

TIJDSCHRIFT VAN DE VERENIGING VAN
GESCHIEDENISLERAREN IN NEDERLAND (V.G.N.)

UIT DE INHOUD:

- JAARREDE VOORZITTER
- NOTULEN JAARVERGADERING
- STATUTEN EN H.R.
- J.C.M. GREEP: REAKTIE OP STRUIJK
- HET LEOO-PROJECT: VOOR EN TEGEN
- BOEKBESPREKINGEN
- MEDEDELING

KLEIO

VERSCHIJNT MAANDELIJKS

13e JAARGANG – MEI – 5 – 1972

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

BESTUUR

DRS. H. ULRICH, *voorzitter*, Vronkenlaan 63, Leiderdorp, tel. 01710-44780.
A.L. VERHOOG, *1e vice-voorzitter*, Drakenstein 8, Leiderdorp, tel. 01710-41127.
DRS. E.A.J. OUDENHOVEN, *2e vice-voorzitter*, Burg. Van Grotenhuisstraat 30, Oosterhout-Z., N.Br., tel. 01620-6665.
C.L.A. DANIELS, *1e secretaris*, Apolloplantsoen 23, Zaandam, tel. 02980-65602.
MEJ. DRS. R.E. NOORDIJK, *2e secretaresse*, Allard Piersonstraat 11 D, Rotterdam, tel. 010-234875.
DRS. B. VAN LINGEN, *penningmeester*, Pieperslaan 14, Ellecom, Gld., tel. 08330-5351, postrekening 128701, t.n.v. penningmeester van de VGN te Ellecom, Gld.
L.W. BOOGERT, *comm. Pedak*, Wielengahof 21, Delft, tel. 015-44029.
H. DE RUYTER, *redactie Kleio*, Kon. Wilhelminalaan 22, Leidschendam, tel. 01761-3657.
DRS. H.W. TIMMER, *P.A.-commissie*, Cordell Hullplaats 61, Rotterdam, tel. 010-214865.
J.G. TOEBES, *Didactiekcommissie*, Groesbeekseweg 436, Nijmegen, tel. 08800-30383.

LEDENADMINISTRATIE

Aangifte en afschrijvingen van leden en informatie over contributiebetaling zenden aan: **Administratie V.G.N., mevr. A.J. de Vries-van Doornen, Van Heuven Goedhartstraat 3, Voorschoten, tel. 01717-4443.** 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 ingaande 1 januari 1971.

<i>Gewone leden:</i> a. docenten havo, v.w.o. en h.b.o.	f 45,—
b. docenten mavo	f 30,—
<i>Buitengewone leden:</i> 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,—
<i>Aspirantleden:</i>	f 25,—
<i>Echtparen:</i>	f 50,—

KLEIO

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

REDACTIE

H. DE RUYTER, *voorzitter*, Kon. Wilhelminalaan 22, Leidschendam, tel. 01761-3657.
MEJ. DRS. G.K.H. SCHURING, *secretaresse*, Lange Nieuwstraat 8, Utrecht, tel. 030-318095.
C.M.H. BOSCH, Bloemendaal.
DRS. B. VAN LINGEN, Ellecom, Gld.
DR. P. VAN DER MEULEN, Bilthoven.
C.S. RUTSEN, Mijdrecht.
DRS. L.M.G.P. SMEETS, Doorn.
DRS. S.Y.A. VELLENGA, Utrecht.

Abonnementen: voor leden gratis, voor niet-leden f 25,— 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. A.J. de Vries-van Doornen, Van Heuven Goedhartstraat 3, Voorschoten, tel. 01717-4443.**

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

De redactie.

HERORIËNTATIE EN VOORTDURENDE ACTIVITEIT ZIJN NOODZAKELIJK

Openingstoespraak van C.M.H. Bosch, voorzitter van de V.G.N., uitgesproken tijdens het openbaar gedeelte van de algemene ledenvergadering op maandag 10 april 1972 te Utrecht.

In mijn vorig jaar op 13 april op deze zelfde plaats gehouden toespraak heb ik u mededeling gedaan van een door het V.G.N.bestuur bij staatssecretaris Grosheide ondernomen initiatief om een Commissie Modernisering Leerplan Geschiedenis en Staatsinrichting in het leven te roepen.

De motieven die aan dat initiatief ten grondslag lagen heb ik U destijds uit de doeken gedaan (zie Kleio, XII, no. 5, 1971, pag. 1 e.v.). Ze kunnen in één zin samengevat worden: de ontwikkelingen binnen het onderwijs in de zogenaamde maatschappelijke vakken in het eigen land en daarbuiten maken, reeds enkele jaren na de verschijning van het Rapport van onze Doelstellingencommissie, opnieuw een diepgaand onderzoek naar, een heroriëntatie ten aanzien van het onderwijs in het vak geschiedenis en staatsinrichting noodzakelijk.

Het bestuur is er het afgelopen jaar steeds meer van overtuigd geraakt dat, in het licht van artikel 3 van de Statuten van onze vereniging, genoemd initiatief juist geweest is. De tot nu toe summiere informatie over het Ledoproduct, de voortdurende onduidelijkheid over wat onder wereldoriëntatie of wereldverkenning moet worden verstaan, hebben ons alleen maar in deze overtuiging gesterkt. Een grondige studie zal pas de plaats van het vak geschiedenis en staatsinrichting binnen het totaal van de maatschappelijke vakken kunnen vaststellen. Het is een studie die niet geïsoleerd, maar in breed verband — ik kom daar zo dadelijk nog op terug — moet worden aangepakt en waarvan de resultaten regelmatig openbaar gemaakt en besproken moeten worden met, zoals ze vandaag de dag genoemd worden, "de werkers in het veld". Eerst dan is een standpuntbepaling mogelijk met betrekking tot al datgene wat in de hedendaagse spraakverwarring wereldoriëntatie, wereldverkenning, sociale wereldoriëntatie en vakkenintegratie genoemd wordt.

Het bestuur van de V.G.N. weet zich in deze mening volledig gesteund door de Sectie Geschiedenis van de Academische Raad, die zeer onlangs ten aanzien van het Ledoprojekt wél tot een standpuntbepaling wist te komen. Dat standpunt is volstrekt afwijzend.

Ik heb zo juist gezegd dat deze studie, deze heroriëntatie, niet geïsoleerd, maar in breed verband moet gebeuren. Misschien is het beter van twee verbanden te spreken.

Het eerste verband heeft betrekking op de samenstelling van de Commissie Modernisering Leerplan Geschiedenis en Staatsinrichting. Over die samenstelling is binnen het bestuur intensief beraad geweest. Na enkele besprekingen op het ministerie waaraan onder meer de Algemene Nederlandse Onderwijzers Federatie, de organisaties van docenten uit het beroepsonderwijs en de V.G.N. deelnamen, is over die samenstelling algehele overeenstemming bereikt.

In de commissie zal het wetenschappelijk onderwijs vertegenwoordigd zijn, voorts de lerarenopleiding, de onderwijzersopleiding, het basisonderwijs, het lager beroepsonderwijs, het middelbaar beroepsonderwijs, het mavo, het havo, het vwo, de inspecties, de pedagogische centra, ook een staatsinrichtingonderwijsdeskundige en historici van

buiten het onderwijs zullen van de commissie deel gaan uitmaken.

Het is de eerste keer dat een Commissie Modernisering Leerplan op een dergelijke wijze en in zo'n brede samenstelling tot stand komt.

De beschikking die voor de instelling van de C.M.L. nodig is, wordt thans op het ministerie klaar gemaakt en de verwachting is dat de commissie de komende maand door minister van Veen geïnstalleerd zal kunnen worden.

Het tweede verband waarbinnen de studie, de heroriëntatie zal moeten plaatsvinden, is dat van de samenwerking tussen de andere Commissies Modernisering Leerplan, waarbij in de eerste plaats vanzelfsprekend gedacht wordt aan die voor maatschappijleer, die al bestaat, die voor aardrijkskunde en die voor economie en recht. Van de beide laatste commissies hopen we dat ze ook dit jaar nog gerealiseerd zullen worden.

Wanneer de Commissie Modernisering Leerplan Geschiedenis en Staatsinrichting er zal zijn, is het voorwaarde dat er tussen de steeds sneller groeiende V.G.N., in deze maand zullen we de 1250 leden gepasseerd zijn, én de commissie een goede samenwerking gaat ontstaan. Ik kan u verzekeren dat bij alle overleg en bij alle besprekingen in de achter ons liggende maanden het bestuur zich dat steeds bewust is geweest. Alleen met een goede samenwerking tussen beide, u hebt deze gedachte al eerder in mijn toespraak kunnen beluisteren, kan ons onderwijs immers gediend zijn. Het is mogelijk dat die samenwerking in de toekomst eveneens een heroriëntatie ten aanzien van alles wat ten dienste van ons vak gebeurt noodzakelijk maakt, om juist daardoor de dienstverlening uit te breiden en te intensiveren.

Met de door mij geschetste gang van zaken in het laatste half jaar kunnen we, dacht ik, tevreden zijn. Opnieuw heeft onze vereniging duidelijk een erkenning voor haar activiteiten gekregen en het ondernomen initiatief is uitgelopen op de concretisering van het gedane voorstel.

Het bestuur wil graag zijn waardering uitspreken voor de positieve wijze waarop het ministerie én de bij het overleg betrokken organisaties aan het tot stand komen van de moderniseringscommissie hebben meegewerkt.

U moet niet de gedachte koesteren dat de V.G.N. zich heroriënterend, zelfvoldaan over wat in de afgelopen jaren bereikt is, in alle gezapigheid op haar lauweren kan gaan rusten. Ik wil u nog enkele belangrijke kwesties noemen, die in de naaste toekomst ons aller aandacht vragen:

- de applicatiecursussen voor mavodocenten;
- het vaklokaal met werk- en studiemateriaal;
- het lerarentekort;
- de geweldige toeloop van studenten in ons vak;
- de lessentabellen;
- het contact en de communicatie tussen bestuur en leden;
- de Raad van Vakgroepen;
- de verhouding tussen deze Raad en het aanstaand Nederlands Genootschap van Leraren.

Ik heb beslist niet alle problemen genoemd.

Het zal ons, dacht ik, duidelijk zijn, dat niet alleen heroriëntatie noodzakelijk is, maar dat ook bestuur, commissies en leden van de V.G.N. voortdurend actief en alert zullen moeten zijn en blijven met betrekking tot de belangen van het onderwijs in ons vak.

NOTULEN

van de Algemene Ledenvergadering op 10 april 1972 in "Esplanade" te Utrecht.

Openbaar gedeelte

Om half elf opent voorzitter C.M.H. Bosch de vergadering met enkele hartelijke welkomstwoorden, in het bijzonder gericht tot mej. dr. Alkemade, "bij ons beter bekend als zuster Alix", die de Minister van Onderwijs en Wetenschappen vertegenwoordigt. Verder worden welkom geheten de vertegenwoordiger van de Raad van Leraren en de vertegenwoordigers van enkele zusterorganisaties, de leden van verdienste Geurts en De Wolff en prof. Von der Dunk, de gastspreker op deze jaarvergadering. Dr. Gathier, aanvankelijk als spreker aangekondigd, heeft enkele weken geleden laten weten, om zéér dringende redenen tot zijn zeer grote spijt, niet aanwezig te kunnen zijn. Prof. Von der Dunk zal "als reddende engel" optreden. Ook dr. J.L.P. Brants, erelid, heeft bericht te zijn verhinderd. Dan worden herdacht de twee in 1971 overleden leden, mej. M. Jacobs uit Den Haag en B.J.Th. Eisink uit Deurne.

Blijkens bij de eerste secretaris ingekomen berichten zijn verhinderd de vergadering bij te wonen: de minister van O. en W., de directeur A.V. en V.W.O. voornoemd, dr. P.J. Gathier, de insp.gen. van het Onderwijs, dr. A. de Jong, de insp. van de onderwijzersopleiding drs. Th. Hadderingh, de inspecteur MAVO E.L.C. Kalle, de insp. van het lager onderwijs K. Zeldenrust, het bestuur van de Ned. Ver. van Wiskundeleraren, van de Ver. van Leraren Natuur- en Scheikunde, de vertegenwoordiger M.O.-handenarbeid in de Raad van Vakgroepen, de heer F.P. de Jager, de oud-vice-voorzitter, dr. P.N.M. Bot en het lid van verdienste, drs. H.J. Nannen, die wederom ernstig ziek is. Hem zijn, naar de voorzitter meedeelt, bloemen gezonden.

Na een organisatorische mededeling van de penningmeester is het woord aan de voorzitter voor het uitspreken van zijn jaarrede, welke elders in dit nummer van Kleio is afgedrukt. Vervolgens spreekt prof. dr. H.W. von der Dunk zijn rede, getiteld: "Geschiedenis: mythe of demaskerade", uit. (Publicatie volgt in het septembernummer — Redactie)

Van de gelegenheid tot het vragen stellen wordt het eerst gebruik gemaakt door drs. Groenhuis, die wijst op rol en betekenis van Cartesianisme en positivisme en vraagt of de geschiedeniswetenschap zichzelf niet "de markt uitprijst", wanneer zij steeds meer zich beroept op de noodzaak van samenwerking met andere wetenschappen. Prof. Von der Dunk bestrijdt de vrees voor deze samenwerking, die integendeel zeer zinnig is en ontkent, het positivisme te hebben willen onderwaarden. Na een opmerking van de heer Abma, die voor een vrolijk ogenblik zorgt en een vraag van drs. Bol m.b.t. De Gaulle, wijst dr. Geurts op de onontkoombaarheid van de mythe als denkmodel, zo lang geen redelijke verklaring voorhanden is. Wanneer vervolgens mej. Karreman nog een vraag gesteld heeft, worden alle vragen en opmerkingen door de inleider adequaat beantwoord en wijst de heer Van Dongen op het verschil tussen de oude religieuze mythen en de latere en huidige politieke mythen en herinnert dr. Bruch aan de belangstelling voor geschiedenis buiten de kring der historici, hoewel "van hogerhand" de geschiedenis vaak wordt weggedrukt, hetgeen prof. Von der Dunk beaamt. De heer Dresch stelt een laatste vraag, na welker

beantwoording de voorzitter de inleider uitluiddt, zich afvragend: welke is in de V.G.N. de ons drijvende mythe, en hem bedankt voor zijn rede.

De vertegenwoordiger van de Raad van Leraren, drs. J.Th.K. Marcelis spreekt als slot van het openbaar gedeelte der jaarvergadering enkele hartelijke en aanmoedigende woorden.

Huishoudelijk gedeelte

Om half twee opent de voorzitter de vergadering opnieuw, nu voor het huishoudelijke gedeelte. Hij heet het lid van verdienste drs. N.J. Maarsen welkom en dringt aan op voortvarendheid bij de meer zakelijke agendapunten, opdat bijv. punt 12, problemen rond en gegevens over het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting, de volle aandacht kan krijgen.

Over de notulen van de vorige jaarvergadering vraagt niemand het woord, zodat deze ongewijzigd kunnen worden gearresteerd. De 2de secretaris krijgt vervolgens de gelegenheid, de nog ontbrekende geloofsbrieven van de afdelingsafgevaardigden in te zamelen (in totaal van 14 van de 19 afdelingen). Ingekomen stukken: gene.

De Jaarverslagen

Bij het jaarverslag van de 1ste secretaris vraagt collega Pabst informatie over de C.M.L., waarvoor hij naar punt 12 der agenda wordt verwezen. Collega Van Dongen vraagt namens de afdeling Den Bosch om meer periodieke voorlichting der leden over de bestuurswerkzaamheden. De voorzitter zegt voor de toekomst notulen toe van de Verenigingsraad in Kleio en pogingen, om van de bestuursvergaderingen eveneens in Kleio mededelingen te publiceren. Van Dongen vraagt, of hier geen taak ligt voor H. de Ruyter, redactievoorzitter van Kleio. Over deze suggestie zal het nieuwe bestuur zich beraden.

Het jaarverslag van de 1ste secretaris wordt vervolgens, evenals dat van de 2de secretaris, onder dankzegging der vergadering goedgekeurd.

Op verzoek van de penningmeester worden enkele wijzigingen aangebracht in de jaarrekening 1971 en de begroting 1972, t.w.:

Aan de kolom "Inkomsten" van de jaarrekening 1971 wordt toegevoegd een post 17. Nog niet uitgegeven subsidie f 1.584,38. Het totaal der inkomsten wordt dan f 70.622,56. In de kolom "Uitgaven" wordt onder punt 17 het saldo op de postgiro per 31 december 1971 veranderd in f 16.145,91, waardoor het totaal der uitgaven wordt f 70.622,56.

Op de begroting 1972 wordt onder Inkomsten de post 1. saldo op 1 januari 1972, a) postgiro, veranderd in f 16.145,91, onder Uitgaven de post 14 saldo per 31 december 1972, a) postgiro in f 12.731,65, zodat het totaal der begrote inkomsten en dat der geraamde uitgaven wordt f 73.477,34.

Namens de kascommissie vraagt de heer Siewe om scheiding van de administratie der subsidies van de overige financiële administratie en om een zekere professionalisering door aanstelling van een deskundige administrateur, benevens jaarlijkse controle door een accountant ter ondersteuning van het werk der kascommissie.

De voorzitter dankt de kascommissie; haar suggesties zijn het bestuur uit het hart gegrepen; het bestuur is reeds op zoek naar iemand, die de financiële administratie op zich kan nemen. Accountantshulp ter verlichting van de verantwoordelijkheid van de penningmeester juicht het bestuur toe; hij vraagt daarvoor de instemming der vergadering.

Over deze zaken maken nu dr. M.B. v.d. Hoeven en de heer Kuyper enkele opmerkingen. Het nieuwe bestuur zal zich over de technisch-financiële kwesties beraden; stilzwijgend verklaart de vergadering zich hiermede en met de suggesties der kascommissie accoord.

De heer Pabst vraagt naar de uitgaven der verschillende commissies: waar deze, in zoverre ze niet subsidiabel zijn, zijn opgevoerd; hij vraagt ook naar het bestaan van een zwart lijstje van als leden geschrapte wanbetalers, ten gerieve van de penningmeesters in de toekomst. De penningmeester verklaart, dat P.A.-commissie en Didactiekcommissie volkomen worden gesubsidieerd. De uitgaven der andere commissies, voor zover niet subsidiabel, zijn in de financiële bescheiden terug te vinden. Een zwarte lijst bestaat inderdaad; zij wordt echter niet gepubliceerd. Vervolgens worden de rekening-1971 en de begroting-1972 onder applaus der vergadering aanvaard. In de kascommissie 1972 worden benoemd de heren Dresch, Kuggeleijn en Tukker.

De heer Herzberg spreekt namens de afdeling Den Haag waarderende woorden voor vorm en inhoud van Kleio, waarbij het bestuur zich aansluit (applaus). Het verslag van de Kleio-redactie wordt goedgekeurd.

Pabst vraagt n.a.v. het verslag van de Didactiekcommissie, enkele inlichtingen en wordt door Toebees en Dijkstra beantwoord, evenals de heer Putman. Voorzitter Bosch deelt mee, dat de nota over de inrichting van het vaklokaal, door het vele werk dat hij te doen had, is blijven liggen. Gedeelten van het stuk zijn reeds klaar. Hij zegt toe dat de nota deze zomer gepubliceerd zal kunnen worden.

Toebees beantwoordt een opmerking van Herzberg, Maarsen vraagt naar de commissie-onderbouw, waarover een publikatie in Kleio wordt toegezegd. Onder dankbetuiging wordt het verslag der Didactiekcommissie goedgekeurd.

Van Dongen vraagt naar de uitgave van de Post-Academica; deze geschiedt, antwoordt Dorsman, in het aprilnummer van Kleio. Dresch (afd. Heerlen) vraagt om het vervroegen van het aanvangstijdstip der P.A.-colleges. Dorsman, voorzitter der P.A.-commissie, zegt, dat iedere afdeling dat het beste plaatselijk regelen kan. Dresch vraagt ook naar tijdige publikatie van de lijst van sprekers; Dorsman zegt, dat de commissie ernaar streeft, deze publikatie zo vroeg mogelijk, vóór het einde van het schooljaar, te verrichten. Ook organisatorische opmerkingen van de heer Bol zullen de aandacht van de P.A.-commissie hebben. De heer Van Voorst Vader vindt, dat niet alle sprekers op de collegedagen tot de post-academiale en didactische vorming bijdragen. Dorsman herinnert aan de verslagen, die de afdelingen moeten uitbrengen, naar aanleiding waarvan sprekers van de lijst kunnen worden geschrapd en wijst op de moeilijkheden, die de P.A.-commissie hier ontmoet. 21 april zal een bijeenkomst van de Raad van Advies plaats hebben. Huijts (Maastricht) vraagt naar de mogelijkheid van sprekers uit België of Duitsland. Laat Maastricht dan namen doorgeven, suggereert Dorsman. De commissie zoekt ook naar nieuwe sprekers, ter aanvulling van de lijst. Onder dank wordt het eerste jaarverslag van de nieuwe P.A.-commissie goedgekeurd (applaus).

Bij het verslag van de Mavo-commissie vraagt Putman inlichtingen welke worden gegeven door vice-voorzitter A.L. Verhoog: anders als een postscolaire vorming heeft een applicatie-cursus rechtspositionele gevolgen, geeft nl. bevoegdheid; hij geeft nogeens een overzicht van de ook in het verslag van de commissie vermelde gang van zaken en beantwoordt een opmerking van de heer Boerrigter over de contacten met het

Mavo-verband. Het verslag wordt onder dank en applaus goedgekeurd.

De heer Kaarsemaker deelt mede, dat college V.d. Made zich niet om gezondheidsredenen, doch wegens te drukke werkzaamheden uit de Pedak-commissie heeft moeten terugtrekken. Het verslag van deze commissie wordt eveneens toegejuicht en goedgekeurd.

Over het verslag der commissie CEGES vraagt Van Dongen (Den Bosch) naar de mogelijkheden, om mee te mogen experimenteren. De voorzitter van de CEGES, dr. P. van der Meulen, deelt daarop mede, dat de deelnemende scholen a-select worden uitgenodigd. Zo snel mogelijk zullen in Kleio de syllabus en de vragen worden gepubliceerd, zodat ook andere scholen ermee kunnen werken. Op een vraag van de heer Kuggeleijn deelt Van der Meulen mee, dat een 800-tal leerlingen deelneemt aan de experimenten. Kaarsemaker vraagt namens de afd. Goes hoe de uitnodigingen geschied zijn; deze zijn nog niet gedaan, antwoordt de voorzitter. Voorts vraagt Kaarsemaker welke garantie het bestuur heeft dat er geen centraal schriftelijk eindexamen zal komen, indien het advies negatief uitvalt. Uiteraard geen garantie, antwoordt de voorzitter; de commissie zal t.z.t. advies uitbrengen aan de minister. Men is echter wel van mening dat het ministerie door het departementale persbericht van 14 april 1970 (zie Kleio, XI, no. 5, 1970, pag. 134) moreel gebonden is t.z.t. het advies van de commissie op te volgen. Maarsen vraagt inlichtingen over de uitzonderlijke positie welke de geschiedenis t.a.v. de eindexamens inneemt. Deze is, aldus de voorzitter, aan onze jarenlange strijd te danken. Vergeleken met economie, biologie en aardrijkskunde is de positie der geschiedenis het gunstigst. Bol vraagt naar het risico dat aan de experimenten deelnemende leerlingen lopen; zij worden niet gedupeerd, aldus Van der Meulen.

Wijne brengt de in het CEGES-verslag gepubliceerde lijst van 10 onderwerpen ter sprake, die hij te politiek vindt; hij vindt de toelichting van Van der Meulen onbevredigend. Nadat nog enkele zaken het mondeling eindexamen betreffende, naar voren zijn gebracht en beantwoord, wordt de heer Van der Meulen met applaus beloond.

Statutenwijziging

Aan de orde is dan het voorstel tot wijziging der statuten op verzoek van het bestuur gereed gemaakt door een commissie ad hoc, bestaande uit de leden drs. A.J.M. van der Eerden, H. de Ruyter en mr. dr. C.W. van Voorst van Beest. De 2de secretaris deelt mede dat eventueel eerst afdelingsgewijs en vervolgens individueel zal worden gestemd. Van der Hoeven heeft bezwaar tegen het thans reeds stemmen volgens het nieuwe reglement, doch legt zich er bij neer.

Bij art. 1 verdedigt de afdeling Den Bosch (bij monde van Van Dongen) in de naam der vereniging het woord Nederland te laten vervallen en de afkorting V.G.S. in plaats van het door het bestuur voorgestelde V.G.S.N. te gebruiken. De afdeling Rotterdam (Kuyper) wenst, onder applaus, handhaving der afkorting V.G.N. Bruch wil handhaving van de oude naam en afkorting.

Maarsen verwijt het bestuur gemis aan historisch besef. De voorzitter zet het bestuursstandpunt uiteen: wij moeten ook in onze naam en in de afkorting van die naam doen blijken, de staatsinrichting serieus te nemen. Om het voltallige algemeen bestuur te raadplegen, schorst de voorzitter enkele ogenblikken de vergadering.

Na terugkomst van het bestuur, hervatting van de vergadering en enige discussie over de orde van stemming wordt het voorstel van Den Bosch (de naam zonder "in Nederland",

de afkorting V.G.S.) in stemming gebracht en verworpen. (Uitslag van de stemming per afdeling: 14 voor, 59 tegen; individuele stemming 8 voor, 40 tegen). Het voorstel van Rotterdam (naam: als door bestuur voorgesteld, afkorting blijft V.G.N.) wordt eveneens verworpen. (afdelingsgewijs: 25 voor, 47 tegen; individueel 27 voor, 18 tegen.) Het bestuursvoorstel (naam veranderen, afkorting dienovereenkomstig V.G.S.N.) behaalt evenmin de statutair vereiste 2/3 meerderheid. (afdelingsgewijs: 50 voor, 22 tegen, 1 bl., 11 ont., individueel: 26 voor, 3 blanco, 21 tegen).

In deze impasse vraagt Maarsen, de vergadering te schorsen, het bestuur een verkeerd beleid verwijtend; het zal zich nader moeten beraden. Pabst verklaart zich daartegen, doch wil de zaak naar het nieuwe bestuur verwijzen. Er ontspint zich hierop enige discussie, waarop de voorzitter wederom de vergadering schorst.

Hierna stelt het bestuur voor, de naam te veranderen door toevoeging van de term "staatsinrichting" en de afkorting V.G.N. te handhaven. Dit voorstel wordt aangenomen. (afdelingsgewijs: 66 voor, 7 tegen, 11 ont.; individueel: 46 voor, 3 tegen, 1 blanco; totaal dus: 112 voor, 10 tegen).

De naam der vereniging luidt dus voortaan: "Vereniging van leraren Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland", bij afkorting V.G.N.

Naar aanleiding van de stemmingen dient te worden opgemerkt, dat drs. H. Greeven uitdrukkelijk verklaarde, van zijn afdeling (Utrecht) geen mandaat te hebben en zich daarom bij de afdelingsgewijze stemmingen van stemming te onthouden.

De wijzigingen in de artikelen: 3,4,6,7,11,13,15 en 16 worden aangenomen, enkele na discussie en toelichting door H. de Ruyter, als voorzitter der wijzigingscommissie. Putman opponeert tegen het geven van stemrecht op de algemene ledenvergaderingen aan de afdelingen; hij wil slechts individuele stemming. Kuggeleijn wil dan liever alléén stemrecht voor de afdelingen.

De voorzitter en de heer Kuyper verdedigen het bestuursvoorstel. Herzberg betoogt, dat de leden, ook al komen ze niet ter jaarvergadering, via de afdelingsvergadering en het afdelingsstemrecht terecht invloed hebben.

Nadat nog enkele leden het woord hebben gevoerd worden de art. 17,18 (de heer Putman tegen), 19,22 en 23 aangenomen. De nieuwe statuten worden vervolgens in hun geheel z.h.s. aangenomen verklaard (niemand verklaart zich tegen).

De in het Huishoudelijk Reglement voorgestelde wijzigingen worden aangenomen. Slechts wordt in het voorgestelde art. 26 het aantal afgevaardigden per afdeling naar de algemene ledenvergadering op 1 of 2 i.p.v. op 2 gesteld. Op aandringen van Dijkstra zal het bestuur opnieuw bezien, of aan op te richten nieuwe afdelingen geen oprichtingscriteria gesteld dienen te worden.

Voorzitterlijke mededelingen

De voorzitter brengt dan verslag uit van de samenwerking in de Raad van Vakgroepen. Deze functioneert momenteel helaas niet goed. De vakgroepbestuursleden, die in deze Raad zitten, hebben eigenlijk teveel hooi op hun vork genomen. Momenteel vertegenwoordigt de vice-voorzitter Verhoog ons bestuur in de Raad, nadat onze voorzitter zich in

het begin van het jaar had teruggetrokken. Het V.G.N.-bestuur heeft in een brief aan het bestuur van de R.v.V. zijn bezorgdheid over het slecht functioneren van de Raad tot uitdrukking gebracht en zijn medewerking tot mogelijke verbetering aangeboden.

Tijd en plaats van de jaarvergadering 1973 worden voorgesteld op de laatste zaterdag vóór de paasvakantie te Utrecht. Kuggeleijn pleit voor de jaarvergadering op een schooldag, Maarsen vindt dit nauwelijks te verdedigen, Mulder valt hem bij. Het bestuursvoorstel wordt met handopsteken aanvaard.

Vervolgens doet de voorzitter uitvoerig mededeling over het ontstaan van de Commissie Modernisering Leerplan Geschiedenis en staatsinrichting en haar spoedig te verwachten samenstelling. Vragen van verschillende aanwezigen worden door de voorzitter beantwoord. Desgevraagd verklaart de vergadering zich onder applaus met het bestuursbeleid ter zake accoord.

Bestuursmutaties

De heer Erdtsieck, die tot spijt van het bestuur niet aanwezig kan zijn, wordt door de voorzitter met enkele hartelijke woorden uitgeluid (hij zal per brief worden bedankt), C.L.A. Daniëls wordt herbenoemd als 1ste secr., Mej. drs. R.E. Noordijk benoemd tot 2de secr., drs. E.A.J. Oudenhoven tot vice-voorzitter en tenslotte wordt de voorzittershamer overgedragen aan drs. H. Ulrich, dit alles onder veel applaus der vergadering.

Voorzitter Ulrich spreekt vervolgens de scheidende voorzitter, Rien Bosch toe, het beeld schetsend dat hij zich van hem heeft gevormd. Met al zijn energie heeft Bosch zich zó aan het voorzitterschap gewijd, dat dit niet kan worden geëvenaard. De belangrijke post van secretaris der Commissie Modernisering Leerplan ligt bij Bosch in uitstekende handen. Staande brengt de vergadering hem een ovatie, terwijl hem een boekenbon wordt overhandigd.

Wijne heeft bezwaar tegen het rooster van aftreden, doch voorzitter Ulrich raadt aan, de toekomst wat dit betreft met vertrouwen af te wachten.

Rondvraag

Bij de rondvraag vraagt Putman naar de commissie-onderbouw en de commissie Smeets; de eerste, zo luidt het antwoord, is reeds officieus aan het werk, het rapport van de tweede commissie kan spoedig worden tegemoet gezien.

Abma wil een spreker op de jaarvergadering uit de politieke onderwijsfeer, Herzberg dringt aan op behartiging der staatsinrichting en vraagt naar betere informatie over het Ledoproject.

Wat de staatsinrichting betreft, zegt de voorzitter de aandacht van bestuur en didactiekcommissie toe; over het Ledoproject laat het bestuur zich informeren, alvorens een oordeel uit te kunnen spreken.

Dorsman geeft nog een inlichting over een enquête naar de behoefte aan postacademiale vorming m.b.t. de staatsinrichting.

Het bestuur zal, aangaande het Ledoproject, diligent blijven.

Maarsen wijst op de (te) grote toeloop voor de geschiedenisopleiding. Wat kan er gedaan worden voor de historische behoefte der afgewezenen? De voorzitter, die hier geen

specifieke geschiedenis-kwestie in ziet, wijst de te volgen weg: de zaak in de Raad van Vakgroepen aan de orde stellen.

Gerbscheid vraagt naar namen van historici die in het kader van het Ned. Centrum voor Democratische Burgerschapsvorming als spreker over bijv. vredesvraagstukken voor verenigingen e.d. zouden willen spreken. Dresch vraagt naar een nadere bepaling van "een aantal onderwerpen" in de eindexamenprogramma's, de Ruyter betoogt daarop, dat "een aantal" verkieslijker is dan de door ons nooit bedoelde vaststelling van het getal zes. Bruch wijst erop, dat staatsinrichting geen geschiedenis van de staatsinrichting mag worden.

Om tien minuten over zes kan de voorzitter de jaarvergadering, tot soelaas van de vermoeide aanwezigen, sluiten.

Drs. B. Dorsman heeft wegens ziekte het voorzitterschap van de Commissie Post Academiale Vorming moeten neerleggen. Zijn plaats wordt voorlopig door de 1e vice-voorzitter van de P.A.-Commissie, Drs. H.W. Timmer, Cordel Hullplaats 61, Rotterdam, waargenomen.

C.L.A. Daniëls
1ste secretaris

Zojuist verschenen:

MINDERHEDEN IN HET MIDDEN-OOSTEN

hun betekenis als politieke factor in de Arabische wereld
door dr. L.C. Biegel.

Het Midden-Oosten is een brandhaard bij uitstek geworden, waartoe de machtspolitiek van Grote Mogendheden en de vete tussen Israël en de Arabische landen in niet geringe mate hebben bijgedragen.

Een nog maar weinig onderkende factor voor de politieke verwickelingen daar vormt de aanwezigheid van verschillende religieuze en ethnische minderheden. Dit boek geeft voor het eerst een doordringende analyse van de politieke rol van minderheden in de Arabische wereld in verleden en heden.

Dankzij een zeer brede en diepgaande onderbouw van feitenmateriaal en literatuur, op uiterst leesbare en boeiende wijze gepresenteerd, toont de schrijver het belang aan van het minderhedenvraagstuk in het Midden-Oosten voor een beter begrip van het politieke denken en gebeuren in dat gebied.

344 pag., f 32,50

VAN LOGHUM SLATERUS

Polstraat 10, Deventer, telefoon 05700-74411

Ook verkrijgbaar via de boekhandel.

STATUTEN

VERENIGING: Vereniging van leraren Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland, te Utrecht.

Naam en zetel

Artikel 1. De vereniging draagt de naam: Vereniging van leraren Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland, bij afkorting aangeduid met "V.G.N."
Zij is gevestigd in de gemeente Utrecht.

Duur

Artikel 2. De vereniging is aangegaan voor de tijd van 29 jaren en 11 maanden, te rekenen van de dag van oprichting, zijnde 22 november 1958, derhalve eindigend op 21 oktober 1988.

Doel en middelen

Artikel 3. Zij stelt zich ten doel het bevorderen van de belangen van het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting in het algemeen en in het bijzonder aan scholen voor vwo - mavo - havo en hoger beroepsonderwijs, of daarmee gelijk te stellen scholen of opleidingen.

Artikel 4. Zij tracht dit doel te bereiken door:
het bevorderen van de samenwerking onder de leraren geschiedenis en staatsinrichting in Nederland;
de uitwisseling van nieuwe gegevens betreffende het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting en de desbetreffende wetenschappen;
het uitgeven van een tijdschrift, hetzij zelfstandig, hetzij in samenwerking met anderen;
het bevorderen van internationale contacten;
en voorts door al die wettige middelen, die voor het gestelde doel dienstig kunnen zijn.

Leden

Artikel 5. De vereniging kent:
gewone leden; aspirant-leden;
buitengewone leden; ereleden en leden van verdienste.

Artikel 6. Gewone leden kunnen zijn zij, die in het bezit zijn van de vereiste onderwijsbevoegdheid en tevens onderwijs geven in geschiedenis en staatsinrichting aan de in art. 3 genoemde onderwijsinstellingen.

Aspirant-leden kunnen zijn zij, die de vereiste onderwijsbevoegdheid niet bezitten.

Buitengewone leden kunnen zij zij, die wel in het bezit zijn van de volledige bevoegdheid om onderwijs te geven in geschiedenis en staatsinrichting, maar geen onderwijs geven aan de in art. 3 genoemde schooltypen.

Ereleden en leden van verdienste kunnen zijn zij, die zich op bijzondere wijze verdienstelijk hebben gemaakt voor de vereniging of het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting.

Artikel 7. Gewone leden, aspirant-leden en buitengewone leden worden toegelaten door het algemeen bestuur. Bij weigering staat beroep op de ledenvergadering open. Ereleden en leden van verdienste worden op voorstel van het algemeen bestuur door de ledenvergadering benoemd.

Artikel 8. Het lidmaatschap eindigt door:
schriftelijke opzegging aan het algemeen bestuur;
opzegging namens de vereniging;
royement;
overlijden.

Artikel 9. Opzegging door een lid kan geschieden aan het algemeen bestuur en gaat in op 1 januari van het eerstvolgende jaar.

Opzegging van het lidmaatschap namens de vereniging kan geschieden, als een lid niet voldoet aan het in art. 10 bepaalde. Deze opzegging geschiedt door het algemeen bestuur. Beroep op de ledenvergadering staat open.

Royement kan worden uitgesproken door de algemene ledenvergadering op voordracht van het algemeen bestuur of van tenminste 5 leden, als een lid in strijd handelt met de statuten, het huishoudelijk reglement en de besluiten van de ledenvergadering of als hij op andere wijze de vereniging benadeelt. Een besluit tot royement vereist een meerderheid van 2/3 der uitgebrachte stemmen.

Artikel 10. Alle leden zijn verplicht de door de ledenvergadering vastgestelde contributie aan de penningmeester te voldoen.

Artikel 11. Gewone leden bezitten het actieve en passieve kiesrecht en het stemrecht der ledenvergadering.

Aspirant-leden missen de in lid 1 genoemde rechten.

Buitengewone leden bezitten het actieve kiesrecht en het stemrecht ter ledenvergadering en missen het passieve kiesrecht.

Ereleden en leden van verdienste bezitten de in lid 1 genoemde rechten.

Geldmiddelen

Artikel 12. De geldmiddelen der vereniging worden verkregen uit:
contributies;
subsidies;

onvoorziene baten;
overige baten.

Het algemeen bestuur

Artikel 13. Het algemeen bestuur van de vereniging bestaat uit tenminste 5 leden.

Het dagelijks bestuur bestaat uit tenminste de voorzitter, de vice-voorzitter, de 1ste secretaris, de 2de secretaris en de penningmeester.

De leden van het algemeen bestuur worden benoemd en ontslagen door de ledenvergadering.

De voorzitter, de vice-voorzitter, de 1ste secretaris, de 2de secretaris en de penningmeester worden in functie gekozen.

Een lid van het algemeen bestuur wordt benoemd voor een periode van 3 jaar. Hij is herkiesbaar, met dien verstande dat hij ten hoogste 6 jaren achtereenvolgende jaren lid van het algemeen bestuur kan zijn. Hij kan door de ledenvergadering tussentijds ontslagen worden.

Artikel 14. Het algemeen bestuur is belast met de uitvoering van de besluiten der ledenvergadering.

Het dagelijks bestuur is belast met de dagelijkse leiding.

De voorzitter en de 1ste secretaris vertegenwoordigen de vereniging in en buiten rechte.

De ledenvergadering

Artikel 15. Het algemeen bestuur roept de ledenvergadering bijeen, zo vaak het dit wenselijk acht, maar minstens éénmaal per jaar, of als het daartoe volgens de statuten verplicht is.

Indien ofwel minstens 2 afdelingen, ofwel minstens 25 leden dat schriftelijk verzoeken, is het algemeen bestuur verplicht de ledenvergadering bijeen te roepen binnen een termijn van 4 weken, nadat het verzoek ter kennis van het algemeen bestuur is gekomen. Indien aan dit verzoek binnen 14 dagen na ontvangst geen gevolg wordt gegeven, kunnen de verzoekers zelf tot die bijeenroeping overgaan op de wijze, waarop het algemeen bestuur de ledenvergadering bijeenroept.

Artikel 16. De ledenvergadering neemt alle voor de vereniging geldende besluiten.

Besluiten worden genomen met gewone meerderheid van stemmen, tenzij in de statuten een gekwalificeerde meerderheid wordt geëist. Ingeval de stemmen staken beslist de stem van de voorzitter.

Blanco stemmen is niet toegestaan; wel kan men zich van stemming onthouden.

De Afdelingen

Artikel 17. Binnen de vereniging bestaan plaatselijke of regionale afdelingen met een

eigen bestuur.

De afdelingen hebben het recht voorstellen te plaatsen op de agenda van de ledenvergadering en zich daar door een of meer leden te doen vertegenwoordigen zoals geregeld bij huishoudelijk reglement.

Alle actie naar buiten geschiedt echter door of onder goedkeuring van het algemeen bestuur.

Artikel 18. In het huishoudelijk reglement wordt bepaald, hoe de afdelingen functioneren bij stemmingen op de ledenvergadering. Het aantal stemmen, aan iedere afdeling ter ledenvergadering toe te kennen, moet verband houden met het aantal leden van die afdeling.

Statutenwijziging

Artikel 19. Veranderingen in de statuten kunnen alleen bij besluit van de ledenvergadering worden aangebracht.

De voorstellen tot wijziging moeten minstens 4 weken tevoren ter kennis van de leden worden gebracht.

Bij stemming over wijzigingen van de statuten dient tenminste de helft van het aantal afdelingen vertegenwoordigd te zijn.

Een besluit tot wijziging kan alleen worden genomen met 2/3 meerderheid der uitgebrachte stemmen.

Huishoudelijk Reglement

Artikel 20. Door de ledenvergadering wordt het Huishoudelijk Reglement vastgesteld, waarin alles wordt opgenomen wat voor de uitvoering van deze statuten nodig is.

Ontbinding

Artikel 21. Opheffing van de vereniging kan slechts geschieden bij besluit van een ledenvergadering, die onder mededeling van het voorstel tot opheffing, daartoe 4 weken tevoren is uitgeschreven. Dit besluit kan alleen genomen worden met 2/3 meerderheid der uitgebrachte stemmen.

Artikel 22. Bij de na ontbinding volgende liquidatie wordt het bij art. 1702 B.W. bepaalde in acht genomen.

Het laatst zittend algemene bestuur is belast met de liquidatie.

Slotbepaling

Artikel 23. Indien en voor zover in enige aangelegenheid niet mocht zijn voorzien of indien er een geschil zou ontstaan over de interpretatie van de statuten,

bepaalt het algemeen bestuur de te volgen gedragslijn. Beroep op de ledenvergadering staat open.

Overgangsbepaling

Alle leden, die op 22 april 1963 lid waren van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland, genieten de rechten der gewone leden.

HUISHOUDELIJK REGLEMENT

- Artikel 1.* De leden ontvangen de gewone nummers van het verenigingsorgaan kosteloos.
- Artikel 2.* De prijs van een abonnement op het verenigingsorgaan wordt door het algemeen bestuur vastgesteld.
- Artikel 3.* Het algemeen bestuur laat hem (haar) die zich aanmeldt, voorlopig toe als lid. Zijn (haar) naam wordt gepubliceerd in het eerstvolgend nummer van het verenigingsorgaan. Indien binnen 14 dagen geen bezwaren zijn ingekomen tegen zijn (haar) lidmaatschap, wordt dit definitief. Bij ingekomen bezwaren beslist de eerstvolgende ledenvergadering, het bestuur gehoord.
- Artikel 4.* De ledenvergadering kan ten aanzien van de contributie een bijzondere regeling treffen voor die leden, die lid zijn van andere verenigingen van geschiedenisleraren.
- Artikel 5.* Het algemeen bestuur bestaat uit tenminste 9 leden.
- Artikel 6.* Het algemeen bestuur stelt een rooster van aftreden vast en doet hiervan mededeling aan de ledenvergadering.
- Artikel 7.* Het algemeen bestuur vergadert zo dikwijls als de voorzitter dit nodig acht of twee bestuursleden het verzoeken.
- Artikel 8.* De leden van het algemeen bestuur genieten vergoeding van de onkosten, die zij als zodanig maken.
- Artikel 9.* De werkzaamheden van leden van het algemeen bestuur worden, indien nodig, geregeld in instructies, die door het bestuur worden vastgesteld.
- Artikel 10.* Bij afwezigheid van de voorzitter wordt het voorzitterschap vervuld door de vice-voorzitter.
- Artikel 11.* Bij afwezigheid van de beide secretarissen wordt het secretariaat vervuld door een door de leden van het algemeen bestuur aangewezen plaatsvervangend secretaris.

- Artikel 12.* De secretarissen verdelen de werkzaamheden in onderling overleg. Onder deze werkzaamheden zijn begrepen de zorg voor het archief en de ledenadministratie. Zij zijn samen verantwoordelijk voor hun beleid.
- Artikel 13.* Bij afwezigheid van de penningmeester wordt het penningmeesterschap vervuld door een door de bestuursleden aangewezen plaatsvervangend penningmeester.
- Artikel 14.* Het algemeen bestuur kan commissies van advies instellen.
- Artikel 15.* Het algemeen bestuur kan onderdelen van de bestuurstaak delegeren aan door het bestuur in te stellen commissies.
- Artikel 16.* Het algemeen bestuur benoemt en ontslaat de leden der commissies, genoemd in art. 14 en 15.
- Artikel 17.* De werkzaamheden der commissies worden geregeld in instructies, die door het algemeen bestuur vastgesteld worden.
- Artikel 18.* De leden der commissies genoemd in art. 14 en 15 genieten vergoeding van de onkosten, die zij als zodanig maken.
- Artikel 19.* De redactie van het verenigingsorgaan is een commissie in de zin van artikel 15 H.R.
- Artikel 20.* De ledenvergadering benoemt een commissie van 3 leden, die op de volgende ledenvergadering verslag uitbrengt over de inkomsten en uitgaven van de vereniging.
De commissie heeft daartoe inzage in alle bescheiden van de penningmeester.
- Artikel 21.* De ledenvergadering stemt over zaken mondeling, over personen schriftelijk.
- Artikel 22.* Plaatselijke of regionale afdelingen als bedoeld in art. 17 van de statuten, worden gevormd door leden die werkzaam zijn of wonen in eenzelfde gemeente of in gemeenten die in elkaars nabijheid liggen.
- Artikel 23.* Een afdeling moet uit tenminste 10 gewone leden bestaan. Niemand kan lid zijn van meer dan één afdeling.
In de afdelingen genieten de gewone leden, de buitengewone leden, de leden van verdienste en ereleden de rechten die hun in artikel 11 van de statuten ten aanzien van de vereniging zijn toegekend.
- Artikel 24.* Het bestuur van een afdeling bestaat tenminste uit een voorzitter, een secretaris en/of een penningmeester en ten hoogste uit vijf leden. Zij worden uit en door de leden van de afdeling gekozen voor een periode van drie jaar. Aftredende bestuursleden zijn terstond herkiesbaar.
- Artikel 25.* Indien een afdeling gevormd is, wordt daarvan kennis gegeven aan het algemeen bestuur.

Artikel 26. De afdelingen vergaderen tenminste éénmaal per jaar ter vaststelling van hun standpunt op een ledenvergadering en ter verkiezing van 1 of 2 afgevaardigden naar die ledenvergadering. Leden van het algemeen bestuur kunnen geen afgevaardigde van een afdeling zijn. Voorts vergadert de afdeling:

- a. indien het afdelingsbestuur dit nodig acht;
- b. op verzoek van tenminste 5 leden van de afdeling;
- c. als het algemeen bestuur zulks verzoekt.

Artikel 27. De afgevaardigden op een ledenvergadering leveren voor de aanvang van de vergadering hun geloofsbrieven in bij de secretaris en tekenen, evenals de andere aanwezigen, de presentielijst.

Zij stemmen namens hun afdeling en brengen zoveel stemmen uit als er tientallen leden zijn, een resterend gedeelte voor een geheel gerekend.

Artikel 28. Over een voorstel dat op de agenda staat, wordt aldus gestemd: eerst brengen de afgevaardigden van de afdelingen de stem van hun afdeling uit; daarna stemmen de afgevaardigden en de overige aanwezige gewone leden persoonlijk. De aantallen stemmen voor en tegen van beide stemmingen worden bij elkaar opgeteld.

Artikel 29. Een voorstel dat niet op de agenda staat, wordt in stemming gebracht, indien daartegen geen bezwaar wordt aangetekend door meer dan de helft van de afgevaardigden van de afdelingen.

Artikel 30. Aan de afdelingen wordt jaarlijks een subsidie gegeven ter dekking van de kosten van hun werkzaamheden.

Koninklijke goedkeuring is reeds aangevraagd, doch nog niet verkregen.

Programma geschiedenis en staatsinrichting *staatsexamens* m.a.v.o.-3 en m.a.v.o.-4 m.i.v. 1972; h.a.v.o. m.i.v. 1972; v.w.o. m.i.v. 1974.

Mondeling (25 minuten)

Onderzocht wordt in hoeverre de kandidaat kennis heeft van:

- a. de historische ontwikkeling vanaf 1848, in het bijzonder van die van de laatste halve eeuw;
- b. de ontwikkeling van de staatsinstellingen van het Koninkrijk der Nederlanden en hun hedendaagse structuur en functie.

IN REACTIE OP STRUIJK

Men zou na het lezen van het artikel "In gesprek met drs. J.L. Struijk"¹) aan de rector van de Nijmeegse Scholengemeenschap bijna willen vragen een tijdje zijn rectoraat neer te leggen en een jaar niets meer te publiceren. Zijn vrije tijd zou hij dan kunnen wijden aan het doorlezen van de laatste drie à vier jaargangen van "Kleio" en "Reflector" en van enkele gangbare geschiedenis-schoolboeken. Daarna zou hij eens een P.A.- en/of didactiekconferentie van de V.G.N. kunnen bijwonen en tenslotte zou hij op verschillende scholen een aantal lessen geschiedenis dienen te volgen.

Ik schrijf "bijna", omdat de heer Struijk de laatste jaren in het Weekblad voor Leraren enige m.i. ter zake kundige artikelen heeft geschreven.

Uitgaande van wat er gedrukt staat op blz. 97 t/m 99 volgt hieronder eerst een greep uit een hoeveelheid vragen en opmerkingen.

1. "Wanneer alle kinderen van 11 tot 15 jaar geschiedenis ontvangen dan moet het onderwijs voor die gehele groep zinvol zijn". Akkoord, maar wat is hier zinvol en wie bepaalt dat?

2. "Vanuit de doelstellingen van het onderwijs en om redenen van onderwijskundige efficiency mag men integratie van vakken . . . niet uitsluiten". Een aardige bewering zonder enige adstructie. Over welke doelstellingen en welke efficiency gaat het?

3. "De eis van democratisering veronderstelt dat wij ons niet alleen richten op de elite die v.w.o.-havo onderwijs ontvangt". Een nietszeggende bewering. Ik heb de indruk dat v.w.o.-havo-docenten hun handjes vol hebben om zinvol, niet-geïntegreerd onderwijs te geven aan die elite.

4. "De maatschappij neemt geen genoegen met leraren geschiedenis, die elkaar argumenten bepleiten voor handhaving van hun vak . . .". In welk rapport kan ik, liefst met een paar bewijzen en met vermelding van die argumenten iets meer te weten komen over dat "ongenoegen van de maatschappij"?

5. ". . . is het vak functioneel bij de selectie?". Nee, waarschijnlijk niet. Maar nergens wordt aangetoond dat het vak geschiedenis functioneel voor de selectie behoort te zijn. Overigens: wat heet functioneel, welke criteria worden gehanteerd?

6. De mooiste uitspraak: "De waarde van het vak geschiedenis schijnt twijfelachtig". Er staat gelukkig "schijnt", niet "is". Hier echter worden criteria genoemd: de selectieve waarde, geen enkele faculteit eist het in het v.w.o.-pakket, het Academisch Statuut stelt geen eisen. Dat er andere uitgangspunten zijn om het vak waardevol te noemen blijkt nergens. Dat de uitgangspunten van de heer Struijk de juiste zijn blijkt evenmin.

7. "Geschiedenis is een leervak . . . De leraren behoren eigenlijk geen onvoldoende te geven". Hier komt de bekende vaderlandse onderwijsmythe om de hoek kijken: een vak is pas waardevol als er 10 à 20 à 30 % enz. onvoldoenden vallen. Daarom vermoed ik heeft het vak geen status en geen selectieve waarde. Het aardige is dat Struijk ons wel didactisch gelijk geeft, maar dat hij als leraar en als schoolleider niet achter dat didactisch gelijk gaat staan.

8. "Ook zullen de leerlingen erin moeten kunnen geloven . . .". Geloven, betekent dat leuk vinden, plezier erin hebben, goede cijfers ervoor krijgen, de vormende waarde van het vak inzien? Of mogen de leerlingen ook de pest hebben aan het vak, zoals aan andere vakken? Of mogen leerlingen mij vertellen, dat ze door die pakkettenzaak jammer genoeg geen geschiedenisles meer kunnen volgen?

9. De laatste dooddooender: "Door gebrek aan souplesse weigert men eenvoudig weg andere vakken te zien". Ook hier weer: geen spoor van bewijsvoering.

Ik heb me afgevraagd wat de heer Struijk bezielde met dit vraaggesprek. Aan het slot van het artikel staat: "Een visie op lange termijn is een eerste vereiste. De noodzakelijke aandacht voor actuele problemen is geen alibi voor verwaarlozing voor problemen van de toekomst". Natuurlijk is dat juist. Het geldt voor ons hele onderwijs, maar ik heb de stellige overtuiging, dat binnen de sector v.w.o.-havo met name de V.G.N. voorop loopt als het gaat om de toekomst. De heer Struijk vergelijke inderdaad eens een aantal willekeurige Kleio-nummers met andere vakbladen. Mijn grootste bezwaar richt zich echter tegen de hele argumentatie die vooraf gaat aan de slotzin. Ik kan me niet aan de indruk onttrekken dat het hele verhaal geschreven is door iemand die zich heeft aangesloten bij het gilde van de onderwijstechnocraten. Woorden als "onderwijskundige efficiency", "27 % van de belastingen", "de fleur van de academie gaat eraf", "harde selectie", "functioneel", "waarmaken", "nuchtere observatie" doen mij in deze richting denken. C.J. Dippel heeft de technocraat eens omschreven als de "post-historic man", die alles heeft aan consumptieartikelen, ijskasten, televisietoestellen, auto's, tweede huizen enz., maar die geen eigen geschiedenis heeft, geen invloed op essentiële beslissingen, geen zinvolle arbeid en vrije tijd, geen helpende medemensen.²⁾

Ph.J. Idenburg schreef ruim 10 jaar geleden: "Het komt mij voor dat bij de voorbereiding voor een leven, dat geestelijk enigermate doorlicht is, de geschiedenis een kernvak zou moeten zijn. Zij is immers het verhaal, niet van een menselijk lot, dat zich met de noodzakelijkheid van de wetten van de natuur voltrekt, maar van het uitgrijpen van de mens en de mensengemeenschap boven hun bepaaldheid Het moet mogelijk zijn daarvan iets aan opgroeiende jongemensen over te dragen. Slechts zó zullen zij het heden kunnen verstaan. Slechts van daaruit is toekomst mogelijk".³⁾

En toch: "de allesbeheersende vraag is of de geschiedenisleraren bereid zijn hun zaak op de helling te zetten", aldus Struijk.

Alvin Toffler besteedt in zijn boek "Toekomstshock" nogal aandacht aan "scholing in de toekomstige tijd". Hij schrijft o.a.: "Zelfs bij de jongeren vinden wij onbegrip voor verandering: studenten zijn zo onwetend aangaande het verleden, dat zij niets ongewoons in het heden zien". Het centrale thema van het boek is "de bruisende stroom van verandering . . . het is van belang haar nauwkeurig waar te nemen, niet slechts vanuit de brede perspectieven van de geschiedenis, maar ook vanuit het gezichtspunt van de levende, ademende individuen die haar ondergaan".⁴⁾

Een van de centrale onderwijsdoelen lijkt mij het antwoord op de vraag: hoe slagen wij erin de leerlingen zo te vormen, dat zij ingespeeld raken in een snel veranderende maatschappij? Er zal gezocht moeten worden om leerlingen iets (liefst veel) te laten ervaren van veranderingsprocessen, inclusief de onzekerheden en de conflicten die het gevolg van veranderingen kunnen zijn. Dat geschiedenis daarbij een rol moet spelen is een zaak die niet op de helling moet. In het Doelstellingenrapport staat: "De waarde van de kennis omtrent het verleden ligt, behalve in het kennen zelf in de mogelijkheid tot vergelijken met het heden . . . Het heden wordt gerelativeerd gezien in zijn tijdelijkheid,

evenzeer als het verleden onderhevig aan processen van verandering . . .".⁵⁾

De waarde van het vak geschiedenis in het hele onderwijs is ook voor de toekomstige maatschappij zinvol. De kwesties als "selectieve waarde", "de afwezigheid van een centrale toets", "geschiedenis is een leervak, dus worden geen onvoldoendes verondersteld" hangen nauw samen met het doelstellingencomplex. Geschiedenis heeft vormende waarde in de betekenis dat ze kan helpen bij het ontwikkelen van attitudes zoals: relativeren, procesmatig denken, kritisch leren kennismaken van andere standpunten en meningen, gevoel voor authenticiteit. Deze attitudes vormen de onderste/bovenste laag in het doelstellingencomplex.

Alle doelstellingen dienen in principe evalueerbaar te zijn. Bij determinatie en selectie vertoont de evaluatie zich in termen van meetbaarheid. Welnu, er zijn tal van doelstellingen die niet objectief getoetst kunnen worden zoals genoemde attitudes. Daarnaast zijn er vormings- en leerresultaten die uitsluitend subjectief getoetst kunnen worden o.a. alle resultaten die een creatief en interpretatief moment hebben. Tenslotte zijn er resultaten die wel objectief beoordeelbaar zijn, wat nog niet inhoudt dat ze ook kwantificeerbaar zijn. Zo is iedere vorm van productief taalgebruik bv. het geven van een eigen oordeel m.i. zeer moeilijk te kwantificeren.

Wanneer men redeneert vanuit de objectieve kwantificeerbare beoordeling en niet vanuit het veel moeilijker grijpbare doelstellingencomplex van het vak geschiedenis, dan komt men tot beweringen als: "de waarde van het vak geschiedenis schijnt twijfelachtig". In onze pragmatische tijd staat het denken in meetbare rendementen zo zeer op de voorgrond dat de onzichtbare, niet examineerbare, niet selectieve resultaten die meer aangevoeld dan aangetoond kunnen worden, verwaarloosd dreigen te worden. Van dit denken geeft het artikel "In gesprek met drs. J.L. Struijk" een voorbeeld.

1) Kleio, 13e jaargang, no. 3, 1972

2) C.J. Dippel — Het onbehagen in een nucleaire en vertechniseerde samenleving, in: De Gids, no. 9/10, 1967

3) Ph.J. Idenburg — Taak en vorming van de intellectueel in het nieuwe Europa, Amsterdam, 1962

4) Alvin Toffler — Toekomstshock, Bussum, 1970

5) Kleio, 8e jaargang, no. 6, 1967

Verslag van de praatdag voor de leraren geschiedenis van de experimenteerscholen op 8 februari 1972

K o n k l u s i e s

Er werden vier onderwerpen aan de orde gesteld rond het geschiedenisonderwijs op de hogere klassen van het v.w.o.

1. *Het geschiedenisonderwijs in de vierde klas v.w.o.*

Gesteld werd dat de docenten in het v.w.o. bijzondere aandacht zullen moeten besteden aan die vaardigheden, die meer specifiek voorbereiden op een universitaire studie en een daaraan aangepaste kritische houding.

T.a.v. het programma in de vierde klas moet men onderscheiden naar de mate waarin de leerlingen in het derde leerjaar reeds enige "afronding" in het geschiedenisonderwijs hebben bereikt.

- Geen afronding in het derde leerjaar: alsnog themata uit de contemporaine geschiedenis behandelen (eindonderwijs).
- Wel afronding in derde leerjaar: verrijking wat betreft stof en vaardigheden (bijvoorbeeld stromingen, figuren).

De vergadering vreesde dat de vierde klas in de praktijk veelal funktioneert als een vergaarbak van onderwerpen. Over een specifiek programma bleek men te weinig nagedacht te hebben.

Zowel A- als B-leerlingen dienen in de vierde klas behoorlijk ingeleid te worden in de staatsinrichting.

Indien A en B gesplitst zijn, wordt de docent aangeraden bij de B-leerlingen meer aandacht te geven aan maatschappelijke en kulturele stromingen in hun historische achtergrond, met name omdat deze leerlingen vrijwel geen onderwijs in "sociale vakken" meer zullen ontvangen.

T.a.v. het gymnasium geldt dat de A-leerlingen doorgaans geschiedenis in hun eind-examenpakket zullen kiezen. Voor de B-leerlingen van het gymnasium geldt in versterkte mate wat zoëven in het algemeen gezegd is.

Om een overmaat aan doublures van stof van derde en vierde klas te voorkomen, wordt aanbevolen per school te komen tot waterdichte afspraken omtrent te doceren stof en te oefenen vaardigheden in klas 3 en 4. De persoonlijke benadering door de docent moet binnen dit kader ruimte krijgen.

Over de vraag hoe men de B-leerlingen (vooral die van het atheneum) op moet vangen, die in de vierde klas minder uren geschiedenis krijgen en toch geschiedenis in hun pakket opnemen, kan de vergadering alleen maar stellen: men moet naar vormen zoeken die het mogelijk maken dat de voorbereiding voor A- en B-leerlingen gelijk is; daartoe dwingt de praktijk.

2. *De stof van klas 5 en 6*

a. *De laatste halve eeuw*

In het algemeen was men voorstander van een chronologische methode, waarbij men vanzelfsprekend over kan gaan tot verdieping van een deel van de stof door een thematische of exemplarische methode. De vrees bestaat dat bij een zuiver thematisch-exemplarische methode teveel hiaten in de kennis zullen ontstaan.

In verband met de vraag tot hoever men in de stof van de laatste 50 jaar gedetailleerd te werk zou kunnen of moeten gaan, werd de suggestie gedaan een aantal criteria te ontwerpen bijvoorbeeld aan de hand van een lijst van "begrippen".

Tegelijkertijd zou deze begrippenlijst dienst kunnen doen als leidraad voor het globale beeld dat de leerlingen moeten verwerven van de laatste halve eeuw.

Zowel over de vrees voor thematisch-exemplarische methode als over de mogelijkheid van een begrippenlijst was de vergadering niet geheel eensgezind, al betrof het verschil voornamelijk nuanceringen.

b. *De onderwerpen*

De keuze van de onderwerpen dient zo vrij mogelijk te zijn. Wel werd de wenselijkheid uitgesproken in het kader van de onderwerpen enige aandacht te besteden aan die 19e eeuwse ontwikkelingen, die relevant worden geacht voor het inzicht in de laatste halve eeuw.

Men zag het liefst de meeste onderwerpen in zelfwerkzaamheid gerealiseerd. Met de voorbereiding tot de vaardigheden, nodig voor zelfwerkzaamheid, moet men echter reeds in de lagere klassen beginnen.

Het werd wenselijk geacht eerst enkele onderwerpen klassikaal te behandelen teneinde de leerlingen vertrouwd te maken met de methodiek en de criteria waaraan de onderwerpen moeten voldoen. De grootste moeilijkheid, wanneer men daarna de onderwerpen aan de zelfwerkzaamheid der leerlingen overdraagt, is het doorgaans ernstige gebrek aan materiaal op de scholen. Soms kunnen openbare bibliotheken in de leemte voorzien.

Maar ook daaraan kleven moeilijkheden: door de korte uitleentijd van een bibliotheek zal het onderwerp grotendeels als huiswerk bestudeerd moeten worden. De mogelijkheid van begeleiding door de leraar is dan tot een minimum beperkt.

Unaniem was men van oordeel dat ongeveer evenveel tijd dient te worden besteed aan de onderwerpen als aan de geschiedenis van de laatste halve eeuw en de staatsinrichting.

De staatsinrichting zag men het liefst geïntegreerd in de Nederlandse geschiedenis.

Niet alleen op het gymnasium, maar ook op het atheneum dient aandacht te worden besteed aan onderwerpen uit de klassieke oudheid.

3. *Het niveauverschil v.w.o. - h.a.v.o.*

- A. Voor zover er onderscheid kan liggen tussen het niveau van de v.w.o.-leerlingen en die van het h.a.v.o. zal dit niet gezocht moeten worden in andere of meer uitgebreide stof.

Evenmin kan dit onderscheid berusten op een al of niet aanwezig zijn van inzicht. Het enige onderscheid dat mogelijk werd geacht is dat *in de diepte van het inzicht* en in de breedte van de inleiding in *de wetenschappelijke kanten* van het vak verschillen zullen optreden.

Het v.w.o. moet daarom in vergelijking met het h.a.v.o.:

- meer nadruk leggen op het leggen van relaties, diepgaander inzicht in processen en structuren;
- sterker nadruk leggen op het aanleren van de vaardigheid verantwoord en kritisch te oordelen en de beoordelingscriteria te onderkennen;
- het historisch inzicht vooral verdiepen door gebruiken en interpreteren van bronnen;
- sterker nadruk leggen op de integratie van het historisch inzicht in het gehele levenspatroon.

Met nadruk zij gezegd dat het hier niet gaat om een wèl of niet, maar om een méér of minder, om een grotere of geringe nadruk.

- B. Wat betreft *de beoordeling van de leerlingen* op v.w.o.- of h.a.v.o.-niveau, voelde de vergadering veel behoefte aan een nader onderzoek. Men blijkt in het algemeen naar eigen intuïtie te beoordelen. Men stelt aan de atheneum- en gymnasium-leerlingen zwaardere eisen, niet zozeer wat betreft de feitenkennis, maar juist wat betreft het inzicht (verbanden, processen, structuren).

Gesteld werd dat beoordeling door middel van meer-keuzevragen naast de andere methode zeer goed mogelijk is, ook voor het testen van inzicht. Te weinig stelt het vak geschiedenis nog eisen t.a.v. de bedrevenheid in de sociale vaardigheden.

- C. Wat zijn de ervaringen met *"doorgestroomde" h.a.v.o.-leerlingen*?

In het algemeen heeft men goede ervaringen, wanneer er maar een periode van ongeveer drie maanden in acht genomen wordt om de leerlingen te laten wennen aan een diepgaander verwerking van de stof.

Om de h.a.v.o.-abituriënten te begeleiden zag men — naast de gewone methode van hen zonder meer mee te laten doen met de atheneum-klas — ook nog een alternatief: de leerlingen bepalen zelf op grond van eigen ervaring en reeds verworven kennis of zij de klassikale les zullen volgen dan wel zelfstandig met onderwerpen bezig zijn.

In principe moet het voor het vak geschiedenis geen bezwaar zijn wanneer een

leerling na de vierde klas h.a.v.o. doorstroomt naar de vijfde klas atheneum, indien deze doorstroming in het algemeen geïndiceerd is.

4. *Ervaringen met het eindexamen*

a. *Mogelijke vormen, suggesties*

- Op het examen test men kennis, inzicht en vaardigheden.
- De leerlingen moeten kunnen aantonen iets met de stof te kunnen doen.
- Bijzondere onderwerpen en de laatste halve eeuw kunnen elk gedurende circa 15 minuten aan de orde komen.
- Staatsinrichting wordt zoveel mogelijk geïntegreerd in het gesprek.
- Men kan zeer goed uitgaan van een historische tekst. Deze kan tevoren zijn geprepareerd of tijdens het examen worden voorgelegd.
- Behalve van teksten kan men ook uitgaan van andere zaken als spotprenten, kaarten, kranten, postzegels enz.

b. *Enkele problemen*

1. Gesteld werd dat de verwachtingen van de gecommitteerden in het algemeen (ook bij andere vakken) te hoog zijn. Zij hanteren soms normen die meer gericht zijn op het niveau van een eerste-jaars student dan van een v.w.o.-leerling. Gevraagd werd of de docenten de instructie van de gecommitteerden ook mogen inzien.
2. Volgens het examenprogramma is preparatie van teksten slechts mogelijk in het verband van de onderwerpen, niet van de laatste eeuw. Toch zou het bijzonder aan te bevelen zijn deze mogelijkheid eveneens in te bouwen voor de laatste halve eeuw en de staatsinrichting. Het voorstel van de vergadering is dat de tekst van het examenprogramma als volgt zal gaan luiden: "Bij de punten *a t/m c* kan worden uitgegaan van een tekst, welke de kandidaat gedurende 30 minuten heeft ingezien".
3. Is het mogelijk het voorstel van een der deelnemers in de praktijk te brengen, om nl. de teksten voor het geschiedenisexamen te combineren met die van moderne vreemde talen? Is het bijvoorbeeld mogelijk een Engelse tekst te gebruiken zowel voor het eindexamen Engels als voor het eindexamen geschiedenis?
4. Het is niet duidelijk op welk niveau het eindexamen v.w.o. moet staan. Hetzelfde als het vroegere gymnasium A? Of is meer diepgang mogelijk door de beperking van het aantal eindexamenvakken? Wel is duidelijk dat het niveau van het examen nauw samenhangt met de in de vorige leerjaren gevolgde methodiek en met de milieu-achtergronden van de leerlingen van elke school afzonderlijk.
5. Verdient het aanbeveling de leerlingen vooraf te vragen of zij geëxamineerd willen worden aan de hand van een tekst, die zij tevoren ter inzage krijgen?
6. De inhoud van het examenreglement blijkt bij velen onbekend te zijn, bijvoorbeeld t.a.v. de tijdsduur (een half uur) en t.a.v. de positie van de gecommitteerde (minder sterk dan bij het oude gymnasium).

7. De docenten van vijf vertegenwoordigde koplopers (scholen die reeds in 1971 eindexamen v.w.o. afgenomen hebben) waren unaniem van oordeel dat inhoud en vorm van het eindexamen v.w.o. 1971 in alle opzichten uitstekend hadden voldaan.

Opmerkingen en aanvullingen door:

dr. J. Bakker, vakmedewerker geschiedenis van het C.P.S.
drs. P.H.F. Gieles, vakmedewerker geschiedenis van het K.P.C.
W.H. Mannesse, vakmedewerker geschiedenis van het A.P.S.
J.G. Toebes, voorzitter Didaktiekcommissie van de V.G.N.

ad 1. Geschiedenisonderwijs in het vierde leerjaar

a. Een eventuele "afronding" in het derde leerjaar

Men kan om twee redenen aan het einde van het derde leerjaar een *voorlopige* afronding beogen van het geschiedenisonderwijs, n.l.

1. indien men een driejarige brugperiode heeft ingevoerd;
2. indien men er rekening mee houdt dat een aantal atheneum-leerlingen aan het einde van het derde leerjaar zal overgaan naar h.a.v.o.-4.

Een voorlopige afronding betekent echter geenszins dat de onderbouw van het v.w.o. daaraan voldoende zou hebben. De vierde klas hoort er wezenlijk bij. Het moge dan ook duidelijk zijn dat een "afronding" in de derde klas het vak geschiedenis en staatsinrichting geen goed doet, ook al zijn de redenen soms voor een dergelijke "afronding" klemmend.

b. De stof in het vierde leerjaar na "afronding" in het derde leerjaar

Wanneer men overgaat tot "afronding" in het derde leerjaar, kan men daarvoor een programma opbouwen, dat voldoende diepgaand is, en dat daarom bepaalde aspecten van de geschiedenis naar het vierde leerjaar verwijst.

Zo' wordt voor het onderwijs op 4 A en B bijzonder aanbevolen een diepgaande behandeling van de staatsinrichting, geïntegreerd in het onderwijs in de Nederlandse geschiedenis. Vervolgens een diepgaande behandeling van enkele themata die in het heden van bijzonder belang kunnen worden geacht, en vanuit hun historische achtergrond inzichtelijk kunnen worden gemaakt (bijvoorbeeld geschiedenis van kolonisatie en dekolonisatie, ontwikkelingslanden; geschiedenis van het midden-oosten enz.). Op veel scholen heeft de A-afdeling van het atheneum 4 uur per week, terwijl de B-leerlingen maar 2 uur volgen. In die twee uren extra voor A-leerlingen zal een diepgaande behandeling van themata uit de sociaal-economische geschiedenis van bijzonder belang zijn in verband met het feit dat alle atheneum A-leerlingen het vak economie moeten volgen. Tegelijk zou het aan te raden zijn reeds in de vierde klas de leerlingen (ook die geschiedenis uiteindelijk niet in het eindexamenpakket opnemen) uitvoerig in te leiden in de methode voor het zelfstandig bestuderen van een onderwerp of voor het vervaardigen van een scriptie. Het zou voor de hand liggen door middel van deze oefening reeds een van de bijzondere onderwerpen voor het eindexamen te laten bestuderen, en de stof te

kiezen uit de sociaal-economische geschiedenis of uit het gebied van de staatsinrichting.

c. De B-leerlingen

Wij vermogen niet in te zien waarom in het atheneum speciale aandacht moet worden gegeven aan de geschiedenis van de oudheid. Daar onder 2 b. reeds gesteld wordt dat aandacht moet worden gegeven aan de 19e eeuw, menen wij dat het beter is de leerlingen verder — zonder de oudheid uit te sluiten — in hun keuze vrij te laten.

Voor de voorbereiding van die leerlingen die geschiedenis in hun examenpakket kiezen, doch minder uren geschiedenis volgen kan men suggesties doen. Men kan bijvoorbeeld in het midden van het schooljaar navragen wie denkt eventueel geschiedenis te kiezen en deze leerlingen in plaats van de themata uit de hedendaagse geschiedenis eenzelfde (zelfwerkzaamheids-) programma laten volgen als de A-leerlingen die zich oefenen in het bestuderen van een onderwerp of het maken van een scriptie.

Dit is gemakkelijker uit te voeren indien ook de lessen voor de B-leerlingen het karakter van zelfwerkzaamheid dragen.

Wij zien geen motief aanwezig om bij de B-leerlingen *speciale* aandacht te besteden aan maatschappelijke en culturele stromingen.

ad 2. De stof van klas 5 en 6

a. Thematisch-exemplarische methode

Wij vragen ons af wat bedoeld kan worden met "hiaten in de kennis". Wij vrezen dat men dan te snel denkt in termen van de traditionele leerstof. Men kan zich afvragen of deze leerstof er wel is. In deze zin spreekt het eindexamenprogramma in ieder geval niet. Wij menen dat een thematisch-exemplarische methode zeker geschikt is voor klas 5 en 6, mits men de themata kiest die inderdaad exemplair zijn voor de geschiedenis van de 20e eeuw. Wij menen dat het meer aanbeveling verdient de stof die gedoceerd wordt zo diepgaand mogelijk te geven (vanzelfsprekend naar het niveau van de leerlingen gemeten) dan een volledigheid na te streven die toch weer moet berusten op het partikuliere inzicht van de docent of van de leerboekschrijver.

Wij vrezen niet dat de gecommitteerde bezwaren zal maken indien maar blijkt dat de gedoceerde onderwerpen zowel goed gekozen als diepgaand verwerkt zijn.

b. Begrippenlijst

Wij verklaren ons tegen de suggestie een begrippenlijst samen te stellen, die de criteria zou moeten leveren voor de vraag tot hoever man kan gaan met detaillering van de stof. Het kan gaan betekenen dat we weer overgaan tot vormen van weinig attitude-gericht en nauwelijks bezielend geschiedenisonderwijs. Met een lijst van begrippen of — ruimer genomen — een lijst van noodzakelijke onderwerpen wordt het africhten op het reproduceren van feiten weer noodzakelijk, terwijl het eindexamenprogramma er niet om vraagt.

Wij zijn van mening dat de docent, die een bevoegdheidsgraad voor het doceren aan het v.w.o. bezit, in overleg met collega's zelf kan uitmaken welke themata van belang zijn voor de vorming van historisch besef en inzicht in de eigen tijd. Wij menen dat het voorlopige verslag van de C.E.G.E.S. (Commissie Eindexamen Geschiedenis En Staatsinrichting) met name met deze gedachten rekening houdt en vanuit deze optiek met een eventueel schriftelijk eindexamen wil experimenteren.

ad 3. Niveauverschil v.w.o. - h.a.v.o.

ad B. Nader onderzoek

Wij zouden gaarne aan de op te richten commissie modernisering leerplan aanbevelen een onderzoek te doen instellen naar de te verwachten verschillen in niveau van v.w.o.- en h.a.v.o.-leerlingen, teneinde te komen tot het opstellen van criteria. Het eindexamen-programma immers is voor v.w.o., h.a.v.o. en m.a.v.o. gelijk.

Vervolgens lijkt het aanbevelenswaardig als docenten eens probeerden hun intuïties in deze te vergelijken. Men zou bijvoorbeeld een thema in KLEIO kunnen uitwerken voor een 4/5 h.a.v.o.-klas en voor een 5/6 v.w.o.-klas.

ad 4. Eindexamen

ad b 2. Teksten

Het gebruik van teksten ook bij het eindexamen in de laatste halve eeuw. Dit probleem wordt door het bestuur van de V.G.N. voorgelegd aan Inspectie en Ministerie.

ad b. 3. Het voorstel een tekst ook voor een ander vak te gebruiken, lijkt ons theoretisch juist, doch in de praktijk zeer moeilijk.

ad b. 5. Het lijkt ons niet raadzaam de leerlingen te vragen of zij vanuit een voorbereide tekst geëxamineerd willen worden. Maar hieraan moet toegevoegd worden dat men tot het gebruiken van een voorbereide tekst niet zal moeten overgaan, indien men deze wijze van werken niet eerder uitvoerig met de leerlingen heeft geoefend.

ad b. 7. Het zou bijzonder prettig zijn als de koplopers enkele voorbeelden van v.w.o.-examens in KLEIO zouden publiceren.

Het in augustus 1971 in "KLEIO", tijdschrift van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland, verschenen rapport van de door de Vereniging in 1966 in het leven geroepen "Brugklascommissie" is een waardevolle bijdrage tot een vernieuwd geschiedenisonderwijs.

Dit leerplan heeft zich van meet af aan in een grote belangstelling mogen verheugen.

Als studenten pedagogiek aan de Universiteit van Nijmegen zijn wij met leerplantontwikkeling geconfronteerd en omdat ook wij van mening zijn — evenals de opstellers van het plan — dat theorie en praktijk elkaar moeten aanvullen, hebben wij ons onder leiding wat uitvoeriger met een bestaand leerplan bezig gehouden.

De verwerking van de collegestof in onderlinge gesprekken is de aanleiding geworden tot dit artikel.

Toen in 1969 de Commissie Organisatie Leerplan Ontwikkeling (COLO) opgericht werd, kreeg zij tot taak te komen tot de realisatie van een longitudinale onderwijsplanning. Na jaren van praten was het duidelijk geworden, dat er door samenwerking van leraren en onderwijskundigen gekomen moest worden tot een verantwoorde planning van het hele leerproces. Gezien de veranderde maatschappelijke omstandigheden heeft het onderwijs behoefte aan vernieuwingen. Tegelijk echter moet er een overdracht zijn van traditionele waarden aan de nieuwe generatie.

Een van de voornaamste leerplandeskundigen is momenteel D.K. Wheeler, Senior Lecturer in Education van de Universiteit van West-Australië. Gedurende 1962/1963 was hij professor voor leerplanontwikkeling aan het "Regional Centre for Advanced Training of Superior Educational Personnel in the Arab States" (ASCATEP) in Beiroet. Hij heeft grote invloed ondergaan van professor Hilda Taba van het San Francisco State College, wier boek "Curriculum Development. Theory and Practice" reeds in 1962 verscheen. Terwijl vroeger het doel van het onderwijs voornamelijk was: overdracht van cognitieve vaardigheden, is het juist de grote verdienste van deze onderzoekers, dat zij als doel binnen het onderwijs een accentverschuiving hebben aangebracht. Kennisoverdracht staat in dienst van leerprocessen die leiden tot gedragsverandering.

In zijn "Curriculum Process" heeft Wheeler een model van leerplanontwikkeling ontworpen, dat van deze nieuwe zienswijze uitgaat. In Wheelers visie is het leerplan niet een product, maar eerder een proces. Niet: *wat* heb ik bereikt, maar *hoe* heb ik het bereikt is van belang. Dit proces verloopt in 5 fasen, die niet op zichzelf staan, maar waartussen een voortdurende wisselwerking bestaat. Dit proces vormt een *cyclisch* geheel. De 5 fasen zijn:

1. De selectie van de onderwijs-doelen. De doelen worden onderverdeeld in algemene doelen (aims), in doelen voor elk vak afzonderlijk (goals), in doelen gespecificeerd voor elke klas (objectives).
2. De selectie van de leerervaringen.
3. De selectie van de leerinhoud (stofkeuze), om de gestelde aims, goals en objectives te helpen bereiken.
4. Organisatie en integratie van leerinhoud en leerervaringen.
5. Evaluatie. Dit is de belangrijkste fase. Zij speelt in alle andere fasen een rol. Om deze reden hebben wij fase 5 als onderwerp van discussie gekozen.

In het rapport worden aangegeven de doelstellingen van de geschiedenis in het algemeen en die van het geschiedenisonderwijs in de brugklas in het bijzonder, waarbij duidelijk werd gesteld, dat behalve het noodzakelijke *kennis* verwerven, het cognitieve element, de *attitude*verwerving in het affectieve gebied een zeer voorname rol speelt. Heel duidelijk komt in dit rapport ook het procesmatig karakter van het leerplan naar voren. Wat echter nog wel enige uitwerking behoeft, is de door het hele leerplanproces heenspelende evaluatie. Evaluatie is de beoordeling van de aard van de gedragsveranderingen aan de hand van de doelstellingen, en het nagaan of en in hoeverre deze laatste gerealiseerd zijn. Zij richt zich niet alleen op begin- en eindpunt van het leerproces, maar ook op leerervaringen, -inhouden en -methoden. Zij is zowel kwantitatief, metend, als kwalitatief, beoordelend. Komt het onderwijs op de bedoelde manier over? Hoe kan het verbeterd worden? Wie onderwijst is voortdurend genooddaakt ter informatie en ter controle te toetsen.

Evaluatie is vaak alleen product-evaluatie. Het moet echter een systematische activiteit zijn, waarbij de wijze waarop het eindproduct tot stand is gekomen, aan een kritische analyse wordt onderworpen. Wheeler ziet dan ook als doel van de evaluatie: duidelijkheid scheppen over de aard, de richting en de omvang van de gedragsveranderingen, die voortkomen uit pedagogische inspanningen en deze evidentie te gebruiken als een gids voor verandering in *een of andere* fase van het leerplanproces. Dit proces vereist een steeds meer complexe en uitgebreide evaluatie, die continue, consistent en veelomvattend moet zijn. Het leerplan is immers slechts een voorlopige werkhypothese, waarvan in het gebruik de waarde moet blijken. Door de praktijk moet de theorie beoordeeld worden. Het oordeel en de ervaringen van competente leraren zijn zeer belangrijk. Ook is het goed de leerlingen actief bij de evaluatie te betrekken. Als ze weten wat en waarom ze leren, werkt dit reïnforcerend. Hetzelfde geldt voor de ouders: men moet trachten hen te interesseren voor het leerproces. Van belang is verder een goede samenwerking met ontwikkelingspsychologen en onderwijskundig georiënteerde leerdeskundigen. Er wordt immers nog te weinig gelet op het feit of de leerstof is aangepast aan de ontwikkelingsfase van de leerlingen. Een goede samenwerking met de basisschool is gewenst, omdat ook de beginsituatie terdege bestudeerd moet worden.

Evaluatie op het einde van een leerjaar moet aangeven of door middel van de gedoceerde inhoud, met de toegepaste methode en didaktische werkvormen het einddoel bereikt is. Er is overeenstemming nodig tussen de docent en de examinerator over de omvang, diepte en inhoud van de examenstof.

Evaluatie is de laatste en de beginfase van het cyclisch proces; daardoor kan een omwerking of een verandering van de "objectives" in het leerplan nodig blijken. Immers, het is de taak van de leraar te bekijken welk kennisniveau onder welke omstandigheden bereikt wordt, en niet zozeer wat bereikt moet worden. Het kind moet immers rijp zijn voor een volgende fase.

Het cognitieve domein is te toetsen met een toenemende complexiteit: kennis, begrip, toepassing, analyse en synthese. Het affectieve domein, dat wel nauw samenhangt met het cognitieve, is veel moeilijker te toetsen. Attitudes zijn dikwijls ongrijpbaar omdat ze zo moeilijk te operationaliseren zijn. Traditionele examens zijn meestal teveel gericht op de kennis die er voorhanden is, te weinig op een gedragsverandering die heeft plaats gevonden.

Door het vaststellen van exameneisen is het onderwijs tot nu toe teveel bepaald. Het schoolonderzoek biedt nieuwe perspectieven. Evaluatie moet meer flexibel worden, aangepast aan de veranderde situatie en cultuur.

Toetsing

Meestal wordt het individuele cijfer gegeven afhankelijk van het prestatie-niveau van de groep. Dit kan ook anders. Om werkelijk te toetsen moet de toets *betrouwbaar* zijn, zo weinig mogelijk onderhevig aan toevalsinvloeden. Dan is systematische foutenanalyse mogelijk, waardoor een beter inzicht wordt verkregen in het effect van het gegeven onderwijs. De toets moet vervolgens *valide* zijn: alle hoofdzaken van de leerstof dienen beoordeeld te worden. Bovendien moet men de mate van precisie aangeven, dat van het antwoord wordt verwacht.

Uit het voorgaande mogen we afleiden dat een gestandaardiseerde toets niet per se beter is dan een zelfgemaakte toets. Men weet immers niet zeker of de inhoud goed is afgestemd op het onderwijs dat door de individuele leraar wordt gegeven. Hoewel gestandaardiseerde tests in de regel uitkomsten opleveren die zeer valide en betrouwbaar zijn, zijn het toch geen volmaakte meetinstrumenten, en indien geen ruimte wordt gelaten voor individuele fluctuaties kunnen zij kinderen onverdiend een stempel van minderwaardigheid opdrukken, in het ergste geval zelfs hun capaciteiten stigmatiseren. Ook kunnen tests die slaafs worden toegepast het leven op een school domineren en de vrijheid van leerplan inperken.

Er moet daarom zeer voorzichtig worden omgegaan met gestandaardiseerde toetsen, omdat deze nog weinig predictieve validiteit hebben. Ze zijn nuttig om een objectieve vergelijkbaarheid te krijgen door de leerling te vergelijken met zijn klasgenoten, de klas met parallelklassen of met een landelijke steekproef.

Er zijn nog maar weinig betrouwbare toetsen beschikbaar, omdat er weinig wetenschappelijk onderzocht is. Er bestaat grote behoefte aan research en experiment in elke sector. Het is van belang, dat de kloof die gaapt tussen praktijk en theorie overbrugd wordt. Goed onderwijs veronderstelt een interactie tussen de ervaring van docenten en onderwijskundigen. Het moet duidelijk zijn, dat onderwijs-innovatie niet buiten de actieve medewerking van docenten kan. Bij de ontwikkeling van een leerplan dient men gebruik te maken van informatie uit drie "foundations of curriculum": 1. het kind (de leerling); 2. de maatschappij (docenten, ouders, bedrijfsleven, vakbonden, politieke partijen etc.); 3. de wetenschappen.

Een andere moeilijkheid bij de evaluatie is nog, dat er te veel verschillende leerboeken gebruikt worden. Coördinatie van leerboeken, weliswaar met mate, is gewenst. Met mate, want leraren voelen weinig voor een te dirigistische organisatie (cft. COLO-model A). Het beste lijkt ook hier weer te zijn samenwerking van praktijk en theorie, zoals dat wordt gerealiseerd in COLO-model C.

We spreken hier over het Leerplan voor het geschiedenisonderwijs in de brugklas, dat werd gepubliceerd in KLEIO van augustus 1971.

Zoals o.a. bleek in KLEIO van januari 1972 zijn er vanuit de praktijk naast enthousiaste reacties ook enkele bezwaren gekomen. Wij menen dat er een verband is aan te wijzen tussen deze bezwaren en het uitblijven van de evaluatie van het leerproces, zoals wij dit in het voorgaande hebben uiteengezet. Een van de wrijfpunten bleek de stofkeuze te zijn. Waarom is er in dit leerplan gekozen voor het toch wel vrij traditionele startpunt prehistorie en oudheid? En is een dergelijke opzet niet te zwaar voor de doorsnee-brugklasser, zeker wanneer we ons er rekenschap van geven dat een brugklas ook toekomstige Mavo-leerlingen bevat?

Wij menen dat het aan te bevelen is de stofkeuze niet willekeurig aan de docent zelf over te laten, maar hem een leidraad te verschaffen door in een nationaal vakleerplan algemene

richtlijnen op te stellen. Binnen deze richtlijnen kan dan de algemene regel gelden, nl. die themata kiezen, die met déze docent en déze leerlingen het meest geschikt blijken om te komen tot de gewenste gedragsverandering. Om nu terug te komen op het leerplan voor de brugklas: Wij zouden ons kunnen voorstellen dat in plaats van het hier voorgestelde programma voor andere groepen leerlingen ook heel goed themata uit een andere periode van de geschiedenis zouden voldoen. Een eerste eis is bij de keuze van de leerstof rekening te houden met het "teachable moment" waarvan Havighurst spreekt, d.w.z. de leerinhoud afstemmen op het niveau van de leerling.

Op deze leeftijd (12 à 13 jaar) is er zeker belangstelling voor het verleden; ook zullen kinderen sterk aangesproken worden door de eigen woonplaats en omgeving. De door Dr. P.F.M. Fontaine aangeprezen stadswandelingen zijn een waardevol hulpmiddel bij het zoeken naar geschikte leerstof voor bepaalde leerlingen.

Wij willen hier zeker geen lans breken voor het z.g. LEDO-project. Dit is er op uit het gangbare geschiedenis/aardrijkskunde onderwijs te vervangen door het vak maatschappelijke wereldoriëntatie, waarbij dan uitgegaan wordt van de actualiteit. De actualiteit is niet meer dan een startpunt om de leerlingen te motiveren een band met het verleden aan te gaan. Het gaat om het inzicht verwerven in het verleden en zijn processen. Alléén vanuit de actualiteit is dit niet mogelijk. Wij kunnen het dan ook zeker eens zijn met de keuze van de Brugklascommissie van de thematisch-exemplarische methode, omdat dit o.i. de juiste manier is om inzicht te krijgen in bovengenoemde relaties en grondstructuren.

Wel zijn wij voorstander van een nauwe samenwerking tussen de verschillende wetenschapsdisciplines. Het lijkt wenselijk, dat men een goed team-verband gaat vormen, om zodoende te kunnen komen tot een juiste integratie. Interne verdeeldheid, frustratie en ook depressieve toestanden maken een lerarencorps weinig geschikt om in een onderwijs-crisis het hoofd boven water te houden.

Daar geschiedenis een keuzevak is geworden, is het heel belangrijk dat de leerlingen inzien, dat geschiedenis waardevol kan zijn. Alleen dan kunnen zij bewust en gemotiveerd kiezen. Immers door geschiedenis-onderwijs kan een fundament gelegd worden voor een democratische levenshouding als beantwoord wordt aan het uiteindelijke doel: het aankweken van een flexibele attitude, het kunnen relativeren.

In dit verband is het belangrijk, dat door een grondige informatie te geven de leerlingen gevormd worden tot echte democratie. Zij moeten mondige mensen worden, kritisch ten aanzien van zichzelf en anderen.

Dit brengt mee dat informatie nooit als materiaal voor indoctrinatie kan gebruikt worden. De leerlingen moeten wel maatschappij-kritisch gevormd worden, maar dan op de juiste manier. Het discussiëren, het groepswork, het aansluiten bij de belangstelling van de leerlingen vraagt om een zakelijke gerichtheid. Gebaseerd op informatie die verkregen wordt uit traditionele opvattingen, moet het inzicht bijgebracht worden hoe het leven in de toekomst gezien kan worden.

Alleen vanuit een zakelijke oriëntatie op het verleden zal het mogelijk zijn een visie op de toekomst te ontwerpen of te verstaan.

Wij staan in onze opvattingen ten aanzien van de doelstellingen van het geschiedenis-onderwijs dus duidelijk tegenover die kritische leraren, voor wie onderwijs dienstbaar wordt gemaakt aan revolutionaire maatschappij-veranderingen.

Wat wij wél voorstaan is ècht kritisch onderwijs dat het vormen van vooroordelen voorkomt. Daarin kan geschiedenis bijdragen tot het algemene opvoedingsdoel: de menselijke waardigheid en vrijheid, bezien vanuit een flexibele attitude.

Nijmegen, Pasen 1972.

M.A. Derrez
E. Kerssemakers-Van de Weerd
B. Overes
H. Roes-Westhoff
M. van Weegen-Remkes

Geraadpleegde literatuur

A.H. van den Berg

Leerplanontwikkeling en de produktie van onderwijs- en leermiddelen.
in: Jeugd en Samenleving. jrg.2. januari 1972, p.43-51

Interim-rapport van de Commissie Organisatie Leerplan Ontwikkeling (COLO)
's-Gravenhage, 1970.

E.G.S. Evans

Paedagogische Psychologie. Van Rousseau tot heden.
Utrecht-Antwerpen, 1971.

A.D. de Groot

Standpunten over onderwijs, democratie en wetenschap
Parijs-Den Haag, 1971.

In het bijzonder hieruit: hfdst. 5, 6, 15 en 16.

R.J. Havighurst

Human Development and Education
New York, 1953.

D.K. Wheeler

Curriculum Process
London, 1971.

K. Doornbos

Opstaan tegen zittenblijven
's-Gravenhage, 1970.

Th.W. Adorno

Opvoeding tot mondigheid
Utrecht-Antwerpen, 1971

HET LEDO-PROJEKT EN DE GESCHIEDENIS(BEOEFENING) I.

Een antwoord aan Prof. Dr. I. Schöffers.

1. *Inleiding*

Dit artikel, bedoeld als antwoord op de in *Kleio*, 13e jrg., januari 1972, nr. 1, gepubliceerde brief van Prof. Dr. I. Schöffers, hoogleraar Vaderlandse Geschiedenis te Leiden, aan mijn kollega Drs. T.S.H. Bos, valt uiteen in twee delen:

- a. een deel, waarin enige informatie gegeven wordt over het projekt om te proberen enkele misverstanden uit de weg te ruimen (I)
- b. een deel, waarin geprobeerd wordt een discussie op gang te brengen met Prof. Schöffers en hopelijk vele anderen over de door hem tegen het LEDO-projekt aangevoerde argumenten (II).

2. *Informatie over het LEDO-projekt*

2.1 *Het late tijdstip*

Volgens Schöffers is het tijdstip, waarop het projekt in de publiciteit komt, te laat.

Naar onze mening zijn we in het verloop van het projekt op het daartoe geëigende moment begonnen met de benadering van allerlei instellingen en organisaties, die rechtstreeks of zijdelings iets te maken hebben met (het leerplan voor) geschiedenis in het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. In het Nederlandse onderwijs berust — althans juridisch — de leerplanbevoegdheid bij de afzonderlijke school. Het is vanuit dit uitgangspunt dat het LEDO-projekt in 1968 gestart werd en het is om deze reden dat de medewerkers aan het LEDO-projekt eerst in eigen kring zich hebben bezonnen op de doelen van het (geschiedenis) onderwijs. Zij hebben in die oriëntatiefase met opzet geen publiciteit rond het projekt gewenst, omdat ze weten dat er in Nederland een spanning bestaat tussen het principe "de afzonderlijke school heeft de leerplanbevoegdheid" en de feitelijke situatie, waarin zowel door de overheid via het distributieve onderwijsbeleid (Idenburg, 1970) als door diverse groepen (met name groepen van vakdocenten en annex daaraan universitaire groepen) belangrijke invloed op de feitelijke leerplannen wordt uitgeoefend.

Toen de medewerkers aan het projekt meenden in de zomer van 1971 hun eigen doelkeuzeproces te kunnen afsluiten, hebben ze echter niet gehesitied om zo spoedig mogelijk gesprekken met allerlei instellingen en organisaties te initiëren om informatie over het projekt te verschaffen en een discussie op gang te brengen over de in het projekt gevormde opvattingen. Op onze verzoeken reageerden tot dusver positief het bestuur van de V.G.N., de sectie geschiedenis van de Akademische Raad en de sectie onderwijs van het K.N.A.G., terwijl ook overleg heeft plaatsgevonden met de rijksinspekties kleuter-, basis- en voortgezet onderwijs in de drie noordelijke provincies. Inmiddels is — inderdaad:

eindelijk — het definitieve interim-rapport over het projekt in de periode 1 augustus 1968 tot 1 januari 1972 klaar gekomen. Tevens is een door de historicus-journalist Drs. J. Bank geschreven brochure over het projekt geproduceerd, getiteld "Sociale wereldoriëntatie in het LEDO-projekt". Van deze brochure, die in de eerste plaats bedoeld is als onderdeel van het in het LEDO-projekt ontwikkelde onderwijsleerpakket, bestemd voor de ouders van de leerlingen in de projektscholen, bestaat ook nog een vereenvoudigde versie.

2.2 De bemanning van het projekt

Schöffner meent dat in het projekt te weinig historici werkzaam zijn.

De bemanning van het projekt bestaat uit:

a. *binnen de universiteit*

in het onderwijskundig team:

- met volle dagtaak : 2 historici
1 onderwijskundige
- met halve dagtaak : 1 student geschiedenis
1 student rechten/psychologie
1 student economie/psychologie
2 studenten andragologie
5 studenten psychologie
7 studenten onderwijskunde
1 docent a.v.o. meisjesnijverheidsonderwijs
1 docent geschiedenis pedag.-akademie (historicus)
1 docent geschiedenis gymnasium (historicus)

In de centrale docentengroep:

- 1 docent geschiedenis gymnasium (historicus; tevens lid van het onderwijskundig team)
- 2 docenten geschiedenis pedag.-akademie (historici; één van hen is tevens lid van het onderwijskundig team)
- 1 docent geschiedenis mavo, havo, meao (historicus)
- 3 hoofden van scholen voor basisonderwijs
- 1 docent a.v.o. meisjesnijverheidsonderwijs (tevens lid van het onderwijskundig team)

Totaal binnen de universiteit:

- 6 historici, waarvan 2 met volledige en 4 met deeltaak.

b. *vanuit de projektscholen*

Zonder in details te treden, hiervoor verwijzen wij naar het interim-rapport, kan volstaan worden met de mededeling dat de steekproef van scholen, die aan het projekt meewerkt, bestaat uit veertig scholen, verdeeld over vier groepen van tien scholen. Binnen elke docentengroep (de docenten vertegenwoordigen de scholen) zijn 6 scholen voor basisonderwijs (3 bijzondere en 3 openbare; twee 6-mans, twee 4-5-mans en twee 1-2-3-mans-scholen) en 4 scholen voor aansluitend voortgezet onderwijs (2 lager beroepsonderwijs en 2 algemeen voortgezet en voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) vertegenwoordigd.

Ook binnen deze groepen zijn dus vakdocenten geschiedenis, waaronder academici,

vertegenwoordigd. Hoewel er sinds 1969, toen de scholen het projekt binnenkwamen, docenten zijn geweest die hun medewerking om uiteenlopende redenen opzegden, is daaronder tot dusverre slechts één vakdocent geschiedenis. De reden waarom hij het projekt verliet lag echter officieel buiten de door Prof. Schöffers opgeworpen discussiestof.

2.3 *Het hoogst ongelukkige tijdstip voor het projekt*

2.3.1. *Onderwijstechniek*

Schöffers vindt dat het projekt uitgevoerd wordt op een ongelukkig tijdstip: "onderwijs-technisch bevindt zich het leervak geschiedenis bij het middelbaar onderwijs juist in een fase van experiment met nieuw ingevoerde vormen van onderwijs voor het vak en nieuwe eisen voor de eindexamens, waarbij vóór alles nu tijd nodig is tot waardering van het experiment en mogelijke aanpassing en mogelijke verbetering op grond van opgedane ervaring" (a.w. blz. 1).

Eén van de dingen waar de V.G.N. (vgl. b.v. het Doelstellingenrapport) zich nu juist in de laatste jaren zo tegen heeft verzet, is de gedachte dat het vak geschiedenis een "leer" vak zou zijn. Deze term wordt in VGN-kringen ook niet meer gehanteerd, omdat er allerlei reminiscenties aan een graag vergeten verleden mee verbonden zijn.

Sinds de invoering van de Wet op het Voortgezet Onderwijs in 1968 bestaat het "middelbaar onderwijs" niet meer en ligt in de doelen van het beleid dat deze wet deed ontstaan, in ieder geval ten aanzien van de brugklas, besloten dat men het voortgezet onderwijs (dus inclusief het lager beroepsonderwijs!) als een eenheid beschouwt.

De V.G.N. is, voor zover mij bekend, de enige vereniging van vakdocenten in het a.v.o. en v.w.o., die tot dusverre met succes bij de bewindslieden voor onderwijs heeft gepleit voor echte onderwijskundige experimenten (waarvan de uitslag dus niet tevoren vaststaat; vgl. het door de V.G.N. afgedwongen onderzoek naar schriftelijke vormen van examineren). Het hoeft mijns inziens geen betoog dat de door Schöffers "experimenten" genoemde invoering van een nieuw leerplan en van nieuwe exameneisen niets met onderwijskundige experimenten van doen hebben. Het "voorstel" leerplan rijksscholen van 1968 is door praktisch alle scholen, ook de bijzondere, klakkeloos overgenomen.

Dit dan in duidelijke tegenstelling met uitgangspunten, opzet en uitvoering van het LEDO-projekt, waarin de hele "curriculum research and development" of "empirische leerplanontwikkeling" gezien wordt als de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van onderwijskundige experimenten (vgl. daarvoor het Interim-rapport).

Bovendien moet hier duidelijk gesteld worden dat het LEDO-projekt twee doelen heeft, te weten:

- a. *de ontwikkeling van een model voor methodiek en organisatie van de curriculum- of leerplanontwikkeling;*
- b. *de ontwikkeling van een onderwijsleerpakket voor sociale wereldoriëntatie voor kinderen van 10 tot 14 jaar.*

Het tweede doel is er, binnen het onderzoeksbeleid van de Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs (de subsidie-gever) en van het Instituut voor Onderwijskunde (de uitvoerder), alleen maar ter wille van het eerste doel.

Uiteraard staan de projektmedewerkers volledig in voor de door hen ten behoeve van het tweede doel ontwikkelde ideologische, ethische en (vak)wetenschappelijke criteria en willen ze deze graag tegenover wie dan ook verdedigen, *maar hun opvattingen zijn zeker*

niet die van de minister van onderwijs of zijn ambtenaren en zij voelen zich op geen enkele manier uitvoerders en handlangers van een beleid, dat nog niet eens bestond toen ze zich die opvattingen vormden.

2.3.2. *Maatschappelijk*

Schöffers vindt ook dat het LEDO-project maatschappelijk waarschijnlijk gemakkelijk valt "bij de toch reeds aangekondigde bezuinigingen van het onderwijs, waarbij een nieuw vak dat oudere bestaande vakken zou gaan vervangen of doen samensmelten altijd de mogelijkheden opent tot mindering van lesuren en leerkrachten en het aanwenden van een grotere variëteit van onderwijsbevoegdheden — het zal daarvoor voor ons vak geschiedenis weer verlies aan mogelijkheden in het onderwijs ten gevolge hebben".

De gedachtegang van Prof. Schöffers is hier toch wel zeer moeilijk te volgen. Hoe kan een project dat in 1968 opgezet is, bedoeld zijn om bezuinigingsplannen in 1971 te vergemakkelijken? Ook hier wordt aan het project de rol toebedeeld van uitvoerder van een ministerieel onderwijsbeleid, waarbij tevens de suggestie wordt gewekt dat in het project een vervlechting van het beleid van minister Van Veen (vermindering lessentabel van 32 tot 30 en streven naar variatie in de bevoegdheden i.v.m. de nieuwe leraarsopleidingen) en dat van minister De Brauw (bezuinigingen in het universitaire onderwijs) tot uitdrukking zou komen. Uiteraard is het LEDO-project niet in deze beleidsproblematiek getreden.

Wij zouden het echter zeer betreuren indien door de opvattingen van de project-medewerkers dergelijke suggesties gewekt zouden kunnen worden.

Laat me daarom aan het slot van dit eerste deel van mijn artikel duidelijk stellen:

- a. dat de historici in het LEDO-project niet zoeken naar het ondergraven van het bestaansrecht van de wetenschappelijke beoefening der geschiedenis noch naar het ondergraven van de ook door hen uiterst noodzakelijk geachte historisch-kritische scholing van *alle* leerlingen in onze scholen voor basis- en voortgezet onderwijs; integendeel: ze zoeken naarstig naar nieuwe, maatschappelijk, pedagogische en vakwetenschappelijk relevante mogelijkheden daarvoor en gaan daarbij uit van hun goed recht in een vrije en democratische maatschappij: de hun toekomstige vrijheid van onderzoek en experiment;
- b. dat de historici en alle andere medewerkers aan het project voorstanders zijn van:
 - verbreding van de opzet van de vakwetenschappelijke én onderwijskundige opleiding van docenten, die in het voortgezet onderwijs gaan werken;
 - verdieping van de vakwetenschappelijke én onderwijskundige opleiding van docenten, die in het basisonderwijs gaan werken, o.a. door middel van specialisatie.

Welke opvattingen over het (geschiedenis) onderwijs ons tot deze gedachten hebben gebracht, zal ik graag uiteenzetten in het tweede deel van dit artikel, waarin ik zal ingaan op de door Schöffers gevraagde discussie over de "keuze van de leerinhouden", één van de aspecten in het werk van het project.

3. *Enkele cijfers.*

Tot dusver is aan het LEDO-project besteed:

- | | |
|---|-------------|
| 1. Voorbereidingsfase augustus 1968—april 1969: | f 34.880,— |
| 2. Oriëntatiefase april 1969—juli 1970: | f 146.466,— |
| 3. Konstruktiefase juli 1970—juli 1971: | f 311.625,— |

De begrotingen voor de

1. Pre-experimentfase juli 1971—juli 1972:
 - a. gewone projektbegroting (toegekend) f 449.866,—
 - b. produktiebegroting (toegekend) f 168.000,—
2. Experiment en rapportagefase juli 1972—juli 1973
 - a. gewone projektbegroting f 538.346,—
 - b. produktiebegroting f 237.378,—

De verantwoording voor deze gelden ligt geheel bij het Instituut voor Onderwijskunde en het bestuur van de S.V.O.

Drs. A.H. van den Berg is sinds 1968 projectleider van het LEDO-project. Per 1 juni 1972 is hij benoemd tot "directeur onderzoek en ontwikkeling" van het Kohnstamm-instituut voor onderwijsresearch van de Universiteit van Amsterdam.

Het "Interim-rapport LEDO-project 1968-1972" en de brochure "Sociale wereldoriëntatie in het LEDO-project" kan men tegen betaling van resp. f 10,— en f 2,50 bestellen bij het Instituut voor Onderwijskunde, Administratie LEDO-project, kamer 807, Westerhaven 16, Groningen. Betalingen via gironummer 826171 t.n.v. Rijksuniversiteit, Groningen. Op het strookje vermelden: t.b.v. rekening 1509/5763 (alsmede de bestelling).

Didactiekconferenties V.G.N.

De Vereniging van leraren Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (V.G.N.) hoopt weer haar jaarlijkse historisch-didactische conferenties te houden in het Sociaal-Cultureel centrum 'De Pietersberg', Pietersbergseweg te Oosterbeek, tel. 08307-2220.

De gesprekken zullen zich dit jaar concentreren rond de vraag 'Hoe is de staatsinrichting te integreren in het geschiedenisonderwijs?'

Data: 1e conferentie — 15-16 september 1972

2e conferentie — 6-7 oktober 1972

Aankomst: vrijdagmiddag om 15.00 uur

Kosten: f 25,— p.p.

Reiskosten 2e klas trein worden vergoed

De inschrijving sluit uiterlijk 1 september 1972.

U kunt zich schriftelijk opgeven, met vermelding van naam, adres, telefoon en geslacht, bij de secretaresse van de Didactiekcommissie van de V.G.N., Mej. C.C.A. Briët, Buurtweg 56, Ederveen (Gld).

Wij verzoeken U vriendelijk tegelijkertijd het inschrijfgeld over te maken op gironummer 1561752, t.n.v. de Penningmeester der Didactiekcommissie der V.G.N., Oranjelaan 13, Castricum.

WERELDORIENTATIE EN GESCHIEDENIS

Enkele opmerkingen naar aanleiding van het Ledoprojekt

Lang is in stilte gewerkt aan het Ledoprojekt (sinds 1968), maar vooral sinds het vorig jaar is de buitenwereld nieuwsgierig geworden naar de resultaten tot dusver. Geïnteresseerde buitenstaanders kregen verschillende malen te horen dat binnenkort uitvoerige informatie zou worden verschaft. Dit is echter tot op heden, half april, niet gebeurd. De trouwe lezer van *Kleio* heeft als enige bron van belang de open brief van professor Schöffner.

Men kan zeggen dat men onderzoekers met rust moet laten zolang hun onderzoek nog aan de gang is. Dit geldt o.i. hooguit voor de beginperiode, maar daarna veranderen de zaken als men bedenkt welke kosten er aan dit projekt verbonden zijn en hoe ver dragend de gevolgen kunnen zijn.

Hoe weinig er ook over het projekt bekend wordt gemaakt, één ding is wel zeer duidelijk geworden: men ontwikkelt een leerplan en dat moet ingevoerd worden. Nog voordat men het heeft beproefd, heeft men al een apparaat ontworpen voor de verspreiding van het materiaal, heeft men daar een grote perscampagne voor gevoerd (het vorig jaar) en schijnt een tweede campagne (nu voor inhoudelijke aspecten) voor de deur te staan. Klaarblijkelijk houdt men weinig of geen rekening met de mogelijkheid dat het experiment zou kunnen mislukken. Mag zo'n projekt nog een onderwijskundig experiment heten?

Nog steeds is het niet zeker dat de buitenwereld voldoende wordt geïnformeerd. Daar de stukken om tot een gefundeerd oordeel te kunnen komen officieel uitblijven, lijkt het tijd te worden mee te delen wat we onofficieel weten. Het merendeel is geput uit interimrapport van mei 1971. Moge dit artikel bijdragen tot grotere openheid van zaken. De sectie geschiedenis van de Academische Raad heeft haar (afwijzend) standpunt reeds bepaald, maar de VGN moet zich nog uitspreken.

Daar we dit artikel geschreven hebben omdat de o.i. noodzakelijke informatie van Ledozijde nog steeds uitblijft, willen we beginnen met een overzicht van de contacten tussen het Ledoprojekt en de buitenwereld, voorzover we daarvan op de hoogte zijn. Vervolgens is het voor sommigen misschien nog gewenst enige zakelijke gegevens over het projekt te verschaffen, die tot nu toe al min of meer bekend waren. Daarna doen we een greep uit de inhoud en plaatsen we enige kritische kanttekeningen. Tenslotte willen we het projekt in een breder verband plaatsen en de vraag stellen wat er nu met het schoolvak geschiedenis moet gebeuren.

I *Het Ledoprojekt en de buitenwereld in de afgelopen maanden*

Pas in 1972 vond het eerste persoonlijke contact plaats tussen de projektleiding, het bestuur van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland en vertegenwoordigers van de sectie geschiedenis van de Academische Raad.

Zowel de bestuursleden van de VGN als de leden van de Academische Raad, die beiden omstreeks februari van dit jaar door de projectleiding zijn voorgelicht, vinden ook nu nog dat zij door haar absoluut onvoldoende zijn geïnformeerd. Er zijn echter geen nieuwe afspraken gemaakt. Er is alleen onder voorbehoud schriftelijke informatie toegezegd. Begin vorig jaar werd de openbaarmaking van het interimrapport aangekondigd. Dit verscheen inderdaad en er stond in de inleiding dat het ook voor de buitenwereld bedoeld was, maar in de praktijk bleek dat deze het niet in handen kreeg. In dat rapport staan de geschiedenis van het project + allerlei bijbehorende stukken tot mei 1971. Het behoort o.i. openbaar te zijn.

Maar hoe is de situatie op het ogenblik: Het bestuur van de Stichting voor onderzoek van het onderwijs (SVO) heeft in overleg met de Ledoprojektleiding besloten tot de instelling van een begeleidingsgroep voor de verspreiding van de resultaten van het Ledoprojekt (hierin zitten vertegenwoordigers van de nationale pedagogische centra, de plaatselijke en regionale onderwijsadviesdiensten en het departement van onderwijs en wetenschappen). Deze groep heeft de besluitvorming over de publiciteit rond het projekt toebedeeld gekregen en moet nog beslissen over de vraag of de buitenwereld het nieuwe interimrapport te zien krijgt: een citaat uit de brief van de projektleider aan de redactie van *Kleio*: "Na goedkeuring door het bestuur van de SVO kan vervolgens door de "Begeleidingsgroep voor de Verspreiding" besloten worden tot publicatie". De Volkskrantjournalist Bank is aangetrokken om in een brochure het projekt aan de buitenwereld te verkopen. Toen leden van de sectie geschiedenis van de universiteit van Leiden op 13 maart een verklaring aan de pers gaven waarin om openheid werd gevraagd rond het projekt dat geschiedenis als schoolvak wil opheffen, schreef de Volkskrant hierover een artikeltje met als kop "Vernieuwing geschiedenisles wekt protest". "vernieling" bedoelde men misschien? Over de openheid werd gezegd dat die er al was. Het bovenstaande werpt een ander licht op de zaak. Bestaat er verband tussen Bank's activiteiten voor het Ledoprojekt en dit struikelend streven van de Volkskrant naar objectiviteit?

In *Kleio* van februari 1972 kondigde de projektleider aan dat het definitieve interimrapport klaar zou komen in de maand februari en de brochure van Bank in maart. Op het moment dat dit artikel wordt afgesloten, heeft het VGN-bestuur geen van beide nog gezien.

II *Enige zakelijke gegevens*

Het projekt is ondergebracht bij het Instituut voor Onderwijskunde van de universiteit van Groningen o.l.v. professor Van Gelder. Projektleider is drs. A. van den Berg die voordien enkele jaren geschiedenisleraar en lid van de didactiek- en doelstellingencommissies van de VGN is geweest. Voorts zijn er thans voorzover wij weten twee andere full-time-medewerkers, een pas afgestudeerd historicus en een al dan niet afgestudeerde onderwijskundige. Deze groep heeft de steun van 17 studenten-assistenten, waaronder zich naar het schijnt vooral a.s. andragogen, andragologen, didaxologen e.d. bevinden. Bij de medewerkers zal ongetwijfeld ook nog iemand van de administratie zijn.

In *Kleio* XII, augustus 1971, schrijft de projektleider "De ontwikkeling van een onderwijsleerpakket voor geschiedenis ten behoeve van de didaktische aansluiting tussen basis- en voortgezet onderwijs". Als datum onder dit artikeltje stond februari 1971. In

mei 1971 bleek in het interimrapport het woord "geschiedenis" vervangen door "sociale wereldoriëntatie". Uit het rapport blijkt dat het project begon als een geschiedenisproject, maar al heel gauw uitgroeide tot wat men "sociale wereldoriëntatie" ging noemen. Op aansporing van SVO kwam het accent meer te liggen op "onderwijsvernieuwing door middel van empirische leerplanontwikkeling; samenwerking tussen onderzoekers en praktici bij de ontwikkeling van een onderwijsleerpakket".

De opzet is het vak sociale wereldoriëntatie, uitgewerkt in een onderwijsleerpakket, in de plaats te stellen van geschiedenis en aardrijkskunde in de hoogste klassen van de basisschool en in de lagere klassen van het voortgezet onderwijs. De leider van het project ziet in het onderwijs een geleidelijke differentiatie optreden: Van algemene wereldoriëntatie in de eerste leerjaren van de basisschool naar sociale wereldoriëntatie met geleidelijke onderscheiding van het historische en geografische aspect op de "middenschool" tot tenslotte het "vak" in de bovenbouw aan de orde komt in verband met de beroepsvoorbereiding.

Het project bestaat uit vijf fasen: 1. Voorbereiding, 2. Oriëntatie, 3. Konstruktie, 4. Experiment, 5. Eindevaluatie. De konstruktiefase zou tot april 1971 duren, maar lijkt nog steeds niet achter de rug.

III *Kritische kanttekeningen bij de inhoud van het Leodproject*

Het project is als een geschiedenisproject begonnen en als zodanig wordt het nog door velen beschouwd o.a. door de projectleiding, SVO en de journalist Bank die er een brochure over heeft geschreven. Hoe kan men oprecht menen dat het Leodproject vernieuwing van het schoolvak geschiedenis beoogt, als men weet dat het doel is een verzamel- of "übersteigungs"-vak als wereldoriëntatie? Of weet men tevoren al dat men alle andere "sociale" vakken aan de geschiedenis ondergeschikt gaat maken en beoogt men in feite "historische wereldoriëntatie"?

A. *De "filosofie" van het project: De nota "Enkele gedachten . . ."*

In het interimrapport is vooral de nota "Enkele gedachten over de ontwikkeling van een onderwijsleerpakket ten behoeve van de sociale wereldoriëntatie voor leerlingen in het basis- en aansluitend voortgezet onderwijs" van belang:

1. omdat deze heeft gediend als basis voor de besprekingen van de deelnemende docenten en andere medewerkers;
2. omdat ze herhaaldelijk wordt gepresenteerd als "de visie", "de filosofie" van het project, waarover de deelnemers het eens zouden moeten zijn;
3. omdat deze visie ook in de andere stukken is terug te vinden.

Bezien wij deze visie echter nader, dan blijkt zij zowel qua vorm als inhoud een uiterst verward en volstrekt onduidelijk geheel te vormen. Het heeft het karakter van een brij van onuitgewerkte en ondoordachte kreten, vol denkfouten en gedachtesprongen die als originele gedachten gelanceerd worden. Als dit de basis en het uitgangspunt moet zijn van het gehele project dan kan men omtrent de opzet slechts de meest sombere, om niet te zeggen negatieve, verwachtingen hebben.

Als uitgangspunt voor de medewerkers aan het project heeft men een grootste gemene deler van vooronderstellingen willen nemen. Dit is een nogal "passieve" benaderingwijze. Het woordje "kritisch" wordt hier node gemist. Het ligt voor de hand dat deze grootste gemene deler uiterst mager van inhoud is. Dit blijkt ook wel, want voorgesteld wordt als

gemeenschappelijk uitgangspunt te nemen dat ieder mens zich in "een proces van humanisering" bevindt. Wat wordt hiermee bedoeld? Hoe kan dit een leidraad zijn? Het humaniseringsproces lijkt ons nogal vanzelf te spreken; in wat voor proces zou de mens zich anders moeten bevinden? Wat het "menselijke" zou zijn, wil men niet beantwoorden (is ook onmogelijk op een voor iedereen aanvaardbare wijze zonder in loze kreten te vervallen). Waar zou het proces van humanisering naar toe moeten gaan? Een tocht naar niemandsland? "Humanisering" is een uiterst geladen begrip vol normatieve (ethische) elementen. Vele verschillende vooronderstellingen kunnen zich onder dit begrip thuis voelen! Het schept meer verwarring dan duidelijkheid en is daarom totaal ongeschikt als uitgangspunt.

De doelstellingen vloeien volgens de nota automatisch voort uit de vooronderstellingen. Hoe kan men tot een gemeenschappelijke visie komen als men het "waarom" van de doelstellingen niet ter discussie wil stellen evenmin als de vooronderstellingen? De opmerkingen over vooronderstellingen en doelstellingen worden geadstrueerd met allerlei waarde-oordelen en wenselijkheden die als feitelijke uitspraken gebracht worden, zoals "wij leven niet meer in een schaarste-cultuur". Waarom leven we niet meer in een schaarste-cultuur? We leven in een consumptie-maatschappij, waar de economische factoren zwaarder wegen dan ooit. Zoveel mogelijk geld verdienen en zoveel mogelijk consumeren nemen vooralsnog als waarde eerder toe dan af in onze maatschappij. Schaarste is een relatief begrip, schone lucht, schoon water, recreatiegebieden enz. worden steeds schaarser! Een andere uitspraak uit de nota: "Vroeger had de school vooral een economische en in relatie daarom een intellectuele functie", maar nu "hoeft die school niet alleen meer op te leiden voor examens en het behalen van diploma's, ontstaan in een tijd waarin alleen dat diploma bepaalde hoe hoog men zou klimmen". Opleiding en behaalde examens nemen eerder in belang toe dan af. Men denke bijvoorbeeld aan de mislukking van het baccalaureaat en de titelziekte die zeker geen tekenen vertoont af te nemen. Een tendens naar een meritocratie is juist sterk aanwezig. In onze sterk op economische waarden gebaseerde maatschappij zal de school nog wel voorlopig een economische functie behouden. Dat men hierin verandering wil brengen is een heel andere zaak dan te "constateren" dat dit niet meer het geval is. Het laatste is apert onjuist.

Als men de filosofie van het project op zulke vage begrippen als "proces van humanisering" en "sociale wereldoriëntatie" baseert, dan krijgt men een zo algemeen uitgangspunt dat ook een nazi of een communist ervoor zouden tekenen. Wij kregen bovendien de indruk dat men de discussie over waarden uit de weg wil gaan; betekent dit dat men een "waarden-loze" wereldoriëntatie wil geven in die zin dat de waarden en hun vooronderstellingen buiten schot blijven? Wij hopen van niet. De doelstellingen en vooronderstellingen (waarden) van het project zelf lijken ons zo wazig dat moeilijkheden bij de uitvoering niet uit kunnen blijven.

In verband met de lengte van dit artikel hebben we er van afgezien uitgebreid te citeren. We hopen dat de nota in het aangekondigde interimrapport wordt opgenomen. U kunt dan zelf oordelen.

B. *De onderwijsleerpakketten: Inhoud en wijze van samenstellen*

In theorie is het naar onze mening zeer wel mogelijk "onderwijsleerpakketten" samen te stellen waarin verschillende vakken goed tot hun recht komen. Het is echter een buitengewoon moeilijke zaak. Wat tot nu toe vanuit het Ledoprojekt wordt vernomen, wettigt niet de indruk dat men er in dit opzicht veel van kan verwachten. In verband

hiermee is als belangrijkste verwijt te maken het veel te laat inschakelen van vakspecialisten. Professor Schöffers is hierop in zijn open brief aan een medewerker van het Ledoprojekt uitgebreid op een niet mis te verstane wijze ingegaan (Kleio, januari 1972).

In het interimrapport dat in 1971 na drie jaar onderzoek uitkwam, staat dat men bij de samenstelling van de pakketten als bron gebruikt heeft het rapport "De toekomst op zicht, een wetenschappelijk onderzoek naar de verwachtingen van de Nederlander voor de periode 1970-1980". Dit onderzoek en de rapportering werden in opdracht van de N.V. Uitgeversmaatschappij Bonaventura ter gelegenheid van het 25-jarig bestaan van Elseviers Weekblad uitgevoerd door de N.V. v.h. Nederlandse Stichting voor Statistiek. Wat zijn de merites (wetenschappelijk) van dit rapport? De "verwachtingen" voor de komende tien jaar zijn uiteraard geheel gebaseerd op het heden en zijn domweg een extrapolatie hiervan. Dit is onaanvaardbaar voor een langere termijnplanning van het onderwijs (inhoudelijk). Uit deze bron hebben de medewerkers aan het Ledoprojekt "gesloten informatiegebieden" geput die relevant leken voor de toekomst van de leerlingen. Het werden de volgende thema's: 1. Samenleving en techniek; 2. We produceren steeds meer; 3. Ze zullen alles wel voor ons regelen; 4. Eén, twee, veel (overbevolking); 5. Levenslang leren; 6. Jeugd en samenleving; 7. De machine doet alles voor ons; 8. Ouders en kinderen; 9. Arbeid en vrije tijd; 10. Van peuters, tieners en twens.

Advies heeft men volgens het interimrapport alleen gevraagd aan de Werkgroep 2000. Deze is o.a. met het voorstel gekomen als nieuwe thema's in te voegen: Oorlog en vrede, rijk en arm; communicatie en informatie; ontmenselijking van het milieu; verarming van de intermenselijke relaties.

In het afgelopen jaar is men pas begonnen met de konstruktie van enkele pakketten. Men heeft hiervoor "Arbeid en vrije tijd" gekozen en uit de brief aan professor Schöffers waarin hem werd gevraagd mee te werken aan het Ledoprojekt, blijkt dat in elk geval het eerste thema, dat door Werkgroep 2000 werd voorgesteld, is overgenomen. Hij had ernstige bezwaren tegen de voorgestelde uitwerking. Dit bevestigt de vermoedens die opkomen bij het lezen van het interimrapport. Er wordt bijzonder veel, o.i. teveel, overhoop gehaald en van de historische aspecten lijkt weinig goeds te verwachten. De nadruk ligt zo sterk op het nu dat het ernaar uitziet dat de onderwijsleerpakketten waarin de thema's worden uitgewerkt, bijna ieder jaar zullen moeten worden herzien. Zo blijft er voor de mensen van het Ledoprojekt tot in lengte van dagen werk aan de winkel.

C. "Leren door te doen"

Het Ledoprojekt heeft zijn wijsheid uit de praktijk van het Nederlandse onderwijs willen halen. Het onderzoek dat in het verleden is verricht, schijnt men te hebben afgewezen omdat het teveel aan de maatschappij zit vastgebakken. Veel werd aanvankelijk verwacht van onderwijzers en leraren die aan het projekt wilden meedoen. Wat precies werd verwacht is (ons) niet duidelijk. Wel schijnt men nu te hebben geleerd dat men met hen minder kan doen dan men zich had voorgesteld.

Het lijkt voor de hand te liggen dat men de veronderstelling dat men weinig of niets aan buitenlands onderzoek heeft, gaat toetsen. Maar daar valt niet veel van te bespeuren. De bibliografie van de didactiek van het geschiedenisonderwijs die door het Ledoprojekt is verzorgd, omvat het respectabele aantal van 126 pagina's. We hebben deze bibliografie nagegaan voor de V.S. Van de belangrijke ontwikkelingen op het gebied van de "social studies" in het laatste decennium is vrijwel niets te ontdekken. Veel literatuur, niet alleen van de V.S., is (zeer) oud. Een niet onaanzienlijk deel van de in het register onder "V.S."

genoemde literatuur komt via Duitse bronnen tot ons! Voor de huidige stand van zaken in de V.S. is deze bibliografie waardeloos. Hoe krijgt men dit voor elkaar met zoveel geheel of gedeeltelijk vrijgestelden, die speciaal tot taak hadden zich grondig voor te bereiden gedurende enkele jaren?

Als men er in het Ledoprojekt over spreekt dat universiteit en school samenwerken dan denkt men wat de universiteit betreft voornamelijk aan de projektleider en zijn twee medewerkers. De vakspecialisten lijken er pas bijgehaald toen de onderwijsmensen en de "onderwijskundigen" er niet uitkwamen.

IV *Sociale wereldoriëntatie, maatschappijleer en geschiedenis*

A. *Waar haalt men ooit de leraren vandaan ?*

Laten we er eens vanuitgaan dat het ideaal van het Ledoprojekt om alle "sociale" vakken in een nieuw vak te doen opgaan een goed ideaal is. Laten we er ook eens vanuitgaan dat het de medewerkers aan het Ledoprojekt lukt prachtige onderwijsleerpakketten samen te stellen die volledig aan het ideaal beantwoorden. Dan nog zien we onoverkomelijke bezwaren.

"Sociale wereldoriëntatie" bestaat tot nu toe niet als apart vak op academisch niveau. bezit geen enkele traditie en kent geen methodiek of theorievorming. Wie bepaalt de inhoud? Waar zijn de veelzijdige geleerden met grote didactische gaven die men hiervoor nodig heeft? Waar halen zij nu en in de toekomst de tijd vandaan om zich met het tijdrovende werk van het ontwerpen van pakketten bezig te houden? Wij vrezen een geweldige beunhazerij waar leerling noch maatschappij mee gediend zijn.

Een schoolvak wereldoriëntatie bestrijkt zoveel disciplines dat we ons niet kunnen voorstellen dat er binnen afzienbare tijd voldoende specialisten gevormd kunnen worden om de opleiding van leraren in dit vak ter hand te nemen. In de nieuwe lerarenopleiding wordt weliswaar al voor twee vakken opgeleid, maar dit is een vondst van het ministerie van onderwijs waar verder weinigen gelukkig mee zijn. Vanuit de opleidingen worden de bezwaren al gehoord en als men eenmaal voor de klas staat, heeft men doorgaans aan één vak zijn of haar handen meer dan vol. Ook al zou men bij de lerarenopleidingen in staat zijn om de studenten voldoende filosofische, historische, geografische, sociologische, economische enz. kennis bij te brengen + het vermogen om deze over te dragen, waar haalt men dan de studenten vandaan die een dergelijke opleiding kunnen volgen? Het kan haast niet anders dan dat de student op deze wijze geen enkel vak leert beheersen. Maar vooral waar haalt men de docenten vandaan voor deze lerarenopleidingen? Als men gewoon wat verschillende mensen bij elkaar schraapt dan wordt hiermee bepaald nog geen integratie bereikt. De universiteiten worstelen hier al sinds jaar en dag mee. Hoe moeten de lerarenopleidingen het een en ander realiseren?

De leraar zal waarschijnlijk geheel afhankelijk worden van de geleverde pakketten die alleen maar met subsidies van de staat gemaakt zullen kunnen worden. Hij zal veel van het plezier in zijn vak verliezen. Het leraarschap wordt zo nog minder aantrekkelijk en bekwame studenten zullen het meer dan tevoren elders gaan zoeken.

B. *Maatschappijleer/wereldoriëntatie, geschiedenis en historici*

Het Ledoprojekt met zijn sociale wereldoriëntatie moet in samenhang gezien worden met het vak maatschappijleer. Wat houdt dat precies in? Professor Ponsioen, voorzitter van de commissie modernisering leerplan maatschappijleer in het blad *De vakbeweging* op 13 januari 1972: "We zullen natuurlijk wel eens komen met een theorie over wat het vak in

het algemeen moet inhouden, met de gewenste methodieken voor het lesgeven en met de opleidingseisen die er aan de docenten moeten worden gesteld. Maar onze eerste zorg geldt de leraren en leraressen die het vak nu geven." Dus eerst zeggen wat de leraren moeten doen en dan gaan onderzoeken wat het vak inhoudt; voorwaar een wetenschappelijke aanpak! Elders slaat professor Ponsioen in dit interview o.i. een spijker op de kop door te zeggen: "Maar als de wijze van benaderen der leerstof, zoals ik die voor het vak maatschappijleer heb geschetst, voor het hele onderwijs regel wordt dan is het vak maatschappijleer wellicht niet meer nodig!" Zouden professor Ponsioen c.s. dit dan niet beter eerst kunnen gaan uitzoeken? In het blaadje "Allerhande" van Albert Heyn verscheen enige tijd geleden een interview met hem. Wordt het geen tijd dat ook de Kleioedactie zich in de rij schaart?

Er zijn tal van tekenen die erop wijzen dat vele maatschappijwetenschappers de geschiedenis willen opofferen aan het heden, wat ze daar dan ook onder verstaan, anderen onder hen willen de geschiedenis uit handen nemen van de historici. De tijd is wellicht niet ver meer dan historici niet bevoegd worden verklaard om maatschappijleer te geven en sociologen wel, met in hun kielzog politicologen, psychologen, theologen e.d. Vakidioten als historici en aardrijkskundigen kan men in het onderwijs van de toekomstige middenschool niet meer gebruiken. In ons land rekenen velen de geschiedenis niet tot de sociale wetenschappen. Op het tijdschrift "Didactiek van de sociale wetenschappen" staan vele vakken genoemd, maar niet geschiedenis.

Groot lijkt ons de kans dat vele maatschappijwetenschappers in vakken als wereldoriëntatie en maatschappijleer hun politieke en andere boodschappen via het onderwijsleerpakket aan de leerlingen willen opdringen. Men kan hen erover horen spreken dat men de jeugd wil "politiseren". Wij vrezen dat dat meer het bijbrengen van bepaalde waarden en denkbeelden inhoudt dan het discussiëren over waarden, dan het kritisch en methodisch leren denken.

In het interimrapport van het Ledoprojekt staat daarover bijvoorbeeld erg weinig. Met de staatsuitgeverij die de projektleider vorig jaar heeft bepleit en die de onderwijsleerpakketten moet gaan beheren en controleren, kan men dan de hele Nederlandse jeugd door de totalitaire Ledomolen halen. Staatssecretaris Schelfhout heeft kort geleden beloofd spoed te zullen zetten achter het lopende onderzoek naar de mogelijkheid van niet-commerciële leermiddelenaanpak. "Weg met de uitgevers", "Winst is vies" lijken leuzen van het Ledoprojekt, staatssecretaris Schelfhout heeft in "Resonans" van oktober 1969 gezegd: "Uit de schoolstrijd heeft ons land een overtrokken vrees voor staatspedagogiek overgehouden". Als de staatssecretaris zich in de wereld oriënteert en kijkt naar landen waar staatspedagogiek bedreven wordt of werd dan vindt hij de vrees misschien wat minder overtrokken. (Waarmee we overigens niet willen zeggen dat we de huidige situatie ideaal vinden.)

Andere maatschappijwetenschappers hebben wel aandacht voor de geschiedenis, maar ook hun verrichtingen geven weinig reden tot gerustheid. Kort geleden schreef de socioloog dr. L. Turksma een dissertatie onder de titel "Sociologie en geschiedenis". De bespreking door professor Beerling in "Mens en maatschappij" (nr 1/2, 1971, p. 149-151) laat aan duidelijkheid niets te wensen over: "Het hoort tot de soort dat je ongeduldig maakt tegenover de sociologie: pretentieus, onbewijskrachtig, verward, uitermate slecht geschreven. Een leuterboek, dat niets substantieels (methodologisch of theoretisch) bijdraagt tot de historisering van de sociologie, die de schrijver wil bevorderen." Voor een ander voorbeeld leze men de inaugurele rede van dr. C.J.L. Bertholet, lector in de sociologie der ontwikkelingslanden, 10 juni 1971.

En als men een socioloog in ons land vindt die een belangwekkend historisch werk kan schrijven dan heeft men nog de kans dat deze de vloer aanveegt met de historici (men leze de inleiding van "Die höfische Gesellschaft" Berlin 1969 van professor Norbert Elias, deze inleiding is ook opgenomen in de bundel "Sociologie en geschiedenis", Van Gennep, A'dam).

Bovengenoemde gegevens zijn "tussen de bedrijven door" verzameld en misschien niet representatief voor de wereld van de Nederlandse sociologen. Ze lijken ons echter onrustbarend genoeg en doen ons veronderstellen dat ieder gebaat zou zijn met een uitbreiding van de contacten tussen sociologen e.d. en historici.

C. *Uitgaan van bestaande vakken binnen en buiten het onderwijs*

In maatschappijleer en wereldoriëntatie wil men een aantal "sociale" vakken samenvoegen of zoals men ook wel zegt "übersteigen". Voorlopig zijn wij tegen subsidiëring van projecten die dergelijke bedoelingen hebben. Juist in deze tijd zijn bijna alle bestaande vakken in het onderwijs en verschillende daarbuiten aan het uitzoeken wat ze het onderwijs te bieden hebben. Zo is bijvoorbeeld de mening van veel geschiedenisleraren dat het schoolvak geschiedenis de leerlingen en de maatschappij veel meer kan bieden dan tot nu toe het geval is.

Voordat men vrijwel buiten de bestaande schoolvakken en de daarbij behorende vakspecialisten om op eigen houtje een nieuw vak schept waar vrijwel niemand verstand van heeft, is het o.i. beter uit te gaan van de bestaande vakken (binnen en buiten het onderwijs). *Pas daarna* kan de vraag gesteld worden naar vakkenintegratie.

Het schoolvak geschiedenis bevindt zich juist in een fase van experimenteren. De bezinning op doelstellingen en methoden is binnen de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland in volle gang. Dat de overheid juist nu het wazige werk van wereldoriëntatie-enthousiasten subsidieert en stimuleert lijkt unfair en niet in het belang van de maatschappij.

Een vraag waarop wij ook graag een antwoord zouden hebben is: Waarom gooit men de exacte vakken ook niet op een hoop? Dit zou zeer voordelige perspectieven bieden (urenvermindering, meer bevoegdheden e.d.), een soort "technische wereldoriëntatie".

V *Wat nu met het schoolvak geschiedenis?*

A. *De open brief van professor Schöffner (KLEIO XIII, jan. '72)*

Uit het voorgaande is reeds gebleken dat de inhoud van de brief van professor Schöffner ons uit het hart gegrepen is. Enkele van zijn opvattingen over de didactiek van de geschiedenis willen we echter van kanttekeningen voorzien.

De vaak gehoorde bewering dat jonge leerlingen zich meer bezig willen en moeten houden met de geschiedenis van eigen woonplaats en milieu is o.i. nog nooit van voldoende bewijsmateriaal voorzien. Wordt dan overigens van iedere geschiedenisleraar verwacht dat hij à la Fontaine jarenlang aan het werk gaat om die geschiedenis van de eigen woonplaats voor het onderwijs dienstbaar te maken? Heeft iedere woonplaats wel zo'n interessante geschiedenis? Heeft de leerling werkelijk meer interesse voor de eigen puinhopen dan voor die van Pompeii? Spreekt professor Schöffner zichzelf in dit verband bovendien niet tegen door elders te vertellen over de grote interesse die de leerlingen voor het andere, bijvoorbeeld de oude Egyptenaren, hebben? De mogelijkheden om verbanden te leggen met de eigen omgeving zijn er te over, al vereist dat wel enige creativiteit en soms improvisatie van de leraar. Het lijkt ons een trieste ontwikkeling als juist in een tijd,

waarin kennis van en inzicht in andere culturen in heden en verleden meer dan ooit gewenst lijken, in het geschiedenisonderwijs zonder afdoende wetenschappelijke argumenten de klok teruggezet wordt.

Wat het oude vraagpunt betreft of men uit moet gaan van de belevingswereld van het kind of van algemene doelstellingen zijn we van mening dat eerst de doelstellingen moeten worden geformuleerd en dat vervolgens in samenwerking met o.a. ontwikkelingspsychologen onderzocht moet worden of en op welke wijze deze doelstellingen haalbaar zijn. Men moet van kinderen niet teveel "grijze kinderen" maken, maar men moet hen ook niet voor te simpel verslijten. Het is onjuist hen bij voorbaat vast te leggen op een bepaald niveau. De ontwikkelingspsychologen zijn het onderling niet eens, de leraren ook niet, en er zijn tal van onderzoeken die erop wijzen dat de leerlingen vele "grijze" problemen aankunnen mits deze maar op de juiste wijze worden behandeld. Als het Ledoprojekt een vermoedelijk foutieve weg bewandelt, hoeft daarmee het kind nog niet met het badwater te worden weggegooid.

Professor Schöffner suggereert dat "pakketten en wat niet al" de leerlingen alles opdringen. Zijn alternatief houdt in dat de leraar alles zelf doet. Is dat niet wat veel gevraagd? Aan de universiteit behartigen tientallen historici elk een deel van de geschiedenis die de leraar in zijn geheel voor zijn rekening moet nemen en daarbij moet hij ook nog bepalen hoe hij de stof moet brengen. Al met al een veel te omvattend probleem om het met enige kans op succes van klas 1 t/m 6 gedurende 26 uur in de week het hoofd te kunnen bieden; zelfs al zou hij de capaciteiten hebben dan nog schiet hem de tijd tekort. Er bestaat bij talloze leraren onvrede over de huidige situatie. De universiteit zal o.i. te hulp moeten komen. En met pakketten! Maar dan wel met pakketten waarin alle conclusies niet tevoren al volledig zijn ingebakken, waarin leraar en leerling nog veel vrijheid wordt gelaten, pakketten die de leraar als voorbeeld kan gebruiken bij het samenstellen van eigen materiaal. Als men goed wil lesgeven kan men er niet maar op los improviseren.

B. *Vaart nodig bij de ontwikkeling van één of meer alternatieven*

In het voorgaande hebben we bepleit eerst te onderzoeken wat ieder vak binnen en buiten het onderwijs te bieden heeft. De meeste geschiedenisleraren zullen het erover eens zijn dat het Doelstellingenrapport van de VGN aan herziening toe is. De Eindexamencommissie heeft al een poging gedaan, maar helaas besloten dat specifieke vaardigheden t.a.v. geschiedenis en staatsinrichting zich nog niet laten toetsen. Hiermee dragen we weer voer aan voor kortzichtige critici. Het is nu de beurt aan de Commissie Modernisering Leerplan Geschiedenis, die binnenkort geïnstalleerd gaat worden. We zijn nieuwsgierig naar de opdracht die de commissie krijgt.

Het geschiedenisonderwijs moet naar onze mening drastisch veranderen. Wat tot nu toe op de scholen gedaan wordt, heeft vaak weinig met geschiedbeoefening te maken. Geschiedenis beoefenen wil niet alleen zeggen kennisnemen van het verleden, maar vooral ook het onderzoeken ervan. We moeten de leerlingen niet alleen laten kijken in de keuken van de historicus, maar hen ook laten meedoen op hun eigen niveau. Wat hun niveau is, zal nog onderzocht moeten worden en hierbij hebben we o.i. weinig aan Duitse onderzoeken op historisch-didactisch gebied, omdat men daar op een andere manier "schoolgeschiedenis" bedrijft. Wel zullen we gebruik kunnen maken van onderzoeken in de V.S. en Engeland (Hallam).

We zullen ons vooral bezig moeten houden met dat deel van het verleden dat het heden

het meest te bieden heeft (en dat hoeft niet noodzakelijkerwijs de laatste halve eeuw te zijn); een open oog voor de verschillende waardensystemen in de culturen van heden en verleden en in het algemeen een groter aandacht voor problemen, menselijke relaties en conflicten, controversiële zaken en voor de niet-westerse wereld, die men "van binnenuit" moet benaderen, lijken ons nodig. De leerling moet zich bewust gemaakt worden van zijn eigen beperkte waardensysteem, alleen zo krijgt hij zicht op de werkelijkheid. Tot nu toe was het leerboek vaak een gladgestreken quasi-objectief verhaal, waarin doorgaans aan bovengenoemde zaken weinig aandacht werd besteed. De wereld puilt uit van de problemen waarin de leerling zou moeten worden ingeleid.

Het is echter onmogelijk de leerlingen alle kennis mee te geven die zij nodig hebben om iedere situatie het hoofd te kunnen bieden. Veel kennis veroudert bovendien snel. Na de schooltijd heeft de leerling geen leraar meer bij de hand. Hij zal op school geoefend moeten worden in het kritisch en methodisch denken; hij zal het relevante van het irrelevante, feiten van meningen moeten kunnen onderscheiden, hij zal vooroordelen moeten kunnen onderkennen en de aard en de waarde van verschillende bronnen moeten kunnen vaststellen, enz. Als men de vaardigheden uit het vak geschiedenis afleidt, komt men tot een hele lijst. Hoe ziet de lijst van de andere vakken en van het Ledoprojekt eruit? Vergelijking lijkt gewenst.

Maar al maakt men nog zulke mooie lijsten, men moet het waar kunnen maken. Nu hadden wij niet de beschikking over subsidie en wel een meer dan volledige dagtaak, toch hebben we na onze brochure "De methode van onderzoek in het geschiedenisonderwijs" (januari 1971) enig lesmateriaal ontwikkeld. Collega Daniëls liet zich na een didactiek-conferentie in Kleio eens ontvallen "Ze liegen". Daar wij hem en andere leraren hetzelfde horen denken, nodigen wij iedere geïnteresseerde MAVO/HAVO/VWO-leraar uit kennis te maken met een deel van het materiaal waarmee wij thans en in de nabije toekomst experimenteren (inlichtingen: Secretariaat sectie geschiedenis Leidse universiteit, Rapenburg 16, Leiden; tel. 01710-42741)

Met de critici zijn we het eens dat ieder vak zich waar moet kunnen maken. Het zou plezierig zijn als de historici daar de tijd voor krijgen, maar de Van den Bergen, de Hoogbergen, de Struijken, de Ponsioenen, de bezuinigers en wie weet wie nog meer staan te dringen om te integreren, übersteigen enz. We hopen dat de aanvallen op het geschiedenisonderwijs niet verstarrend gaan werken; laten we niet terugvallen in een verdediging van het oude of het laten bij een aanval op schrappers en integranten, maar in verhoogd tempo voortgaan met waar we mee bezig waren: de vernieuwing van het geschiedenisonderwijs.

VERKLARING VAN DE SECTIE GESCHIEDENIS VAN DE ACADEMISCHE RAAD OMTRENT HET LEDO-PROJEKT

Sedert 1968 wordt met ruime subsidie van de Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs (S.V.O.) door het Instituut voor Onderwijskunde te Groningen een onderzoek-project uitgevoerd, dat een verbetering van het leerplan en onderwijsmiddelen beoogt voor het vak geschiedenis in het basis-onderwijs en op de daarop aansluitende scholen. Het project werd bekend onder de naam van "Ledo" (leren door doen). Sedert enige maanden zijn berichten aangaande dit project, zoals daaraan in de loop der jaren door wetenschappelijke medewerkers, studenten-assistenten en vele leerkrachten is gewerkt, tot de buitenwereld doorgedrongen. Ook in kringen van vakhistorici, betrokken bij het Voorbereidend Wetenschappelijk en Wetenschappelijk Onderwijs werden deze bekend. Tijdens dit project blijken zich min of meer concrete opvattingen te hebben ontwikkeld omtrent de opbouw van een leerplan voor de maatschappij-vakken voor de hogere klassen van het basisonderwijs en de eerste drie klassen van het voortgezet onderwijs. De erbij betrokken schoolvakken zijn: geschiedenis, aardrijkskunde, maatschappijleer en staats-inrichting en het geheel heeft de naam verkregen van "sociale wereldoriëntatie", waarin genoemde deelvakken worden "overstegen" en vervangen.

Ofschoon de Sectie Geschiedenis van de Academische Raad in de eerste plaats zich voor de taak gesteld ziet zich met problemen van het wetenschappelijk onderwijs in de geschiedenis bezig te houden, kan zij er zich niet aan onttrekken ook ten aanzien van de belangen van het vak geschiedenis in ruimere zin een oordeel uit te spreken. De Sectie is er zich immers van bewust dat het wetenschappelijk onderwijs niet los te denken is van het eraan voorafgaand onderwijs. Daarom heeft de Sectie zich in het aangeboden of verworven informatiemateriaal van het Ledo-project verdiept, terwijl haar subcommissie "buiten-universitair geschiedenisonderwijs" een onderhoud wist te arrangeren met de projectleider en een zijner medewerkers uit Groningen. Zij ziet zich gedwongen reeds thans met een algemene verklaring te komen waarin een standpunt ten aanzien van dit Ledo-project wordt geformuleerd, ook al is het Ledo-project na drie jaar nog niet uit het experimentele en voorlopige stadium losgekomen en derhalve allerm minst afgerond. De Sectie acht zich tot zulk een oordeel thans reeds in staat omdat zij een inzicht heeft gekregen in de doelstellingen, de algemene opzet en technieken van het nieuwe vak "sociale wereldoriëntatie", waarop het Ledo-project de verdere definitieve uitwerking en eventuele toepassing in het onderwijs denkt te baseren. Zij ziet zich gedwongen tot deze verklaring op dit tijdstip omdat zij weet dat reeds in dit stadium van de zijde van de geschiedwetenschap zoals die aan de universiteiten in Nederland wordt onderwezen en beoefend, ook principiële bezwaren tegen dit vak "sociale wereldoriëntatie" bestaan en dat invoering van deze vorm van onderricht in het onderwijs in Nederland als een ernstig gevaar wordt gezien.

De Sectie Geschiedenis begrijpt ten volle dat in kringen van onderwijzers, en leraren, en

meer nog in die van onderwijskundigen en pedagogen, bepaalde bezwaren gevoeld worden tegen de huidige leerplannen geschiedenis, zoals die op sommige scholen van basis- en voortgezet onderwijs nog worden gevolgd. Wel zijn in dit opzicht door de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland (V.G.N.) in samenwerking met het Departement van Onderwijs juist in de afgelopen jaren reeds tal van initiatieven genomen waardoor reeds veel aan het leerplan is veranderd, met name ten aanzien van de eindexameneisen is een radicale hervorming in het vak geschiedenis doorgezet. Ook is in vele kringen, mede in verband met de ontwikkeling van de geschiedenis-didaktiek als tak van wetenschap en de oprichting van opleidingsscholen voor leraren geschiedenis in de tweede en/of derde graad (C.O.L. en S.O.L. instituten) reeds veel onderzoek en discussie ten aanzien van leerplannen en onderwijsopbouw in de geschiedenis losgekomen; dit alles met een sterke internationale oriëntatie. Ook heeft de Sectie volledig begrip voor verdere wensen tot hervorming en modernisering in het geschiedenis-onderwijs in kringen van pedagogen en didacten, sociologen en politicologen etc. Enerzijds is immers de vroegere samenhang in het geschiedenis-onderwijs, waarbij het nationaal-Nederlandse gevoel of bepaalde religieus-kerkelijke bindingen een grote rol speelden, losser geworden, anderzijds dringen zich vraagstellingen uit de sociale wetenschappen als politicologie, sociologie of psychologie aan dat onderwijs op. Daar nu dikwijls de meer traditionele samenhang verstoord wordt zonder dat aan het onderwijs in de geschiedenis reeds een duidelijke en vastere vorm is gegeven juicht de Sectie het derhalve toe dat van de zijde van het Departement van Onderwijs op initiatief van de V.G.N. onlangs de benoeming van een "Commissie tot modernisering van het leerplan geschiedenis en staatsinrichting" in het vooruitzicht werd gesteld. De Sectie beseft dat binnen afzienbare tijd nieuwe voorstellen voor modernisering van het onderwijs in de geschiedenis zullen gedaan moeten worden. De Sectie acht echter de weg welke het Ledo-project daartoe thans reeds denkt gevonden te hebben een volkomen onjuiste. Uit de gerechtvaardigde wens het vak geschiedenis meer samenhang te geven met andere sociale wetenschappen en een mogelijk isolement van de geschiedwetenschap binnen het onderwijs te doorbreken wil dit Ledo-project ten onrechte het vak geschiedenis in feite laten verdwijnen in een vage "sociale wereldoriëntatie", die op essentiële punten een *ware* wereldoriëntatie in de weg zal staan. Geschiedenis geeft door bestudering van historische processen inzicht omtrent de inhoud en de richting van veranderingen van maatschappijen en maatschappelijke groeperingen; zij plaatst deze in het onmisbare chronologische kader en geeft door kennis van sociale, politieke en culturele veranderingen en hun onderlinge samenhang ook inzicht in eigentijdse processen en gebeurtenissen; zij onmaskert mythen en legenden, ideologieën en vooroordelen die het verleden beheersten of het heden nog in hun greep hebben. Geschiedenis als onderwijstak en als wetenschap biedt juist door haar stofkeuze, methodiek en systematiek een waar en onmisbaar inzicht in de wereld van nu. De Sectie is van mening dat doelstellingen van het Ledoprojekt, zoals "humanisering", gezien de gehanteerde methoden niet verwezenlijkt kunnen worden; immers verschillende wetenschappen worden in één pot vermengd en de voor een werkelijke wereldoriëntatie zo essentiële kaders van tijdsverloop, interne samenhang in tijd en ruimte, en specifiek algemeen menselijke vragen, die op een bepaald moment buiten of boven de actualiteit lijken te liggen, blijven in de Ledo-leerpakketten de facto buiten beschouwing. In deze pakketten worden onderwerpen uit het verleden en heden, uit eigen cultuurkring en andere cultuurkringen voor onderlinge "vergelijking" dooreengehaald; de vraagstelling is toegespitst op actuele, zich in het brandpunt bevindende wereldproblemen, waardoor uitsluitend de aandacht op politieke zaken gericht wordt; de gewenste wereldoriëntatie

wordt door een "contesterende" aanpak scheefgetrokken, waardoor inzicht in het historisch proces onmogelijk wordt gemaakt en aan de algemene waarde van een onderwijsvak op school tekort wordt gedaan; tenslotte wordt door de medewerkers van het Ledoprojekt aan jonge kinderen een inzicht en begrip, een kennis en intellectueel-geestelijke ontwikkeling toegedicht, die dezen gezien de nieuwste pedagogische, psychologische en andragogische opvattingen, ontwikkeld in de geschiedenisvakdidactiek, nog lang niet kunnen bezitten. Wanneer men b.v. bij kinderen tussen 10 en 13 jaar met een leerpakket "Oorlog en Vrede" zou aankomen, waarin onderwerpen als de Tachtigjarige Oorlog, de problematiek van Zuidelijk Afrika, de Eerste Wereldoorlog en de Cubacrisis tezamen worden aangeboden, dan kan alleen maar een heilloze verwarring bij kinderen ontstaan, die door geen enkele onderwijzer of leraar in de vorm van enige oriëntatie, hoezeer hij ook als docent begaafd kan zijn en door enthousiasme bezield, kan worden overgegoten.

Het is op grond van bovenstaande overwegingen dat de Sectie Geschiedenis niet alleen het Instituut voor Onderwijskunde te Groningen adviseert bedoeld Ledo-projekt onmiddellijk, wegens onnodige en onjuiste besteding van gemeenschapsgelden, stop te zetten, maar ook alle vakhistorici in Nederland aanspoort zich van enige medewerking aan het Ledo-projekt, zoals het zich nu aanbiedt, te onthouden en, zo dit nodig mocht blijken, de voortgang van bedoeld project door individuele of groepsacties te doen stopzetten.

De Sectie is er zich van bewust dat zij hiermee een zeer ernstige stap doet, maar ziet zich hiertoe na ampele overweging en zorgvuldig overleg gedwongen. Zij wil de verklaring desalniettemin niet besluiten dan nadat zij alle betrokkenen, al diegenen die het vak geschiedenis een goed hart toedragen, heeft verzocht medewerking te verlenen aan de reeds buiten het Ledo-projekt genomen initiatieven en ontwikkelde plannen tot verbetering en vernieuwing van het onderwijs in de geschiedenis, zoals die naar zij hoopt en verwacht tenslotte in de commissie tot modernisering van het leerplan geschiedenis en staatsinrichting vorm zullen krijgen.

april 1972

Namens de Sectie Geschiedenis van de
Academische Raad,

Prof. dr. I. Schöffers (voorzitter)

Drs. H.A. Diederiks (secretaris)

De Commissie Onderbouw

Samenstelling

Op 25 januari j.l. is in een bijeenkomst van de directeuren a.v.o.-v.w.o. van de drie Pedagogische Centra en het Algemeen Bestuur van de V.G.N. besloten tot de oprichting van een "Werk-Commissie van de V.G.N. en de Drie Pedagogische Centra voor geschiedenisdidaktiek in het tweede en derde leerjaar", kortweg Commissie-Onderbouw te noemen.

De samenstelling van de commissie is als volgt overeengekomen:

P.H.F. Gieles, vakmedewerker K.P.C., Haydnstraat 27, Den Bosch, voorz.;
Dr. J. Bakker, vakmedewerker C.P.S., Else Mauhsstr. 37, Amstelveen;
Drs. G. Giezeman, docent S.O.L. Utrecht, Dirk van Voorburglaan 16, Voorburg;
J. Greep, docent geschiedenis Wassenaar, Middelweg 104, Wassenaar;
W.H. Manneke, vakmedewerker A.P.S., Nassau Odijkstraat 49, Den Haag;
Mej. drs. R.E. Noordijk, 2de secr. V.G.N., Allard Pierssonstr. 11D, Rotterdam;
Dr. M.J.H. Post, docent Möllerinstituut, werkgroep CITO, Churchilllaan 4, Bergen op Zoom;
Mej. M. Röder, docente Op. Dalton sch.gem. Voorburg, van Tuyl van Serooskerkenstraat 135, Voorburg;
J. Schilt, docent chr. sch.gem. Oude Hoven, Gorinchem, Floreffestraat 10, Werkendam;
Drs. D.T. Steenis, docent Osdorper sch.gem. te Amsterdam, Sape Kuiperplantsoen 20hs, Amsterdam-16;
Mej. M.A.B. Timmer, docente mavo Amsterdam, Ceintuurbaan 380, A'dam;
A.Th. Verkuyil, docent mavo Amsterdam, Mariotteplein 6bis, Amsterdam.

Verder hebben hun medewerking toegezegd de beide inspecteurs, die in het college van inspecteurs het vak geschiedenis en staatsinrichting behartigen, n.l.

Mej. Dr. A.M. Alkemade, insp. v.w.o.-h.a.v.o., Grote Spie 145, Breda en
E.L.C. Kalle, insp. m.a.v.o.-h.a.v.o., Weth. van Dijklaan 8, Dorst.

P. Gieles

Instructie

Het Bestuur van de V.G.N. en de Directeuren van de drie Pedagogische Centra afd. a.v.o. en v.w.o.,

overwegende dat de uitvoering van de wet op het V.O. het noodzakelijk maakt zich te bezinnen op doelstelling, methodiek en didaktische vormgeving van het vak geschiedenis in de eerste drie leerjaren van dit onderwijs;

overwegende dat over het eerste leerjaar reeds een omvangrijk rapport tot dit doel is verschenen;

besluiten een onderzoek te doen instellen naar doelstelling, methodiek en didaktische vormgeving van het geschiedenisonderwijs in het tweede en derde leerjaar a.v.o. en v.w.o. en te dien einde een commissie in het leven te roepen.

- art. 1. De commissie wordt genoemd: Werkcommissie van de V.G.N. en de Drie Pedagogische Centra voor geschiedenisdidaktiek in de onderbouw, kortweg: Commissie Onderbouw
- art. 2. De commissie bestaat uit tenminste één bestuurslid van de V.G.N. of van de Didaktiekcommissie van de V.G.N., uit didaktische medewerkers van de Pedagogische Centra en uit een in onderling overleg vast te stellen aantal leden.
- art. 3. De voorzitter wordt in overleg tussen opdrachtgeefsters benoemd.
- art. 4. De commissie heeft tot taak:
de doelstelling, methodiek en didaktische vormgeving van het geschiedenisonderwijs in het tweede en derde leerjaar van het a.v.o. en v.w.o., alsmede van het vierde leerjaar v.w.o. te onderzoeken in het verband van de doelstellingen en de inrichting van het onderwijs in deze schooltypen en van de onderbouw ervan in het bijzonder;
een rapport samen te stellen waarin de bevindingen van de commissie worden beschreven, dat tevens kan dienen als handreiking bij het onderwijs voor beginnende docenten.
- De commissie betreft in haar overwegingen onder meer:
- a. de plaats van de geschiedenisdidaktiek in het geheel van de didaktiek;
 - b. het doelstellingenrapport van de V.G.N.;
 - c. het Brugklasrapport van de V.G.N. en de Pedagogische Centra;
 - d. het leerplan voor Rijksscholen en andere leerplannen;
 - e. het feit dat een deel der leerlingen na de onderbouw geen geschiedenisonderwijs meer zal genieten;
 - f. de plaats van de staatsinrichting in het onderwijs;
 - g. onderzoeken en publikaties die binnen of in samenwerking met de V.G.N. tot stand komen, van de Pedagogische Centra, de didaktiekdocenten aan het wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs en de Inspectie.
- art. 5. De commissie doet, bij mondelinge of schriftelijke verzoeken van haar opdrachtgeefsters, verslag van haar werkzaamheden, zo dikwijls de opdrachtgeefsters of de commissie dit verzoeken.
- art. 6. De commissie doet in *Kleio*, tijdschrift van de V.G.N., periodiek verslag van haar werkzaamheden.

INVENTARISATIE VAN LEERMIDDELEN

De laatste jaren constateerden wij een groeiende vraag naar een inventarisatie van leermiddelen voor het geschiedenisonderwijs. Met name vanuit het m.a.v.o. bereikten ons vele vragen. Het destijds zo bruikbare "Handboekje", waarin Dr. R. Reinsma de toenmalig verkrijgbare hulpmiddelen heeft opgesomd, is geheel verouderd. Zeer begrijpelijk heeft sinds 1960 niemand zich meer aan een dergelijke inventarisatie gewaagd. De markt is dermate onoverzichtelijk geworden — als we niet chaotisch moeten zeggen — dat het streven naar volledigheid over het gehele gebied van leermiddelen utopisch moet worden genoemd.

In de Didaktiekcommissie van de V.G.N. sluimeren nog steeds plannen om tot een goede inventarisatie te komen, maar het kan nog jaren duren eer commissies ad hoc zo'n enorm karwei hebben geklaard. Het enige dat tot nu toe verantwoord op dit gebied is gebeurd, is de bibliografie van de didactiek van het geschiedenisonderwijs, verzorgd door het Ledo-project te Groningen en uitgegeven door de V.G.N. en de Drie Pedagogische Centra. (Kleio, dec. 1971).

De grote vraag en het geringe perspectief brachten ons ertoe onze eigen verzamelingen bijeen te voegen en hier en daar aan te vullen via talloze telefoontjes en brieven. Wij begonnen met er bewust van af te zien, dat we koste wat het kost volledigheid moesten bereiken. We deden wat we konden, zeven maanden lang, maar gingen niet tot het uiterste. Juist de volledigheid is tijdrovend; de meeste energie gaat juist in enkele kleine details zitten. Door zo te werken meenden wij de docenten een dienst te bewijzen al moeten we het resultaat van ons werk dan ook duidelijk "voorlopig" noemen.

Deze voorlopigheid komt het sterkste tot uitdrukking in het probleem van de waardering van al het opgesomde materiaal. Wij zijn er niet aan begonnen. Verantwoorde criteria, waaraan het materiaal zou kunnen worden beoordeeld, ontbreken. Alleen commissies ad hoc, d.w.z. voor een bepaald onderdeel van het materiaal, zouden in staat zijn criteria op te stellen en daarmee het materiaal te toetsen en te selekteren op niveau en bruikbaarheid. Een dergelijke commissie zou van behoorlijke faciliteiten voorzien moeten zijn.

Het Katholiek Pedagogisch Centrum was bereid onze 150 bladzijden tellende inventarisatie te drukken en tegen de materiaal-kosten-prijs te verspreiden. De titel luidt:

OVERZICHT van hulpmiddelen ten behoeve van het geschiedenisonderwijs v.w.o., h.a.v.o. en m.a.v.o.

De inhoud kan kort omschreven worden:

Hoofdstuk 1 somt de thans bij de uitgevers courante *methoden* op, n.l. volledige methoden, methoden voor afzonderlijke klassen (bovenbouw bijv.), bijzondere onderwerpen, documentatie en bronnen, historische atlassen, staatsinrichting, zelfwerkzaamheidsmateriaal, enkele oudere methoden voor de klasbibliotheek.

Hoofdstuk 2 is een *bibliografie* voor klasse- en schoolbibliotheek. Ongeveer 750 titels worden genoemd van boeken die de auteur uit de ervaring als bruikbaar of goed voor leerlingen kwalificeert. Het is een zeer subjectief hoofdstuk, volledigheid is ver

te zoeken, maar het is zeker bruikbaar voor die docenten die een bibliotheek gaan opzetten.

Hoofdstuk 3 biedt een zeer uitgebreide kataloog van in Nederland te huren *films*. Bij de films een korte beschrijving en de thans geldende huurprijs.

Hoofdstuk 4 bevat een minder volledige, niettemin respectabele lijst van verkrijgbare *diaseries* en *filmstroken*. Ook hier zijn de besteladressen en de thans geldende prijzen opgenomen.

Hoofdstuk 5 selekteert een aantal nog verkrijgbare *gramfoonplaten* op met korte omschrijving. De selectie werd gemaakt op grond van eigen ervaring omtrent bruikbaarheid en de vraag of de platen nog in de handel zijn.

Hoofdstuk 6 vermeldt enkele *klankbeelden*, geluidsbanden en rollenspelen.

Hoofdstuk 7 verzamelt de kleine oogst aan *transparanten* voor de overheadprojektor.

Hoofdstuk 8 tenslotte wijst op de historische *wandkaarten* die nog in de handel zijn.

Tenslotte nog dit. Wij menen hiermee een dienst te bewijzen aan onze collega's. Maar feitelijk doen wij dit tevens voor de uitgevers. Juist hun gebrek aan coördinatie maakt de markt zo onoverzichtelijk. Ongewild worden wij wegbereiders voor hun produkten. Misschien dat zij hun verzuim zouden kunnen compenseren door commissies te financieren, die niet uitgaan van het belang der uitgevers en de leermiddelen via verantwoorde criteria beoordelen op bruikbaarheid en niveau.

Bestellingen per briefkaart: "Overzicht hulpmiddelen geschiedenis" te richten aan K.P.C., postbus 482, 's-Hertogenbosch. Prijs f 2,00 plus portokosten, te voldoen na ontvangst van een daartoe strekkende nota.

P.H.F. Gieles
A.P. Dijkstra

HET NEDERLANDS HISTORISCH INSTITUUT TE ROME ORGANISEERT ZOMERCURSUS.

Reeds geruime tijd leeft bij de staf van het Nederlands Historisch Instituut de vraag, of en in hoeverre het instituut een bijdrage kan leveren aan opkomende nieuwe vormen van vorming en onderwijs. Was de aanvankelijke doelstelling van het Instituut in de eerste plaats wetenschappelijke bewerking van materiaal in Rome en Italië van belang voor de geschiedenis, kunstgeschiedenis en archeologie, sinds de vijftiger jaren werd meer en meer aandacht geschonken aan de rol die het kon spelen in het universitaire onderwijs. Het aantal logeerkamers werd aanzienlijk uitgebreid en er werd een aantal stipendia aan het Instituut verbonden, te vergeven door het ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk ten behoeve van kandidaten en doctorandi.

Bij de wijzigingen en uitbreidingen die het gehele onderwijssysteem ondergaat zal het Instituut moeten blijven streven naar aanpassing en nieuwe vormen in de functionering binnen de mogelijkheden en wenselijkheden. Beide kennen hun grenzen. Zo is uit het oogpunt van efficiency gebleken, dat het Instituut in beginsel zich niet direct kan richten op het middelbare en hoger algemeen voortgezet onderwijs. Uit de vraag wat het deze categorieën wel kan bieden is het idee geboren van zomercursussen voor leraren en daarmee gelijk te stellen geïnteresseerden.

Hierover valt iets meer te zeggen. De staf van het Instituut meent met deze zomercursussen iets te kunnen doen ten behoeve van het middelbaar onderwijs, zij het indirect en wel via de leraren, waarbij speciaal gedacht wordt aan hen die zich belasten met de leiding van schoolexcursies naar Rome. Maar ook inzoverre het thema Rome in het lesprogramma figureert, kan een dergelijke cursus een bijdrage betekenen. Vervolgens kan men het kader nog verleggen naar het bredere plan van de post-accademiale vorming.

Tenslotte meent de staf ook hen tot de cursus te kunnen toelaten, die weliswaar niet bij het onderwijs betrokken op een zelfde niveau als leraren in het onderwerp zijn geïnteresseerd.

Het plan nu behelst in concrete een cursus van twee weken en wel van 3 juli tot 17 juli a.s. Er zullen daarbij rondleidingen ter plaatse in inleidingen in het Instituut worden gegeven door de staf: een archeoloog, een kunsthistoricus en een historicus. Gepoogd zal worden aan alle eeuwen die Rome rijk is aandacht te besteden. Een gedetailleerd programma zal tijdig aan de deelnemers worden toegestuurd. De cursus is gratis.

Voorzover het Instituut kamers vrij heeft, zullen deze voor een geringe prijs ter beschikking worden gesteld.

Zij die willen inschrijven op deze cursus, of die nadere inlichtingen wensen, kunnen zich richten tot de Directeur van het Instituut. Voor opmerkingen en suggesties houdt men zich ten zeerste aanbevolen.

Het adres is: Istituto Storico Olandese, Via Omero 10/12, Rome.

BOEKBESPREKINGEN

Iring Fetscher, Helga Grebing en Günther Dill, *Het Socialisme*, N.V. Het Parool, Amsterdam 1970.

In de serie "Machten van onze Tijd" heeft de N.V. Het Parool ook het deel "Socialisme" uit het duits laten vertalen.

De naam van Iring Fetscher staat daarbij borg voor een serieuze onderneming. Hij begint het boek met een brede inleiding over de historische ontwikkeling der ideologie (in 120 bladzijden!) en sluit het af met een beschouwing over "Het Socialisme heden" (5 bladzijden). Daartussen staan 13 bijdragen over de ontwikkeling van de socialistische beweging in Europa, Japan, Afrika, de Arabische landen en Israël. Tot zover zou men de indruk kunnen krijgen, dat het hier om een loodzwaar werkje gaat. Het tegendeel is het geval.

Het boek ontleent zijn charme en ook waarde aan de vele illustraties (ca. 200 bladzijden). Tekeningen, foto's, spotprenten, afdrukken van schilderijen, fragmenten van "klassieken" en titelpagina's maken dit boek tot een prachtige platenatlas. Alleen om de illustraties is het boek het vele geld al waard en bijvoorbeeld ook zeer geschikt als lesmateriaal.

Van de tekst moet men bij een opzet als deze natuurlijk geen al te hooggespannen verwachtingen koesteren. De bijdragen vaak van gastauteurs over de ontwikkeling van het socialisme in de diverse landen zijn overigens toch nuttig als overzicht. Die bruikbaarheid als overzicht wordt nog verhoogd doordat elk hoofdstuk wordt afgesloten met een kroniek, waarin de belangrijkste gegevens chronologisch zijn gerangschikt.

Tegen de achtergrond van deze positieve opmerkingen over dit boek kunnen enige kritische opmerkingen over de tekst geplaatst worden. Zo doet het merkwaardig aan "De Tweede Internationale" alleen in een kroniek behandeld te zien. Een gemis is, dat bij het overzicht van de engelse socialistische beweging met geen woord van de chartisten gezegd wordt. In de bijdrage over Nederland (C.S.L. Janse) staat het buitengewoon kongres te Deventer (1909) te weinig centraal. Alleen bij dit hoofdstuk vinden we een literatuuropgave, die overigens mager en zeer willekeurig is. Een boek als dat van D.J. Wansink, *Het Socialisme op de Tweesprong*, Haarlem 1839, mag toch niet ontbreken.

Fetscher heeft in zijn inleiding een krachttoer verricht door in dat kort bestek de "Socialistische ideeën" in het oude China, in Perzië, bij de profeten van Israël etc. tot en met de theoriën van Karl Marx en Friedrich Engels te behandelen. Ik vind die wel heel brede opzet principieel een vreemde keuze. Praktisch was het ook beter geweest zich te beperken tot de periode waarin het socialisme een politieke leus en een politieke beweging is. Nu komen bij de omschrijving van het wetenschappelijk Socialisme een aantal belangrijke zaken veel te weinig uit de verf, omdat ze in een paar zinnen behandeld worden. Zo blijkt niet hoe naast kritiek ook waardering door Marx en Engels geuit wordt over de utopische socialisten (zie b.v. *Het Communistisch Manifest*, par. 3.3.

of

"Entwicklung des Sozialismus von der Utopie zur Wissenschaft" van Engels uit 1880. Ook het belangrijke artikel "*Zur Judenfrage*" moet het met vijf zinnestjes doen, waardoor aan de scherpte van Marx analyse te kort gedaan wordt ("Wie macht man einen *religiösen* Gegensatz unmöglich? Dadurch das man die *Religion aufhebt*.) De tegenstelling tussen Marx en Bakoenin had in ieder geval meer aandacht verdiend. Fetscher sluit het boek af met een beschouwing over Nieuw links. Volgens hem is dat de enige beweging die het socialisme van de verkalking kan redden.

L. Blok.

Dr. J.W. Schulte Nordholt, In de schaduw van een groot licht; de negerrevolutie in Amerika, Van Loghun Slaterus, Deventer 1971. S. van Nostitz. De moord op Winnetou c.s., de uitroeiing van de roodhuiden in Amerika een Anthos-boek van In den toren, Baarn, 1971.

Er is over het boek van Schulte Nordholt al zoveel in de kolommen van dag- en weekblad-pers geschreven, dat het niet nodig is nog meer over de inhoud te vertellen. Schulte Nordholt begint zijn nieuwe boek over de neger-problematiek daar waar het vorige, 'Het volk dat in duisternis wandelt', eindigde: bij de beslissing van het Hooggerechtshof, dat rassenscheiding op de scholen ongrondwettig is en bij het allereerste optreden van ds. Martin Luther King tijdens de bus-boycot in Montgomery, Alabama.

Natuurlijk hoort dit boek in elke schoolbibliotheek. Schulte Nordholt is in ons land één van de meest deskundige over dit onderwerp. Hij kan vlot schrijven. En hij voelt zich emotioneel sterk met het onderwerp verbonden. Allemaal voorwaarden voor een goed boek.

De beperking van dit boek geeft de schrijver nog eens in de laatste regels. Het rassen-probleem is in de Verenigde Staten niet meer beperkt tot het zuiden. Het is in het noorden veel geraffineerder, veel meedogenlozer en veel moeilijker oplosbaar met een andere wetgeving. Schulte Nordholt wil ook dat verhaal schrijven.

Maar of dat zal kunnen met dezelfde grondgedachte, dat het hier om een volk gaat dat "eeuwenlang in duisternis heeft gewandeld en eindelijk een groot licht zag", vind ik wel discutabel. Daar spelen de algemene problemen van een industrialiserende en urbaniserende maatschappij een grotere rol. Het boek eindigt in 1966. Dan begint juist de beweging van Black Power op te komen. Sindsdien is niet meer de strijd om de gelijkheid met de blanke, heersende groep in eerste instantie het belangrijkste motief, maar het zoeken en vaststellen van een eigen identiteit tegenover de blanken. Het is een dekolonisatie-proces, zoals zich dat overal in de wereld voordoet bij vroeger gekoloniserende volken.

In relatie tot het neger-probleem in de Verenigde Staten is juist het boek van Von Nostitz van betekenis. De Indianen hebben zich niet laten koloniseren zoals dat met de negers wel is gebeurd. Het resultaat was een meedogenloze uitroeiing. De Indianen, die zich daar aan konden onttrekken, waren volslagen gedemoraliseerd. Uit hen zijn thans jongeren gekomen, die net als de negers hun eigenheid willen beklemtonen. Het is de 'redpower'-beweging.

Voor het onderwijs lijkt het mij van belang de ontwikkeling van beide volken te vergelijken door middel van deze boeken, gecombineerd met het eerste van Schulte Nordholt. De gehele problematiek van kolonisatie en dekolonisatie, in dit geval van blanken over kleurlingen, komt er mee aan de orde.

drs. Joh. S. Wijne.

COMMISSIES

DIDAKTIEKCOMMISSIE

J.G. TOEBES, *voorzitter*, Groesbeekseweg 436, Nijmegen, tel. 08800-30383.
MEJ. C.C.A. BRIET, *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).
A.P. DIJKSTRA, Meppel.
P.H.F. GIELES, 's-Hertogenbosch.
C.J. LEIJH, 's-Gravenhage.
DR. P. VAN DER MEULEN, Bilthoven.

COMMISSIE POSTACADEMIALE VORMING

DRS. H.W. TIMMER, Cordel Hullplaats 61, Rotterdam, tel. 010-214865, *waarnemend-voorzitter* beleid collegedagen
DRS. J.H. VINK, Delflandstraat 69, Nootdorp, tel. 01731-299, *2e vice-voorzitter*: conferenties
P.W. BROUWER, Fred. van Eedenplaats 61, Capelle a.d. IJssel, tel. 010-335591, *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*.
DR. J. SWART, Lindelaan 40, Assen, tel. 05920-14591, *portefeuilles*.
DRS. R.H. COOLS, Zijdedeweg 57, Wassenaar, tel. 01751-8215, *publicaties*.

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>	Edward Jennerstraat 8.
<i>Arnhem:</i>	Wildenborglaan 32 VI.	<i>Heerlen:</i>	Leenderkapelweg 27, Schaesberg.
<i>Amsterdam:</i>	de Savorning Lohmanlaan 5, Amstelveen.	<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>	Passementsmakersdreef 30.
<i>Eindhoven:</i>	Kruisakker 76.	<i>Rotterdam:</i>	Kamperfoelielaan 15, Oostvoorne.
<i>Goes:</i>	Valckeslotlaan 89.	<i>Utrecht:</i>	J.F. Kennedylaan 131, Woudenberg.
<i>Groningen:</i>	Kamperfoelieweg 42, Paterswolde.	<i>Venlo:</i>	Groenstraat 224.
<i>Den Haag:</i>	Paulus Potterstr. 26, Lisse.	<i>Zutphen:</i>	Gerstekamp 12, Warnsveld.
		<i>Zwolle:</i>	Stevinstraat 9, Kampen.

MAVOCOMMISSIE

A.L. VERHOOG, *voorzitter*, Drakenstein 8, Leiderdorp, tel. 01710-41127.
C.S. RUTSEN, *secretaris*, Kerspelstraat 59, Mijdrecht, tel. 02979-4017.
P. DOVES, Zaandam.
P.G. RUYS, Aagje Dekenlaan 88, Bussum.

COMMISSIE PEDAGOGISCHE AKADEMIES (PEDAK)

L.W. BOOGERT, *voorzitter*, Wielengahof, Delft, tel. 015-44029.
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, Capelle aan de IJssel.
BR. EMILIUS GORDIJN, 's-Gravenhage.

Per 10 april 1972 is de naam van de vereniging gewijzigd: „Vereniging van leraren
Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (V.G.N.)”
Om financieel technische redenen kon het omslag nog niet aangepast worden.

Goed nieuws voor uw boekenlijst!

Nu verkrijgbaar:
de verjongde, zesde druk van

ELSEVIERS HISTORISCHE SCHOOLATLAS
door Drs. S. de Vries

Welsprekender dan welke aanbeveling ook, is het feit dat van ELSEVIERS HISTORISCHE SCHOOLATLAS nu al een zesde druk nodig werd. En in alle bescheidenheid: ELSEVIERS HISTORISCHE SCHOOLATLAS heeft zijn succes ten volle verdiend. Immers: dit is een atlas die de geschiedenis tot leven brengt, dankzij de welgekozen combinatie van kaarten en platen, die tezamen een caleidoscopisch beeld bieden van zowel de politieke, culturele als maatschappelijke aspecten.

In deze vernieuwde, verjongde druk is meer nog dan voorheen de consequentie uit die opzet getrokken. De illustraties (waaronder zeer veel nieuwe) vormen nu ook typografisch een duidelijke twee-eenheid met de kaarten, waardoor de aantrekkelijkheid sterk is verhoogd en het gebruik is vergemakkelijkt.

Bestelt u tijdig uw exemplaren?

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



N.V. UITGEVERSMATSCHAPPIJ
AGON ELSEVIER
Postbus 152
AMSTERDAM