
- . Ik heb liever gewone vragen. Als je een tekst of tekening niet snapt kan je de vragen ook niet maken.
- . Je kan nog wel eens wat afleiden.
- . Je moet niet alleen je kennis gebruiken maar ook een beetje fantasie. Het is een afwisseling die verfrissend werkt.
- . Het is gewoon veel fijner (Alleen, als 'k 't een beetje van te voren had geweten, had ik de stof wel anders geleerd!)
- . Ik vond het een leuke variant op de proefwerken die we anders hebben gehad. Als je zo'n prent voor ogen hebt, voel je je ook wat nader tot de situatie.
- . Met gewone vragen ben je eerder geneigd er een heleboel bij te schrijven.
- . Je kunt je opeens veel meer herinneren.
- . Ik heb voorkeur voor gewone vragen doordat deze de duidelijkheid in de meeste gevallen ten goede komen. Als er bijv. 1923 staat zijn er meer dingen in dat jaar gebeurd, dan wordt het eerder een gokspelletje dan een juiste beantwoording.
- . "Gewone" vragen vind ik eenvoudiger. Nu moet je het maar "zien".
- . Prenten enz. geven je meteen een beeld van een bepaalde situatie. Gewone vragen maken het saaier. Goede afwisseling.
- . Ik ben meer ingesteld op het zien van dingen.
- . Het komt er minder op aan of je de stof geleerd hebt. Je kan tenminste wel iets uit een gegeven halen en wordt eerder op het antwoord gebracht.
- . Als je gewone vragen hebt moet je vertrouwen op je geheugen en die wil wel eens falen.
- . Soms kun je er door een prent beter opkomen.

Reacties op vraag 8:

- . Je kunt rustiger nadenken, er hoeft niet meteen een antwoord gegeven te worden.
- . Het is een nadeel: De vragen waren al zeer verschillend van de normale dingen en op papier kan je je nogal beknopt uitdrukken.
- . Je kunt beter nadenken. Je hebt ook hulp van de andere vragen om een vraag te beantwoorden.
- . Ik vond het geen voordeel of nadeel: maakt eigenlijk niets uit.
- . Ik vond het een nadeel want bij mondeling zit je niet vast als je een vraag niet weet. Bij schriftelijk heb je een groepje vragen bijv. A die allemaal met elkaar in verband staan waardoor je er dus wel meerdere fout hebt over hetzelfde onderwerp.
- . Mondeling vind ik over het algemeen prettiger. Bij schriftelijk zit je vast aan de opgegeven vragen. Bij mondeling is het mogelijk om op een vraag dieper door te praten.
- . Het maakt mij niet veel uit. Bij schriftelijk zit niet iedere keer iemand op je neus te kijken en bij mondeling kunnen ze je nog op weg helpen en kun je in korte tijd veel meer vertellen.

- . Ik wil rustig nog even kunnen nakijken.
- . Met mondeling kun je vrij praten. Je hebt veel meer kans vragen goed te beantwoorden. Ook kan je er meer bij vertellen.
- . Er wordt niet meteen een antwoord van je verwacht.
- . Je kunt eerst eens bekijken wat er gevraagd wordt en wat je ervan weet, zodat je wat houvast krijgt.
- . Met mondeling zit je niet vast aan die paar vragen die gesteld worden.
- . Ik voel me meer op mijn gemak, je kunt nog nadenken en verbeteren.
- . Speciaal bij de vragen n.a.v. prenten is een mondelinge beantwoording wat minder riskant.
- . Vragen die je niet weet kun je voorlopig even overslaan. Het gebeurt dan heel vaak dat je het na enig nadenken wel weet.
- . Je hebt veel meer tijd om na te denken, maar omdat ik zelf vind dat die vragen nogal gemakkelijk waren, vertrouw ik het zelf niet. Daarom zou ik het ook mondeling willen proberen.
- . Mondeling is gezelliger (nou ja) persoonlijker.
- . Je kunt langer nadenken. Als je bij mondeling niet meteen antwoordt, denken ze dat je het niet begrepen hebt of dat je het niet geleerd hebt.
- . Bij mondeling kun je veel beter zeggen wat je bedoelt en er meer dingen bij vertellen die je ook weet.
- . Ik ben bij mondeling geneigd te vlug te antwoorden.

c. Conclusies

Enquêtevraag 1. Bij vergelijking van de tabellen in de figuren H en I blijkt dat een groter aantal mavoleerlingen de — gemeenschappelijke — vragen 2, 6 en 26 eerder moeilijk dan gemakkelijk hebben gevonden. Dat was bij de havoleerlingen niet het geval. Zowel een groter aantal mavo- als havoleerlingen hebben de vragen 11, 13, 19, 20, 21 en 22 eerder moeilijk dan gemakkelijk gevonden.

Van de vragen 27 tot en met 31, die alleen voor het havo bestemd waren, werden de nummers 27, 28 en 30 door een groter aantal leerlingen eerder moeilijk dan gemakkelijk gevonden.

Bij vergelijking van de tabellen in de figuren A en B met die in de figuren H en I treden in het oog lopende verschillen aan het licht. Een voorbeeld daarvan is vraag 6: de mavoleerlingen scoorden 44,63%, de havoleerlingen 41,17% (figuren A en B), terwijl 29% van de mavoleerlingen het een gemakkelijke vraag vond tegen 39% havoleerlingen (figuren H en I). Andere voorbeelden van soortgelijke verschillen zijn te vinden bij de vragen 4, 9, 10, 11, 14, 15 en 22.

De conclusie kan zijn dat bij negen van de zesentwintig vragen het verwachtingspatroon van de leerlingen ten aanzien van het door hen gemaakte werk en het door hen bepaalde resultaat niet overeenstemden.

Enquêtevraag 2. Voor zover de commissie bij enquêtevraag 1 voor een raadsel gesteld werd, kwam de oplossing in elk geval niet in de beantwoording van enquêtevraag 2 tot haar.

Enquêtevraag 3. Wat de commissie al wist uit de verslagen van de contactmannen en uit de proces-verbaalformulieren werd bevestigd door de antwoorden op deze enquêtevraag: de leerlingen hadden ruimschoots de tijd om het gecoördineerde proefwerk te maken (figuur J).

Enquêtevraag 4. Meer dan de helft van het totaal aantal leerlingen gaf de voorkeur aan vragen naar aanleiding van prenten, kaarten, statistieken boven "gewone" vragen.

Bij de mavosector gaf in totaal de meerderheid de voorkeur aan "gewone" vragen. Op twee van de vijf deelnemende mavoscholen echter spraken de leerlingen hun voorkeur uit voor vragen die gegeven werden aan de hand van historisch materiaal (figuur J).

Enquêtevraag 5. Zoals te verwachten was vielen er uit de antwoorden geen conclusies te trekken.

Enquêtevraag 6. Meer dan de helft van de leerlingen liet het onverschillig of de opgaven door hun eigen lera(a)r(es) waren gemaakt. Op twee mavoscholen echter werd door de meerderheid van de leerlingen de voorkeur uitgesproken voor vragen van de eigen docent(e) (figuur J).

Enquêtevraag 7. De voorkeur bij de leerlingen voor een schriftelijke boven een mondelinge toetsing kan aangegeven worden met een verhouding van ongeveer 3 staat tot 2, als men degenen die er onverschillig tegenover staan buiten beschouwing laat.

Ook nu weer waren er twee mavoscholen waar een meerderheid een mening uitsprak die tegengesteld was aan de totale uitspraak (figuur J).

Enquêtevraag 8. Zie hierboven bij enquêtevraag 5.

De commissie acht in het algemeen door deze enquête bevestigd, hetgeen zij reeds in paragraaf 8 d van dit rapport heeft opgemerkt.

11. DE LERARENENQUÊTE

a. De vragen en antwoorden

Aan de collega's die deelnamen aan het eerste experiment van de C.E.G.E.S. was op 29 januari 1973 namens de commissie een brief met de volgende inhoud gezonden:

"Geachte collega's,

Wij zijn natuurlijk zeer benieuwd om uw oordeel over het eerste experiment van onze commissie te lezen. Wij hopen dat u ons dat zo uitvoerig mogelijk wilt schrijven. Daartoe hebben wij een aantal vragen geformuleerd die ons relevant lijken. Wij verzoeken u ons dat wat u misschien in de beantwoording van de vragen 1 tot en met 9 niet ter sprake kunt brengen, maar toch belangrijk vindt, in het antwoord van vraag 10 onder te brengen.

Wilt u uw reacties vóór dinsdag 6 februari a.s. aan het secretariaat van de commissie sturen?

Heel hartelijk dank voor uw medewerking.

Met hoogachting en vriendelijke groeten,"
enz.

Om de lezers van dit rapport ook hier de mogelijkheid te bieden zich zelfstandig een mening te vormen over de reacties van de collega's worden de tien door de commissie gestelde vragen en de bij haar binnengekomen antwoorden onverkort weergegeven. Alle docenten hebben de vragen beantwoord op de collega na, die ziek was. Op school VI namen drie leraren aan het experiment deel.

Vraag 1

Hoeveel uren zijn er aan de bestudering van het experimenteeronderwerp "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 – 1939" besteed?

Antwoorden

Mavo:

School I:

12 lessen om de stof te bespreken.

4 lessen om de nummers 1 – 2 – 3 van "Bericht van de Tweede Wereldoorlog" door te kijken en ook de lessen over het Nat.Soc. door te lezen en andere studieboeken o.a.

Podium van het Verleden 2 A

Stroom der Historie III.

Na deze 16 lessen heb ik 4 lessen besteed aan repetitie d.m.v. "testvragen".

School II:

18 uren (maar in deze 18 uren kwam meer aan de orde uit de periode 1918 – 1939 dan alleen "Het nationaal-socialisme in Duitsland".)

School III:

± 15 uren.

School IV:

± 16 uren.

Havo:

School VI:

a. Door mij zijn aan de bestudering van dit onderwerp in januari 1973 tien uren

besteed. (In de vierde klas havo was dit onderwerp — meer globaal — ook al aan de orde geweest).

b. 8 uren.

c. Vorig kursusjaar is het nat.-soc. in het kader v.d. gesch. van Duitsland tot 1940 uitvoerig a.d. orde geweest.

Nu zijn er 7 lessen aan besteed als herhalingsoefening.

School VII:

Toen aan mij werd gevraagd mee te doen aan het eerste schriftelijk geschiedenisexamen, had ik het experimenteeronderwerp — althans voor een gedeelte — reeds (in klas 4 Havo) behandeld. Met behulp van een geleende schoolagenda van een leerling van vorig jaar heb ik enigszins kunnen reconstrueren, hoeveel uren ik in mijn 4 Havogroep (de andere groep had in die klas een andere docent) besteed had. Het moeten ongeveer twaalf à vijftien lesuren zijn geweest.

Ik behandelde in die uren alleen binnenlandse ontwikkelingen tijdens de Weimar-republiek en Hitler-Duitsland. In sommige opzichten deed ik dit uitvoeriger dan gebeurde in de syllabus, in andere opzichten echter veel beknopter. Van de eerste syllabus had ik niet behandeld het volgende:

van no 1, niet no 1a (arsolraden, Duits-nationalen, vrijcorpsen),

van de no's 4, 5 en 12 niets,

van no 6 niet de Stahlhelm, Hugenberg en de Duits-nationalen,

van no 8 niet de Rote Frontkämpferbund,

van no 10 de Gleichschaltung alleen de opheffing van de politieke partijen en 't isoleren van de kerken.

Indien mijn leerlingen toen 't werk hadden moeten maken, zouden zij hebben moeten kunnen maken de vragen 1, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 28.

In klas 5 heb ik behandeld uit het leerboek het verdrag van Versailles in — meen ik — één of twee lessen. Met één groep was ik ook al begonnen aan de behandeling van 't interbellum. Het was mijn bedoeling de syllabus van de Ceges in acht lessen te behandelen, vlak voor de 30ste januari. Door omstandigheden had ik slechts vier lessen tot mijn beschikking. Ik heb die besteed om die zaken te behandelen, die in mijn lessen niet aan de orde waren geweest en het lezen en uitleggen van de teksten. Die vier lessen waren te weinig: vooral voor de no's 4, 5 en 12 heb ik te weinig tijd gehad. Voor één groep was deze stof volkomen nieuw.

N.B. De Ceges trekt voor de behandeling van dit experimenteeronderwerp 12 lesuren uit.

Ik kan er nu niet over oordelen, of dit voor mij mogelijk zou zijn geweest. Indien ik daarnaast nog mijn eigen "inbreng" zou hebben willen handhaven, zou dit zeker niet in twaalf lessen mogelijk zijn geweest.

School VIII:

18 lesuren.

School IX:

Gedurende de cursussen '71-'72 en '72-'73 in totaal ca. 10 lesuren.

Vraag 2

Hoe werden deze lesuren gegeven?

Bijv.: x doceeruren, x uren zelfwerkzaamheid, x uren . . . ?

Antwoorden

Mavo:

School I:

De eerste twaalf lessen zijn gegeven aan de hand van een stencil gemaakt met behulp van:
"Mensen bouwen een wereld IV en
Van Sarajevo tot Hiroshima"

School II:

- in december: $\pm$ 8 doceeruren uit "Thema + Taak" (tot 1937) i.v.m. eigen schoolonderzoek.
- in januari: $\pm$ 4 doceeruren uit "Thema + Taak" over de Volkenbond en de politieke verhoudingen (tot 1939).
- in januari: 1 T.V.-videorecorderles over "Het Fascisme".
- in de week voor het centraal schriftelijk: $2\frac{1}{2}$ uur zelfwerkzaamheid aan de hand van de syllabussen van de Ceges en $1\frac{1}{2}$ uur beantwoording van vragen en doornemen van syllabus 2.

School III:

12 doceeruren, 2 uren zelfwerkzaamheid, 1 uur film.

School IV:

x doceeruren, x uren huiswerk.

Havo:

School VI:

- a. Ongeveer 7 uren doceren + maken van aantekeningen. De rest als zelfwerkzaamheid aan de hand van het leerboek.
- b. 3 uren doceren. 3 u zelfwerkzaamheid. 2 u vragen.
- c. De herhalingslessen waren doceerlessen, gelardeerd met korte discussies. Zelfwerkzaamheid is uitvoerig toegepast bij de aanvankelijke behandeling.

School VII:

Alle uren waren doceeruren.

School VIII:

Doceeruren.

School IX:

Doceeruren, gedurende welke ook teksten en tabellen werden bestudeerd, en bandopnamen beluisterd.

Vraag 3

- a. Hebt u de indruk dat de behandeling van dit deel van de 'laatste halve eeuw' onder invloed van de wetenschap dat een centraal schriftelijke toetsing zou volgen, in uw lessen anders is verlopen dan vroeger het geval was?
- b. Zo ja, op welke wijze?

Antwoorden

Mavo:

School I:

- a. Het is nu uitvoeriger behandeld; juist omdat ik niet wist hoe de toetsing zou uitvallen, heb ik verschillende leerboeken met elkaar vergeleken.
- b. Zie 2

School II:

De laatstgenoemde 4 uur voor het centraal schriftelijk had ik anders niet gedaan.

School III:

- a. ja.
- b. veel intensiever en uitgebreider.

School IV:

- a. neen.

Havo:

School VI:

- a. a/b. Geen andere werkwijze of doelstelling. Ik had graag — bij het hebben van meer tijd! — wat meer tijd aan het onderwerp willen besteden.
- b. a. ja.
b. ik had het nationaal-socialisme als ideologie reeds een jaar eerder behandeld en nu heb ik aan de hand van de syllabus nog enkele dingen herhaald.
- c. a. De herhaling was noodzakelijk om kennis en geheugen op te frissen. Deze lessen zijn niet representatief voor mijn methode van werken. Ik dacht niet dat een centraal schriftelijke toetsing mij tot een andere werkwijze zou brengen.
b. —

School VII:

Ik had het onderwerp reeds behandeld en mijn lessen zijn dus, behalve de vier laatste, weinig anders verlopen dan vroeger. Ik geloof echter, dat ik, als ik de Cegessyllabus had gehad voor ik 't nationaal-socialisme ging behandelen, ik toch wel 't een en ander anders zou hebben behandeld. Ik zou met name wat meer aandacht hebben besteed aan de sociaal-economische oorzaken, achtergronden en perspectieven, aan welke de Cegessyllabus zo veel aandacht besteedde. Ik denk, dat ik — had ik de syllabus eerder gehad — deze in mijn behandeling van het onderwerp had ingepast, dwz. in 't stencil, dat ik naast 't leerboek — Novem — gebruik, had ik enkele veranderingen en inlassingen ingebracht.

School VIII:

Ja. Ik ben geheel uitgegaan van de syllabus II, aangezien het schoolboek te weinig materiaal verschaftte.

School IX:

- a. Ja.
- b. In het eerste cursusjaar werd het onderwerp hoofdzakelijk van politieke kant benaderd; in het tweede werd uiteraard benadering van sociale kant noodzakelijk. Dit veroorzaakte voor de leerlingen nogal wat problemen.

Vraag 4

- a. Hebt u het gebonden zijn aan een gegeven en omschreven onderwerp als een beperking van uw vrijheid als docent ervaren?
- b. Graag uw antwoord toelichten.

Antwoorden

Mavo:

School I:

Nee, want ik had de vrijheid het onderwerp uit te werken, zoals het mij het beste leek.

School II:

In dit geval nauwelijks; dit onderwerp moest toch behandeld worden.

School III:

- a. neen.
- b. De vrijheid als docent wordt toch altijd beperkt door de eisen die het examen-programma stelt. Omdat dit onderdeel schriftelijk werd getoetst ontstond de noodzaak het uitgebreider aan de orde te stellen en dat was voor een zo belangwekkend onderwerp zeker een voordeel.

School IV:

- a. neen.

Havo:

School VI:

- a. a. Neen.
b. Voorwaarde is wel, dat het onderwerp een zinvol onderdeel uit de examenperiode moet zijn en dat die periode of dat onderdeel ver vooruit bekend moet zijn, opdat er met de planning van het schoolonderzoek voldoende rekening mee gehouden kan worden.
- b. a. Neen.
b. —
- c. a. Aangezien dit onderwerp al op mijn programma stond heb ik mij in mijn vrijheid niet aangetast gevoeld. Dat zal ook niet gebeuren zolang thema's van 'algemeen belang' (wat dit ook moge zijn) aan de orde komen.

School VII:

Nu niet, omdat ik het experimenteeronderwerp reeds behandeld had en dit bovendien een onderwerp is, dat toch altijd vrij uitvoerig wordt behandeld. Ik kan me echter voorstellen, dat als een ander onderwerp zou zijn "opgelegd", ik 't wel als een beperking van mijn vrijheid zou hebben ervaren. In het algemeen is ook — vind ik — 't gebonden zijn aan een gegeven en omschreven onderwerp een beperking van de vrijheid: je kunt gedwongen worden meer tijd aan een bepaald onderwerp te besteden dan je zou willen, 't op een heel andere manier te doen, dan je zou willen, etc.

School VIII:

Neen. Binnen het gegeven kader behoudt de docent immers zijn volledige vrijheid. Bovendien blijft er voldoende 'andere' stof over om eventuele privé hobby's te kunnen uitleven.

School IX:

- a. Neen.
- b. Doordat het onderwerp "Republiek van Weimar" mij niet onbekend was; andere benadering was voor mij persoonlijk wel verfrissend. Ook in de toekomst in principe geen bezwaar tegen voorgeschreven onderwerpen, wegens gedwongen verdieping in aspecten eigentijdse gesch. die anders niet aan bod zouden komen.

Vraag 5

Hebt u kritiek op/waardering voor:

- a. de keuze van het onderwerp? ;
 - b. de omschrijving van het onderwerp in de syllabussen? }
- } Graag uitvoerig toelichten.

Antwoorden

Mavo:

School I:

Waardering voor beide!

Daarom had ik juist ander werk verwacht, niet zo eenzijdig met eigenlijk alleen maar weetjes!

School II:

- a. De keuze van het onderwerp vond ik goed. Het is een vrij afgerond geheel, dat toch aan de orde wordt gesteld in een normaal programma.
- b. De eerste syllabus is voor veel mavoleerlingen te moeilijk. Dat was duidelijk in mijn groepen merkbaar, toen ik ze opdracht gaf deze syllabus zelf door te nemen. De tweede syllabus was een goede samenvatting van het onderwerp en goed bruikbaar als herhaling en toetsing van de kennis. De leesteksten hadden misschien beter in de eerste syllabus ingevoegd kunnen worden. In mijn lessen komen normaal niet aan de orde: de Kapp-Putsch, Rotfront, de Vierjarenplannen, de Neurenbergerwetten en de kristalnacht, terwijl de machtsrijd tussen S.A. en Hitler wel vermeld wordt, doch zonder de namen van Röhm en de "Nacht . . ." te laten leren. Ook de terminologie wijkt in mijn lessen op sommige punten af van de syllabussen. Zo noem ik de periode van 1924 – 1929 "de tijd van ontspanning", terwijl de syllabus spreekt "de illusie van herstel".

School III:

- a. Waardering, zoals reeds onder 4 b opgemerkt.
- b. De omschrijving in de syllabussen was uitgebreid. Het is mij niet bekend of het de bedoeling was ze ook in handen te geven van de leerlingen, maar daarvoor waren ze m.i. te moeilijk. (althans voor onze Mavo-leerlingen)

School IV:

Veel waardering.

Havo:

School VI:

- a. a. Waardering.
- b. Een m.i. wat te eenzijdige, d.w.z. alleen economische behandeling van het onderwerp.
- b. a. Waardering.
- b. De syllabus was m.i. te eenzijdig politiek-economisch.
- c. a. Geen kritiek, wel waardering: dit onderwerp hoort thuis bij de behandeling van de laatste halve eeuw.
- b. De syllabi heb ik gebruikt als repetitiemateriaal. Dat werkte goed. Alle lof voor de uitgebreide documentatie erbij.

School VII:

't Onderwerp voldoet aan de acht criteria, aan welke een thema of onderwerp volgens de Ceges zou moeten voldoen. Ik zou zelf liever de buitenlandse verwickelingen eruit gelaten hebben. Ik dacht dat alleen Duitslands nationale geschiedenis voldoende stof voor vragen zou hebben geboden.

Ik heb — achteraf — geen bezwaar tegen de omschrijving van de syllabus. Als je zo'n compact werk voor de eerste keer leest, dan denk je natuurlijk vaak: waarom wordt dit wel even genoemd en dat weer niet, waarom wordt dit zo breed uitgemeten (de Gleichschaltung bijvoorbeeld) en iets anders zo beknopt behandeld (de buitenlandse verwickelingen bijv.) Maar in ons vak moet nu eenmaal een keuze gemaakt worden.

Daarom was ik wel gelukkig met de syllabus, omdat ik nu wist, in welke richting de vragen van de Ceges zouden kunnen gaan.

School VIII:

Het onderwerp was m.i. wat abstract voor Havoleerlingen. Daarom was het onmogelijk binnen de 12 geplande lesuren van de syllabus te blijven. Overigens bood het genoeg aanknopingspunten voor 'uitstapjes' naar literatuur, muziek en film uit de jaren '20 en '30. De syllabus bood hiertoe voldoende mogelijkheden.

School IX:

a. Neen. Zie 4.b. Voorts: dit onderwerp van belang doordat het reliëf verleent aan de democratie, welker waarde aldus scherper aan leerlingen bewust gemaakt kan worden; ook waardevol, doordat hierbij gelegenheid tot enig inzicht in belangentegenstellingen sociale groepen, welke duidelijk 'zichtbaar' door extreme omstandigheden.

b. Te uitgebreid. Wekte de suggestie dat van alles en nog wat gevraagd zou kunnen worden, terwijl in werkelijkheid de vragen nogal aan de oppervlakte bleven (zie 6.d)

Vraag 6

Hoe luidt uw oordeel over de aan de leerlingen over het onderwerp gestelde vragen? Wilt u ons meedelen welke u:

- | | | |
|----|---|--|
| a. | helder geformuleerd vond? ; | Met zo mogelijk de
 redenen erbij vermeld. |
| b. | onduidelijk geformuleerd vond? ; | |
| c. | te moeilijk vond? ; | |
| d. | te eenvoudig vond? ; | |
| e. | buiten het kader vond vallen waarin de leerlingen gewend zijn te denken? | |
| f. | wilt u bij het laatste vermelden of u dat verkeerd vond of dat u er ook voordelen in zag? | |

Antwoorden

Mavo:

School I:

- | | | |
|----|---|---|
| a. | helder geformuleerd: | 1 t/m 6
9 t/m 11
12
17 – 18 – 19 – 20
23 t/m 26 |
| b. | 13 – 22 | |
| c. | 21 – 22 | |
| d. | ? ? | |
| e. | 26 | |
| f. | sommige leerl. raakten erdoor in de war,
anderen gingen hun hersens gebruiken. | |

School II:

- a. Helder geformuleerd vond ik: vraag A (hoewel veel afhing van de topografische kennis van de leerlingen), B, D, F, G, I, J.
- b. Onduidelijk vond ik vraag C. Deze vraag had drie herkenningpunten nl.
- 1) het jaartal 1923. Maar er zijn meerdere jaren met stakingen en opstanden tijdens de Weimar Republiek geweest.
 - 2) de tekening van mijnschachttorens als kenmerk van het Ruhrgebied. Deze

tekening was echter onduidelijk.

3) de soldatenhelmen. Maar welke leerling weet dat dit Franse (en/of Belgische) helmen waren?

Verder vond ik vraag E onduidelijk. Een aantal leerlingen redeneerde: 5.600.000 werkelozen is natuurlijk geteld over het hele jaar 1932. Het scheidingspunt ligt dus in 1933. Anderen letten op het topjaar 1932.

c. Te moeilijk vond ik vraag H. In mijn lessen zeg ik altijd dat verkiezingen in een dictatuur geen verkiezingen zijn, omdat kiezen uit één mogelijkheid geen kiezen is. Het grootste deel van mijn leerlingen redeneerde dus als volgt: 1936 kan niet, want Hitler had al een dictatuur gevestigd. Het antwoord moet dus 1932 zijn. De N.S.D.A.P. was toen ook al de grootste partij en een tekenaar van spotprenten overdrijft altijd. De schijnverkiezingen van 1936 komen noch in mijn lessen, noch in mijn methode, noch in de syllabussen ter sprake.

* Deze vraag onderstreept mijn angst voor en bezwaar tegen een centraal schriftelijk examen.

d. Te eenvoudig of niet passen in een geschiedenisexamen vond ik vraag I. Dit was tekstverklaring en had ook gemaakt kunnen worden door een leerling, die geen keuzevak geschiedenis heeft.

e en f. Moeilijk te beantwoorden. Dit soort vragen waren voor mijn leerlingen praktisch nieuw, omdat ik (helaas!) niet in staat ben dit type vragen samen te stellen.

School III:

Helder geformuleerd waren de vragen: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 12; 15; 16; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25.

Onduidelijk waren m.i. de vragen: 9; 10; 11 door het verband met het plaatje, dat velen niet duidelijk was.

Verder was vraag 14 niet helemaal duidelijk omdat hier 2 mogelijkheden waren (1932 / 1933).

Bij vraag 17/18 weer hetzelfde bezwaar als bij 23/24/25. Was de afbeelding niet begrepen dan was het onmogelijk de vragen te beantwoorden.

Vraag 26: Hierbij konden eigenlijk zowat alle antwoorden goed gerekend worden en juist omdat dat zo was hebben velen er misschien veel meer achter gezocht. Het was misschien prettiger geweest als de vraag was gesteld in de geest van de vragen 19/20.

Overigens, en dit is misschien onder te brengen onder punt e van uw vraag, geloof ik inderdaad dat de vraagstelling bij verschillende vragen een zodanig leggen van verbanden en daarmee gepaard gaand inzicht veronderstellen, dat dit voor onze Mavo-leerlingen (en zeker de Mavo-3 leerlingen) grote moeilijkheden oplevert.

In dit verband moet mij van het hart dat ik niet erg gelukkig ben met het feit dat de commissie voor Mavo-3, Mavo-4 en Havo (zij het dan met enige toevoegingen) hetzelfde werk heeft gegeven. Men kan dan wel de waarderingsschalen gaan aanpassen aan het niveau van de leerlingen, maar dat is m.i. toch wel de hele zaak op z'n kop zetten en als dat in de toekomst bij een eventueel in te voeren landelijk schriftelijk examen ook zou moeten gebeuren wordt zo'n examen toch wel een dubieuze zaak.

School IV:

a. Helder geformuleerd: 1, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 23, 24, 25.

b. Onduidelijk geformuleerd: 2, 7, 8, 14, 15, 26.

c. Te moeilijk: geen.

d. Te eenvoudig: geen.

e. Buiten het kader . . : geen.

f. —

Havo:

School VI:

- a. a. 1 t/m 5, 7, 9 t/m 13, 15 t/m 19, 23 t/m 25, 29 t/m 31.
- b. 6 ("vlak voor" vinden sommige leerlingen te vaag), 8 (veel leerlingen kiezen hier C), 14 (het jaar kan zowel 1932 als '33 zijn), 27 (veel leerlingen hebben moeite de drie gevraagde machten te herkennen; i.p.v. het leger kiezen ze bijv. de "Stahlhelm")
- c. 21, 22 (veel leerlingen doorzien in eerste instantie de karikatuur niet), 27 (zie onder b)
- d. —
- e. 21
- f. Wanneer het incidenteel voorkomt, is het niet zo erg; waarschijnlijk zijn er zelfs voordelen aan verbonden.
- b. a. Helder geformuleerd: A — B — C — E — F — G — H — I — K — L
- b. Onduidelijk: D 13 — J
- c. Te moeilijk want veel te vaag in het gegeven was J.
- d. Te eenvoudig vond ik de meeste vragen, bijv. I.23. 24. 25
- e. Buiten het kader: geldt enigszins voor H 21. 22, overigens zeer geslaagd. Voor J. welke groep, afgezien van de vaagheid, ook niet naar historische feiten of verbanden vroeg.
- c. a. A, B7, C 10, 11, E, F, G, H, I, L
- b. B 8 — t.a.v. A (1918 — 1923): het laatste jaar, 1923, heeft sommige leerlingen parten gespeeld. Als in '23 de bezetting is, is die inflatie dan direct zo hevig merkbaar, was hun aarzeling.
C 9 — affiche funktioneerde niet bij deze vraag.
D 12, 13 — 'brug-symbool' voor velen te vaag.
J — is te sterk afhankelijk van de tekst-interpretatie.
K — vragen te sterk afhankelijk v.d. affiche, die voor velen niet duidelijk genoeg was.
- c. formulering v.d. vragen niet te moeilijk
- d. helderheid (a) werd bereikt door eenvoudig taalgebruik.
- e. geen.

School VII:

Ik vond in het algemeen de vragen makkelijker dan ik had verwacht. De syllabus deed moeilijker vragen vermoeden. Ook had ik minder vragen verwacht over de buitenlandse verwickelingen. Overigens vond ik de vragen bij A over de buitenlandse politiek niet moeilijk. Toch moeten de vragen 3 en 4 voor mijn leerlingen moeilijk te beantwoorden zijn geweest. Ook de vragen 12, 13, 23, 24, 25 vond ik bepaald niet moeilijk. Moeilijker vond ik de vragen onder L. Aardige vragen vond ik die onder G. Daarop konden mijn leerlingen ook enigszins geprepareerd zijn: ik had zelf erg uitvoerig behandeld, wat de begrippen "nationalisme" en "socialisme" inhouden, wat deze voor Hitler betekenen; bovendien had ik leestekst 2 met mijn leerlingen gelezen en heb ik ze laten beantwoorden, welke uitspraken "nationalistisch", welke "socialistisch", welke anti-semitisch waren, etc. 't Leek mij aantrekkelijk werk om te maken. Ik vond de vragen niet te moeilijk en goed geformuleerd en ook voldoende gevarieerd. Alle vragen gingen uit van affiches, spotprenten, teksten. Ik gebruik slechts een enkele keer een tekst of een spotprent bij een proefwerk. ('t Is ongetwijfeld veel werk deze bij elkaar te zoeken). Toch — ook al gebruik ik weinig teksten, prenten e.d. — ik kan niet zeggen, dat de vragen vielen buiten het kader,

waarin mijn leerlingen gewend zijn te denken. De prenten en affiches werden duidelijk ingeleid en 't gevraagde was meestal duidelijk herkenbaar (behalve misschien K 27, 28). Ook indien vragen buiten het kader vallen waarin de leerlingen gewend zijn te denken, kan ik dit geen nadeel vinden.

School VIII:

Dit zal per leerling verschillen. Er waren typische kennisvragen (die voor een deel van de leerlingen eenvoudig waren), terwijl een aantal essayvragen door sommigen als gemakkelijk, door anderen als moeilijk of typische 'tekstverklaringen' zullen zijn ervaren. De verhouding tussen beiden kwam mij redelijk voor.

School IX:

- a. helder geformuleerd, alle vragen
- b. niet relevant
- c. vraag K; uiterst rechtse figuur onduidelijk: door velen niet als symbool van het leger herkend.
- d. eigenlijk alle vragen; over het algemeen wordt er feitenkennis getoetst; de feiten die de syllabus vermeldt vormen het enige verband met de inhoud van de vragen.
- e. vraag H; eigenlijk zou ik moeten zeggen: buiten het kader van de vragen; dit is de enige vraag waarbij van de leerlingen wordt verwacht dat zij 'deduceren en combineren': uit het feit dat de tekening geen propaganda voor andere partijen toont en de stemming niet geheim is kan men concluderen dat het jaar niet 1932 kan zijn (hetgeen velen antwoordden), ook al zou men niet weten dat er in 1936 verkiezingen waren gehouden.
- f. uit mijn opmerkingen bij 5. b en 6. e volgt wel dat ik er voordelen in zie.

Vraag 7

Vond u dat de kandidaten voor de beantwoording voldoende tijd hadden?

Antwoorden

Mavo:

School I:

Ruim voldoende! Binnen 3/4 uur was bijna iedereen klaar!

School II:

Te veel. Maximaal benodigde tijd $\pm$ 70 min.

School III:

Ruim voldoende.

School IV:

Ja.

Havo:

School VI:

- a. Ja.
- b. Ja.
- c. Ruim voldoende.

School VII:

De leerlingen hadden voldoende tijd. Dat is prettig. Ik ben van mening, dat men ook in de toekomst de leerlingen maar royaal de tijd moet gunnen.

School VIII:

De tijd was ruim voldoende.

School IX:

Ja.

Vraag 8

- a. Wilt u ons meedelen hoe, naar uw indruk, het oordeel van de kandidaten over het te maken werk luidde?
- b. Hoe uw leerlingen het vonden vragen te moeten beantwoorden, die niet door hun eigen leraar opgesteld waren?

Antwoorden

Mavo:

School I:

- a. Ze hadden zulk werk nooit gehad. Ze vonden de plaatjes aardig en zetten een antwoord neer zonder hun hersens te gebruiken. Later ontdekten ze de vele fouten die ze gemaakt hadden en vonden de plaatjes te moeilijk.
- b. Algemeen was de klacht: We hebben zoveel moeten leren en nu hebben we heel andere vragen gekregen dan we verwacht hadden!

School II:

- a. Het oordeel van de kandidaten was niet eensluidend. Sommigen vonden het eenvoudig, anderen onderkenden toch een aantal moeilijkheden erin.
- b. Ik geloof dat ze het niet bezwaarlijk vonden deze vragen, die afweken van de mijne, te moeten maken. Ik moet hierbij echter opmerken dat ze wisten dat dit examen geen halszaak was.

School III:

- a. De kandidaten vonden het werk over het algemeen vrij moeilijk.
- b. Dit was zeker een bezwaar. Bij het behandelen van het één of andere onderwerp ontkom je er vrijwel niet aan dat bepaalde stukken, die je zelf interessanter vindt dan andere, meer aandacht krijgen. Bij het opstellen van eigen vragen houd je daar uiteraard rekening mee.

De leerlingen hebben dit bezwaar ook wel gevoeld, blijkens de beantwoording van hun enquêtevraag over dit onderwerp.

School IV:

- a. We vonden het werk goed verzorgd en de leerlingen hebben het zeer geconcentreerd gemaakt.
- b. Dat maakt niet veel verschil.

Havo:

School VI:

- a. a. Ze hadden meer op inzicht gerichte vragen verwacht. De vorm, waarin gevraagd werd, vond waardering.
- b. Over het algemeen was dat geen bezwaar, behalve dat enkele zaken, die tijdens de les weinig of niet aan de orde waren gekomen, nu gemist werden.
- b. a. Naar mijn idee goed.
- b. Geen bezwaar omdat de meeste vragen helder waren gesteld.
- c. a. Leerlingen reageerden positief op de gevarieerde 'aanbieding' van de vragen. Het overgrote deel der vragen vonden ze oppervlakkig: er werden vooral feiten en weetjes gevraagd, terwijl ze gewend zijn ook vragen naar verbanden, gevolgen e.d. te

krijgen.

Sommigen vonden dat over het nationalisme zelf in feite erg weinig is gevraagd.

b. Achteraf, na ervaring met déze vragen vonden ze het niet erg.

School VII:

a. Ik heb niet uitvoerig en systematisch geïnformeerd naar de mening van mijn leerlingen over de vragen van de Ceges. Ik heb de indruk, dat de meningen zeer verschillend zijn: Sommigen vonden het leuk werk, anderen hebben liever de oude bekende essay-vragen. De goede leerlingen kunnen te weinig kennis kwijt, bij dergelijke vragen. Enkele leerlingen hebben verteld mijn vragen moeilijker te vinden dan de Cegesvragen, van anderen echter hoorde ik 't verwijt, dat ze op dergelijke vragen niet waren voorbereid en dat dergelijke vragen hen niet "lagen".

b. Ik heb niet de indruk, dat mijn leerlingen 't erg vonden "vreemde" vragen te beantwoorden.

School VIII:

Een dergelijk oordeel hangt meestal nauw samen met het verwachte eindresultaat. Verwacht men een redelijke score dan zal het oordeel positiever zijn, dan in een tegengesteld geval, waarbij men b.v. het mondelinge schoolonderzoek als minder 'definitief' ("je kunt het gauw verbeteren") ervaart. Ik kan hier derhalve geen redelijke uitspraak over doen.

Persoonlijk acht ik een landelijke schriftelijke toets, zoals zij thans met grote voorzichtigheid en soepelheid is toegepast, van grote waarden. Enerzijds is men als docent in staat zichzelf aan anderen te toetsen (voor sommigen wellicht een schrikbeeld), anderzijds moet een landelijk examen de leerlingen objectiever, in ieder geval minder subjectief, voorkomen dan het mondelinge examen, waarbij allerlei persoonlijke relaties docent — leerling ('hij heeft het altijd goed gedaan', 'die brengt er toch niets van terecht' etc) een m.i. te grote rol spelen.

School IX:

a. De leerlingen vonden het een zeer prettige vorm van geëxamineerd worden.

b. In verband met a vonden zij het in dit geval althans niet erg.

Vraag 9

a. Bestond er naar uw mening voldoende communicatie tussen u en de "contactman" van de C.E.G.E.S.?

b. Hebt u op dit punt ook wensen of suggesties?

Antwoorden

Mavo:

School I:

a. Ja zeker.

b. Geen enkele.

School II:

a. Ja.

b. Nee

School III:

a. Ja.

b. Neen.

School IV:

- a. Zeer goed.
- b. —

Havo:

School VI:

- a. a. Ja
- b. Een wat frequenter contact zou misschien nog kunnen.
- b. a. Ja.
- b. Geen.
- c. a. Ja
- b. Nee.

School VII:

De communicatie was uitstekend. Ik kreeg steeds op tijd de informatie, die ik nodig had.

School VIII:

- a. Ja.
- b. Geen suggesties.

School IX:

- a. Jazeker.
- b. Welneen.

Vraag 10

Wilt u tenslotte alles wat u voor een (voorlopige) conclusie van enig belang acht kenbaar maken voor zover de aan u gestelde vragen u geen aanleiding hebben gegeven het ter sprake te brengen?

Antwoorden

Mavo:

School I:

Graag een syllabus voor het volgend jaar!

De I.I. die 'n mondelinge beurt krijgen, moeten 'n pauze hebben als ze tot het laatste toe les hebben gehad!

Graag leerboeken met plaatjes! ! !

School II:

Laat ik voorop stellen dat ik dit leuk werk vond.

Toch vraag ik mij voorlopig drie dingen af:

- 1) Wat werd met deze vragen nu eigenlijk getest?
- 2) Hoe kan iemand met dit werk een rechtvaardiging voor een centraal schriftelijk examen bewijzen.
- 3) Mocht het centraal schriftelijk examen op deze manier worden ingevoerd, bestaat dan niet het risico dat het gekozen thema te veel aandacht krijgt ten koste van andere onderdelen.

School III:

Terugkomend op vraag 6 zou ik nog eens willen opmerken dat voorafgaande informatie omtrent het feit dat veel met affiches en andere afbeeldingen gewerkt zou worden wel prettig geweest zou zijn. Veel van onze leerlingen zijn namelijk niet in staat zelfstandig de

verklaring voor zo'n afbeelding te vinden en dan ook nog de verbanden te leggen, die nodig zijn voor beantwoording van die vraag.

Waar men zich m.i. wel voor moet hoeden is dat het werk een te hoog niveau krijgt (en dat staat naar buiten altijd wel aardig) en dat dan de leerlingen via manipulaties met de waarderingsschaal aan dat werk moeten worden aangepast.

School IV:

Dit moet herhaald worden.

Havo:

School VI:

- a. De vorm, waarin de vragen gesteld werden, vond ik wel mooi. De inhoud van de vragen had ik anders verwacht. M.i. waren er te veel kennisvragen en kunnen veel meer vragen op inzicht gericht zijn.
- b. Wens: meer diepgang wat overigens de vragen voor de opstellers en de l.l. moeilijker zal maken.
Voorbeeld: bij F. had gevraagd mogen worden of de tekenaar de verhouding tussen Hindenburg en Hitler goed weergaf.
- c. Ik sluit mij aan bij de opmerkingen v.d. leerlingen in 8a.

School VII:

- a. Ik doe graag mee aan 't volgend experiment van de Ceges, ofschoon 't meedoen erg veel tijd kostte (de vergaderingen, de correctie, 't schrijven van de enquête-antwoorden en vooral het opstellen van die puntentellingen).
- b. Ik weet, dat er voor 't volgende experimenteeronderwerp geen syllabus wordt verstrekt. Ik heb voor dit onderwerp erg veel plezier gehad van de teksten én de literatuuropgaven (als je een boek tegenkomt dat je niet kent, word je toch altijd weer tot lezen gestimuleerd). Misschien is 't toch mogelijk een literatuurlijst te verstrekken.
- c. Omdat ik wist, dat mijn leerlingen zeker niet gedupeerd zouden worden door de deelname aan 't Ceges-experiment, kon ik erg ontspannen aan dit experiment deelnemen. Misschien had dat ook als nadeel, dat ik de her-behandeling van de stof te licht nam. Ik ben er zeker van, dat ik, als ik die buitenl. politiek wat degelijker had behandeld, mijn leerlingen de vragen daarover beter hadden kunnen beantwoorden.
- d. Ik blijf voorlopig nog van mening, dat een centraal schriftelijk geschiedenisexamen niet mogelijk is.

School VIII:

Het lijkt me zinvol met het experiment door te gaan. Daarbij zou de aandacht zich m.i. vooral moeten richten op een zo scherp mogelijke vraagstelling bij de toetsing, zodat het onmogelijk is, dat leerlingen die nauwelijks inzicht in bepaalde problemen hebben, toch hoog scoren. Een treffend voorbeeld vond ik vraag 19 en 20. M.i. zou één onjuiste kwalificatie geen waardering mogen opleveren. Dit is uiteraard geen essentiële kritiek, waaruit moge blijken dat het experiment op mij een zeer positieve indruk heeft gemaakt. Hierbij dient wel aangetekend te worden, dat ik slechts over drie jaar leservaring beschik en de 'oude rotten' een meer op hun ervaring gefundeerd (ander) oordeel kunnen geven.

School IX:

Het experiment met vragen naar aanleiding van affiches en teksten moet m.i. zeker voortgezet worden. Hierbij zou er naar gestreefd moeten worden in wat grotere mate het inzicht te toetsen; te denken valt aan b.v. elkaar tegensprekende teksten/prenten waaraan door de leerling een beschouwing vastgeknoopt moet worden i.h.b. politieke prenten zouden wellicht aan het doel beantwoorden (zoals vr. 22).

In verband met deze opmerkingen zou het aanbeveling verdienen om bij het volgende onderwerp expliciet te vermelden welke bronnen er zijn voor tekeningen, affiches enz.

b. Conclusies

Enquêtevraag 1. Aan de hand van de binnengekomen antwoorden kan geconstateerd worden dat het aantal aan het onderwerp bestede lesuren sterk uiteenloopt: van 8 tot 20 lesuren. Bij het mavo ligt het het hoogst: tussen de 15 en 20; bij het havo: tussen de 8 en 18. Hierbij dient te worden opgemerkt dat op enkele havoscholen het onderwerp het vorig jaar ook al aan de orde was geweest.

Enquêtevraag 2. De binnengekomen reacties geven de commissie geen aanleidingen tot constatering of conclusies die relevant zijn met betrekking tot de aan haar gegeven opdracht.

Enquêtevraag 3. Geconstateerd kan worden dat zes van de tien gereageerd hebbende collega's met de leerlingen meer tijd/lesuren aan het onderwerp hebben besteed dan zij vroeger hadden gedaan. Uit hun antwoorden blijkt niet dat zij dit bezwaarlijk vonden, bijv. dat de rest van hun jaarprogramma daardoor gevaar liep.

Enquêtevraag 4. De commissie concludeerde dat géén van de collega's het gebonden zijn aan dit door de commissie gegeven en omschreven onderwerp als een beperking op hun vrijheid als docent hadden ervaren.

Enquêtevraag 5. De keuze van het onderwerp werd door alle leraren gewaardeerd, ten aanzien van de omschrijving echter bestond minder eenstemmigheid: behalve lof werd ook kritiek (te moeilijk, te eenzijdig politiek-economisch, wat abstract voor havoleerlingen) geuit.

Enquêtevraag 6. De commissie constateerde dat het grootste aantal van de door haar opgestelde proefwerkvragen volgens de experimenteercollaga's in de rubriek "helder" thuishoorde. Meermalen werden in de rubrieken "onduidelijk" en "te moeilijk" de volgende nummers genoemd: 8, 9, 10, 14, 15, 21, 22, 26, 27, 28. Van deze nummers waren 8, 9, 10, 15, 21, 22 en 26 echter ook meer dan één keer in de rubriek "helder" opgevoerd, terwijl de overige nummers in de laatste rubriek ook tenminste één maal genoemd werden.

Buiten het kader waarin de leerlingen gewend waren te denken viel volgens drie havodocenten vraag 21 en volgens twee havoleraren en een mavodocent vraag 22. Geen van de leraren vond dit echter een nadeel.

De commissie concludeerde dat de grote diversiteit in de op deze vraag binnengekomen antwoorden geen houvast bood voor het trekken van conclusies.

Enquêtevraag 7. Ook hier blijkt dat de leerlingen voldoende tijd hadden om de voorgelegde vragen te beantwoorden en het gemaakte werk na te kijken.

Enquêtevraag 8. De reacties hier tonen nauwelijks of geen verschillen met die van de leerlingen aan het slot van de mondelinge toets (paragraaf 8 d van dit rapport) en de beantwoording van de enquêtevragen 4 e.v. door de leerlingen (paragraaf 9 van dit rapport).

Enquêtevraag 9. De communicatie met de C.E.G.E.S. bleek goed.

Enquêtevraag 10. De commissie constateerde bij de scholen de bereidheid om het experiment voort te zetten.

12. SLOTBESCHOUWING

Toen de C.E.G.E.S. haar opdracht ontvangen had, was ze zich ervan bewust een zware taak op zich genomen te hebben. Nadat ze het onderzoek begonnen was, bleek de commissie evenwel voor aanzienlijk ingewikkelder problemen te staan dan ze had kunnen vermoeden. Dat desondanks in de vergadering van 5 maart 1974 unaniem besloten werd naar fase II van het experiment over te gaan, gebeurde vooral op grond van de volgende argumenten:

- a. Het is mogelijk gebleken over een — in een syllabus omschreven — onderwerp centraal schriftelijk werk te geven aan een beperkt aantal mavo- en havokandidaten, dat redelijk differentieerde tussen de leerlingen en dat volgens een directe analyse voldeed aan redelijke eisen van begripsvaliditeit.
- b. De evaluatie van mondelinge examens schijnt moeilijker dan die van schriftelijke. Het gevaar is daarom niet denkbeeldig dat kandidaten die alleen mondeling worden getoetst minder rechtvaardig worden beoordeeld dan kandidaten die ook schriftelijk worden geëxamineerd.
- c. De aan het eerste gecoördineerde proefwerk deelnemende docenten waren unaniem van mening dat deze centraal schriftelijke toetsing hen niet in hun vrijheid had beperkt.
- d. Uit de antwoorden van de kandidaten op desbetreffende vragen mag de conclusie getrokken worden dat er leerlingen zijn, die het voordeel van een mondeling examen zien in de geboden mogelijkheid uitvoeriger en langduriger door te mogen praten over een eenmaal geëntameerd onderwerp en zich daartoe gestimuleerd voelen door flexibele, min of meer geïmproviseerde vragen en dat er andere zijn, die hun aandacht bij voorkeur richten op het beantwoorden van enkele, gefixeerde en nauwkeurig omschreven vragen in de rustige sfeer van een examenlokaliteit waar een ieder voor zichzelf bezig is. Deze voorkeur schijnt nauw samen te hangen met hun vermogen zich mondeling dan wel schriftelijk gemakkelijker en juister te kunnen uitdrukken.
- e. Het tweede — op 29 januari 1974 — gegeven gecoördineerde proefwerk heeft, hoewel het nog niet grondig en uitvoerig geëvalueerd is, tot nu toe — evenmin als het eerste — argumenten tegen voortzetting van het experiment verschaft.
- f. Een aantal gerezen vragen, hoewel ze voor een deel reeds in de C.E.G.E.S. aan de orde zijn geweest, dient naar de mening van de commissie nauwkeuriger beantwoord te worden. De commissie denkt daarbij onder meer aan:
 - Dient de voorkeur gegeven te worden aan essay- dan wel aan geprecodeerde vragen of hebben beide eigen voordelen?
 - Dient het gekozen thema of onderwerp bondig of uitvoerig omschreven en uitgewerkt te worden naar de verschillende niveau's?
 - Dienen de onderwerpen en de themata in een meer algemeen kader, bijvoorbeeld een in brede lijnen geschetste ontwikkeling van de laatste halve eeuw, geplaatst te worden?
 - Hoe dient de mogelijkheid gebruikt te worden om het onderdeel staatsinrichting bij een centraal schriftelijk examen te betrekken?

De moed die nodig was voor het nemen van het besluit tot voortzetting van het experiment heeft de commissie vooral geput uit de loyale samenwerking, die zij van velen heeft ondervonden en de steeds opbouwende kritiek, die zij op haar tot nu toe verrichte werk heeft ontvangen.

Noot bij de hierna volgende transcripties.

In de transcripties betekent de letter E: examiner/examinatrice (de leraar of lerares), de letter K: kandida(a)t(e), de letter G: gecommiteerde (de contactman van de C.E.G.E.S.).

De commissie wil er op wijzen dat door lawaai op de gang of in een naburig lokaal, of van de schoolbel, door onduidelijk spreken of het door elkaar praten van de deelnemers aan het gesprek de op de band opgenomen toetsen niet altijd geheel verstaanbaar waren. Dit is in de transcripties vermeld.

De lezer(es) realiseer zich dat deze bijgeluiden niet weergegeven konden worden en dat zulks ook niet mogelijk was met de stemintonaties. Een bepaalde dimensie is bij het op schrift stellen van de gesprekken dus verloren gegaan.

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 – 1939" van een mavo-leerling(e) aan school I.

- G: Zeg, mag ik jouw naam even weten?
 K: Ja, Carolien Oudstra.
 G: Carolien Oudstra en wat was je examennummer?
 K: 53.
 E: Zo Carolien, moet je eens luisteren, je hebt fouten gevonden nog, denk ik.
 K: Ja eh van . .
 E: Had je een helder ogenblik met het werk, was je helder?
 K: Nou niet erg, geloof ik.
 E: Nee, dat dacht ik ook aan het werk van je. Niet dat het zo heel slecht is, hoor, begrijp me goed, geen paniek, maar ik vond het toch wel . . , had je het liever mondeling gehad?
 K: Ja, eigenlijk wel.
 E: Zou je dan beter hebben kunnen antwoorden?
 K: Ja, misschien beter hebben kunnen uitleggen.
 E: Ja, heel dikwijls kun je, als ze fouten maken, door hun eigen woorden aan te halen, zelf de fouten laten zoeken hè.
 G: Ja, maar nu gaan we natuurlijk uit van een schriftelijk dat ze al gemaakt heeft hè, en nu kan ze zich corrigeren op die fouten. Als ze dus eerst mondeling had gedaan en dan schriftelijk, had het misschien weer anders gelegen.
 E: Ja, dat natuurlijk wel, hè Carolien?
 K: Ja.
 E: Zo, welke fouten heb je nou gemaakt, Carolien, weet je dat?
 K: Ja, daar heb ik gezegd Poolse Pommeren en het moest Pruisen zijn.
 E: Wat voor Pruisen is dit?
 K: Oost.
 E: Oost-Pruisen, ja.
 G: Pruisen alleen was niet goed hoor.
 E: Nee, nee.
 K: Ja, want ik had Poolse Pommeren en dat was niet goed en toen hoorde ik van andere meisjes dat het Pruisen moest zijn.
 E: Zou je kunnen vertellen hoe je er bij kunt komen dat het Poolse Pommeren is?
 K: Ja, want ik dacht aan het Verdrag van Versailles en daar stond in van dat het Poolse Pommeren kwam terug aan Polen en daarom dacht ik daaraan.
 G: Ja, maar hoe kan dat nou, Carolien, hoort dit stuk bij Polen of bij Duitsland?
 K: Op die tekening hoort het bij Duitsland.
 G: Oh maar in je gedachten niet.
 E: Je moet eens goed nadenken, dit is de Poolse Corridor.
 K: Ja.
 E: Wat was dat, die Poolse Corridor?
 K: Dat was een uitgang naar zee van Polen.
 E: Ja en dit is . . .
 K: Dat is Polen dat hier . . .
 E: Ja goed en dit?
 K: Dat is van Duitsland. Maar in het Verdrag van Versailles, daar stond toch dat ze grondgebied af moesten staan?
 G: Ja, akkoord.
 K: En daar was toch het Poolse Pommeren bij?
 G: Ja.
 E: Ja, maar dat is dit niet.
 K: Nee, maar dat dacht ik dat het was.
 G: Dan heb je verkeerd gedacht.
 E: Nou die kwestie van de Poolse Corridor, ik dacht dat dat geen bezwaar was voor je.

- Ja, moet je eens even luisteren, vraag 6, je hebt die eerste vragen na dat Poolse Pommeren, die heb je dus en de Poolse Corridor, Verdrag van Versailles, Elzas-Lotharingen is allemaal goed en dan vraag 6, lees die eens even op.
- K: In hoeverre zou deze kaart er anders hebben uitgezien als ze getekend was vlak voor het uitbreken van de Tweede Wereldoorlog? Geef je antwoord in woorden.
- E: Ja, wanneer brak de Tweede Wereldoorlog uit?
- K: 1939.
- E: 1939, ja goed. Hoe zou die kaart nu in 1939 er anders uitgezien hebben?
- K: Hitler had toen het Sudetengebied geruild? van Tsjecho-Slowakije en West-Polen.
- E: Heb je de goeie, kun je niet een beetje volgorde in je denken brengen?
- K: Eerst was het . . .
- E: Welk gebied?
- K: Oostenrijk.
- E: Eerst Oostenrijk, ja.
- K: En toen Sudetengebied en toen de rest van Tsjecho-Slowakije en toen West-Polen.
- E: Ja, dat is dus bij het uitbreken van de oorlog.
- K: Ja.
- E: Je zou dus Oostenrijk genoemd hebben en je zou het Sudetengebied en de rest van Tsjecho-Slowakije kunnen noemen.
- K: Ja.
- E: Hoe noem je dat, dat Oostenrijk bij . . .
- K: De Anschluss.
- E: De Anschluss en hoe vertaal je dat?
- K: Aansluiting.
- E: Ja, kun je dat uitleggen, dat woord?
- K: Ja, want het ligt aan Duitsland en Duitsland wou dat graag erbij hebben, dus als je dat dan hebt, dan sluit dat aan op het land.
- G: Mag ik eventjes?
- E: Ja, gaat uw gang.
- G: Kun je de bezetting van Nederland vergelijken met de aansluiting van Oostenrijk? Doe de hand voor je mond weg, anders praat je onduidelijk. Is dat hetzelfde?
- K: Nee, het is niet hetzelfde.
- G: Wat is er voor verschil dan?
- K: Oostenrijk was ook Duitstalig.
- G: En wat gebeurde er praktisch met Oostenrijk, het gebied dus, dat werd mooi woord ervoor, heel makkelijk woord dat werd in ge . . .
- K: palmd.
- G: Ingepalmd is een mooi woord, maar er is nog een mooier woord, inge . .
- K: lijfd.
- G: Vind je dat niet mooi, ingelijfd.
- K: Ja, dat vind ik wel een mooi woord ja.
- G: Zie je wel, dat dacht ik al.
- E: Echt horend bij het rijk hè.
- G: En wij werden alleen maar be .
- K: Bezet, wij waren geen Duitse taal.
- G: Mag ik nog een vraag stellen?
- E: Ja natuurlijk, u mag er meer stellen.
- G: Ja ja, zeg, die Anschluss, is dat met geweld gegaan of is dat op een andere manier gegaan?
- K: Nou, eigenlijk niet met geweld.
- G: Niet met geweld.
- K: Nee, want Oostenrijk, die had voorgesteld aan het volk om een soort verkiezing te houden.
- G: Referendum.
- K: Ja, een volksstemming dan om de mensen zelf te laten stemmen of ze bij Hitler of niet bij Hitler aangesloten wilden worden en toen ging Hitler Oostenrijk bezetten en toen zei hij van nou ik wist toch wel dat alle mensen graag bij Duitsland zouden willen horen.
- G: Stonden de Oostenrijkers dus klaar met kanonnen en geweren om het leger van Hitler tegen te houden?
- K: Nee.
- G: Waar stonden ze dan wel mee klaar?
- K: Met die volksstemming.

- G: Waar stonden ze wel mee klaar, wat hadden ze in hun handen, Oostenrijk?
- E: De meesten dan.
- G: Je hebt het plaatje er nog van gezien in "Berichten van de Tweede Wereldoorlog", daar stond een plaatje in dat Oostenrijk het leger . . .
- G: Ze heetten het welkom, waar doe je dat mee?
- K: Nou, met je handen.
- G: Alleen met je handen, wat heb je dan in je handen?
- E: Als welkom, iemand verwelkomen.
- G: Wat heb je dan in je handen?
- K: Nou ja, bloemen.
- G: Aha, bloemen, daarvandaan dat die oorlog, die zogenaamde oorlog tussen Duitsland en Oostenrijk, genoemd wordt "Die Blumenkrieg".
- E: Dat hebben we nooit gehoord hè, jij in elk geval niet, Blumenkrieg.
- G: Heb je weer wat geleerd ook.
- K: Ja.
- E: Zeg luister eens, wanneer had Hitler nou geprobeerd om Oostenrijk te pakken, weet je dat?
- K: In 1934.
- E: En waarom is dat niet gelukt eigenlijk?
- K: Nou, omdat Italië die wou Duitsland niet als aangrenzend land hebben.
- E: Als buur hebben. Wie zat daar in Italië, welke man?
- K: Dollfuss.
- E: In Italië.
- K: Oh in Italië, Mussolini.
- E: Dollfuss, wie was dat, ik had er niet om gevraagd.
- K: Die was minister-president van Oostenrijk.
- E: Van Oostenrijk, goed. Hoe is het daar mee afgelopen, weet je dat ook?
- K: Die wilden ze eerst dus dwingen om te tekenen en dat deed hij niet en toen hebben ze hem vermoord.
- E: Ja, zo zou je het kunnen zeggen. Zeg luister eens, in 1938 als Oostenrijk bezet wordt, daar gaan we dan even op door, dat vindt U wel goed?
- G: Natuurlijk.
- E: Is Mussolini dan opeens niet?
- K: Nou, toen was Mussolini er niet want die was met zijn troepen in Spanje, omdat daar een Spaanse Burgeroorlog was.
- E: Dus zijn troepen waren daar, zijn luchtmacht was daar.
- K: Hij was zelf natuurlijk in Italië. En er was nog iets waardoor Mussolini eigenlijk niet meer kon vechten tegen Hitler.
- K: Ze waren samen in de Spaanse Burgeroorlog.
- E: Ja, dus ze waren bezig in de Spaanse Burgeroorlog ja, en ze hadden ook nog, Hitler had Mussolini een keer geholpen.
- K: Toen werd Italië uitgesloten door de volken of, ja iets met de Volkenbond en toen mochten onaangrenzende landen bepaalde produkten niet meer aan Italië leveren en toen had Duitsland Italië geholpen met de produkten aan Italië te leveren.
- E: Ja, ja, goed. En wat was dat nou, want nou wil ik ook weten wat de Volkenbond, waarom die maatregel, wat had Italië nou gedaan? Waarom ging de Volkenbond met sancties — weet je wet dat moeilijke woord — met sancties dreigen? Wat had Italië nou gedaan, wat had hij bezet?
- K: Ethiopië.
- E: Ethiopië, goed, dus toen niet .
- K: Dus toen had Hitler, eh Mussolini verplichtingen tegenover Hitler en kun je ook vertellen, wat voor pact hebben ze toen gekregen, hebben ze nog een verdrag gesloten met elkaar?
- K: Anti-Kominternpact.
- E: En wat was dat, tegen wie was dat?
- K: Het was tegen Rusland.
- E: Tegen de . .
- K: De communisten.
- E: Tegen de communisten.
- G: Ik ben het eens met het Anti-Kominternpact, maar eigenlijk hadden Hitler en Mussolini al eerder samen een verdrag gesloten en het was dus . . een mooi lang ding.

- K: De As-mogendheden.
 G: De As-mogendheden, de as Rome-Ber . .
 K: Berlijn.
 E: En dat heet, weet je dat nog, wat er verder bij hoort, nee dat vroeg meneer niet, maar dat wou ik er even bijhebben. Het ging dus tussen drie landen hè, Rome/Italië, Berlijn/Duitsland en nog één, weet je die derde?
 K: Japan.
 E: Dus dat is . .
 K: Tokio.
 E: Tokio, goed.
 Zo. Nou we mogen hier wel van afstappen. Zeg, luister eens, nu zit ik nog steeds aan die 6 hier.
 K: Ja.
 E: Je hebt hier gezet, ik weet niet of jij mij uit kunt leggen wat dat betekent: Die kloof zou er niet meer zijn en waar nu op de kaart Deutsche Demokraten staat, oh dat is dat hier, dus op die plek bedoel je hier natuurlijk, oh, nu snap ik het. Dan zou dan Tsjecho-Slowakije zijn getekend en in het zuiden Oostenrijk er nog aan toegevoegd, ja, dan klopt het wel, ik begreep . . .
 G: Het is nu duidelijk wat ze bedoelde.
 E: En ik had die kaart, die had ik nog niet zo goed gezien. En nu zit er nog een koetje zit erin, Carolien, je weet wel als je erge fouten maakt, zeg ik altijd dat je koeien hebt, maar dit is een koetje, ik weet eigenlijk niet precies hoe je erbij komt, daar kan ik niet achter komen, o ja, dat is vraag 9, hoe is die vraag?
 K: Maak uit het jaartal en de tekening op in welk deel van Duitsland de afgebeelde gebeurtenis zich afspeelt.
 E: Toen heb je hier gezet, even kijken, maak uit het jaartal — waar staat een jaartal.
 K: Ja hier, 1923.
 E: Ja 1923, ja, toen heb jij hier gezet Beieren, dan ben je ergens mee in de war, tenminste dat dacht ik.
 K: Ja met de Spartacisten daar was ik mee in de war.
 E: Nou.
 G: Zij waren eerder hè.
 E: Dus dit ook ja, waardoor doet Beieren van zich spreken, waarvan, ook in het begin van de Weimar Republiek.
 K: Nou, de nationalisten, die waren .
 E: Hoe heetten die, je hebt een ander woord gehad daar, weet je nog wat separatisten waren?
 K: Oh ja, separatisten waren dat, ja dat waren mensen die vormden een groep en die wilden zich afscheiden van het Duitse Rijk.
 E: Van het Duitse Rijk, ik weet niet of dat het is, of ze daar soms mee in de . .
 G: Nou, ik dacht eigenlijk dat ze misschien ergens meer aan gedacht had, gek hè.
 E: Ja, wat dacht U.
 G: Hetzelfde jaartal 1923 pleegt Hitler in München . .
 E: O, dat ja.
 G: Een Putsch, een revolutie en daar heb ik aan gedacht dat ze misschien bedoeld had.
 E: Maar waar heb jij nu aan gedacht eigenlijk, want nu moeten wij vragen waar jij nu eigenlijk aan gedacht hebt met Beieren.
 K: Ja, ik dacht ook aan die separatisten, maar ik wist niet meer precies hoe het in elkaar zat.
 E: Maar dat was natuurlijk al veel eerder geweest, dus 1923 hier.
 Zeg, wat doet Hitler eigenlijk in 1923 daar in München, een Putsch, wat is dat eigenlijk, een Putsch?
 K: Nou, een staatsgreep.
 E: Dus een greep naar de . . .
 K: Een greep naar de macht.
 E: Heb je nog meer wel eens gehoord in de geschiedenis dus van 1919 tot 1939 laten we zeggen, nog een keer een Putsch?
 K: Ja, de Ludendorff-Hitler-Putsch, de Kapp-Putsch.
 E: De Kapp-Putsch en nog eentje, daar zit ik eigenlijk een beetje op te wachten, genoemd naar een meneer.
 K: Röhm, Röhm was het niet.
 E: Ja, Röhm.

- K: Maar die heeft het toch nooit uitgevoerd? (gelach)
- E: Wat is dat geweest, wie was Röhm, verder ga ik niet op Röhm door.
- K: Röhm was leider van de S.A.
- E: Goed, leider van de S.A. ja.
- K: En daar hadden die mensen, hadden daar geroddeld eigenlijk, zeg maar over dat Röhm een staatsgreep zou doen, want Hitler wilde Röhm graag kwijt om vriendjes te worden met het leger.
- E: Daar zit iets in, ja.
- G: Ja.
- E: Ga door ja.
- K: En . .
- E: Hoe was de verhouding Hitler-Röhm?
- K: Ja, Röhm was eigenlijk wel een vriend van Hitler.
- E: Ja, maar er zat iets in Röhm wat Hitler nou niet zo erg prettig vond, wat was dat?
- K: Röhm die wilde graag dat de S.A. in plaats van het leger kwam.
- E: Volksleger, ja goed. En hoe was hun houding tegenover Hitler, zo iets van . .
- K: Ja, en Röhm was eigenlijk de enige nog die eigenlijk durfde vermanen en durfde . .
- E: Niet naar de mond praten misschien.
- K: Ja en die, omdat die eigenlijk niet alles nam wat Hitler maar zei.
- E: Weet je ook soms hoe dat heette, die Röhm-Putsch, dus dat er een eind komt aan de . .
- K: Na de nacht van de lange messen.
- E: De nacht van de lange messen. Weet je ook wanneer dat geweest is, in welk jaar?
- K: In 1938.
- E: Nou je bent, nee, dat is ook een nacht, Kristallnacht, 1934 was dat, weet je wel, maar we gaan door, hoor.
- Zeg dus dat Beieren inderdaad ik dacht, daar heb ik geen ogenblik aan gedacht en dan heb je hier bij 10 gezet: Van welke nationaliteit zijn de soldaten, ja oh, dan zijn we er nog niet achter wat dit hier is geweest, wat is nu in 1923, wat heeft dat iets met soldaten te maken, dus het gaat niet over Hitler.
- K: Over de staking in het Ruhrgebied.
- G: Ja, ja juist.
- E: Ja prachtig.
- G: Wat voor een tekening zou dat moeten zijn, wat moet dat verbeelden, als je het heel goed bekijkt zou je het misschien kunnen vinden, dat rad daar, wat zie je dan?
- K: Iets van een kolenmijn of zo.
- G: Precies.
- E: Oh, dat had ik er niet eens uitgehaald.
- G: Ja, maar de tekening is niet zo goed meer gelukt, de oorspronkelijke tekening was erg goed, maar de afdruk is niet zo goed geworden. Dit is dus een steenkolenmijn, zie je dat rad met die kolen, en dat is . . .
- E: Zeg luister eens, wat waren die soldaten, wie hebben het Ruhrgebied bezet?
- K: De Fransen.
- E: Goed, en de Belgen zegt men ook wel, en waarom?
- K: Duitsland kon zijn schuld niet meer betalen in 1922 en toen bezette Frankrijk het Ruhrgebied.
- E: Waarom nu juist het Ruhrgebied?
- K: Omdat daar zat een hoop steenkool in de grond en daar konden de Fransen van profiteren eigenlijk.
- E: Ja en is dat gelukt eigenlijk, die bezetting van het Ruhrgebied?
- K: Nou, eigenlijk niet.
- E: Waarom niet?
- K: Want de arbeiders die gingen staken en dat deden ze een heel jaar lang. Dat konden ze doen, omdat ze door het Rijk gewoon uit werden betaald.
- E: Het Rijk steunde die staking en hoe is Duitsland er toen uitgekomen. Weet je ook welk verdrag er gesloten is?
- K: Verdrag van Locarno.
- K: Verdrag van Locarno, dat heb je geloof ik goed gezet, ja. Dit zal een symbolische brug zijn, omdat hier in dit verdrag twee vijanden elkaar tegemoet komen en er geholpen wordt waar men kan helpen om Duitsland weer mee te laten tellen. Symbolische brug, oh dat is het volgende dus, oh sorry dan ben ik, ja dat is deze dus, dus dit had je helemaal, inflatie. En nu even kijken,

- de Rijksdagbrand, die moet ik even nemen. De Rijksdagbrand heb je goed in 1933 en nu is de volgende vraag dus: Wat betekent hier "Het Rode Gevaar"?
- K: Ja, ik zat eigenlijk eerst te twijfelen of het nou communisme was, want dat noemen ze ook een soort rood, want ik dacht eerst want Hitler was juist tegen het communisme en daarom dacht ik dat het juist niet om het communisme ging.
- E: Kun je iets vertellen van die Rijksdagbrand, misschien worden we dan iets wijzer.
- K: Ja, dat had Marinus van der Lubbe, een Nederlandse communist had dat gedaan en dat had Hitler eigenlijk gebruikt om de communisten uit de weg te ruimen, want hij zei, ja dat één iets deed, dan veroordeelde hij gelijk alle andere mensen van hetzelfde soort of ras, en dan zei hij van: de communisten zijn allemaal slecht en dan werden ze allemaal opgepakt.
- E: Welke partij was dat eigenlijk, weet je hoe de letters zijn van de communistische partij?
- K: K.P.D.
- E: K.P.D. en weet je ook wie de leider was, van de rijksdagfractie?
- K: Thälmann.
- E: Thälmann, goed. En nu H moeten we nog hebben, even kijken. Ja, dat is weer te moeilijk, zie je wel, dan komen alle vragen hier op uit. Wilt U vragen?
- G: Mij hetzelfde.
- E: Gaat Uw gang.
- G: Wat voor antwoord heb je gegeven, Carolien?
- K: Ik weet niet meer precies.
- E: Dat is H dus.
- G: 1932. En wat voor motief heb je gevonden om 1932 te kiezen?
- K: Ja, ik had dus eerst getwijfeld tussen 1932 en 1936.
- G: Juist dat is een twijfel.
- K: Ja.
- G: En waarom heb je getwijfeld?
- K: Nou, omdat in 1932 had Hitler eigenlijk nog niet helemaal de macht en in 1936 wel.
- E: Keurig.
- G: Ja, maar wat is nu het verschil, dat hij nog niet helemaal de macht had en in 1936 wel, wat betekende dat dus?
- K: Nou, Hitler had nog niet de machtigingswet.
- G: Juist, in welk jaar, misschien de maand, heeft hij de machtigingswet gekregen?
- K: In 1933 kreeg hij de volledige macht.
- G: Juist, ja, en wat betekende dat, die machtigingswet?
- K: Nou, dat Hitler zelf wetten kon maken en dan niet meer aan de Rijksdag hoefde te vragen of ze het wel goed vonden en dat hij dus zelf allerlei soorten wetten kon maken zonder . .
- G: Welke partij heeft zich tegen de volmachtenwet verzet?
- K: S.P.D.
- G: Prachtig. De leider hoef je niet zo te kennen, misschien dat je hem toevallig kent. Je hebt het boek gebruikt waar die naam wel instaat.
- E: Ja nee, zij hebben hetzelfde boek niet gehad, nee.
- G: Wells heet hij, maar dat is helemaal bijkomstig. Die heeft er dus tegen geprotesteerd. Waarom zou die S.P.D. daartegen geprotesteerd hebben?
- K: Nou, omdat de S.P.D. een socialistische partij was.
- G: Wat heeft dat ermee te maken?
- K: Ja, socialisme is toch dat ongeveer alles voor het volk wordt gedaan?
- G: De plaatjes die erin staan heb je net kunnen zien. Waar leggen de socialisten de nadruk op, wat voor een soort partij wilden ze zijn, behalve socialistisch ook . .
- K: Een linkse partij.
- G: Links, nog wat.
- K: Socialistisch, maar dat . .
- G: Demo . .
- K: Democratisch.
- G: En wat wil dat zetten, democratisch?
- K: Als een staat democratisch is, dat het volk medezeggenschap heeft.
- G: Hoe kan dat volk dus zijn invloed uitoefenen?
- K: Door te stemmen.
- G: Door te stemmen. Vind je een staat democratisch als je maar op één partij kunt stemmen, dan kunnen ze toch stemmen hè.

- K: Ja, dan kunnen ze stemmen, maar ik vind het niet democratisch.
- G: Waarom vind je het niet democratisch?
- K: Nou, omdat als je stemt, dan moet je minstens keuze hebben uit drie, vind ik.
- G: Nou ja, goed, ik begrijp het wel.
- K: Ja, want als je maar op één partij kunt stemmen, dan is het eigenlijk geen democratie meer, want dan heb je eigenlijk helemaal geen keus.
- G: Ja, dat parlement, die Rijksdag dus, die de volmachtenwet van Hitler aanneemt, wat doet die Rijksdag daarmee?
- K: Nou, die tekent zijn eigen vonnis.
- G: Prachtig, die pleegt zelfmoord, ja. Hitler zag er een schone kans in, want wat heeft hij de volgende maanden verboden, stuk voor stuk?
- K: Al die andere partijen.
- G: Prachtig, al die politieke partijen, behalve S.P.D., kun je nog een partij noemen?
- K: Ja, de K.P.D., het Centrum.
- G: Ja, die was al eerder verboden, die K.P.D., die laatste partij was goed.
- K: Het Centrum.
- G: Het Centrum, ja, en dan al die liberale partijen natuurlijk ook nog, goed.
- K: Ja.
- G: Is elke vorm van democratie een goede staatsvorm?
- K: Nee.
- G: Zijn wij een democratie?
- K: Wij wel, ja.
- G: Vind je het een goede democratie?
- K: Jawel, op het ogenblik is het niet zo best.
- G: Waarom niet, goed zo, waarom niet?
- K: Omdat al die, ja . .
- G: Wat is jouw bezwaar tegen dit op het ogenblik?
- K: Nou ja, de mensen die willen aldoor maar meer belasting, dat ze meer belasting moeten betalen en die anderen zeggen dan weer van wij moeten minder belasting, wij moeten meer voor alle mensen samen en . .
- E: En wat krijg je dan tussen die partijen?
- K: Dan krijg je conflicten natuurlijk.
- G: Wat vind je, zijn er in Nederland te weinig of te veel partijen?
- K: Nou, ik vind het eigenlijk net mooi zo.
- G: Ja, maar nou zitten we wel twee maanden te proberen een regering te vormen.
- K: Ja, in dat opzicht hebben we eigenlijk te weinig .
- G: Ja, hoe komt dat, omdat we dus eigenlijk te veel partijen hebben, goed, om terug te gaan naar Duitsland. Dus Hitler heeft al die partijen verboden. Hoeveel partijen bleven er bestaan?
- K: Eén.
- G: Eén, welke partij?
- K: N.S.D.A.P.
- G: N.S.D.A.P., prachtig, dus als er verkiezingen zijn, op welke partij kun je dan alleen maar stemmen?
- K: Alleen op de N.S.D.A.P.
- G: Wanneer moet dat dus plaats hebben gehad?
- K: Na 1933.
- G: Het kan alleen maar zijn .
- K: 1936
- G: Voilà, we zijn er samen gekomen, dus duidelijk hè. Dus hier worden verkiezingen gehouden, maar die verkiezingen hebben maar weinig zin, want je kunt maar stemmen op . .
- K: Eén partij.
- G: In welk land is het ook zo?
- K: In Rusland.
- G: In Rusland. Welke partij heb je daar als alleenzaligmakende partij?
- K: De communistische partij.
- G: De communistische partij en je hebt geen andere mogelijkheid.
- K: Nee.
- G: Ja, dat is prachtig, een één-partij staat.

- E: Eén-partij staat. Ik geloof dat het wel tijd is.
- G: Ja.
- E: Carolien.
- G: Dan is Carolien klaar.
- Oh nee, je moet nog vragen aan Carolien . .
- E: Oh ja, ik moet nog vragen, dat is waar ook.
- G: Carolien, tenslotte, wat vond je nu leuker, dat schriftelijk vanmorgen of het mondeling vanmiddag?
- K: Mondeling.
- G: Waarom vond je het mondeling leuker?
- K: Ik vind het prettiger om te doen, je kunt het beter uitleggen.
- G: Je kunt beter uitleggen, kun je dat bij het schriftelijk niet?
- K: Jawel, ja, ik ben nooit zo goed geweest onder woorden te brengen.
- G: Is dat je bezwaar? Dus je vindt mondeling makkelijker omdat je het dan beter uit kunt leggen dan schriftelijk, omdat je schriftelijk niet zo goed kan formuleren, ja dat is één punt. Wat vond je van de vragen zelf van dit examen? Vond je het leuke vragen of geen leuke vragen?
- K: Nou, ik vond het over het algemeen wel leuke vragen, ja.
- G: Had je ze zo verwacht, dat je die vragen zo zou krijgen?
- K: Nee, ik had het eigenlijk helemaal niet zo verwacht.
- G: Wat had je dan verwacht?
- K: Nou ik weet niet, jaartallen en allemaal van die opsommingen en veel moeilijker.
- G: Zeg, waar zie je ons voor aan, dat wij dus niks als jaartallen gaan vragen en kennisvragen doen, dat doen wij toch niet?
- Vond je de vragen moeilijk?
- K: Ik vond het eigenlijk niet moeilijk, achteraf gezien had ik het eigenlijk niet fout kunnen doen.
- G: Maar ja, dat is achteraf, zoals bijvoorbeeld Liesbeth ook zei, was het Liesbeth niet?
- E: Ja, Liesbeth, ja.
- G: Of nee, Michiel was het.
- E: Oh, dat kan wel.
- G: Dan wordt het uitgelegd.
- E: Oh ja, dat is waar.
- G: Bij het mondeling, maar ja, dat is natuurlijk niet eerlijk.
- K: Nee, dat is niet eerlijk, nee.
- G: Nou, dan zijn wij daarmee klaar, dan weten we tenminste hoe je er over dacht, dat staat allemaal op de band nu, wat je gezegd hebt, Carolien, dus dat doen we er niet meer af. Hartelijk bedankt.
- E: Carolien, dit, of heb je liever een klontje, wat heb je het liefst?
- Dag Carolien, tot morgen.
- K: Bedankt.
- G: Je ziet dus, zij is wel bij de pinken, zij weet, tenminste die indruk krijg ik.
- E: Een harde werkster is het en ze begrijpt, heeft een beetje inzicht hè.
- G: Ja, dat bedoel ik, dat zij wat meer inzicht vertoont dan die drie anderen. Ze komt er makkelijker op, op democratisch, op dat verschil daarmee en hoe dat dus allemaal precies gegaan is.
- Ze ziet haar fout makkelijker in, beter in. Dat is wel een opmerkelijk feit.

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 – 1939" van een mavoleerling(e) aan school II.

- E: Zo, zeg Lodewijk, ik wou eigenlijk eerst wel even met je ingaan op de vragen die je hebt gemaakt. Het was niet zo beroerd, geloof ik. Je had even de plank misgeslagen bij de eerste vraag, daar was je niet de enige mee, want er waren er veel die die vraag fout hadden gedaan. Dat gebied . .
- K: Dat is Pruisen, Noord-Pruisen.
- E: Noord-Pruisen, nou ja, zo werd het niet genoemd, maar ik vind het mooi.
- K: Oost-Pruisen.
- E: Oost-Pruisen, ja, Oost-Pruisen.
- K: Dan had ik Vrijstaat Danzig, ja, Danzig ligt daar.
- E: Waar ligt het, zou je het ook kunnen wijzen?
- K: Ja, hier in het landje.
- E: Nee, het ligt niet in het landje, want dan zou het inderdaad goed zijn.
- K: Oh nee, dat was bij Polen, dat kwam bij Polen, bij de Vrede van Versailles dacht ik.
- E: Nu moet je even luisteren, nu gaan we de puntjes op de i zetten. Je zegt, het kwam bij Polen, die Vrijstaat Danzig. Vrijstaat Danzig?
- K: Die was toen nog onafhankelijk.
- E: Ja, het was een vrije staat, Vrijstaat Danzig, dus het kwam niet bij Polen en het kwam niet bij Duitsland, het was een vrije staat Danzig, ja het was een heel klein gebiedje, het was een havenplaats en dit was dus Oost-Pruisen..
- K: Dat hadden ze speciaal gedaan bij de Vrede van Versailles om de Duitsers een beetje te pesten.
- E: Ja, zo zou je het kunnen zeggen, tenminste zo zei Hitler ook, ja.
- G: En wat woonden daar voor mensen in Danzig?
- K: Duitsers.
- G: Duitsers, dus Hitler wilde niet alleen de Corridor, maar ook . . ?
- K: Polen.
- G: Ja, dat ook wel, maar ik dacht . . .
- K: Hij wou eigenlijk de hele wereld hebben hè, als je het goed bekijkt wel.
- E: Nou en dan wou hij de Vrijstaat Danzig er ook nog bij hebben.
- Wat wonen er nou voor mensen in de Vrijstaat Danzig?
- K: Nog steeds Duitsers, of bij welk land het nu hoort, Polen of Rusland.
- E: Polen hè, het is nu Gdansk, ja Gdansk, Polen hè, goed.
- Dat stuk er tussenin . .
- K: Dat is de Corridor.
- E: Ja en je kon aan het kaartje zien dat het niet vlak voor de Tweede Wereldoorlog was. Waaraan kon je dat zien?
- K: Nou het is, hier is een stukje Tsjecho-Slowakije, dat was er nog niet bij.
- E: En nog misschien een gebied.
- K: Het Ruhrgebied.
- E: Hé, hoezo?
- K: Het Ruhrgebied hadden ze, dat had Duitsland terugveroverd op Frankrijk, dat was nog voor de Tweede Wereldoorlog of ja, dus dan staat het hier al op, en nog een land . . .
- E: Nou, dat terugveroveren, daar ben ik ook niet kapot van, wat moesten ze veroveren van het Ruhrgebied?
- K: Frankrijk nam het Ruhrgebied in, omdat Duitsland zijn schuld niet kon betalen.
- E: Ja dat klopt, maar dat hebben ze niet terugveroverd, hoor, die Fransen. Die Fransen hebben zich op een gegeven moment weer teruggetrokken, maar oké.
- G: Wat moet je daarvan zeggen, ze namen niet het Ruhrgebied in, maar hebben het Ruhrgebied .
- K: Veroverd.
- G: Be . .
- K: Bezet.
- G: Bezet, ja.

- E: Bezet dus, maar welk gebied missen we nu hier op dit kaartje, wat vlak voor de Tweede Wereldoorlog toch wel bij Duitsland was?
- K: Dat weet ik niet meer.
- E: Dan ga je even nadenken, hè, dat stuk van Tsjecho-Slowakije, wat voor mensen woonden daar, wat voor taal spraken die?
- K: Duits.
- E: Duits, dat waren de Sudeten-Duitsers. Zijn er misschien nog meer gebieden die Duits spraken, waar Duits gesproken werd?
- K: Ik weet het niet.
- E: Natuurlijk wel.
- K: Oostenrijk.
- E: Ja, Oostenrijk. Oostenrijk natuurlijk ook. En wat wilde Hitler met al die gebieden waar Duits gesproken werd.
- K: Dat die bij het Duitse Rijk werden gevoegd.
- E: En dus werd ook Oostenrijk . . .
- K: Ingelijfd.
- E: Weet je het mooie woord ook nog?
- K: De Anschluss.
- E: De Anschluss ja, en het staat hier niet bij.
Oostenrijk is hier nog niet bijgetekend, dus het is in ieder geval voor die Anschluss met Oostenrijk.
Nu es even kijken, vraag 8, daar had je geantwoord: "In welke tijd die inflatie was", dat was B, waarom dacht je dat het B was?
- K: Nou, het zat tussen 1918 en 1939 en B ligt ertussen.
- E: Maar C ook en A ook.
- K: Nee, ja van 1918, zat er dus niet tussen. Nou ik weet het niet, dat wist ik dus niet erg.
- G: Je hebt gegokt.
- K: Ja, ik heb gegokt, inderdaad, ik heb tussen B en C gegokt.
- E: Je dacht, dat zijn de grenzen allebei, dat is het begin en dat is helemaal het einde en dan zal het er wel tussenin liggen, dus ik moet naast het midden zitten te wroeten, en toen had je net misgegokt.
- K: Ja, daar wist ik ook niet goed raad mee, met die vraag.
- E: Ja, waarom, weet je het nou?
- K: Nee.
- E: Weet je het nog steeds niet?
Nou het gaat dus over die inflatie hè, dat wist je wel geloof ik, hè, ja, dat heb je goed geantwoord, 'inflatie, je ziet wel, het geld in Duitsland is helemaal niets waard. Voor 1 liter melk moest je 250.000 mark betalen. Wanneer heeft Duitsland daar nu het meest mee te kampen, dat kan je misschien afleiden als je een klein beetje de geschiedenis bekijkt.
- K: Oh ja, dat was in 1929, er was eigenlijk een dieptepunt van Duitsland.
- E: Waarom?
- K: Economie.
- E: Voor de economie, ja, voor de economie was het een dieptepunt, waarom?
- K: Grote inflatie, ze kregen geen . .
- E: Nee, nee, nee.
- K: Ze kregen geen krediet meer van Amerika, of zit ik nou verkeerd?
- E: Waarom was dat 1929 nou een dieptepunt voor Duitsland ook?
- K: Veel arbeidslozen.
- E: Waarom?
- K: Weinig werk.
- E: Ja, logisch, maar hoe kwam dat nou allemaal, wat was daar de oorzaak van, van dat dieptepunt en die werkloosheid?
- G: Niet alleen in Duitsland, hoor, maar ook in Amerika.
- K: Nou ja, omdat de beurs daar . . .
- E: Oh, nou zijn we er en dan zitten we blij de grote . . .
- K: De grote crisis.
- E: De crisis van 1929, juist, maar daar hebben ze wel iets van inflatie gehad maar toch niet zo idioot hoor, zoals dat hier was, er is wel inflatie geweest natuurlijk maar toch lang niet zo erg als hier, hier was het idioot.

- K: Ze waren gewoon enorm economisch zwak.
 E: Wanneer is het nou vooral economisch erg zwak geweest, dat die inflatie tot stand kwam?
 K: 1929.
 E: Maar ook in die periode 1918 — 1923, o!
 K: Dat is de Republiek van Weimar.
 E: Ja, die begint dan, maar waarom was het dan toen ook zo economisch zwak. Iedere republiek hoeft nog niet economisch zwak te zijn, hoor.
 K: Nee, het is een . . . , er werd een verkeerde politiek gevoerd.
 G: Door wie?
 K: Door de Weimar.
 E: Ja oké, ach leg het nu uit.
 K: De democratie die was . . . probeerden ze wel door te voeren, maar het lukte niet erg.
 E: Oké, en wat voor moeilijkheden had Duitsland nog meer, in die jaren na de oorlog, kijk es even, in die eerste jaren na de oorlog?
 K: Weinig grondstoffen voor zware industrieën.
 E: Waarom niet?
 K: Nou, het Ruhrgebied, ze hadden geen deviezen, ze moesten deviezen aan andere landen verkopen.
 E: Het Ruhrgebied noemde je net, wat waren ze nog meer kwijt geraakt, bijvoorbeeld, voor grondstoffen? Je had het net zo mooi over grondstoffen. Het Saarland, ja. Wat waren er nog meer voor moeilijkheden, waarom Duitsland toen juist in die periode met die enorme inflatie zat? Dat weet je best. Moesten ze nog wat betalen ook?
 K: Ja, oorlogsschade betalen aan Frankrijk.
 E: Natuurlijk, die enorme oorlogsschatting. En nou even naar Frankrijk, en wat was juist Frankrijks rol in deze tijd, hoe stond Frankrijk tegenover Duitsland?
 K: Eh . . .
 E: Nee, nee, nee, in deze tijd.
 K: Dat was later pas.
 E: 1918 — 1939, wat was Frankrijks houding tegenover Duitsland?
 Bikkelhard, Duitsland moest betalen, ze moesten tot op de laatste cent hun straf aflossen en geld betalen en daardoor kwam het dus ook o.a. dat Duitsland in die economische moeilijkheden zat, en toen heeft de regering ook nog een fout gemaakt.
 K: Van Frankrijk?
 E: Nee, van Duitsland, de regering van Duitsland, hoe kwamen die aan het geld, hoe kwam het geld er nou, hoe kun je nu 250.000 mark betalen?
 K: Door de geldontwaarding.
 E: Ja en hoe kwam dat nou?
 K: Er was te weinig geld in omloop.
 E: Nee, helemaal niet, kijk es, 250.000 mark voor één litertje melk, er was heel veel geld in omloop.
 K: Ja, op die manier konden ze gauw hun oorlogsschatting betalen.
 E: Ja, maar het beroerde was alleen dat die Fransen en die Engelsen, die namen die marken niet aan, dat moesten ze met . . .
 K: Er was dus ook geldontwaarding in het buitenland.
 E: Ze bleven maar steeds geld bijmaken en als je ergens veel van hebt en ergens veel van maakt, heeft het bijna geen waarde meer, en dat was de fout die de Duitse regering maakte. Eens even kijken, 15 wou ik even . . .
 G: Mag ik er even een vraag tussendoor?
 Hoe komt het dat na '23 de rol die Frankrijk ten opzichte van Duitsland had, ineens gaat veranderen, dat er opeens een andere politiek gevoerd wordt?
 K: Dat is de rol van de appeasementpolitiek dus, eh . . .
 G: Ja en waarom, hoe ontstaat die dan, waarin in '22/'23 en niet in '24/'25? Eigenlijk geldt hetzelfde voor Engeland, Engeland . . .
 Waar ligt dat aan, waar zou dat aan kunnen liggen?
 K: Ze willen de vrede gaan bewaren.
 G: En waarom bewaren ze de vrede dan niet?
 K: Nou, er komt steeds meer verzet tegen.
 G: Tegen wat?

- K: Tegen Frankrijk en Engeland door de Duitsers.
 G: Waarom?
 K: Omdat, 't is enorm zwak, veel ontevredenheid bij arbeiders en zo, heel groot verzet.
 G: En de verkiezingen, zouden die er ook iets mee te maken kunnen hebben?
 K: Er wordt dus geroepen om de sterke man.
 G: In 1923?
 E: Eh . . . in Italië in ieder geval wel, Mussolini was al in 1922 geweest.
 K: En Mussolini was eigenlijk ook ontevreden over het Verdrag van Versailles, omdat het te weinig land had gekregen.
 E: Ja en Duitsland ook hè, en misschien zagen de Engelsen en Fransen ook langzamerhand wel in dat het Verdrag van Versailles een klein beetje een misleun was geweest.
 G: Ja, en Engeland kreeg net weer een Labourregering, en Labour die weet de binnenlandse politiek altijd beter te waarderen dan de buitenlandse politiek. De conservatieven zijn altijd wat meer . . . (? onverstaanbaar).
 G: Weet je misschien nog een land dat zich met Duitsland heeft bemoeid en gezegd heeft: Ik geef je een hand, ik zal jullie helpen.
 K: Ja, Amerika en dus . . .
 G: Hoe wilden ze dan helpen?
 K: Met geld lenen, die ze later terug moesten betalen met rente.
 G: Dat is meestal als je geld leent, behalve als je het van je vader leent, tenminste zo redeneren mijn dochters altijd, als je het van je vader leent hoeft je het niet terug te betalen. Als je het van Amerika leent, dan moet je het terugbetalen, dat is zeker, altijd.
 En heeft het nog geholpen, die geldlening?
 K: Nee, ik dacht het niet, weinig.
 G: Ze kwamen er aardig.
 E: De mark werd gestabiliseerd, weet je wel, dat stond zo mooi in het boekje, dat betekent: het staat nu weer vast, een vaste koers.
 G: Ze kwamen er aardig weer bovenop hoor, en waarom wilde Amerika toen ineens dat geld terug?
 K: Toen de beurs, veel mensen vroegen toen hun geld terug van de bank en er kwam te weinig geld van Amerika.
 E: Oh, dan vind ik hier de vraag die je hier beantwoord hebt toch nog niet zo gek. Vraag 15 staat: waarom steeg de werkloosheid gedurende de aan dit scheidingsjaar voorafgaande jaren, en dan heb je geantwoord: Amerika gaf geen krediet aan Duitsland, waardoor het economisch zwak werd. Ja, dat bedoelde hij dus in feite, Amerika gaf geen krediet meer, omdat het zelf te maken had met die grote crisis. Oh ja, dat bedoelde je ermee. Zie je wel dat je het met mondeling uit kunt leggen, beter als schriftelijk.
 Mooi, gaan we es even kijken naar vraag 17. Welke gebeurtenis in de Duitse geschiedenis speelt zich op de achtergrond af?
 Mag ik even je antwoord voorlezen? Je hebt geschreven: De grootgrondbezitters en industriëlen zijn bang dat ze hun bezittingen kwijt raken aan het communisme. Zie je dat op de achtergrond of zie je dat op de achtergrond van de achtergrond?
 K: Oh, kijk, dat heb je nu met die plaatjes, nu zie ik dat de Rijksdag in brand staat.
 E: Daarom vroeg ik ook of je het op de achtergrond van de achtergrond zag, dan had het wel geklopt.
 K: Dat vind ik het nare van de plaatjes, je ziet te weinig dingen erin, het is net een museum.
 E: Of je ziet teveel, dat je het niet meer goed kunt onderscheiden.
 K: Dat vond ik ook met deze, daar kon ik het heel moeilijk uithalen, vond ik persoonlijk.
 E: Nou goed, gaan we es even kijken, want je hebt het nu goed geantwoord, wat zie je op de achtergrond dus: de Rijksdag staat in brand, wat was er aan de hand met die Rijksdag dan?
 K: Hitler gaf de schuld aan de communisten dat ze de Rijksdag in brand staken.
 E: Wie had, wie wie . . .
 K: Van der Lubbe.
 E: Van der Lubbe, ja.
 K: Die waarschijnlijk geen schuld had, zo kun je het eigenlijk wel bekijken.
 E: Goed.
 G: Hij heeft het wel gedaan, de nieuwste onderzoeken hebben dus aangetoond dat hij het wel gedaan heeft, maar hij heeft er iets mee willen zeggen. Hij is dus ouderwets onthoofd en op het

- moment dat hij onthoofd zou worden wilde hij nog een naam noemen en toen hebben ze door een of ander fanfarekorps hebben ze hem weten te overstemmen, hij heeft het dus wel gedaan, maar er zat iets achter en daarom is men er nog niet precies achter.
- E: Daar wist ik niets van, van die fanfare, ik wist wel dat hij op die rechtszitting niets meer gezegd heeft, daar zat hij vermoedelijk onder medicijnen en verdovende middelen hè, vandaar dat hij die vreemde indruk heeft gemaakt. Van der Lubbe in ieder geval krijgt de schuld en Van der Lubbe was communist geweest en daarmee kon Hitler . . .
- K: Naar de macht grijpen.
- E: Naar de macht grijpen. Hoe deed hij dat, hoe grijp je naar een macht ?
- K: Dus een wettelijke macht, artikel 48, of hoe hij ook mocht heten, dat hij alleenrecht krijgt.
- E: Ja ja, hij kondigde de noodtoestand af. Het land was in gevaar, het land werd bedreigd, en daarmee heeft hij de macht dus in handen genomen en dat is de grote betekenis van de Rijksdagbrand geweest hè.
- Ja en dan heb je hier nog gezegd: de grootgrondbezitters en industriëlen, hoe kom je daar nu bij, zijn bang dat — waar heb je dat nu gezien op de achtergrond?
- K: Nee, ik heb helemaal niet naar het plaatje gekeken.
- G: Je hebt de vraag willen beantwoorden zonder naar het plaatje te kijken en alleen maar de tekst erboven gelezen.
- K: Ja, het rode gevaar bedoel ik daarmee, het rode gevaar is het communisme.
- G: Oh ja.
- E: Ja, ja, ja, dus je hebt eigenlijk antwoord gegeven op een verkeerde vraag.
- K: Ja.
- E: Daar komt het dus eigenlijk op neer, want dat had je eigenlijk beter bij vraag 18 kunnen beantwoorden, daar heb je gezegd: met het rode gevaar bedoelen ze het communisme en daar waren inderdaad de grootgrondbezitters en de industriëlen bang voor, de kleine zelfstandigen. Zo, dat hebben we dan ook weer een beetje rechtgepraat, dat heb je als je mondeling doet, biedt allerlei voordelen. Je hebt hier geantwoord: 1932.
- K: Ja, ik wist, ik heb niet uit het boekje kunnen halen, ook niet uit de les, dat in 1936 verkiezingen waren.
- E: Dat klopt, daar hebben we nooit over gepraat.
- K: Het is daarom 1932 wordt hij rijkskanselier, 1933 wordt hij president, dus dacht ik . . .
- E: Nou, 1933, 1934, maar goed vooruit maar. Dus heeft hij een dictatuur gevestigd, dacht je natuurlijk, en zijn er geen verkiezingen meer geweest. Toch had je dat uit het plaatje kunnen afleiden, dat er verkiezingen zijn geweest nadat hij aan de macht . . .
- K: Ja, maar het ging helemaal over Hitler, daarom dacht ik, ze letten alleen maar op Hitler (? ? . . onverstaanbaar).
- E: Er zaten helemaal geen andere partijen bij, terwijl er in 1932, waren er toen wel andere partijen?
- K: Jawel.
- E: Toen waren er nog wel andere partijen, hier zijn er helemaal geen andere partijen bij. Ja.
- G: Zou dit plaatje nog een doel gehad hebben, want het heeft in een Londense krant gestaan, de Evening Star.
- K: Ja, dat heb ik er later ook pas uit kunnen halen, dat die twee S.A. of S.S. mensen gewoon op dat biljet zitten te kijken, en dan moet je wel heel goed kijken.
- G: Waarom zouden ze op dat biljet gekeken hebben?
- K: Nou, kijken wat ze invulden, dus eigenlijk dwingen om op Hitler te stemmen.
- G: Ja en nu staat er onder: Het zou mij niets verwonderen als Hitler gekozen werd. Hoe zou die tekenaar dat nou bedoeld hebben? Serieus?
- K: Het kon niet anders, ze konden alleen maar op Hitler stemmen, er was maar één partij.
- G: Waar stak hij nu de draak mee?
- K: Met de dictatuur.
- G: Ja en met de . . .
- K: Verkiezingen.
- G: Want was het eigenlijk nodig dat er verkiezingen kwamen?
- K: Nee, dat is wel zeker.
- G: Nee, dus daar stak Engeland helemaal de gek mee.
- K: Ja.

- E: Nou, dat waren zo'n beetje de moeilijkheden, dacht ik, die je hier met het schriftelijk werk had.
- K: Veel foutjes.
- E: Nou, 1, 2, ja die ene, die heb je nou een beetje goed gepraat. Ik ga het nou tenminste weer een beetje beter begrijpen, dat antwoord van jou: Amerika gaf geen krediet aan Duitsland waardoor het economisch zwak werd. Het was beter als je had gezegd dat toen die crisis in New York uitbrak.
- K: Dat is maar één zin hè.
- E: Had het er maar even tussen gezet, dan was het allemaal veel duidelijker geweest. Zeg, we gaan eens even naar dit kijken. Je had het er aardig uitgehaald.
- K: Het was moeilijk te zien, ik heb er wel even . . .
- E: Dus daar heb je wel goed naar gekeken, naar dat plaatje.
- K: Ik moest toch wel even goed kijken wat ze daar bedoelden.
- E: Wat zag je daar op de achtergrond?
- K: Nou, dus mijnbouw.
- E: Ja en dat sloeg op . .
- K: Het Ruhrgebied.
- E: Het Ruhrgebied en die soldaten zijn natuurlijk . . .
- K: Fransen.
- E: En wat deden die Fransen dan in het Ruhrgebied?
- K: Namen ze in beslag.
- E: Bezetten hè, waarom?
- K: Omdat Duitsland de schuld, de oorlogschade niet wilde betalen.
- E: Ja en wie protesteert?
- K: De arbeiders, die staken.
- E: De arbeiders, waarom?
- K: Omdat ze al die grondstoffen die ze eruit halen, die gaan naar Frankrijk toe.
- E: Gaan naar Frankrijk toe. Die man was trouwens, die mijnwerker was niet de enige die geprotesteerd heeft in dat jaar.
- K: Allemaal dus.
- E: Ken je nog een manneke dat geprotesteerd heeft, die iets geprobeerd heeft toen hetzelfde jaar?
- K: '23
- G: Die hele rechtse figuur bedoelt u?
- E: Ja dat dacht ik al.
- G: Ja, die had iets op zijn hoofd, geen pet en geen hoed.
- K: Kaal.
- G: Nee, een kapje op zijn hoofd.
- K: Ik ken die persoon niet.
- G: Ken je die persoon niet?
- K: Ik heb nog niet met hem geknikkerd.
- E: De Kapp-Putsch denkt die meneer aan, maar denk toch ook eventjes aan onze grote vriend Adolf Hitler, die heeft in datzelfde jaar ook van die gelegenheid gebruik gemaakt.
- G: Oh die bedoelt u.
- E: Ja, want wat ging die doen, hetzelfde jaar 1923, dat past helemaal bij . . .
- K: Oh ja, het Ruhrgebied. Toen begon hij de opstand of eigenlijk grijpt hij naar de macht.
- E: Goed zo, gelukt?
- K: Nee, mislukt, gevangenisstraf en hij schrijft Mein Kampf.
- E: Mein Kampf, waar was dat, waar heeft hij dat geprobeerd?
- K: In München.
- E: In München, ja. Nou, had u nog wat te vragen, meneer?
- G: Nee hoor nee, ja, één vraag, waaruit had je ook kunnen zien in welk jaar dit ding getekend is?
- E: Je mag wel even kijken.
- G: Ik kan exact het jaar noemen waarin die tekening gemaakt is.
- E: Het staat er zeker onder.
- G: Exact kan ik het zeggen, moet je hier naar kijken.
- E: De tekenaar met het jaartal erbij.
- G: Wil ik toch nog even aan jou ook vragen, wat vind je nou fijner, het schriftelijk examen of een mondeling?
- K: Het blijft mij een beetje onverschillig, hoewel schriftelijk kun je langer over denken en je kunt beter afwegen.

- G: Ja, ja en mondeling examen?
K: Je kunt meer over de dingen zeggen, maar je moet wel meer weten.
G: Je moet wel meer weten op het mondeling, vind je, ja ja, en als je nu zou mogen kiezen, waar zou je de voorkeur aan geven?
K: Schriftelijk.
G: Aan het schriftelijk?
K: Toch wel.
G: Fijn zeg, Lodewijk bedankt.

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 – 1939" van een mavoleerling(e) aan school III.

- E: Wat is de belangrijkste persoon uit het hele verhaal, uit de hele periode, waar draait dit allemaal om?
- K: Hitler.
- E: Hitler. Kan je me daar eens iets van vertellen?
- Wanneer treedt die goede man voor 't eerst op?
- Wanneer horen we eigenlijk voor het eerst iets van hem?
- K: 1918.
- E: Ja. Nou, misschien . . . maar wanneer gebeurt er eigenlijk iets heel belangrijks, welk jaar is dat? . . . 1923, laat ik je een handje helpen. Waar was Hitler bij betrokken in 1923? . . . München.
- K: Ja, de staatsgreep.
- E: Hoe heet dat in het Duits, die staatsgreep?
- K: Putsch.
- E: Putsch, ja goed. En lukte dat, die staatsgreep?
- K: Nee, hij werd gevangen gezet.
- E: Weet je ook waar? Dat hoor je te weten, want dat kwam in die film ook voor. Waar gingen die jongens op het eind allemaal naar toe?
- K: Dat weet ik niet, want ik heb de film niet gezien.
- E: Ook al niet gezien. Zijn jullie soms in het donker weggelopen?
- K: Nee, want ik moest voor keuring.
- E: Oh. Landsberg. Daar zat hij dus in die vesting gevangen.
- En wat ging hij daar doen?
- K: Een bijbel voor het nationaal-socialisme, Mein Kampf, schrijven.
- E: Ja, Mein Kampf ging hij schrijven. 't Is jammer, ik had het ding mee willen nemen, ik heb het thuis in de kast staan. Ik heb het geleend. Maar ja. Hij schreef daar de z.g. bijbel van het nationaal-socialisme, Mein Kampf, goed.
- Er is wel eens gezegd, misschien heb ik je dat wel eens voorgelezen uit een of ander boek, wat was het grote voordeel van Mein Kampf?
- K: Nou, je hoefde het niet te lezen, als je het maar in de kast had staan.
- E: Nou, wat voor 'n ideeën verkondigde Hitler daarin, kun je zo eens wat noemen? Wat voor 'n ideeën had ie zo? Zeg maar eens. Begin maar eens te praten. Heb je geen idee wat voor 'n ideeën hij had?
- K: Ja, zijn ideeën en plannen die voerde hij met geweld uit . . .
- E: Ja, ja. Wat voor 'n plannen had ie dan bijvoorbeeld en wat voor 'n ideeën? Nou, noem eens een kreet . . . Nou, laat ik er dan eens een noemen, bijvoorbeeld Heim ins Reich, dat is een kreet die je nogal eens tegenkomt in die jaren.
- K: Dat is: alle Duits sprekende landen bijeen.
- E: Ja. En welke waren de Duits sprekende landen?
- K: Oostenrijk.
- E: Ja.
- K: Eh . . . Oostenrijk, nee.
- E: Ja?
- K: Oostenrijk.
- E: Ja. Oostenrijk! Punt! Afgelopen. Nou, ga verder.
- K: Oostenrijks-Hongaarse monarchie.
- E: 'n Stukje, mmm. Ga eens door.
- K: Een stuk van Tsjecho-Slowakije.
- E: Ja, hoe heet dat stuk van Tsjecho-Slowakije? . . . Su . . . Su . . . Sudetenland.
- K: Oh.
- E: Sudetenland, ja. Dus al die Duitsers die daar woonden, moesten terug in het Duitse rijk hè. Ja. Enne, wanneer probeerde hij dat voor 't eerst met Oostenrijk?

- K: 1933.
 E: Nou . . Meteen nou . . Wat later.
 K: 1934
 E: Lukte het toen meteen?
 K: Nee.
 E: Wanneer lukte het wel? En hoe ging het met Sudetenland?
 Lukte dat wel om Sudetenland in te pikken? . . . Ja. Alleen . . wat gingen ze doen? Vond iedereen het zomaar goed dat Hitler Sudetenland inpikte?
 K: Nee.
 E: Nee. Ze moesten er eerst even over praten hè. Waar?
 K: Weimar. Nee.
 E: Oh, wat is dat, Weimar?
 K: Republiek.
 E: Ja. Nou ja. Weimar is geen republiek.
 K: Een stadje.
 E: Ja. En waar ligt dat ongeveer?
 K: Zuid-Duitsland.
 E: Nou, meer centraal Duitsland hè. Waarom kozen ze nou juist Weimar, om daar de regering te zetelen?
 K: Omdat . . . alle volksvertegenwoordigingen werden daar . . .
 E: Ja. Maar waarom nou juist in Weimar? Waarom nou niet in Berlijn, dat lag toch het meest voor de hand, Berlijn was toch uiteindelijk de hoofdstad? Waarom gingen ze nou niet met die regering in Berlijn zitten? Was het niet een beetje onrustig in Berlijn? . . Zou dat misschien de reden hebben kunnen zijn? . .
 Hoe kwam het einde van de Eerste Wereldoorlog, want de Republiek van Weimar komt dus na het einde van de Eerste Wereldoorlog. Hoe kwam er een einde aan die oorlog?
 K: De Vrede van Versailles.
 E: Ja, dat is de Vrede van Versailles, ja, ja goed, dat was dus eigenlijk de bevestiging van het einde van de oorlog hè, officieel.
 Maar weet je iets, waarom hielden ze op met vechten? Waren ze helemaal verslagen, was Duitsland bezet?
 K: Duitsland was niet verslagen.
 E: Nou ja, dat . . nou ja, goed. Duitsland was niet verslagen volgens jou. En de Amerikanen dan, die in Noord-Frankrijk de Duitsers hadden verslagen? Helpen verslaan? . . . Laat ik het anders stellen. Wilden de Duitsers geloven dat ze verslagen waren?
 K: Nee.
 E: Nee, en waarom niet? . . Eh, ja?
 K: Ik weet niet hoor.
 E: Nou dan eh, ie had het net over de Vrede van Versailles, kun je daar een paar bepalingen van noemen?
 K: Elzas-Lotharingen die kwam bij Duitsland.
 E: Bij Duitsland? En het was van Duitsland.
 K: Die moest Elzas-Lotharingen afstaan. Ze moesten een kolonie afstaan en ze moesten hoge oorlogsschulden betalen van 132 miljard goudmark en ze konden maar een klein leger op de been houden.
 E: Ja, waarom was dat nou zo vervelend, dat ze Elzas-Lotharingen kwijtraakten?
 K: Omdat het rijk was aan delfstoffen.
 E: Ja en koloniën, waarom is het bezit van koloniën belangrijk?
 K: Omdat ze er allemaal specerijen vandaan haalden . . .
 E: Ja, nou ja . . specerijen . . nou ja .
 K: Omdat ze er handel mee dreven.
 E: Wat kun je met koloniën doen? Je kunt er spullen . . .
 K: Naar toe zenden en terughalen . . .
 E: Je kunt er grondstoffen vandaan halen en afgewerkte produkten heen sturen hè. Ja, dus dat was allemaal wel een tegenvaller voor ze.
 Eh, hielden ze zich wel aan het betalen van die oorlogsschuld?
 K: Nee.
 E: Nee. En wat gebeurde er toen? . . Geen idee? Wat vind je verder van die houding, vind je het een verstandige houding om zulke strenge eisen te stellen bij die Vrede van Versailles? . . Was

dat verstandig van de geallieerden om Duitsland helemaal uit te putten en eigenlijk alles af te nemen . . . Heb je er geen mening over?

K: Nee.

E: Je hebt geen idee?

K: Nee.

E: Eh, waar zou dat betrekking op hebben, denk je? Heb je dat begrepen, dat plaatje?

K: Nee. Dolchstosz-legende zeker.

E: Ja, je ziet een paar sterke messen zeker, je denkt aan dolkstoten hè?

K: Lange . . . nacht van de lange messen.

E: Moet je eens kijken, dit is een toren van een steenkolenmijn. Dat, is er niet helemaal uitgekomen.

K: Nee.

E: Je ziet die man daar staan, wat lijkt je dat voor een man?

K: Een indringer.

E: Een indringer, o ja, nou ja.
Je noemde daarnet de term "nacht van de lange messen", kun je me zeggen wat dat was?

K: Dat was eh . . . ja, ik haal alles door elkaar.

E: Dat moet je niet doen. Je had de N.S.D.A.P. hè, dat was die partij van Hitler, ja?

K: Ja.

E: En die had, je zou haast kunnen zeggen, een militaire afdeling, een soort knokploeg, hoe heetten die lui?

K: S.A.

E: Ja, S.A., precies ja. Wat voor 'n hemden hadden die bij voorkeur aan? Wat voor 'n overhemden, wat voor 'n kleur?

K: Bruin.

E: Ja ja. En wie was de leider van de S.A.?

K: Ernst Röhm.

E: Ernst Röhm, ja. En wat gebeurde er op een kwaad ogenblik? Met al die figuren van die S.A.?

K: Een koppie kleiner gemaakt?

E: Ja. Een kopje kleiner gemaakt, om 't eens netjes uit te drukken, ja. En dat gebeurde in de . . .

K: Nacht van de lange messen.

E: Ja. Hoeveel waren 't er bij elkaar?

K: 73.

E: 73. Ja, zie je wel dat je het wist. 73, ja. Eh, waar gebeurde dat, weet je dat misschien ook? . . . Nee? Wat betekende S.A. . . ?

K: Sturm-Abteilung.

E: Ja, ja. Er was ook zoiets van S.S. hè?

K: Ja, Sturm-Schutz.

E: Ik dacht Staffel-Schutz, nou ja. Zoiets was het wel. ja.
In ieder geval, we hadden het over de S.A. Ik begrijp het niet helemaal, ik heb, ie weet, we hebben zo'n lijst met termen hè, daar hebben we ook wel eens gesproken over zwarthemden . . .

K: Fascisten.

E: Ja Fascisten. Was Hitler ook een fascist?

K: Nee.

E: Nee? Wat is dat eigenlijk, fascisme? Fascisten? Nou, laten we eerst beginnen met die naam waar komt die naam vandaan, weet je dat?

K: Italiaans, fasces.

E: Fasces ja. En wat waren fasces?

K: Roedenbundels.

E: Ja, uit welke tijd komt dat? Is dat een term die erg oud is? Of hadden de fascisten dat zelf bedacht? Die term.

K: Nee.

E: Nee, dat stamde nog uit de . . . ? oude . . . ?

K: Tijd.

E: Uit de oude Italiaanse geschiedenis van het Romeinse Rijk. Ja. En, nou ja, als je nou communisme zegt, dan kun je denken aan Karl Marx hè, praten over wat voor 'n ideeën Karl Marx over de maatschappij had en zo. En dat gaat bij het fascisme niet zo makkelijk en daarom kunnen we beter eens zeggen van weet je eens wat kenmerken van het fascisme te noemen?

- K: De mensen hielden van geweld, het was zeer militaristisch, het was anti-parlementair, anti-communistisch, anti- eh . . . socialistisch, anti-joods . . .
- E: Waren ze ook nog ergens voor?
- K: Nee, ze waren tegen de staat.
- E: Tegen de democratie. Waarom waren ze eigenlijk tegen de democratie? En tegen het parlementaire stelsel? Wat vonden ze van al die mensen, die samen moesten beslissen hoe het land geregeerd moest worden. Vonden ze dat een goed idee? Hoe keken ze nou tegen het volk aan? Wij zeggen, het volk gaat beslissen, we houden verkiezingen, kiezen een Tweede Kamer, een gemeenteraad hè. Vonden zij dat een goed idee? Nee, ze vonden het volk niet erg intelligent, om het maar eens zwakjes uit te drukken hè. Goed, dat waren de fascisten dan. Wie was die bekende fascist in Italië ook al weer, zei je?
- K: Mussolini.
- E: Mussolini! Ja natuurlijk. Eens kijken, we zullen eens wat anders bekijken. We hebben een vraag erin gehad, dat ging over, oh dat was het: de bezetting van het Ruhrgebied. Ja, weet je wel, jij dacht dat het een indringer was, maar het was een arbeider. Dit waren Franse troepen en dit ging over een steenkolenmijn en die vind je in het Ruhrgebied hè?
- Dat ging over de bezetting van het Ruhrgebied. Weet je wat toen de Duitse regering deed toen ze het Ruhrgebied gingen bezetten, toen de Fransen het Ruhrgebied bezetten . . . Wat gingen die arbeiders toen doen? Die man, die zegt, die arbeider, "Mich Zwingt Ihr nicht! ", mij dwingen jullie niet. Wat deed die arbeider daar? In het Ruhrgebied.
- K: Staken.
- E: Ja, staken ja. En wat deed de regering toen? De Duitse regering?
- Och arme jongens, nu hebben jullie niet te eten . . .
- K: Die werden doorbetaald.
- E: Ja, die werden doorbetaald, ja. En hoe kwamen ze aan het geld om ze door te betalen?
- K: Ze drukten maar geld bij.
- E: Ja. En weet jij nou ongeveer hoe dat zit? Als je nou eh . . . zo'n land als Nederland hè, wij hebben bepaalde hoeveelheden bankbiljetten in omloop, waar hangt dat nou een beetje mee samen?
- K: Met de gouddekking.
- E: Ja.
- K: . . . van de wereld.
- E: Goed ja. En als je nou méér, veel meer bankbiljetten gaat drukken dan de tegenwaarde aan goed aanwezig is, wat gebeurt er dan met de waarde van het geld?
- K: Dat daalt.
- E: Ja. Hoe noemen we dat?
- K: Inflatie.
- E: Ja. Inflatie, goed. En had je in Duitsland ook inflatie?
- K: Ja.
- E: Ja, dat kon je zien in dat stukje hè. Dat stukje over die jongen die op reis ging, hè, die zoveel miljoenen moest betalen. En als je postzegels zou sparen, dan zou je het waarschijnlijk ook wel weten.
- K: Allemaal van die zwarte dingen . . . nee? Is dat wat anders?
- E: Nee, dat is wat anders. Men had er over heen gedrukt om weer . . . ontzettende bedragen allemaal. Ja.
- Eh nou, we gaan nog eens even kijken naar die verschillende periodes hè. We hebben eerst een periode gehad zo vanaf de Eerste Wereldoorlog, het einde van de Eerste Wereldoorlog, dan gaat het eerst niet zo erg best in Duitsland hè. Geldontwaarding, werkloosheid. En dan later gaat het wat beter. Hoe zou dat komen? Ze kregen hulp, laat ik ook een beetje helpen . . . Van wie kregen de Duitsers hulp? Van welk land?
- K: Amerika.
- E: Ja, weet je in het kader van welke plannen?
- K: Dawes- en Youngplan.
- E: Goed zo, ja. En toen ging het weer lekker hè. Er was zelfs een moment dat de hele verhouding zo goed werd, dat ze tegen de Duitsers zeggen: nou, je mag ook lid worden van de . . . ?
- K: Volkenbond.
- E: Volkenbond. En daar komt plotseling een eind aan die opgaande lijn, in welk jaar? En waarom?

- K: 1924.
- E: Vertel eens, wat gebeurde er in 1929? Wat breekt er uit?
- K: Crisis.
- E: Ja. Een crisis ja, en waar begon dat?
- K: Bij de matrozen.
- E: Hè nee. In Amerika. Met een hele ineenstorting van de beurs hè. Er waren mensen die waren ineens geruïneerd en wat deden die Amerikanen toen? Toen ze zoveel geld kwijtraakten, toen het allemaal fout ging? Ze hadden veel geld geleend hè aan . . .
- K: Het buitenland.
- E: Het buitenland, ja.
- K: Dat vroegen ze terug.
- E: Dat vroegen ze terug, ja. En ze deden nog iets onaangenaams.
- K: Hoge invoerrechten . . op de goederen.
- E: Ja, welke goederen? Die . . .
- K: Uitgevoerd werden, ingevoerd werden.
- E: Ingevoerd. Ja en dat was nadelig ook voor Duitsland, waarom?
- K: Omdat ze er zelf ook goed van afnamen, eh naar tóe gingen . .
- E: Ja, een heleboel landen voerden produkten uit en Amerika voerde ze in. En toen gingen ze plotseling hoge invoerrechten erop heffen en toen ging dat niet zo gemakkelijk. De produkten werden in Amerika zélf vreselijk duur, waarom zouden ze dat gedaan hebben? Zulke hoge invoerrechten heffen op ingevoerde goederen? . . Dat doen wij ook. Ik heb je wel eens het voorbeeld genoemd van suiker en rietsuiker. Wat doen wij? Wat belasten wij het zwaarst wat ingevoerd wordt? Waar komt die rietsuiker vandaan?
- K: Indonesië.
- E: Nou, misschien ook wel, of Cuba, dat is ook een grote suikerproducent. En die belasten we enorm zwaar hè. En aan de andere kant, wat doen we met onze bietsuiker? Die wordt niet zo zwaar belast hè. En nou die rietsuiker, die wordt duur door de bietsuiker en daardoor beschermen we onze eigen industrie. Dat deden de Amerikanen ook, ja. En toen ging het helemaal verkeerd hè. Helemaal fout. En toen kwamen we in die tijd dat Hitler een kans kreeg. Enne, er is hier ergens een plaatje, die Hitler die kwam langzamerhand steeds verder en die was handig in het uitschakelen van zijn tegenstanders. Jij hebt al tegenstanders genoemd, Joden en wat nog meer, zei je? . . . Wat had ie nog meer voor 'n tegenstanders, mensen die hij nou niet zo graag mocht. Waar hij een hekel aan had, die hij liever weg wilde hebben . .
- K: Communisten.
- E: Communisten! Hoe schakelde hij de communisten in Duitsland bijvoorbeeld uit? Heb je dit plaatje bekeken? Wat was dat voor een plaatje? Wat zie je daar op de achtergrond?
- K: Het Vaticaan.
- E: Vaticaan, ahaa . . . Heeft het Vaticaan wel eens in brand gestaan? Ik dacht dat het een brand is, zo te zien . . Misschien ligt het aan mij, dat ik het niet goed begrepen heb. Ik dacht dat het de Rijksdagbrand was. En ik dacht dat Hitler eigenlijk de schuld had gegeven aan de . . ?
- K: Commu . . nisten. Toen zei hij, die moesten hier maar verboden worden, dan zijn we die lui kwijt. Die steken de boel in brand. Jaja. En Hitler die kreeg een kans omdat het zo slecht ging en als het slecht gaat dan zijn er een hoop werklozen en je hebt het hele lijstje wel gezien hè, dat stijgende aantal werklozen. En dan komt in 1933 Hitler aan de macht en je ziet in '34, daar daalt het aantal werklozen. Hoe zou dat komen?
- K: Hij had de mensen allemaal werk beloofd.
- E: Ja en hield ie zijn woord en gaf ie ze inderdaad werk?
- K: Ja.
- E: Ja. Hoe?
- K: In fabrieken.
- E: Wat voor 'n fabrieken bijvoorbeeld?
- K: Steenkool. Mijnen. Nee . . .
- E: Wat was ie eigenlijk van plan? Wilde hij landen gaan veroveren?
- K: Ja, hij wou . .
- E: En hoe kun je dat nou alleen maar doen? Je moet toch in het bezit zijn van . . wapens en voertuigen, dus waar ging ie op aan werken, wat voor 'n soort industrie?
- K: Wapenindustrie.
- E: Ja, wapenindustrie bijvoorbeeld hè. Hij deed nog meer dingen hè. Dat deden de Romeinen

- trouwens ook al. Hij dacht, als het nou nog eens zover komt, dan moet ik toch wel zorgen dat ik goede . . ? Wat heb je nou nog meer nodig om je snel te kunnen . . .
- K: Auto's.
- E: Ja en . . ?
- K: Vliegtuigen.
- E: Ja, en . . ?
- K: Tanks.
- E: Jaaa . . maar goede . . ? Waar rijdt een auto op?
- K: Op banden.
- E: Nou jaaa . .
- K: Benzine.
- E: En wat zit er onder die banden? Die banden die staan op de . .
- K: Veren.
- E: Op de wegen.
- K: Oooh!
- E: Ja, oh, oh, oh! Onder de banden zitten de wegen. Nou ja.
Eens kijken, wat is dat nou voor een (onverstaanbaar). Heb je die vraag begrepen?
- K: Polen.
- E: Nou jaa . . , die kant gaat het wel uit, maar het is niet Polen. Het heeft wel een andere naam.
- K: Dardanellen.
- E: Oooh, zit dat zo? Heb ik nou altijd nooit geweten waar de Dardanellen liggen, heb ik vandaag weer wat opgestoken. Ik heb altijd gedacht dat die Dardanellen in de buurt van Turkije lagen, maar dan ben ik helemaal abuis. En die hakenkruisen, wat waren dat voor 'n dingen?
- K: Teken van de N.S.D.A.P.
- E: Wat betekent N.S.D.A.P.?
- K: Nationaal Socialistische Demo . . Duitse Arbeiders Partij.
- E: Ja ja. Wat betekent de term nazi's? Zouden het misschien de leden zijn van de N.S.D.A.P.? Nationaal-socialisten of zo, zouden dat nazi's kunnen zijn? Heb je wel eens gehoord van de Gestapo?
- K: Ja.
- E: Wat is dat?
- K: Geheime Staatspolizei.
- E: Geheime Staatspolizei. Dat had iemand als Hitler wel nodig hè.
Waarom? Waarvoor diende die geheime politie?
- K: Voor die kinderen.
- E: Voor die kinderen?
- K: Ja.
- E: Wat bedoel je met "voor die kinderen"? Welke kinderen?
- K: Hitlerjugend.
- E: Had ie daar die geheime Staatspolizei voor nodig? Ja ja.
Dan eens een andere term.
Zijn we al aan de tijd?
- G: Wel iets beter dan Sanne, ze wist in ieder geval wel iets meer. Af en toe kwam er opeens iets uit hè.
- E: Agaath is gewoon lui hè, dat is nou eigenlijk zonde, dat die niet van haar gaven gebruik maakt. Die Sanne, die snapt het werkelijk helemaal niet, maar Agaath doet er ook niks aan. Die probeerde vanmorgen ook al druk om inlichtingen in te winnen zo links en rechts.
Ja, Sanne een 4, dan Agaath een 4+, maar . . misschien een 5je, maar meer ook zeker niet.
- G: Nou, zullen we het dan maar op een 5 houden?

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939" van een mavoleerling(e) aan school IV.

- E: Diederik, er staat op het bord: nationaal-socialisme. Hoe heet dat in Duitsland. Welke partij was daarvoor?
- K: De N.S.D.A.P.
- E: N.S.D.A.P., wat betekenen die letters?
- K: Nationaal Socialistische Duitse Arbeiders Partij.
- E: Ja. Duitse Arbeiders Partij, weet je wat de meeste mensen ervan maken, van die D?
- K: Democratische.
- E: Ja. Wie is daar de stichter van?
- K: Hitler.
- E: De heer Hitler, precies hè. Weet je uit welk land die Hitler kwam?
- K: Uit Oostenrijk.
- E: Uit Oostenrijk, precies. En toen is ie naar Duitsland toe gegaan en daar heeft ie de partij gesticht. Dat was in Duitsland niet zo'n mooie tijd hè. Na de Eerste Wereldoorlog. Wanneer is die oorlog geëindigd?
- K: In 1918.
- E: Welke vrede?
- K: Vrede van Versailles.
- E: Ja en toen moest Duitsland een heel belangrijk stuk afstaan.
- K: De Poolse Corridor.
- E: Ook dat.
- K: En het Rijnland.
- E: Nee, dat wou ik anders hebben, niet het Rijnland.
- K: Elzas-Lotharingen.
- E: Dát moet ik hebben, Elzas-Lotharingen. Uit welk land kwam dat?
- K: Van Duitsland was 't.
- E: Ja, het wás van Duitsland.
- K: Eh, Frankrijk.
- E: Precies. En dat stond in een vredesverdrag.
- K: Dat stond in het vredesverdrag van Versailles.
- E: Van Versailles, precies. En toen kregen we in Duitsland een republiek hè. Die had een bijzondere naam.
- K: De Republiek van Weimar.
- E: Weimar, waarom van Weimar?
- K: Ze zouden eerst die grondwet . . die maken ze altijd in Berlijn, maar dat kon niet, want er waren allemaal opstandjes en toen hebben ze dat in Weimar gemaakt.
- E: Wie . . eh, er waren allemaal opstanden, ken je een van die relletjes?
- K: Spartacusopstanden.
- E: Prima. Welke mensen zaten er in?
- K: Karl Liebknecht en Rosa Luxemburg.
- E: Nou en is dat goed afgelopen?
- K: Ja.
- E: Voor die twee?
- K: Voor die twee niet, nee. Want het is mislukt.
- E: Ja, de voorlopige regering, die sloeg die opstand neer en deze twee mensen verloren het leven. Wat wilden eigenlijk de communisten in Duitsland doen?
- K: Die wilden arbeidersraden en soldatenraden.
- E: Ja, precies, zoals het al lag in . .
- K: Rusland.
- E: Rusland, precies. En toen hebben we de Republiek van Weimar gekregen. Ken je een paar artikelen in die grondwet? . . van Weimar?

K: De wetten werden voor de Rijksdag gebracht en die moesten die wetten goedkeuren.
 E: Ja, er was een Rijksdag, hoe zouden wij dat noemen?
 K: Tweede Kamer.
 E: Ja, Tweede Kamer, wie zitten daar?
 K: Ministers.
 E: Die zitten er ook wel eens.
 K: . . en de rijkskanselier, want die is het hoofd.
 E: Die is er ook. Die moet dat verantwoorden, maar wie zitten er nou eigenlijk in zo'n Rijksdag?
 K: De partijen.
 E: De partijen! Die worden gekozen, dat stond ook in die . . .
 K: Oh, algemeen kiesrecht.
 E: Algemeen kiesrecht, door het volk werden die gekozen. Die vertegenwoordigen dus eigenlijk . . .
 K: Het volk.
 E: Het volk, en als je dat nou hebt in het land, dat het volk vertegenwoordigd is en controle heeft op de regering, hoe noem je die regeringsvorm dan?
 K: Democratische . .
 E: Dát is democratie hè. Ken je een land dat nú nog democratie heeft?
 K: Nederland.
 E: Nederland. En wat staat daar eigenlijk tegenover?
 K: Dictatuur.
 E: Dictatuur. Ja precies, dat staat er tegenover. Zoals het in Duitsland was met het nationaal-socialisme en zoals het in Italië was, daar was het . . . ?
 K: Fascisme.
 E: En zoals het in . . . ? Spanje was.
 K: Ja, falangisten.
 E: Ja precies. Knap. Nou goed.
 Eh de vrede is getekend en Duitsland kiest zijn eerste president.
 K: Eh president Ebert.
 E: Ebert. En die gaat aan het regeren. Moeilijk, erg moeilijk. Want Duitsland is straatarm. Hoe komt dat?
 K: Door de Eerste Wereldoorlog. Ze moesten herstelbetalingen betalen.
 E: Aan wie moesten ze herstelbetalingen betalen?
 K: Aan Frankrijk, én aan België.
 E: Dat hebben ze niet zo erg trouw gedaan hè. Frankrijk en België hebben ook wel wat terug gedaan. Omdat ze niet trouw betaalden.
 K: Ze hebben het Ruhrgebied ingenomen.
 E: Precies. Prima. Het Ruhrgebied. Wat beoogden ze?
 K: Dat ze via het Ruhrgebied de winst konden krijgen.
 E: Precies. Welke? Welk deel van het Ruhrgebied?
 K: Eh staal . .
 E: Ja, ijzer, steenkool en staalindustrie. Prima. Enne, nou ja, goed. Maar ze hebben niet gewerkt hè.
 K: Nee, de Duitsers die wilden niet werken, die hebben lijdelijk verzet gepleegd.
 E: Lijdelijk verzet, hoe deden ze dat?
 K: Ze gingen daar, niet werken.
 E: Dus ze gingen . . . ?
 K: Ze gingen staken.
 E: Staken! Ja, dat is ook een soort van lijdelijk verzet, staken hè.
 Wat heb jij op je blaadje geschreven?
 K: Lijdelijk verzet.
 E: En geen staken? O jongen nog an toe. Ik ga eens kijken, een heel stuk verder.
 Wanneer komt Hitler in Duitsland aan de regering?
 K: In 1933.
 E: Wat wordt ie dan?
 K: Rijkskanselier.
 E: Weet jij een man die hem daar voorgedragen heeft?
 K: Von Papen.
 E: Von Papen precies, de (onverstaanbaar) man van een democratisch kabinet hè.

- Von Papen ja. Die zei: Hitler kanselier, dan wordt de crisis misschien . . . welke crisis?
- K: De wereldcrisis.
- E: De wereldcrisis was er, hoe zag je dat? Dat er wereldcrisis was.
- K: Veel werkloosheid.
- E: Werkloosheid. Precies. En je had ook inflatie in Duitsland, wat was dat?
- K: Dat was de vermindering van de geldwaarde.
- E: Ja, die mark was geen cent meer waard hè. Goed, en toen is Hitler aan de regering gekomen hè. Ken je een paar medewerkers van Hitler?
- K: Goebbels.
- E: Goebbels, wat was dat?
- K: Die was er voor de propaganda.
- E: Prima.
- K: En Goering, die was bevelhebber van de luchtmacht.
- E: Nôu, schepper van de Duitse luchtmacht.
- K: Von Ribbentrop, die was minister van buitenlandse zaken.
- E: Ja. Goed zo.
- K: Enne, Hess.
- E: Hess!
- K: Die was eigenlijk opvolger van . . . een grote vriend van Hitler.
- E: Van de Führer, ja.
- Zeg, die Von Ribbentrop, nou spring ik een heel eind weg, die Von Ribbentrop, die heeft een heel merkwaardig verdrag gesloten.
- K: Ja, die heeft met Molotov, minister van buitenlandse zaken van Rusland, heeft ie een verdrag gesloten, een eh non agressie . . .
- E: Non agressie, niet aan . . . valsverdrag, dat heeft ie gesloten tussen Duitsland en Rusland en wanneer?
- K: 1939.
- E: Ja. Hoe weet je dat zo precies?
- K: Frankrijk en Engeland die . . . eh, hij was dus bang voor Frankrijk en Engeland, als je Polen zou binnenvallen, als je nou een verdrag met Rusland sloot had ie een goede rugdekking.
- E: Had ie een goede rugdekking, precies.
- E: Was dat niet merkwaardig dat Duitsland en Rusland samen een verdrag sloten?
- K: Het was erg merkwaardig, want het nationaal-socialisme was eigenlijk tegen het communisme.
- E: Ja. Wat gebeurde er in Duitsland met de communisten?
- K: Die werden vermoord en gevangengenomen.
- E: Ja, gevangengenomen. Waar werden ze neergezet?
- K: In concentratiekampen.
- E: Wie kwamen er nog meer in concentratiekampen?
- K: De joden.
- E: De joden, ja, na een vreselijke dag.
- K: Na de Reichskristallnacht..
- E: Ja, wat is dat?
- K: Toen er een joodse jongen in Parijs de Duitse gezant had vermoord, omdat zijn ouders vervolgd werden in Duitsland, toen nam de N.S.D.A.P. wraak op de joden, toen hebben ze een geweldige hoop eh verbrand in Frankfurt en in Leipzig, ze hebben alles van de joden ingenomen, de winkels en zo.
- E: Ja en toen gingen de joden in de concentratiekampen. Wie kwamen er nog meer in de concentratiekampen terecht?
- K: Overige partijen.
- E: Ja, die niet tegen . . .
- K: Die niet mee wilden werken met de N.S.D.A.P.
- E: Ja. Ken jij misschien een heel bekende?
- K: Dominee Niemöller.
- E: Dominee Niemöller, kun je me daar wat van vertellen?
- K: De kerken die moesten altijd bij het begin van de kerkdienst beginnen met het handje te heffen en de Evangelische Kirche wilde dat niet. En die hebben verzet gepleegd.
- E: Ja.
- K: En toen zijn ze opgepakt.

- E: Het was een onverzettelijk heertje. Weet je wat hij vroeger ook wel een keer geweigerd heeft?
K: Vooral na de Eerste Wereldoorlog naar Engeland te gaan.

Hier is op de band wat gestommel te horen zodat een opmerking van de examinerator niet te verstaan is.

- E: Nou, verder dat verdrag tussen Duitsland en tussen Polen hè, tussen Duitsland en Rusland hè.
Molotov en Von Ribbentrop, ja en dan gaat Hitler een oorlog beginnen.
K: Oorlog tegen Polen.
E: En waar deed hij dat om?
K: Om Danzig.
E: Om Danzig en hij wou nog wat hebben. De Corridor.
E: De Poolse Corridor, want die was voor Duitsland een beetje schadelijk. Dat stond ook in dat verdrag.
K: Ja Danzig, dat was vroeger een Duitse stad, het was een havenstad en die is door de Poolse Corridor afgesloten van Duitsland.
E: Polen kreeg een hele . . . , maar wat gebeurde er met Duitsland?
K: Duitsland werd in twee delen verdeeld.
E: In twee delen, dat ene dat was . . . ?
K: Dat was Duitsland en dat andere dat was Oost-Pruisen.
E: Oost-Pruisen en Duitsland, precies. Weet jij in welk jaar Hitler die oorlog begon?
K: In 1939
E: 1939. En waardoor heeft Polen die oorlog zo heel snel verloren?
K: Omdat het eigenlijk van twee kanten werd aangevallen. Door Rusland en Duitsland. En omdat het een onverwachte aanval was.
E: Ja, maar het is wel ergens het begin van geweest.
K: Van de Tweede Wereldoorlog.
E: Van de Tweede Wereldoorlog hè. Want wie verklaarden toen de oorlog?
K: Frankrijk en Engeland.
E: Frankrijk en Engeland, die verklaarden aan Duitsland de oorlog, ja. En dat deed Frankrijk door zijn minister-president, hoe heette die?
K: Daladier.
E: Daladier, en dat deed Engeland ook door mijn minister-president.
K: Chamberlain.
E: Ja. Zeg, waarom hebben ze Polen niet beter geholpen? Zou Frankrijk makkelijk bij Polen kunnen komen?
K: Nee, dat niet, want dan moesten de jongens eerst door Duitsland heen.
E: En Engeland?
K: Engeland kon er ook niet bij.
E: Kon er ook niet bij komen, en zouden die twee landen veel gehad hebben? Om te vechten?
K: Ze hadden niet zo'n groot leger, want ze waren zelf ook erg arm.
E: Ze hebben wel geprobeerd in Frankrijk om Duitsland aan te vallen, maar dat viel niet mee, dat viel niet mee, want er was zo'n belangrijke linie, maar dat hoef je niet te weten.
K: De Maginot-linie.
E: De Maginot-linie en aan de Duitse kant lag de . . . ?
K: Eh . . .
E: Nou, je hoeft het echt niet te weten hoor.
K: Siegfriedlinie.
E: Siegfriedlinie, ja, precies goed.
Zeg, Daladier en Chamberlain, die kom ik nog ergens tegen.
K: Bij de conferentie in München.
E: In München met nog twee mannen.
K: Mussolini en Hitler.
E: Mussolini en Hitler. Wat zeiden de mensen tegen Hitler?
K: Dat ie Sudetenland mocht.
E: Ja, maar wat zeiden de mensen tegen Hitler, dan zeiden ze . . . , onze . . . ?
K: Onze Führer.
E: Onze Führer en wat zeiden ze tegen Mussolini?

- K: Duce.
- E: Duce, precies hè. Die kerels hadden goede namen hè. En die zijn bij elkaar gekomen bij . . . ?
- K: In München.
- E: In München en dat ging ook ergens om.
- K: Het ging om Sudetenland.
- E: Om Sudetenland, precies. Waar ligt dat?
- K: Dat ligt aan de grens bij Duitsland.
- E: Bij welk land hoorde het?
- K: Tsjecho-Slowakije.
- E: Tsjecho-Slowakije. Is 't 'n arm of een rijk gebied?
- K: Een heel erg rijk gebied, want er waren steenkool- en ijzermijnen.
- E: En waarom wou Hitler het nou zo graag hebben, denk je?
- K: Ten eerste had ie dan weer grondstoffen voor de wapenindustrie.
- E: Ten tweede had ie daar belangrijke grensposten.
- E: En wie woonden daar veel in Sudetenland?
- K: Sudetenduitsers.
- E: De Sudetenduitsers. En wat was nou het streven van het nationaal-socialisme?
- K: Alle Duitsers in het Rijk.
- E: Ja. Hoe noem je dat?
- K: Heim ins Reich.
- E: Ja, hoe noem je dat, gro . . .
- K: Groot Duitsland.
- E: Grote Duitse Rijk, ja. Dat was zo. En toen zijn de heren daar aan 't praten gegaan daar in München hè. Het was wel vreemd hè?
- K: Ja, want er was helemaal geen afgevaardigde van Tsjecho-Slowakije.
- E: Ja. Er werd wel óver Tsjecho-Slowakije gesproken, maar ook zónder hem.
- E: Ja, dat is niet leuk hè. Toen is er een verdrag gesloten.
- K: Verdrag van München.
- E: Van München, ja. Wat stond er in, denk je?
- K: Dat Duitsland Sudetenland mocht behouden.
- E: Ja. Hij heeft ook wel wat beloofd hè, die Hitler.
- K: Ja, hij beloofde dat hij de rest van Tsjecho-Slowakije niet zou nemen.
- E: Hij beloofde nog veel meer.
- K: Hij beloofde dat hij nooit, geenéén land meer zou aanvallen.
- E: Hij had geen eisen meer hè. Weet je hoe Chamberlain dat zei?
- K: Appeasementpolitiek.
- E: Ja, appeasementpolitiek, wat is dat? Dat zei hij niet hoor. Dat zei hij niet hoor, maar het is het wel.
- K: Dat je door praten het beter uit kon praten dan door oorlog.
- E: Jaja. En vooral geen geweld hè. Moet je met zo'n man als Hitler praten! Ze wisten eigenlijk precies wat Hitler wilde. Want dat had ie opgeschreven.
- K: In Mein Kampf.
- E: In Mein Kampf. Wat is dat?
- K: Een boek, dat heeft ie geschreven, toen ie na de Hitler-Putsch gevangen werd genomen. De Hitler-Putsch was in 1923.
- E: Ja.
- K: En toen probeerde hij de macht in Duitsland over te nemen.
- E: Toen is ie gevangen gezet hè. Heeft ie het erg slecht gehad in die gevangenis?
- K: Nee, vooral niet slecht gehad, hij heeft er een jaartje gezeten.
- E: En toen heeft ie dat boek geschreven, Mein Kampf. Daar staat alles in, alles over Groot Duitsland, alles over de joden, daar staat alles in hè. Mijn kamp. Heb je het wel eens gelezen? 'n Stukje ervan? Jongen, het is zo interessant hè. Ben jij nou vóór het nationaal-socialisme of ertégen?
- K: Nou, ik ben er tegen.
- E: Waarom?
- K: Omdat het ten eerste anti-semitistisch is.
- E: Wat is dat?
- K: Tegen de joden.

- E: Tegen de joden, ja.
K: Er is altijd één dictator.
E: Eén dictator.
K: En het is erg nationalistisch. Alles voor het eigen land.
E: Alles voor het eigen land, ja precies.
K: Dus je krijgt altijd oorlog.
E: Dus je krijgt altijd oorlog. Ja, hoe noem je dat als je altijd oorlog wilt voeren, wat voor 'n politiek is dat?
K: Agressiepolitiek.
E: Agressiepolitiek. En dat heeft Hitler gedaan hè. Agressiepolitiek hè. Maar als je nou agressiepolitiek wilt hebben, dan moet je toch wel wat hebben hè.
K: Een goed leger.
E: Een goed leger wil ie hebben. En goede wapens hè. En wat stond er in dat Verdrag van Versailles over dat leger?
K: Het mochten er niet meer zijn dan 10.000 man.
E: 100.000
K: Ja, 100.000
E: Ja, jij kijkt niet op een nulletje. Ik ook niet hoor. 100.000 man.
En wat voor 'n bewapening moest dat leger hebben? Licht of zware?
K: Lichte bewapening.
E: Ja, hele lichte bewapening mochten ze hebben, ja. En dat heeft Hitler opzij gegooid, die is met het leger begonnen hè. En wie hadden toen eigenlijk al aan moeten pakken?
K: Frankrijk en Engeland, want Duitsland stond met z'n leger nog niet zo heel erg sterk in die tijd toen ze Rijnland aanvielen.
E: Ja, toen ze Rijnland aanvielen. Maar Rijnland, waar ligt dat?
K: Dat ligt tegen Frankrijk aan.
E: Ja, aan welke rivier ligt het?
K: Bij de Rijn.
E: Knap hè, Rijnland ligt bij de Rijn! Hoe kun je 't zo raden.
Dat hoorde bij Duitsland, maar Duitsland mocht er één ding niet mee doen.
K: Hij mocht het niet bij Duitsland annexeren.
E: Het hoorde bij Duitsland. Wat mocht hij er niet in hebben?
K: Hij mocht er geen soldaten hebben.
E: Oh, hoe noem je dat? Zo'n stuk waar je geen soldaten mocht hebben? Nou vooruit, dat geef ik je cadeau. Geen soldaten en toen heeft ie er tóch soldaten heengestuurd. Wanneer deed ie dat?
K: In 1936.
E: In 1936, precies. Toen heeft ie er soldaten heengestuurd en toen heeft hij ademloos zitten afwachten . . . waarop denk je?
K: Of Frankrijk en Engeland hem de oorlog zouden verklaren.
E: Ja. En wanneer Frankrijk één regiment soldaten er naar toe gestuurd had?
K: Dan had Hitler weg geweest.
E: Dan was ie weggeweest. Hij heeft het maar gewaagd. En 't is goed gelukt, want Frankrijk en Engeland die waren erg bang voor oorlog. Jij ook?
K: Ja, ergens wel.
E: Ben jij bang voor de oorlog?
K: Nou, ik heb er niet veel zin in, nee.
E: Heb jij er geen zin in, in oorlog? Die dames daar wel hoor. Die zien er heel krijgshaftig uit. Strijdlustig hè.
G: Mag ik hem nog even wat vragen?
E: U mag hem wat vragen.
G: Nou, dan wat persoonlijke vragen. Nou heb je vanmorgen dat schriftelijk gehad hè en nu heb je eigenlijk dezelfde stof mondeling gehad.
Waar geef je nou de voorkeur aan? Wat doe je nou het liefst?
Dat geschiedenis.
K: Mondeling of . . .
G: . . . of schriftelijk.
K: Nou, ik doe het liever mondeling hoor.
G: Waarom?

- K: Als je nou een fout maakt dan zeggen ze: nee, dat is niet goed. Dan kun je dus verbeteren. Bij schriftelijk dan schrijf je het op en later blijkt dat het fout is.
- G: Ja en als het fout is dan is het fout, dan moet het ingeleverd worden en als het ingeleverd is . . . Goed, dat is een standpunt van jou hè.
En nou wou ik je nog een vraag stellen over dat werk van vanochtend.
Hoe vond je dat werk nou? Zeg daar eens je eigen mening over, zeg maar eerlijk hoor.
- K: Ik vond het wel leuk.
- G: De manier van dat werk met die plaatjes, die affiches erbij .
- K: Dat maakt het heel erg duidelijk.
- G: Ja, vond je het wel duidelijk? En vond je die plaatjes ook wel echt duidelijk, kon je er echt wat uit opmaken?
- K: Ja.
- G: Ja en nog iets. Had je ook veel met die plaatjes gewerkt of zo? Of was dat eigenlijk . . .
- K: Ik heb thuis wel wat liggen van de Tweede Wereldoorlog. En daar staan ook veel van die platen ook in.
- G: Dus je weet er eigenlijk ook wel meer van dan een ander, omdat je er echt in geïnteresseerd bent. Ja. Nou, ik hoef nu niet veel meer te vragen.
- E: Ik ook niet. Wat voor een cijfer geef jij? (verschillende personen geven een 8) Ik ook een 8. Jongen je hebt een 8.
- K: Nou dat is goed.

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939" van een havoleerling(e) aan school VI

- E: Machteld, we proberen met het mondeling eens wat dieper op de zaak in te gaan, met name over die zaken die je vanmorgen onder ogen hebt gekregen. Dus we gaan ook weer uit van het boekje en ik zou je willen vragen blz. 6 en 7 voor je te nemen.
Je ziet daar op die linkerpagina een mooi plaatje staan.
Heb je enig idee waar dit over gaat? Wat stelt dit voor, kun je het plaatje eens beschrijven?
- K: Nou, ik geloof dat het een Fransman is i.v.m. de bezetting van het Ruhrgebied.
- E: En waar staat dat op het plaatje dan . . . Dus gewoon, wat staat er op dat plaatje?
- K: Nein, nicht zwingt Ihr nicht.
- E: Ja.
- K: En dan zie je dus een man, die bedreigd wordt door soldaten.
- E: Ja. En wat is die man, wat is dat? Een burgemeester?
- K: Nee, een arbeider.
- E: Een arbeider, ja . . . In welke gevallen kun je je voorstellen dat een arbeider door soldaten bedreigd wordt?
- K: Het kan zijn doordat ze te veel . . . doordat ze helemaal gaan isoleren, offe . . . niet eens zijn met het voorgeschreven programma.
- E: En dan zijn de soldaten handlangers van . . . soldaten treden op als . . .
- K: Namens de democratie, democratische . . . republiek?
- E: Nou, dat hoeft niet persé een republiek te zijn.
- K: Partij?
- E: Partij, regering hè, vooral de regering, ze treden op namens de regering, ze moeten het bevel hebben. Nou, hier hebben de soldaten opdracht gekregen om die arbeiders onder druk te zetten, maar die arbeider zegt "nee", dat is dus . . . wat is dat, mag die dat zeggen, zomaar?
- K: Nee.
- E: Nee, als hij dat wel doet, hoe kun je dat dan noemen?
- K: Verzet.
- E: Ja, verzet, rebellie, en misschien kan dat in een revolutie uitmonden, je weet het niet. Als je er nou een schaduw achter zou tekenen, achter die arbeider, een schaduw van welke personen zou je er dan achter tekenen, die hem eigenlijk influisteren "zeg maar nee" . . . persoon of groep . . . iets erachter, welke partij?
- K: Sociaal-democraten.
- E: Onder andere, ja.
- K: Liberalen.
- E: Eigenlijk kun je zeggen: de Duitse regering staat achter hem. Waarom is die Duitse regering zo arbeidsgezind? Arbeidersgezind op dit moment?
- K: Nou, omdat die weten dat als ze overal aan toegeven, dat er voor hem niets overblijft.
- E: Ja, en nou geredeneerd helemaal vanuit de gebeurtenis Frankrijk bezet het Ruhrgebied, wat je zoeven al suggereerde. De Duitse regering staat achter de arbeider, betekent dat dat er een arbeidersregering is in Duitsland?
- K: Nee.
- E: Nee. Waarom niet? Waarom kan je dat niet voorstellen?
- K: Omdat alles één is. De steden . . . gewoon alles één is . . . enne hij heeft dus gewoon een afkeer tegen groepen van industriëlen, en eh arbeiders apart dus.
- E: Ja wie, wie heeft die afkeer?
- K: De N.S.D.A.P.
- E: Jaa, maar nou moet ik je wél even op het jaartal wijzen, welk jaartal staat daar in het stuk?
- K: 1923.
- E: En hoe is het dan met die N.S.D.A.P.?
- K: Nou, die heeft nog geen basis.
- E: Nee, die was nog niet zo machtig. Dus we hebben in 1923 nog niet een overheersende N.S.D.A.P. en toch ook geen andere overheersende arbeiderspartij, hoe zijn die regeringen in die

- tijd? Wat zijn dat voor een soort regeringen . . hoe noemen we dat voor een regering waar verschillende partijen in samenwerken?
- K: Coalitieregeringen?
- E: Die N.S.D.A.P. heeft overigens wel in dat jaar van zich laten horen, het staat niet op het plaatje.
- K: Een greep van Hitler?
- E: Ja.
- K: Putsch?
- E: Ja, Putsch van Hitler, waar was dat?
- K: In München.
- E: Even een stukje aardrijkskunde. Ligt dat in hetzelfde gebied waar die Fransen binnen zijn gevallen?
- K: Nee.
- E: Weet je waar München ligt?
- K: Ja eh, in het oosten?
- E: In het oosten? Beieren hè. Je bent niet naar de Olympische Spelen geweest hè.
- K: Nee.
- E: Nou, die arbeiders hadden de Fransen eigenlijk duidelijk laten weten: wij werken niet met je mee. En de regering stond achter de arbeiders, maar het hele Duitse volk heeft geweten dat die arbeiders nee hebben gezegd en dat de regering deze arbeiders gesteund heeft, het hele Duitse volk heeft dat geweten, hoe? Behalve dan via de pers, maar ze hebben het gemerkt, wat waren de gevolgen namelijk van deze weigering?
- Je weet het wel, want je hebt het in het schriftelijk goed gedaan. En dat was bij een andere vraag . . wat was nou het gevolg: de regering die moest die arbeiders natuurlijk steunen hè, dat ging zo maar niet . . staken en geen uitbetaling krijgen.
- K: Door middel van propaganda . .
- E: Mmmm, ja . . allerlei publikaties om de arbeiders moet in te spreken en ze moesten ook geld hebben, die arbeiders. Waar haalde de regering dat geld vandaan?
- K: Leningen.
- E: Leningen, maar je kunt ook op gemakkelijker manier aan geld komen.
- K: Steeds maar geld produceren.
- E: En wat krijg je dan?
- K: Een hyper-inflatie.
- E: Inflatie, ja. Er komt teveel geld in roulatie. En dat hebben alle Duitsers gemerkt. Welke opgave ging daarover, herinner je je dat? Je mag ook even bladeren in het boek. Zoek het eens op.
- K: Hier. Bladzij 5.
- E: Ja. Hij wil een mooi vakantiebriefje hebben hè. Dus je hebt al gezegd: het heet inflatie. In welke tijd is nu die inflatie over Duitsland gekomen? Je kon uit voer perioden kiezen, blz. 4 en 5.
- K: Nou, ik vond het erg moelijk, omdat men steeds wel min of meer van inflatie kon spreken.
- E: Een beetje harder praten, het moet duidelijk op de band komen.
- K: Ja. Nou ik heb C gekozen, omdat ik dacht dat na 1929 de algemene wereldcrisis kwam en daardoor Duitsland helemaal in moeilijkheden kwam omdat Amerika . . die eh walste te ver hè.
- E: Ja. 't is helemaal niet zo gek hoor, dat je dat gekozen hebt, want die wereldcrisis die heeft een enorm economisch probleem in Duitsland gegeven, denk maar aan die werklozen. Ja, de inflatie hebben we met name behandeld i.v.m. die A-periode, maar het is helemaal niet zo gek hoor, die redering van C. Die wereldcrisis, waar ontstaat die?
- K: In Amerika.
- E: In Amerika, maar hoe kan Duitsland daar nou iets van merken?
- K: Duitsland die kreeg dus . . die leende van . . die kreeg deviezen en kredieten van Amerika en Amerika die kon het op een gegeven moment dus in 1929 niet meer het geld missen en moesten ze het weer opnemen.
- E: Ja, dus inderdaad. En wanneer begint Duitsland dat te merken, wanneer zie je dus dat in Duitsland grote aantallen werklozen . .
- K: In 1930/32.
- E: Ja, liefst het laatste jaartal.
- K: 1932
- E: Waarschijnlijk '32/33, een vertraagde reactie in feite. Hoe hebben die Duitse regeringen geprobeerd deze kwestie op te lossen, zo vlak na de crisis?
- K: Ze hebben dus steeds . . je kreeg dus na de republiek . . steeds meer kabinetten.

- E: Wat voor stelsel of zei je dat niet?
- K: Na die coalitieregering kreeg je steeds dus van die . . .
- E: Ja, ging dat makkelijk, die coalitieregering in deze tijd?
- K: Nee.
- E: Waarom niet?
- K: Want de N.S.D.A.P. had dus helemaal . . .
- E: Ook dat, maar wat was telkens het twistpunt?
- K: Het was een erg onzekere toestand.
- E: Ja. Waarom wilde men zich eigenlijk niet vastleggen elke keer weer?
- Dus net zoals in België, altijd die talenkwestie hè, daar kan men zich niet op vastleggen hè, maar in die tijd in Duitsland . . .
- K: Met die eenheid.
- E: Nee nog niet, de bezuiniging hè, het is geen populaire maatregel om bezuinigingen door te voeren en de ene partij wil het voor de andere ook niet weten. Je krijgt voortdurend problemen om tot een goede regering te komen, vandaar zoveel verkiezingen. Hoe lost men dat op? Hoe hebben sommige regeringen dat opgelost?
- K: Nou, of ze legden zich toe op de industrie, of op de bewapeningsindustrie.
- E: Ja, maar ik bedoel dat er dus zo weinig partijen bereid waren om bij de regering te komen, dus dat je ook zo moeilijk kon steunen op een meerderheid in de Rijksdag, daar gaf de grondwet een opening, hoe kon je dan toch de problemen oplossen . . . Als dus werkelijk het land niet bestuurbaar was, dan kon de regering maatregelen nemen buiten de Rijksdag om, hoe noemen we die maatregel?
- K: Eh, een volmachtige.
- E: Ja, noodvolmacht.
- K: Noodvolmacht.
- E: Ja, dat waren de oplossingen, maar je voelt wel dat hier nu ook niet direct . . . Welke partijen hebben nu winst behaald bij deze chaotische toestand?
- K: De N.S.D.A.P.
- E: En?
- K: De nationaal . . . eh . . . de Duitse nationalen.
- E: Eh nou, ja, N.S.D.A.P., maar welke andere arbeiderspartij? . . . Nou, welke partij wordt ook door de arbeiders veelal gesteund . . . een partij die vanuit het buitenland ook erg sterk beïnvloed wordt met de oostenwind mee . . . denk eens aan Oost-Groningen . . .
- K: Communistische partij.
- E: Communistische partij, ja. Ja, heb je het plaatje? Communistische partij.
- Nou deze vraag. Geen van de beide partijen, noch de communisten, noch de nationaal-socialisten hadden meerderheid in de Rijksdag, dus geen van beide partijen kon zijn wil opleggen. Nou vraag ik me af en misschien kun jij me helpen om die vraag op te lossen, waarom hebben die partijen geen coalitie gevormd, de communisten en de nationaal-socialisten, dan hadden ze samen meerderheid . . .
- K: Omdat ze waarschijnlijk toch niet uitkwamen dan, dan zou het verzet nog groter worden, offe de oppositie nog groter worden.
- E: Ja, maar goed, met z'n tweeën waren ze de oppositie de baas hè, met dus 40! van de stemmen . . . en communistische stemmen erbij . . .
- K: Nou, ze wilden juist een eenheid hebben, de N.S.D.A.P., die had een afkeer van coalitieregeringen.
- E: Aha, maar goed . . . ze willen hun doel bereiken door samenwerking, als je het nou alleen niet kunt, waarom ga je dan niet samenwerken, ze hebben toch ook met Hindenburg samengewerkt hè, Duitse Nationalen, Stahlhelm, waarom nou niet met communisten? . . . Je bent er wel dichtbij, hoor, maar nou moet ik nog even . . . wat is nou het, eigenlijk het grondverschil tussen nationaal-socialisten en communisten?
- K: Die wil gelijkheid voor alle burgers.
- E: Ja, je moet even zeggen wie wat wil hè.
- K: Dat wilden de socialisten en het communisme.
- E: Mmm, welke groep burgers moest dan wel voorop staan, want die waren achtergesteld?
- K: De boeren.
- E: Nou . . .
- K: Arbeiders.
- E: Arbeiders met name, het proletariaat. Maar die communisten die werden door de oostenwind

- met name geïnspireerd, daar kregen ze hun gedachten vanuit het oosten, vanuit Rusland, was dat iets wat Hitler fijn vond?
- K: Nee.
- E: Nee, waarom niet.
- K: Omdat die bang was dat ie dus teveel invloed kreeg.
- E: Ja jij praat een beetje van "hij" en "ze" en "men", maar zeg even hun namen.
- K: Ja, dat die communistische partij teveel aanhang kreeg, ze . . . dat het ook verspreid kon worden.
- E: Ja, bovendien het communisme, is dat iets wat beperkt blijft tot Duitsland?
- K: Nee.
- E: Waar dan?
- K: Het is ook in eh . . .
- E: Oostenrijk erbij hè, Duitsland en Oostenrijk pak weg . . .
- K: Dat overal wel meer communistische groepen . . .
- E: Ja, dat is een van de basisprincipes van het communisme, internationaal dus. En wat is een van de basisprincipes van het nazisme?
- K: Dat het nationaal is.
- E: Ja, nationaal, voel je wel? Dus daarom is het heel moeilijk voor Hitler om met de communisten samen te werken.
- Zeg, ik heb niet op de tijd gelet, dat doen jullie wel hè.
- E: Nou, dus nou goed, dat ging niet. Hitler is toch aan de macht gekomen.
- K: Ja.
- E: Revolutie: Door middel van revolutie?
- K: Nee.
- E: Wat dan?
- K: Door middel van propaganda, dat was daarvoor het geschikste moment. Bij die Rijksdagbrand.
- E: Ja, maar laten we zeggen, nogmaals, hij had niet de meerderheid in die Kamer, toch is ie in het zadel gekomen, wie heeft hem een zetje gegeven?
- K: Eh, Von Hi . . . eh nee?
- E: Ja, Von Hindenburg was de president, wie gaf Von Hindenburg eigenlijk een por, je moet hem . . .
- K: Stresemann.
- E: Neenee . . .
- K: Von Papen.
- E: Von Papen. Ja, was dat een partijgenoot van Hitler?
- K: Ja.
- E: Nee. Maar waarom zei Von Papen, ondanks dat het geen partijgenoot is, neem 'm nou, dan zijn we van die man af . . . een beetje gek hè, neem 'm nou, dan zijn we van die man af, dan is die lastpak geen lastpak meer, wat zit daar achter?
- K: Nou, ik snap het eigenlijk niet zo goed, want eh, er stond in het boekje dat ze voorlopers die er min of meer waren . . .
- E: Ja, dus die Von Papen en Brüning hè, dat waren inderdaad mensen die bepaald niet socialistisch waren, maar veel meer nationalistisch. Alleen ze vonden die partij van Hitler nou niet bepaald een sympathieke partij, wat was hun bezwaar vaak tegen hun partij? . . . Waarom voelden ze zich niet thuis in die groep?
- K: Omdat die een plebejisch karakter had.
- E: Plebejisch karakter haha, ja, dus inderdaad, je zegt, het zijn voorlopers, ze waren ook mensen die erg rechts geïoriënteerd waren, ze hebben Hitler dus een zetje gegeven, omhoog. Maar Hitler, dat was eigenlijk iemand die zich niet goed aan de spelregels hield hè, als er verkiezingen waren, dan had hij er nog al een handje van bijeenkomsten van andere partijen te laten verstoren, en dat was nou niet bepaald erg prettig. Maar goed, Hitler die komt aan de macht en Hitler die haalt de macht naar zich toe. Hoe doet ie dat? . . . Laat ik dit vragen: wat is daartoe de aanleiding? . . .
- Hij haalt gewoon de macht naar zich toe, hij was Rijkskanselier en op een gegeven moment weet hij het bij de Rijksdag erdoor te krijgen: jullie vertrouwen me wel hè, vier jaar lang hè, nu mag ik wel zonder jullie inmenging regeren, wat wordt daar de aanleiding toe?

- K: Nou, door middel van die noodvolmachten kon hij dat doen.
- E: Oké, maar waarom gaf hij die noodvolmachten op dat moment?
- K: Omdat het een heel kritiek moment was gewoon, de socialisten die moesten ook eh... die communisten die willen ook eh...
- E: Juist..
- K: Een moeilijke..... (onverstaanbaar)
- E: Juist en die crisis die zet zich maar voort hè, die communisten die moest ie natuurlijk wel op een voor ieder begrijpelijke manier aan de kant zetten, wat was de smoes of de aanleiding om die communisten aan de kant te schuiven? ... die partij te verbieden ...
(E maakt geluid van brandweer)
- K: O ja, met die ...
- E: Een enorme fik.
- K: Oja, die brand.
- E: Welke brand?
- K: De Rijksdagbrand.
- E: Ja, en wat gaat er nou precies in de fik?
- K: Waarschijnlijk al die ...
- G: Welk gebouw bedoelt meneer?
- K: Het Rijksdag .. Rijks ..
- E: Gebouw hè.
- K: Waar deze verkiezingen dus waren.
- E: Waar deze volksvertegenwoordiging dus is. Ja. Ik ga een andere naam aan je aanbieden en daarop moet je weer reageren. Martin Niemöller. Bekenkende Kirche.
- K: Oh, dat was eh een van de ...
- E: Dus het heeft te maken met ..
- K: De kerk.
- E: De kerk.
- K: Het was een leider van de protestanten, die zich aansloten bij de .. hoe heet die kerk. De belijdeniskerk.
- E: Belijdende kerk, belijdeniskerk, bekennende Kirche, was dat een kerk die Hitler steunde of een kerk die juist tegen Hitler was?
- K: Het was juist de kerk die tegen hem was.
- E: Ja, waarom eigenlijk?
- K: Omdat zij dus niet .. eh .. zo zeer op de staat gericht waren, die andere kerk was min of meer staatskerk van de protestanten, evangelische ..
- E: Maar wat was nou eigenlijk het grote bezwaar van die ... van het kerkelijk verzet tegen die ...
- K: Dat zij, zij mochten over het Jenseits beschikken en die andere over het Diesseits.
- E: Die andere, dus de partij van Hitler, zouden het hele Diesseits behartigen, de kerk mocht alleen Jenseits alleen behartigen en Martin Niemöller wou uit zijn vriendszijde en vanuit de Rooms-katholieke Kerk natuurlijk, die zei, dat kun je niet scheiden en daardoor kwamen ze in moeilijkheden.
- Wat deed Hitler in het algemeen met zijn tegenstanders?
- K: Die liet ie uit de weg ruimen.
- E: Ja.
- K: S.S. of S.A.
- E: Ja. Welke groep mensen heeft daar erg veel mee te maken gehad, met dat uit de weg ruimen?
- K: De S.A.
- E: De S.A., bijvoorbeeld kun je verklaren waarom Hitler een van de grote steunpilaren van zijn partij zomaar uit de weg heeft laten ruimen?
- K: Ja, want de S.A. die kreeg een ... die werden vervelend wat betreft de industriëlen en de arbeiders.
- E: Ja. Wat was namelijk hun bezwaar tegen de latere ontwikkelingen binnen de nationaal-socialistische partij met name toen Hitler aan de macht was gekomen. Waar protesteerden zij tegen?
- Die S.A. is eigenlijk een kern hè, de oude kern met dat plebejische karakter ...
- K: Dat alles vanuit het centrum werd geregeerd?
- E: Mmm, ja, nou dat konden ze nog wel verdragen, maar zij vonden het zo jammer dat Hitler eigenlijk zijn oorspronkelijk socialistische uitgangspunt verloochende. Als we nou eens kijken

op bladzij 14 en 15, je herinnert je misschien de vraag: heb je die zes punten uit dat lange programma van de N.S.D.A.P., als je nou eens uit die zes punten aanstreept de punten waarvan de S.A. zei, eh zou kunnen zeggen: kijk, dat zijn nou punten die wij nu graag, nu jij aan de macht bent gekomen, verwezenlijkt willen zien. Hè, wij plebejers, armen, vertegenwoordigers van de minst bedeelden . . .

K: Nummer 9.

E: Alle staatsburgers moeten gelijke rechten en plichten hebben . . .
ja, dat is goed.

K: 13.

E: Wij eisen alle trusts onder staatsbeheer.

Ja, dus 9 en 13, daar kan ik het mee eens zijn, kun je nog iets aanstrepen of stop je? Je mag er nog 2 of 3 aanstrepen, zoveel je wilt.

K: Ik dacht misschien 11 nog.

E: Ja, ik ben het wel met je eens. Kun je misschien in het kort toelichten waarom je deze punten eruit pakt? Kun je me even snel toelichten waarom je 9, 11 en 13 hebt uitgekozen als punten waarvan de S.A. zou zeggen tegen Hitler: nou, werk dat nou eerst eens uit.

K: Omdat die socialistisch zijn gericht.

E: Ja. Dus inderdaad alle burgers gelijke plichten en rechten, dus wie mogen niet extra bevoorrecht worden?

K: De industriëlen of de grootgrondbezitters.

E: Ja. Goed, die S.A. dat is een voorbeeld van een groep die te maken heeft met die eh dat aan de kant gezet te worden, dat is nogal op een hardhandige manier gebeurd hè. Hoe noemen we die gebeurtenis, die nacht waarin dat gebeurd is?

K: De nacht der lange messen.

E: Ja, de nacht van de lange messen. Er is nog een nacht, de Kristallnacht. Wat is dat voor 'n . . .

K: De vervolging op de joden. Er wordt dus beslag gelegd op het . . . (onverstaanbaar) van de joden.

E: Ja. Waarom heeft Hitler zich tegen de joden gekeerd?

K: Omdat het volgens hem niet paste in één groot Duitsland, zij waren van het semitische ras . . .
enne Hitler die wilde het Germaanse ras, dat zag hij als superieur en het paste niet in de eenheid van Duitsland.

E: Ja en dat betekent dus dat alleen de semieten het slachtoffer werden?

K: Het staat ook in verband met de financiële . . .

E: Nee, maar zijn het alleen de joden die het slachtoffer werden van die rassentheorie?

K: Nee. Alle Slavische volken.

E: Slavische volken. Zigeuners . . . bovendien was het een mooie smoes, want de joden . . . maak die zin maar af.

K: Joden die hebben vaak de . . . waren vaak in het bezit van het kapitaal.

E: Ja. Bankwezen, industrie enz. Goed, die joden die zijn geliquideerd, door Hitler en zijn partij, was dat voor de joden iets dat bij verrassing kwam? Of had Hitler dat al vanaf het begin gezegd, dat hij een zuiver Duitsland wilde hebben?

K: Ja, dat had hij meteen al gezegd.

E: Waarin staat dat bijvoorbeeld, kun je dat aanwijzen, waar is dat gedrukt? In welke publikatie o.a.?

K: Bij die grondwet "Mein Kampf".

E: Waar heeft ie dat geschreven?

K: In de gevangenis.

E: Gevangenis? Hoe komt hij in de gevangenis?

K: Door die staatsgreep.

E: Van 1923 ja. Goed zo, zo praten we een beetje rond hè. Eh, Gleichschaltung, hoe reageer je daarop als je dat hoort?

K: Dat was met die arbeiders, enne de industriëlen?

E: Ja, wat wil je daarmee zeggen, wat is daarmee gedaan?

K: Hij wilde dat daar speciale partijen van kwamen of die een voorrecht of de hand boven het hoofd hielden . . .

E: Die waren er toch al.

K: Ja, dat wilde hij uit de weg gaan.

E: Ja, waarom?

K: Omdat de macht van centraal, eh het centraal moest komen.

- E: Ja. Dus hij wou inderdaad alles centraliseren, zodat hij, de Führer, invloed over alles had. Kun jij je voorstellen dat mensen zich daarin hebben geschikt?
- K: Nou, ze moesten wel.
- E: Ze moesten wel? Hoezo?
- K: Nou het bleek dus uit die eh . . . uit dat geval uit, hier . . . waarin staat dat het begonnen is bij die Hitlerjugend.
- E: Zou je even willen zeggen wat je nu voor je hebt, want anders weet men het later ook niet precies.
- K: Dat is dat bladzij 20, het pamflet, waar je dus . . . of je nou koos vóór of tegen de Hitlerjugend, als je dat niet deed moest je dus zeggen waar je werkte en wat je beroep was, zodat ze dus makkelijk konden nagaan .
- E: Dus inderdaad, er waren uiteraard mensen die het er niet mee eens waren, denk maar aan de communisten en denk maar aan Martin Niemöller en zijn collega's hè, maar je kon er nauwelijks iets tegen beginnen, want Hitler die steunde ja o.a. . . . (onverstaanbaar) waardoor hij zich kon handhaven.
- Wie kon hij gebruiken om zijn Gleichschaltung te laten uitvoeren?
- K: Die S.A. en S.S.
- E: Ja, S.A. en S.S., politie . . .
- G: Zullen we het hier maar bij laten?
- E: Ja?
- G: Zeg Machteld, nog één vraag. Hoe vond je vanmorgen het schriftelijk, heb ik je al gevraagd maar eh . . . we willen het duidelijk vastleggen wat je ervan vindt, daar op de band. Hoe vond je vanmorgen het schriftelijk?
- K: Nou ik vond het niet erg moeilijk, maar ik wist er zelf gewoon te weinig van af, maar het was niet erg moeilijk.
- G: Nee nee.
- K: Ik had het wel op deze manier verwacht.
- G: Ja. En hoe kwam het dat je er zo weinig van af wist?
- K: Ja, gewoon, ik weet niet, ik heb er wel veel dingen van bestudeerd, misschien wel te veel.
- G: Ja. Wat voor 'n vragen had je nou verwacht vanmorgen? Ja, je zei al, ik had het wel verwacht, maar . . .
- K: Ja, ik weet niet, ik vind het moeilijk om te kunnen zeggen dat je bepaalde dingen verwacht, maar 't zou kunnen zijn dat ik er erg zeker van zou kunnen zijn, dat was ik niet, dat ik het beheers . . .
- G: Had je een vraag verwacht: vertel over de Gleichschaltung en wat houdt de Gleichschaltung in, had je zo'n vraag verwacht?
- K: Ja.
- E: Ja ja.
- K: Alleen ik vond die jaartallen erg verwarrend. En die drie nachten en zo.
- E: Zijn er al een paar dingen geweest waarvan je zegt: dat hebben we nooit gehad.
- K: Deze.
- E: Dat was van die drie nachten hè.
- K: Ja.
- E: Dat is op bladzij 23.
- Nou hebben we het gehad over het leger en de N.S.D.A.P., maar die ster hè, wat dacht je toen je die ster zag?
- K: Ik dacht van joden.
- G: En heb je dat ook opgeschreven?
- K: Ja. Ik geloof het wel.
- E: Geloven?
- K: Ik heb aan Stahlhelm zitten denken. Nou ja.
- G: Dat wou ik je nog even vragen over die andere tekening. Je had het toen over die Franse soldaten, maar kun je je nog precies herinneren wat je dacht tijdens het examen, toen je dit zag?
- K: Ik dacht aan de joden.
- G: Jij dacht aan de joden, ja. En waarom dacht je daaraan? Bladzij 6 hè. Ja
- K: Nou ik weet het niet, ik snapte er al meteen al niet veel van, maar omdat die het meest vervolgd werden dacht ik daar gelijk aan, maar toen zag ik die vragen, toen dacht ik dat dat niet goed kon zijn.

- G: Nee. Toen ben je gaan antwoorden. Ben je toen nog op Ruhrgebied gekomen? En Fransen, of niet? Kun je het nog herinneren?
- K: Nee, ben ik niet op gekomen.
- G: Ben je niet op gekomen. Toen heb je later nog wat met elkaar gepraat, hierover, onder elkaar?
- K: Ja. Toen heb ik het dus gehoord.
- E: Wat vond je nou prettiger, dat wij zo met elkaar aan 't praten waren of dat je deze wat anonieme vragen kreeg, dat je dus niet, en dat weten wij ook niet wie die vragen gemaakt hebben, maar deze meneer die heeft er aan meegewerkt, maar het zijn dus vragen die je niet van je eigen leraar krijgt. Wat vond je nou prettiger, het werken aan de hand van deze zakelijke punten of dat wij nou zo met elkaar in gesprek zijn?
- K: Nou ik geloof wel mondeling hoor.
- E: Waarom?
- K: Nou ik weet niet, daar heb je nooit . . . meestal als je mondeling hebt dan gaat het ook een beetje meer op volgorde, geloof ik . . . of daar kom je gemakkelijker in, dan kan je de dingen er beter bijhalen, als je die dingen zelf dan trek je niet gemakkelijk alles erbij, dat heb je wel als je . . .
- E: Je hebt met mondeling natuurlijk nog wel eens een steuntje, er kan nog eens een tussenvraagje gesteld worden.
- G: Vond je het nu heel andere vragen dan dat je gewend ben?
- K: Nee, dat geloof ik niet. Niet zozeer andere vragen, geschiedenisvragen die zijn voor mij altijd . .
- E: Ja, zijn voor jou altijd een probleem.
- K: Ja.
- E: Wat is nou moeilijker, aardrijkskunde of geschiedenis? Of heb je geen aardrijkskunde?
- K: Ja.
- E: Wat vind je leuker?
- K: Nou, ik zie er niet zo'n heel erg groot verschil in, geschiedenis is ook heel erg interessant, maar aardrijkskunde ook wel.
- E: Wat vind je makkelijker leren?
- K: Aardrijkskunde.
- E: Waarom?
- K: Nou, omdat er nooit zoveel verbanden met elkaar van pas komen.
- E: Neenee.
- K: Alles heeft een achtergrond, hierbij.
- E: Maar dat staat allemaal niet zo duidelijk in dat boekje, dat wordt verteld en daar lees je eens iets van, dat staat immers niet allemaal op een rijtje.
- K: Hebt u het al nagezien dat . . .
- E: Nou globaal, ik ben uitgegaan van een paar punten.

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 – 1939" van een havoleerling(e) aan school VII

- K: Ik ben alles helemaal vergeten.
 G: Oh, dat is een fijn begin van Marieke Berk.
 K: Dat heb ik altijd.
 E: Het zal wel meevallen, denk ik.
 K: Ik hoop het, ik zal mijn best doen.
 E: In de grondwet van de Weimar-Republiek, daar stond een, wat je zou kunnen noemen, een artikel.
 K: 48.
 G: Goh!
 E: 48, een artikel, dat zou gewoon wel een heel gevaarlijk artikel kunnen blijken, waarom Marieke?
 K: In het artikel stond dus dat de Rijkskanselier, die mocht de regering uit nood verordeningen, dat wil dus zeggen zonder parlement, maar hij moest wel de toestemming van de president hebben, de medewerking van de rijkspresident en daar heeft Hitler dus heel handig gebruik van weten te maken en daardoor is hij dus eigenlijk aan de macht kunnen komen onder andere.
 E: Onder andere, maar zouden we eigenlijk ook niet kunnen zeggen dat ook voor Hitler ook al dat artikel 48 gebruikt is?
 K: Ja, door Brüning. Die had het dus ook, omdat hij geen meerderheid kon krijgen in het kabinet, ik bedoel parlement, voor de bepalingen die hij dus wilde uitvoeren. Dat was loonsverlaging en belastingverhoging, het waren wel onsympathieke maatregelen, maar zij waren erg noodzakelijk. Toen heeft hij dus een minderheidskabinet opgericht met de hulp van de president Von Hindenburg en daar heeft hij dus dat artikel 48 voor gebruikt.
 E: Die Hindenburg, weet je misschien ook uit welke kringen hij kwam?
 K: Ja, het was een oorlogsheld en de mensen hadden eigenlijk wel vertrouwen in hem, ik dacht dat hij uit de Junker kwam.
 E: Ja, uit de Junker, dat is heel goed, want dat blijkt ook op een gegeven moment, dat hij in zijn verhouding tot Brüning, dat hij de Junker eigenlijk niet in de steek wilde laten.
 K: Nee, want op een gegeven moment komt Brüning met zeer progressieve ideeën om het grootgrondbezit te verdelen en dan laat Von Hindenburg hem ook meteen los. Hij stelt dan Von Papen aan.
 E: En waar wordt Von Papen nog generaal?
 K: Dat weet ik niet meer, ik dacht alleen dat Von Papen belangrijk was omdat die later op zijn advies Hitler had benoemd.
 E: Ja goed, dat mag ook inderdaad wel. Von Papen die stelt dan inderdaad Hitler voor als Rijkskanselier en wat heeft hij daarbij gedacht?
 K: Zij zagen hem als middel, dus de conservatieven ook, dat waren de militairen, de industriëlen en de grootgrondbezitters. Die zagen hem dus als een goed middel tegen de communisten, maar dat is dus eigenlijk wel een beetje tegengevallen.
 E: Ja, ze dachten eigenlijk, wij kunnen Hitler wel goed gebruiken en naar onze hand zetten, maar dat kon dus niet. Want Hitler heeft eigenlijk, toen hij eenmaal Rijkskanselier was, zijn macht en zijn tijd heel goed gebruikt.
 K: Volmachtenwetten kwamen er toen uit.
 E: Die heeft hij ook aan weten te nemen, omdat natuurlijk, dat komt ook hier in het stuk ergens voor, dat is geloof ik wel goed dacht ik, dat is de brand op de achtergrond. Welke rol speelt hij daarin in dat hele verhaal van die brand?
 K: Nou, dat was dus de brand in het Rijksdaggebouw en die heeft Hitler tegen de communisten gebruikt om dus hen uit te schakelen.
 E: Ja en welk recht werd toen eigenlijk de communisten ontnomen?
 K: De grondrechten, die dus ook in de wet van Weimar stonden, dat de vrijheid van drukpers en de vrijheid van vergadering, dat hield dus in dat ze geen propaganda meer mochten maken, nou ja dat is natuurlijk al de helft en ze mochten dus geen vergadering of vereniging.

- E: Waarom was Hitler zo anti-communistisch, weet je dat misschien ook?
- K: Ja, ze waren voor klassenstrijd, zij waren er voor, Hitler was er niet voor en ze waren te anti-nationalistisch ingesteld.
- E: Ja, dat mag je inderdaad zo wel zeggen, ze zijn gewoon veel meer internationaal ingesteld, de communisten.
- Ja, hij legt dan aan het parlement die volmachtenwet voor en die wordt aangenomen. Is er eigenlijk nog tegen geprotesteerd?
- K: Nou, alleen door de socialisten, want de communisten had hij dus eigenlijk al eerder uitgeschakeld, dus hij werd aangenomen.
- E: Is het nou echt toch wel merkwaardig hè dat nu eigenlijk alle burgerlijke partijen zich zo makkelijk laten intimideren door Hitler, is daar ook nog een verklaring voor? Het is misschien wel moeilijk, wij hebben het nooit behandeld.
- K: Ze waren eigenlijk voor de man die brood en werk beloofde. Ze waren gewoon makkelijk te beïnvloeden, ze keken eigenlijk niet verder dan hun neus lang was.
- E: Ja misschien, misschien kun je dat ook wel zeggen. Als Hitler nu eenmaal die volmachtenwet aangenomen heeft, dan begint zoals wij dat wel eens noemen de zogenaamde gelijkschakeling. Wat bedoelden ze daarmee?
- K: Je had dus bepaalde groepen, dus militairen, industriële, grootgrondbezitters en politieke partijen, kerken en die waren onderling verbonden met elkaar. En het was aan Hitler dus, die wilde die onderlinge verbintenis verbreken en die wilde een heel nieuwe structuur opbouwen en dat noemde hij dus Gleichschaltung.
- E: Ja, Gleichschaltung dus en dat hele Hitlerregiem dat berust eigenlijk zou je kunnen zeggen op één leus, één volk, één rijk, één Führer hè, één leider, dat éne volk, zullen we het daar eens over hebben, wat is dat ene volk.
- K: Dat is het superieure Duitse ras. Dat heeft hij dus uit bepaalde boeken gehaald... (onverstaanbaar) Darwin, survival of the fittest, en toen heeft hij dus een rassentheorie opgebouwd en die is helemaal niet juist, maar hij dacht dus dat het goed was. Ja, hij wist zelf misschien wel dat het niet helemaal klopte, maar dat zei die dus en dan had hij gezegd, had hij daar uitgehaald dat het Arische ras dat was het beste wat er ooit voortgebracht was en in het Arische ras waren de Duitsers superieur en zou het dus heel erg zijn als het vermengd werd met volkeren die dus minderwaardig geacht werden of inferieur.
- E: Wat zijn dus de minderwaardig geachte volkeren?
- K: De Joden en Slaven.
- E: Ja inderdaad.
- K: En toen zijn dus ook, mochten ze helemaal niets meer mee..., en dat volk dat moest één groot volk worden en het inferieure ras moest uitgeroeid worden en toen kwam ook dat de winkels werden geboycot en ze werden uit de rijksdienst ontslagen, de joden, en toen werden de Neurenberger wetten uitgevaardigd in 1935, nou en dat was dus uitsluitend tegen de joden.
- E: Daar begint het eigenlijk mee tot eigenlijk in 1942 de Endlösung.
- K: Ja, de Endlösung.
- E: Wat houdt eigenlijk die Endlösung in?
- K: Dan besluiten ze dus om de joden geheel uit te roeien en dan worden er dus concentratie-, dus echt vernietigingskampen in dit geval...
- E: Het anti-semitisme, is dat nou echt alleen maar aan het Hitlerregiem gebonden of vind je het eigenlijk toch ook wel in andere perioden van de geschiedenis?
- K: Ja, dat vind je zeker, o.a. zelfs onder familieleden, dan waren ze ook altijd de pineut, ze zeiden altijd, toen zeiden ze altijd dat ze putten hadden vergiftigd en zo, ze moeten in hun eigen woonwijken wonen, het bleef een apart volk.
- E: Ja, het bleef een apart volk. Behalve dat ene volk zie je ook ein Reich, daar wordt dus ook een soort eenheidsstaat gemaakt. Kun je misschien ook zeggen hoe Hitler dat gedaan heeft?
- K: Hij had dus, Bismarck die had nog al die kleine deeltjes laten bestaan, dat had hij dus niet, hij had er één eenheidsstaat van gemaakt en dat heeft hij verdeeld in gouden en aan het hoofd stond dan een Gauleiter.
- E: En die goud hè, dat woord goud, weet je misschien — dat is misschien wel heel speciaal — weet je nog uit welke tijd dat stamt, dat woord goud?
- K: Nou ik dacht Karel V.
- E: Ja, Karel is goed.
- K: Nee, ik weet in ieder geval één Karel, ik denk het zal middeleeuwen...

- E: Ja, middeleeuwen is goed, Karel de Grote, als je dat gezegd had dan waren we heel blij geweest.
- K: Ja, ik weet eigenlijk niet hoe ik aan Karel V kom.
- E: Ja en dan staat er ook nog verder één Führer, ja en die Führer heet dan Adolf Hitler en welke rol speelt die Führer voor die mensen die in dat rijk wonen?
- K: De Führer heeft dus in 1934 heeft hij het ambt van rijkspresident en rijkskanselier heeft hij eigenlijk verenigd, hij was Führer en Reichskanzler en dat hield dus in dat hij de oppermachtige leider was en zijn bevel moest koste wat kost opgevolgd worden en dat was dus eigenlijk . . zonder dat ze er verder bij nadachten.
- E: Ja, die Befehl ist Befehl-mentaliteit is die misschien in een land als Duitsland wat meer te verklaren dan bijvoorbeeld in ons eigen land?
- K: Ja, want de Duitsers die waren helemaal niet met een democratie vertrouwd geraakt, dat is dus ook door Bismarck zijn schuld en ze waren ook wel zeer nationalistisch.
- E: En Befehl ist Befehl, in welke kringen vind je eigenlijk ook heel vaak Befehl ist Befehl?
- K: Militairen.
- E: Ja militairen, en militairen in Duitsland hebben die eigenlijk een grote rol gespeeld?
- K: Jazeker.
- E: Ja, dat kon je gewoon eigenlijk ook wel aan het verleden van Duitsland wel merken, want Duitsland is eigenlijk ontstaan, zou je dus kunnen zeggen, door . . .
- K: Door militairen ook.
- E: Ja, door militairen, door . .
- K: En ze hebben altijd hulp, weten ze dat ze dat altijd nodig hebben, de militairen.
- E: Ja, is dat nu nog eigenlijk zo, dat je kunt zeggen, dat was militair in Duitsland wat belangrijk is of . .
- K: Ja, dat is nog wel belangrijk.
- E: Heeft Duitsland een eigen leger of niet?
- K: Ja.
- E: Ja.
- K: Nee het is geen weermacht, dat kan niet.
- E: Nee dat is goed, dat is het niet, het is geen weermacht.
- Bovendien is het een beetje vals eigenlijk om te spreken na '45 over Duitsland, waarom?
- K: Omdat het, je moet of spreken over westelijk Duitsland of Oost Duitsland, omdat het verdeeld is.
- E: Ja dat is goed. Nu kun je natuurlijk ook wel zeggen dat als we over Hitler spreken, want Hitler heeft het natuurlijk ook niet alleen gedaan, hij heeft zeker ook een heel aantal helpers gehad. Wie bijvoorbeeld?
- K: Rudolf Hess, plaatsvervangend Führer, en Goebbels, ja en wat nog meer.
- E: Waardoor was Goebbels belangrijk?
- K: O ja, en Eichmann ook nog.
- E: Eichmann.
- K: Goebbels was van militairen en de vliegtuigen.
- E: Nee.
- K: O propaganda.
- E: Ja ik heb hier een plaatje, laat eens zien, want ik zou zeggen als je dit niet weet . . . Hier zie je Hitler en hier zie je Goebbels en je ziet wat Goebbels van Hitler maakt.
- K: Want, ha ha ha, ik vind het zo goed hè, dat.
- Hitler is dus eigenlijk helemaal niet zo'n mooi mannetje, maar hij maakt er iets heel moois van, door zijn propaganda dus eigenlijk.
- E: Ja door zijn propaganda. Kun je dit plaatje ook nog op een andere manier duidelijk maken? Hier wordt Goebbels voorgesteld als kunstenaar, weet je misschien ook — ik weet niet of ik het behandeld heb — of die kunstenaars in het Derde Rijk ook nog een bepaalde opdracht hadden.
- K: Ja.
- E: Ja.
- K: Ja, ze moesten dus ook Hitler een beetje goed afschilderen.
- E: Ja, Hitler goed afschilderen.
- K: Dus hele mooie schilderijen maken ze van hem.
- E: Alleen van Hitler of ook . . ?
- K: Van zijn staf, van de leiders.
- E: Ja accoord, maar wie moesten ze bijvoorbeeld in de kunst ook heel erg verheerlijken?

- K: Het Duitse ras.
- E: Ja inderdaad.
- K: En de joden die werden voor aap gezet of die werden op zo'n manier iets van gemaakt, dan was het eigenlijk andersom, dan zat er hier zo'n hele mooie man en dan tekende hij het hier heel zwart met die joden.
- E: Weet je misschien ook nog wat er gebeurde met boeken van joodse schrijvers?
- K: Die werden in het openbaar verbrand en die werden dus ook naar die Hitler Jugend, kampen, allerlei dingen naar toe gestuurd. Toneelstukken over de joden, dat die maar allemaal afgemaakt moesten worden en die kinderen werden helemaal opgevoed met het idee dat het vreselijke mensen waren.
- E: Ja inderdaad, als je nu gewoon die tijd bestudeerd hebt, dan loopt er toch wel een afgrijselijke rilling over je rug. Het enige wat dus eigenlijk erg onverklaarbaar is, dat er toch zoveel mensen iemand als Hitler gesteund hebben. Is daar nog enigszins een verklaring voor?
- K: U bedoelt tegen de joden?
- E: Ja, o.a. het antisemitisme.
- K: Ja, het antisemitisme kwam gewoon voort uit psychologische overwegingen, want de mensen waren bang, een soort haat tegen een groep, een minderheid die zich nooit eigenlijk goed aanpaste en daar kwam ook nog bij dat ze eigenlijk bang waren dat die minderheid de overhand zou krijgen en ook hadden ze het economische leven, want ze bekleedden altijd zeer goede posities, want ze zijn nogal kien meestal en nou ja, ook een kwestie van jaloezie en op godsdienstig gebied, ze zeiden dat het de moordenaar van Christus was, de katholieken.
- E: Ja, dat bedoelde ik eigenlijk niet te vragen; ik bedoelde eigenlijk te vragen, is er eigenlijk toch nog in dat Duitse volk een vorm van verzet geweest ook hiertegen of misschien tegen Hitler in het algemeen?
- K: Ja, o.a. door die Weissen Rose en Niemöller, die was ook tegen het onder de staat brengen van de kerk, staatskerk.
- E: Hoe dacht Hitler in het algemeen over godsdiensten en kerken?
- K: Nou hij was dus zelf atheïst en hij was dus gewoon helemaal tegen het christendom, het liefst zou hij weer teruggaan naar het heidendom, maar hij was dus een heel goeie leerling van Nietzsche, dus hij had wel door dat het gewoon niet kon omdat hij dan de grootste moeilijkheden zou krijgen en dan zou hij iedereen tegen zich krijgen en hij wilde de kerken toch eigenlijk ook wel op zijn hand hebben.
- E: En laten we nu eens spreken over Hitlers buitenlandse politiek. Dat kun je eigenlijk in één zinnetje samenvatten. Hitler wil het Verdrag van Versailles verscheuren.
- K: Agressieve politiek.
- E: Ja, een agressieve daad van zijn politiek.
- K: Dat mag ook.
- E: Nu wordt dus vaak gezegd dat je kunt natuurlijk wel de schuld van de Tweede Wereldoorlog schuiven in de schoenen van Hitler, maar aan de andere kant is het verdedigbaar dat misschien ook andere landen schuld hebben.
- K: Engeland.
- E: Ja, waarom?
- K: Nou, Engeland en Frankrijk die hadden dus een appeasement politiek voerden ze, d.w.z. dat ze koste wat het kost de vrede wilden bewaren en dat ze nou Hitler eigenlijk in alles zijn zin gaven, dat ze hem veel te veel tegemoet kwamen en zo werd het hem dus veel te gemakkelijk gemaakt.
- E: En waar is bijvoorbeeld gebleken dat het erg verkeerd is geweest, bij welke kwestie?
- K: München.
- E: Ja München, wat was er in München aan de hand?
- K: Dat was die conferentie van die vier staten.
- E: Welke vier staten?
- K: Engeland, Frankrijk, Duitsland en Italië, goed hè.
- G: Al zeg ik het zelf.
- E: Ik weet niet meer of je het wel of niet goed had.
- K: Nee, ik had Rusland gezet.
- E: Oh, je had Rusland gezet, dat is dan fout.
- K: Nou ja, het weegt niet tegen elkaar op. Daar zijn dus allerlei verdragen afgesloten.
- E: Wat voor eisen stelde Hitler met betrekking tot Tsjecho-Slowakije, welk gebied moest van Hitler terugkeren tot het Rijk?

- K: Waar de Sudetenduitsers woonden.
 E: Ja.
 K: En ook al, eerst had hij gezegd dat, waar meer dan 50! Duitsers woonden moest bij Duitsland getrokken worden, dat gebied, maar toen later zei hij dat wie de Duitse taal sprak, dat dat bij Duitsland moest komen en toen is ook die affaire geweest met eh . . . , wat erg hè, ik ben het gewoon vergeten.
 E: Welke man bedoel je, zeg maar uit welk land die dan komt.
 K: Uit Engeland, Chamberlain.
 E: Chamberlain, ja.
 K: En nou, die was dus heel vriendelijk, die wilde hem ook . . die was echt wel van goede zin, maar Hitler die liet hem gewoon maar, die . . ?
 E: Ja inderdaad.
 K: Hij stelde dus steeds meer eisen.
 E: Ja, nu wordt dus eigenlijk vaak gesproken over het verraad van München, waarom wordt in dit verband verraad gebruikt, in welk land is het vooral als verraad gevoeld?
 K: Tsjecho-Slowakije.
 E: Tsjecho-Slowakije, ja natuurlijk, en dat kwam ook in het werk ter sprake.
 K: Rusland.
 E: Ja inderdaad, Rusland, en Rusland heeft daar ook eigenlijk min of meer zijn conclusies aan verbonden, die had zich misschien wel aan Engeland of Frankrijk willen verbinden, maar hij heeft het maar niet gedaan en heeft zich nu verbonden aan . . aan welk land, niemand verwachtte dat eigenlijk.
 K: Duitsland.
 E: Ja, inderdaad, aan Duitsland. Dat is dat beruchte non-agressie pact.
 Wat stond erin, in dat non-agressie pact?
 K: Dat . . als Duitsland aan zou vallen . .
 E: Welk land zou aanvallen?
 K: Frankrijk.
 E: Ja, dat is goed.
 K: Oostenrijk.
 E: Nee.
 K: Nee, want er was namelijk ook iets met Oostenrijk.
 E: Nee, dat heeft er niets mee te maken.
 K: Nou, dan was het Frankrijk.
 E: Wat is het non-agressie pact eigenlijk?
 K: Polen was . . .
 E: Ja, het ging over Polen en wat werd beslist over Polen, als Hitler Polen zou aanvallen, dan kreeg . . .
 K: Rusland, ja die kreeg wat.
 E: Ja die kreeg gewoon — ja op deze kaart kun je het heel duidelijk zien — die kreeg gewoon de andere helft van Polen.
 Waarom wilde Rusland zo graag . .
 K: Ja, als bufferstaat in tact houden.
 E: Ja, is dat misschien ook wel eens gewoon andersom gericht geweest, juist tegen Rusland, wat men een bufferstaat noemt. Nu moet je dus even teruggaan in de tijd, Estland, Letland, Litouwen, Polen, Finland e.d.
 K: Het was iets met . . maar ik weet niet meer waarom.
 G: Een buffer waartegen?
 K: Tegen het communisme.
 E: Wat was er nog, het z.g. Cordon . .
 K: Ik weet het niet meer, ja het Cordon Entente.
 E: Nee nee.
 K: Entente Cordiale is het dan.
 E: Nee nee, dat is wat anders.
 Het Cordon Sanitaire. Het schijnt toch wel een moeilijk begrip te zijn, het Cordon Sanitaire.
 Nu wou ik nog iets vragen, dat liet ik net even zitten eigenlijk, één van de zaken die eigenlijk gewoon wel een verklaring behoeven is toch eigenlijk, hoe heeft Hitler zo erg veel mensen achter zich gekregen. Kun je dat enigszins verklaren?

- K: Het kwam dus omdat de mensen, het was dus eigenlijk een grote puinhoop, want er was armoede, er was werkloosheid en ze hadden gezien dat wat Brüning voor maatregelen had genomen, dat hielp allemaal niet, dus ze waren ontzettend vatbaar òf voor het communisme òf het nationaal-socialisme.
- E: Weet je ook uit welke kringen Hitler zijn aanhang kreeg?
- K: Nou, in het begin de burgers en de lagere standen, maar later kwamen dus ook de andere standen erbij, maar in het begin was het vooral de middenklasse, ik weet niet welke klasse, dus de burgers en . . .
- E: Ik heb zo vaak gezegd dat Hitler op een legale manier aan de macht kwam, legaal, dat is natuurlijk ook wel met een vraagteken te behandelen, ja maar dat houdt misschien ook in, heeft hij het misschien ooit wel eens geprobeerd op een illegale manier?
- K: Ja, dat was in 1923, dus dat was tijdens de Ruhrbezetting, toen heeft hij dus geprobeerd op illegale manier aan de macht te komen en dat is toen mislukt want hij had gewoon nog niet genoeg aanhangers, er waren dus nog niet genoeg mensen die in hem geloofden en hij had ook niet genoeg kontakten in regeringskringen en andere hoge kringen, want dat scheelt toch wel een heleboel.
- E: Nu heb je gezegd dat legaal dat is dus echt. dat zetten we dus snel tussen haakjes, aanhalingstekens in ieder geval, want daar is . . op dat legaal is toch nog wel iets aan te merken, want die toon die Hitler gebruikt heeft, kun je daar misschien nog iets over vertellen?
- K: Nou hij zat dus legaal, daar bedoelen ze dus mee aan het zogenaamde de N.S.D.A.P., die zou gewoon dus zitting nemen in het parlement, niet in het kabinet. Daar zouden ze dus gewoon zitting in nemen en dan zouden ze proberen zoveel mogelijk stemmen te krijgen maar dat lukte hem niet, want het lukte niet helemaal.
- E: Heeft hij ooit de volledige meerderheid gehad?
- K: Nee, maar hij had wel een keer 44! , maar dat was dus niet genoeg en doordat hij dus eigenlijk de communisten en zo uitgeschakeld had is het dus wel gelukt, maar dat is dus niet helemaal legaal, want hij had dat niet mogen doen.
- E: Nou Marieke, het is tijd, erg bedankt voor de moeite die je gedaan hebt.
- G: Je zei toch dat je niets meer wist?
- K: Alleen die buitenlandse politiek hè.
- E: Ja dat is het laatst gedaan hè, de laatste keer, en dat zit er gewoon het slechtste in.
- K: Ja, gek is dat.
- E: De andere stof van vorig jaar, dat hebben we zo vaak gedaan en vaak gerepeteerd.
- K: Ik houd die landen niet uit elkaar.
Met die eerste vragen ook, dat stukje met die touwtjes.
- G: Dat hing er maar erg los bij.
- E: We hebben wel erg gelachen. De Rijn heeft ze als . .
- K: Ja, ik denk dat is een hangbrug, die touwtjes.
Ik weet nou dat het Oost Pruisen is.
- E: Je hebt nog aardrijkskunde in je pakket ook, is het niet?
- K: Ja, maar ik had een heel andere richting voor me.
- G: Ja, dat heeft ze gedraaid, dat gebeurt zoveel.
- K: Nou ja, ik heb mijn best gedaan.
- G: Wel een verschil hè, met die vorige.
- E: Ja, het is een goeie hoor, niet de beste hoor.
- G: Ze is wat slordig op details maar vlot hè, U had de zin nog niet uitgesproken of ze zei al artikel 48, ze voelde waar U heen wou, dat is een vorm van intelligentie.
- E: Ja inderdaad.
- G: Waar wil die juffrouw naar toe, achter mekaar, de inhoud van het artikel, ook daar Brüning gebruikt, precies verteld waarom Brüning het nodig heeft, Hindenburg is een oorlogsheld en een Junker, Hindenburg laat Brüning vallen, kijk dat hebt u behandeld waarschijnlijk en dat Brüning als oud-officier zo toegewijd is aan Hindenburg, maar dat helpt hem dan niet. Von Papen wist ze, ze wist dat er nog een ander mannetje tussen zat, ze was de naam vergeten. Von Papen wil Hitler gebruiken en omgekeerd ook. Aan de communisten zijn grondrechten ontnomen, het ging allemaal lekker vlot. Hitler tegen communisten, kwestie klassenstrijd, de nationalisten en niet-nationalisten. Wie maakt tegen dee (? onverstaaanbaar) verzet, socialisten. Burgerlijke partijen niet tegen, nou ja, dat was dus een wat moeilijke vraag, toen wist ze dus, Hitler belooft

het brood en die mensen zijn kortzichtig en dat was verderop ook nog een keer toen u vroeg, wie steunde Hitler, dan zegt ze, de burgers, de lagere standen.

E: Ja, ik wilde er weer op terugkomen, ik had het een beetje laten liggen.

G: Ja, want toen is ze over die joden doorgestaan en dat kon ze ook aardig vertellen, en ze wist ook nog wat van na 1939, eigenlijk buiten het onderwerp kon ze wat vertellen, die Weissen Rose, daar staat een citaat in dat leesstuk (? onverstaanbaar), ja dat was keurig, Darwin en Gobineau en die . . . die vond ik zo leuk dat ze zei, Hitler wist eigenlijk wel dat het onjuist was, toch gaat hij gewoon door, dat is scherp. Nou ja, u zult het ze zelf wel hebben aangebracht, maar anderen gaat het voorbij.

E: Maar anderen gaat het voorbij, dat is waar ja.

G: Erg goed, maar het stuk van die klassen, dat was toch wel weer wat zwakker, daar had ze, na die lagere standen, dan kun je iedereen gaan noemen, de burgers en de lagere standen en de hogere met het geld ook, dat is nee.

E: Dat is wat vaag hè.

G: Militair, wat bedoelde u, dat was me ook niet helemaal duidelijk, of het leger nu ook nog belangrijk was en of er nog een leger was in Duitsland.

E: Ik wilde vragen over dat militarisme in Duitsland en ik bedoelde dat Duitsland een staat geworden was door oorlogen en ik wilde vragen: is het militarisme op het ogenblik nog belangrijk, ik bedoelde ze te laten zetten dat ze wel een leger hebben maar onder de MATO en daar kwam ze niet op.

G: En dat ze opgedrongen is door de geallieerden, dat er een hoop jonge Duitsers zelf helemaal niet wilden, en dat helpers van Hitler kon ze aardig vertellen, ze vergiste zich eenmaal, Goering/Goebbels, dat is niet erg. Kunstenaars in dienst van de staat, voortreffelijk, legaal/illegaal, de MachtsÜbernahme, Hitler tot 44! gekomen, ja de armoede en werkloosheid, verklaring voor de grote aanhang van Hitler. Brüning had geen succes gehad, Cordon Sanitaire niet, maar ze wist wel van de bufferstaat en van die verdediging van Polen, dat dit in de bedoeling lag, ja dit is zonder meer goed.

E: Een 8.

G: Een 8.

G: Ja, ik dacht ook een 8, u moet het bepalen.

E: Ik vond het zoveel beter dan die andere twee.

G: Oh ja, dat scheelt een heel eind.

E: Nu moet ik er bij zeggen, ze is een leerling die ik het vorig jaar ook lesgegeven heb.

G: Oh, die anderen niet.

E: Die andere twee hebben les gehad van een collega.

G: Oh en dan weet u niet wat er gebeurd is.

E: Nu ja, die hebben wel volgens mijn richtlijnen gewerkt, maar niet echt het behandeld zoals ik het behandeld heb.

G: Nee, dat scheelt wel, dat is voor hen lastig, maar ook voor u.

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland, 1918 — 1939" van een havoleerling(e) aan school VIII.

- E: Een van de laatste vragen die je vanmorgen hebt moeten beantwoorden had betrekking op dit plaatje, die drie nogal angstaanjagende figuren met daarboven "Das sind die Feinde der Demokratie" en daar stond bij: Wat stellen die figuren nou voor, wat zijn dat voor mensen. Je hebt gezegd: Dat stelt voor een Duitser, een Japanner, een Italiaan.
Hoe ben je er toe gekomen om dat te zeggen? Die Duitser dat lijkt me wel duidelijk.
- K: Nou, ik dacht gewoon aan de mensen die in de oorlog samenwerkten met z'n drieën.
- E: Ja.
- K: In de wereldoorlog.
- E: Ja, dat kan ik me voorstellen. En hoe zou je die ster daar verklaren?
- K: Dat is die zon van eh . .
- E: Ja. Maar als je nu eens kijkt naar de tweede helft van die tekst: Hinweg damit! Deshalb wählt Liste 1 Sozialdemokraten! Wat is dat voor een papier?
- K: Nou, dat kon een verkiezingspapier zijn.
- E: Ja, een verkiezingsaffiche zoals het daarboven staat en uit welk jaar dateert die, of laat ik het zó zeggen, wanneer is de samenwerking Japen-Italië-Duitsland een feit? In welke jaren vooral is dat belangrijk?
- K: In 1940.
- E: Ja, en dacht je dat er toen in Duitsland verkiezingen konden worden gehouden waar de sociaal-democraten aan mee konden doen?
Het is een verkiezingsaffiche denk je. Hoe stel je je dat voor in 1940/41 in Duitsland?
- K: Nou, bijna alleen maar nazi . .
- E: Zeg gerust, alleen maar nazi dat er gestemd werd.
- K: Het werd eigenlijk verplicht.
- E: Ja, maar daar heb je ook een ander plaatje over gezien hè, maar dit dateert . . . dat is iets vroeger, uit de tijd dat Duitsland nog een Weimar-Republiek had en de sociaal-democraten waren belangrijke partijen. Ik heb toen gezegd bij het behandelen van die tijd, je ziet die sociaal-democraten en een aantal middengroepen en het probleem is de uiterste vleugels, je hebt daar de conservatieve rechter vleugel, maar je hebt ook links, welke partijen?
- K: De communisten.
- E: Ja, de communisten en een van de problemen is nu altijd dit:
je ziet dat Hitler langzaam maar zeker omhoog komt, dat het gevaar zeer groot is dat Hitler aan de macht komt en dat ondanks dat de socialisten en de communisten niet samenwerken. Nou, ik zou zeggen, je hebt natuurlijk verschillen, maar is het niet verstandig om tegen dit gevaar de rijen te sluiten?
- K: Ja, maar de socialisten, die waren er nog wel toe bereid om dat te doen, met de communisten samen, maar de communisten die staan eigenlijk onder Moskou en die hebben advies gevraagd wat ze nu eigenlijk moesten doen.
- E: Ja, stonden onder Moskou, hoe was dat geregeld?
- K: Nou, wanneer ze beslissingen moesten nemen, moesten ze dat eerst aan Moskou vragen of dat wel kon, maar die . . .
- E: Eh, aan wie in Moskou, aan wie moesten ze dat vragen?
- K: Aan de partijleider.
- E: Ja, maar dat is toch een communistische partij van Rusland die daar zit . .
- K: Ze hebben een wereldrevolutie en dan hebben ze overal eigenlijk een post, in elk land, alleen ze zagen in de Duitse communisten nou niet de mensen die de ware communisten zouden kunnen voorstellen.
- E: Nee, maar wat voor een organisatie was dat, dus het is inderdaad in Moskou moet je voorstellen, daar is een groot gebouw en daar hebben allerlei communistische partijen vertegenwoordiging in zitten. Weet je hoe dat heet?
- K: Komintern . .
- E: Ja. En waar is dat de afkorting van, Komintern?

- K: Communistische Internationale?
- E: Ja. Dus aan die organisatie werd dat voorgelegd. Wie zou daar ongetwijfeld de belangrijkste stem in hebben?
- K: Stalin.
- E: Ja, de Russische communistische partij, dat ongetwijfeld. En inderdaad zei men: doe dat maar niet, werk niet met de socialisten samen, en je hebt al gezegd, Stalin heeft zich zeer laatdunkend uitgelaten over de Duitse socialisten, maar er zat ook nog een ander idee achter, want wat verwachtte men en niet alleen de communisten, als Hitler aan de macht zou komen, zou hij het lang maken, dacht je?
- K: Nee, men dacht, 't is meer wat propaganda maken, zo gauw hij aan de regering kwam dan zou hij in mekaar zakken, hij beloofde zoveel, dat kon hij nooit verwezenlijken, dacht men.
- E: Wie bijvoorbeeld hoopte dat ook?
- K: De Centrale.
- E: Ja, de centumpartijen, weet je toevallig een man vlak voor de machtsovername, die dat ook gedacht heeft, en een dergelijk advies aan Hindenburg heeft gegeven? . . . Die aristocratische katholieke heer . . . Von Papen . .
- K: O ja.
- E: Die heeft dat geadviseerd, die dacht ach, laat hem dat maar eens een keertje doen. Bovendien was die nazi-beweging nog in opmars, hoe zat het daarmee? De nazi-beweging, begin '33.
- K: Ja, maar toen kreeg hij steeds meer aanhang, omdat . . . die had zo'n felle kritiek op de regering telkens, dat ze zo laks was, en eigenlijk laf was, de manier waarop ze handelde, met compromis en zo.
- E: Ja, dus je wilt zeggen, als je de uitslag verkiezingen ziet, dan zie je een opgaande lijn dus.
- K: Ja.
- E: Toch is dat niet lang, want wat is nou juist het opmerkelijke bij de laatste verkiezingen?
- K: Daar komt even een kleine terugval.
- E: Ja, een terugval. En natuurlijk, als je eenmaal een hoogte bereikt hebt, dan hoop je dat dat verder zal doorzetten. Bovendien, er kwam ook nog bij, die nazi-partij, was dat nou zo'n hechte organisatie dat je zegt: kijk, dat is één man achter Hitler.
- K: Ze bestonden eigenlijk uit twee gedeelten, de sociale kant, op de socialistische kant, met de Strassers en de andere kant, daar heb je meer nationaal met . .
- E: Ja, dus de wat conservatieve rechts gezinde groepen en is dat nou logisch dat er twee groepen zitten in zo'n partij?
- K: Nou, het zin in de naam zelf.
- E: Ja.
- K: En dan Hitler zit daar zelf zo'n beetje tussenin.
- E: Ja, dan houdt hij beide kanten zo'n beetje te vriend. Wat is vooral de linkerkant, welke groepen zijn dat vooral die daar zitten, welke organisatie bijvoorbeeld . . . Hoe kon je die partij meten, hoe groot was hij eigenlijk, de mensen die op die partij stemden, maar je kon heel duidelijk zien wie aanhangers van die partij waren, ze hadden een bepaald uniform aan.
- K: De Bruinhemden.
- E: Ja.
- K: De S.A.
- E: De S.A. en die S.A. dat was echt zo'n groep, die uit welke mensen bestond?
- K: Uit ongeschoolde arbeiders en de kleine middenstanders.
- E: Ja, het waren in ieder geval lieden die vaak werkeloos waren, ex-militairen die hun beroep op die manier nog wat konden bijhouden. En deze vleugel was revolutionair gezind hè, was bijvoorbeeld voor de nationalisatie van de bedrijven en aan de andere kant zag je dat Hitler toch steun kreeg bij de wat behoudende groepen en natuurlijk, welke steun had hij het meeste?
- K: Van links.
- E: Van rechts.
- K: O, van rechts.
- E: Ja, van rechts, welke groep was dat? Wat voor mensen waren dat van rechts?
- K: De nationalen.
- E: Ja, en als je dan economisch gaat kijken, wat voor lieden zullen dat zijn?
- K: Nou, de industriëlen en zo.
- E: Ja, de industriëlen. Bankiers die zagen wel wat in hem, waarom?
- K: Toen hij aan de macht zou komen dacht men dat het anders zou worden, dat de economische . . . eh . . . wat opgevijseld . . .

- E: Hoe dacht Hitler — hij hield redevoeringen, praatjes voor kringen van industriëlen — hoe dacht hij dat te gaan doen, het land weer tot bloei brengen?
- K: Nou, toen met die wapenindustrie, probeerde hij weer die herbewapening. probeerde de mensen weer aan het werk te krijgen en hij kreeg eerst nog tegenstand van dr. Schacht, die wou het anders aanpakken dan dat hij het deed, maar hij zag het alleen maar, hij wou alles of niets-politiek voeren. Dat zag men dan ook later wel in, hij wou Duitsland heel hoog hebben of het zou helemaal niks worden.
- E: Ja, dat was inderdaad wel de bedoeling en je hebt al gezegd, die industriëlen die steunden hem wel en ze zien in de bewapening de mogelijkheid om hun inkomsten te vermeerderen en je hebt de naam van die meneer Schacht, dat economische rekenwonder, genoemd Nu was er eigenlijk toch juist — in dit opzicht heb je dat ook al even gezegd — was er een zekere kritiek op Hitler hè, men verwachtte: dat maak je niet waar, die beloftes, dat gaat mis, en Hitler die trok zich daar niets van aan, ook van de voorzichtige adviezen van Schacht aanvankelijk niet, en waarom kon hij zich dit nou veroorloven?
- K: Hij had het leger helemaal achter zich.
- E: Ja, het leger had hij achter zich, maar ja . . . als je grote groepen van de bevolking zoals de industrie tegen je krijgt, dan doe je niet zo veel meer.
Maar in welk opzicht met name kon hij toch telkens op successen bogen?
- E: Dus binnenlands had hij moeilijkheden.
- K: Door zijn buitenlandse successen.
- E: Waar behaalde hij die successen bijvoorbeeld? Wat zou je ervan denken, wat zou in Duitsland grote indruk hebben gemaakt? Van . . . dat doet hij toch maar weer . . .
- K: Nou, in Rijnland
- E: Ja . . .
- K: En Sudeten in Duitsland.
- E: Ja . . . Sudetenduitsland, had hij daarvoor al een stukje erbij gekregen?
- K: In Pruisen.
- E: Had ie al. Een stuk kern van Duitsland, zonder dat was hij nergens . . .
Nee, denk eens aan een ander stukje Duits-sprekend land.
- K: Waar hij zelf geboren was, in Oostenrijk.
- E: Ja Oostenrijk. Waarom moest Oostenrijk zo nodig bij Duitsland?
- K: Hij zag het als een eenheid, het was Duits-sprekend, hij zag het als een Duits volk en dat wou hij erbij hebben.
- E: Ja, maar dan die Tsjechen, die spreken toch Tsjechisch?
- K: Ja maar die Duitsers, dat waren Sudetenduitsers, het waren ook Duitse gedeeltes wat hij wou hebben, hij wou het erbij hebben.
- E: Ja, dat wilde hij erbij hebben, dat kon hij best gebruiken. En . . . nu zou je zeggen: Tsjecho-Slowakije had een bijzonder goede verdediging, en het zat verder ook (onverstaanbaar) het was niet zo gek, want ze hadden toch toezeggingen van Engeland en Frankrijk.
- K: Ja, ze waren toen in Frankrijk overeengekomen dat als Hitler nou niet verder ging, dan zou hij dat gedeelte mogen houden, maar dan moest hij niet verder gaan, anders zouden Engeland en Frankrijk . . .
- E: Ja. Wie bijvoorbeeld waren dat, die daar vergaderden in München in '38?
- K: Chamberlain.
- E: Van welke kant, van welk land?
- K: Engeland.
- E: Ja.
- K: En Hitler van Duitsland.
- E: Ja, zou je nog iemand weten te noemen?
- k: Mussolini, Italië.
- E: Ja. Dat lijkt ook wel . . . Je hebt het in een eerder gedeelte ook al gezegd.
- K: Ik heb daar Rusland neergezet.
- E: Ik neem aan, dat heb je met schrik bemerkt, dat dat Rusland niet kan zijn. Waarom kan dat Rusland niet zijn? Toch is het niet eens zo gek, hoor, om als je Engeland en Frankrijk zegt ook aan Rusland te denken, want dat lag natuurlijk voor de hand.
- K: (onverstaanbaar) maar die Engelsen, die zagen niets in die Russen hè?
- E: De Engelsen zagen er niets in?
- K: Nee.

- E: Nee en waarom dan niet?
- K: De Engelsen, die zagen, de werkelijke vijand was eigenlijk Rusland. Zij zouden eerder zaken doen met Duitsland dan met Rusland.
- E: Ja, wat hoopte men eigenlijk? Voor Hitler . . . Dus ze hoopten natuurlijk niet dat die Engeland zou aanvallen en ook niet Frankrijk.
- Maar wat dacht men . . . welke strijd voorzag men?
- K: Van de Balkan.
- E: Ja, met name ook een strijd met Rusland. En toch in '39 — we hebben het er heel even over gehad — komt er dan een verdrag tot stand tussen Rusland en Duitsland. En hoe zou je dat dan verklaren in deze context?
- K: Nou, het was eigenlijk een tegenvaller voor Engeland.
- E: Ja zeker. Maar dat begrijp ik toch niet goed: Rusland probeert eerst met Frankrijk en Engeland in overeenstemming te komen en nou ja, even later, op geheime wijze geschiedt dat allemaal, blijkt er opeens een verdrag te zijn met Duitsland. Molotov en Ribbentrop hebben daar allerlei dingen bekokstoofd, dat is toch wel erg onbetrouwbaar.
- K: Duitsland beloofde Rusland dat ze in het westen niet zouden aanvallen.
- E: Wat denk je, heeft men tegelijkertijd Frankrijk, Duitsland en Engeland benaderd, denk je? . . . De Russen . . .
- K: Nee, niet tegelijkertijd.
- E: Hoe denk je dat het gegaan is?
- K: Ik denk dat ze eerst gewoon geprobeerd hebben met Frankrijk en Engeland, en dat mislukte totaal, en dan proberen ze zichzelf veilig te stellen door een akkoord te sluiten.
- E: Ja, en dan krijg je op een gegeven ogenblik de Poolse veldtocht.
(tegen gecommiteerde): Ik weet niet of u nog iets te vragen hebt.
- G: Nee, ik heb geen vragen, alleen dit: wat bevalt je beter, mondeling of een schriftelijke toetsing?
- K: Ja, ik weet niet, ik vind het allebei wel aardig. Ik heb geen bepaalde voorkeur. Nee, ik geloof niet dat ik een voorkeur heb.
- G: O. Nou dat is dan makkelijk. Je hebt het beide kunnen meemaken vandaag.
Bedankt voor je samenwerking.
- K: Bedankt.

Transcriptie van een op 30 januari 1973 op de band opgenomen mondelinge toets over "Het nationaal-socialisme in Duitsland 1918 – 1939" van een havoleerling(e) aan school IX.

- E: Nou Pieter, we beginnen eerst een beetje aan te knopen op sommige van je antwoorden, want eh . . .
- K: Er mankeerde nogal wat aan.
- E: Eh, had je gedacht dat het allemaal even voortreffelijk was?
- K: Nee.
- E: Nee nee, maar goed, we zullen eens even kijken. We hebben het over deze vraag. Nou moet je eens even kijken naar de gegevens die die verschaft hè. Een overnachting kost 40.000 mark en wat is dat . . . een avondmaal 1.800.000, oh wat goedkoop is dat. Eh hoe kan dat, dat men zoiets goedkoop vindt, wat is er dan aan de hand?
- K: Nou, toen was die inflatie in Duitsland.
- E: Inflatie in Duitsland. Ja ja. Eh, we hebben nou ook nog een voorbeeld gehad van een pilsje, weet je nog hoeveel dat was, zo maar voor de aardigheid, even tussendoor.
- K: Nou dat weet ik niet.
- E: 115 miljard voor een pilsje. Ja eh, dat is dus die inflatie.
In welke periode valt dat?
- K: Nou, ik dacht na 1920, nee na 1929. Dat dan het hoogtepunt was . . .
- E: Wat gebeurt er in 1929?
- K: Toen was de Great Crash.
- E: Ja, waar start die Great Crash?
- K: In Amerika.
- E: In Amerika. Hoe komt het nou dat het zich vanuit Amerika zo ver verspreidt over de hele wereld?
- K: Nou Amerika, die gaf een lening aan Duitsland. De banken in Amerika die vroegen die gelden weer op.
- E: Ja ja, waarom gaven ze leningen aan Duitsland?
- K: Omdat Duitsland dus die herstelbetalingen niet kon betalen.
Door die grote injecties heeft men geprobeerd om Duitslands economie weer op peil te brengen.
- E: Ja, zodat ze hun herstelbetalingen konden betalen. Dat is in 1929 inderdaad, maar het gekke is . . . dat zijn er wel meer, die dan die inflatie en die wereldcrisis door elkaar halen. Er is in Duitsland nóg een moment geweest dat het economisch en financieel bijzonder slecht ging hè, toen zijn er allerlei maatregelen genomen, wanneer was dat?
- K: In eh . . .
- E: We gaan eens even kijken . . . die heb je helemaal goed, dus daar moet je dan wel uit zien te komen.
- K: Oh.
- E: Wat stelt dat voor?
- K: Nou, ik dacht dat toen die Belgen, nee Duitsland, die wou die herstelbetalingen niet betalen, omdat dat te duur was, toen hebben de Belgen en de Fransen, die hebben het Ruhrgebied bezet om toch nog wat binnen te krijgen enne toen heeft Berlijn een algemene staking uitgeroepen.
- E: Algemene staking uitgeroepen, ja.
En wanneer werd het de Fransen nou duidelijk dat Duitsland niet meer kon betalen, wat was er dan intussen in Duitsland gebeurd? Met dat geld?
- K: Eh . . .
- E: Dat staat hier dus eigenlijk in . . . dat is dat plaatje daar . . .
het is in die periode dat dat geld zo ontzettend weinig waard is.
Dé grote inflatie, die vindt plaats in 1923.
- K: Wist ik niet.
- E: Had je kunnen weten.
- K: Ja, misschien wel.
- E: Ja ja. Dat hebben we duidelijk uit elkaar gehouden. Daarom is het natuurlijk wel logisch. Je hebt trouwens – en dat is wel jammer – je hebt hier geschreven the Great Crash, en toen ik je

- zonet vroeg, zei je meteen, dat is goed, de inflatie, maar je haalt hier de wereldcrisis en de inflatie door elkaar.
- K: Ja.
- E: Ja. Goed, we gaan nog eens even verder kijken.
Overeenstemming te München tussen de vier staatslieden, . . . bereikt . . . eh, wat gebeurt er nou, hè. Je zegt dat Chamberlain en Hitler o.a. weet je wie, nu je er wat langer over na hebt kunnen denken, wie er nog meer bij de conferentie te München bij zaten?
- K: Dat zal wel het staatshoofd zijn van Tsjecho-Slowakije, want daar ging het eigenlijk om.
- E: Het ging om Tsjecho-Slowakije ja, maar het merkwaardige is dat Tsjecho-Slowakije er net buiten werd gehouden.
- K: Oh.
- E: Maar welke andere mogendheden in Europa zouden daar belang bij hebben gehad?
- K: Nou, Frankrijk.
- E: Ja, waarom Frankrijk?
- K: Nou, die zat dus het dichtst bij Duitsland en die wou dus geen oorlog eigenlijk.
- E: Ja. Dus de Fransen die willen dat oorlogsgevaar ook beteugelen, maar wat hebben zij . . . eh hoe is hun verhouding tot Tsjecho-Slowakije? Wat is er aan de hand tussen Frankrijk en Tsjecho-Slowakije?
- K: Toch niet een verbond gesloten?
- E: Ja, een verbond ja. Een verbond tussen Frankrijk en Tsjecho-Slowakije.
Ja en er is nóg een mogendheid die een verbond met Tsjecho-Slowakije had.
- K: Eh, dat kan Rusland wel wezen.
- E: Hè?
- K: Oh, Rusland kan 't niet wezen.
- E: Já! Waarom dacht je dat het dat niet kon wezen?
- K: Oh ik dacht dat bij deze conferentie Rusland niet . . . eh, Rusland niet aan meedeed.
- E: Precies, Rusland doet niet mee. En dat was ook één van de kwalijke zaken van München.
Terwijl het toch ook belang had bij die kwestie Tsjecho-Slowakije.
Ja en wat wil Hitler nou eigenlijk?
- Hè, waarom is die conferentie nou bij elkaar geroepen, wat wenst Hitler nou te bereiken?
- K: Nou, volgens mij verwarring of zo. Want hij bezet tóch Tsjecho-Slowakije.
- E: Wanneer doet ie dat?
- K: Meteen na die . . .
- E: Meteen?
- K: Ja.
- E: Wie zitten er in Tsjecho-Slowakije? Behalve Tsjechen?
- K: Nou, in Sudetenland, daar zitten ook Duitsers.
- E: Daar zitten Duitsers ja. En wat wil Hitler nou met die Duitsers?
- K: Die wil hij dus bij het Duitse Rijk invoegen.
- E: Bij het Duitse Rijk hebben, hè. Sudetenduitsers, die dus in Sudetenland zitten, die wil ie bij het Duitse Rijk hebben. Dus wat voor een eis stelt ie nou aan Tsjecho-Slowakije?
- K: Dat het grondgebied waar die Sudetenduitsers zitten bij Duitsland gevoegd wordt.
- E: Ja, inlijving van dat stuk van Tsjecho-Slowakije enne, wordt daar nou een akkoord over bereikt? In München?
- K: Ja. Engeland en Frankrijk, die zeggen gewoon tegen Tsjecho-Slowakije dat die dat moeten doen.
- E: Móeten, precies ja. Dus dat is het antwoord op vraag 25.
Daarover wordt dan een akkoord bereikt, dat Tsjecho-Slowakije dat gebied moet afstaan aan Duitsland en het schandalige daarbij is o.a. geweest dat in de eerste plaats Rusland daar niet bij uitgenodigd was en op de tweede plaats dat Tsjecho-Slowakije daar zelf geen vinger meer in de pap had, dat werd helemaal buiten hem om bedisseld.
Ja, waarom is Rusland daar eigenlijk niet bij?
- K: Nou, Engeland en Frankrijk die waren bang voor het communisme dus.
En daarom hebben ze hem er niet bij . . .
- E: Ja, kun je nog een paar andere voorbeelden geven waaruit blijkt dat ze erg veel angst hebben voor het communisme?
- K: Nou, ze geven alles toen aan Hitler omdat Hitler, dus Duitsland het communisme wel tegen zou houden.
- E: Ja, enne Rusland heeft natuurlijk het gevaar wel aan zien komen.

- Wat heeft dat nog geprobeerd?
- K: Nou, eerst wou ie een verbond sluiten met Engeland en dat lukte niet.
- E: Dat lukte niet, nee, verschillende keren geprobeerd hè, eh bij welke gelegenheid, bij welk conflict dat in Europa uitbrak voor de Tweede Wereldoorlog wordt dat ook heel erg duidelijk? In 1936 breekt er ergens weer een conflict uit, een binnenlands conflict . . . burgeroorlog . . .
- K: De Spaanse Burgeroorlog.
- E: Ja, de Spaanse Burgeroorlog en wat stellen die Russen dan voor?
- K: Defensie akkoord of zo.
- E: Ja, samenwerking van die westerse mogendheden om inderdaad in ieder geval Franco niet te steunen hè, enne de steun zoveel mogelijk aan die linkse . . . hè en dat lukt natuurlijk ook niet. Ja en wat is nou het resultaat van die Russische teleurstellingen geweest?
- K: Nou, toen hebben ze maar een non-agressiepact gesloten met Duitsland.
- E: Ja. Want op het westen, daar konden ze helemaal niet van op aan.
- Goed. Nou, dan was er nog iets. Ja, even zien hoor, nou daar ben je de enige niet van geweest, hoor . . .
- Zeg, probeer eens even . . . wat stellen die figuren voor, kijk hier.
- K: Dit figuurtje stelt de N.S.D.A.P. voor.
- E: Ja.
- K: Dát het communisme dacht ik.
- E: Ja.
- K: Nou en díe wist ik niet.
- E: Ja, dat is een beetje onduidelijk. Laten we eens proberen er achter te komen. Welke groeperingen nou in Duitsland zijn er waar de socialisten bang voor zouden kunnen zijn? Nou, de communisten, die zijn van het begin af aan al een aartsvijand, bij die revolutie was het een dubbeltje op zijn kant, wie de overwinning zou behalen, nou de nazi's dat spreekt voor zichzelf maar er is nog een andere, heel belangrijke groepering waar de socialisten nou niet zo erg veel vertrouwen in hebben. Ze vinden dat ze niet zo erg democratisch gezind zijn.
- K: De reactionairen.
- E: Ja, de reactionairen en waar vind je die vooral?
- K: In het leger.
- E: Bij het leger. Dat is dus het leger.
- Kun je wat voorbeelden vertellen, de rol die dat leger gespeeld heeft in de Duitse politiek? Dus de beide wereldoorlogen . . .
- K: Nou eh, dat leger dat wilde eigenlijk geen politieke inmenging.
- E: Dat wilde geen politieke inmenging, ja. Heel juist ja. Hè en dat is natuurlijk altijd al een gevaarlijke zaak en wanneer is dat o.a. tot uiting gekomen of laat ik het anders zeggen, waaruit blijkt dat men daar rekening mee houdt dat dat leger eigenlijk een heel aparte macht in de staat is . . . Er komt een moment in de politiek van Duitsland in de carrière van Hitler waar voor hem eigenlijk een soort crisis optreedt waarbij die kwestie van dat leger, zijn positie, zijn verhouding tot het leger ingedeeld is.
- K: Dat was met die nacht van de lange messen.
- E: Ja.
- K: Daarvoor wou de S.A. die wou het leger inlijven, maar dat wou Hitler niet omdat hij anders de steun van het leger niet zou krijgen.
- Het leger zou niet mee kunnen werken dan.
- E: Ja. En kun je nog iets van die getalsverhoudingen vertellen, het leger en de S.A., hoe is dat . .
- K: Nou ik dacht dat het leger 150.000 man had en de S.A. 300.000 of zo.
- E: Ja, wat?
- K: 300.000
- E: Nou, dat is niet zo'n erg groot verschil.
- Zet er nog maar een nul bij.
- K: 3.000.000
- E: Ja, dat was 3.000.000. Nou stel ik jou de vraag: de S.A. is kennelijk veel omvangrijker, waarom stelt ie nou zoveel prijs op die steun van dat leger? Het zijn er maar 150.000.
- K: Het leger, dat is een beroepsleger eigenlijk en zijn veel kundiger mensen.
- E: Ja, het zijn deskundigen hè.
- Dat kun je van die S.A. niet zeggen.
- Het feit dat Hitler persé steun van het leger wilde hebben, wat kun je daar nou voor een conclusie uit trekken t.a.v. zijn politiek. In de toekomst?

- K: Dat hij van plan was om oorlog te voeren.
- E: Ja, daar heeft hij dat leger voor nodig.
Je hebt dus gezegd dat hij persé de steun van dat leger wilde hebben omdat hij op oorlog aanstuurde en dus deskundigen nodig had en die vond je niet bij de S.A. Tussen twee haakjes, hoe heeft ie dat probleem opgelost?
- K: Nou de kopstukken van de S.A. heeft hij laten vermoorden.
- E: Ja ja. De nacht der lange messen. Wanneer wordt nou voor het eerst in de mensen in Duitsland, sommige mensen in Duitsland, heel duidelijk dat Hitler vastbesloten is oorlog te voeren?
- K: Door die . . . notulen, daar verklaart ie het in dat er eerdaags oorlog zal komen, dat Duitsland zich er op moet voorbereiden.
- E: Ja ja. Hè en hij stelt ook ergens een limiet, dan en dan moet het toch echt gebeuren want anders zijn we te laat.
Nou is het gekke dat de mogendheden in '38 nog proberen om een oorlog af te wenden en heilig geloven dat Hitler inderdaad vrede wil en nou zou je toch zeggen, in '37 hadden ze toch wel beter kunnen weten . . .
- K: Nou die . . . notulen, dat was pas na de oorlog.
- E: Ja, die zijn een van de best bewaarde geheimen geweest hè, pas na de oorlog vond men dat ja.
Dus Hitler's buitenlandse politiek is op de oorlog gericht, en op vergroting van het Duitse Rijk. Wanneer blijkt voor het eerst dat Hitler probeert alle Duitsers in het Rijk te krijgen?
- K: Nou, door die annexatie van Oostenrijk.
- E: Ja, nou zeg je annexatie, dat is eigenlijk niet . . .
- K: Nou eigenlijk aansluiting.
- E: Aansluiting hè, dus het lijkt, waar lijkt het dus eigenlijk op? Van wie het uitgegaan is . . .
- K: Vanuit Oostenrijk.
- E: Hè, je kunt dus wel spreken van annexatie in Sudeten-Duitsland.
Ja, Hitlers politiek is dus gericht op de . . . , op 't veroorzaken van oorlog hè, hij ziet alleen zijn doel door oorlog te bereiken.
Kun je ook een belangrijke figuur noemen uit de Duitse politiek, die vooral ook de opdracht heeft gekregen om in Duitsland de economische situatie te scheppen, die dat mogelijk maakt?
- K: Heet ie Hjalmar of zoiets . . .
- E: Ja Hjalmar, een Duitse econoom die daar opdracht voor krijgt. Schacht die krijgt daar inderdaad de opdracht voor.
Eh, we zijn . . . oh nog een paar minuten.
We hebben het nu ook nog even gehad over die verhouding met het buitenland, nou wou ik van jou nog eventjes horen, zo tegen het begin van die Tweede Wereldoorlog, zijn er dan ook nog bepaalde moeilijkheden die Hitler in zijn eigen land heeft?
- K: Tegen de Tweede Wereldoorlog?
- E: Ja, hij wil dus oorlog voeren en hij speelt heel hoog spel natuurlijk, wanneer is het voor het eerst in Duitsland dat er met angst en beven de deskundigen uitkijken naar een maatregel van Hitler?
- K: Nou, met de rehabilitatie van het Elzas-Lotharingen.
- E: Elzas-Lotharingen?
- K: Eh, het Rijnland.
- E: Van het Rijnland. Ja, daar zijn ze natuurlijk verschrikkelijk benauwd voor en dat loopt goed af, dat geeft hem ook weer moed om weer voort te gaan.
Ja eh, maar die problemen weet ie te overwinnen, maar er zijn toch nog bepaalde groepen die met grote scepsis die politiek van Hitler zien in Duitsland zelf, met welke groepen heeft ie het dan vooral te stellen?
Die het toch maar een gevaarlijke politiek vinden . . .
Nou, ga maar na, wat voor 'n groepen heb je in Duitsland . . .
Noem 'ns op.
- K: . . . (onverstaanbaar)
- E: Nou, meer sociale groepen.
Je hebt dus arbeiders, en dat is dus één grote groep, wat zie je nog meer?
- K: Grootindustriëlen.
- E: Grootindustriëlen.
- K: Bankiers.
- E: Bankiers, ja.
- K: Junkers . . .

- E: Ja. Waar zitten die? Wat is hun normale bezigheid, om het zo maar eens uit te drukken . . . voor een gedeelte .
- K: Nou, ik dacht dat het grootgrondbezitters waren.
- E: Jijja. Maar daardoor kregen ze nou niet hun politieke . . . ofte gewicht in Duitsland. Waar zitten de meeste Junkers in? Of velen van de Junkers? In het leger. 't Is allemaal "Von". Von Hindenburg, Von Ludendorff, Von Schleicher hè, Von Papen, allemaal militairen geweest hè, dat zijn dus allemaal "Junkers". Dus grootindustriëlen, leger, ja . . . ambtenaren zijn er natuurlijk. Welke nou van die groepen, die zien . . . eh . . . die hebben bezwaar tegen Hitlers politiek? En zien daar toch grote gevaren in? Nou, laat ik het eens op een andere manier vragen. Als dat Sudetenland geannexeerd is, dan gaat men het verdedigingswerk inspecteren en dan schrikt men zich achteraf een ongeluk, want dan zien ze dat die zo fantastisch goed zijn, dat ze er nooit gekomen zouden zijn als ze werkelijk met geweld dat gebied hadden moeten verkrijgen. Nou, welke groep zou dus dat als een hachelijk avontuur hebben gezien?
- K: Het leger misschien.
- E: Natuurlijk, inderdaad. Die officieren zijn nogal erg sceptisch gestemd tegenover . . . eh, maar ook de grootindustriëlen. Vanwege de economische situatie in Duitsland.
- G: Hij is beslist minder dan zij.
- E: Ja, die inflatie en die wereldcrisis, 1923 — 1929, daar kwam hij niet uit. Ook München 1938 kon ie niet makkelijk plaatsen, kwam er tenslotte wel op dat Tsjecho-Slowakije niet deelnam aan de conferentie, dat dat wel een vreemde zaak was, maar die bond van gemeenschappelijke verhoudingen met Tsjecho-Slowakije, dat bracht hem ineens op het idee dat de Sovjet-Unie er wel bij had moeten zijn.
- G: Ja ja.
- E: Dus daar bleef wat .
- G: Ja ja.
- E: . . . (onverstaanbaar). En de S.P.D.affiche, het leger daar kwam ie wel op. Via een omweg terecht. De rol van het leger dat ging ook nog wel aardig. En Hitler en de nacht van de lange messen ook wel. Het Hoszbachprotocol, dat wist ie. Maar die kritiek op Hitlers politiek.
- G: Ja, dat eh . . . dat kwam niet, ja.
- E: Dus het is niet sterk.
- G: Ook niet sterk, nee. Maar ik dacht toch over het algemeen nog beter dan . . .
- E: Dan de eerste.
- G: Dan Hilde, ja, want met trekken heeft hij toch ook wel het een en ander er uit weten te halen.
- E: Ja. Nou, een 6 . . . ?
- G: Ja.

In een vorig nummer
van KLEIO wezen wij
u op de nieuwe prijzen
van onze serie bronnen-
boeken:

SPOORZOEKERS

Vraag op tijd een set ter inzage!



uitgeverij j.h. gottmer

postbus 555 haarlem
telefoon 023-237150

COMMISSIES

DIDAKTIEKKOMMISSIE

A.P. DIJKSTRA, *voorzitter*, H. Mesdagstraat 1, Meppel, tel. 05220-53559.
MEJ. C.C.A. BRIËT, *secretaresse*, Beethovenstraat 11, Amsterdam
A.C.E. JANSE, *penningmeester*, Oranjelaan 13, Castricum, tel. 02518-53548, postrekening 1561752
t.n.v. de penningmeester Didaktiekcommissie V.G.N.
J. BROUWER, Elst (Gld).
P.H.F. GIELES, 's-Hertogenbosch.
C.J. LEIJH, 's-Gravenhage.
L.G. DALHUISEN, Warmond.
J.G. TOEBES, Nijmegen.

COMMISSIE POSTACADEMIALE VORMING

DRS. H.W. TIMMER, Kogeldistel 64, Rotterdam-3014, tel. 010-215347, *voorzitter*
DRS. K. van DIJK, Spechtstraat 7, Zwijndrecht, tel. 078-25843, *1e vice-voorzitter*, beleid colleges.
DRS. J.H. VINK, Delflandstraat 69, Nootdorp, tel. 01731-8496, *2e vice-voorzitter*, conferenties.
P.W. BROUWER, Esdoornlaan 1, Rotterdam-3012, tel. 010-226431, *1e secretaris*, interne zaken.
J.G. KIKKERT, Karekietlaan 12, Oostvoorne, tel. 01885-2926, *2e secretaris*, organisatie en administratie van de collegedagen.
W. BACHMAN, Veld en Beemd 65, Krimpen a.d. IJssel, tel. 01807-5429, *Penningmeester*.

AFDELINGEN

De organisatie van de postacademiale colleges in de diverse plaatsen is in handen van de besturen van de V.G.N.-afdelingen.

De adressen van de *afdelingssecretariaten* zijn:

<i>Alkmaar:</i>	Lindenlaan 12, Bergen N.H.	<i>Haarlem:</i>	Noorderdreef 160, Vennep.
<i>Arnhem:</i>	Kinkelenburglaan 2.	<i>Heerlen:</i>	Leenderkapelweg 27, Schaesberg.
<i>Amsterdam:</i>	Anton Mauvelaan 7, Nederhorst ten Berg.	<i>Hengelo:</i>	Th. de Keyserstraat 276, Enschede.
<i>Den Bosch:</i>	Philips de Tweedestr. 51.	<i>Leeuwarden:</i>	Gerard ter Borchstraat 19.
<i>Breda:</i>	Bavelselaan 224.	<i>Maastricht:</i>	Veldspaatstraat 23.
<i>Eindhoven:</i>	Junolaan 16.	<i>Rotterdam:</i>	Kamperfoelielaan 15, Oostvoorne.
<i>Goes:</i>	Spanjaardstr. 37, Middelburg	<i>Utrecht:</i>	J.F. Kennedylaan 131, Woudenberg.
<i>Groningen:</i>	Kamperfoelieweg 42, Paterswolde.	<i>Venlo:</i>	Groenstraat 244.
<i>Den Haag:</i>	Lindenstraat 22, 's-Gravensande.	<i>Zutphen:</i>	Gerstekamp 12, Warnsveld.
		<i>Zwolle:</i>	Stevinstraat 11, Harderwijk.

MAVOCOMMISSIE

A.L. VERHOOG, *voorzitter*, Drakenstein 8, Leiderdorp, tel. 01710-91003
C.S. RUTSEN, *secretaris*, Kerspelstraat 59, Mijdrecht, tel. 02979-4017.
P. DOVES, Zaandam.
P.G. RUYS, Bussum.

COMMISSIE PEDAGOGISCHE AKADEMIES (PEDAK)

L.W. BOOGERT, *voorzitter*, Wielengahof, Delft, tel. 015-563034.
A.J. KAARSEMAKER, *secretaris*, Schepenenlaan 210, Middelburg, tel. 01180-3661.
DRS. D.J. NOORDAM, *penningmeester*, Jan Vethkade 50, Dordrecht, tel. 01850-37781.
P.W. BROUWER, Rotterdam.
BR. EMILIUS GORDIJN, 's-Gravenhage.

ELSEVIERS HISTORISCHE SCHOOLATLAS

Drs. Sj. de Vries

zesde druk

Een unieke atlas, die dankzij de combinatie van kaarten en platen een caleidoscopisch beeld biedt van zowel de politieke, culturele als maatschappelijke geschiedenis.

In de geheel vernieuwde lay-out van deze druk vormen de illustraties (waaronder zeer veel nieuwe) nu ook typografisch een duidelijke twee-eenheid met de kaarten, waardoor het gebruik van de atlas sterk is vereenvoudigd.

27 x 19 cm; 120 blz.; 148 foto's; 56 blz. kaarten in vele kleuren en een uitvoerig register; gebonden f 19,75

INLEIDING TOT DE KUNSTGESCHIEDENIS

door F.C.A. Bremer

geheel herzien en bewerkt door Tj. de Vries

veertiende druk

Dit bekende handboek stelt de leerling in staat zich een oordeel te vormen, gebaseerd op zowel de historische samenhang der cultuurperioden als op zuiver esthetische normen, over wat in bouw-, beeldhouw- en schilderkunst van de oudheid tot op heden is voortgebracht.

27 x 19 cm; 160 blz.; 360 illustraties; gebonden f 15,90

DE ANTIEKE BESCHAVING IN HOOFDLIJNEN

editie voor het onderwijs

door Dr. J.H. de Croon en Dr. A.R.A. van Aken

derde druk

Een wegwijzer en wegbereider bij de studie der klassieke oudheid. Van de Helleense en de Romeinse wereld wordt behandeld: letterkunde, muziek, beeldende kunst, godsdienst, staat en maatschappij. Het boek bevat drie overzichtelijke compendia: letterkunde, kunst en wijsbegeerte. Ten slotte waarborgt een uitvoerig register een snelle oriëntatie.

20,5 x 13 cm; 248 blz.; 60 foto's; 50 tekeningen; gebrocheerd f 14,50

KLEINE ATLAS VAN DE WESTERSE BESCHAVING

editie voor het onderwijs

door Prof.Dr. F. van de Meer en Drs. G. Lemmens

tweede druk

Tekst, illustraties en kaarten geven een helder en instructief beeld van de cultuurgeschiedenis van de Europese mens sinds de Grieks-Romeinse beschaving. Juist in deze tijd van toenemende Europese samenwerking kan een dergelijk overzicht van bijzonder belang zijn.

21 x 14 cm; 224 blz.; 244 foto's; 10 tekeningen; 19 kaarten in kleuren; uitvoerig register; flexibel gebonden f 13,90.

verkrijgbaar in de erkende boekhandel



B.V. UITGEVERSMAATSCHAPPIJ AGON ELSEVIER HERENGRACHT 362-364 AMSTERDAM