

Vmbo-special



- De **Renaissance** uitleggen aan het vmbo
- Nieuw: het **Rijksmuseum** in Kleio
- **Historische significantie** hoort thuis in de klas



Wat hebben De Nachtwacht, de geboetseerde Michiel de Ruyter en het poppenhuis van Petronella Oortman met elkaar gemeen? Ze zijn allen bekend, zeggen iets over de geschiedenis van de Lage Landen en zijn te bezichtigen in het onlangs heropende Rijksmuseum. Het Rijksmuseum lijkt dus uitgerekend een bestemming voor een onderwijs-uitstapje in het kader van geschiedenis. Maar voor een tripje naar het druk bezochte museum is in het curriculum vaak geen tijd ingeruimd, vandaar dat Kleio het komende schooljaar de objecten naar haar lezers brengt. In iedere Kleio presenteren de conservatoren van het Rijksmuseum een ander object dat u als uitgangspunt voor een les zou kunnen gebruiken. Praktische ideeën voeren sowieso de boventoon in dit speciale vmbo-nummer. U vindt in dit nummer lessuggesties bij onder meer de Renaissance, slavernij en de Holocaust. En u beleeft het debuut van VGN-voorzitter Ton van der Schans als vaste auteur voor Kleio,

Ik wens u veel leesplezier!

Daan Schuijt
hoofdredacteur

Contributie 2013

- Lidmaatschap VGN € 65,-
- Kennismaking lidmaatschap (maximaal 2 jaar en alleen voor studenten) € 40,-
- Buitengewoon lidmaatschap (pensioen, FPU) € 55,-
- Abonnement € 75,-
- Losse nummers € 12,50

Leden- en abonnementsadministratie

Administratiekantoor
H. Adema,
Aldlânsdyk 50
9051 DH Stiens
Tel 058 - 257 54 47
Fax 058 - 257 39 99
henk_adema@hotmail.com

Neem voor informatie over adverteren in Kleio contact op met

Lottie Pohlmann
Mob. 06 - 491 054 49
lottiepohlmann@yahoo.com

Website: www.vgnkleio.nl

Algemeen Bestuur VGN

Ton van der Schans

voorzitter
(CEVO, basisonderwijs, commissie Pabo)
Spoorstraat 38
2411 EG Bodegraven
Tel. 0172 - 617 337
Mob. 06 - 426 67 942
a.a.vanderschans@driestar-educatief.nl

Maud Knook

penningmeester
Ertskade 133
1019 ED Amsterdam
Tel. 020 - 418 55 10
maudknook@kpnmail.nl

Martin Bezemer

(commissie vmbo)
Burg. van Oordtstraat 16
3851 JT Ermelo
Tel. 0341 - 556 240
mbezemer@groevenbeek.nl

Vincent Loth

(KNHG, vwo)
Heydenrijckstraat 100
6521 LS Nijmegen
024 - 323 32 12
v.c.loth@xmsnet.nl

Hellen Janssen

(commissie havo/vwo)
Groesbeeksedwarsweg 29-B
6521 DA Nijmegen
hellenjanssen@me.com

Marcel Nonhebel

secretaris
(didactiekcommissie)
Archimedesstraat 117
2517 RT Den Haag
Tel. 070 - 360 32 05
Mob. 06 - 518 31 687
m.nonhebel@casema.nl

Berichten voor het VGN-bestuur

kunt u mailen of opsturen aan de secretaris, Marcel Nonhebel. Kleio is het blad van de Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (VGN). Leden ontvangen het gratis. **Wilt u lid worden?** Aanmelding is mogelijk via de VGN-site. VGN rekening: 128701 t.n.v. penningmeester VGN Stiens

Kleio is een uitgave van de Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland

Redactie Kleio

Daan Schuijt

hoofdredacteur
Sara Knipscheerstraat 48 | 2331 SK Leiden
Tel. 071 - 572 79 82
d.schuijt@fioretti.nl

Anny Hartgerink

secretaris
Aa-park 10 | 8032 CS Zwolle
Tel. 038 - 453 35 13
a.hartgerink-deleeuw@planet.nl

Juul Lelieveld | Annemiek de Groot

eindredactie
Langs de Rijn 1
3962 EJ Wijk bij Duurstede
redactie@vgnkleio.nl

Robert Boonstra

Blokstraat 40 | 8012 AZ Zwolle
Mob. 06 - 142 88 807
re.boonstra@windesheim.nl

Ger van der Drift

Bouwlust 193 | 3162 SB Rhooen
Tel. 010 - 481 22 43
g.vanderdrift@penta.nl

Bart Lodder

Van Eedenstraat 34 | 2985 CS Ridderkerk
b.lodder@hotmail.com

Lisa Oskamp

l.oskamp@pcc.nu

Ramses Peters

Stieltjesstraat 35 | 6511 AJ Nijmegen
Mob. 06 - 14 31 86 09
ramsespeters@gmail.com

Nicole van der Steen

Keltenoord 60 | 3079 ZG Rotterdam
Tel. 010 - 483 67 44
nvdsteen18@gmail.com

Gerben de Vries

Colenso 184 | 3761GP Soest
Mob. 06 - 129 40 211
g.devries@hsmarnix.nl

Ben Vriesema

redacteur boeken
Saturnusstraat 7 | 2024 GH Haarlem
Tel. 023 - 525 12 50
beninhaarlem@hotmail.com

Joke Noordstrand

bladmanager
Lorentzplein 18 | 2012 HG Haarlem
Tel. 023 - 532 99 04
j.noordstrand@kpnmail.nl

Vormgeving: Bianca Emanuel
Magazine Design, Overveen
Bureau redactie: Richard de Rooij
Fotografie leerlingen: Saskia Lelieveld
Druk: Drukkerij Ten Brink, Meppel
ISSN 0165-6449



4 De Renaissance als spiegel

Denken over de wereld aan de hand van beeld en tekst

Bas van der Meijden

12 De wereld is een geheel

Interview met Angela Jeuken over Mens en Maatschappij

Anny Hartgerink

17 Typisch vmbo

Marktplaats voor de geschiedenisleraar in het vmbo

Jan-Wolter Smit

18 De Olympische Spelen, het WK-voetbal en meer

De vmbo-examens geschiedenis van 2013 - *Huub Kurstjens*

26 'Kankerjood'

Antisemitisme bij jongeren - *Willem Wagenaar*

28 Nakijken en nog eens nakijken

De correctie van het eindexamen geschiedenis

Stefan Boom

32 Stilstaan bij genocide

Holocaust Memorial Day 2014

Barbara Boender en Lotte Kaatee

38 Hoe bepalen we wat belangrijk is om te leren?

Historische significantie in de klas - *Jannet van Drie*

44 Het Auschwitz album

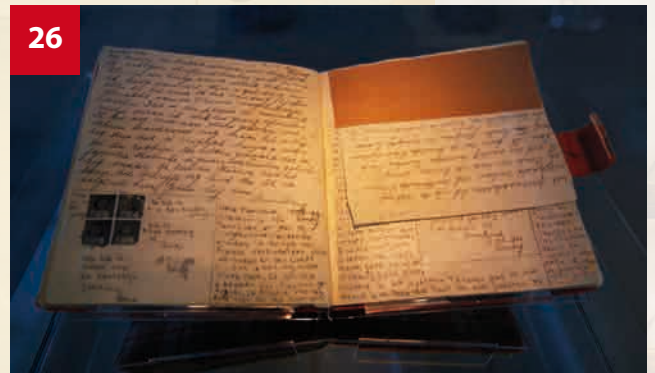
Twee lessen over de Holocaust - *Gerard Steenhagen*

54 Podium voor jonge historici

Enthousiaste groep geeft scripties van studenten uit

Joke Noordstrand

26



32



10 Andrea Vreede
...en de geschiedenis

16 Boeken

22 Rijksmuseum

24 Kleio in de klas

25 Column Edith van Gameren

34 Column Ton van der Schans

35 Kleioscoop Amistad

47 VGN nieuws

48 Dier

51 Recensies

56 Kleiokrant

Foto cover:
Heavenly Liomar en
Sanne Bruinink van
het Penta college
CSG Hoogvliet.



De Renaissance als

Denken over de wereld aan de hand van beeld en tekst

Een abstract onderwerp als de Renaissance zal niet elke vmbo-leerling zonder meer aanspreken. Maar daarom hoef je zo'n thema natuurlijk niet over te slaan. Met voldoende aansprekend materiaal kunnen ook vmbo-leerlingen aan het denken worden gezet over verschillende mens- en wereldbeelden, over het ontstaan van een nieuwe wetenschappelijke belangstelling en over hoe oude beschavingen nieuwe kunnen inspireren.



spiegel

De geboorte van Venus, schilderij van Sandro Botticelli,
1483 - 1485. Palazzo degli Uffizi, Florence.

Bas van der Meijden is docent aan de lerarenopleiding van de Hogeschool Windesheim te Zwolle en doet onderzoek naar geschiedenisdidactiek.

► Zie de PowerPoint op de site.

**1: Middeleeuwse beeldhouwkunst. Piëta (Maria met de gestorven Jezus in haar handen) door onbekende kunstenaar, Duitsland, dertiende eeuw. Foto: Rheinisches Landesmuseum Bonn in: R. Bartlett (red), *Middeleeuws Panorama*.
2: Renaissance-beeldhouwkunst. Piëta door Michelangelo, Italië, 1499. Foto: Istituto Fotografico Editoriale Scala, Florence, in M. Bussagli, *Rome, kunst en architectuur*.**

Hoewel de Renaissance natuurlijk niet alleen over kunst gaat, kan aan de hand van kunstwerken wel goed duidelijk gemaakt worden hoe anders men tijdens de Renaissance naar mens en wereld ging kijken. Op de afbeeldingen bij dit artikel staat middeleeuwse beeldhouw-, schilder- en bouwkunst tegenover die van de Renaissance. De eerste vier afbeeldingen lenen zich bijvoorbeeld goed voor een vergelijking zonder voorkennis.

Het kan voor leerlingen een openbaring zijn om te ontdekken dat wat op het eerste gezicht het verschil lijkt tussen slechte en goede kunstenaars, in werkelijkheid berust op een totaal andere manier van kijken naar een en dezelfde wereld. De middeleeuwse blik, gericht op de heiligheid van de afgebeelde figuren en met het eeuwig leven in het vooruitzicht, tegenover de Renaissancemens, die zijn oog veel meer richtte op de individuele taakvervulling van mensen hier op aarde. Door de bedoeling van de kunstenaar duidelijk te maken kan aan de hand van deze vergelijking ook gediscussieerd worden over wat een kunstwerk voor leerlingen eigenlijk waardevol maakt en dat het daarbij om meer gaat dan mooi of lelijk. De afbeeldingen van Maria met kind kunnen goed dienen om duidelijk te maken hoe anders de inspiratiebronnen waren voor de verschillende visies. De middeleeuwse kathedraal, met zijn spitsen letterlijk op de hemel gericht, staat tegenover het Renaissancebouwwerk dat de Grieks-Romeinse wereld wil doen herleven en de gotiek als barbaars van de hand wijst.

De Renaissancebouwkunst leent zich ook goed om leerlingen zich te laten realiseren hoe groot de invloed van de Renaissance is geweest op de westerse cultuur. Wie de moeite neemt om leerlingen in tien minuten de basiskenmerken van de Griekse bouwstijlen bij te brengen¹ en vervolgens op zoek gaat naar enkele foto's van classicistische architectuur van 1500 tot 1900 in de dichtstbijzijnde stad, kan leerlingen vanaf dat moment anders naar hun eigen wereld laten kijken, omdat ze de invloed van de classicistische bouwkunst in vrijwel elke plaats zullen terugzien. Daarmee krijgen ze een goede indruk van de reikwijdte van de invloed van de Grieks-Romeinse cultuur op de moderne wereld. Hierbij kunnen ook de uitgangspunten van de moderne architectuur worden betrokken en kan een discussie worden gevoerd over moderne architectuur waarin radicaal afstand is genomen van de classicistische bouwstijlen.

De ellende van de menselijke conditie

Wie tekstuele bronnen zoekt, kan voor het middeleeuwse mens- en wereldbeeld gebruik maken van citaten uit *Over de ellende van de menselijke conditie*, geschreven door de twaalfde-eeuwse paus Innocentius III. Zijn werk was in de Middeleeuwen enorm populair en inspireerde vele retorische werken over hetzelfde thema, zelfs tot in de zeventiende eeuw. Hieronder zijn enkele passages opgenomen. Het is te veel om in de les te gebruiken, een keuze van enkele zinnen voldoet om het wereldbeeld te verduidelijken.



Paus Innocentius III:

Over de ellende van de menselijke conditie

- Een vogel is geboren om te vliegen, een man is geboren om te zwoegen. Al zijn dagen zijn vol van geploeter en ontbering, en 's nachts heeft zijn geest geen rust.
- En hoeveel angst hebben mensen! Zij lijden door allerlei zorgen, onrust, vrees en krimpen ineen door angsten en verschrikkingen en gaan gebukt door verdriet. Hun spanning maakt hen neerslachtig. Rijk of arm, meester of slaaf, getrouwd of alleenstaand, de goeden en de slechten – iedereen lijdt door de wereldlijke kwellingen.
- Plotseling volgt verdriet altijd op wereldlijke vreugde; wat vrolijk begint eindigt in ellende. Wereldlijke vrolijkheid is bezaaid met veel bitterheid.
- Dan opeens, wanneer het het minst verwacht wordt, slaat het noodlot toe, overkomt een ramp ons, valt een ziekte aan, of berooft de dood, waaraan niemand kan ontsnappen, ons van het leven.
- De mens streeft met name naar drie zaken: rijkdom, genot en eer. Rijkdom leidt tot verdorvenheid, genot tot schaamte en eer tot overdreven trotsheid.
- Maar stel dat iemand de top bereikt. Meteen groeien zijn ongerustheden uit tot een last, zijn zorgen stapelen zich op, hij eet minder en kan niet meer slapen. Zo wordt zijn natuur aangetast, zijn geest verzwakt, zijn slaap verstoord, zijn eetlust bedorven; zijn kracht is afgenomen, hij verliest gewicht. Zichzelf uitputtend, leeft hij nauwe-

lijks een half leven en eindigt hij zijn ellendige leven met een nog ellendiger dood.

- Bijna het gehele leven van stervelingen is vol van doodzonden zodat men nauwelijks iemand kan vinden die niet de verkeerde weg opgaat, niet terugkeert tot zijn eigen braaksel en rot in zijn eigen drek. In plaats daarvan zijn zij blij als zij kwaad hebben gedaan en verheugen zij zich in de meest zondige dingen. Vervuld van zondigheid, boosaardigheid, ontucht, hebzucht, slechtheid, vol van jaloezie, moorden, rivaliteit, bedrog, kwaad, roddel, lasteraars, haatdragend tegen God, oneerbiedig, trots, hooghartig, doeners van kwaad, ongehoorzaam tegen ouders, dwaas, losbandig, zonder genegenheid, zonder trouw, zonder genade. Deze wereld is vol van dit soort en ergere dingen; het wemelt van de verraders, alleenheersers, schijnheiligen; van eierzuchtigen en hebzuchtigen, dieven en bandieten, gewelddadige mensen, afpersers, vervalsers, goddelozen en heiligschenners, bedriegers en leugenaars, vleiers en misleiders, roddelaars, oplichters, gulzigaards, dronkaards, mensen die vreemdgaan, incestplegers, afwijkende mensen en mensen met een verdorven geest, luiaards, roekeloze mensen, verwaande types, verkwisters, heethoofden, ongeduldigen en wispelturigen, gifmengers, toekomstvoorspellers, mensen die zich niet aan hun belofte houden, godslasteraars, mensen die hooghartig en arrogant zijn, ongelovig en vertwijfeld, en tenslotte zij die verstrikt zijn door alle ondeugden tezamen. ►

3: Middeleeuwse schilderkunst. Maria met kind (*Madonna degli occhi grossi*) door de Meester van Tressa, Italië, dertiende eeuw. Foto: Museo Dell'Ópera della Metropolitana, Siena.
4: Renaissance-schilderkunst. Maria met kind door Rafaël, Italië, 1505. Foto: Kunsthistorisches Museum, Wenen.

5: Middeleeuwse bouwkunst. De kathedraal van Reims, Duitsland, dertiende eeuw. Foto: A. Bednorz in: R. Toman, *De kunst van de Gotiek*.
6: Renaissance-bouwkunst. Het Tempietto uit 1502, een tempeltje in de kloosterhof van de San Pietro in Montorio in Rome, op de plek waar Petrus gekruisigd zou zijn. Ontworpen door Donato Bramante. Foto: Archivio Mag-nus (Magliani) in: M. Bussagli, *Rome, kunst en architectuur*.



Onder: Innocentius III. Fresco in het Sacro Speco klooster te Subiaco, Italië.

Rechts: Een kaart van Utopia door Abraham Ortelius, ca. 1595.

Hoewel niemand dit pessimisme volledig zal delen, bieden de passages goede mogelijkheden om het met leerlingen te hebben over hoe zijzelf tegen de wereld aankijken. Welke uitspraken zijn volgens hen in meer of mindere mate ook op onze samenleving van toepassing? In hoeverre verschillen leerlingen onderling van elkaar wat dat betreft en wat zegt dat over verschillende karakters, visies of religieuze achtergronden in de klas? Welke rol kunnen geloof en historische omstandigheden spelen bij het ontwikkelen van een dergelijke visie? Onder welke hedendaagse omstandigheden zouden mensen wellicht sneller geneigd zijn om in een dergelijk pessimisme te vervallen? En wat zagen middeleeuwers als een uitweg om aan deze ellende te ontkomen? Daarbij zouden ook de afbeeldingen weer betrokken kunnen worden.



Utopia

Deze pessimistische visie kun je tegenover Thomas Mores *Utopia* zetten. In deze humorvolle roman over een niet-bestaand, schijnbaar ideaal volk, uit More kritiek op zijn eigen tijd en cultuur die voor Innocentius III nauwelijks lijkt onder te doen. Arbeiders zwoegen overal ter wereld als lastdieren (behalve in *Utopia*) en lijden daardoor een bestaan dat erger is dan dat van slaven. De mensen zijn geestelijk

lui en bedriegen elkaar. Hij wijst zelfs op een consumptiemaatschappij avant la lettre als hij het heeft over 'een volslagen zinloze productie: niet in dienst van de behoefte, maar van weelde en genotzucht'. Maar in tegenstelling tot de middeleeuwer Innocentius zoekt hij de oplossing hier op aarde. Hij wil zijn tijdgenoten aan het denken zetten over hoe zij de wereld hier en nu beter kunnen inrichten en meer in overeenstemming met de talenten die God de mensen gegeven heeft. Om zijn tijdgenoten hiertoe aan te sporen schetst hij een beeld van het schijnbaar zo ideale volk der Utopiërs die hun samenleving sober maar efficiënt hebben georganiseerd, zich niet richten op materie, maar op de ontwikkeling van de geest, bereid zijn om van iedereen te leren en er op godsdienstig vlak een mate van tolerantie op nahouden die in schril contrast staat tot het tijdvak van de religieoorlogen die enkele jaren na het verschijnen van dit boek zouden uitbarsten. De Utopiërs vragen God in hun gebed om hun geloof te behouden, 'tenzij het zó in Zijn ondoorgrondelijke wil besloten ligt en Hij behagen schept in deze verscheidenheid van godsdiensten.' Geheel overeenkomstig het ideaal van de Renaissance is More niet uit op kopieergedrag. Zoals de wedergeboorte van de Grieken en Romeinen meer moest zijn dan het nabootsen van wat geweest is, vermengt Thomas More het leven van de Utopiërs met een aantal elementen die in onze en zijn ogen niet ideaal geweest kunnen zijn, zoals de aanwezigheid van slavernij. Maar door in het midden te laten welke elementen wel en welke hij niet als ideaal beschouwde, blijft het werk je tot op de dag van vandaag aan het denken zetten over wat nu wel of niet ideaal was.

En dat kan net zo goed gelden voor vmbo-leerlingen. Laat hen naar aanleiding van onderstaande citaten eens discussiëren over hoe hard er gewerkt wordt, of een zesurig alternatief zou kunnen, wat zij als de echte rijkdom van het leven beschouwen en hoe zij denken over de introductie van het gebed van de Utopiërs in een wereld waarin godsdienststrijd nog aan de orde van de dag is. En natuurlijk over hoe zij in de aanpak van Thomas More de vroegmoderne geest herkennen die hen zelf zo eigen is en zo anders is dan de middeleeuwse manier van denken. Wie dat met de Renaissance doet, houdt leerlingen een spiegel voor, om hen aan het denken te zetten over hun eigen wereld.



Thomas More: *Utopia* Economie

De voornaamste, ja vrijwel enige taak van de opzichters bij de Utopiërs is te zorgen dat er niet geluierd wordt en dat iedereen ijverig aan zijn werk blijft. Maar niet van de vroege morgen tot de late avond, zodat de mensen niet afgebeeld worden als lastdieren – want dat is erger dan een slavenbestaan. En toch is zó vrijwel overal het leven van de arbeiders, behalve juist in Utopia!

De Utopiërs verdelen net als wij een etmaal in vierentwintig uren; daarvan houden zij er dan zes om te werken: drie uur vóór de middag, waarna zij hun eerste maaltijd gebruiken, dan twee uur rust, daarna wordt er nog eens drie uur gewerkt, en dan volgt het avondmaal. Alles wat er tussen de werkuren en de uren voor slaap en eten in ligt, dat mag ieder naar zijn eigen smaak... o nee, niet verluimelen! Maar de tijd die men van zijn werk overhoudt, kan men besteden aan bezigheden naar eigen zin. De meesten gebruiken die vrije uren voor de ontwikkeling van hun geest. Want dat is volgens hen pas de echte rijkdom van het leven.

Waar maar zes uur gewerkt wordt, daar moet, zou je mogelijk kunnen denken, aan allerlei noodzakelijke dingen een tekort ontstaan. Maar dat is juist niet zo. Niet alleen blijken die zes uren voldoende te zijn om alles te produceren wat men nodig heeft of nuttig acht, maar het komt zelfs voor dat men er te veel aan heeft. Dat kun je trouwens best begrijpen, wanneer je eens wilt nagaan hoe een groot deel van de bevolking in andere landen hun leven in ledigheid slijten. In de eerste plaats vrijwel alle vrouwen – dat is al de helft (en waar vrouwen werken, daar liggen dan meestal weer de mannen op hun luie rug). Dan zijn er nog de priesters en andere geestelijken, dat zijn er ook heel wat, en die maken eigenlijk niets. Voeg daarbij de rijkelui, speciaal de grondbezitters, die men in de wandeling als 'heren' of 'edelen' betitelt. Dan nog alle knechten. En ten slotte alle bedelaars, die net doen of ze een kwaal hebben om niet te hoeven werken!

Als je dat nagaat, zul je merken dat het echte werk eigenlijk door veel minder mensen wordt gedaan. En reken dan eens na, hoeveel daarvan echt nodig werk

doen. Want waar geld de enige maatstaf is, zoals in onze maatschappij, daar vervalt men onvermijdelijk in een volslagen zinloze productie van allerlei spullen. Die spullen worden niet gemaakt omdat mensen ze echt nodig hebben. Ze worden alleen gekocht om te pronken of uit genotzucht.

Leergierigheid

Bij de Utopiërs was er in overoude tijden, twaalfhonderd jaar geleden, eens een schip met Romeinen en Egyptenaren uit de klassieke oudheid door stormen uit de koers gedreven en op de kust van hun land vergaan. Een paar schipbreukelingen waren op het strand geworpen. Daarvan hebben de Utopiërs ontzettend veel geleerd! Er was geen techniek in heel het Romeinse Rijk of ze hebben hem van deze vreemde schipbreukelingen geleerd – álles waar zij enig nut van konden hebben. Soms ook hadden zij niet meer dan een uitgangspunt, maar hebben toen ze eenmaal wisten wat ze zoeken moesten, de rest erbij bedacht. Eén contact is voor hen voldoende geweest om zich alles eigen te maken wat zij aan praktische dingen bezaten.

Maar als er ooit Romeinen of Egyptenaren op onze kust waren vergaan, dan zou dat volledig vergeten zijn en zou niemand er iets van hebben overgenomen. En ik geloof dat dit de voornaamste oorzaak is dat hun land verstandiger wordt bestuurd dan het onze en een grotere welvaart geniet. Want ze hebben niet meer hersens of economische hulpbronnen dan wij.

Geloof

Bij de Utopiërs bestaan veel godsdiensten. Er zijn Utopiërs die de zon, anderen die de maan of een der planeten als godheid aanbidden. Maar de meesten zijn daar veel te verstandig voor, en geloven maar in één goddelijk Wezen, verborgen, eeuwig, onmetelijk, ondoorgrondelijk. Zij noemen Hem Vader. Trouwens ook alle anderen, hoezeer uiteenlopend van geloof, zijn het toch op dit punt met elkaar eens, dat er één hoogste God is, de Werkmeester en Bestierder van het heelal. Het verschil is alleen, dat de ene deze, de andere die godheid voor God houdt.

Tot slot spreken priester en gelovigen tezamen plechtige gebeden uit die ieder zo kan uitleggen dat die voor zijn eigen godsdienst past. In deze gebeden vragen ze God om de kracht om bij de eigen godsdienst te blijven als dat de beste is, en ze een nieuwe godsdienst te leren als er een betere is. Behalve als het zó in Zijn ondoorgrondelijke wil besloten ligt en Hij behagen schept in deze verscheidenheid van godsdiensten. ■

Zie voor achtergronden en extra materiaal www.vgnkleio.nl/kleio



Andrea Vreede

Andrea Vreede is Vaticaandeskundige voor de NOS en schreef enkele boeken over Rome. Ze geeft rondleidingen in deze stad, ook met leerlingen.

Ben Vriesema is
redacteur van Kleio.

Het paard van Troje
uit de film *Troy*
staat nu in Çanakkale, Turkije.

Kunt u zich nog veel herinneren van de geschiedenislessen op school?

De meester in de hoogste klas van mijn lagere school in Hilversum kon zo mooi en spannend vertellen. In het lokaal hingen getekende posters met beroemde momenten uit de vaderlandse geschiedenis. Uit mijn middelbare schooltijd op het Gemeentelijk Gymnasium herinner ik me dat mijn docenten bevlogen en behoorlijk links waren. Als ik het me goed herinner, hadden ze zelfs ooit meegedaan aan de Maagdenhuisbezetting. Hun lessen leverden felle discussies op over de interpretatie van vooral de moderne en hedendaagse geschiedenis.



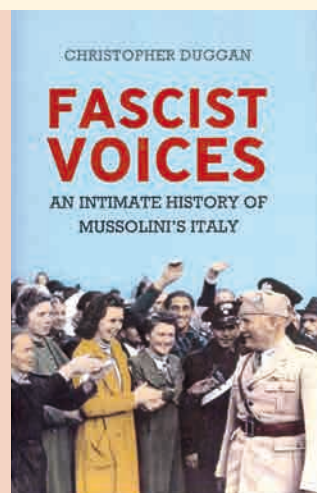
Welke historische periode spreekt u het meeste aan?

Eigenlijk ben ik diep in mijn hart een historische veelvraat. Als kind las ik alles wat los en vast zat over Grieken en Romeinen. Heinrich Schliemann, de ontdekker van Troje, was mijn grote held. Misschien ben ik daarom wel klassieke talen en archeologie in Groningen gaan studeren. Wat later begon die belangstelling zich uit te breiden naar de Late Oudheid en de Middeleeuwen. Maar ik heb ook mijn Engelse Tudor- en Franse Revolutie-fixatie gehad. Compleet met Napoleonmanie. Toen ik begon met het begeleiden van culturele reizen in Italië heb ik me vol overgegeven op de Italiaanse geschiedenis gestort. Van de Renaissance tot het Risorgimento.

Welke historische studie maakte de meeste indruk op u?

De studie van de Britse historicus Christopher Duggan over het fascisme, Fascist Voices. An intimate history of Mussolini's Italy. Hij baseert zich op dagboeken en brieven van gewone

en minder gewone Italianen. Een schitterend boek dat veel inzicht biedt in de populariteit en de neergang van het regime. Grappig is natuurlijk dat een dergelijk boek niet door een Italiaan maar door een Engelsman is geschreven. Dat zegt nogal wat over de huidige perceptie in Italië van het fascisme.



Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Wie het verleden niet kent of probeert te begrijpen, snapt niets van het heden en kan ook de toekomst slecht bevorderen. Het leuke is dat naarmate je dieper in de geschiedenis duikt, je steeds beter beseft hoe vaak historische processen zich herhalen, ook al is dat uiteraard nooit precies op dezelfde manier. Dat inzicht helpt ieder mens van nu om zijn eigen plaats te bepalen in de wereld.

Wat is volgens u het belangrijkste in het geschiedenisonderwijs?

Kennis en inzicht kweken bij jonge mensen. Hun nieuwsgierigheid prikkelen en ze aansporen tot zelfstudie. Geschiedenis is een essentieel vak om te begrijpen wie je bent en waar je vandaan komt. Ik erger me aan het gebrek aan geschiedkundige kennis van veel jongeren en aan hun luiheid als het gaat om kennis verbreden en verdiepen. Alsof de wereld begonnen is bij de uitvinding van de smartphone en de iPad.



FOTO: CRISTINA BOLZANI

Denkt u dat de historische canon nut heeft voor het geschiedenisonderwijs?

Als het maar om een reeks thema's gaat waar docenten andere onderwerpen die zij belangrijk vinden aan mogen toevoegen. Het idee dat iedere leerling een gedegen basispakket krijgt onderwezen, vind ik niet verkeerd. Maar die canon moet wel een suggestie zijn en geen verplicht nummer en aan regelmatige revisies onderhevig zijn.

Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

Ik kies voor een onbekende Italiaanse film: *De Reditu* (il ritorno) oftewel *De terugkeer* van regisseur Claudio Bondi uit 2003. De film gaat over een gouverneur van Rome (praefectus Urbi) uit de vroege vijfde eeuw na Christus die na de inval van de Goten gedwongen wordt de stad te verlaten en naar zijn geboortegrond Gallië terug te keren. Zijn tocht over vervallen wegen door verwoeste landerijen vormt een beschrijving van de decadentie van het Romeinse Rijk ten tijde van de barbaarse hordes en de intolerante christenen die langzamerhand de macht hebben overgenomen. Een invalshoek waar het Vaticaan niet gelukkig mee was en die geleid heeft tot een driftige zelfcensuur bij de meerderheid van de Italiaanse filmdistributeurs. Het leuke is dat de man echt bestaan heeft. Vergeleken bij spektakelseries als *Rome* is deze film een waar juweel.

'Goed onderwijs levert bedachtzame, kritische en mondige burgers op'

Als u een historische documentaire zou mogen maken, waarover zou die dan gaan?

Over de Normandische koningen die in de Middeleeuwen het eiland Sicilië bestuurden. Een uitermate interessante periode waarin katholieke en orthodoxe christenen, joden en moslims in vrede en voorspoed met elkaar samenleefden. Heel wat anders dan het maffiaclichébeeld van het eiland.

Wat is uw dierbaarste bezit dat ook historische waarde heeft?

Het geschilderde portret van mijn grootmoeders grootmoeder als driejarige dat nu boven mijn bureau in Rome hangt. Ik heb het gekregen omdat ik als klein kind sprekend op haar leek.

Hoe vindt u dat geschiedenisonderwijs aan een middelbare school moet worden gedoceerd?

Met een flink aantal uren, veel passie en goed lesmateriaal. Ik ben een groot voorstander van zo breed mogelijk geschiedenisonderwijs. Vanuit die breedte kunnen leerlingen dan gestimuleerd worden om zelf de diepte in te gaan. Veel verhalen vertellen en inzicht bieden. En vooral de leerlingen erg veel zelf laten lezen. Verplicht! Het rendement van goed onderwijs is niet uit te drukken in puntensystemen en kan niet afgerekend worden in economische termen. Goed onderwijs levert bedachtzame, kritische en mondige burgers op. Slecht onderwijs oppervlakkigheid en, erger nog, domheid. ■

Wat is de recentste 'historische sensatie' die u heeft gehad?

In een bloedheet Palermo kreeg ik afgelopen juni in de *Zisa*, het lieflijke buitenpaleisje van de Normandische koningen, even het gevoel hoe de vorsten daar in de koelte onder het geruis van stromend water hun hof moeten hebben gehouden.



Kijk voor rondleidingen (met leerlingen) op www.andreavreede.com.

Castello della Zisa, de zomerresidentie voor de Normandische koningen van Sicilië.

De wereld is een geheel

Interview met Angela Jeuken over Mens en Maatschappij

Op veel vmbo-scholen wordt geschiedenis niet als apart vak aangeboden, maar is het geïntegreerd in het leergebied Mens en Maatschappij. Enkele jaren geleden was daarvoor veel belangstelling, maar wat is de huidige stand van zaken? Docente Angela Jeuken praat u bij.

Anny Hartgerink is
redacteur van Kleio.

Een jaar of vier, vijf geleden was er volop aandacht voor vakoverstijgende projecten en leergebieden. De animo onder collega's daarvoor lijkt weer wat geluwd. Klopt die indruk?

'Een aantal jaren geleden leek het erop dat de aparte vakken het niet zouden 'winnen' van de leergebieden. Inmiddels is gebleken dat veel scholen er toch voor kiezen om het lesgeven in de verschillende vakken te handhaven. Daarnaast zijn er grote verschillen tussen scholen onderling, sommige kiezen voor een geïntegreerde aanpak van vakken en andere voor af en toe een vakoverstijgend project.'

'Ik heb er geen moeite mee om dingen uit een methode over te slaan'

Hoe zie jij het leergebied Mens en Maatschappij? Welke vakken spelen een rol?

'Voor mij geldt dat je goed moet weten wat je met je vak wilt bereiken. Wat moeten leerlingen kennen (feiten) en kunnen (vaardigheden) om zich te redden in deze maatschappij? Onderwijs heeft als doel leerlingen voor te bereiden op de maatschappij en de beroepenwereld waarin zij zich in de toekomst gaan ontplooiën.

In de wereld zijn geen vakjes, de wereld is een geheel met heel veel verbanden. Ik vind het daarom prettig om een leergebied te mogen geven waarbij ik elementen van de verschillende vakken kan samenvoegen. Op het Citadel College werken we met thema's. Er worden zes thema's per jaar behandeld en ieder thema kent elementen van aardrijkskunde, geschiedenis en economie, zoveel mogelijk met elkaar geïntegreerd.'

Is er actueel lesmateriaal beschikbaar?

'Persoonlijk vind ik niet alle methodes van Mens en Maatschappij even geschikt. Een methode is een middel, nooit een doel op zich. Ik zie de methode als een hulpmiddel om mijn lessen goed voor te bereiden, maar ik ben zelf de persoon die de lijn uitzet, die weet waar ik naartoe wil, wat de doelstellingen op korte en lange termijn zijn. En daar zoek ik de juiste didactische en pedagogische aanpak bij. Dat kunnen opdrachten uit een methode zijn, maar het kan ook zelfgemaakt lesmateriaal zijn. Ik heb er geen moeite mee om dingen uit een methode over te slaan.'

Kleio besteedde eerder aandacht aan het leergebied Mens en Maatschappij. Wij spraken toen met Hans Goudsmit, vakdidacticus economie aan het ILO (Amsterdam). Hij noemde het leergebied destijds nog meer gebaseerd op geloof dan op wetenschappelijke inzichten. Is er inmiddels meer onderzoek naar het leergebied gedaan?

'Ik weet niet of er wetenschappelijk onderzoek is gedaan naar het leergebied. Ik weet wel dat er wetenschappelijke onderzoeken bestaan die uitwijzen dat de kwaliteit van het onderwijs voor het belangrijkste deel afhankelijk is van de docenten die voor de klas staan. Een leergebied maakt het niet alleen mogelijk om verbanden te leggen tussen verschillende vakken, een leergebied maakt het ook mogelijk dat een docent meerdere uren kan lesgeven aan een klas. Hij kan met die klas een band opbouwen en zijn begeleiding optimaliseren. Voor het vmbo geloof ik daar heilig in. Het gaat om de band die je met de leerlingen hebt, de orde die je moet houden in de klas, het vertrouwen dat je kunt geven aan de leerlingen. Er is ruimte voor binding en persoonlijke aandacht.'

Dit is een benadering die uitgaat van wat het beste voor de leerlingen is en waarbij je kritisch durft te kijken naar je eigen vak. Welke kennis en vaardigheden hebben leerlingen echt nodig om in onze maatschappij te kunnen functioneren?’

Stelling: Het leergebied Mens en Maatschappij wordt op het vmbo zeer verschillend ingevuld.

‘Tedere vmbo-school kent zijn eigen populatie en omgeving. Het is van belang dat je beide goed in kaart brengt voor je eigen school en dat je je onderwijs daaraan aanpast. Zelf vind ik het mooi om te zien dat in Nederland steeds meer scholen zich profileren. Scholen die een bepaalde visie hebben en daardoor bewuste keuzes maken. Dit maakt het voor leerlingen en hun ouders mogelijk om een school te kiezen die past bij hun overtuiging.’ ►

Even voorstellen

‘Ik ben Angela Jeuken, 30 jaar en geboren in Venray. Mijn hele leven had ik maar één droom: juf worden. In 2004 ging ik met een geschiedenisbevoegdheid aan de slag in het vmbo. Ik ben vmbo-docent in hart en nieren. Ik ga voor deze leerlingen en zet me in om het beste onderwijs voor hen mogelijk te maken. Sinds 2007 werk ik op het Citadel College in Nijmegen, waar ik in drie jaar het leergebied Mens en Maatschappij heb opgezet. Sinds 2010 ben ik afdelingsleider van de onderbouw van het vmbo.’





Het volledige leergebied bestaat uit geschiedenis, aardrijkskunde, economie, levensbeschouwing en maatschappijleer. Kun je een voorbeeld noemen waarbij al die disciplines aan de orde kwamen?

‘Voor onze school geldt dat we de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en economie in het leergebied samenvoegen. Maatschappijleer komt er zeker in voor omdat je voortdurend moet bedenken dat je de leerlingen voorbereidt op een plek in de maatschappij. Je laat ze dan ook kijken naar wat ze kunnen gebruiken van het vak geschiedenis in de maatschappij van nu.

We behandelen het onderwerp ‘Geloven’ waarbij de vakken mooi samenkomen.

Ik moet wel eerlijk toegeven dat het vak economie het moeilijkst te integreren is. Momenteel kijken wij met onze docenten handel en administratie/economie naar mogelijkheden. Daarnaast klopt het ook dat je bepaalde thema’s hebt waar meer geschiedenis in voorkomt en bepaalde thema’s waar meer aardrijkskunde in voorkomt. Ik ben daar zelf niet bang voor. Je moet niet willen ‘knutselen’ om het samen te laten komen, dat voelt niet goed.’

‘De school is een lerende omgeving, dit geldt niet alleen voor leerlingen’

Wat vind je het beste aan het leergebied en waarin schuilt het grootste gevaar?

‘Wat ik erg prettig vind aan Mens en Maatschappij is het leggen van verbanden tussen verschillende vakken. De wereld bestaat niet uit verschillende vakken. De wereld is een geheel en door vakkenintegratie kan ik beter het geheel laten zien. De intentie van onderwijs is dat leerlingen de kennis en vaardigheden meenemen buiten het klaslokaal, ik heb het gevoel dat me dat beter lukt als ik ze een groter geheel kan aanbieden.

Daarnaast is het fijn dat ik de klas meer zie en een goede band met de groep kan opbouwen. Hierdoor kan ik de leerlingen beter begeleiden en het beste uit ze halen.

Een gevaar is het feit dat ik het leergebied Mens en Maatschappij geef, terwijl mijn hoofdvak geschiedenis is. Dit betekent dat je scholing nodig hebt voor de vakken aardrijkskunde en economie. Uiteraard is het ook goed om ervoor te zorgen dat de ‘sectie Mens en

Maatschappij’ bestaat uit docenten met verschillende bevoegdheden. Een school is een lerende omgeving, dit hoeft niet alleen voor leerlingen te gelden.

Een ander gevaar is het feit dat het vak economie ondergesneeuwd wordt. Methodes bieden dit niet uitgebreid aan. Wanneer er wel een stuk economie bij een thema aan de orde komt, is dit er vaak ‘bij gezocht’. En dat is niet de intentie van een geïntegreerd leergebied.’

Even door op succesnummers: wat is voor jou het beste vakoverstijgende thema dat je in de klas gedaan hebt?

‘Zelf verheug ik me altijd op het thema ‘Europa’. Hierbij worden de wereldoorlogen en de Europese Unie behandeld. Bij dit thema heb ik tal van verschillende opdrachten gemaakt die aansluiten bij de verschillende leerstijlen van leerlingen.

Leerlingen werken aan de ene kant heel zelfstandig, maar aan de andere kant is het ook aan mezelf om af en toe de tijd te nemen een verhaal te vertellen of uitleg te geven over het thema.

Alle leerlingen krijgen bij de start van het thema een eigen map. Op deze map zitten vijftien stickers geplakt. Iedere sticker staat voor een opdracht die ze tijdens dit thema moeten uitvoeren. Leerlingen kunnen zelf kiezen wanneer ze een bepaalde opdracht maken, maar hebben verschillende deadlines voor het inleveren van de opdrachten.

Een van de opdrachten is het leren van alle landen en hoofdsteden van Europa. Hierover maken ze een schriftelijke overhoring. Een andere opdracht is het lezen van de strip *De ontdekking* en de opdrachten maken die daarbij horen. Voor leerlingen die meer willen, bestaat er de mogelijkheid zich te verdiepen in de Eerste Wereldoorlog.

Ook hebben we een thema ‘Toerisme’. Hierbij werken we samen met leerlingen uit klas drie die de sector Handel en Administratie hebben gekozen. Zij vertellen, vanuit hun sector, het een en ander over toerisme, daarna gaan de leerlingen hun eigen reisgids maken over Griekenland of Italië. Vanuit geschiedenis moeten ze zich dan verdiepen in de historie van deze landen en zo komen ze dus op de Oudheid. Vanuit aardrijkskunde komen ze voldoende te weten over toerisme en klimaten. Als eindresultaat wordt door de leerlingen een echt reisbureau nagebootst, waarbij ook de ouders worden uitgenodigd.’ ■



Examenconferentie vmbo

Studiedag voor vmbo-docenten over het examen geschiedenis

Op 1 november a.s. organiseert het Centrum voor Onderwijs en Leren, Onderwijsadvies & Training, Universiteit Utrecht i.s.m. de vmbo-commissie van de VGN ook dit jaar weer een studiedag voor docenten geschiedenis van het vmbo. Er vinden twee rondes lezingen en twee rondes workshops plaats. Thema van deze conferentie is *Beeld in de geschiedenisles* en er is speciale aandacht voor de verrijksdelen.

Doelstelling

Het doel van deze studiedag is docenten informatie en concreet lesmateriaal mee te geven zodat ze hun leerlingen effectiever kunnen voorbereiden op het vmbo-examen geschiedenis. In alle workshops krijgt u tips en materiaal dat aansluit bij het examenprogramma.

Data en kosten

Vrijdag 1 november 2013 van 10.00 tot 16.30 uur
175 euro p.p. (incl. drinken, lunch, werkmateriaal en nascholingscertificaat)

Workshops en lezingen

Over de verrijksdelen Midden-Oosten en Indonesië; het examen en de nieuwe ontwikkelingen; Filmpjes en afbeeldingen in je PowerPoint-presentatie; Het maken van een PTA; Het maken van goede (examen)vragen met afbeeldingen; Leerlingen activeren voor staatsinrichting; Omgaan met bronnen en spotprenten; Omgevingsgeschiedenis vastleggen op film; Beelden bij de Canon; Otto en Anne Frank.
Er is een voorlichtingsmarkt i.s.m. educatieve uitgeverijen.

Informatie en opgave

Meer informatie over deze studiedag:
<http://geschiedenisendidactiek.wp.hum.uu.nl/opleiding/examenconferentie/vmbo/en/of www.uu.nl/onderwijsadviesentraining/vo> of via
Iris Bleeker, e-mail: i.bleeker@uu.nl /telefoon: 030 – 25 33 224

Heeft de slang gesproken? Het strijdbare leven van dr. J.G. Geelkerken (1879-1960)

Maarten J. Aalders

Als in de Bijbel staat dat de slang heeft gesproken en de Bijbel is het woord Gods, dan moet de slang in de Hof van Eden hebben kunnen praten. Over deze exegese is lang gedebatteerd in de Nederlandse kerken. Geelkerken richtte een nieuw kerkverband op, na door de synode uit de Gereformeerde Kerk te zijn gezet. Een biografie van een tijdperk en van een markante man.

Bert Bakker | € 49,90



De Tachtigjarige Oorlog. Van opstand naar geregelde oorlog. 1568-1648

Petra Groen (red.)

Eerste boek in een serie van zes over de militaire geschiedenis van Nederland. Zeer uitvoerig en prachtig vormgegeven. In thematische hoofdstukken wordt stilgestaan bij onder andere de bewapening, de rekrutering en de financiering van de Tachtigjarige Oorlog.

Boom | € 39,90



De geschiedenis van de vooruitgang

Rutger Bregman

Bregman linkt het heden aan het verleden en doet dat op een lovenswaardige wijze. Naast oog voor detail schuwt hij de confrontatie niet.

De Bezige Bij | € 22,90

De bijbel van de kunst. Het Oude en Nieuwe Testament in de westerse schilderkunst

Chiara de Capoa & Stefano Zuffi

Schitterend boek waarin de grote kunstenaars de religieuze verhalen tot leven laten komen. Daarnaast is er uitleg over het verhaal zoals dat in de Bijbel wordt verteld.

Ludion | € 34,90



Machiavelli. Een biografie

Miles J. Unger

Was Niccolò Machiavelli (1469-1527) een koelbloedig en cynisch mens of was hij juist menslievend? Hij leefde in een gewelddadige wereld vol corruptie. In deze biografie wordt uiteengezet waarom Machiavelli geworden is tot de invloedrijkste politieke schrijver aller tijden.

Ambo | € 34,95



BERNARD WASSERSTEIN

Gertrude van Tijn en het lot van de Nederlandse Joden

Gertrude van Tijn en het lot van de Nederlandse Joden

Bernard Wasserstein

In Lissabon gaat Gertrude van Tijn onderhandelen over een vertrek van de Joden naar een neutraal gebied. Maar haar missie mislukt; ze wordt – na terugkomst in Amsterdam – gedeporteerd, maar komt per toeval in Palestina terecht. Was deze vrouw een heldin of een collaborateur?

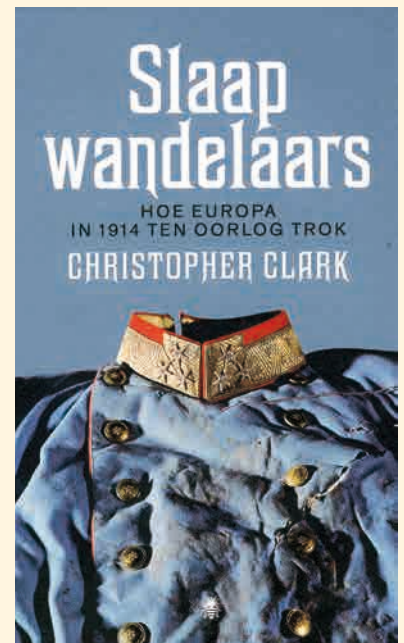
Nieuw Amsterdam | € 21,95

Dagboek van een beul. Meester Frantz Schmidt van Neurenberg (1554-1634)

Joel Harrington

Frantz Schmidt heeft naar eigen zeggen zo'n vierhonderd mensen gedood; daarnaast heeft hij nog velen verminkt. En dat allemaal in opdracht van de rechtsprekers. In zijn dagboek hield hij zijn onthoofdingen en verbrandingen keurig bij. In dit prettig leesbare boek het verhaal van zijn leven en zijn gevoelens.

De Bezige Bij | € 22,90



Slaapwandelaars. Hoe Europa in 1914 ten oorlog trok

Christopher Clark

Een vraag die velen van ons al lange tijd bezighoudt is waarom de moord op Franz Ferdinand escaleerde tot de grootste oorlog tot dan toe. Clark reconstrueert de gebeurtenissen in de aanloop naar de Eerste Wereldoorlog en concludeert dat het vooral de fouten van beleidsmakers zijn geweest die hebben geleid tot de 'Grote Oorlog'.

De Bezige Bij | € 25,00 ■

Typisch vmbo

Marktplaats voor de geschiedenisleraar in het vmbo

Er is veel vraag naar goed en bruikbaar les- en toetsmateriaal voor de geschiedenislessen in het vmbo. Minstens zoveel materiaal ligt in persoonlijke of sectie-archieven zomaar te verstoffen. Met de website *typischvmbo.nl* moeten vraag en aanbod samenkomen. Een marktplaats voor de geschiedenisleraren in het vmbo: voor al het prachtige materiaal dat nu nog onbekend is!

Tijdens één van de vergaderingen van de vmbo-commissie kwamen wij via de onderwerpen studiedagen en de examenbesprekingen terecht bij de vraag: hoe bereiken wij onze doelgroep, de geschiedenisleraar in het vmbo? Dit naar aanleiding van vragen als 'Waar had ik het voorbeeld-PTA kunnen vinden?' en 'Waar zijn de regionale examenbesprekingen?'. Uiteraard is Kleio de bron voor de geschiedenisleraar in Nederland, maar voor korte vragen en directe antwoorden is een tijdschrift niet altijd een geschikt platform. Een website, social media en een altijd toegankelijke database met materialen lenen zich hier veel beter voor. Bovendien zou een dergelijk platform specifiek voor de vmbo-docent kunnen zijn, terwijl *Kleio* een algemeen karakter heeft. *Typischvmbo.nl* is de officiële website van de vmbo-commissie van de VGN. Hierdoor is het voor de commissie eenvoudiger te communiceren met hun doelgroep: de geschiedenisleraar in het vmbo.

Direct te gebruiken

Op *typischvmbo.nl* is allerlei materiaal te vinden dat direct in de les is te gebruiken: van een tijdlijn over de koloniale relatie tussen Nederland en Indonesië tot een Flipping



the Classroom-video over de Wederopbouw. Bij het materiaal staat aangegeven bij welk onderwerp het gebruikt kan worden en in welke fase van de les. Bij het materiaal dat gebruikt kan worden bij de CSE-onderwerpen Staatsinrichting van Nederland en het Historisch Overzicht vanaf 1900 staan verwijzingen naar de syllabus. Een deel van het materiaal is ontwikkeld door de vmbo-commissie, maar verreweg het meeste door de geschiedenisleraren in het land.

Een belangrijk onderdeel van *typischvmbo.nl* is het forum. Op deze plek kunnen geregistreerde leden meepraten over de SE- en CSE-onderwerpen. Of het nu gaat om vragen over de stof of het aanbieden van lesmateriaal, het forum is de plek waar vraag en aanbod samenkomen. Kijkend naar de diverse fora op de VGN-website tijdens de examenperiode blijkt dat de geschiedenisleraar een enthousiast forum-gebruiker is en dat hieraan een sterke behoefte is.

Kweekvijver

Educatieve uitgeverij zijn altijd op zoek naar auteurs die kwalitatief goed les- en/of toetsmateriaal kunnen maken. Omdat de vmbo-commissie goede contacten heeft met deze uitgeverij én deze laatste onze website volgen, kan het ontwikkelen van materialen voor *typischvmbo.nl* een opstap zijn richting een carrière als educatief auteur. Maar het ontwikkelen van (zichtbaar) materiaal is op zichzelf ook zeer waardevol voor de deskundigheidsbevordering van de docent.

'Platform specifiek voor de vmbo-docent'

Het beheer van zowel de website als het forum is in handen van de vmbo-commissie. Ben je geïnteresseerd om ons hierbij te helpen, dan kan je dit kenbaar maken door een mail te sturen naar: info@typischvmbo.nl. Dit e-mailadres is ook te gebruiken voor andere vragen aan c.q. opmerkingen voor de vmbo-commissie. ■

Contact

Typisch vmbo is te bereiken via typischvmbo.nl en te volgen via Facebook: facebook.com/typischvmbo en Twitter: [@typischvmbo](https://twitter.com/typischvmbo)

Jan-Wolter Smit is lid van de vmbo-commissie van de VGN.

De Olympische Spelen, het WK-voetbal en meer

De vmbo-examens geschiedenis van 2013

Het vak geschiedenis en staatsinrichting in het vmbo mag zich de laatste jaren, vooral in de Theoretische Leerweg (TL), verheugen op een steeds grotere belangstelling. In tien jaar tijd steeg het aantal leerlingen van dertien- naar twintigduizend. Voor het eerst zijn er zelfs meer leerlingen geschiedenis in TL dan in vwo (zie figuur 1 en 2). Hoe werd het TL-examen ontvangen? Wat ging goed en wat kan er beter? ¹

Huub Kurstjens is toetsdeskundige geschiedenis bij Cito. De auteur dankt Stefan Boom, Niek Nelissen, Gerard Steenhagen, Esther Kuijs en Annemieke de Jonge voor hun opmerkingen.

Wel 48 vragen in twee uur! Veel te veel. En ook veel te moeilijk. Rare vraagstellingen en dingen die we nooit gehad hebben in de klas.' Dit waren veel gehoorde opmerkingen van leerlingen na afloop van het examen. Als het stof is neergedaald, blijkt het allemaal erg mee te vallen. Uit de *quick scan*, de vragenlijst die na de correctie van het examen ingevuld kan worden, blijkt dat 83 procent van de docenten het examen de goede lengte vond hebben, 82 procent vond de inhoudelijke aansluiting op het onderwijs voldoende tot (zeer) goed en de gemiddelde waardering voor het examen was voldoende (6,2). Daarentegen vond 74 procent van de docenten het examen moeilijk of te moeilijk, maar met een N-term van 1,2 bleek het examen weliswaar moeilijker dan de afgelopen jaren, maar niet té moeilijk. Bovendien was de spreiding tussen goede en minder goede leerlingen dit jaar beter dan ooit (8,21) en was de betrouwbaarheid (0,78) hoog te noemen (zie voor de uitleg van de getallen en begrippen bijlage 3). Kortom: toetstechnisch leek er niets aan de hand. En toch waren er ruim 2800 klachten bij het LAKS. Hoe kan dat? Het lijkt erop dat de eerste indruk van de moeilijkheid van het examen niet overeenkomt met het uiteindelijke resultaat.

Taligheid

Al jaren klagen docenten geschiedenis op het vmbo dat de geschiedenisexamens te talig zijn. Aan de andere kant stellen ze dat leerlingen niet goed lezen.² Van de vmbo-leerlingen is bekend dat ze (te) snel en oppervlakkig lezen. Bij een examen geschiedenis is dat extra lastig. Er komen veel bronnen in voor, bij de

opgaven gaat het vaak om goed en begrijpend lezen en er wordt tegelijkertijd een beroep gedaan op historische kennis en vaardigheden. Waar snel en oppervlakkig lezen toe kan leiden, bleek bij vraag 4 (zie bijlage 4). Leerlingen zien een persoon in een tekening die op een directeur lijkt en vullen direct in dat de tekenaar voor directeurs opkomt. De vraag moet echter bekeken worden door de ogen van de tekenaar, en, ja, die heeft een nogal cynische visie. Deze vraag had weliswaar een P'-waarde van 0,46 (en was dus moeilijk), maar maakte wel een goed onderscheid tussen de goede en minder goede leerlingen. Er zitten, naast perspectiefwisselingen en interpretatieverschillen, verschillende 'talige' aspecten aan deze vraag. Naar deze 'talige' aspecten in de examens geschiedenis is door studenten van de Universiteit van Utrecht onderzoek gedaan. Zij zullen daarover in één van de komende nummers van *Kleio* berichten.

De syllabus

Onder docenten en leerlingen in de bovenbouw van het vmbo wordt vaak gedacht dat de lesmethode bepalend is voor wat er in een examen gevraagd wordt. Dat is niet zo. Het enige document dat ten grondslag ligt aan de productie van een examen is de syllabus.³ Daar zijn ook ieder jaar met gele markeringen de wijzigingen en aanpassingen te vinden die van toepassing zijn op het examen. Klachten met betrekking tot de naam van Mussert (moest die dan gekend worden?) of over een vraag naar het bombardement van Rotterdam waren dan ook niet terecht, omdat deze behoorden tot die met geel gemarkeerde wijzigingen.

► Dit artikel bevat alleen een bespreking van het papieren examen geschiedenis GTL 2013-1. De papieren en digitale examens voor BB en KB zijn buiten beschouwing gelaten.

► Zie ook het forum van de VGN.

► Zie de syllabus van 2014, te downloaden via www.examenblad.nl (aldaar doorklikken naar vmbo-geschiedenis-syllabus 2014).

Het correctievoorschrift

Het correctievoorschrift is bindend voor de correctie en beoordeling van examenvragen. Bij het antwoordmodel kunnen echter niet altijd alle voorbeelden van juiste antwoorden opgesomd worden. Bij de regels voor de beoordeling van de antwoorden mag dan aan een antwoord dat inhoudelijk niet fout is, maar niet genoemd is als juist voorbeeld, toch scorepunten toegekend worden (zie ook par. 3.3.3 in de voorlooptekst van het correctievoorschrift). Bovendien staat bij de vakspecifieke regels de volgende tekst: 'Indien in een antwoord "voorbeeld van een juist antwoord" staat, bevat het antwoord **voorbeelden** van juiste antwoorden. Het is **geen** opsomming van alle denkbare juiste antwoorden.' Er wordt bij het maken van het correctievoorschrift naar gestreefd om zoveel mogelijk de meest voor de hand liggende antwoorden op te nemen en daar waar mogelijk de kern van een antwoord te formuleren (zonder voorbeelden), maar dat vergt bij de correctie een gedegen historische kennis. Uitgangspunt voor een juist antwoord is altijd de vakliteratuur, dat is dus niet de methode of de kennis van de docent, maar een wetenschappelijk verantwoorde publicatie. Wat niet goed gerekend mag worden zijn aantoonbaar onjuiste antwoorden. Een docent maakte hierover op het forum de volgende opmerking: 'Niemand schiet er wat mee op als we dingen gaan goed rekenen die eigenlijk fout zijn, of als we té soepel zijn.'

Verbeterpunten

De examenproductie is een lang proces, waaraan door vakmensen van verschillende disciplines veel zorg is besteed. Het examen wordt door veel deskundigen gescreend. Toch zijn er altijd zaken die beter kunnen of waar beter over nagedacht moet worden. Zo moet er bijvoorbeeld bij het maken van de vraag beter naar het toekennen van scorepunten gekeken worden. Koppelingen en stapelingen van scorepunten binnen een opgave moeten zoveel mogelijk vermeden worden. Daar staat tegenover dat een conclusie pas goed gerekend kan worden als de redenering of onderbouwing van de argumentatie juist is (zie bijvoorbeeld vraag 4).

Een ander verbeterpunt betreft de instapvraag. Deze als makkelijk beoogde vraag bleek opnieuw een probleem: leerlingen koppelen budgetrecht aan de huidige rechten

Een prent met als titel 'De industrie gaat voor' (1908)



De fabrieksdirecteur:

'De vorige maand heb je vijf volle dagen vrij gehad om te bevallen, nou moet je al weer een dag weg om dat kind te begraven. Waar gaat het op die manier met mijn zaken heen?'

Gebruik bron 3.

(2p) Voor welke groep (**arbeiders** of **directeuren**) komt de tekenaar op en van welke politieke stroming is hij een aanhanger (**socialisme** of **liberalisme**)? Geef ook met behulp van de bron aan waaruit zijn politieke voorkeur blijkt.

Doe het zo:

De tekenaar komt op voor de ... (kies uit: arbeiders of directeuren) en hij is een aanhanger van het ... (kies uit: socialisme of liberalisme).

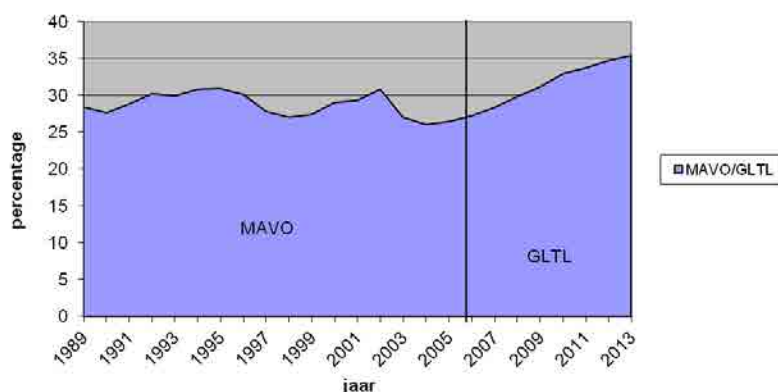
De politieke voorkeur van de tekenaar blijkt uit ... (noem onderdeel van de bron).

van Eerste en Tweede Kamer en niet aan de Grondwet van 1848. Deze meerkeuzevraag was daardoor alleen nog maar door deductie te maken.

Soms willen examenmakers leerlingen helpen door een toelichting te geven bij een bron, maar pakt dat niet altijd goed uit. Zo werd bij bron 15 vermeld dat de achternamen (door de examenmakers) uit privacyoverwegingen waren weggehaald, maar raakten leerlingen in de war omdat ze dachten dat het om 'collaboratie' ging ...

In het tweede deel van vraag 16 moest een verband gelegd worden tussen het afgenomen vertrouwen in de regering van de Republiek van Weimar en de economische problemen, maar leerlingen noemden vaak maar één van de twee elementen in hun antwoord. Hier was een duidelijkere vraagstelling en een zorgvuldiger 'Doe het zo' op zijn plaats geweest. ►

Deelname percentage CE voor geschiedenis (eerst MAVO, daarna GTL)



► Dennis Koolmoes,
*Vmbo: diepgang en
leuke vragen*; in: *Kleio*
4, 2013, p. 64.

Creatieve vragen

In het verslag van het landelijk VGN-overleg viel op dat er op minder vragen commentaar gegeven werd dan afgelopen jaren en dat er vaker 'prima' vermeld stond achter een vraag. Dat is een goed teken. Ook het examenverslag in *Kleio 4* was positief van toonzetting ('het examen was op niveau', 'creatieve vragen', 'in balans', 'niet te kort en niet te lang', 'een prima examen').⁴ Enkele vragen die genoemd werden als leuke, creatieve vragen, waren:

- Vraag 14: een open structuurvraag waarbij een leerling zelf de naar zijn mening belangrijkste gebeurtenis in de ontwikkeling van de parlementaire democratie en rechtstaat in Nederland mocht noemen, mits beargumen-

teerd. Hierbij kon de leerling zijn eigen kennis en inzicht toepassen (P' 0,62).

- Vraag 31 en 32, een verrijgingsdeelvraag: met een argument moest onderbouwd worden dat de vergelijking die de Stichting Indië in Nood! maakte tussen Soekarno en Mussert historisch niet juist was. Best pittig (P' 0,32 en P' 0,33)!

- Vraag 33, standplaatsgebondenheid: er moest een reden gegeven worden waarom de Nederlandse regering in die tijd niet voor de benaming 'militaire acties' koos, maar voor 'politieke acties'. Daar is historische kennis of politiek inzicht voor nodig (P' 0,58).

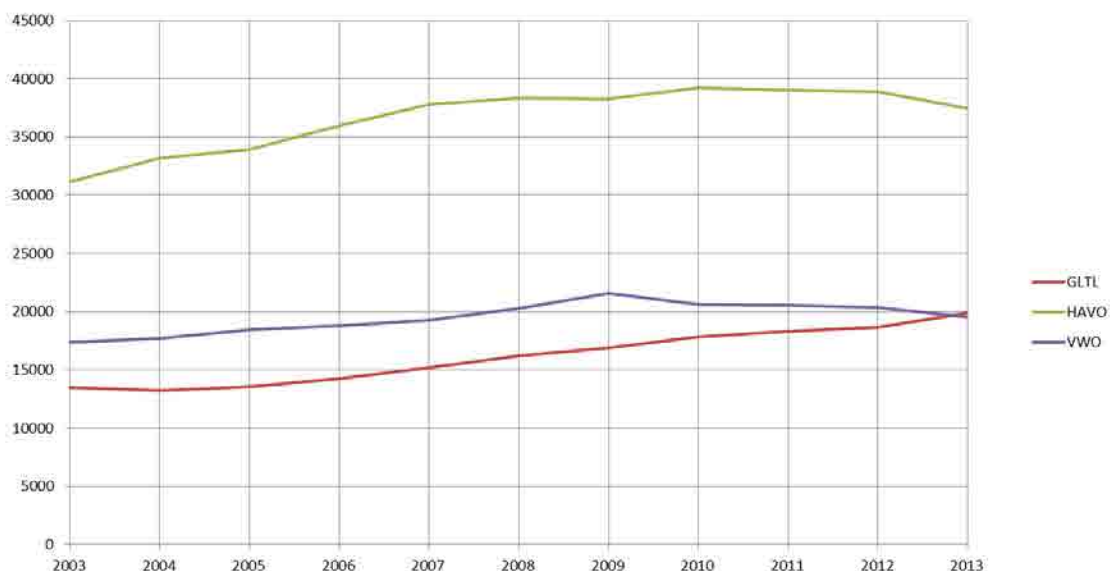
- Vraag 37 en 38: bij deze twee vragen moest antwoord gegeven worden op de vraag waarom de DDR-regering bang was om supporters naar het WK-voetbal in West-Duitsland te sturen, maar dit om politieke redenen uiteindelijk toch deed (P' 0,63 en P' 0,54).

- Vraag 45, historische inzicht- en puzzelvraag: de medaillespiegel van één van de Olympische Spelen moest gebruikt worden om erachter te komen waar en wanneer die had plaatsgevonden. Rare vraag vonden sommigen, geniaal (!) vonden anderen (P' 0,24).

Aandachtspunten

Twee punten van aandacht voor docenten mogen niet onvermeld blijven. Het eerste betreft het oefenen met leerlingen in het beantwoorden van open vragen. Niet alleen gaat het hier om het zorgvuldig formuleren van antwoor-

Aantal examenkandidaten geschiedenis in het voortgezet onderwijs in vmbo-GTL, havo en vwo (2003-2013):



De gegevens van de Toets- en Item Analyse op basis van de versnelde correctie

In deze bijlage staan schematisch de gegevens die bij Cito via het Wolfsysteem zijn binnengekomen op basis van de versnelde correctie. Deze gegevens zijn nodig om een afgewogen oordeel te kunnen geven over de aanvaardbaarheid, validiteit en betrouwbaarheid van het examen. Ook is het mogelijk om op basis van deze gegevens een vergelijking te maken met eerder afgenomen examens. Samen met het commentaar dat na afname op de examens gegeven wordt, leidt dit tot de vaststelling van de normering (de N-term) door het CvE.

Het vmbo-examen 2013 in cijfers (alleen de papieren examens):

	GL/TL	KB
gemiddelde score / schaallengte	36,95 / 64	29,05 / 55
gemiddelde p'-waarde*	57,7	52,8
vastgestelde N-term*	1,2	1,4
procent onvoldoende (na vaststelling door CvE)	22,1 procent	23,7 procent
betrouwbaarheid*	0,78	0,53
standaarddeviatie*	8,21	4,99
aantal kandidaten	19883	47
steekproefgrootte	15447	38

NB De gegevens voor KB zijn veel minder betrouwbaar dan voor GL/TL door het geringe aantal kandidaten dat een papieren examen doet en door een veel kleinere steekproef. Het grootste deel van de kandidaten geschiedenis in KB doet mee aan de digitale examens.

* De **p'-waarde** is een getal tussen 0 en 1 dat de moeilijkheidsgraad van een opgave weergeeft.

De p'-waarde wordt berekend door de gemiddelde score op een opgave te delen door de maximaal haalbare score op die opgave.

Een opgave met een p'-waarde van .10 is erg moeilijk; een opgave met een p'-waarde van .90 is erg gemakkelijk.

In de tabel zijn de p'-waarden aangegeven als percentages.

* De **N-term** is de **normeringsterm**, een ijkvariabele die ervoor moet zorgen dat aan kandidaten in verschillende jaren en tijdvakken even zware eisen worden gesteld.

* De **betrouwbaarheid** is de mate waarin de scores consistent, nauwkeurig en reproduceerbaar zijn, kortom vrij van meetfouten.

* De **standaarddeviatie** zegt iets over de spreiding van het hele examen:

liggen de resultaten dicht bij elkaar (dan hebben de kandidaten ongeveer dezelfde resultaten) of is er sprake van spreiding van de resultaten. Hoe groter het cijfer, hoe beter de spreiding.

den. Soms worden er losse woorden of flarden van zinnen opgeschreven waarna de docent mag gaan beoordelen wat de leerling bedoeld zou kunnen hebben. Ook worden er vragen overgeslagen, zoals vraag 18, 27, 31, 32, 43 en 44. Het kan natuurlijk zijn dat leerlingen het antwoord eenvoudigweg niet weten. Maar het kan ook zijn dat ze er nog even over willen nadenken om er later alsnog antwoord op te willen geven en het dan vergeten. Het is zonde van de scorepunten als er helemaal niets wordt ingevuld. Het tweede punt van aandacht betreft de chronologievragen. Die worden in het algemeen slecht gemaakt, maar ook die kunnen geoefend worden.

Syllabus

Het huidige examenprogramma en de syllabus voor geschiedenis gaan alweer vanaf

2008 mee. Dennis Koolmoes schreef in zijn examenbespreking in *Kleio*: 'Het is voor de makers van het examen inmiddels haast onmogelijk om interessante nieuwe vragen te bedenken, maar dat was toch gelukt.'⁵ Er zitten nogal wat weeffouten in de syllabus en enkele zaken moeten beter geordend en gestructureerd worden, zonder dat dit leidt tot een uitbreiding van de stof of tot een wezenlijk ander programma. Na de zomervakantie gaat een syllabuscommissie bekijken welke aanpassingen nodig zijn. Dat leidt de eerste twee tot drie jaar zeker niet tot een ander examen. De huidige syllabus blijft tot nader orde het uitgangspunt van de centrale examens. Blijf op de hoogte en houd *Kleio* en andere relevante informatiebronnen, zoals de websites van *Examenblad.nl*, het CvE en de nascholingsconferenties, in de gaten. Wordt vervolgd! ■

► ibidem.

De verdeling van een wereldrijk (en geen opstand te zien!)

Tristan Mostert was tot voor kort junior conservator geschiedenis en medewerker onderwijs bij het Rijksmuseum.



Tot het einde van het schooljaar bespreken experts van het Rijksmuseum Amsterdam verschillende objecten uit de collectie, verspreid over de tijdvakken, en plaatsen deze in hun historische context. In dit nummer maken we nader kennis met een schilderij over de troonsafstand van Karel V in 1555.

Op 25 oktober 1555 kondigde een moegestreden Karel V zijn aftreden aan. Steunend op de schouder van zijn vertrouweling Willem van Oranje strompelde hij de Grote Zaal van het paleis op de Coudenberg in Brussel binnen en nam plaats. Nadat er voor de verzamelde leden van de Staten-Generaal een verklaring was voorgelezen dat Karel zijn heerschappij over de Nederlanden overdroeg aan zijn zoon Filips, stond de keizer moeizaam op en nam zelf het woord. Hij blikte terug op zijn reizend bestaan, altijd onderweg om het enorme rijk dat zijn erfdeel was geweest bij elkaar te houden en te verdedigen. Hij vertelde dat hij al geruime tijd zijn krachten tekort voelde schieten voor deze last. Ten slotte vroeg hij de aanwezigen hem voor zijn fouten te vergeven. Hijzelf, en vele andere aanwezigen, waren tot tranen toe bewogen.



Dit schilderij verbeeldt deze gebeurtenis, aldus het opschrift rechtsonder. Met de werkelijke ceremonie heeft het echter weinig te maken. De allegorische voorstelling werd pas driekwart eeuw later geschilderd en de maker probeerde er een groter verhaal mee te vertellen – we zien een krachtige, vastberaden Karel zijn enorme rijk verdelen.

Deze verdeling was in werkelijkheid een lang en rommelig proces – de hierboven beschreven ceremonie waarbij Filips heer van de Nederlanden werd vormde er slechts het begin van. Wij kennen Filips in de eerste plaats als koning van Spanje, maar dat zou hij pas maanden na deze ceremonie worden. Bij die gelegenheid werden er voor zover bekend geen tranen geplengd – de keizer zette in januari 1556 simpelweg zijn handtekening onder een akte en dat was dat.

Filips II erfde echter niet alle gebieden van zijn vader. In het Heilige Roomse Rijk, waar Karel zijn zaken al sinds jaar en dag liet waarnemen door zijn broer Ferdinand, was de keizer er niet in geslaagd zijn al te Spaanse en fanatiek katholieke zoon aanvaard te krijgen door de keurvorsten. De keizerskroon zou daarom overgaan op Ferdinand. Hiermee was het enorme rijk waarover Karel V had geregeerd, toen hij in 1558 in een Spaans klooster overleed, in tweeën gesplitst.

Al deze elementen zien we mooi ordelijk verbeeld in het schilderij. Links van de keizer ontvangt Ferdinand, die in werkelijkheid niets te maken had met de ceremonie van 1555, zijn erfdeel, rechts ontvangt Filips het zijne. De hoofdrol is echt voor laatstgenoemde: de gebieden die hij zou erven vullen bijna het hele schilderij. Vrouwen dragen vlaggen waarop we niet alleen de wapenschilden van de Nederlandse gewesten, maar ook die van Spanje en andere gebieden rond de Middellandse Zee zien waarover Filips zou gaan heersen. Dat daar ook nog een groot overzees rijk bij hoorde wordt ons op de gehele voorgrond ingepeperd. Rechts bieden de andere werelddelen de keizer hun schatten aan: Amerika met een verentooi en -kraag, Afrika als zwarte vrouw, Azië in oosterse kledij. Ze zijn omringd door exotische objecten en dieren: een krokodil, een gordeldier, vazen uit het Midden-Oosten, Turkse geborduurde kleden, ceremo-

niële wapens uit Zuid-Amerika... Links komt zeegod Neptunus in zijn wagen aanrijden. Hij voert de zuilen van Hercules (onderdeel van het wapen van Karel V) en een wereldbol met zich mee. Aan één van de zuilen hangt Karels motto: *plus ultra*, 'steeds verder'.

Dit schilderij werd in de Spaanse Nederlanden geschilderd, waarschijnlijk in de jaren dertig van de zeventiende eeuw. Wat het schilderij dan ook niet laat zien is dat Karels zoon Filips II ook voor veel Nederlanders te Spaans en te katholiek was gebleken, en de ondertussen onafhankelijke noordelijke Nederlanden nog altijd in oorlog waren met de Spaanse kroon. Willem van Oranje is op het werk bijvoorbeeld nadrukkelijk afwezig: deze raadsheer en vertrouweling van Karel V, op wiens schouder de keizer had gesteund bij de echte ceremonie in 1555, was immers later de leider van de opstand tegen de Spaanse kroon geworden. Aan hem wilde de opdrachtgever van het schilderij blijkbaar niet herinnerd worden.

De vele herkenbare symbolen en de rijke historische betekenis maken het schilderij tot een dankbare beeldbron, en als zodanig staat het in menig schoolboek – de splitsing van Karels rijk is voor ons immers onlosmakelijk verbonden met het begin van de Opstand, hoewel de schilder het daar ironisch genoeg juist *niet* over wilde hebben. Het schilderij bood echter altijd een wat groenige aanblik door de verkleurde vernis. Hoe spetterend van kleur het daaronder eigenlijk was, bleek toen het schilderij vorig jaar werd gerestaureerd. ■

Links: Allegorie op de troonsafstand van keizer Karel V te Brussel. Frans Francken (II), Antwerpen(?), ca. 1630-1640. Olieverf op paneel, h 134cm x b 172cm, SK-A-112.

Een grote afbeelding van het schilderij is te vinden op de website van het Rijksmuseum. <https://www.rijksmuseum.nl/nl/collectie/SK-A-112>

Dit schilderij in het echt zien met uw leerlingen? Dat kan, want ze mogen gratis naar binnen (t/m 18 jaar). Kijk voor schoolprogramma's en reserveringen op www.rijksmuseum.nl/onderwijs.

Volgende keer laat senior conservator Gijs van der Ham zien wat een klein achttiende-eeuws doosje vertelt over de WIC en de handel in goud, ivoor en slaven op de Afrikaanse kust.



Mooie jukbeenderen of Habsburgse kinnebak?

Twee schilderijen van de abdicatie van Karel V

Karel V staat bekend om zijn brede 'Habsburgse kin'. En tegen het einde, zo schrijft Tristan Mostert op de vorige pagina's, was hij oud en moegestreden. Kijken we echter naar het schilderij van Francken, dan zien we niet het beeld dat we verwachten. Karels uitstraling heeft meer weg van één van de bronzen krijgers van Riace: sterk, bebaard, en de kinnebak lijkt niet te hoeven worden weggewerkt. Welk verhaal vertelt het schilderij van Francken? En als we Isings' werk van de abdicatie ernaast plaatsen, vult het dat verhaal dan aan of vertelt het iets anders?

Robert Boonstra is
redacteur van Kleio.

► Zie Michael Sauer,
*Bilder im Geschichts-
unterricht*.

**Karel V doet
afstand van de
regering, 1555.
Schoolplaat door
J.H. Isings.**

Wat?

Zoals u hebt gelezen en gezien op p. 22 wordt door Francken een sterke Karel geschetst en gaat de schildering van de abdicatie eigenlijk over Karels verworvenheden als vorst. Maak in de les een vergelijking met Isings' schildering van de abdicatie (zie onder). Isings schildert – misschien meer overeenkomstig met de realiteit – een oude, reumatische Karel die ondersteund moet worden

terwijl hij zijn speech houdt. De beelden hoeven elkaar echter niet tegen te spreken.

Franckens werk geeft namelijk een beeld van de heerschappij van Karel tot de abdicatie. Bij Isings ligt de nadruk op de abdicatie en de gevolgen. Hier staan Willem van Oranje en Filips prominent naast de oude Karel.

Aan de hand van deze twee schilderijen wordt kort het verhaal van

het begin van de Opstand uitgelegd alsmede een analyse gegeven van de manier waarop men Karel heeft willen afbeelden.

Voor wie?

De uitleg kan op verschillende niveaus worden gebruikt, maar de uitwerking is bedoeld voor vmbo BB/BK.

Doelen van de les

- Leerlingen kunnen aan de hand van een schilderij uitleggen wie Karel V was.
- Leerlingen kunnen aan de hand van een schilderij uitleggen wat de abdicatie betekende voor de gewesten.
- Leerlingen kunnen de verschillen tussen de schilderijen verklaren.
- Leerlingen kunnen aan de hand van het werk van Francken uitleggen dat een schilderij niet zomaar wat afbeeldt, maar een boodschap heeft.

Tijdvak

Tijd van ontdekkers en hervormers.

Lesduur

In een lesuur neemt de uitleg zo'n 15 tot 20 minuten in beslag.



Opzet

Voor schilderijen kun je in de geschiedenisles ruwweg twee soorten gebruik bedenken.¹ De beelden kunnen dienen ter ondersteuning en verbeelding van een verhaal, het oproepen van een sfeer. Ze kunnen ook dienen als vertrekpunt om een historische situatie te analyseren. Het schilderij dat Tristan Mostert in zijn column heeft behandeld, biedt in combinatie met het bekende werk van de historieschilder Isings aangrijpingspunten voor zowel analyse als het vertellen van een verhaal over het begin van de Opstand. De les wordt begonnen met een verhaal aan de hand van het werk van Francken, waarbij een beeld wordt geschetst van Karels rijk. De afbeelding wordt ook meteen geanalyseerd. Het valt op dat reële personen en mythologische, allegorische figuren gezamenlijk op het doek staan: wat betekent dat? Op dezelfde wijze wordt het werk van Isings geanalyseerd. De kunst is om met simpele vragen de betekenis van de abdicatie voor de gewesten duidelijk te maken én het verschil tussen beide werken. Op beide werken staan bijvoorbeeld mensen in rijke kledij afgebeeld alsmede verschillende voorwerpen die macht symboliseren. Maar waarom staan op de afbeelding van Francken Filips en Ferdinand prominent op het doek en op het werk van Isings Filips en Willem van Oranje? Om dit duidelijk te krijgen moet de leerling zowel contextinformatie krijgen als scherpe vragen gesteld worden. Naast het verhaal, drijft de uitleg dus op goede, simpele vragen. ■

De uitwerking van de les en de vragen bij de afbeeldingen zijn te vinden op

www.vgnkleio.nl/kleio



Statusangst

‘Ik kon wel goed leren, maar ik wou het niet.’ Dat hoorde ik regelmatig wanneer ik als vwo-gediplomeerde iemand sprak met een mavo-diploma of erger. Uhhuh, dacht ik dan, dus succes is een keuze en jij koos ervoor lekker te falen. Tuurluk. Die wijze gedachten sprak ik destijds niet uit natuurlijk (iemand met mavo of erger zou zomaar zijn zelfbeheersing kunnen verliezen). Inmiddels ben ik wijs genoeg om zo ook niet meer te denken.

Een paar weken geleden sprak ik een verwarde vriendin. Ze was aan de ene kant erg blij: haar kind in groep 1 had al haar Cito-toetsen op ‘uitstroomniveau vwo’. Aan de andere kant was ze zeer verontrust. Haar kind in groep 3 had flink wat ‘uitstroomniveau vmbo’ tussen zijn scores.

Ik rolde met mijn ogen over zoveel toetsverdwazing. Dat die het kleuteronderwijs stevig in zijn greep heeft, was me bekend. Dat sommige scholen de misdadige stap zetten om daar vanaf groep 1 uitstroomniveaus aan te koppelen, was nieuw. Wat zegt je score in groep 1, 2 of 3 over het niveau waarop je – veel ouder en wijzer – zal uitstromen? En of je ook wilt leren als anderen vinden dat je het kunt?

‘Het vmbo is eigenlijk een soort vwo, maar dan voor kinderen die niet monomaan willen of kunnen studeren’

Ik rolde nogmaals met mijn ogen over de voorstelling van een vmbo-advies als maatschappelijk doodvonnis. Ik ken het vmbo – als ouder en stagiair – als tamelijk normaal onderwijs. Een soort vwo eigenlijk, maar dan voor kinderen die niet monomaan willen of kunnen studeren en het niet de rest van hun leven alleen maar over hun werk willen hebben. Met vmbo alleen kun je nog weinig, ja duh, maar daarom sluiten beroepsopleidingen er ook zo handig op aan. Daar leer je een vak. Laat er dus alsjeblieft veel kinderen naartoe gaan, zodat ik mijn nieuwe kozijnen straks niet door een historicus hoeft te laten installeren.

Vond ik het zelf ook zo oké toen m’n kind een vrije val maakte van vwo naar vmbo? Ehh... nee. Aangezien *unfortunates* niet meer bestaan en zijn vervangen door *losers**, voelde het als een vette #FAIL (van mij natuurlijk). ‘Ze kan wel goed leren,’ klaagde ik tegen m’n vriendinnen, ‘maar ja... ze wil het niet, hè.’

*(Mooie TED-talk van Alain de Botton over statusangst: <http://www.filosofie.nl/nl/nieuws/13140/tedtalk-alain-de-botton-over-statusangst.html>)



Edith van Gameren studeerde in 2012 af als eerstegraads docent geschiedenis. Ze gaf les in het voortgezet onderwijs en is educatief auteur.

'Kankerjood'

Antisemitisme bij jongeren

Antisemitisme op middelbare scholen is een probleem dat het afgelopen decennium met enige regelmaat in het nieuws is gekomen. Verschillende keren kwamen berichten en indringende beelden in de media over momenten waarop Joden werden beledigd of bedreigd of de Holocaust werd ontkend, werd gebagatelliseerd of zelfs goedgepraat.



Willem Wagenaar is onderzoeker bij de Anne Frank Stichting.

In een recente uitzending van de NTR (*Onbevoegd Gezag*, 24 februari 2013) kwamen Turks-Nederlandse jongeren uit Arnhem in beeld die Hitler het grootste gelijk van de wereld gaven dat hij de vernietiging van de Joden in Europa nastreefde.

Schelden

Gesprekken met verschillende docenten bevestigen het beeld dat dergelijke incidenten inderdaad voorkomen, maar dat vooral het gebruik van het woord 'jood' als scheldwoord populair is. Docenten constateren drie verschillende achtergronden bij dergelijke incidenten. Het heeft vaak een voetbalachtergrond, refereert aan Ajacieden, aan Amsterdammers. Maar regelmatig blijkt er ook sprake van een politieke dimensie, vaak in

relatie tot gebeurtenissen in het Midden-Oosten. Er is in die gevallen onder scholieren weliswaar sprake van grote overeenstemming over het belang van respect en het afwijzen van discriminatie. Maar als Joden ter sprake komen, is dat anders: die worden gehaat, want 'die willen ons en onze broeders kapotmaken'. Verder blijkt er ook sprake van enige populariteit van schimmige complottheorieën over allerlei Joodse groepen die achter de schermen de hele wereld zouden manipuleren.

Onbekend maakt onbemind?

De vraag is: staan dergelijke jongeren in hun antisemitische opvattingen voor een veel grotere groep? En de vraag is ook: heb je voor antisemitische opvattingen eigenlijk wel Joden nodig? Kennen jongeren die zich al dan niet

openlijk zo negatief uitlaten Joden niet alleen als karikatuur?

Docenten verklaren een deel van deze problemen uit kennisgebrek. Kennisgebrek over het kwetsende karakter van opmerkingen: Wanneer je jongeren die het woord 'jood' als scheldwoord gebruiken hierop aanspreekt, blijken ze zich vaak niet bewust van de negatieve gevolgen van hun gedrag. Maar ook kennisgebrek over de geschiedenis van de Holocaust of van de geschiedenis van het Midden-Oostenconflict zouden oorzaak zijn van problemen. Ideeën die worden overgenomen uit de media of van vrienden krijgen in die zin te weinig weerwoord. In deze gevallen moet de oplossing gezocht worden in kennisvergroting.

Docenten geven daarnaast nog een andere verklaring: de onbekendheid met Joden. Leerlingen kennen geen Joden, zien ze niet in het straatbeeld en hebben daardoor uitsluitend karikatuurale beelden voor ogen. Om dat probleem te tackelen kunnen kennismakingsbijeenkomsten worden georganiseerd.

Onderzoek naar antisemitisme

Voor de Anne Frank Stichting is het bestrijden van antisemitisme een van de speerpunten van het educatieve werk. Vanuit haar ontstaansgeschiedenis is de focus op dit onderwerp goed te verklaren. Anne Frank was eerst en vooral een slachtoffer van Jodenhaat. De Anne Frank Stichting probeert er op dit moment achter te komen hoe jongeren aan hun anti-Joodse opvattingen komen. Dit gebeurt door middel van een grootschalig onderzoek naar antisemitisme in het Nederlandse onderwijs. Dit onderzoek moet sturend worden om te bepalen hoe een educatieve aanpak van antisemitisme er uit moet zien. Op het docentenportal van de Anne Frank Stichting is nu al het educatieve materiaal van de Anne Frank Stichting te vinden, evenals achtergrondartikelen, columns, antwoorden op de meest gestelde vragen van leerlingen en didactische tips voor het lesgeven over WOII, antisemitisme, discriminatie en vooroordelen. Tevens is er informatie te vinden over het onderzoek *Antisemitisme in het Voortgezet Onderwijs*. Interessant hierbij is het recentelijk verschenen rapport *Racisme, antisemitisme, extreemrechts geweld en discriminatie in Nederland*. In opdracht van de Anne Frank Stichting heeft het Verwey-Jonker Instituut onderzoek verricht naar meldingen bij de politie van overtredingen

en misdrijven over deze thema's. Het rapport biedt cijfers over het aantal aangiftes, de afdoening, de verdachten en de aard van de incidenten over de jaren 2010 en 2011. Meer informatie over dit rapport is te vinden op de website van de Anne Frank Stichting.

In de loop van 2013 komt op de docentenportal een lesbrieft met een aantal casussen waarin antisemitische opmerkingen in de klas aan de orde worden gesteld. De Anne Frank Stichting geeft ideeën en tips om dit soort opmerkingen te behandelen. ■

Educatief aanbod

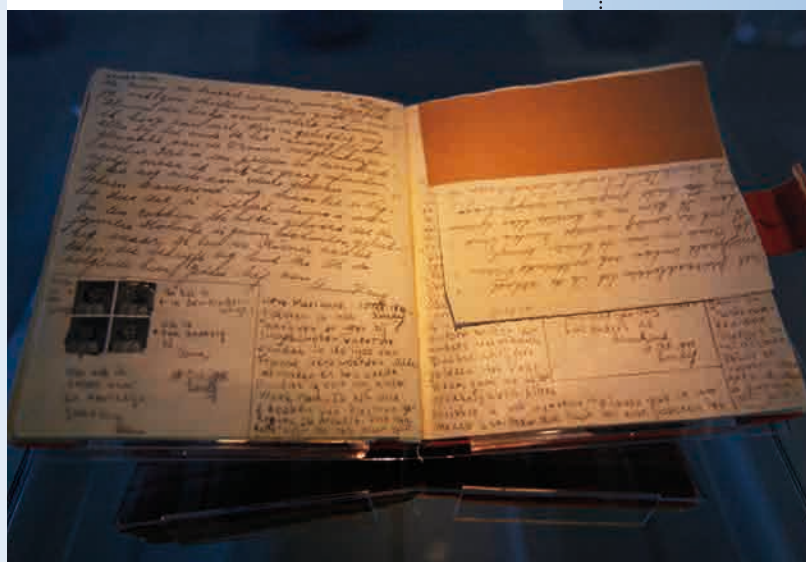
De Anne Frank Stichting biedt ook nu al educatieve producten aan om bij te dragen aan betere kennis en begrip over Joden, maar ook om bij problemen met antisemitisme in de klas niet met de mond vol tanden te staan.

Lesmaterialen:

- Handboek *Vijftig vragen over antisemitisme*.
- *Lesmateriaal antisemitisme*. Dit handboek is een naslagwerk vol met achtergrondinformatie en rijk geïllustreerd. Bruikbaar in de les en daar buiten. Het lespakket bestaat uit drie delen die gezamenlijk of los van elkaar te gebruiken zijn. De drie delen hebben elk een eigen thema. Deel 1: *Joden in Europa tot 1945*, deel 2: *Antisemitisme, een eeuwige strijd?*, deel 3: *Vooroordelen. You2?*
- Educatief stripboek *De Zoektocht* over de Holocaust, met lesmateriaal op twee niveaus (vmbo en havo/vwo).
- Educatief stripboek *De Ontdekking* over de bezetting van Nederland tijdens WOII. Met lesmateriaal op twee niveaus (vmbo en havo/vwo).

De materialen zijn te bestellen via de Docentenportal op www.annefrank.org.

Links: Ajax-supporters noemen zichzelf 'joden' of 'superjoden'. Onder: het origineel van het dagboek van Anne Frank. Foto: Cris Toala Olivares, Anne Frank Huis.



Nakijken en nog eens

De correctie van het eindexamen geschiedenis

Ieder jaar in mei worden in Nederland de centrale schriftelijke eindexamens afgenomen.

Examenkandidaten in het voortgezet onderwijs maken opgaven die zijn geproduceerd door Cito onder verantwoordelijkheid van het College van Examens (CvE). Al dat examenwerk moet worden nagekeken door de eigen docent en gecontroleerd door een tweede corrector. Hoe gaat dat in zijn werk? In een groot onderzoek van Cito naar de praktijk van de eerste en tweede correctie wordt dat in een viertal publicaties beschreven. Dit artikel gaat vooral over het onderzoek naar de correctie van de geschiedenisexamens.

Stefan Boom is toetsdeskundige geschiedenis bij Cito. De auteur dankt Hans Kuhlemeier voor zijn bijdrage aan dit artikel.

Het gaat bij de centrale examens niet om kleine aantallen. Er werden in 2012 bijvoorbeeld in totaal ongeveer vijfhonderd examens ontwikkeld voor circa 200.000 kandidaten. Ongeveer 103.000 voor vmbo, 57.000 voor havo en omstreeks 40.000 voor vwo. De geschiedenisexamens voor havo en vwo maken daarvan een substantieel deel uit, met 39.000 havokandidaten (zeventig procent van het totaal aantal havokandidaten) en 20.350 vwo-kandidaten (circa vijftig procent van het totaal aantal vwo-kandidaten).¹ Deze aantallen namen sterk toe nadat geschiedenis een verplicht vak werd in de keuzeprofielen Cultuur en Maatschappij en Economie en Maatschappij. Vóór 2001, toen de vakkenkeuze nog niet aan verplichte profielen gebonden was, koos ongeveer een derde van de havisten en 45 procent van de vwo'ers voor geschiedenis als examenvak.

Dat eindexamen vormt de afsluiting van de middelbare school, en het behaalde diploma is een algemeen geaccepteerd bewijs dat die opleiding met 'goed gevolg' is voltooid. Daarvoor is het noodzakelijk dat kwaliteit, validiteit en aanvaardbaarheid van het examen gewaarborgd is. Een eerlijke beoordeling, die niet afhankelijk is van één docent, hoort daarbij. Daardoor kan het diploma van de middelbare school de civiele waarde behouden die het heeft: een toegangsbewijs tot een aansluitende vervolgopleiding, een kwaliteitsmerk bij sollicitaties.

Derde correctie

De noodzaak tot een goede monitoring van de correctie van de examens wordt al langer gevoeld. Het eerste onderzoek dat hier

besproken wordt, is een onderzoek naar de praktijk van de eerste en tweede correctie, het O2C-onderzoek. Bij een aantal vakken is een derde correctie uitgevoerd waarbij leerlingwerk opnieuw integraal is nagekeken. De derde correctoren hadden de opdracht de examenwerken zorgvuldig en objectief na te kijken volgens het correctievoorschrift. Aan dit onderzoek deden verschillende vakken mee, waaronder havo geschiedenis.² De uitkomsten van dit onderzoek waren opmerkelijk. Door de derde correctie gingen alle resultaten omlaag. Er was slechts een klein verschil tussen de eerste en tweede correctie (ook bij geschiedenis), maar de derde correctie maakte wel veel uit. Figuur 1 (zie p. 29) toont het gemiddelde verschil tussen de eerste en derde correctie per examen per school, uitgedrukt als een percentage van de maximaal te behalen score op het examen. Elke school uit het onderzoek is weergegeven met een cirkeltje. Hoe hoger het cirkeltje in de figuur, hoe groter het verschil in het voordeel van de eerste correctie, dat wil zeggen: hoe soepeler de eerste corrector in vergelijking met de derde correctoren.

Vierde correctie

Deze resultaten vereisten nader onderzoek. Om na te gaan of hier geen sprake was van een uitzondering is besloten de correctie opnieuw te laten doen en de uitkomsten daarvan te bespreken in een panel correctoren, het panelonderzoek vierde correctie (P4C). Hiermee kregen we een 'ware' beoordeling van de onderzochte examenwerken. Anders dan in het O2C-onderzoek ontvingen de pa- ►

► René Alberts en Bettina Ehrens, *Examenverslag 2012*, www.cito.nl.

► De andere vakken waren Nederlands en biologie vwo, Engels en wiskunde vmbo, tehatex en geschiedenis havo.

nakijken

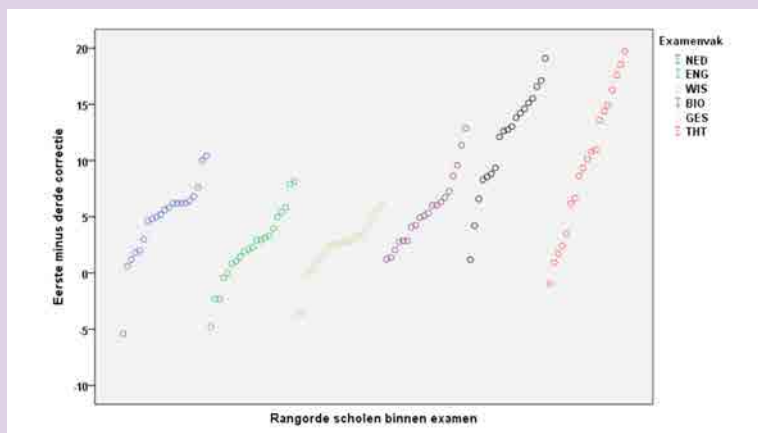


**'Door de derde correctie
gingen alle resultaten omlaag.'**

► Bij Nederlands is bij de panelbespreking veelvuldig gebruik gemaakt van de examenbespreking van Levende Talen. Als de aanvullingen op het cv van de regiobespreking van de VGN bij geschiedenis zouden zijn gebruikt, zou dit waarschijnlijk tot hogere scores hebben geleid.

► De vakken zijn verdeeld over de clusters talen, bèta, gamma en kunst. Geschiedenis was, samen met Duits, scheikunde en tehatex een van de vier havovakken.

nelleden een training in de interpretatie van het correctievoorschrift door de toetsdeskundige van Cito. Bovendien kregen zij volop de ruimte om met elkaar te discussiëren over de vraag, het beoordelingsmodel en de toegekende scores. Dit onderzoek werd uitgevoerd bij de vakken met de grootste verschillen: Nederlands, geschiedenis en tehatex. Per vak werden vijftien examenwerken opnieuw beoordeeld. Deze vijftien werken vormden geen willekeurige steekproef uit alle examenwerken van het hoofdonderzoek. Gekozen zijn de vijftien werken waarbij het verschil tussen de eerste en derde correctie het grootst was. De achterliggende gedachte was dat juist bij deze werken de kans op het vinden van te soepele of te strenge beoordelingen het grootst is. Naderhand zijn de scores van de eerste en derde correctoren vergeleken met die van het panel van vierde correctoren. Zo is geprobeerd te achterhalen in hoeverre de eerste correctoren



Figuur 1:
Gemiddeld verschil van de eerste minus de derde correctie per examen per school.

Te zien is dat de eerste correctie op vrijwel alle scholen hoger uitvalt dan de derde correctie. Gemiddeld over alle zes vakken gaat het om zes procent van de maximumscore. Daarnaast blijkt het verschil bij de examens geschiedenis en tehatex duidelijk groter dan bij de andere examens. Het grootste verschil zat bij geschiedenis, een heel punt. Als in percentages onvoldoenden gerekend zou worden, dan stijgt bij geschiedenis het aantal onvoldoenden van 23 procent naar 53 procent. Alleen tehatex kende een groter verschil (van 22 procent naar 54 procent). De andere vakken bleven hierbij achter, de stijging varieerde van 23 procent naar 29 procent bij Engels tot een verschuiving van 20 procent naar 31 procent bij Nederlands. Ook behoorlijk grote verschillen.

Figuur 1 laat duidelijk zien dat er een verschil is tussen 'soepele' en minder soepele scholen. Dat heeft tot gevolg dat een examenkandidaat op de ene school met hetzelfde vaardigheidsniveau tot een lagere beoordeling kan komen dan op een andere school. Uiteraard is dit een ongewenste situatie.

te soepel hadden beoordeeld of dat de derde correctoren te streng waren geweest. Bij geschiedenis bleek de gemiddelde score van het panel veel dichterbij de derde dan de eerste (en tweede) correctie te liggen. Kennelijk waren de eerste (en tweede) correctoren te soepel en de derde correctoren slechts in beperkte mate te streng. Uitgedrukt in cijfers op het CSE geschiedenis komt het verschil tussen de eerste, derde en vierde correctie overeen met de cijfers 7.1, 5.1 en 5.0. Bij tehatex vertonen de resultaten van het panel hetzelfde beeld (7.6, 5.7 en 5.3). Nederlands kende een kleiner verschil, 7.1, 5.7 en 6.7.³

De panelleden beoordeelden ook in hoeverre de eerste corrector het correctievoorschrift bij de vijftien examenwerken juist toepaste. Na elk beoordeeld antwoord maakten de panelleden een keuze uit vier mogelijkheden om het gedrag van de eerste corrector te beschrijven: de eerste corrector heeft het correctievoorschrift correct toegepast, er is twijfel of de eerste corrector te soepel beoordeelde, er is zeker te soepel beoordeeld en er is te streng beoordeeld. De resultaten zijn weergegeven in figuur 2.

Grote correctiedruk

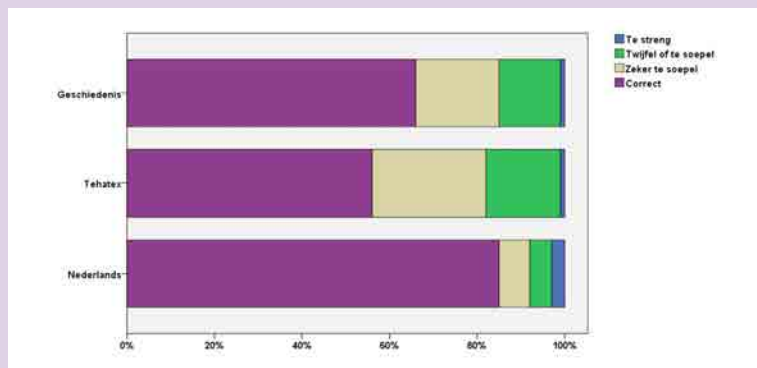
Het derde onderzoek is de enquête uit 2011-2012 naar de praktijk van de eerste en tweede correctie bij twaalf examenvakken verdeeld over vmbo-t, havo en vwo.⁴ Niet verrassend is dat geschiedenis het vak is met de grootste correctiedruk. Docenten havo geschiedenis besteden aan eerste en tweede correctie samen

63 uur, terwijl de gemiddelde docent (van alle docenten in het onderzoek) daaraan 35 uur besteedt. De verschillen tussen docenten zijn erg groot: de tien procent met de geringste correctielast besteedt er tien uur aan met ten hoogste 33 kandidaten, de tien procent met de zwaarste last zeventig uur voor 140 kandidaten. Op vrijwel alle scholen wordt noch de eerste, noch de tweede correctie gefaciliteerd. Dat leidt tot grote ontevredenheid over het schoolbeleid hierover bij bijna de helft van de ondervraagden.

De regels voor het uitvoeren van de tweede correctie zijn onlangs aangescherpt door OCW: de tweede correctie moet integraal (en niet steekproefsgewijs) worden uitgevoerd. Eén derde van de docenten houdt zich hieraan en voert ook de tweede correctie integraal uit. Geschiedenisdocenten houden zich vaak niet aan de aangescherpte regelgeving, omdat dit voor hen onuitvoerbaar is zonder facilitering door de school. De docenten geschiedenis geven aan dat zij twee keer zoveel tijd besteden aan de eerste als aan de tweede correctie. Meestal verloopt het overleg tussen eerste en tweede corrector soepel, telefonisch, en duurt het ongeveer vijftig minuten. Hulp van derden wordt zelden ingeroepen.

Aanbevelingen

De aanbevelingen die uit deze drie onderzoeken voortkomen, gaan in op verschillende onderdelen van het complexe geheel van de examencorrectie: de procedures en regelgeving, het schoolbeleid, deskundigheidsbevordering en de examenproductie. Deze aanbevelingen zullen nog bediscussieerd moeten worden door alle betrokkenen. Pas daarna kunnen de aanbevelingen uit de rapporten leiden tot een verbetering van de bestaande praktijk. De staatssecretaris heeft nu al een aantal conclusies getrokken. In zijn brief aan de Kamer bij de rapportage over dit onderzoek maakt hij bekend dat de Inspectie opdracht heeft gekregen bij de komende examens extra toe te zien op naleving van de eisen rond de tweede correctie.⁶ Er komen twee pilots waarin nader onderzoek wordt gedaan naar de examencorrectie. Daarnaast wil hij de schoolbesturen aanspreken op facilitering van de tweede correctie. Dit lijkt goed nieuws voor de geschiedenisdocenten maar zal voor de komende examens te laat komen. Gelukkig is er nu wel op alle niveaus aandacht voor de grote last van de examencorrectie bij geschiedenis. En dat



Figuur 2:
De mate waarin eerste correctoren het correctievoorschrift correct toepassen per examen.

Naar het oordeel van het panel geschiedenis heeft de eerste corrector het correctievoorschrift bij 66 procent van de nagekeken antwoorden correct toegepast. Bij veertien procent van de antwoorden stonden de vierde correctoren in dubio of de eerste corrector de kandidaat te soepel beoordeelde. Bij negentien procent van de antwoorden was het panel van mening dat de eerste corrector de kandidaat op een voor hen onverklaarbare wijze beoordeeld heeft. De eerste correctoren beoordeelden hier bijvoorbeeld volgens het principe 'alles wat niet echt fout is, is goed' of rekenden evident onjuiste antwoord goed. Daar staat tegenover dat de kandidaat bij één procent van de beoordelingen benadeeld is.

Daarnaast werd geconstateerd dat er eerste correctoren zijn die hun kandidaten 'onverklaarbaar toegeeflijk' beoordeelden. Die soepelheid kon niet worden toegeschreven aan een gebrek aan vakkenis, onvolkomenheden in het examen, de formulering van het antwoord door de kandidaat, etc.⁵

is goed nieuws voor de geschiedenisdocenten. Verbetering van de examencorrectie zal leiden tot een eerlijkere beoordeling van het werk van de kandidaten. En dat is goed nieuws voor elke betrokkene bij het centrale eindexamen. ■

Literatuur

- Hans Kuhlmeier en Ed Kremers, *De praktijk van de eerste en tweede correctie van het CSE, Verslag van een landelijke enquête*, Arnhem 2012;
- Hans Kuhlmeier en Ed Kremers, *De praktijk van de eerste en tweede correctie van het CSE, samenvatting van een onderzoek naar het functioneren van het CSE*, Arnhem 2012;
- Hans Kuhlmeier, Peter van Rijn en Ed Kremers, *Eerste, tweede en derde correctie van examenwerk: Wat is het verschil*, Arnhem 2012,
- Hans Kuhlmeier, Hugo Gitsels, Stefan Boom, Alex van de Kerkhof en Roel Sinkeldam, *Examenkenmerken en verschillen tussen correctoren, verslag van een panelonderzoek bij het CSE geschiedenis, tehatex en Nederlands*, Arnhem 2012.

► In H. Kuhlmeier, H. Gitsels, S. Boom, A. van de Kerkhof en R. Sinkeldam, *Examenkenmerken en verschillen tussen correctoren, verslag van een panelonderzoek bij het CSE geschiedenis, tehatex en Nederlands*, (Arnhem 2012) worden twee uitgewerkte voorbeelden gegeven van lastige vragen uit het onderzochte geschiedenisexamen (p. 14-17).
► <http://bit.ly/17g9069>

Stilstaan bij genocide

Holocaust Memorial Day 2014

Elk jaar roept de Nederlandse organisatie van Holocaust Memorial Day (HMD) scholen en instellingen op om activiteiten te organiseren rondom Holocaust Memorial Day op 27 januari. Het doel van HMD is jongeren te leren over de Holocaust en andere genociden. Door kennisoverdracht wil HMD bijdragen aan waakzaamheid voor opkomende rassenhaat, discriminatie en antisemitisme én waarschuwen voor de enorme gevolgen daarvan. Dit jaar staat Holocaust Memorial Day in het teken van 'over leven'.

Barbara Boender en Lotte Kaatee zijn beide werkzaam bij het NIOD.

De eerste Russische patrouille verscheen op 27 januari 1945 tegen twaalf uur bij het kamp. Charles en ik waren de eersten die hen zagen: we waren bezig het lichaam van Sómogyi, de eerste dode van onze kamer, naar de gemeenschappelijke grafkuil te brengen.¹ Auschwitz-overlevende Primo Levi vertelt over de bevrijding van het concentratie- en vernietigingskamp waar hij gevangenzat. Tijdens de Tweede Wereldoorlog vermoordden de nazi's in dit kamp meer dan een miljoen Joden, Roma en Sinti van alle nationaliteiten.

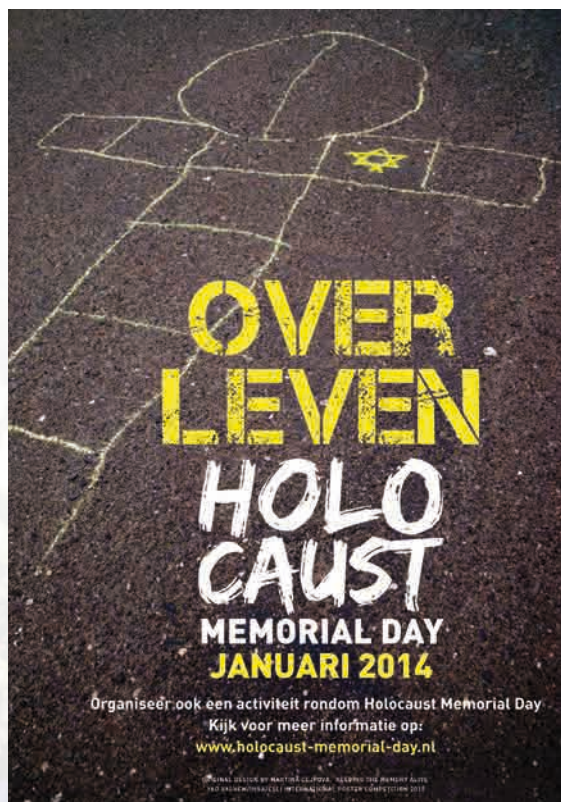
De internationale herdenkingsdag Holocaust Memorial Day is opgezet om de verschrikkingen van Auschwitz nooit meer te vergeten.

In januari 2005, zestig jaar nadat de eerste Russische soldaten bij Auschwitz aankwamen, riep de toenmalige secretaris-generaal van de Verenigde Naties Kofi Annan op om op 27 januari wereldwijd stil te staan bij de slachtoffers van de Holocaust. Deze resolutie werd later dat jaar op 1 november aangenomen. De oproep van Annan ging verder dan alleen het herdenken van de Holocaust. 'Nooit Meer Auschwitz' betekent ook stilstaan bij andere gevallen van massaal geweld, vervolging en genocide. Annan noemde in zijn oproep ook het falen van de internationale gemeenschap in het voorkomen van de genocide in Cambodja, Rwanda en voormalig Joegoslavië. Genocide is moeilijk te voorkomen, maar kennis verspreiden over de gruwelijkheden waartoe de mens in staat is, is wellicht de enige manier om rassenhaat, discriminatie en geweld tegen minderheden in te dammen.

HMD in Nederland

Direct na het aannemen van de resolutie van de Verenigde Naties in 2005 is het Nederlands Auschwitz Comité begonnen met het organiseren van educatieve activiteiten in Nederland. In de jaren die volgden, leverden steeds meer organisaties een bijdrage aan het programma rond HMD. Zo zijn er tentoonstellingen ontwikkeld, debatten gevoerd, speciale lesprogramma's opgesteld en vertelden overlevenden hun verhaal op bijeenkomsten door het hele land.

De activiteiten die het Nederlands Auschwitz Comité jaarlijks organiseert, zoals de 'NOOIT MEER Auschwitzlezing' en de Holocaustherdenking in het Amsterdamse Wertheimpark, die in 2014 op 26 januari plaatsvindt, zijn gegroeid tot twee belangrijke ijkpunten rondom Holocaust Memorial Day.



► P. Levi, *Het respijt*, Amsterdam 1988, p. 7.

Poster Holocaust Memorial Day



Sinds 2012 is het NIOD Instituut voor Oorlogs-, Holocaust- en Genocidestudies coördinator van HMD in Nederland. Samen met een groot aantal andere landelijke organisaties die samen het HMD-platform vormen, moedigt het NIOD aan om iets te organiseren rondom de herinnering aan Auschwitz.

Voor Holocaust Memorial Day 2014 is net als voorgaande jaren gekozen voor een thema. In 2014 is dat 'over leven'. Hoe leef en overleef je als slachtoffer van geweld, onderdrukking en vervolging?

Slachtoffers van onderdrukking, vervolging, rassenhaat en geweld proberen enerzijds een zo normaal mogelijk leven te leiden, maar anderzijds moeten zij omgaan met de situatie die zo anders is dan normaal. Mensen worden verliefd, vertellen verhalen, er zijn romances, er wordt gemopperd en geroddeld en er wordt gedroomd over een vrije toekomst en over lekker eten. In vluchtelingenkampen drijft men handel en worden scholen opgericht. Alles om oorlog en verdriet zo ver mogelijk weg te houden. Ook al weet je dat het heel dichtbij is.

Een passage van Holocaustoverlevende Mirjam Bolle aan haar verloofde beschrijft het leven in concentratiekamp Bergen-Belsen: 'We zijn na het eten allemaal bij elkaar aan een tafel gaan zitten, hebben Kiddoesj gemaakt en wat gezongen. Het was natuurlijk opgeschroefd, want we hadden allesbehalve zin in zingen, maar we hielden ons groot voor de kinderen.'²

Lesmateriaal

Speciaal voor Holocaust Memorial Day 2014 ontwikkelt het NIOD Instituut voor Oorlogs-, Holocaust en Genocidestudies toegankelijk lesmateriaal over de Holocaust en andere genociden. Samen met leerlingen van het Bredero Lyceum in Amsterdam worden er tien ansichtkaarten gemaakt met een foto of afbeelding die aansluit bij het thema 'over leven'.

Het lesmateriaal is vanaf december beschikbaar en wordt gratis naar scholen gestuurd. Op dit moment stellen meerdere scholen in Nederland zelf een apart programma samen rondom Holocaust Memorial Day. Daarom moedigt het HMD-platform alle scholen, leerlingen en leerkrachten in Nederland aan om mee te doen met Holocaust Memorial Day door zelf een bijeenkomst te organiseren. Een HMD-activiteit kun je organiseren in vele vormen en maten. Een vertoning van een film waarover gediscussieerd kan worden, een ontmoeting met iemand die een oorlog heeft meegemaakt of het maken van een kleine tentoonstelling. De ervaring leert dat, hoe klein de activiteit ook is, een bijeenkomst al heel wat kan los maken. Een speciaal hiervoor ontwikkelde handleiding kan leerlingen en leerkrachten helpen bij het organiseren van een activiteit. Daarbij staat altijd centraal: 'dat nooit meer'. ■

Meer inspiratie, de handleiding, promotiemateriaal en achtergrondinformatie is te vinden via

www.holocaust-memorial-day.nl of stel een vraag aan hmd@niod.knaw.nl. Via de website kunnen ook nieuwe activiteiten worden aangemeld.

Holocaustherdenking 2013, Spiegelmonument. Foto: Dirk Spits.

► M. Bolle & J.Th.M. Houwink ten Cate (2003). *Ik zal je beschrijven hoe een dag er hier uit ziet: dagboekbrieven uit Amsterdam, Westerbork en Bergen-Belsen*. Amsterdam, p. 196.

Weg mof, klaslokaal beklad, politiefoto Den Haag. Foto: BeeldbankWO2.



Onderzoek naar Holocaust

De Holocaust wordt gezien als een ijkpunt in het onderzoek naar genociden. Het industriële karakter van de moord op de Joden, evenals de planning en de omvang ervan, maken het een ongeëvenaarde misdaad. Het NIOD heeft een kort overzicht samengesteld van het nieuwste onderzoek naar de Holocaust en andere genociden, speciaal geschreven voor docenten in het voortgezet onderwijs.

Kijk op **www.niod.knaw.nl/nl/de-holocaust-en-andere-genociden**.

Ton van der Schans is voorzitter van de VGN. Hij werkt als docent geschiedenis op de Driestar Hogeschool (pabo) in Gouda en woont in Bodegraven.

Spijt betuigen of excuses aanbieden?

Aan het eind van het vergaderjaar gaat het VGN-bestuur traditioneel op stap. Serieus als we zijn, hebben deze uitjes stevast een educatief en cultureel karakter. Daarom gingen we deze zomer naar het Ketj Koti Festival in Amsterdam, omdat het dit jaar 150 jaar geleden is dat de slavernij door Nederland officieel is afgeschaft. Na alle nieuwsberichten, reportages en publicaties over het fenomeen slavernij wilden we dit jubileum van dichtbij meemaken. Het viel niet mee om in het Oosterpark, rond het nationale slavernijmonument, een mooi plaatsje te bemachtigen om de sprekers in levenden lijve te kunnen zien en horen. Wat een drukte! Ik kon niet meer door de hoofdingang van het park naar binnen. Veiligheidsbeambten en andere functionarissen stonden daar in afwachting van de komst van niemand minder dan de koning en de koningin van ons Koninkrijk.

Zij hebben overigens niet gesproken op deze bijzondere bijeenkomst, die om precies 13.00 uur begon. De koning is onschendbaar en de ministers zijn verantwoordelijk. Met deze kernwoorden

uit de grondwet van 1848 maken wij onze leerlingen al jaren vertrouwd. Nu zagen we dit basisprincipe van onze democratie voor onze ogen in praktijk gebracht worden. Als één van de eerste sprekers beklom minister Lodewijk Asscher het spreekgestoelte. De spanning steeg, het grote moment was gekomen. Zou hij namens de regering, op deze speciale jubileumbijeenkomst, excuses voor het Nederlandse slavernijverleden uitspreken? In Durban, ver van huis dus, had de toenmalige minister Roger van Boxtel dit in 2001 op

‘De koning is onschendbaar en de ministers zijn verantwoordelijk. Dit basisprincipe van onze democratie zagen we voor onze ogen in praktijk gebracht worden’

een VN-conferentie al eens gedaan. Deze keer werd het een teleurstelling voor de organisatoren. Asscher betuigde diepe spijt en berouw over het Nederlandse slavernijverleden, maar excuses aanbieden was er niet bij. De fijnproevers onder ons weten wat het verschil is: spijt betuigen wordt als iets persoonlijks uitgelegd, excuses aanbieden is een protocollair gebaar van staatswege. Dit niet onbelangrijke verschil was aan het grote publiek niet besteed. Het klapte uitbundig en lang toen de minister zijn toespraak beëindigde. En terecht, want het waren welgekozen en fundamentele woorden. Ik denk dat we onze leerlingen genoemde staatsrechtelijke nuances kunnen besparen. Dat geldt niet voor het verschijnsel slavernij, dat mede bepalend is voor de identiteit van Surinamers en anderen. Het in de media geuite verwijt dat in het onderwijs niet genoeg aandacht aan de slavernij besteed wordt, stoelt niet op gedegen onderzoek. Laten we het hele verhaal vertellen. Historische, economische en morele aspecten dienen aan bod te komen, om vanuit een gedegen afweging van de feiten onze leerlingen inzicht te geven in en een oordeel te laten vormen over deze zwarte bladzijde uit onze geschiedenis. Volgend jaar zal voor de 151ste keer de viering van Ketj Koti plaatsvinden. Van harte aanbevolen! ■



Historische rechtszaak met een vleugje Spielberg-drama

'Amistad' als icoon voor de trans-Atlantische slavenhandel

'Als het Zuiden gelijk heeft, wat moeten we dan met dit vervelende document?' vraagt John Quincy Adams aan het doodstille publiek in de rechtszaal. Zojuist heeft hij betoogd dat vrijheid de ware natuur is van elk mens, ook van de zwarte mens. Ter illustratie houdt hij een exemplaar van de *Declaration of Independence* omhoog en verscheurt dit voor de ogen van zijn toehoorders.

Met deze scène is de film *Amistad* bijna ten einde. Na vergeefse pogingen een groep Afrikanen hun vrijheid terug te geven, heeft advocaat Roger Baldwin ten einde raad de oud-president, een fervent abolitionist, om hulp gevraagd. Op 2 juli 1839 wisten de slaven op het Spaanse slavenschip 'La Amistad' zich van hun boeien te bevrijden en de bemanning te overmeesteren. Twee bemanningsleden werden gedwongen het schip naar Afrika te varen, maar brachten het heimelijk naar Long Island. Daar werden zes weken na de opstand de 49 slaven door de marine gevangengenomen. Wat dit verhaal uniek maakt, is het vervolg. De opvarenden van 'La Amistad' zouden van Havana naar Puerto Principe (ook op Cuba) worden gebracht, om daar te worden verkocht. De invoer van slaven uit Afrika in de Verenigde Staten was destijds al officieel verboden (sinds 1808); alleen op plantages geboren slaven mochten nog verkocht worden. Onderhands ging de trans-Atlantische slavenhandel echter gewoon door.

Moord en piraterij

De slaven van 'La Amistad' werden aangeklaagd voor moord en piraterij en opgesloten in New Haven. Ze

werden de inzet van een uitputtende serie rechtszaken, waarin bovendien werd betwist wie zich hun eigenaar mocht noemen. De twee overlevende bemanningsleden beweerden dat de slaven afkomstig waren van een Cubaanse plantage en onder hun verantwoordelijkheid vielen. De Spaanse koningin eiste de slaven op vanwege een oud verdrag, dat teruggave van ingenomen schepen met hun lading garandeerde. Ook de marineofficieren die het schip hadden overgenomen wilden een graantje meepikken. Gelukkig wist de advocaat van de slaven met een teruggevonden vrachtbrief

aan te tonen dat de slaven kort daarvoor op een Portugees schip uit Afrika waren gekomen. Dat betekende dat zij illegaal over de Atlantische Oceaan waren vervoerd en dus niemands slaaf konden zijn. Nadat ook het Hooggerechtshof dat erkende, werden zij op 8 maart 1841 vrijgelaten en werden de 35 overlevenden het jaar erop naar Sierra Leone teruggebracht. In Connecticut worden verschillende plaatsen gekoesterd die met de Amistad-zaak verbonden zijn, als onderdeel van de *Connecticut Freedom Trail*, zoals bijvoorbeeld het slaapverblijf van de mannen waar ►

Nicole van der Steen is redacteur van Kleio.

Matthew McConaughey als advocaat Roger.



Anthony Hopkins als oud-president John Quincy Adams. Rechtsonder: Portret van Cinqué (Sengbe Pieh), 1840.

zij in afwachting van hun terugkeer naar Afrika werden ondergebracht. *Amistad* is iconisch geworden voor de geschiedenis van de trans-Atlantische slavenhandel. De aangrijpendste scènes tonen de ontvoering van de Afrikanen door leden van andere stammen, hun uitlevering aan blanke handelaren in ruil voor wapens en de gruwelijke omstandigheden tijdens de overtocht. Ze geven in de film de herinneringen van de hoofdrolspeler weer, maar dienen eveneens om het verhaal van alle tot slaaf gemaakte Afrikanen te verbeelden.

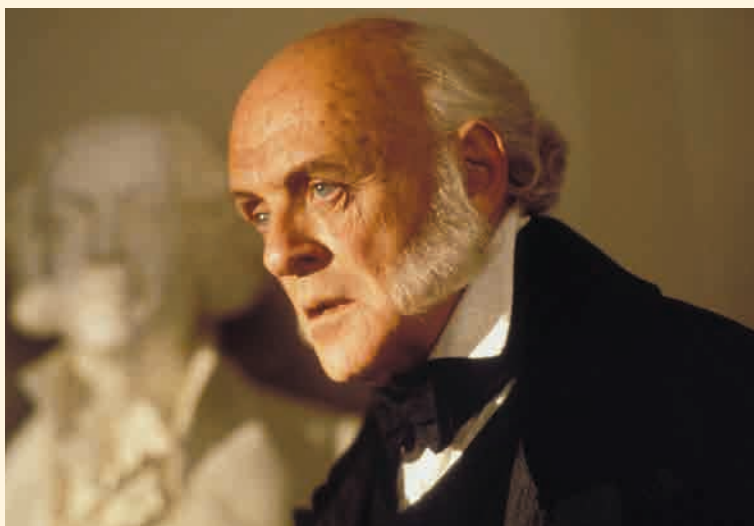
De Amistad-zaak

De film draait om de moeizame rechtsgang, de eigenlijke Amistad-zaak. Voor een hedendaags publiek zou die een saai en nogal technisch relaas opleveren. Daarom heeft regisseur Steven Spielberg aan de historische werkelijkheid een beetje drama toegevoegd.

Sengbe Pieh (in de film met zijn Spaanse naam Cinqué aangeduid), een lid van de Mendestam uit Sierra Leone en aanstichter van de opstand, wordt woordvoerder van de groep en vertelt in de rechts-

‘Cinqué bestond echt, maar het is de vraag of Spielberg de nobele wilde van hem had moeten maken’

zaal met behulp van een tolk zijn verhaal. De groep wordt bijgestaan door een aantal abolitionisten, enkelen beperken zich tot het zingen van psalmen buiten de rechtszaal, terwijl anderen actief vergaderen en juridische bijstand verlenen. In werkelijkheid zorgde de zeer actieve plaatselijke afdeling van de abolitionisten ervoor dat de opvarenden van La Amistad van voedsel, kleren, slaapplekken en geestelijke bijstand werden voorzien en groeide de beweging door deze affaire



aanzienlijk. Dat de abolitionisten hen in één moeite door bekeerden, komt in de film iets te moralistisch langs in een lange scène waar twee Afrikanen ademloos een geïllustreerde bijbel doorbladeren. Hoewel zich bij de abolitionisten ook voormalige slaven hadden aangesloten, bestond deze specifieke groep geheel uit blanken. Spielberg heeft ‘Mr. Joadson’ toegevoegd als een gedistingeerde oudere ex-slaaf met weinig tekst en een onduidelijke rol, maar met veel charisma. De belangrijkste reden voor zijn aanwezigheid lijkt zijn voortdurende verbazing – zelf is hij geboren op een plantage – over de omstandigheden op het slavenchip. Lewis Tappan, die in alles het voortouw nam, komt naast Roger Baldwin onsympathiek over. De echte Baldwin was een gewaardeerd politicus en als veertiger al geruime tijd een overtuigd abolitionist; in de film is hij een jonge, onbekende advocaat die hunkert naar een zaak die hij kan winnen. Hij bekeert zich gaandeweg tot het abolitionisme als hij doordrongen raakt van het lijden van Cinqué.

Nobele wilde?

Cinqué/Sengbe Pieh bestond echt, er is een portret van hem bekend en zijn nakomelingen leven nog in Sierra Leone. Dat hij moedig en

charismatisch was en woedend over het verlies van zijn vrijheid lijdt geen twijfel, maar het is de vraag of Spielberg in de eenentwintigste eeuw nog de nobele wilde van hem had moeten maken die hij hier toont. Al is het sympathiek dat Cinqués liefde voor zijn vrouw en kinderen nadrukkelijk in beeld komt. Getuige veel witte beeldvorming van tot slaaf gemaakte Afrikanen blijkt het immers nog steeds moeilijk voorstelbaar dat zij tot hechte relaties in staat waren. Cinqué was overigens in werkelijkheid niet aanwezig bij de zitting van het Hooggerechtshof, en evenmin ooit in het huis van John Quincy Adams (al hebben ze elkaar wel degelijk ontmoet). Zo vriendschappelijk als de verhoudingen in de film zijn, zouden ze als gevolg van het (overgeleverde) koele karakter van Adams en de negentiende-eeuwse etiquette in werkelijkheid niet zijn geweest. Het waren ook niet Adams’ ontroerende relaas over de Afrikaanse en Amerikaanse voorouders en zijn nadrukkelijke verwijzing naar de gelijkheid van blank en zwart die de doorslag gaven. Hij hield een redevoering van maar liefst acht uur, waarin hij niet zozeer de ethische bezwaren van de slavernij besprak, als wel de hypocrisie van het bestuur onder

president Van Buren, de illegaliteit van de trans-Atlantische slavenhandel en de technische details van de wetgeving. Spielberg brengt met deze scène in de eerste plaats zijn eigen morele boodschap over. President Martin Van Buren misbruikte de zaak voor electorale doeleinden; hij wilde zijn Zuidelijke kiezers niet van zich vervreemden. In de film laat hij zich tijdens een diner overtuigen dat hij niet de president wil zijn die een burgeroorlog over de slavernijkwestie veroorzaakt. Vrijlating van de Afrikanen zou een precedent scheppen dat het hele systeem om zeep kan helpen. Daarom brengt hij, na Baldwins overwinning, de zaak voor het Hooggerechtshof.

De kwestie draaide helemaal niet om afschaffing van de slavernij, maar spitte zich toe op de verboden trans-Atlantische slavenhandel. De abolitionisten wilden destijds veel meer bereiken, maar beperkten zich in deze zaak tot de vrijlating van de Amistad-groep. Ook in de film blijkt dat de Zuidelijke staten nog lang niet klaar waren voor afschaffing van het instituut slavernij. Van Buren verloor de verkiezingen overigens, onder meer omdat men in het Noorden woedend was over zijn houding in de Amistad-zaak.

In de klas

In de Verenigde Staten is de film gebruikt (in een werkcollege aan Lehigh University) om studenten kritisch naar Spielbergs omgang met deze geschiedenis te laten kijken. Heeft hij de op zich al dramatische werkelijkheid naar zijn hand gezet? Een punt van kritiek is bijvoorbeeld dat Spielberg de

Amistad-zaak misbruikt om een beter beeld van de witte Amerikanen te geven: zij worden in de loop van het verhaal moreel betere mensen. Zij strijken uiteindelijk met de eer, de zwarte Afrikanen zijn hulpeloze slachtoffers. Cinqué oogst waardering wanneer hij aangepast, 'wit' gedrag vertoont. Spielberg zou verder met zijn verdraaiing van Adams' toespraak bewondering willen afdwingen voor de Amerikaanse voorvaderlijke waarden. Zo houdt hij de verantwoordelijkheid voor de slavernij ver van het bed.

Nu is het voor een filmmaker van Spielbergs formaat onvermijdelijk en ook nog wel vergeeflijk dat hij drama toevoegt aan een groten-deels historisch accuraat verhaal. Onderliggende boodschappen weet hij zo te verpakken dat ze niet afleiden. Of is dat juist gevaarlijk, wanneer het publiek over de Amerikaanse geschiedenis moet worden onderwezen? Is dit een typisch Amerikaanse manier van omgaan met nationaal erfgoed?

Het kan interessant zijn leerlingen aan de hand van bovenstaande overwegingen naar deze film te laten kijken. Belangrijk is dan wel dat het onderwerp behandeld is, zodat duidelijk is in hoeverre Spielbergs versie van het verhaal storend of onverantwoord is. ■

- Link naar de *Amistad*-site van Connecticut:
www.nps.gov/nr/travel/amistad/index.htm
- Link naar de essays van het college aan Lehigh University:
<http://bit.ly/16CFzft>

Bruikbare scènes

Scènes uit *Amistad* kunnen gebruikt worden om leerlingen bijvoorbeeld de betrouwbaarheid van verschillende bronnen over slavernij te laten bepalen. In hoeverre is de beeldvorming in *Amistad* verantwoord, eenzijdig, modern of juist traditioneel? Bruikbare scènes voor dit doel zijn:

- De openingsscène, waarin Cinqué zich bevrijdt van zijn boeien en zich samen met anderen op de witte bemanning stort. De oerwoudgeluiden zijn licht bevreemdend.
- De scène waarin de Afrikanen worden geboeid en opgesloten. Een passerende zwarte koetsier negeert hen volkomen.
- De beroemdste scène: Cinqués herinneringen aan de overtocht over de Atlantische Oceaan.
- Het bezoek van Cinqué aan Adams in diens eigen huis en hun vertrouwelijke gesprek, te mooi om waar te zijn.
- Baldwin legt aan Cinqué, temidden van feestvierende Afrikanen, uit dat hij de zaak weliswaar gewonnen heeft, maar dat er toch nog een rechtszaak komt. Cinqués reactie: 'Hoe kun je hier leven, waar de wetten bijna werken?'
- De verdraaide, maar indrukwekkende toespraak van Adams voor het Hooggerechtshof. Een 'voorspellend' Spielberg-citaat: '... als dat burgeroorlog betekent, laat die dan maar komen. En als die komt, laat het dan de laatste slag van de Amerikaanse Revolutie zijn.'



Op de website www.vgnkleio.nl kunt u een powerpointpresentatie met beeldmateriaal en een document met tekstbronnen over slavernij downloaden.



Hoe bepalen we wat belangrijk is om te leren?

Historische significantie in de klas

‘Waarom moeten we dit leren, ’t is toch allemaal al gebeurd, daar heb je nu toch niets meer aan?’ Menig docent zal deze opmerking bekend in de oren klinken. Waarom is die historische figuur of gebeurtenis zo belangrijk dat we er anno 2013 iets over moeten leren? Betekenis geven aan het verleden raakt de kern van het vak geschiedenis. Daarom is het belangrijk leerlingen het gereedschap te geven om dit zelf op beredeneerde wijze te doen. Hiervoor moeten ze gebruik maken van hun historische kennis en vaardigheid in het historisch redeneren.

Jannet van Drie is docent-onderzoeker bij de Interfacultaire Lerarenopleidingen van de Universiteit van Amsterdam.

Domein A Examensyllabus, jan. 2013

Betekenis nu

Betekenis geven aan en oordelen over het verleden.

De kandidaat kan:

18. uitleggen dat de wijze waarop mensen betekenis geven aan en oordelen over het verleden door de tijd heen verandert en per groep en individu kan verschillen en daarbij benoemen vanuit welke motieven/interesses/waardesystemen/verwachtingen mensen tot een waardering komen van wat belangrijk is uit het verleden.

Betekenis geven aan het verleden is een belangrijk aspect van historisch besef, waarbij het gaat, aldus het rapport van de commissie-De Rooy, om de ‘relatie tussen interpretatie van het verleden aan de ene kant en de perceptie van de werkelijkheid in het heden en de toekomstverwachtingen aan de andere kant’ (p. 15). In de formulering van eindterm 18 (zie kader) ligt het accent op het besef dat betekenis geven aan het verleden voor verschillende tijden en voor verschillende groepen anders is. De nadruk ligt hierbij dus sterk op het aspect van standplaatsgebondenheid, waarnaar ook expliciet verwezen wordt.

Historische significantie

Betekenis geven aan het verleden (internationaal wordt vaak het begrip ‘historische significantie’ gebruikt) omvat meer dan wat in deze

eindterm genoemd wordt. Hoewel historische significantie in het Nederlandse geschiedenis-onderwijs een heel bescheiden rol speelt, is het in bijvoorbeeld Engeland en Canada een centraal structuurbegrip, net als causaliteit en standplaatsgebondenheid. Hierbij staat de vraag centraal: hoe bepalen we wat belangrijk is om over het verleden te leren? Het verleden gaat over alles en iedereen en daarom moeten er keuzes gemaakt worden in wat we belangrijk genoeg vinden om niet te vergeten. Historici hebben hierin een belangrijke taak. Zij maken keuzes door de thema’s die ze bestuderen, de vragen die ze stellen en de interpretaties die ze construeren. Ook in het onderwijs worden keuzes gemaakt: door de overheid (vaststellen van de eindtermen), schoolboek-schrijvers en docenten. Dat deze keuzes niet voor iedereen evident zijn, blijkt wel uit de discussies die ontstonden over de inhoud van de canon. Waarom is bijvoorbeeld Eisinga zo belangrijk dat hij onderdeel is van de canon? Is hij belangrijker dan andere wetenschappers als Buys Ballot of Van Leeuwenhoek? Leerlingen worden meestal niet geconfronteerd met deze discussies, maar alleen met de uitkomsten ervan. Doorgaans accepteren ze die met de gedachte dat als het in het schoolboek staat, het belangrijk is. Soms worden deze keuzes wel ter discussie gesteld met de vraag: waarom moet ik dit leren? Ten diepste is dit een vraag naar historische significantie; waarom is deze persoon of gebeurtenis zo belangrijk dat ik daar wat van moet weten? Als het een doel van ons geschiedenisonderwijs

► Lévesque (2008) noemt bijvoorbeeld: importance, profundity, quantity, durability, relevance, intimate interest, symbolic significance en contemporary lessons. Counsell (2004) gebruikt: remarkable, remembered, resonant, resulting in change en revealing. Cercadillo (2006) noemt: contemporary, causal, pattern, symbolic, relevatory en present significance.

is dat leerlingen betekenis kunnen geven aan het verleden, zoals staat in de eindtermen, dan moeten leerlingen hierop een antwoord kunnen krijgen. Of liever nog: zelf kunnen formuleren. Niet alleen bekijft het dan beter, je geeft leerlingen ook gereedschap om kritisch te blijven nadenken en eigen oordelen te vormen op basis van argumenten.

Hoe bepalen we historische significantie?

In de literatuur worden verschillende criteria voor het bepalen van historische significantie genoemd, die in grote lijnen op elkaar lijken.¹ In onderstaand kader zijn de criteria zoals geformuleerd door Phillips opgenomen.

Criteria voor het bepalen van historische significantie (naar: Philips 2002)

Belangrijkheid: hoe belangrijk was het voor mensen in het verleden?

Impact: welke impact had het op het leven van mensen?

Hoeveelheid: hoeveel levens werden erdoor beïnvloed?

Duur: hoe lang had het invloed?

Relevantie: draagt het bij aan een beter begrip van de huidige tijd?

Seixas en Morton (2012) vatten de verschillende criteria samen tot twee. Gebeurtenissen, personen of ontwikkelingen zijn historisch significant als zij veranderingen teweegbrachten die grote gevolgen hadden voor veel mensen over een langere periode en/of als ze iets 'onthullen' over dat verleden, nieuwe aspecten belichten of aspecten die voortduren tot in het heden. Dit tweede aspect is belangrijk omdat ook op het eerste oog onbekende en onbetekenende figuren, die niet gezorgd hebben voor grote veranderingen, toch historisch significant kunnen zijn, als zij iets duidelijk maken over bredere historische ontwikkelingen of gebeurtenissen. Denk bijvoorbeeld aan een lokale historische figuur, of een familielid, waarmee bepaalde historische ontwikkelingen of gebeurtenissen belicht kunnen worden. Deze criteria laten ook zien dat iets of iemand niet alleen historisch significant is als het relevant is voor nu; de betekenis kan ook liggen in het verleden zelf. In die zin gaat het begrip historische significantie verder dan alleen betekenis voor het heden, waar in eindterm 18 de nadruk op ligt. ►



Wat is nu precies de historische significantie van Thorbecke?
Portret door Johan Hendrik Neuman, 1852. Rijksmuseum, Amsterdam.

► Dit onderwijsleergesprek komt uit onderzoek van de auteur. De bijbehorende les-serie *Nederland als democratie* is te vinden op <http://bit.ly/1flvTrv> en staat beschreven in B. Stam & J. van Drie (2010). 'Discussies vol vuur. Leerlingen enthousiast door lessen over historische significantie.' *Kleio*, 7, 10-13.

Historisch redeneren met significantie

Een belangrijke reden om leerlingen zelf aan de slag te laten gaan met het bepalen van historische significantie is dat dit het historisch denken en redeneren van leerlingen stimuleert. Stel, een leerling krijgt de vraag wat de historische significantie van Johan Thorbecke was voor de ontwikkeling van de democratie in Nederland. Een leerling kan beweren dat Thorbeckes herziening van de grondwet van 1848 historisch significant is. Om dit te onderbouwen moet de leerling niet alleen laten zien wat er door deze grondwet veranderde, wat de impact van die veranderingen was voor tijdgenoten, maar ook waarom dat zo bijzonder was in die tijd en wat de gevolgen van deze veranderingen waren op de lange termijn én voor onze eigen tijd. Inhoudelijke begrippen als 'liberalisme' en 'democratische revoluties' komen hierbij als vanzelf aan de orde. De vraag naar de historische significantie van personen/gebeurtenissen doet dus een beroep op de kennis van leerlingen en op hun historische vaardigheden als contextualiseren en redeneren over veranderingen, oorzaken en gevolgen.

Hoe leerlingen redeneren met historische significantie kan geïllustreerd worden met twee fragmenten uit een onderwijsleergesprek van een docent met zijn vwo 4-klas.² Het eerste fragment gaat over contextualiseren. Een leerling heeft net uiteengezet dat Aletta Jacobs belangrijk is geweest voor haar tijdgenoten omdat ze taboes doorbrak door van anticonceptiemiddelen te propageren. Een andere leerling reageert: 'Kijk, die voorbehoedsmiddelen en dat er taboes worden doorbroken, dat is wel heel goed, maar dat heeft meer invloed op de mensen nu en op de mensen die daarna kwamen, want toen was het nog steeds een taboe, mensen dufden echt niet een pakje condooms te halen, ze waren schijtbang dat hun ouders erachter kwamen, ja toch?' Deze leerling heeft niet alleen door dat voorbehoedsmiddelen in die tijd zelf niet direct algemeen geaccepteerd werden, ze laat tevens zien dat dit later wel het geval is en beargumenteert daarmee dat het weliswaar voor onze tijd een significante ontwikkeling is, maar dat dit geen argument is om het belang van Aletta Jacobs voor tijdgenoten uit te leggen.

AAN DE SLAG MET 200 JAAR KONINKRIJK

In de periode 2013–2015 vieren we dat het Koninkrijk der Nederlanden 200 jaar bestaat.

ProDemos heeft een lespakket met activerende werkvormen gemaakt over deze periode.

Aan bod komen o.a.:

- Het ontstaan van het Koninkrijk
- De Grondwet van 1848
- Het onderwijs rond 1900
- De dekolonisatie van Indonesië en Suriname

Een lespakket kost € 10,- en bestaat uit 35 leerlingenboekjes, een dvd en een docentenhandleiding. Er is een lespakket voor havo/vwo en een pakket voor vmbo.

WWW.PRODEMOS.NL/200JAARKONINKRIJK



WEDSTRIJD

De leerlingen die het beste cadeau voor het Koninkrijk bedenken, mogen aanwezig zijn bij de officiële opening van de viering in de Ridderzaal op 30 november 2013.

Huis voor democratie en rechtsstaat **ProDemos**

Interessante vragen

In het tweede fragment in het kader hieronder gaat het om de vraag wat nu precies de rol en betekenis van historische personen is geweest.

Docent Oké nou goed, dat is de volgende vraag, waarom Thorbecke hoger [op de ranglijst-jvd] dan algemeen kiesrecht?

Leerling 1 Hij [Thorbecke-jvd] heeft het mogelijk gemaakt. Dus, degene die het mogelijk heeft gemaakt, lijkt me iets belangrijker dan degene die ...

Leerling 2 Tuurlijk niet want, juist toch niet, 't gaat toch om dat je het hebt, toch niet door wie?

Leerling 3 Ja maar hij heeft ook meerdere, dingen ...

Leerling 1 Hij heeft ook meerdere dingen gedaan.

Leerling 4 Maar aan de andere kant, als Thorbecke het niet had bedacht dan had iemand anders het wel bedacht zoals Willem Drees, toch?

De leerlingen komen zelf op twee interessante vragen: wat is nu belangrijker, een persoon die de aanzet geeft voor een ontwikkeling, of de gebeurtenis waarmee deze (soms pas veel later) wordt afgerond? En: zou je ook kunnen zeggen dat bepaalde ontwikkelingen 'in de lucht hangen' en dat de persoon die aan het begin staat niet zo belangrijk is, omdat er anders wel een ander was geweest? Als leerlingen moeten bepalen wie/wat nu het meest significant is geweest, wordt duidelijk dat er meerdere goed onderbouwde visies mogelijk zijn. De stap is dan snel gezet naar het gegeven dat historische significantie een constructie is die achteraf gemaakt wordt en kan verschillen per groep of persoon en dus standplaats- en tijdgebonden is.³

Historische significantie in de les

Historische significantie is voor veel leerlingen een onbekend begrip. Daarom is een goede introductie belangrijk. Dit kan bijvoorbeeld door leerlingen de vraag voor te leggen welke historische figuur ze het belangrijkste vinden en waarom.⁴ De verschillende personen en de argumenten kunnen op het bord geïnventariseerd worden en de genoemde argumenten kunnen vervolgens gekoppeld worden aan de criteria voor het bepalen van historische significantie. Een volgende stap zou kunnen zijn om de verschillende criteria toe te laten passen op één persoon of gebeurtenis, om daarna

Literatuur

- L. Cercadillo (2006). 'Maybe they haven't decided yet what is right.' English and Spanish perspectives on teaching historical significance. *Teaching History*, 125, 6-9.
- C. Counsell (2004). Looking through a Josephine-Butler-shaped window: focusing pupils' thinking on historical significance. *Teaching History*, 114, 30-36.
- M. Hunt (2000). Teaching historical significance. In J. Arthur and R. Phillips (Eds.), *Issues in history teaching* (pp. 39-53). London: Routledge/Falmer.
- S. Lévesque (2008). *Thinking historically. Educating students for the twenty-first century*. Toronto, Canada: Toronto University Press.
- R. Phillips (2002). Historical significance – the forgotten 'key element?'. *Teaching History*, 106, 14-19.
- P. Seixas & T. Morton (2012). *The big six historical thinking concepts*. Toronto, Canada: Nelson Education.
- J. van Drie, C. van Bortel & B. Stam (accepted). "But why is this so important?" Discussing historical significance in the classroom. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*.

leerlingen vergelijkingen te laten maken ('Wie was meer historisch significant: X of Y?').⁵ Een persoon/gebeurtenis kan als meer significant beschouwd worden als er meerdere criteria toepasbaar zijn en bij een hogere 'score' op de criteria. Hierbij kunnen dan ook goed verschillende tijdvakken betrokken worden, waardoor het een rol kan spelen bij het aanleren van oriëntatiekennis.

Tot slot, historische significantie zou een vast onderdeel moeten zijn van het geschiedenis-onderwijs. Het doet een beroep op zowel de kennis als de historische redeneervaardigheden van leerlingen, en het nadenken over significantie maakt inzichtelijk dat betekenis geven aan het verleden van persoon tot persoon en van tijd tot tijd kan verschillen. Het geeft leerlingen gereedschap in handen om de vraag 'waarom moeten we dit eigenlijk leren?' zelf te beantwoorden en op beredeneerde wijze betekenis aan het verleden te geven. En dat kan leiden tot motivatieverhoging of tot een kritische discussie over het curriculum! ■

Volgende keer

Dit is het vierde artikel in een reeks over het nieuwe domein A 'Historisch denken'. De volgende keer gaan Albert Logtenberg en Elise Storck in op het stellen van historische vragen.

► Onderzoeken van bijvoorbeeld Peck (Canada) en Epstein (VS) laten zien dat leerlingen met verschillende culturele en etnische achtergronden verschillend belang toekennen aan personen en gebeurtenissen uit het verleden. Door hier met leerlingen over te praten kun je als docent ook meer recht doen aan de verschillen tussen leerlingen.

► Zie bijvoorbeeld ook de bijdrage van I. Tielemans & M. Boertjes (2013). Discussiëren in tweetallen helpt. Significantie in geschiedenis-onderwijs. *Kleio*, 54 (3), 32-35.

► Voorbeelden van werkvormen zijn te vinden in de lessenserie genoemd in noot 2 en in het tijdschrift *Teaching History*.

Eugène van der Horst

Dit is het lokaal van Eugène van der Horst, docent geschiedenis aan het Jeroen Bosch College in 's-Hertogenbosch. Hij geeft dit jaar les aan 4- en 5-havo en 4-, 5- en 6-vwo.

Geschiedenis is voor mij een vak van verhalen. Ik vind het belangrijk om dat te brengen in de les, het verhalend leren. Tegenwoordig wordt er heel hoog opgegeven over activerende didactiek, maar als iedereen dat gaat doen, is het niet leuk meer. Elke les een verhaal hoeft ook weer niet. De variatie, dat is belangrijk. Dat houdt de lessen interessant.

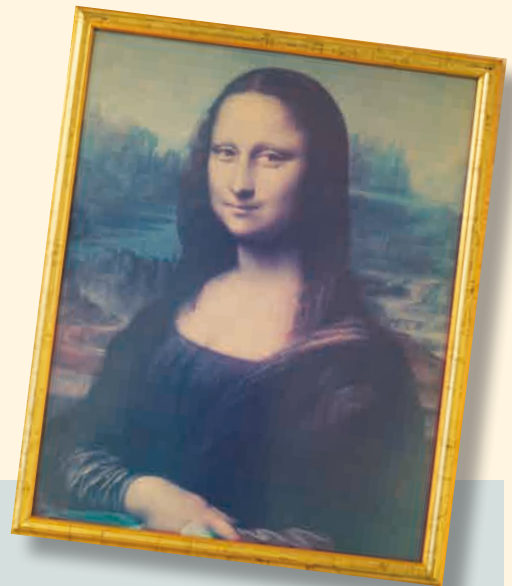


Relieken

Tijdens een trip naar Rome kocht mijn vader een spijker van het kruis van Christus in de pelgrimskerk Santa Croce. Daar werden ze met bosjes verkocht. Als ik het over relieken heb in de middeleeuwen, geef ik de spijker door in de klas. Ik verwijst dan meteen naar het Onze Lieve Vrouwe mirakelbeeld hier in 's-Hertogenbosch in de Sint-Janskathedraal. Ze leren daardoor dat relieken ook dicht bij huis bestaan.

Erfgoedroute

Samen met een collega ontstond het idee om leerlingen tijdens de stadswandeling een aantal instellingen in Den Bosch te laten bezoeken. Het Noordbrabants Museum, het Stadsarchief en de afdeling Bouwhistorie, Archeologie en Monumenten (BAM) van de gemeente hebben dit idee overgenomen en een erfgoedroute ontwikkeld met bijbehorend boekje. We hebben de route al een keer, met succes, uitgeprobeerd. Geschiedenis is niet iets wat alleen binnen een lokaal plaats moet vinden. Je moet ook dingen zoeken die interessant zijn voor leerlingen buiten het lokaal.



Mona Lisa

Mijn vrouw vond deze poster van de Mona Lisa niet zo mooi in onze huiskamer. Nu hangt hij hier in het lokaal. Het werkt goed als voorbeeld tijdens de lessen over de renaissance en de schilderkunst van die tijd. Een leerling uit de brugklas vroeg ooit aan mij of dit de echte was. Daar moest ik wel even hard om lachen.

Boek

Leerlingen die het hoogste cijfer halen voor het examen geschiedenis, krijgen van mij een boek tijdens de diploma-uitreiking. Dit jaar had een leerling een 9,3. Het is elk jaar weer spannend.



Kleitabiet

Een oud-collega gaf mij bij zijn afscheid dit kleitabiet. Het is geen echte, maar ik zeg altijd tegen leerlingen dat ze het niet moeten laten vallen. Ik vraag ook altijd of ze een stukje willen voorlezen. Dat lukt ze natuurlijk niet.

Fietsplaatje ►

In de jaren dertig had je een fietsplaatje achter op je fiets voor de belasting. Deze heb ik gevonden op Marktplaats. Het is er een uit 1935. Was je werkloos, dan ging er een gaatje in en hoefde je geen belasting te betalen. ■

Hebt u ook een bijzonder lokaal en wilt u daarover vertellen in Kleio? Stuur dan een berichtje naar **redactie@vgnkleio.nl**.

*'Geschiedenis is voor
mij een vak van
verhalen'*



Het Auschwitz album

Twée lessen over de Holocaust

Het 'Auschwitz album' is een fotoalbum van een SS'er (we weten niet wie de fotograaf was) die in honderden foto's de weg van een Hongaars transport naar de gaskamers vastlegde. Naast vier foto's die door Poolse gevangenen van de crematoria zijn gemaakt¹, vormen deze beelden het enige fotobewijs van het vernietigingsproces in Auschwitz II-Birkenau. Gerard Steenhagen heeft twee lessen uitgewerkt waarmee dit album in de klas kan worden behandeld. De lessen zijn bedoeld voor klas 4 (vmbo, havo, vwo).

Gerard Steenhagen is docent geschiedenis op Helen Parkhurst in Almere.

Het *Auschwitz Album. Reportage van een transport* omvat 56 pagina's met in totaal 193 foto's. Het originele album bevatte meer foto's, maar een aantal daarvan werden aan overlevenden geschonken. Het album ligt nu in het Holocaust Museum in Israël. De afbeeldingen doen verslag van de massamoord op ongeveer 3500 Hongaarse Joden in mei 1944. De foto's tonen onder meer de aankomst van de treinen, de selectieprocessen die werden uitgevoerd door de SS-artsen en de confiscatie van persoonlijke eigendommen. Dat het album bewaard is gebleven, is opmerkelijk, omdat de nazi's vrijwel alle sporen van de massavernietiging hebben gewist. Het album werd per toeval gevonden door een vrouw, die op de foto's haar eigen familie herkende.

Lilly Jacob

Op de laatste dag van het joodse paasfeest in 1944 kregen de Joden van Bilke in TsjechoSlowakije de opdracht zich te verzamelen op de binnenplaats van de synagoge. Lilly Jacob (later Lilly Jacob-Zelmanovic Meier) werd samen met haar familie en de anderen naar het al overbevolkte getto van Berehovo gestuurd. Er waren daar ongeveer

tienduizend Joden verzameld. Een aantal dagen later werden deze mensen in vier transporten naar Auschwitz II-Birkenau gebracht. Lilly Jacob kwam daar op 26 mei 1944 aan. Ze werd geselecteerd als arbeidsgeschiedte, terwijl de rest van haar familie naar de gaskamer werd gestuurd. Toen de Sovjettroepen naderden, werd Auschwitz ontruimd en werden zowel de SS'ers als veel gevangenen naar diverse concentratiekampen dieper in Duitsland gebracht. Via enkele kampen kwam Lilly Jacob terecht in het concentratiekamp Dora-Mittelbau, 640 kilometer van Auschwitz. Na de bevrijding werd ze geplaatst in een ziekenbarak omdat ze tyfus had. In deze barak vond ze het album in een kastje naast haar bed. Het album bevatte onder andere foto's van haarzelf en haar familie. Het bestaan van dit fotoalbum werd pas bekendgemaakt in de jaren zestig van de vorige eeuw, toen het werd gebruikt als bewijsmateriaal tijdens het tweede Auschwitz-proces.

In 1980 bezocht 'nazi-jager' Serge Klarsfeld Lilly Jacob en wist haar over te halen het album aan het Holocaust Museum te schenken. Het fotoalbum werd later dat jaar gepubliceerd onder de naam *The Auschwitz Album: Lilly Jacob's Album*.²

► Zoek voor meer informatie over deze vier foto's op 'Sonderkommando photographs'.

► De informatie op deze pagina over Lilly Jacob is afkomstig van Wikipedia.





Primo Levi over de treinreis:

*De deuren werden onmiddellijk dichtgemaakt, maar de trein zette zich pas tegen de avond in beweging. Met opluchting hadden we ons reisdoel vernomen. Auschwitz: een naam zonder betekenis op dat ogenblik en voor ons, maar die hoe dan ook bij een plek op deze aarde moest horen. [...] Door het luchtgat zagen we bekende en onbekende namen van Oostenrijkse steden: Salzburg, Wenen; daarna Tsjechische, ten slotte Poolse. De avond van de vierde dag werd het erg koud; de trein reed door eindeloze donkere dennenbossen en klom merkbaar omhoog. Er lag veel sneeuw. [...] Niemand probeerde nog om contact met de buitenwereld te krijgen als we stopten; we voelden ons nu al 'generzijs'. (Uit: *Is dit een mens*, Amsterdam 2008, p. 16-18)*

Het album in de les

Deze les gaat eerst over de betekenis van foto-albums in het algemeen. De vragen kunnen klassikaal (in een onderwijsleergesprek) of in groepjes worden besproken. Vragen die daarbij aan de orde komen, zijn: Wat voor foto's staan er normaal gesproken in een familie-album? Vind je het leuk om fotoalbums door te kijken? Waarom? Wat kunnen anderen van zo'n album leren?

Vervolgens wordt ingezoomd op dit specifieke album. In het fotoalbum vinden we foto's van Lilly, haar jongere broers, haar oma en opa bij aankomst op het treinplatform van Auschwitz II-Birkenau. De foto's werden genomen door twee SS'ers.

Aanvullende vragen: Waarom werden deze foto's genomen? Hoe zijn de foto's in de openbaarheid gekomen? Wat gebeurde er met Lilly en haar familie na aankomst in het kamp, nadat de deuren van de trein waren geopend? Welke informatie kunnen wij afleiden van de foto's? Is die informatie historisch belangrijk? Kunnen foto's als objectieve bronnen voor onze kennis worden beschouwd? Foto's zijn, net als veel andere bronnen, subjectief en kunnen gemanipuleerd zijn. Er zijn conclusies te trekken uit het fotomateriaal, maar voor een historische onderbouwing is aanvullend materiaal (bijvoorbeeld ooggetuigenverslagen) nodig. Gebruik daarvoor bijvoorbeeld *Is dit een mens* van Primo Levi en *Onbepaald door het lot* van Imre Kertész.

Extra vragen: Wat was Auschwitz? Wat symboliseert Auschwitz? Wat gebeurde daar?³ Wie heeft het kamp wel eens bezocht? Indien ja, wat kun je ons daarover vertellen? Heb je al eens foto's van Auschwitz gezien? Indien ja, kun je die beschrijven. Wat doet het met je

Links: Aankomst in Auschwitz II-Birkenau – Lilly's grootouders (omcirkeld). **Daaronder:** Aankomst in Auschwitz II-Birkenau – Lilly's broers Yisrael (Sril) en Zelig.

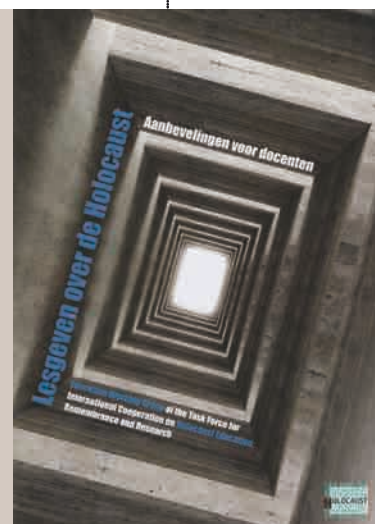
► Maak onderscheid tussen Auschwitz als concentratie- en als vernietigingskamp. Auschwitz is het belangrijkste symbool voor de Holocaust geworden, vanwege het grote aantal mensen dat daar werd vermoord. Zij kwamen uit heel Europa. Bovendien staat Auschwitz symbool voor het industriële karakter van het moordproces. Auschwitz is nu een museum en een herdenkingsite en wordt jaarlijks door meer dan een miljoen mensen bezocht.

Brochure lesgeven over de Holocaust

Deze brochure, een Nederlandse uitgave van een boekje van de International Holocaust Remembrance Alliance heeft als doel docenten antwoord te geven op vragen als:

- Waarom is lesgeven over de Holocaust van belang?
- Welke inhoud kunnen lessen over de Holocaust krijgen?
- Hoe geef ik les over de Holocaust?

Naast het antwoord op deze vragen bevat de brochure suggesties voor schoolbezoeken aan herinneringscentra en musea en hoe deze bezoeken in te passen in het curriculum. Daarbij wordt in het bijzonder verwezen naar de publicatie *Suggesties voor leerkrachten: voorbereiding van Holocaust herdenkingsdagen*. Een uitgebreide opsomming van oorlogs- en verzetsmusea, herinneringscentra en educatieve organisaties die zich in Nederland bezighouden met onderwijs over de Tweede Wereldoorlog en de Holocaust maken de uitgave compleet. De brochure is gratis te downloaden, zie voor de link www.vgnkleio.nl/kleio.



► Over de andere onderdelen van de stappen die de Joden doorliepen worden soortgelijke vragen gesteld.

als je naar die foto's kijkt? Speelt nationaliteit een rol bij het beschouwen van de foto's? Kun je uitleggen waarom wel/niet? Na het bekijken van de foto's en het lezen van de ooggetuigenverslagen (de focus ligt op de reis en de aankomst in Auschwitz II-Birkenau)⁴ kunnen de leerlingen de volgende vragen beantwoorden (eerst in groepjes, later in een klassikale discussie): Wat ben je te weten gekomen over de omstandigheden waarin de Joden verkeerden tijdens de treinreis en na aankomst in Auschwitz II-Birkenau? Wat ben je te weten gekomen over de geuren en de geluiden? Wat ben je te weten gekomen over de beleving van tijd? Hoe wordt die beschreven? Wisten de gedeporteerden iets over hun eindbestemming?

Daarna worden de foto's uit dit album bekeken om uit te zoeken wat er met Lilly en haar familie en de andere Joden uit Berehovo is gebeurd. Laat de leerlingen ook verslagen lezen van overlevenden en van de commandant van Auschwitz, Rudolf Höss.

De foto's zijn onderverdeeld in vier categorieën op basis van de procedure die de Joden, die met een transport waren aangekomen, in Auschwitz II-Birkenau doorliepen, namelijk:

- aankomst
- selectie
- transformatie in gevangene (voor de minderheid)
- de weg naar de gaskamers (voor de meerderheid)

De leerlingen volgen de mensen vanaf het moment dat zij uit de trein komen naar hun registratie als gevangene voor gedwongen arbeid of op weg naar hun dood. Trek daarvoor de rest van deze les en les twee uit. ■



Het Auschwitz Album

De lessen zijn gebaseerd op I. Gutman, B. Gutterman (red.), *Het Auschwitz Album. Reportage van een transport*, Laren (NH) 2005.

Het boek is te bestellen bij www.verbium.nl in de 'Holocaust Bibliotheek' en kost € 24,50.

De website van Yad Vashem geeft ook informatie over *Het Auschwitz Album*: <http://bit.ly/ZgcAHy>

Op de website www.vgnkleio.nl staan links naar de organisaties en de publicaties die in dit artikel genoemd zijn.



Studiereis

De studiereis 'Lesgeven over de Tweede Wereldoorlog en de Holocaust' wordt jaarlijks georganiseerd door het CIDI in samenwerking met de International School of Holocaust Studies van Yad Vashem in Jeruzalem. Het doel van de reis is uitwisseling van ideeën en ervaringen, verdieping van historische kennis en, vooral, door middel van workshops vertrouwd raken met leermiddelen, didactische concepten en methodes die verleden en heden op een – voor leerlingen – aansprekende manier met elkaar verbinden. Uitgangspunt hiervoor is de Nederlandse context, met een sterke nadruk op het belang van racismebestrijding door het kweken van empathie (niet te verwarren met identificatie) en met aandacht voor de rollen slachtoffer, dader en omstander.

Van de deelnemers wordt een actieve inbreng verwacht, zowel voor, tijdens als na afloop van de reis. In bijeenkomsten en via de website www.platformeducatiewo2.nl werken zij samen aan projecten en wisselen zij ervaringen, lesmateriaal en *best practices* uit. Het is de bedoeling dat van de studiereis een 'olievlekwerking' uitgaat, die aanhaakt bij de ontwikkeling van het Platform. Heeft u belangstelling voor deze studiereis? Stuur dan een mail naar g.muller@cidi.nl.



Yad Vashem bestaat sinds 1953 en is gesticht op grond van een speciale wet die het de Israëlische staat verplicht te zorgen voor slachtoffers van de Holocaust en hun families. Op een gebied van achten hectare bevinden zich het grootste archief ter wereld dat zich bezighoudt met de Holocaust, een omvangrijke bibliotheek, de Hal met Namen (daarin zijn de persoonlijke gegevens van miljoenen joodse Holocaustslachtoffers verzameld; deze dienen als symbolische grafstenen), de internationale school, het museum, verschillende monumenten en herdenkingshallen. De naam is ontleend aan Jesaja 56:5 in de Bijbel: "Ik zal hen ook in Mijn huis en binnen Mijn muren een plaats (Yad) en een naam (Shem) geven [...], die niet uitgeroeid zal worden".

Hulp bij het nieuwe examen

In 2015 (en voor zo'n dertig pilotscholen al in 2014) verandert het centraal examen geschiedenis ingrijpend. Voor het eerst zullen leerlingen niet meer worden bevraagd op twee thema's, maar op hun (oriëntatie)kennis van de tien tijdvakken. Deze verandering heeft ook grote gevolgen voor de inrichting van het schoolexamen.

Enkele voorbeelden van de verandering: de leerstof zal mogelijk (enigszins) anders ingedeeld worden, docenten moeten beslissen of ze cumulatief willen toetsen en zich afvragen of ze, in het examenjaar, tijd willen besteden aan herhaling van de leerstof en zo ja, hoeveel tijd ze daaraan willen spenderen.

Handreiking

In 2013 heeft Stichting Leerplanontwikkeling Nederland (SLO) de handreiking voor het schoolexamen volledig vernieuwd, afgestemd op het nieuwe examenprogramma. Hierin biedt SLO docenten ondersteuning bij het beantwoorden van de vele vragen die bij de invoering van het nieuwe examenprogramma gesteld kunnen worden. Bijvoorbeeld over de verdeling van de leerstof, het opstellen van een Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) en toetsing. Deze nieuwe handreiking is te vinden op de website van SLO: www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/handreikinggeschiedenis/

Website

Uit gesprekken met docenten is gebleken dat er over het nieuwe centraal examen nogal wat vragen zijn. VGN, CvE en SLO hebben daarom het initiatief genomen tot een website waarop alle relevante informatie over dit examen is verzameld. Naast een verwijzing naar alle belangrijke documenten

staan op deze website een link naar een agenda met voorlichtings- en nascholingsbijkomsten, een overzicht van de geschiedenis-methodes en verwijzingen naar websites met oude pilotexamens. Ook bevat de website een overzicht van veelgestelde vragen voor zowel het schoolexamen als het centraal examen. U vindt de website op: www.slo.nl/geschiedenisexamen2015/

Onderzoek

In de jaren 2013-2015 doet SLO onderzoek naar de invoering van het nieuwe centraal examen. Doel van het onderzoek is om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de wijze waarop scholen zich op dit examen voorbereiden. Enkele vragen die in dit onderzoek aan de orde komen zijn: Welke keuzes maken docenten met betrekking tot leerstof en toetsen? Zijn er knelpunten en zo ja, welke? Leveren bepaalde onderdelen meer problemen op dan andere? Antwoorden op deze vragen kunnen docenten helpen om hun eigen keuzes te vergelijken met die van collega's, waarna men het programma eventueel kan bijstellen. Het onderzoek kan ook veel informatie opleveren die gebruikt kan worden voor het bijstellen van het examenprogramma bij, zoals dat

genoemd wordt, klein of groot onderhoud in komende jaren. Het verzamelen van gegevens gebeurt om te beginnen middels een enquête die SLO, samen met CvE en VGN, heeft gemaakt. Deze wordt drie jaar achtereen, telkens in september/oktober aan docenten geschiedenis in de Tweede Fase voorgelegd. Op die manier kan worden nagegaan of bepaalde knelpunten op den duur minder knellend worden of dat zij blijven bestaan, en welke onderdelen in de loop der jaren de meeste problemen opleveren. Het is een uitgebreide vragenlijst, toch hopen we dat zo veel mogelijk docenten de vragenlijst willen invullen. Alleen als we gedetailleerd in kaart brengen hoe het nieuwe centraal examenprogramma vorm krijgt, kunnen er verantwoorde conclusies worden getrokken. U kunt de enquête tot en met 3 november 2013 invullen op <https://www.research.net/s/geschiedenis>. Als aanvulling op en om nader in te gaan op de resultaten, worden in 2014 interviews gehouden met docenten. Wilt u graag uw mening geven over uw ervaringen met het nieuwe centraal examen, dan kunt dit kenbaar maken aan SLO-medewerker Albert van der Kaap (a.vanderkaap@slo.nl). Jaarlijks zal door SLO verslag worden gedaan van de uitkomsten uit het onderzoek. ■



Palingtrekken

Volksvermaak leidt tot opstand in de Jordaan

De paling is op de markt een heerlijke lekkernij voor diegene die het kunnen betalen. En als je het geld niet hebt, doe je er toch gewoon een wedstrijdje voor?

Bart Lodder is
redacteur van Kleio.

Palingtrekken op de Lindengracht, aanleiding voor het Palingoproer van 25 juli 1886. Foto uit de collectie van het Stadsarchief Amsterdam.

Paling is nooit volksvoedsel geweest, het was altijd al een delicatessen. Het recht om palingen te mogen vangen werd rond 1500 al voor vele duizenden guldens door de Heren van Holland verkocht aan vissers. Daaruit blijkt dat paling ook toen al heel duur moet zijn geweest.

Als er genoeg salaris binnen was gehaald en een groep arbeiders legde het geld bij elkaar, kon je één paling kopen voor een potje palingtrekken. Het palingtrekken was populair in Nederland en Engeland tussen de zeventiende en negentiende eeuw. Deze 'sport' werd door de kolonisten ook naar Noord-Amerika gebracht. Vanaf de negentiende

eeuw zetten steeds meer burgers, politici en denkers zich in voor de belangen van dieren.

Het Palingoproer

Het is zondag 25 juli 1886. De arbeiders in Nederland hebben het slecht. Er zijn veel maatschappelijke spanningen als gevolg van de sociaal-economische verschillen. Een groep Amsterdamse arbeiders uit de Jordaan besluiten om een spelletje palingtrekken op de nog niet gedempte Lindengracht te organiseren. Het palingtrekken was een oud Amsterdams spel. Over een gracht werd een touw gespannen waaraan een levende paling hing. De spelers moesten in bootjes

onder het touw door varen en de paling proberen te pakken, met het risico in het water te belanden. De winnaar mocht de paling opeten. Het palingtrekken was, als 'wreed volksvermaak', eerder in de negentiende eeuw verboden. Toen een inspecteur van politie met enkele agenten langs de Lindengracht liep en het palingtrekken zag, sneed de inspecteur met een mes het touw door. De paling zou hierna met een smak op het haar van een klein blond meisje zijn gevallen, dat meteen in tranen uitbarstte. De palingtrekkers en hun toeschouwers waren woedend. De inspecteur werd aangevallen. Hij probeerde zich te verdedigen en wilde vluchten,





Nascholing geschiedenis 2013

Studiedag rond het nieuwe eindexamen

Doelgroep	docenten geschiedenis vmbo-havo-vwo
Datum	donderdag 14 november 2013
Locatie	Kapteynborg, zaal 5419-0015 (Zernikecomplex Groningen)
Kosten	€135,- per deelnemer

Programma

10:00 – 10:30	inloop
10:30 – 12:00	lezing prof.dr. D.F.J. Bosscher, historische context De Koude Oorlog+discussie
12:00 – 12:30	boekenmarkt
12:30 – 13:15	lunchpauze in kantine Kapteynborg
13:15 – 15:30	workshopronde I en II (keuze uit diverse workshops)
15:30 – 16:00	plenaire afronding
16:00 – 17:30	certificaat en borrel

Digitaal aanmelden via www.rug.nl/lerarenopleiding/professionalisering/studiedagen

- Sluitingstermijn - 4 november 2013

Organisatie Deze dag wordt georganiseerd door de Lerarenopleiding van de RUG in samenwerking met het Werkman College (Groningen) en docenten uit het veld.

Contact Paul Holthuis, vakdidacticus geschiedenis Lerarenopleiding p.holthuis@rug.nl

maar werd gegrepen en kreeg een flink pak slaag. De mensen juichten. Gezamenlijk voelden ze zich sterk. Ze hadden een politieagent een pak slaag gegeven!

De menigte begon stenen te gooien naar alles wat een uniform droeg, maar de politie kwam terug met zo'n honderd manschappen om de rust te herstellen. Er werden charges uitgevoerd en mensen werden gearresteerd. De volgende dag werd de strijd voortgezet. Straten werden opgebroken en van de stenen werden barricades opgericht. Het stadsbestuur raakte in paniek. Ze vroeg om versterking: het leger moest komen. Een troepenmacht werd de stad binnengehaald. Militairen te paard trokken de Jordaan binnen. Ze zouden de arbeiders wel even een lesje leren. Maar de soldaten werden zo hevig met stenen bekogeld dat ze zich moesten terugtrekken. De arbeiders dachten dat ze gewonnen

hadden. Voor even was dat ook zo: een oorverdovend gejuich steeg op. Maar de soldaten kwamen terug. Het verzet was opnieuw hevig. Een regen van stenen daalde neer op de soldaten. Het was een complete opstand. De soldaten voelden zich in het nauw gedreven. Ze pakten hun geweren en schoten op alles wat bewoog. De kruitdampen bleven hangen in de nauwe straatjes. Het dodental zou oplopen tot vijftieng en er raakten nog meer mensen gewond. Dagenlang bleef de toestand gespannen. Duizenden soldaten werden naar Amsterdam gehaald. De opstand was bedwongen, de arbeiders gingen weer aan het werk. De prijs die ze betaald hadden was echter hoog.

De politieke gevolgen

Het Palingoproer laat zien hoe groot de verschillen waren in opvattingen over het dierenwelzijn in

de negentiende eeuw. De elite had het verbeteren van het lot van de dieren de afgelopen twee decennia geadopteerd als 'goede zaak'. Zij gruwelden van dit soort volksvermaak waarvan dieren het slachtoffer werden. Voor de arbeiders was het beschermen van dieren geen prioriteit, gezien hun eigen slechte werk- en leefomstandigheden.

Vanaf 1866 richtten de arbeiders verenigingen op om voor hun belangen op te komen. Zo kwam er een verbod op kinderarbeid (1874), een arbeidswet tegen uitbuiting (1889), een Leerplichtwet (1900) en een Woningwet (1901). Vooral het werk van het kabinet-Pierson (1897-1901) heeft veel betekend voor de sociale zekerheid. Pas vanaf de jaren zestig van de twintigste eeuw groeide de dierenbescherming uit tot een rechtgeaarde volksbeweging. ■

EUROPA

SPECIAAL REIZEN

DÉ REISSPECIALIST VOOR HET ONDERWIJS



Al 45 jaar bieden wij deskundig reisadvies en zorgen wij voor een vakbekwame uitvoering van uw schoolreis naar vele Europese bestemmingen. Voor een compleet verzorgde reis tot het alleen verzorgen van uw accommodatie of vervoer: bij ons bent u aan het juiste adres.

Een reis per touringcar, vliegtuig of trein en verblijf in een hostel, hotel of gastgezin: u kunt met ons alle kanten op. En als reisspecialist voor het onderwijs zijn wij u natuurlijk graag behulpzaam bij het invullen en voorbereiden van uw educatieve reisprogramma.

Kortom, voor een reis op maat, toegesneden op uw wensen en budget is **Europa Speciaal Reizen** ook uw onderwijsreispartner!
Bel of mail ons voor onze gratis reisgids of een vrijblijvende offerte!

3-daagse Parijs
4-daagse Berlijn
4-daagse Londen
2-daagse Ieper
4-daagse Andalusië
4-daagse Normandië
6-daagse Rome
4-daagse Praag

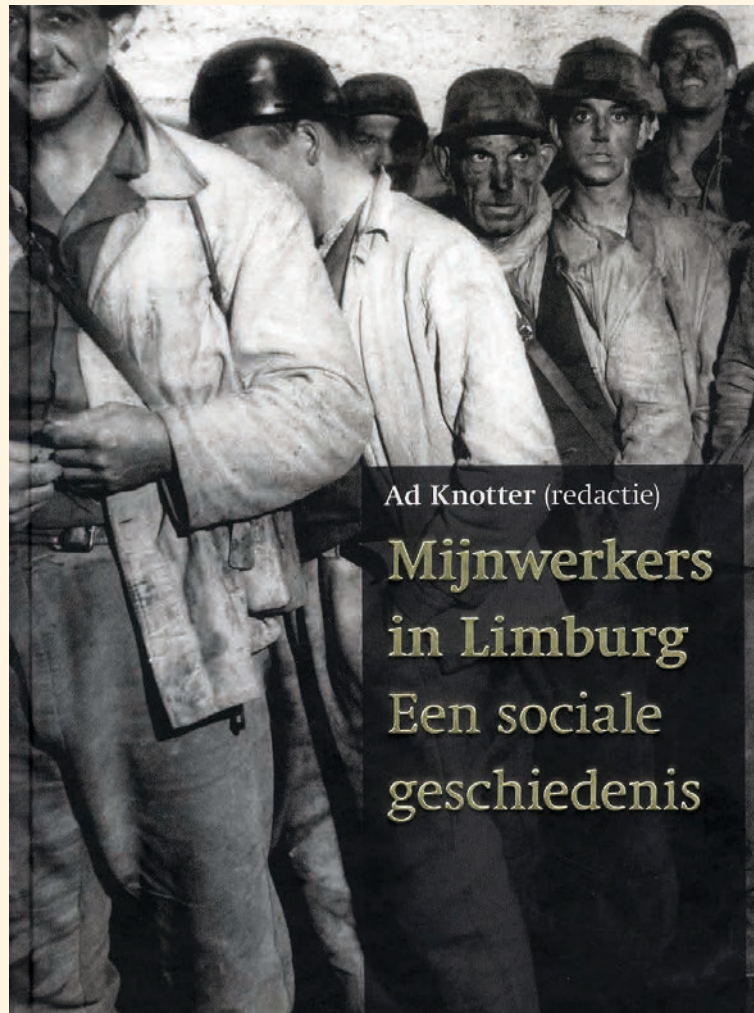
vanaf € 99,50 pp
vanaf € 92,50 pp
vanaf € 122,00 pp
vanaf € 77,00 pp
vanaf € 279,00 pp
vanaf € 148,50 pp
vanaf € 219,00 pp
vanaf € 107,50 pp

VOOR EEN VRIJBLIJVENDE OFFERTE:
offerte@europaspeciaalreizen.nl
☎ 0412 - 481.000

Mijnwerkers in Limburg
Een sociale geschiedenis
Ad Knotter (red.)

VanTilt: Nijmegen 2012, 696 blz.,
 € 39,95

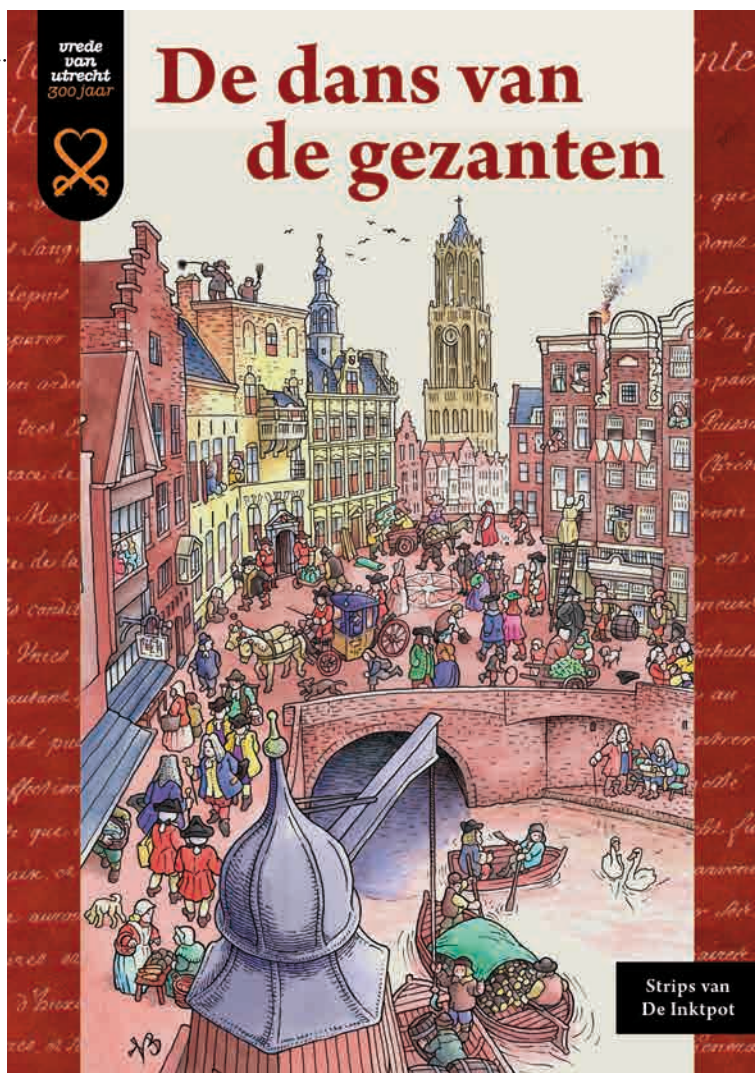
Recentelijk staat het Limburgse mijnverleden in de nationale belangstelling. Het lijvige en prachtig geïllustreerde boek, onder redactie van Knotter, is een laat eerbewijs aan de mijnwerkers. Dit overzichtswerk, samengesteld door gerenommeerde vakhistorici, probeert niet alleen de herinnering aan de mijnwerkers levend te houden, maar wil ook inzicht bieden in de drie werelden waaruit het mijnwerkersleven bestond: het werk in de mijn, het gezinsleven en de gemeenschap. Als een rode draad door het boek loopt de maakbaarheid van de samenleving. De mijnstreek transformeerde tot het welvarendste en meest verstedelijkte gebied na de Randstad. Hoewel de mijnbouw een uitputtingsindustrie was en de basis legde voor een mono-economie, ontleende de streek daaraan haar eigenwaarde. Vooral na de Tweede Wereldoorlog waren de mijnwerkers nationale helden. Na de mijnsluiting voelden velen van hen zich nutteloos en vergeten. Het boek is onderverdeeld in vijf delen. Deel één behandelt de arbeidsvoorziening. Door een schrijnend tekort aan arbeidskrachten werd de mijnstreek een multiculturele samenleving. Deel twee gaat over de mijnarbeid. Deel drie betreft de arbeidsverhoudingen onder toezicht oog van de drie-eenheid: staatsmijnen, de katholieke kerk en de katholieke vakbond. Deel vier behandelt het gezinsleven en het netwerk van sociale voorzieningen in de mijnstreek. Tevens laat Knotter twee vergeten groepen aan het woord: de mijnwerkersdochters en het belang van de huismoeder voor het kolenfront. Tot slot bespreekt deel vijf de ondergang van



de mijnindustrie en de herstructureringsperiode. Ieder standaardwerk heeft zijn eigen kritiekpunten. Het wetenschappelijk taalgebruik en de overvloed aan feitenmateriaal maakt het boek niet breed toegankelijk. De haat-liefdeverhouding tussen de mijnwerker en zijn ongezonde werk komt onvoldoende naar voren. Over de aankondiging van het einde van de mijnindustrie komt slechts de Limburgse elite aan het woord. Eveneens stelt Knotter te eenduidig dat de streek het mijnverleden wilde vergeten en tevreden instemde met de sloop van de industrierestanten. De toeristische waarde van het verloren mijnverleden en de impact op de culturele identiteit komen nauwelijks aan bod. Daarnaast wordt de Limburgse mijngeschiedenis als opzichzelfstaand neergezet, terwijl

de mijnbouw altijd afhankelijk is geweest van de nationale en de internationale context tussen de steenkoolbekkens. Het voormalig nationaal belang van de mijnbouw hoort thuis in het Nederlandse geschiedenisonderwijs. Dit boek kan een mooi uitgangspunt zijn om de geschiedenis van regionaal Nederland te introduceren. De leerling leert hoe divers Nederland is en legt verbanden in welke mate de mijnstreek uniek Nederlands en Europees is. Gezien de diversiteit van de mijngeschiedenis leent het zich ideaal voor vakoverstijgend onderwijs. Dit wetenschappelijk handboek is goed te gebruiken in combinatie met het persoonlijk relaas van Kusters *In en onder het dorp*.

Rick Moermans



**De dans van de gezanten.
Vrede van Utrecht 300 jaar
Niels Bongers (red.)**

Stichting De Inktpot, Utrecht 2013,
32 blz., € 3,95

2013 is een jaar met veel feesten en herdenkingen. Zo ook driehonderd jaar Vrede van Utrecht. De gemeente Utrecht heeft van alles gedaan om dat onder de aandacht te brengen, maar sneeuwde een beetje onder in al het Oranjegeweld.

Eén van de projecten was een stripboek door het Utrechtse collectief De Inktpot. *De dans van de gezanten* is een bonte verzameling en een historisch verantwoorde collectie korte strips geworden, die de eerste echte vredesbesprekingen tussen meer staten op inzichtelijke wijze uitlegt. De veertien auteurs van de één tot drie pagina's lange strips in *De dans van de gezanten* richten zich op de gebeurtenissen in Utrecht. Dat is

zowel de kracht als de zwakte van het boek. Wat er in Utrecht heeft plaatsgevonden – gedoe rond onderhandelingsposities, de feesten om de gezanten te vermaken, incidenten, roddels, etc. – wordt helder verbeeld. Waarom deze vrede noodzakelijk was en wat de gevolgen waren, dat komt summier in de inleidende tekst aan bod. De inkadering van de vrede moet dus elders worden gezocht. Dat er veertien auteurs aan meewerkten, impliceert nogal uiteenlopende stijlen. Dat is niet storend. Redacteur (en stripmaker) Niels Bongers heeft uitstekend werk verricht door de verhaaltjes goed op elkaar af te stemmen, terwijl het Utrechts Archief zorg heeft gedragen voor de historische correctheid. Het boek is zowel in het Nederlands als in het Engels uitgegeven.

Ger Jan Onrust

**Rembrandt
Typex**

Oog & Blik / De Bezige Bij,
Amsterdam 2013, 240 blz., € 29,90

Een twee minuten durende reportage op het nieuws van acht uur, acht pagina's in het *Volkskrant Magazine*, juichende besprekingen. Nog nooit heeft een Nederlandse (historische) strip zo veel *prime time* aandacht gegenereerd. Het is dan ook niet niks, de fraaie, grappige, informatieve en historisch wat speculerende strip die Typex – de auteur wil niet anders gekend worden – heeft gemaakt. Het is niet moeilijk om te voorspellen dat *Rembrandt* stripprijzen zal winnen en misschien ook wel wat nominaties buiten de stripgemeenschap in de wacht zal slepen. Typex heeft zich gefocust op het leven van Rembrandt, maar dan vooral op het wat meer scabreuze deel van zijn leven. De hoofdstukken zijn genoemd naar personen die belangrijk voor Rembrandt zijn geweest. Prachtig is hoe Typex schilderijen en etsen van Rembrandt verwerkt in zijn tekeningen. Hij heeft zich geweldig ingeleefd in het Amsterdam van de Gouden Eeuw. De tekeningen, soms sterk ingezoomd, dan weer massascènes, hebben grote zeggingskracht. Het manische karakter van Rembrandt spat regelmatig van de pagina's af. Een voorbeeld van hoe Typex te



werk is gegaan: Geertje Dircx is lange tijd genegeerd in de *mainstream* Rembrandtstudies. Er lag een korte monografie van kunsthistoricus Dirk Vis. Typex pakt het verhaal van de volkse huismeid Dirkje, laat, zoals Vis dat beschrijft, Rembrandt een relatie met haar krijgen en haar ook weer – zonder scrupules – vallen, als hem dat zo uitkomt. Rembrandt is in deze *graphic novel* de immorele, geniale geldverkwister, die hij waarschijnlijk geweest is. *Rembrandt* wil geen historisch verantwoorde stripbiografie zijn. Het is wel een magnifiek historisch beeldverhaal.

Ger Jan Onrust

Turbulent Turkije. Europese of Aziatische tijger?

Dirk Rochtus

Uitgeverij Pelckmans, Kalmthout
2011, 188 blz., € 18,50

Dirk Rochtus heeft het voorrecht gehad Turkije te leren kennen door er rond te reizen, gastcolleges te geven en vriendschappelijke contacten met verschillende Turkse wetenschappers te onderhouden. Hierdoor is hij in staat ons een uniek kijkje in de keuken van het huidige Turkije te geven, dat hard op weg is een van de belangrijkste spelers in het Midden-Oosten te worden. De huidige burgeroorlog in Syrië lijkt deze positie alleen maar te versterken. Toch is Turkije altijd een buitenbeentje in het Midden-Oosten geweest. Het gebied was tot 1453 het centrum van het Oost-Romeinse of Byzantijnse Rijk en het is derhalve gedurende eeuwen

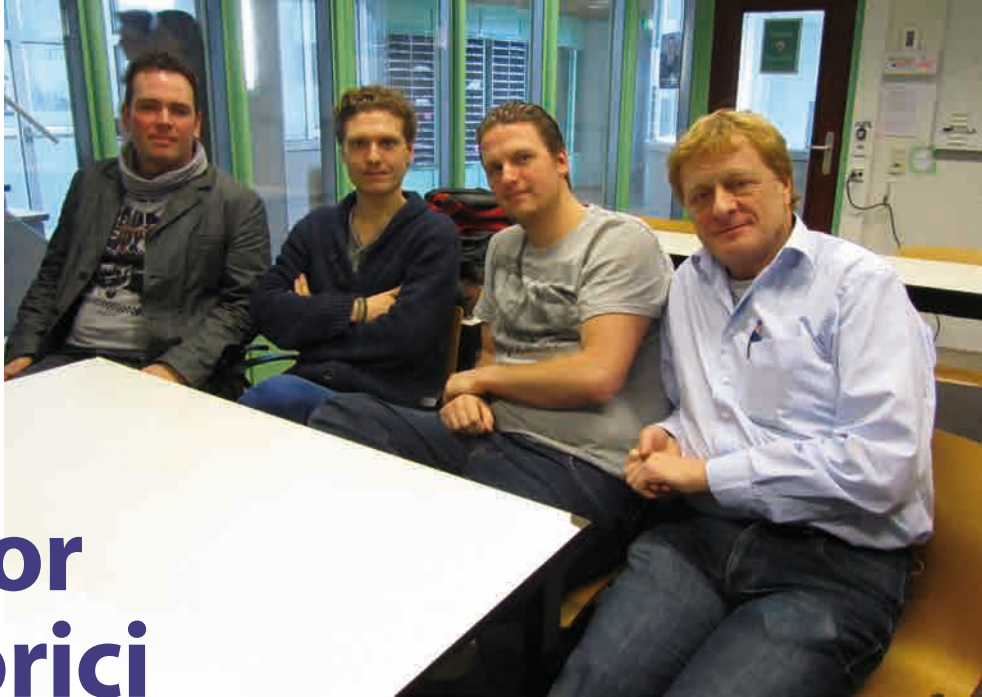
grotendeels christelijk gebleven, in tegenstelling tot de rest van het Midden-Oosten. Enkele eeuwen later werd het opnieuw toonaangevend door de opkomst van het Ottomaanse Rijk. Na het uiteenvallen van dit immense rijk werd in 1923 de seculiere staat Turkije door Mustafa Kemal Atatürk opgericht. Turkije wilde aan het begin van de vorige eeuw graag bij Europa horen, want dat betekende vooruitgang en economische groei. Daarnaast hadden de Turkse nationalisten een land voor ogen dat bestemd was voor alle inwoners die de islam als religie hadden. Tijdens het uiteenvallen van het Ottomaanse Rijk hadden verschillende minderheden, zoals bijvoorbeeld de Grieken en Roemenen zich losgemaakt en waren onafhankelijk geworden. Dat steeds kleiner wordende gebied ervoeren de Turken als een traumatische ervaring, waardoor de Koerden bijvoorbeeld tot op de dag van vandaag geen toestemming hebben gekregen om een eigen staat op te richten. De tegenstelling tussen het Turkse leger (dat fel aanhanger is van de seculiere staat) en de religieuze AKP van premier Erdogan (die de sharia weer gedeeltelijk zou willen invoeren) komt hierdoor in een ander licht te staan. Beide partijen zijn vooral gericht op de Turkse identiteit en tegen minderheden of landen die aanspraak menen te maken op Turks grondgebied. Er is daarnaast geen ruimte om fouten te erkennen die tijdens de oprichting van de Republiek Turkije of daarna zijn gemaakt, waardoor er geen verwerking van het verleden mogelijk is. Rochtus vergelijkt hierbij de Holocaust (waarbij het Duitse volk alle schuld op zich nam) met de Turkse genocide op de Armeense christelijke minderheid, die nog steeds niet in het openbare leven in hedendaags Turkije besproken mag worden.



De eerste drie hoofdstukken gaan over de geschiedenis van Turkije, waarbij de nadruk ligt op de ontwikkeling van de Turkse staat aan het begin van de twintigste eeuw tot de hedendaagse politieke gebeurtenissen. Vervolgens wordt de historische relatie met de verschillende minderheden beschreven: allereerst de achtergronden van de Armeense genocide, vervolgens de verjaging en uitruil van de Grieken en tot slot de Turkse politiek ten aanzien van de Koerden. In de latere hoofdstukken beschrijft Rochtus de omgang met de verschillende buurlanden, zoals Israël, Noord-Irak, Armenië met Nagorno-Karabach en Centraal-Azië. Tot slot geeft de auteur zijn mening over de vraag of Turkije klaar is om toe te treden tot de Europese Unie. *Turbulent Turkije* bevat veel interessante achtergrondinformatie voor lezers die in de huidige ontwikkelingen in het Midden-Oosten zijn geïnteresseerd. Daarnaast is het natuurlijk een prima boek voor belangstellenden die meer willen weten over de geschiedenis van Turkije. Voor leerlingen is het boek vrij detaillistisch en het zou kunnen dat zij het rijke Vlaamse taalgebruik lastig vinden.

Joke Noordstrand ■

Een groepje enthousiaste jonge historici heeft het initiatief genomen om scripties en essays van vakgenoten een podium te geven. JHSG is de eerste digitale historische uitgeverij van Nederland. Een interview met de kernredactie.



Podium voor jonge historici

Enthousiaste groep geeft scripties van studenten uit

Joke Noordstrand is oud-hoofdredacteur van Kleio.

We hebben afgesproken in een zaaltje van de UvA in het centrum van Amsterdam. Buiten schijnt de zon, maar in deze binnenkamer is het donker en knus. De kernredactie van JHSG (Jonge Historici Schrijven Geschiedenis) is voltallig aanwezig en wordt gevormd door de studenten David de Jong, Gunnar de Haan, Bart van Hees en docent René van Royen.

‘Om maar direct twee vooroordelen weg te nemen: nee, het gezelschap bestaat niet uit louter heren, er zijn ook een aantal dames lid. En nee, jonge historici zijn vooral jong van geest en hoeven niet per se onder de vijftientwintig te zijn. Iedereen is van harte welkom om lid te worden. En we willen ook graag samenwerken met andere historische verenigingen en clubs om bijvoorbeeld informatie uit te wisselen en elkaars expertise te gebruiken.’

Onderzoeken in de la

JHSG is een stichting die in 2011 is opgericht met als doel scripties van studenten gratis beschikbaar te stellen als download. Het was zonde dat al die prachtige onderzoeken van studenten in een la verdwenen en dat er niets meer mee werd gedaan. Het opzetten van een digitale uitgeverij en het beschikbaar stellen van het materiaal als download bleek een ideale oplossing. Ons initiatief om de papers als download te verspreiden kreeg brede steun uit het hele land. Tal van enthousiaste studenten stelden hun scriptie beschikbaar en

werden binnen de stichting actief. De scripties komen overal vandaan, ook bijvoorbeeld uit Groningen en Nijmegen. Studenten vinden het erg leuk en nuttig als er iets met hun onderzoek gebeurt. Inmiddels noemt JHSG zich een digitale uitgeverij en zijn er zo’n tachtig downloads beschikbaar.’

Auteurs begeleiden

‘Promovendi hebben meestal hun eigen distributiekanaal: hun onderzoeken worden wijd verspreid en komen vaak in de boekhandel terecht. Zij maken dus geen gebruik van JHSG. Het grootste deel van de papers komt uit de masteropleiding. Maar het is bepaald niet zo dat een hoog cijfer voor een scriptie betekent dat het werk automatisch op de site wordt geplaatst. Het gaat er vooral om dat het een interessant onderwerp is voor het algemene publiek. “Nero en de christenen” vinden veel mensen leuk, maar een voor historici uiterst interessant thema over bijvoorbeeld “het waardenprobleem in de geschiedwetenschap” ligt veel moeilijker. Ongeveer de helft van de scripties die bij de redactie binnenkomt wordt daarom afgekeurd. De auteurs van de afgekeurde werken begrijpen dat over het algemeen wel. Soms krijgt de redactie een leuk onderwerp binnen maar is de scriptie zelf wat mager. Dan wordt de auteur extra begeleid om zo de kwaliteit te verbeteren zodat het alsnog geplaatst kan worden. Redacteur en auteur zijn samen verantwoordelijk voor inhoud en vorm van het werk.’

Taakverdeling

‘De kernredactie zet het beleid uit en regelt marketing en het financiële beheer. Daarnaast lost ze veel kleine praktische zaken op. Momenteel zijn er ongeveer twintig redacteurs aan het werk en hun aantal is groeiende. Ze bepalen zelf met welk manuscript ze aan de slag gaan, want het gaat immers om vrijwilligerswerk. Samen met de auteur wordt het manuscript geschikt gemaakt om te downloaden. Naast controle van de bronnen en een heldere structuur wordt er natuurlijk op spelfouten en dergelijke gelet. Voordat tot publicatie wordt overgegaan komt de laatste versie nog onder ogen van Marjolijn Feddema, de eindredacteur. Veel jonge historici blijken onverwachte vaardigheden te beheersen. Er is een ict-specialist en zelfs de vormgever is historicus. Dat heeft enorme voordelen.’

Doelen

‘Vijfhonderd titels online lijkt ons een mooi streven dat binnen een paar jaar bereikt zou kunnen worden. Kleinere essays van zo’n tien tot vijftien pagina’s zijn ook van harte welkom. Die zijn online handiger om door te lezen. De meeste scripties zijn nu zo’n twintig tot dertig pagina’s.

De verschillende tijdperken komen op dit moment nog niet allemaal uitgebreid aan bod. Dat proberen we natuurlijk wel, maar er moeten dan wel geschikte scripties zijn. De meeste papers gaan over nieuwste geschiedenis. Ook de oudheid is goed vertegenwoordigd.



Zorgenkindje is de middeleeuwen, daarover moet nog echt een aantal publicaties komen. Naast de downloads willen we ook vooral breder worden en andere producten maken: misschien gaan we wel een methode geschiedenis voor het voortgezet onderwijs maken. En JHSG heeft natuurlijk ook een nieuwsbrief en organiseert met enige regelmaat debatten, bijvoorbeeld over de *Roaring Twenties*, dat onlangs in de Rode Hoed is gehouden. Waren de jaren twintig inderdaad *roaring* en romantisch, zoals ze vaak worden voorgesteld?

‘Ons initiatief om het materiaal als download te verspreiden kreeg brede steun uit het hele land’

De Weimar Republiek kende een culturele bloeiperiode, maar volgens spreker Frits Boterman was de Duitse cultuur veel nauwer verweven met de duistere kanten van de politiek dan lang werd aangenomen. Daarnaast zijn we ook bezig op Twitter met *tweets van toen*, bijvoorbeeld: wat had Karel V van de huidige eurocrisis gevonden?’

Veel gelezen

‘Het materiaal wordt gelezen door algemeen geïnteresseerden en natuurlijk door studenten. Onze website wordt veel gelezen en gebruikt. Het afgelopen jaar waren er meer dan honderdduizend hits. Dat is enorm. De komende tijd gaan we ons richten op middelbare scholieren in de bovenbouw. Die hebben vaak problemen met het maken van een profielwerkstuk en docenten vinden het soms lastig om de leerlingen goed aan het werk te zetten. We zijn een boekje voor hen aan het ontwikkelen dat op een aantal scholen wordt uitgetest. Doel is om leerlingen te laten weten hoe een geschiedenisonderzoek precies in zijn werk gaat. De resultaten zijn zo positief dat we erover denken om er een papieren versie van te gaan drukken en uitgeven.

Inkomsten van de stichting komen voornamelijk van giften, net als bijvoorbeeld bij Wikipedia. Maar langzamerhand willen we natuurlijk wel graag iets gaan verdienen. Door het grote aantal hits zijn we inmiddels interessant geworden voor adverteerders.’ ■

De papers zijn te downloaden op
www.jongehistorici.nl.

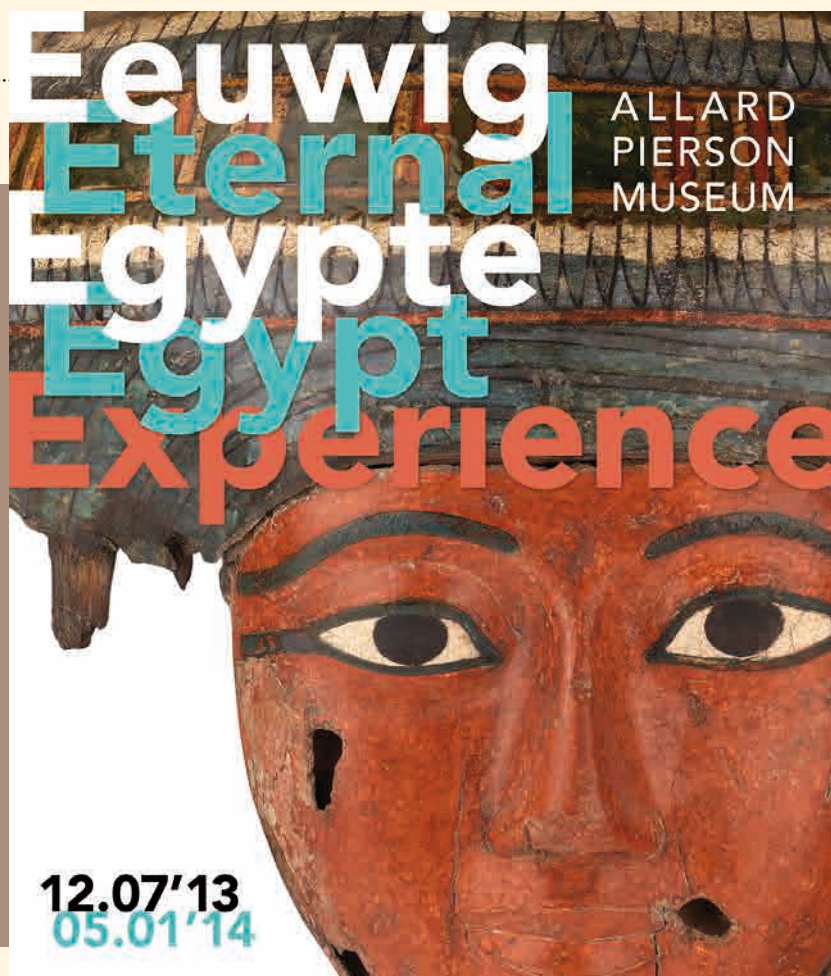
Links: De kernredactie van JHSG: David de Jong, Gunnar de Haan, Bart van Hees en docent René van Royen.

De JHSG publiceert vooral onderwerpen die interessant zijn voor het algemene publiek, zoals bijvoorbeeld ‘Nero en de christenen’. Op de foto de kerk *Sint Paulus* buiten de Muren, met daarin de tombe van de apostel Paulus, die vermoedelijk door Nero is berecht en ter dood veroordeeld.

Eeuwig Egypte Experience

Maak op verrassende wijze kennis met de immense geschiedenis van het Oude Egypte. Het hart van de experience is een grote multimediashow, het Culturama, met negen metershoge schermen en 180° view. In slechts 20 minuten onder leiding van een gids langs de hoogtepunten van het Oude Egypte – van prehistorie, farao's en de grote piramides, tot de vroegchristelijke Koptische tijd. Deze show wordt gecombineerd met de actualiteit van Nederlands en Vlaams archeologisch onderzoek in Egypte zelf. De zeven presentaties laten het werk achter de schermen ervaren. Wat komt er kijken bij een archeologische opgraving? Hoe gaat het in zijn werk, zijn de uitkomsten een bevestiging van bestaande ideeën en welke nieuwe inzichten leveren ze op? Bijzonder is dat de opgravingen zelf ook een overzicht bieden van de chronologie van het Oude Egypte. Topstukken uit de eigen Egyptische collectie, waaronder een mummie, prachtig beschilderde sarcophagen, haarscherpe reliëfs en verfijnde bronzen, illustreren de presentaties.

Eeuwig Egypte Experience is te zien tot en met 5 januari 2014 in het Allard Pierson Museum te Amsterdam.



Cartooning for peace

De Franse tekenaar en cartoonist Plantu (1951) is internationaal befaamd om zijn spotprenten in *Le Monde*. De tekeningen van Plantu tonen een kritische blik op politieke situaties en de vrijheid van meningsuiting overal ter wereld. Met de organisatie *Cartooning for Peace* brengt hij het werk van tekenaars samen in een reizende expositie. De tentoonstelling is onderdeel van het programma rondom de viering van 100 jaar Vredespaleis. Een politieke prent kan opschudding, maar ook een dialoog in een klaslokaal teweegbrengen, waardoor er meer begrip ontstaat tussen mensen met verschillende culturen en achtergronden.

Tot en met 8 december 2013 is Cartooning for Peace gratis te zien

in het GEM,

museum

voor

actuele

kunst

in Den

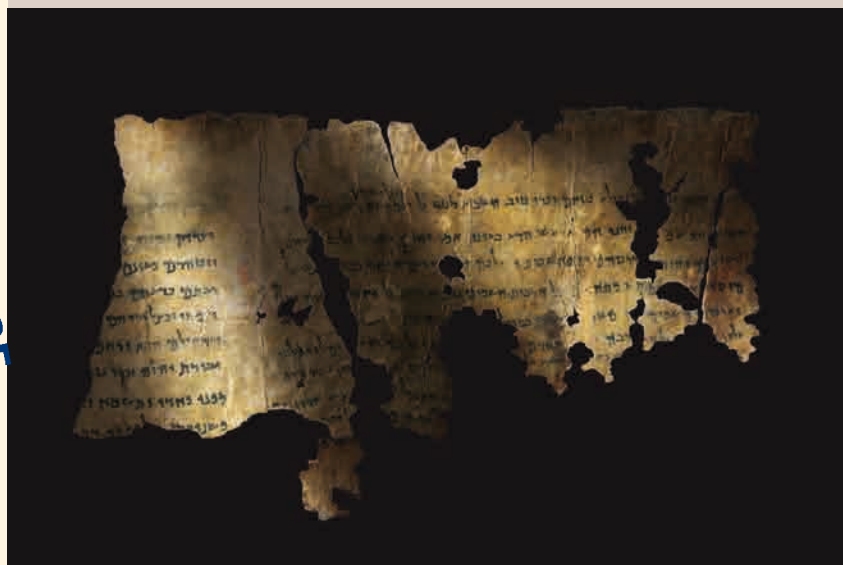
Haag.



Dode Zeerollen

In het Drents Museum zijn originele Bijbelse manuscripten en objecten uit de tweede eeuw voor Chr. tot de eerste eeuw na Chr. te zien, evenals alternatieve teksten die niet in de Bijbel terecht zijn gekomen. De teksten op deze wereldberoemde rollen geven ons waardevolle informatie over de geschiedenis en cultuur uit de periode waarin belangrijke kenmerken van het jodendom en christendom gevormd werden. Verder worden er objecten getoond uit het oude Judea, uit de nederzetting van Qumran (de plaats waar de rollen gevonden zijn) en uit Jeruzalem. De tentoonstelling werd samengesteld in nauwe samenwerking met het Qumran Instituut in Groningen en de Israel Antiquities Authority.

Tot en met 5 januari 2014 zijn Dode Zeerollen te zien in het Drents Museum in Assen.



Biesbosch Museum Werkendam

Het Biesbosch Museum informeert uitvoerig over de Biesbosch van toen, nu als Nationaal Park én straks. Tevens is het museum een prima uitvalsbasis voor een rondvaart per fluisterboot of wandeling variërend in lengte van 2 tot 20 km. De Biesbosch, ontstaan door de Sint-Elisabethsvloed in 1421, was van de vijftiende tot en met de twintigste eeuw het domein van vissers en eendenkooikers, griendhakkers en rietsnijders, hoepel- en mandenmakers. Maar ook verzetshaard in de Tweede Wereldoorlog en waterwingebied. Rondom het museum wordt hard gewerkt aan het maken van 'natte gebieden' om ruimte te geven aan de rivieren. Het museum en de omgeving lenen zich goed voor dagexcursies voor basis- en voortgezet onderwijs.

Het museum is geopend van dinsdag t/m zondag, in het hoogseizoen ook op maandag. Voor exacte tijden en excursiemogelijkheden zoals boottochten: raadpleeg www.biesboschmuseum.nl.



Educatie rond de hadj

Het Omniversum biedt tot en met 11 december 2013 een uitgebreid educatieprogramma aan rondom de hadj. De hadj is een van de meest spectaculaire samenkomsten van mensen op aarde. Eenmaal per jaar (in 2013: 13 tot 16 oktober) gaan zo'n drie miljoen mensen op weg naar de heilige stad Mekka in Saoedi-Arabië. Elke volwassen moslim, die daartoe lichamelijk en financieel in staat is, zal een keer in zijn of haar leven de hadj naar Mekka proberen af te leggen. Het hoogtepunt van deze pelgrimage zijn de rituelen rondom de Ka'bah, het centrale heiligdom voor moslims. De Ka'bah is een kubusvormige structuur gelegen binnen de moskee in Mekka, door moslims gezien als het huis van God gebouwd door de profeet Abraham.

Het educatieprogramma bestaat uit:

- de grootbeeldfilm *Journey to Mecca*
- een gastles in Omniversum
- een bezoek aan de Noeroel Islam Moskee in Den Haag
- een docentenhandleiding met achtergrondinformatie en discussievragen voor in de klas.



Het project is bestemd voor de hoogste groepen van het basisonderwijs en alle klassen van het voortgezet onderwijs. De prijs van het educatieprogramma bedraagt € 2 per leerling.

Er is gelegenheid tot verdieping bij het Rijksmuseum Volkenkunde in Leiden en het Onderwijsmuseum Museon, die aansluitend een tentoonstelling en praktijklessen aanbieden. Kijk voor meer informatie op www.omniversum.nl bij *Journey to Mecca* (onder scholen & groepen – scholen).

OKTOBER 2013

VORST
&VOLK

maand
van de
geschiedenis



ACTIVITEITEN IN HEEL NEDERLAND
www.maandvande-geschiedenis.nl

Bij mij om de hoek

Oktober 2013 is de Maand van de Geschiedenis. Door heel Nederland vinden activiteiten plaats rond het thema *Vorst & Volk*. Klassen kunnen met het educatieve pakket *Bij mij om de hoek* meedoen met de Maand van de Geschiedenis en maken bovendien kans op een mooie prijs. Inzenden kan tot 31 oktober. Lees op www.maandvande-geschiedenis.nl/bijmijomdehoek hoe je mee kunt doen. *Bij mij om de hoek* richt zich op de bovenbouw van het PO en de onderbouw en tweede fase van het VO. Het is opgebouwd rond de kerndoelen en sluit aan bij de Canon van Nederland.

Twee eeuwen Koninkrijk

In de periode 2013-2015 wordt gevierd dat tweehonderd jaar geleden de basis is gelegd voor het Koninkrijk der Nederlanden in zijn huidige vorm. De herdenking van tweehonderd jaar Koninkrijk is een uitgelezen kans om in het onderwijs aandacht te besteden aan allerlei aspecten van de tweehonderd jaar geschiedenis die achter ons liggen. ProDemos heeft hiervoor lespakketten ontwikkeld.

Er zijn lespakketten voor groep 7 en 8 van de basisschool en voor de vakken geschiedenis en maatschappijleer op (v)mbo en havo/vwo-niveau. Een lespakket bestaat uit 35 leerlingenboekjes en een instructie voor de leerkracht. De lespakketten kosten € 10. Ze zijn te bestellen via www.prodemos.nl/200jaarkoninkrijk.

Raad de Histopicto!

Wat is het verhaal van deze foto? Stuur het antwoord voor 1 november 2013 naar redactie@vgnkleio.nl. Inzenden via de website www.vgnekleio.nl



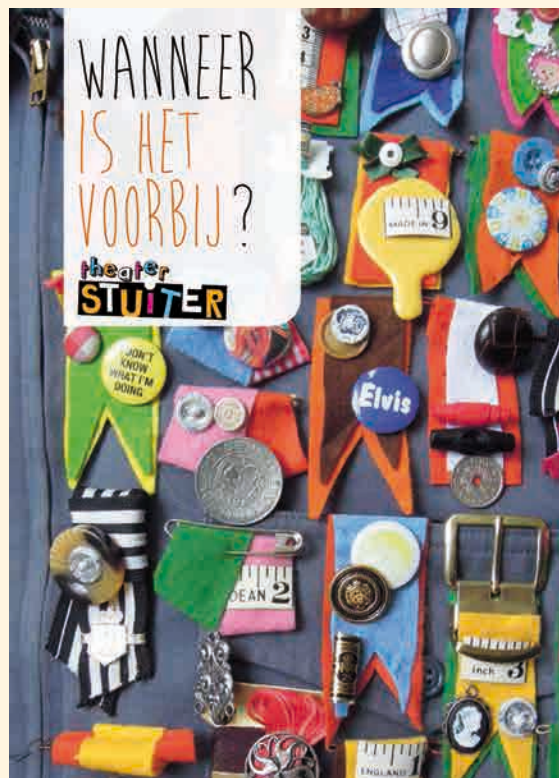
kan natuurlijk ook. Op de foto in Kleio 3 zagen we de opstand van arbeiders in de DDR in juni 1953. De opstand werd hard neergeslagen door het regime. De gelukkige winnaar van de boekenbon van € 20,- is Mark Hagenaars uit Gouda. Veel plezier ermee!

Ferhaal fan Fryslân

Het Fries Museum presenteert 'Friesland'. Hoe is Friesland ontstaan en wat is typisch Fries? Met iconen als de Elfstedentocht, Mata Hari en zestiende-eeuwse vrijheidsstrijder Grutte Pier. En met werk van Friese en (inter)nationale kunstenaars en slow design van toonaangevende ontwerpers als Claudy Jongstra en Christien Meindertsma – stoer en duurzaam, met oog voor traditie en vakmanschap. Het museum staat op de nieuwe locatie letterlijk midden in de stad. Ook de winkel is voor iedereen toegankelijk, net als Thús, het nieuwe café.

Vanaf 13 september 2013 is Ferhaal fan Fryslân te zien in het vernieuwde Fries Museum in Leeuwarden.

FRI
ESM
USE
UM



Wanneer is het voorbij?

In 2014 is het precies honderd jaar geleden dat de Eerste Wereldoorlog uitbrak. Theater Stuiters in Amsterdam ontwikkelde de voorstelling *Wanneer is het voorbij?* voor het onderwijs, die in korte tijd de belangrijkste gebeurtenissen van de oorlog toont. Het publiek ontdekt hoe het conflict ontstaat, wat het leven aan het front inhoudt, hoe het de thuisblijvers vergaat, wat terugkerende soldaten meemaken en de gevolgen van deze oorlog voor de 21e eeuw. De voorstellingen worden gespeeld vanaf 9 december. De prijs en meer informatie staat op www.stuiter.nl.



VGN-didactiekconferentie 8 en 9 november 2013

Al jaren organiseert de VGN een didactiekconferentie. Een conferentie met als basis inspirerende motiverende didactiek. Ook dit jaar is het weer zo ver.

Op 8 en 9 november op de vertrouwde en prachtige locatie van Huize Berge te Vught.

Programma

- Deze twee dagen worden gevuld met workshops en sprekers.
Een meerwaarde van deze conferentie is het kennismaken met andere docenten.
Het sociale aspect is een onlosmakelijk onderdeel van de conferentie en altijd weer succesvol.
 - Dit jaar zijn er weer workshops van oudgedienden en nieuwe ontdekkingen.
We verheugen ons op onder andere Tessa de Leur, Koen Henskens, Joost van Oort en Christiaan Biezen.
Maar ook ProDemos en Movies that Matter geven dit jaar een workshop.
 - De vertrouwde leermiddelenmarkt is ook weer aanwezig om u kennis te laten maken met uitgeverijen en andere grote en kleinere aanbieders van educatief materiaal.
 - In 2013 mogen wij ons verheugen op de aanwezigheid van **Suzanna Jansen**,
auteur van *Het Pauperparadijs* als gastspreker. De afsluitende lezing wordt gegeven door Carla van Boxtel.
- Ook dit jaar wilt u de conferentie niet missen!**

Aanmelden

Om aan deze editie van de didactiekconferentie deel te nemen kunt u zich vanaf nu aanmelden door te mailen naar **vgndidactiek@gmail.com**. U ontvangt dan van ons een inschrijfformulier en machtiging.

Plaats: Landgoed Huize Berge te Vught

Datum: 8 en 9 november

Kosten: VGN-lid 325,- niet-lid 350,-

Voor dit bedrag wordt u voorzien van logies, maaltijden en koffie en thee.

Elke school heeft nascholingsgelden waar u voor deze conferentie aanspraak op kunt maken. Na de conferentie ontvangt u een bewijs van deelname. Heeft u nog vragen? Stuur dan een e-mail naar **vgndidactiek@gmail.com**.

Graag tot ziens op de conferentie!

De didactiekcommissie



Geschiedenisdag vrijdag 1 november 2013

De Republiek / Verlichtingsideeën en democratische revoluties (1650-1800)



Programma:

- 09.15** **Ontvangst met koffie/thee en informatiemarkt**
- 09.45** **Opening door Wim Weijland (directeur Rijksmuseum van Oudheden) en introductie historische contexten door dr. Stephan Klein, vakdidacticus ICLON Universiteit Leiden**
- 10.00** **Openingslezingen**
- *De uitvinding van het Nederlanderschap*
door Prof. dr. Judith Pollmann, Universiteit Leiden
 - *Antiverlichters en contrarevolutionairen*
door Prof. dr. Joris van Eijnatten, Universiteit Utrecht
- 11.15** **Pauze met koffie/thee en informatiemarkt**
- 11.45** **Keuzeprogramma ronde 1 met o.a.:**
- Sessie van twee lezingen over 'De Republiek'
 - Sessie van twee lezingen over 'De Verlichting/democratische revoluties'
 - Keuze uit drie workshops
- 12.45** **Lunch en informatiemarkt, gelegenheid tot bezoek RMO**
- 14.00** **Keuzeprogramma ronde 2 met o.a.:**
- *Migratie en burgerschap: Republiek en Verlichting*
lezing door Prof. dr. Marlou Schrover, Universiteit Leiden
 - *Van verlichting en verlichte vorsten tot de revolutie van 1789: een logische lijn?*
lezing door Prof. dr. Jeroen Duindam, Universiteit Leiden
 - Keuze uit vier workshops
- 15.30** **'Drink-gelach' (ingeleid door dr. Stephan Klein)**
- vanaf 16.00** **Uitreiking certificaten**

Voor meer informatie & aanmelding: www.iclon.nl/geschiedenisdag



Universiteit
Leiden

Rijksmuseum van Oudheden

ICLON