

Doe meer met geschiedenis

-
- De eeuwige strijd tussen paus en koning
 - Leren van fouten - toetsen effectief nabespreken
 - Een kind van zes op de Hollandse troon



Uit de klas, en praktisch. Het nummer voor u is zowel een informatief als een 'ambachtelijk' nummer. Verschillende docenten doen onderzoek in hun eigen klas om de leerresultaten te verbeteren. Je hoeft immers 'niet ziek te zijn om beter te willen worden'. Ze doen onderzoek naar zaken waar ze in de praktijk tegenaan lopen. Hoe ga je om met het aanleren van oriëntatiekennis? Of hoe laat je leerlingen nu echt kijken naar hun eigen fouten, zodat ze voor het volgende proefwerk hun leer- of werkstrategie aanpassen?

De antwoorden op deze vragen zijn niet in alle volledigheid te geven, maar door de dagelijkse praktijk vast te leggen en dit te koppelen aan literatuuronderzoek kunnen enkele nuttige suggesties worden geopperd.

Ook de inhoudelijke bijdragen hebben een praktisch karakter. Exemplarisch is het werk van Frank Tang, die voor bovenbouwdocenten een verdienstelijk artikel geschreven heeft over de strijd tussen de wereldlijke en geestelijke macht in de middeleeuwen. Tang brengt een heldere lijn aan in de gebeurtenissen na 'Worms', na het einde van de zo bekende strijd tussen de paus Gregorius VII en Hendrik IV. Niet alleen wordt de lijn van de twisten blootgelegd, Tang verwijst ook naar de vindplaats van gedigitaliseerde, primaire bronnen, voor dit tijdvak zeker geen overbodige luxe.

Ondanks het bovengeschetste karakter zijn de bijdragen zeer divers en is er voor elke lezer wat wils.

Robert Boonstra

Contributies 2012

- Salaris t/m LB6 € 60,-
- Salaris vanaf LB7 € 70,-
- Docent met drie of meer vakken € 45,-
- Baan van minder dan 0,6 fte € 50,-
- Kennismakingslid € 35,- (alleen voor studenten)
- Buitengewone leden, pensioen, VUT € 55,-
- Partnerlidmaatschap € 80,-

Abonnement:

- Binnenland € 71,-
- Buitenland, Europa € 75,-
- Buitenland, overig € 85,-
- Losse nummers € 12,-

incl. verzendkosten

Leden- en abonnementen-administratie

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

Website: www.vgnkleio.nl

Algemeen Bestuur VGN

Maas van Egdom

voorzitter
(contactpersoon VGN-reizen, website, CvE)
Serenadestraat 19
2402 JD Alphen a/d Rijn
Tel. 0172 - 415 071
mvanegdom@kpnmail.nl

Maud Knook

penningmeester
Ertskade 133
1019 ED Amsterdam

Tel. 020 - 418 55 10
piketknook@planet.nl

Wendy Hinke-Michels

secretaris
(commissie VAVO en havo/vwo)
Anninksweg 72
7557 AH Hengelo
Tel. 074 - 242 96 86
mwhinke@hotmail.com

Ton van der Schans

(commissie Pabo, canon, LEMM)
Sporstraat 38
2411 EG Bodegraven
Tel. 0172 - 617 337
a.a.vanderschans@driestar-educatief.nl

Marcel Nonhebel

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

Martin Bezemer

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

Vincent Loth

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

Berichten voor de VGN Bestuur kunt u mailen of opsturen aan de secretaris, Wendy Hinke. 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

Redactie Kleio

Joke Noordstrand

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

Hans Pols

secretaris
Van Aerssenstraat 140 | 2582 JT Den Haag
Tel. 070 - 350 13 80
j.pols@penta.nl

Juul Lelieveld | Annemiek de Groot

eindredactie
Kastanjelaan 4 | 6533 BD Nijmegen
Tel. 024 - 360 22 83
Burgstraat 48 | 4201 AD Gorichem
Tel. 0183 - 707 446
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 Rhoon
Tel. 010 - 481 22 43
g.vanderdrift@penta.nl

Anny Hartgerink

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

Ramses Peters

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

Daan Schuijt

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

Nicole van der Steen

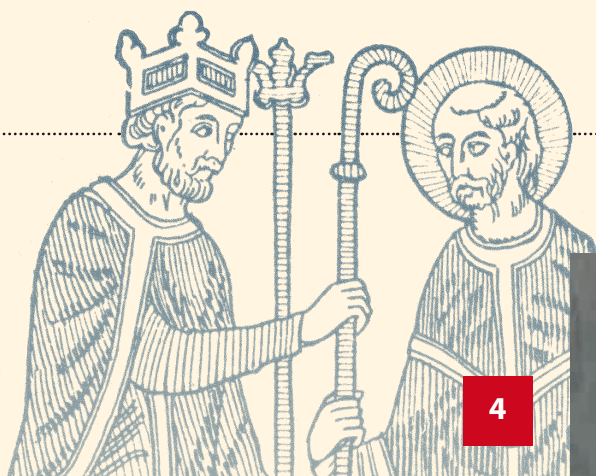
Keltenoord 60 | 3079 ZG Rotterdam
Tel. 010 - 483 67 44
nvdsteen@gmail.com

Ben Vriesema

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

Kleio is een uitgave van de Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland
Opmaak: Bianca Emanuel
Magazine Design, Overveen
Fotografie leerlingen: Saskia Lelieveld
Druk: Drukkerij Ten Brink, Meppel
ISSN 0165-6449

Kopij voor de Kleiokrant kunt u sturen naar redactie@vgnkleio.nl. Neem voor informatie over adverteren in Kleio contact op met Joke Noordstrand a.i.



4

20



42

4

4 Paus, keizer én koning

Het conflict tussen de wereldlijke en geestelijke macht na Worms - Paul Tang

14 Geschiedenis beter leerbaar door feedback

De vragenlijst als alternatieve vorm van feedback Huub Oattes

17 Oriëntatiekennis door ordening

Werken met Concept Mapping in de geschiedenisles Terence Honing

22 Hoe fair is de N-term van 0,0?

Toelichting van het CvE - Ameling Algra

32 Gewogen en...?

De landelijke kennistoets geschiedenis Desiree Joosten-Ten Brinke e.a

35 Tijd voor tijdvakken

Verslag van een studiedag voor pabo-docenten Marjan de Groot-Reuvekamp

42 Een kind op Hollands troon

Lodewijk II, koning voor een week - Ben Vriesema

52 Stadhouder Power Scale

Leerlingen onderzoeken de macht van de stadhouder Daan Schuijt



52



11 Boeken

Ruud Halbertsma

...en de geschiedenis

20 Kleioscoop - Nova Zembla

26 Museum

Examenrondleiding Rijksmuseum

28 Uitgelezen - Generaal Spoor

38 Kleio in de klas

40 Lokaal van...

46 Recensies

51 NIEUW! Webrecensie - Engelfriet

55 Column Edith van Gameren

56 Kleiokrant

Foto cover:
Leerlingen tijdens
de examen-
rondleiding in
het Rijksmuseum.
Foto Myra May/
Rijksmuseum.

Paus, keizer én koning

Het conflict tussen de wereldlijke en geestelijke macht na Worms

Een van de kenmerkende aspecten die vanaf 2015 behoren tot de leerstof voor het centrale examen geschiedenis is 'het conflict in de christelijke wereld over de vraag of de wereldlijke dan wel de geestelijke macht het primaat behoorde te hebben'. Volgens de CvE-syllabus staat dit conflict ook bekend als de Investituurstrijd.



De meeste geschiedenismethodes concentreren zich bij de behandeling van dit kenmerkende aspect op de strijd tussen paus Gregorius VII (1073-1085) en keizer Hendrik IV (1056-1106). Hun twist rond de benoemingsprocedure van bisschoppen en abten, voortgekomen uit het pauselijke streven de kerk te zuiveren van wereldlijke invloeden, werd in 1122 door hun opvolgers bijgelegd in het Concordaat van Worms. Hier houdt het in de meeste schoolboeken op. Aan latere aanvaringen tussen vertegenwoordigers van beide machten wordt vrijwel geen aandacht besteed. De Investituurstrijd vormde in werkelijkheid slechts een episode in een veel omvangrijker conflict tussen de wereldlijke en geestelijke macht. In dit artikel wordt dieper ingegaan op het verloop van de strijd ná Worms, waardoor de historische betekenis van het conflict hopelijk beter zichtbaar wordt.

Addergebroed

Het Concordaat van Worms was een compromis dat geen eind maakte aan alle onduidelijkheden. De invulling van bisschoppelijke vacatures ging daarom nog altijd vergezeld van gekonkel en geruzie. Toch kwam men er in de hogere regionen van wereldlijke en kerkelijke hiërarchie meestal wel samen uit. Zeker toen in de latere middeleeuwen paus en vorst het ten koste van de lokale geestelijkheid dikwijls op een akkoordje gooiden. De oorzaken voor de grote botsingen vanaf de twaalfde eeuw lagen elders.

Zo was er het *patrimonium Petri*. Van een losse verzameling territoria en bestuurlijke rechten in Midden-Italië werd dit door daadkrachtige pausen als Alexander III (1159-1181), Innocentius III (1198-1216) en Gregorius IX (1227-1241) uitgebouwd tot de 'pauzelijke staat'. Hierin werden de pausen voor de voeten gelopen door de Hohenstaufen, de dynastie die sinds 1138 in Duitsland regeerde. Volgens traditie maakten de Duitse koningen ook aanspraak op de kroon van het *regnum Italiae* (Noord-Italië) en de keizerskroon. Dit leidde tot interventies in de Italiaanse politiek. Omdat de Hohenstaufen bovendien als koningen van Sicilië over het zuiden van Italië heersten, dreigde de pauselijke staat te worden omsingeld. Een verbitterde strijd volgde, waarin de paus ten slotte opriep tot een kruistocht om het Staufische 'addergebroed' uit te roeien. Met de publiekelijke onthoofding van de laatste telg uit het geslacht in 1268 leek het

pausdom in zijn opzet geslaagd. Het bleek een Pyrrusoverwinning. De Hohenstaufen hadden het keizerschap meegeleurd in hun val en de meeste latere keizers zouden schaduwen zijn van hun hoogmiddeleeuwse voorgangers. Maar ook de Heilige Stoel had veren moeten laten. Door banvloeken rond te strooien en kruistochten af te kondigen ter verdediging van aardse belangen had Rome veel van haar prestige verloren. Mede daarom bleek het pausdom niet opgewassen tegen zijn nieuwe tegenstanders: de hoofden van de territoriale of dynastieke koninkrijken.

Paus versus koning

In het keizerrijk lukte het niet om centrale bestuurlijke instellingen te creëren, onder meer door het gebakkelei met de paus. De heersers van koninkrijken als Engeland, Frankrijk en Castilië werkten intussen gestaag aan de opbouw van hun macht. Dat botste niet alleen met de belangen van de adel, maar ook met die van de clerus, die erop was gebrand zijn immuniteitsrechten tegen de oprukkende ambtenaren van de kroon te bewaken.



'Ijverige vazallen van de koning sloegen Becket de hersens in. Hendrik liet zich bij wijze van boetedoening door vier monniken geselen'

In 1170 werd Thomas Becket, de aartsbischop van Canterbury, slachtoffer van deze ontwikkeling. Nadat Hendrik II van Engeland (1154-1189) zich aan tafel woedend had uitgelaten over de koppige Engelse primaat, sloegen overijverige vazallen van de koning Becket de hersens in. De aartsbisschop ging als martelaar de geschiedenis in, Hendrik werd gedwongen zich bij wijze van boetedoening in het openbaar door de monniken van Canterbury te laten geselen. Toch bleek de kroon de uiteindelijke winnaar. Hendrik en zijn opvolgers slaagden erin het bestuur steeds verder te centraliseren ten koste van de autonomie van adel en kerk. De meeste prelaten hadden daar uiteindelijk geen moeite mee. Als gunstelingen van de koning maakten zij deel uit van het nieuwe systeem. Degenen die zich niet wilden schikken konden slechts hopen op hulp uit Rome.

Frank Tang is gepromoveerd mediëvist. Hij werkt momenteel als docent en freelance auteur. Vorig jaar verscheen van zijn hand *De Middeleeuwen in een notendop*.

Boven: Zegel van koning Filips IV van Frankrijk, afgebeeld in 'majesteit'.

Linkerpagina: Thomas Becket werd in 1170 in de kathedraal van Canterbury vermoord door vier ridders van Hendrik II. In 1173 werd Thomas Becket heilig verklaard.



Grafmonument voor Bonifatius VIII. Gemaakt door Arnolfo di Cambio. Te zien in het Museo dell'Opera del Duomo in Florence.

Deze trend, die zich binnen vrijwel alle koninkrijken in de een of andere vorm voordeed, vormt de achtergrond van de botsing tussen paus Bonifatius VIII (1294-1303) en Filips IV van Frankrijk (1285-1314). De Franse koning had de geestelijkheid van zijn land gedwongen bij te dragen aan de kosten van de oorlog tegen aartsvijand Engeland. Omdat de paus daar geen toestemming voor had gegeven, verbood Bonifatius in 1296 de Franse clerus de heffing te betalen. Filips reageerde door de stroom kerkelijke belastingen die in normale tijden continu in de richting van Rome vloeide te blokkeren.

Deze eerste ruzie kon nog worden gesust, maar vier jaar later ging het opnieuw mis. De kroon wilde de bisschop van het Zuid-Franse Pamiers berechten wegens ketterij en verraad. Bonifatius sprong voor hem in de bres en stelde dat alleen hijzelf over een bisschop kon vonnissen. De zaak liep volledig uit de hand. In 1303 probeerden de Fransen met hulp van hun Romeinse bondgenoten de paus te ontvoeren. De bedoeling was hem te laten verschijnen voor een speciaal te houden concilie om hem als ketter te laten veroordelen voor zijn vermeende misdaden. Het plan mislukte. Bonifatius wist te ontsnappen, maar overleed kort daarna.

Strijd met de pen

De strijd tussen pausdom en Franse kroon werd vooral met de pen uitgevochten. Zoals eerder de Investituurstrijd, bracht het conflict een reeks brieven, oorkonden, traktaten en pamfletten voort, waarin de kemphanen hun standpunten verdedigden en met modder naar elkaar gooiden. Het meest geruchtmakend vanuit het pauselijk kamp was de bul *Unam sanctam (Ecclesiam)* uit 1302, waarin

Bonifatius de hiërocratische ideeën die sinds de tijd van Gregorius VII in pauselijke kring in zwang waren geraakt, nog eens uiteenzette. In zijn ogen bestond er slechts één kerk, waarbuiten geen verlossing mogelijk was. Die kerk, in de zin van een Christelijk Gemeenbest dat zowel geestelijken als leken omvatte, kon slechts één hoofd hebben: de bisschop van Rome. Die was immers de opvolger van Petrus, de eerste onder de apostelen, aan wie Christus de zorg over zijn kudde had toevertrouwd. De paus beschikte daarom over de twee zwaarden die respectievelijk de geestelijke en wereldlijke macht symboliseerden. Het wereldlijke zwaard werd weliswaar gedelegeerd aan koningen en ridders, maar die waren onderge-



schikt aan het gezag van de priesters. De paus oordeelde daarom of vorsten bekwaam waren hun taak te vervullen, met andere woorden: de paus had de bevoegdheid ongeschikte heersers af te zetten.

Deze hoogdravende uitspraken hadden weinig van doen met de realiteit. De Heilige Stoel had dan wel, vooral met behulp van opstandige Duitse edelen en Italiaanse stadstaten, de

keizer op de knieën gekregen, maar ze beet haar tanden stuk op de Franse monarchie. Het overgrote deel van de Franse clerus bleef tijdens het conflict loyaal aan de kroon en die hoefde zich daarom weinig aan te trekken van de



geestelijke sancties waarmee Rome als vanouds op de proppen kwam. De voorgenomen ontvoering van de paus, gepresenteerd als poging tot herstel van de kerk, toonde aan dat de Franse koning de rol van beschermheer van de Heilige Stoel van de keizer had overgenomen. De nieuwe verhoudingen werden duidelijk zichtbaar toen de nieuwe paus, Clemens V (1305-1314), zich in Avignon vestigde, net buiten het Franse koninkrijk maar wel binnen zijn directe invloedssfeer.

Scheiding van machten

Het politieke denken had zich sinds de Investituurstrijd ook in wereldlijke kringen verder ontwikkeld. Keizer Hendrik IV, of liever degenen die in zijn naam de brieven schreven waarin van leer werd getrokken tegen de eisen van de paus, had als argument vooral de 'gewoonte' aangevoerd. Zwartmakerij – Gregorius VII zou zich met list en bedrog meester hebben gemaakt van de pauselijke troon en had omgang met andermans vrouwen – ging gepaard met de beschuldiging dat hij binnen de kerk ongehoorde vernieuwingen had doorgedrukt. Hendrik en zijn aanhangers deden geen beroep op het idee van de 'staat', waarmee men in die tijd nog weinig vertrouwd was. Evenals het pauselijk kamp gingen de keizersgezinden uit van het bestaan van één alomvattend universeel Christelijk Gemeenbest, de *Respublica Christiana*, waarbinnen twee machten bestonden, ieder met hun eigen functies.

'Gregorius werd ervan beschuldigd dat hij zich met list en bedrog meester had gemaakt van de pauselijke troon'

Hendrik IV hield nog vast aan het sinds de dagen van Constantijn de Grote in keizerlijke kringen gehuldigde standpunt dat de keizer daarbij een treetje hoger stond dan de paus. Als beschermheer van de kerk had hij het recht – en zelfs de plicht – in te grijpen in de aangelegenheden van Rome als de situatie daarom vroeg. Toen de keizerlijke partij eenmaal beseftte dat de goede oude tijd voorbij was, drong men erop aan dat de beide machten van elkaar gescheiden moesten zijn. In ieder geval zouden de keizer dan de bemoeienissen van de paus bespaard blijven. De keizer ontving zijn macht direct van God, zonder tussenkomst van kerkelijke hoogwaardigheidsbekleders. Geestelijke en wereldlijke

Een middeleeuwse koning overhandigt een bisschop de symbolen van zijn episcopaat. Houtsnede.

machthebbers dienden harmonieus samen te werken, maar hadden aparte invloedssferen. Toch loerde nog altijd het gevaar van interventies door de priesters, met name de paus, in de wereldlijke sfeer. Het Gemeenebest was immers gegrondvest op eenheid van geloof en daarom gericht op een spiritueel doel, namelijk de bovenaardse eindbestemming van de mens.

Allerchristelijkste koning

Filips IV en zijn medestanders gooiden het over een andere boeg. Ze exploiteerden de nationalistische gevoelens die in hun tijd aarzelend opkwamen en koppelden die aan een modernere, meer seculiere politieke filosofie. De propagandisten van de Franse kroon suggereerden dat alles wat hun koning deed automatisch de zaak van de christenheid diende. Ze verwezen naar de eretitel 'allerchristelijkste koning', die ooit door pausen zelf aan de Franse monarchie was verleend. Door de Franse monarchie in de wielen te rijden, schaadde paus Bonifatius in feite de belangen van de kerk. Hij was dus een ketter en een schismaticus.

Hoewel de Fransen voortborduurden op het oude ideaal van het Christelijke Gemeenebest, waarbij hun koning tot op zekere hoogte de rol van de keizer overnam, vond er een geleidelijke verschuiving plaats. Filips IV kon insi-

nueren dat hij met zijn optreden het heil van de hele christenheid voor ogen had, uiteindelijk werd het idee van het Gemeenebest toch vooral betrokken op het eigen koninkrijk. Het was het eigen vaderland waarvoor het eervol was te vechten en zo nodig te sterven, zoals ooit tijdens de kruistochten voor de bevrijding van Jeruzalem. Deze overheveling van universele, theologisch-kerkrechtelijke denkbeelden naar de nationale, wereldlijke sfeer beperkte zich niet tot Frankrijk: in Engeland en Castilië, en eigenlijk alle laatmiddeleeuwse koninkrijken, werden al even snoevende uitspraken gedaan over de vermeende superioriteit van de eigen koning en het vaderland.

'Het priesterschap had weliswaar meer aanzien, maar de koning was in aardse zaken niet onderworpen aan enig hoger gezag'

Denkbeelden als deze werden gecombineerd met meer seculiere politieke ideeën. Die werden op basis van het Romeins recht en de politieke filosofie van Aristoteles ontwikkeld aan de universiteiten, die vanaf de twaalfde eeuw in heel Europa als paddenstoelen uit de grond schoten. De dominicaner theoloog en filosoof Johannes van Parijs bouwde voort op de conclusies van grote magisters als Johannes van Salisbury en Thomas van Aquino. In *Over de koninklijke en pauselijke macht* (1302) betoogde hij dat het koningschap was gebaseerd op het zogenaamde 'natuurrecht' en 'volkerenrecht'. Het koningschap was ouder dan het 'ware' (christelijke) priesterschap, dat pas was ingesteld met de geboorte van Jezus Christus. De 'staat' waarover de koning heerste, waakte over het algemeen belang van de onderdanen, dat zowel een materiële als een morele component kende. De staat had dus een eigen doel. Het priesterschap, dat een hoger doel diende, namelijk de 'aanschouwing Gods', had meer aanzien. Maar in aardse zaken was de koning niet onderworpen aan enig hoger gezag. Integendeel, op wereldlijk gebied was hij superieur aan de priesters.

Kerk en staat

De laatste grote aanvaring tussen de geestelijke en wereldlijke macht in de middeleeuwen ontstond nadat paus Johannes XXII (1316-1334) had geweigerd de verkiezing van Lodewijk van Beieren tot keizer (1314-1347) te bevestigen. Opnieuw kwam er een ►



Frederik I 'Barbarossa' met zijn zonen, Hendrik VI en Frederick VI. Middeleeuwse illustratie uit de *Welfenkroniek* (Abdij van Weingarten, 1179-1191).

stroom traktaten en pamfletten op gang. Weer liepen de gemoederen hoog op, ook omdat de discussie over de juiste verhouding tussen de beide machten verweven raakte met het zogeheten armoededeбат binnen de kerk. De franciscaner theoloog en jurist Alvarus Pelagi-



De executie van de zestienjarige Koenradijn, de laatste der Hohenstaufen (rechts op deze prent), op last van de pauselijke bondgenoot Karel van Anjou deed de reputatie van het pausdom geen goed. Illustratie uit de Codex Manesse.

us herhaalde in zijn omvangrijke, maar weinig originele *De beklagenswaardige toestand van de Kerk* de bekende hiërocratische argumenten, maar deze maakten weinig indruk meer. Voor nieuwe geluiden moest men aan het keizerlijk hof in München zijn, waar een aantal geleerden zijn toevlucht had gezocht om te ontkomen aan de klauwen van de inquisitie. Willem van Ockham, die tot dezelfde geestelijke orde behoorde als Alvarus, maar er heel andere opvattingen op nahield, adviseerde de kerk dringend zich van al haar aardse macht en rijkdommen te ontdoen. De medicus Marsilius van Padua wees de paus aan als de veroorzaker van alle tweedracht binnen de christenheid. De enige remedie was volgens

hem dat priesters zich alleen met geloofszaken zouden bemoeien, zonder zelfs op dat terrein enige dwingende macht te bezitten.

Marsilius ging nog verder en reduceerde de kerk feitelijk tot een instelling van de staatsmacht. Zijn ideeën waren voor zijn meeste tijdgenoten te radicaal om directe invloed te hebben. Toch zouden vorsten er in toenemende mate in slagen de kerken binnen hun gebieden onder hun controle te brengen. Daarbij hadden zij de wind in de rug door het Grote Schisma dat tussen 1378 en 1417 de Kerk verdeeld hield.

In de late middeleeuwen en vroegmoderne tijd groeiden de dynastieke of territoriale koninkrijken uit tot soevereine staten, de voorlopers van de moderne natiestaten van Europa. De scheiding van kerk en staat was echter nog niet voltooid, zoals de godsdienstoorlogen bewezen die volgden op de Reformatie. Het principe *cuius regio, eius religio*, waarmee de strijd in Duitsland bij de Godsdienstvrede van Augsburg (1555) voorlopig werd beslecht, liet er geen misverstand over bestaan dat de staat, belichaamd door de vorst, de lakens uitdeelde. ■

Verder lezen

- G. Barraclough, *The Medieval Papacy* (W.W. Norton & Company, New York en Londen 1979).
- P. Leupen, *Gods stad op aarde. Eenheid van Kerk en Staat in het eerste millenium na Christus* (Wereldbibliotheek, Amsterdam 1996).
- P. Leupen, *Keizer in zijn eigen rijk. De geboorte van de nationale staat* (Wereldbibliotheek, Amsterdam 1998).
- M. Barber, *The Two Cities. Medieval Europe 1050-1320* (Routledge, Londen en New York 2004, 2^e ed.) m.n. hoofdstuk 4, 8 en 11.

Voor een recent overzicht van de middeleeuwen:

- W. Blockmans en P. Hoppenbrouwers, *Eeuwen des ondersheids. Een geschiedenis van middeleeuws Europa* (Prometheus, Amsterdam 2002).
- F. Tang, *De Middeleeuwen in een notendop* (Bert Bakker, Amsterdam 2011).

De vindplaats van de genoemde primaire bronnen staan op www.vgnkleio.nl. Veel van deze bronnen zijn ook online te raadplegen in het Medieval Sourcebook: <http://www.fordham.edu/halsall/sbook.asp>



Een geschiedenis van de klassieke oudheid

Edward van der Vliet

De geschiedenis van de oudheid wordt vanuit geografisch perspectief verteld. De opkomst van Rome en de ontwikkeling in het Romeinse Rijk vormen het kader. De centrale vraag die aan het boek ten grondslag ligt luidt: wat is de historische betekenis van de klassieke oudheid? Bert Bakker | € 39,95

Op, op, ten strijde, Jeruzalem bevrijden!

Hans Jansen

Arabist Hans Jansen schreef een boek over de militaire operaties in het Heilige Land, bij ons bekend onder de naam kruistochten. Jansen nuanceert de politiek correcte visie op de kruistochten, waarbij hij gebruik maakt van Hebreeuwse en Arabische teksten. Uitgeverij Van Praag | € 17,50



Geld, goud en zilver. Verleden, heden en een handleiding voor de toekomst

Eric Mecking en Elmer Hogervorst

Is goud een veiligere belegging dan een gewone spaarrekening? En waarom stijgt de goudkoers al elf jaar terwijl de



aandelenbeurzen dieper zinken en de euro wankelt? Waar bewaar je een klomp goud? En hoe pak je het kopen van goud eigenlijk aan? In dit economisch-historische boek wordt gekeken naar de geschiedenis van het geld, het goud en het zilver. Het geeft ook antwoord op allerlei praktische vragen. Vrije Uitgevers | € 22,50

De slavernij. Mensenhandel van de koloniale tijd tot nu

Carla Boos

Nederland heeft ongeveer 550.000 slaven van Afrika naar de Nieuwe Wereld getransporteerd. Carla Boos, eindredacteur van de televisieserie *De slavernij*, beschrijft aan de hand van persoonlijke historische documenten veel facetten van de slavernij: de angst en pijn, het verzet en de overlevingsdrang. Ook nazaten van slaven en slavenhandelaren komen aan het woord. Balans | € 24,95

In Katwijk is alles anders. Een christelijk dorp ontmoet de wereld

A.Th. van Deursen

Nog niet zo heel lang geleden overleed een groot historicus: A.Th. van Deursen. Hoewel hij vooral bekend werd door

zijn niet aflatende publicaties over de geloofstwisten in de Republiek, gaat zijn laatste boek over het dorp Katwijk en welke veranderingen er plaatsvonden in de periode 1940-2005. De secularisatie kwam sluipvoetend christelijk Katwijk binnen, om nooit meer weg te gaan. Bert Bakker | € 25,-

In bed met een dictator

Diane Ducret

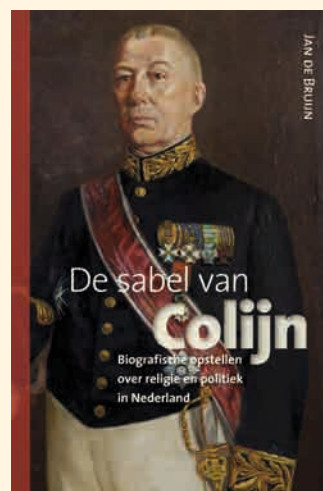
Vallen vrouwen op verkeerde mannen? En zo ja, hoe ver wil je dan gaan in een relatie? Mussolini, Hitler, Salazar, Bokassa hebben vrouwen laten delen in hun succes, maar enkele van die vrouwen hebben het soms met hun leven moeten bekopen. In dit boek wordt de vrouw achter de dictator belicht.

De Bezige Bij | € 19,95

De sabel van Colijn.

Biografische opstellen over religie en politiek in Nederland
Jan de Bruijn

Van Kuyper, Colijn en andere religieuze politici krijgen we nooit genoeg. Deze antirevolutionaire politieke mastodonten hebben decennialang de verwevenheid van politiek en religie in Nederland bepaald. De bundel geeft een boeiend beeld van een



periode waarin historisch besef en historische beeldvorming een belangrijke rol speelden. Uitgeverij Verloren | € 32,-



Het slavenchip Leusden

Leo Balai

Walburg Pers | € 34,50

Op 1 januari 1738 verging het slavenchip Leusden voor de monding van de Marowijnrivier. Van de 716 in Afrika ingescheepte gevangenen overleefden slechts 16 de ramp. Het slavenchip had in totaal zo'n tien tochten gemaakt voor het voor de kust van Suriname verging. De ware toedracht wordt in dit boek helder beschreven.

No satisfaction.

Hoe we werden wie we zijn

Chris van Esterik

Een heerlijk boek over de jaren zestig en de *coming of age* van de auteur. Van stille brugpieper tot recalcitrante adolescent die ziet en merkt dat de school aan verandering onderhevig is. De conservatieve rector probeert tevergeefs de nieuwe tijd buiten te houden. Popmuziek en spijkerbroek krijgen de overhand. Boom | € 19,90

Ruurd Halbertsma

Ruurd Halbertsma (1958) is conservator Klassieke Wereld in het Rijksmuseum van Oudheden. Daarnaast is hij als bijzonder hoogleraar verbonden aan de faculteit archeologie van de Universiteit Leiden. Als conservator is hij betrokken bij de ontwikkeling van museumlessen voor zowel het basis- als voortgezet onderwijs.

Ben Vriesema is
redacteur van Kleio

Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Nederland, Europa en de rest van de wereld zijn het product van vele millennia geschiedenis. Niemand kan zich in zijn eentje een samenhangende voorstelling maken van die enorme hoeveelheid gebeurtenissen uit het verleden. Maar het helpt als mensen stukjes van de puzzel wél voor ogen hebben. Het geeft je letterlijk grip op het heden, want je begrijpt beter waarom de dingen zijn zoals ze zijn.



Kunt u zich nog veel herinneren van de geschiedenislessen op de basisschool en het middelbaar onderwijs?

Ja, in mijn lagere school hingen prachtige wandplaten met scènes uit de vaderlandse geschiedenis.

Ik herinner me de plundering van Dorestad door de Noormannen en het dagelijks leven in een Romeinse nederzetting, met eenvoudige Germanen en rijk uitgedoste Romeinse officieren. Op de middelbare school, het Johan van Oldenbarnevelt Gymnasium in Amersfoort, hadden wij de legendarische docent Sjoerd de Vries als geschiedenisleraar, bezeten van Frankrijk, Italië en kunstgeschiedenis. Hij nam nog thuis mondelingen af, met een kopje thee erbij. Je voelde je als een student bij de professor aan huis.

Wat is volgens u het belangrijkste in het geschiedenisonderwijs?

Ik zou willen pleiten voor cultuurgeschiedenis - een zo compleet mogelijke blik op samenlevingen in het verleden. Betrek ook de musea en kunsten bij de behandeling van verschillende perioden. De middeleeuwen worden veel tastbaarder wanneer leerlingen ook muziek uit die tijd horen.

Welke historische periode spreekt u het meest aan?

Ik heb klassieke talen, oude geschiedenis en archeologie gestudeerd, dus daarmee is het antwoord in wezen al gegeven. De wereld van de Grieken en Romeinen biedt zo veel wat geschiedenis in de wereld van vandaag zo boeiend maakt. Machtsmisbruik? Kijk hoe het veelgeroemde democratische Athene het weerloze eilandje Melos over de kling jaagt. Erfopvolging? Lees Tacitus' relaas over de Romeinse keizers en keizerinnen in de eerste eeuw van onze jaartelling. Multiculturele samenleving? Kijk naar de smeltkroes van het Romeinse Rijk, waar het burgerrecht in principe voor iedereen bereikbaar was en vreemde godsdiensten bij voorbaat niet verdacht waren.

Wat is de meest recente 'historische sensatie' die u heeft gehad?

Dat was bij de tentoonstelling 'Vrijheid! Leidens Ontzet 1574-2011' in Museum de Lakenhal in Leiden. Daar liggen twee minuscule briefjes, die met duivenpost naar de belegerde stad zijn gestuurd. Boodschap: houdt moed! En de handtekening is duidelijk leesbaar: Louis de Boisot, de admiraal van de Geuzen.





Welke historische studie of welke historische roman maakte de meeste indruk op u?

Mijn aandacht gaat al lange tijd uit naar de negentiende eeuw, de periode van het ontstaan van nationale musea, waarvan het Rijksmuseum van Oudheden (1818) er een is. Ik heb deze zomer genoten van Umberto Eco's De begraafplaats van Praag: een rijk gedocumenteerd, leesbaar en boeiend boek, waarin alle onvoorstelbare ellende van de twintigste eeuw, inclusief de Endlösung, verklaard wordt uit ontwikkelingen in de negentiende eeuw. Als dat geen geschiedenis is!

Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

Voor de oudheid Gladiator (2000) en de televisieserie Rome (2005): nu eens geen witte toga's en gepolijste gebouwen, maar de rauwe werkelijkheid van het slagveld, de achterbuurten, de arena. En dat in combinatie met de ultieme verfijning van het leven in villa's en paleizen. Voor de moderne tijd Battle of Britain (1969), net zo'n keerpunt in de geschiedenis als het Ontzet van Leiden in 1574.

Welke historische persoon spreekt u het meeste aan?

Ik schreef een boek over hem: Jean-Emile Humbert (1771-1839), kolonel en oudheidkundige. Hij was de ontdekker van Carthago. In de Italiaanse steden Volterra en Cortona kocht hij zeer bijzondere Etruskische objecten aan, die nu te zien zijn in onze tentoonstelling 'Vrouwen van aanzien, mannen met macht'.

Als u morgen een historisch onderzoek zou mogen beginnen, wat zou dan het onderwerp zijn?

Een onderzoek naar de Punisch-Romeinse havenstad Utica, in Tunesië. De plaats waar de Romeinse republiek Cato de Jongere voor het laatst weerstand bood aan Julius Caesar. Een belangrijk gedeelte van onze Romeinse collectie komt hier vandaan. Wij hebben negentiende-eeuwse tekeningen van de plaats waar de stukken gevonden zijn. Door opgravingen in Utica kunnen we de archeologische omgeving teruggeven aan die voorwerpen.

'Ik pleit voor een zo compleet mogelijke blik op samenlevingen in het verleden. Want beeld en geluid zeggen vaak meer dan duizend woorden'

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

Nee. Je verknipt met de canon het organische geheel van de geschiedenis, met haar ups and downs, met haar acties en reacties. Je houdt losse hapklare brokken over. Is de Nederlandse prehistorie één hunebed? Ik heb Friese voorouders, maar is Eise Eisenga nou echt het icoon voor de Verlichting in Nederland?



Wat is voor u een belangrijke lieu de mémoire?

Jeruzalem. De stad waar drie wereldreligies samenkomen en waar de culturen van het oosten en het westen continu botsen of zich vermengen. En dat al duizenden jaren lang. Ondanks alle conflicten is het de mooiste stad van het Midden-Oosten en is er altijd hoop op een oplossing. En hoop houdt de mens overeind.

Wat is uw dierbaarste bezit van historische waarde?

Ik verzamel zelf niet, maar verwerf wel oudheden voor het museum. Een paar jaar geleden kocht ik fragmenten van een Romeinse inscriptie uit Leersum. Een tekst met veel ontbrekende delen, maar wel met een stukje van een keizersnaam: Septimius Severus (192-211) of Severus Alexander (222-235). Wij puzzelen verder!

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

Met passie. En met aandacht voor alle, of in elk geval veel aspecten van het verleden: muziek, film, theater, musea - laat maar zien. Beeld en geluid zeggen vaak meer dan duizend woorden.

Geschiedenis beter leerbaar door feedback

De vragenlijst als alternatieve vorm van feedback

Het klassikaal nabespreken van toetsen in de bovenbouw is voor een docent vaak een weinig bevredigend moment. De docent wil alle opdrachten gedetailleerd bespreken, maar leerlingen zijn vaak al lang niet meer geïnteresseerd: het cijfer is binnen, op naar het volgende hoofdstuk. Geschiedenisdocenten van het Petrus Canisius College bedachten een plan om deze vorm van nabespreken te veranderen. Ze ontwikkelden een vragenlijst die de leerlingen sterker betreft bij de nabespreking door ze meer inzicht te geven in hun toetsprestaties en in hun eigen rol bij de voorbereiding en uitvoering van de toets.

Huib Oattes is docent vakdidactiek aan de opleiding Master Leraar Geschiedenis van de Hogeschool van Amsterdam en docent geschiedenis aan het Petrus Canisius College te Alkmaar.

Ook de docenten profiteren van de vragenlijst. Deze geeft informatie over het leerproces van de leerlingen en hij kan gebruikt worden om hen te voorzien van effectieve feedback. De ervaringen met deze vorm van feedback zijn overwegend positief en lijken aan te tonen dat leerlingen vooruitgang boeken bij het begrijpen en leren van geschiedenis.

Feedback versterkt leren

In onderwijskundige literatuur wordt het belang van feedback algemeen erkend als krachtig middel om het leer- en ontwikkelproces van leerlingen te versterken. Onderzoekers constateren dat feedback zelden structureel deel uitmaakt van het onderwijsproces.¹ Ook in het Nederlandse voortgezet onderwijs wordt er opvallend weinig gebruik van feedback gemaakt.²

Hattie en Timperly definiëren feedback als 'het bewust verstrekken van informatie gericht op het begrijpen of handelen en bedoeld om een taak of proces van een lerende leerling te corrigeren en te veranderen'. Volgens deze onderzoekers gaat het bij effectieve feedback om drie kernvragen voor de lerende leerling: waar ga ik naar toe? (doel), hoe doe ik het tot nu toe? (voortgang) en wat kan ik vervolgens het beste doen? (handelingen)

Feedback kan zich richten op verschillende niveaus: taakniveau, procesniveau, zelfregulerend niveau en persoonlijk niveau en heeft op elk niveau verschillende effecten. De beste resultaten van feedback op taakniveau werden bereikt bij taakgericht com-

mentair op foutieve antwoorden en taakgerichte verbeteradviezen.³

Om effectieve feedback te kunnen geven zullen docenten hun kennis over de ontwikkeling van leerlingen moeten vergroten. Ook zal de betrokkenheid van leerlingen om te reflecteren op hun eigen functioneren versterkt moeten worden, want het is van groot belang dat leerlingen zich verantwoordelijker voelen voor hun eigen leerproces. Voorwaarden voor effectieve feedback zijn dat de lerende leerling feedback wil ontvangen en al enige kennis over het studietheema bezit.

Nieuwe aanpak

De aanleiding voor de sectie geschiedenis om op zoek te gaan naar een nieuwe aanpak van de klassikale nabesprekingen van toetsen, was de onvrede die deze bijeenkomsten opriepen. Terwijl de docent de sterke behoefte had om de opgaven gedetailleerd na te bespreken en zo de

► Hattie & Timperly, 2007.
► Voerman, 2011.
► Hattie & Timperly, 2007; Voerman e.a., 2011.

Een leerling van het Petrus Canisius College bekijkt een toets aan de hand van de vragenlijst.



leerlingen te laten zien op welke onderdelen ze fouten hadden gemaakt en hoe ze zich konden verbeteren, bleken leerlingen maar weinig belangstelling voor deze feedback te hebben. De klassikale nabesprekingen kenmerkten zich zelden door een prettige of productieve werksfeer en dus werd de behoefte om te beginnen aan een nieuw hoofdstuk, onder het motto 'nieuwe ronde, nieuwe kansen', sterker.

Hoe komt het dat de leerlingen zo weinig geïnteresseerd zijn in de nabesprekingen?

Navraag bij leerlingen leerde ons dat ze al snel hun interesse verloren, omdat ze de taak hadden volbracht, het cijfer vaststond en ze het dus niet zinvol vonden om er nog eens uitgebreid bij stil te staan.

Het gevoel dat we er onvoldoende in slaagden om leerlingen een belangrijk leermoment te laten benutten zat ons dwars. Het is immer de docent die het vak 'zinvol, leerbaar en haalbaar' moet maken⁴ en dus leerlingen de kansen moet bieden om zich te verbeteren en te 'groeien' in het vak geschiedenis. Hoe kunnen we de leerlingen meer interesseren voor en betrekken bij hun eigen leerproces?

Weinig inzicht

Een andere situatie zorgde ervoor dat de docenten beseften dat ze geen goed inzicht hadden in de ontwikkeling van het niveau van kennis en vaardigheden van de leerlingen. Op een rapportavond vroegen ouders wat hun dochter, die een 6.9 als gemiddelde cijfer had, nog te kort kwam om op een acht uit te komen en welk materiaal daarvoor ingezet kon worden. Een legitieme vraag, waar op dat moment geen helder antwoord op werd gegeven, omdat de docent het niet wist. Vaak laten docenten zich leiden door cijfers en alle leerlingen die een zeven of hoger scoren, raken al snel buiten beeld, want 'die doen het toch goed?' Dit voorbeeld maakte duidelijk dat docenten behoefte hadden aan een goed inzicht in het functioneren van hun leerlingen. Immers, alleen een goed geïnformeerde docent is in staat om zijn leerlingen gerichte feedback te geven.

De behoefte enerzijds om meer van het leer- en ontwikkelproces van de leerling te weten en anderzijds om de leerling zich meer bewust te maken van zijn eigen rol in dat proces, leidde tot de constructie van de vragenlijst. Dit document bestaat uit twee delen.

In het toetsdeel laten we de leerlingen ontdekken hoe ze de verschillende toetsonderdelen gemaakt hebben en hoe hun eindcijfer

tot stand is gekomen. Het leerlingdeel houdt de leerling een spiegel voor: hoe heb ik me voorbereid op de toets en hoe heb ik de toets gemaakt? In het toetsdeel hebben wij een onderverdeling gemaakt van de toetsvragen in vier categorieën, losjes gebaseerd op de bekende taxonomie van leerdoelen van Benjamin Bloom: reproductie, toepassing, inzicht en inzicht + bronnen.

Toetsdeel

In het toetsdeel staat aangegeven welke vragen bij welke categorie horen en hoeveel punten de leerlingen ermee kunnen scoren. Leerlingen moeten zelf opzoeken en noteren hoeveel punten ze per categorie hebben gescoord. Als ze alle vragen hebben opgezocht en de beoordeling hebben overgenomen is zichtbaar geworden hoe de leerling per categorie heeft gescoord. Dat leidt tot onderstaand overzicht:

Vragen

Reproductie:	maximaal 10 punten / ik scoor er
Toepassing:	maximaal 12 punten / ik scoor er
Inzicht:	maximaal 12 punten / ik scoor er
Inzicht+bronnen:	maximaal 12 punten / ik scoor er
Toetstotaal:	maximaal 46 punten / ik scoor er

Het overzicht biedt de leerling en de docent een eerste indicatie van de totstandkoming van het toetscijfer. Deze grofmazige analyse kan relevante informatie prijsgeven over de ontwikkeling van het begrijpen en leren van geschiedenis van leerlingen. Een leerling die negen van de tien punten haalt bij reproductievragen, maar slechts drie punten scoort bij de categorie inzicht + bronnen, is niet gebaat bij een aansporing om thuis beter te leren. Deze leerling zal meer geholpen zijn bij een speciale training in het werken met bronnen. Vervolgens krijgen leerlingen een uitgebreid antwoordmodel van de toets, waarmee ze hun eigen werk kunnen nalopen en in geval van twijfel over de beoordeling de docent kunnen raadplegen. Deze individuele benadering zorgt ervoor dat de leerlingen gericht gaan kijken naar de vragen die ze niet juist beantwoord hebben.

► Wilschut,
Van Straaten en Van
Riessen, 2004, p. 9.

Download de volledige vragenlijst op
www.vgnkleio.nl/kleio



Leerlingdeel

In het leerlingdeel wordt de leerlingen gevraagd te kijken naar een breed scala aan aandachtspunten die (mogelijk) van invloed zijn geweest op hun prestatie. De aandachtspunten zijn onderverdeeld in een aantal categorieën. Enkele voorbeelden:

TOETSVOORBEREIDING

- Ik heb uur besteed aan de voorbereiding van de toets.
- Ik heb *wel/niet* actief meegedaan tijdens de lessen.
- Ik heb *wel/geen* vragen gesteld als ik een onderdeel van de les niet begreep.
- Ik heb *wel/niet* tussentijds geleerd.
- Ik heb *wel/geen* eigen bewerking van de stof gemaakt.
- Ik heb *wel/geen* gebruik gemaakt van de PowerPoints op Teletop (ELO).

EIGEN ANALYSE

- Ik ben *wel/niet* verrast door het toetscijfer, omdat ...
- Mijn sterke punten bij deze toets zijn: ...
- Mijn verbeterpunten voor de volgende toets zijn: ...

Dit leerlingdeel biedt inzicht in hun eigen rol bij het leren van geschiedenis en stimuleert hen tot het ontwikkelen van eigen initiatieven. Het geeft de docent inzicht hoe leerlingen hun eigen functioneren beoordelen en biedt voldoende aanknopingspunten voor klassikale en individuele feedback en verdere begeleiding.

Leerlingen krijgen een kopie van hun vragenlijst en de docent bewaart het origineel in een archief. Hiermee wordt er een begin gemaakt met een leerlingvolgsysteem, omdat het archief in de loop van het jaar groeit. De vragenlijst kan praktisch ingezet worden bij individuele coachingsgesprekken en bij rapportavonden.

Verbeterpunten

Met de vragenlijst heeft de leerling zicht gekregen op het presteren binnen de verschillende vakonderdelen en in zijn eigen werkwijze als het gaat om de voorbereiding en aanpak van toetsen. De docent heeft dankzij de vragenlijst per leerling informatie verkregen die de basis vormt voor een gericht feedbackgesprek. De docent kan uit deze informatie nauwkeuriger afleiden welke verbeterpunten er zijn op de diverse onderdelen en vervolgens vaststellen op welke wijze hij de leerling naar een hoger niveau van kennis en vaardig-

heden gaat begeleiden.

De vragenlijst is niet wetenschappelijk getoetst en is ook geen wondermiddel, maar wij beschouwen hem als een eerste aanzet om met behulp van feedback meer greep op het leerproces van de leerlingen te krijgen. Wij hebben uit een terugrapportage van docenten en leerlingen een positieve en stimulerende werking vastgesteld door het inzetten van de vragenlijst bij zowel docenten als leerlingen. De leerlingen geven aan dat ze door de informatie uit de vragenlijst, in combinatie met de feedback van de docent, een beter inzicht in de eigen sterke punten, de ontwikkelpunten en in de eigen werkwijze krijgen. De docent wordt in staat gesteld om meer gerichte sturing te geven aan het leerproces van de leerlingen, waardoor prestaties lijken toe te nemen.

Natuurlijk is het extra werk voor de docent om de vragenlijst af te nemen, de resultaten te bestuderen en te gebruiken voor het geven van taakgerichte feedback. Maar de positieve opbrengst die het kunnen geven van effectieve feedback op leerlingen heeft, maakt het de moeite meer dan waard.

Wij beseffen dat het leerproces van de leerlingen nog beter ondersteund kan worden als de feedback in een eerder stadium wordt gegeven. Dus niet pas, zoals hierboven beschreven, na afloop van een eindtoets, maar na een diagnostische toets die halverwege de periode is afgenomen. Hierdoor wordt tussentijds duidelijk op welk niveau een leerling zich op dat moment bevindt en daarmee kan een docent een leerling tijdig coachen om zijn kennis en vaardigheden nog voor de eindtoets op het gewenste eindniveau te krijgen. Het inzetten van diagnostische toetsing wordt de volgende stap in het groeiproces om leerlingen effectievere feedback te geven bij het begrijpen en leren van geschiedenis. ■

Literatuur

- J. Hattie & H. Timperly (2007), *The Power of Feedback*, *Review of Educational Research* 77, 81-112
- L. Voerman, P. Meijer, F. Korthagen & R. Simons (2011), *Types and frequencies of feedback interventions in classroom interaction in secondary education*. Ontleend aan: <http://www.ord2011.nl/papers.asp>
- A. Wilschut, D. van Straaten & M. van Riessen (2004), *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent*. Coutinho, Bussum.

Oriëntatiekennis door ordening

Werken met Concept Mapping in de geschiedenisles

Veel leerlingen kunnen zich moeilijk een beeld vormen bij abstracte begrippen als ‘macht’ of ‘geloof’. Bovendien is de betekenis van deze begrippen vaak in elke periode anders. Van belang is dus dat leerlingen concrete voorbeelden kunnen noemen bij deze begrippen. Concept Mapping is een effectief instrument om leerlingen te helpen grip te krijgen op historische begrippen en dus om oriëntatiekennis te ontwikkelen.

In het geschiedenisonderwijs maken we dagelijks gebruik van begrippen die meer en minder abstract zijn. Voor leerlingen lastig, terwijl ze de sleutel lijken te zijn tot de ontwikkeling van oriëntatiekennis. Janet van Drie en Carla van Boxtel noemen het werken met begrippen zelfs de kern van historisch begrip.¹ Het leren van historische begrippen levert echter een aantal problemen op. Zo zijn veel historische (sleutel)begrippen erg abstract. Het is voor de leerlingen lastig zich een beeld te vormen bij begrippen als ‘macht’, ‘economie’, ‘kunst’ of ‘geloof’. Daarbij verandert de betekenis van deze begrippen afhankelijk van de periode waarin ze gebruikt worden. Zo is de macht van de farao anders dan de macht van de feodale vorsten of de macht van parlementen in de twintigste eeuw.

Om grip te krijgen op de veranderende betekenis van abstracte begrippen en daarmee het ontwikkelen van oriëntatiekennis, is het belangrijk dat leerlingen concrete personen en gebeurtenissen aan abstracte begrippen kunnen koppelen en begrippen van een lager abstractieniveau in verband kunnen brengen met begrippen van een hoger abstractieniveau.² Het belang van deze koppeling van begrippen van verschillende niveaus heeft ons op het spoor gezet van *Concept Mapping*.

Een conceptmap

In figuur 1 (zie pagina 14) is een door een leerling gemaakte *concept map* over het bestuur en de samenleving in Frankrijk ten tijde van de Verlichting weergegeven. In een *concept map* worden de begrippen ondergebracht in vakken. De begrippen in de map worden hiërarchisch weergegeven. De abstractste begrippen zijn bovenaan de map te zien (‘Verlichting’, ‘bestuur’, ‘samenleving’) maar naarmate de begrippen concreter en unieker

worden, worden zij lager geplaatst (‘boeren’, ‘privileges’, ‘absoluut vorst’). Concrete voorbeelden (‘Lodewijk XIV’, ‘Montesquieu’) worden helemaal onderaan geplaatst en niet weergegeven in een kader om ze te onderscheiden van ‘echte’ begrippen. De relatie tussen verschillende begrippen wordt door middel van lijnen aangegeven. De onderlinge relatie wordt benoemd op de lijn met behulp van een zogenaamd ‘koppelwoord’ (‘tijdens’, ‘bijvoorbeeld’, ‘volgens’) of koppelwoorden (‘ontstaan nieuwe ideeën over’, ‘Frankrijk was een’). De *concept map* is niet zomaar een schematische weergave van een onderwerp, maar moet antwoord geven op en ook beperkt worden door een focusvraag. In dit geval was de focusvraag: ‘Hoe ontstond rationeel optimisme en hoe werd dit toegepast?’

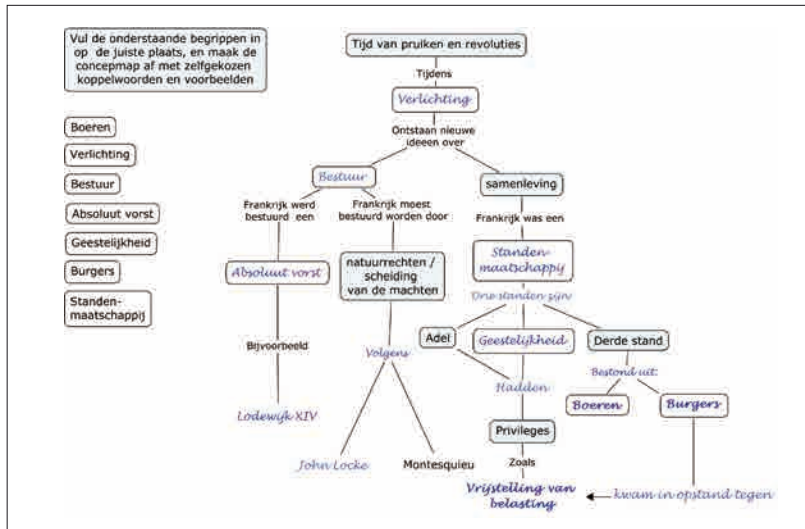
Door de begrippen aan elkaar te koppelen kunnen dwarsverbanden zichtbaar worden. Dit nieuwe verband moet uiteraard worden uitgelegd met behulp van de koppelwoorden. Zo worden in figuur 1 de burgers gekoppeld aan de privileges van de adel en geestelijkheid omdat de burgers in opstand kwamen tegen de vrijstelling van de belastingen van de adel.

Er zijn vele verschillende vormen van *concept mappen* te onderscheiden waarbij het verschil vooral ligt in de mate waarin deze is voorgestructureerd. In figuur 1 staat een (deels) voorgestructureerde *concept map* afgedrukt. De leerlingen kregen de contouren van de map, en tevens de begrippen, ‘Verlichting’, ‘bestuur’, ‘absoluut vorst’, ‘standenmaatschappij’, ‘geestelijkheid’, ‘boeren’ en ‘burgers’, met de vraag om de begrippen op de juiste plaats in te vullen en de *concept map* af te maken met zelfgekozen koppelwoorden en voorbeelden. Naast deze variant bestaan er volledig voorgestructureerde *concept maps*, waarin alle

Terence Honing is docent geschiedenis op het Alkwin Kollege. **Wout Claessens** is docent geschiedenis aan het Elst Lyceum.

► Zie bijvoorbeeld: J. van Drie, C. van Boxtel (2003). *Developing conceptual understanding through talk and mapping*. Teaching History, 110, p. 27-31.

► A. Wilschut, D. van Straaten, M. van Riessen (2004). *Geschiedenisdidactiek, handboek voor de vakdocent*. Bussum: Coutinho. p. 55.



Figuur 1. Voorbeeld van een door een leerling ingevulde concept map. De leerling heeft voorgeseleceerde begrippen (bestuur, absoluut vorst, geestelijkheid, etc.) en zelf gekozen koppelwoorden en concrete personen/voorbeelden ingevuld.

begrippen, koppelwoorden en voorbeelden zijn gegeven en de leerling deze alleen op de juiste plaats hoeft in te vullen. Maar er zijn ook vrije opdrachten waarbij de leerling geacht wordt zelf een *concept map* bij een leertekst te ontwerpen, zonder dat er sprake is van een voor-gestructureerde map of verplichte opdrachten.

Oriëntatiekennis in conceptmappen

Het voorbeeld in figuur 1 maakte deel uit van een onderzoek naar de invloed van *Concept Mapping* op de ontwikkeling van oriëntatiekennis. Onderzocht werd of concept mapping de leerlingen motiveert, of het koppelen van begrippen van verschillende abstractieniveaus ook daadwerkelijk stimuleert en of het niveau van oriëntatiekennis toeneemt als gevolg van deze werkvorm.

Het onderzoek begon met het maken van verschillende *concept map*-opdrachten bij de tijdvakken.³ De focusvraag van iedere *concept map* was het kenmerkende aspect in vraagvorm, bijvoorbeeld 'hoe ontstonden wereldwijde handelscontacten, het handelskapitalisme en hoe ontstond een wereldeconomie?' of 'hoe ontstond rationeel optimisme en hoe werd dit toegepast?' Bij iedere opdracht vormden de door het SLO⁴ voorgeschreven begrippen de basis waarmee de leerling aan de slag moest. De overige begrippen uit de methode werden als suggestie gegeven ter aanvulling. Als laatste werden voorstellen gedaan voor te gebruiken koppelwoorden. Bijvoorbeeld: 'oorzaak van', 'gevolg van', 'is veranderd in', 'blijft hetzelfde', 'gebeurt gelijktijdig' of 'is een voorbeeld van'.

Om antwoord te geven op de gestelde vragen hebben ongeveer honderd leerlingen van het Alkwin Kollege in Uithoorn en het Elst

Lyceum in Elst in twee maanden acht *concept map*-opdrachten gemaakt bij de verschillende tijdvakken. Een aantal leerlingen is gevraagd de *concept map* te maken terwijl ze daarbij 'hardop dachten'. Hieronder is een gedeelte van zo'n 'hardop denken' sessie uitgewerkt.

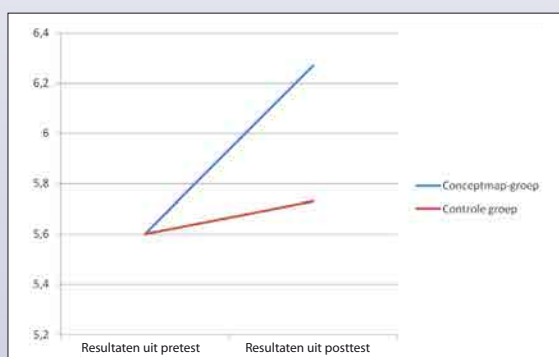
- 'Oké, ik ga beginnen.'
- 'Van 1600 tot 1700.'
- 'Groeï van de economie en wereldeconomie, door toename van kapitalisme, ja.'
- 'Opkomst van handel door toename van handel, kapitalisme.'
- 'Bij wereldeconomie komen zaken als bedrijven, zoals de VOC en de WIC. Want dat zijn van die compagnieën.'
- 'Oh, en de WIC die ging van Europa naar Afrika, naar Amerika. En slavenhandel enzo.'
- 'Driehoekshandel... ehm.'
- 'En VOC ging naar Azië voor handel en koloniën enzo. En dat was vooral voor specerijen.'
- 'Belangrijke handel voor Nederland was... ehm.'
- 'De Stapelmarkt en dan ook de beurs.'
- 'Deze was in Amsterdam, dacht ik. Ik weet niet wat ze daar verhandelden, geld denk ik.'
- 'En vooral ook basisdingen. Ik denk dat graan hier het belangrijkste is.'
- 'Dan zal ik deze onderaan doen, dat is duidelijker.'

Deze leerling koppelt de abstracte (sleutel) begrippen 'economie' en 'wereldeconomie' aan de toename van handel en aan het kapitalisme. Ook koppelt de leerling het begrip 'wereldeconomie' aan concrete voorbeelden als de VOC en WIC en werkt hij dit uit door de gebieden waar deze compagnieën opereerden nader te specificeren en de slavenhandel specifiek aan de WIC te koppelen. Als laatste koppelt de leerling ook de Nederlandse situatie, te weten de opkomst van de (wereld) handel aan de stapelmarkt en de beurs, die hij weer toelicht met concrete voorbeelden als 'Amsterdam' en 'graan'. Van deze laatste geeft de leerling keurig aan dat hij deze 'onderaan [zal] doen, dat is duidelijker'.

Dit voorbeeld, één van de vele, geeft duidelijk aan dat de leerling de gewenste denkactiviteit, het koppelen van begrippen van verschillende niveaus, keurig toepast. Daarbij wordt voor deze leerling ook nog eens duidelijk dat de genoemde kenmerken van het abstracte begrip economie alleen van toepassing zijn op de periode 1600-1700, zoals hij bovenaan vermeldt. Tijdens het onderzoek werden ook enquêtes afgenomen. De leerlingen kregen stellingen

voorgelegd waarop ze in een vijfpunts schaal mochten reageren (1 = zeer negatief / helemaal mee oneens en 5 = zeer goed of helemaal mee eens). Ook mochten de leerlingen de opdracht een cijfer geven. In deze enquête gaven de leerlingen aan de opdrachten te waarderen. Zo werd de vraag hoe leuk het werken met conceptmappen was beoordeeld met een 3,6. De vraag of de opdracht helpt bij het zien van de grote lijnen met een 4,07 en kreeg de opdracht als geheel een rapportcijfer van een 7,6. De voorlopige conclusie dat leerlingen *Concept Mapping* lijken te waarderen lijkt dus gerechtvaardigd.

Het doel van het laatste onderdeel van het onderzoek was om te kijken of het werken met *concept maps* resultaat oplevert. Om hierover een uitspraak te kunnen doen, hebben ongeveer tweehonderd leerlingen uit de tweede en derde klas van het havo en vwo meegewerkt aan een zogenaamd 'pre- and posttest' quasi-experimenteel onderzoek met een controlegroep. Op beide scholen werden de leerlingen in twee groepen verdeeld: een testgroep (*concept map*-groep) en een controlegroep. Voorafgaand aan het onderzoek maakten beide groepen een digitale toets die gebaseerd was op de twee toetsen die door het IVGD⁵ ter beschikking werden gesteld. In de toets, die uit ongeveer driehonderd vragen bestond, werd historische oriëntatiekennis getest. Elke leerling kreeg een selectie van vijftig vragen voorgelegd. De startsituatie van beide groepen was vergelijkbaar. Beide groepen scoorden een gemiddelde van 5,6. In de daaropvolgende periode hebben de leerlingen in de testgroep gewerkt met de gemaakte *concept map*-opdrachten. In de controlegroep is er naast de schoolmethode gewerkt met onder andere groepspresentaties en 'welk-woord-weg' opdrachten, bekend uit Actief Historisch Denken. Na deze periode maakten leerlingen wederom de digitale toets om te zien welke vooruitgang



Vragen	N	gemiddeld	standaard-deviatie
Helpt <i>Concept Mapping</i> bij het leren van de grote lijnen? (schaal 1-5)	285	4,07	0,793
Vind je <i>Concept Mapping</i> leuker dan het werkboek? (schaal 1-5)	285	3,81	1,022
Helpt <i>Concept Mapping</i> bij het begrijpen van de tekst? (schaal 1-5)	281	3,90	0,746
Helpt <i>Concept Mapping</i> bij het ontdekken van verbanden? (schaal 1-5)	285	4,14	0,744
Welk cijfer geef jij deze opdracht? (schaal van 1 -10)	282	7,57	1,160

er was geboekt. Uitkomsten, weergegeven in figuur 3, laten zien dat de *concept map*-groep significant meer vooruitgang heeft geboekt dan de controlegroep. Waar de controlegroep gemiddeld een 5,73 heeft behaald voor de laatste toets, scoort de *concept map*-groep gemiddeld een 6,27.

Concept Mapping is in theorie een op maat gesneden aanpak om leerlingen met behulp van begrippen te laten werken aan de ontwikkeling van hun oriëntatiekennis. De uitkomsten van het onderzoek lijken dit beeld te bevestigen. Leerlingen vinden de opdracht leuk om te doen en ze geven aan dat het helpt bij het bestuderen van de stof. Uit het onderzoek blijkt ook dat *Concept Mapping* het koppelen van begrippen van verschillende abstractieniveaus bevordert waardoor het de ontwikkeling van oriëntatiekennis stimuleert. Daarmee lijkt *Concept Mapping* een leuke en leerzame werkvorm die met gemak is toe te passen in de geschiedenisles. ■

Boven: Figuur 2.
Uitslagen enquête over de motivatie van leerlingen bij *Concept Mapping*.

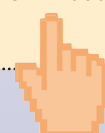
Onder: Figuur 3.
Uitslagen pretest en posttest van de controle- en de testgroep.

► De twee toetsen van het IVGD zijn te downloaden op Historisch denken: www.ivgd.nl. Klik op de knop 'Pilotproject CHMV-examen geschiedenis havo-vwo'.

Verder lezen

- J.D. Novak, A.J. Canas, (2008). *The Theory Underlying Conceptmaps and How To Construct Them*. Te vinden op: <http://cmap.coginst.uwf.edu/info/printer.html>
- J.D. Novak, & B.D. Gowin, (1984). *Learning how to learn*. New York: Cambridge University Press.
- T. Honing, (2011) concept mapping in de klas, *twaalf tot achttien* 1(11) pp 44-45
- J. van Drie & C. van Boxtel, (2007). *Historical reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past*. Educational Psychology Review pp 99-101.

Op de website www.vgnkleio.nl vindt u alle opdrachten en tips over werken met *concept maps*.
Gratis software om *concept maps* te maken vindt u op: <http://cmap.ihmc.us/download/>.



Maandenlang kleumen 'op elkaars lip'

3D-verfilming van de overwintering op Nova Zembla

Het verhaal van de overwintering in het Behouden Huys op Nova Zembla is bij vrijwel iedereen bekend.¹ De film vertelt de gebeurtenissen nog eens met als uitgangspunt het 'naer waarhey' geschreven verslag van Gerrit de Veer, een van de jongste bemanningsleden.



Anny Hartgerink is redacteur van Kleio.

► Zie ook Hans Gramberg, 'Hongerige ijsberen en snijdende kou. De overwintering op Nova Zembla verbeeld', *Kleio-5* (2011), 17-21.

Het verslag van Gerrit de Veer dat in 1598 werd gepubliceerd en onmiddellijk een bestseller werd, vormt de basis voor het filmverhaal, maar regisseur Reinout Oerlemans heeft er om dramatische redenen de nodige elementen aan toegevoegd. Zo is er een liefdesgeschiedenis in verwerkt om de jonge Gerrit een binding met thuis te geven; een motief om te overleven. Gerrit is verliefd op Catherina, de mooie dochter van dominee Plancius, een rijke en lastige man met veel invloed. Naast dominee is Plancius een vooraanstaand cartograaf en Gerrit is zijn leergierige assistent. Gezien de achtergrond van Gerrit (hij is een wees, zijn ouders zijn bij een brand omgekomen) lijkt een verbintenis met Catherina onmogelijk. Plancius is een van de initiatiefnemers van de reis van expeditieleider Willem Barentsz. Ze willen de noordoostelijke vaarroute naar het Oosten ontdekken. Samen stippelen ze de zeereis uit met als uiteindelijk

doel China, Japan en India. Handel met het Oosten levert veel geld op en dat kan de verarmde Republiek wel gebruiken in de oorlog tegen de Spanjaarden. Eerdere ontdekkingsreizen via de noordoostelijke vaarroute zijn mislukt, Barentsz krijgt in 1596 een laatste kans. Zielsgelukkig is Gerrit als hij een plaats aan boord van het schip weet te bemachtigen. Ervaring op zee heeft hij niet, maar Plancius heeft hem aanbevolen bij Barentsz en Van Heemskerck, de kapitein. Voor Gerrit is het een mooie manier om Plancius te laten zien dat hij de liefde van Catherina waard is. De zeereis is een voortdurende strijd voor hem. Niet alleen is er het gevecht tegen de barre weersomstandigheden, maar hij moet zicht ook zien te handhaven tussen de 'door alle wateren gewassen' zeelieden, die hem als jongste bemanningslid volstrekt niet serieus nemen. Gerrit is het mikpunt van spot en plagerijen. Hij kan alleen rekenen op de steun van Jan, ook een weesjongen, die hem helpt de grootste conflicten te omzeilen.

Overwinteren

De reis verloopt redelijk voorspoedig en het lukt Van Heemskerck om de orde op het schip te handhaven. De serieuze problemen ontstaan als het schip in de buurt van Nova Zembla komt: extreme kou, drijvende ijsbergen en onduidelijkheid over de te varen route. Barentsz'

kennis van de Karische Zee is ontoereikend. Tussen Barentsz en Van Heemskerck ontstaan flinke ruzies die de bemanning niet ontgaan. Uiteindelijk weet Van Heemskerck de noordelijke punt van Nova Zembla te rondreizen, waarna het schip muurvast komt te zitten in het ijs en dreigt te worden gekraakt door de aangroeiende ijsvlakte. Er zit niets anders op dan de boot te verlaten. Op een redelijk vlak deel aan de noordoostkust van Nova Zembla wordt in anderhalve maand het Behouden Huys gebouwd, een hut die tot het voorjaar 1597 bescherming moet bieden tegen de ijsberen en het strenge poolklimaat. De omstandigheden zijn onmenselijk en de moeilijkheden stapelen zich op: de uitzonderlijke kou, eindeloze sneeuwstormen, gebrek aan proviand, ziekte en vooral de aanwezigheid van de andere

mannen. Maandenlang met te veel mensen bivakkeren in een kleine ruimte zonder enige privacy is nauwelijks vol te houden.

De gedachte aan de bloedmooie Catherina houdt Gerrit op de been. Denkt ze ook aan hem? Wacht ze op hem? Zal hij ooit terugkeren naar Amsterdam?

Mannen met lef

Oerlemans heeft de moeite genomen om de historische elementen in de film zo correct mogelijk weer te geven. Zo is het Behouden Huys getrouw nagebouwd aan de hand van foto's en tekeningen die zijn gemaakt tijdens de archeologische opgravingen op Nova Zembla in 1995. Delen van het schip werden in een enorme loods gereconstrueerd en een van de twee sloepen waarin de terugreis is gemaakt, is authentiek (afkomstig van een museum op Terschelling). Voor het maken van de kleding en accessoires werden de foto's, die de archeologen hadden gemaakt van de teruggevoonden resten, zorgvuldig bekeken: broeken, mutsjes, schoenen, riemen en zelfs knoopjes werden zo exact mogelijk uitgezocht of anders precies nagemaakt.

Maar waarheidsgetrouw is het verslag van Gerrit de Veer niet verfilmd. In zijn *Waerachtighe Beschryvinghe* schreef Gerrit opvallend veel over

de 'witte' beren. Waarschijnlijk was hun aantal in de zestiende eeuw groter dan nu, maar in de film is van de ijsberen jammer genoeg nauwelijks iets te zien. Wel gaat er voortdurend dreiging van hun aanwezigheid uit, wat de nodige onrust in het Behouden Huys veroorzaakt. De regisseur had de geweldige ruzies tussen Barentsz en Van Heemskerck meer kunnen uitbuiten. Er wordt vrij makkelijk aan het conflict voorbij gegaan, terwijl het vermoedelijk veel spanning aan boord heeft gegeven. De oorspronkelijk zestien koppen tellende bemanning zal ongetwijfeld partij hebben gekozen voor de expeditieleider óf voor de kapitein.

Nova Zembla werd aangekondigd als een historische avonturenfilm en zelfs bestempeld als een spektakelfilm, maar de echte spanning en sensatie ontbreken. Af en toe is er een aangrijpend fragment, maar een spectaculaire avonturenfilm is *Nova Zembla* zeker niet. Meer een stoere mannenfilm, een verhaal over mannen met lef, verweven met een romantische verhaallijn.

Nova Zembla is absoluut een onderhoudende en informatieve film en vertelt, behalve de geschiedenis van de overwintering, een verhaal over onzekerheid, mentale groei, doorzettingsvermogen en overlevingsdrang. ■

Nova Zembla (2011), 108 minuten

Regisseur: Reinout Oerlemans

Cast: Robert de Hoog als Gerrit de Veer, Derek de Lint als Willem Barentsz, Victor Reinier als Jacob van Heemskerck, Jan Decleir als Petrus Plancius, Doutzen Kroes als Catherina Plancius

Nova Zembla is vanaf 20 maart 2012 op dvd verkrijgbaar.

Bruikbare fragmenten

- Plancius is bezig de reis op zeekaarten uit te werken en gebruikt daarvoor zeer eenvoudige meetapparatuur zoals een astrolabium. Mooi om aan leerlingen te laten zien hoe simpel het navigeren in de zestiende eeuw ging. Het verklaart waarom de uitgestippelde route niet correct was.
- Het schip vertrekt uit de haven van Texel of Vlieland waar de bemanningsleden per sloep naartoe zijn gebracht. Alle grote schepen van de VOC vertrokken vanaf een van de eilanden. De haven van Amsterdam was alleen bedoeld voor de overslag van goederen.
- Het moment waarop Gerrit de Veer aanmonstert en afscheid moet nemen van Catherina. Hieraan kan een deel van de zeereis worden gekoppeld dat het onverschrokken zeemansleven toont.
- De botsing met de eerste ijsschotsen, de beelden van de bevroren zee en uiteindelijk het schip dat vastzit tussen de ijs met alle onrust die dat onder de bemanningsleden geeft.
- De kern van het verhaal: de bouw van het Behouden Huys en de overwintering op Nova Zembla met alle problemen en onderlinge spanningen.
- Een deel van de terugreis in de open boten en de dood van Willem Barentsz.
- De aankomst en ontvangst in Amsterdam.

Nova Zembla geeft de gebeurtenissen keurig in chronologische volgorde weer. Handig is de alwetende verteller in de film die zo nu en dan de geschiedenis aan elkaar praat. Vaak wordt een geografische kaart met de gevaren route in beeld gebracht. Een mooi didactisch hulpmiddel!

Mocht u de film met leerlingen in de bioscoop in 3D zien, dan biedt dat wel wat extra's wat betreft beleving. Als kijker zit je bijna 'in' de film, je bent meer betrokken bij wat er zich afspeelt. Mijn 3-atheneumleerlingen vonden het verreweg de mooiste film die ze tot nu toe hebben gezien over een historisch onderwerp.

Hoe fair is een N-term van 0,0?

Toelichting van het CvE

Vraag van een docent, nét van de opleiding: "Tijdens mijn opleiding heb ik geleerd dat je altijd de normering vooraf moet vaststellen. Anders schuif je mee met een dalend niveau van je leerlingen. Waarom stellen jullie bij de centrale examens de N-term achteraf vast?"

Ameling Algra is sectormanager havo en vwo van het College voor Examens (CvE).

Goede les van de opleiding. Goede vraag ook. Het antwoord: wat in de school past, past niet altijd op de centrale examens, en omgekeerd. De docent heeft zicht op de eisen die je op een bepaald moment aan een bepaalde groep moet en mag stellen. Op grond daarvan maakt hij een toets, stelt vooraf vast wat zijn leerlingen moeten laten zien voor een voldoende. Makkelijker gezegd dan gedaan, maar verantwoord. Nu zal blijken dat de ene toets beter uitpakt dan de andere. Hoe goed het *Fingerspitzengefühl* van de leraar ook is, het zal hem nooit lukken om een serie van precies even moeilijke toetsen te maken. Dat is niet erg. "Dit was een moeilijke toets," zeggen zijn leerlingen. Ze snappen dat er die ene keer meer onvoldoendes vallen. Een volgende toets pakt weer gemakkelijker uit: bijna geen onvoldoendes. Dan volgt iets moois. De cijfers van alle toetsen worden gemiddeld. Er ontstaat een eindcijfer, het gemiddelde van een redelijk aantal toetsen en proeven. De enkele wat 'te' moeilijke toets geeft niet de doorslag. Net zo min heeft de leerling geluk door die ene wat te gemakkelijke toets.

Verskil

En daarmee zien we precies het verschil met de centrale examens. Ook bij centrale examens is het ondoenlijk om exemplaren te produceren die steeds even moeilijk zijn. Net zo min is vooraf nauwkeurig de moeilijkheidsgraad vast te stellen. Dat zou kunnen als het bestond uit een groot aantal vooraf onder examencondities geteste opgaven. En dat past niet in de aard en opzet van ons centraal examen. Maar dan openbaart zich een probleem.

'Er is geen sprake van zwakkere en sterkere cohorten'

Leerlingen maken maar één centraal examen. Ze kunnen dus geluk hebben of pech. Zelfs een paar tienden kunnen de doorslag geven. Daarom moeten bij het centraal examen wél steeds even hoge eisen aan de kandidaten worden gesteld. En daar zorgt de variabele N-term voor. De N-term compenseert als het ware de verschillen in moeilijkheidsgraad. Maar dan komt de cruciale vraag: hoe komen we erachter óf we met een gemakkelijk examen te maken hebben?

De lat op dezelfde hoogte

Met ondersteuning van Cito heeft het College voor Examens (CvE) daarvoor verschillende methoden. Een aantal examens (op havo en vwo een tiental vakken) wordt nauwkeurig geijkt door middel van pretests en posttests. Zo heeft Frans TL een posttest. Het wordt geijkt aan, bijvoorbeeld, Frans TL 2005. Daartoe krijgt een aantal scholen een toets, samengesteld uit gedeeltes van 2005 en 2011. Die wordt afgenomen in leerjaar 3 van de havo. We weten dat havo-3 en TL-eindexamens niet vergelijkbaar zijn. Maar waar het om gaat is, dat *dezelfde* leerlingen een stukje 2005 én een





stukje 2011 maken. Zo zien we of die leerlingen met de stukjes 2005 meer moeite hebben. Dan is dus 2011 eenvoudiger en moet het een lagere N-term krijgen dan 2005. Uit het rekenwerk, met alle scores, volgt de N-term. Die wordt vastgesteld ongeacht het niveau van de kandidaten. Als zij in 2011 bij Frans zwak zijn, zijn er meer onvoldoendes dan in andere jaren.

Deze vorm van equivalering¹ hanteert het CvE niet voor alle vakken. Posttest en pretest kosten veel geld en tijd. Bovendien leent het systeem zich niet voor vakken met wisselende thema's. Daar komt bij: tien vakken per schooltype geven een stevige basis om de vinger aan de pols te houden. Bij deze vakken zien we van jaar tot jaar geen noemenswaardig verschil in vaardigheid. Er is geen sprake van zwakkere en sterkere cohorten. De examenklas 2011 is niet ineens veel vaardiger of minder vaardig dan die van 2010 bij wiskunde A, natuurkunde of Engels. In de loop van decennia kan de vaardigheid in een vak toe- of afnemen. Maar korte-termijnschommelingen zijn er landelijk niet. Op schoolniveau kan dat natuurlijk anders liggen. Naar redelijkheid mogen we dus aannemen dat de populatie ook bij M&O of geschiedenis in 2011 even vaardig was als in 2010. We weten dat het examen van jaar tot jaar niet precies even moeilijk is, we mogen aannemen dat de leerlingen even vaardig zijn, en kunnen dus uitgaan van een gelijk percentage onvoldoendes.

Om deze reden en op deze manier geldt dus: een van jaar tot jaar wisselende N-term die van

jaar tot jaar de lat op dezelfde hoogte houdt. Een fair en billijk systeem. Dat werd in 2011 onderstreept door het LAKS, dat aangaf dat de normeringstermen overeenkomen met de door hun achterban ervaren moeilijkheidsgraad. *So far, so good.* Het systeem van wisselende N-termen, deels gebaseerd op een constant percentage onvoldoendes, is fair omdat de lat op dezelfde hoogte blijft. Dat wordt ook door leerlingen en docenten zo ervaren. Als bij natuurkunde vwo in 2011 leraren en leerlingen het examen pittig vinden, dan weten ze



dat de N-term wat hoger dan 1 zal zijn. Is het examen een keer relatief gemakkelijk, dan weten beiden dat ze rekening moeten houden met een lagere N-term. Dat hoort nu eenmaal bij het principe.

'Een systeem van wisselende N-termen, deels gebaseerd op een constant percentage onvoldoendes, is fair omdat de lat op dezelfde hoogte blijft'

Het ligt anders als de N-term dicht tegen de (overigens wat willekeurig gekozen) grenzen aan komt. Een N-term van 2 (of incidenteel hoger) volgt op een examen dat heel moeilijk was en veel stress gaf bij kandidaten en corrigerende docenten. En weliswaar worden ze met een hoge N-term gecompenseerd, maar dat neemt die stress niet weg. Liever dus een volgend jaar een iets eenvoudiger examen, met (dus) ook een lagere N-term. Vergelijkbare resultaten, minder stress en minder ophef.

De N-term voor geschiedenis

Lastig is wat bij geschiedenis vwo nu jaren achtereen gebeurt. Een N-term van 0 past op het examen. Maar na een 'lekker' examen ►

► Met equivalering wordt er voor gezorgd dat in opeenvolgende examens bij een gelijke prestatie hetzelfde cijfer hoort.



voelt het wel als een domper. We zijn opgevoed met de gedachte 'de helft goed is ongeveer een 5,5'. En terwijl het reëel is dat je bij een relatief eenvoudig examen méér dan de helft goed moet doen, voelt de N-term die immers achteraf komt, toch als een afstraffing. Het CvE realiseert zich dat terdege. Liever dus een wat pittiger examen met een N-term die meer in de buurt van het midden ligt. Maar – wat te doen? De stof voor het centraal examen is nauw omschreven en in de syllabus vastgelegd. Moeilijker maken door uitbreiding van de stof of door een complexer thema, dat gaat niet. Moeilijker vragen? Dat kán. Maar de ervaring leert dat we daar voorzichtig mee moeten zijn. Een moeilijke vraag is soms niet zozeer moeilijk omdat hij veel denkwerk vergt, maar omdat niet helemaal duidelijk is welk antwoord wordt verwacht. En dat is het soort moeilijkheid dat wel de gemiddelde score doet dalen maar niet de betrouwbaarheid van het examenresultaat. Cito en CvE-vaksectie zijn niet bang voor moeilijker vragen (graag zelfs), maar willen de valkuil van strikvragen of te open (lees: vage) vragen vermijden.

'Het kan zijn dat het probleem bij geschiedenis een probleem van corrigerende docenten is'

Alternatief: accepteren dat geschiedenis vwo gemakkelijker is dan andere vakken. De N-term zonder aanpassing in het examen voortaan op 1,0 zetten. Kán. We passen dan wel de hoogte van de lat aan. En of het vak daar wel zoveel mee opschiet? Willen docenten geschiedenis dat hun vak het imago van vluchtvak krijgt, dat je moet kiezen als je wilt



inloten of dat je zo gemakkelijk aan je diploma komt? Ik denk het niet. Op dit moment is de 'succeskans' bij de verschillende vakken in grote lijnen even groot. Voor de ene leerling is natuurkunde gemakkelijker dan geschiedenis, voor de andere andersom, afhankelijk van de aanleg. Maar grosso modo: de decaan kan niet roepen dat je geschiedenis moet kiezen omdat dat een makkie is. Zou hij dat wel kunnen roepen, dan raakt het vak beschadigd.

Intussen: CvE en Cito blijven zoeken naar pittiger vragen, naar goede doordenkers. Maar dat gaat zorgvuldig, met kleine stappen. Geen kandidaat wil proefkonijn worden voor het testen van totaal nieuwe vraagvormen. Dus vooralsnog is de les uit de historie: reken je niet rijk na een overzichtelijk en hanteerbaar examen, ga er maar van uit dat de N-term van 0,0 de passende is. En gebruik je CE-opgaven in het SE, ga dan van dezelfde norm uit!

De rol van de docent

Op één aspect ben ik niet ingegaan: de rol van de docent. Inderdaad, het is *mogelijk* dat het examen vwo geschiedenis niet eenvoudig was. Dat CvE en Cito dat alleen maar denken, omdat de scores goed waren – omdat docenten hun leerlingen matsten. Het *kan* zijn dat het probleem bij geschiedenis een probleem van corrigerende docenten is. Maar CvE gaat daar niet van uit. Het lijkt ons in strijd met de professionaliteit van de docent. Bovendien: waarom dan alleen bij geschiedenis? Elk op hun eigen manier zijn andere examens ook tamelijk open. En daar horen we dit geluid niet. Maar goed, stel dat het zich voordoet (en het zal vast wel eens gebeuren), dan is het aan de beroepsgroep om elkaar daarop aan te spreken. Dat los je niet op met de N-term. ■

De N-norm

Reactie van het VGN-bestuur

Het VGN-bestuur is blij met het artikel van collega Joop van den Berg (Kleio-7 2012). Een deel van de inhoud nemen we zonder verder commentaar voor kennisgeving aan. Wat ons vooral aanspreekt is dat in dit artikel uitdrukking wordt gegeven aan ontevredenheid over het Centraal Examen Geschiedenis, met name ten aanzien van het effect van opeenvolgende lage N-normen, vooral wat betreft het vwo. Meer collega's - zo vernemen ook wij - zijn ongelukkig met de lage gemiddelden die hier uit voortvloeien, het effect van nivellering bij de kandidaten en grotere discrepanties tussen de resultaten van het SE in vergelijking tot die van het CE. Vooral dit laatste punt kan aanleiding zijn voor de inspectie om (ten onrechte) vraagtekens te plaatsen bij relatief hogere cijfergemiddelden van het SE. Men kan toch niet van docenten verwachten dat eenzelfde lage normering op de school-examentoetsen wordt toegepast teneinde bij voorbaat in de pas te lopen met een te verwachten lage normering bij het CE? VGN-vertegenwoordigers hebben over de lage N-norm al bij eerdere gelegenheden (evaluatiebesprekingen van de Centrale Examens) kritische en bezorgde vragen gesteld. De reactie van het CvE zien wij als nuttig en op veel punten verhelderend. Het valt ons echter moeilijk om een conclusie van het CvE te onderschrijven waarbij wordt aangenomen dat voor sommige vakken (geschiedenis N=0?) nu eenmaal een lagere N-norm als uitgangspunt wordt gehanteerd dan voor andere vakken. Docenten tonen zich over het algemeen tevreden over het niveau van de eindexamenopgaven (meer moeite heeft men met het bijgeleverde correctievoorschrift). In samenhang hiermee wijs ik ook

op belangrijke veranderingen in het geschiedenisprogramma in de vernieuwde Tweede Fase vanaf 2007. De inhoud met bijbehorende studielast is beslist 'zwaarder' geworden en veel scholen bieden hun bovenbouwleerlingen beduidend meer lesuren aan dan voor 2007 het geval was. Het lijkt aannemelijk (echter niet formeel onderzocht) dat leerlingen (met name vwo'ers) gemiddeld 'beter' voorbereid aan het CE deelnemen en dus ook bij

'Het lijkt aannemelijk dat met name vwo'ers beter voorbereid aan het CE deelnemen en dus ook bij gelijk gebleven moeilijkheidsgraad meer punten scoren'

een ongeveer gelijk gebleven moeilijkheidsgraad meer punten scoren. Deze ontwikkeling wordt ons inziens onvoldoende in de CvE-reactie meegewogen. Het VGN-bestuur is van mening dat de in het artikel van Joop van den Berg en voorgaand artikel genoemde problematiek (de N-norm, het niveau van de examens, de verhouding SE-CE resultaten) een belangrijk aandachtspunt moet zijn voor de nabije toekomst; zeker met het oog op de nieuwe examens havo/vwo vanaf 2015. Op dit moment maakt de syllabuscommissie die de taak heeft gekregen Domein A en vooral B nader te specificeren wat betreft te examineren stof goede vorderingen. Publiciteit hierover mag vanaf maart dit jaar worden verwacht. Op de site van het CvE wordt alvast een tipje van de sluier opgelicht. Hierover later meer.

**Namens het VGN-bestuur,
Maas van Egdom, voorzitter**

Over welke Maurits hebben we het

Interactieve rondleiding bij het nieuwe eindexamenonderwerp

In mei worden de examenleerlingen voor havo en vwo onder andere geëxamineerd in het onderwerp 'De Republiek in een tijd van vorsten'. Het Rijksmuseum Amsterdam heeft speciaal voor examenkandidaten een interactieve rondleiding bij dit thema opgezet.



Anny Hartgerink is redacteur van Kleio.

Kort gezegd gaat het nieuwe examenonderwerp over de politieke, religieuze en economische (voor-)geschiedenis en de geschiedenis van de Republiek in de periode 1477-1702 en zijn internationale context, die zich trouwens beperkt tot Engeland en Frankrijk. Er is voor gekozen om binnen de Republiek vooral de ontwikkelingen in het gewest Holland te beschrijven (zie voor de volledige omschrijving de syllabus geschiedenis havo/vwo centraal examen 2012 en voor extra informatie en verdieping Kleio 7/ 2011). In de interactieve museumrondleiding, die wordt geleid en begeleid door een museumdocent, staat de tijd van de Gouden Eeuw centraal zoals die is uitgewerkt in de genoemde syllabus. De rode draad is dus de politieke, religieuze en economische situatie in de Republiek tijdens de Gouden Eeuw.

Het voordeel van deze interactieve tour in vergelijking met andere museumrondleidingen is tweevoudig: de opdrachten zijn speciaal gemaakt voor havo/vwo-examenniveau en zijn daarom moeilijker dan de opdrachten bij andere rondleidingen. Bovendien is de interactieve rondleiding toegespitst op het examenonderwerp over de Republiek, de andere rondleidingen zijn wat algemener van opzet om een groter publiek te bereiken.

Rijks-examen

De interactieve opdrachten zijn uitgezet in twee zalen. De museumdocent zorgt voor een gezamenlijk startpunt bij het schilderij van Dirck van Delen getiteld 'De Grote Zaal op het Binnenhof, Den Haag, tijdens de Grote Vergadering der Staten-Generaal in 1651'. Door middel van een aantal vragen worden enkele examenbegrippen nog eens geoefend. Nadat de museumdocent aan de hand van het schilderij het bestuur in de Republiek heeft behandeld krijgen de leerlingen een korte uitleg over de interactieve opdracht.

In tweetallen krijgen ze een kaart met een afbeelding erop van bijvoorbeeld prins Maurits van Vollenhoven of een tekening van Fokke en Sukke gecombineerd met een historisch onderwerp. Vervolgens zoeken de leerlingen in de zaal naar wie of wat bij de afbeelding op hun kaart hoort. Op de achterkant van de kaart staan vragen en aanwijzingen die bedoeld zijn om de leerlingen nauwkeurig naar het schilderij of voorwerp te laten kijken. Ze noteren de antwoorden en extra informatie en ze geven aan hun klasgenoten een korte

'In tweetallen krijgen ze een kaart met een afbeelding van bijvoorbeeld prins Maurits van Vollenhoven of Fokke en Sukke gecombineerd met een historisch onderwerp'

presentatie over hun onderwerp. Dat doen alle koppels, zodat de leerlingen een totaalbeeld van de geschiedenis van de Gouden Eeuw krijgen, passend bij het examenonderwerp. De museumdocent vult eventueel de informatie aan.

In de voorwerpen en schilderijen zit aardig wat variatie, de boekenkist van Hugo de Groot ontbreekt niet en thema's als de VOC en WIC evenmin. Ook is er aandacht

Leerlingen krijgen aan de hand van de voorwerpen en schilderijen een totaalbeeld van de geschiedenis van de Gouden Eeuw, van de boekenkist van Hugo de Groot tot de WIC en de tocht naar Chatham van Michiel de Ruyter.

eigenlijk?

voor het huwelijk tussen Willem II en Mary Stuart en de politieke gevolgen ervan, de positie van de gebroeders De Witt, en de politieke rol van Maurits, prins van Oranje, en Michiel de Ruyter en zijn tocht naar Chatham. De museumdocent sluit af met een korte samenvatting van wat de leerlingen hebben gezien en dan volgt - heel informeel - het *Rijks*-examen. Helaas biedt het slagen voor dit examen geen garantie voor het succesvol afleggen van het landelijk examen geschiedenis.

Combineren

De interactieve rondleiding duurt een uur en levert de leerlingen veel informatie op over 'De Republiek in een tijd van vorsten'. Maar één uur is kort als je niet uit Amsterdam of omgeving komt en schooldirecties geven tegenwoordig niet gauw toestemming voor een dagexcursie als er slechts een uur durende rondleiding in is opgenomen.

Mogelijkheden om deze tour te combineren met bijvoorbeeld een thematocht of een audiotour in het Rijksmuseum kan een oplossing zijn. Verschillende thematochten zijn ontwikkeld voor de bovenbouw havo/vwo zoals 'Blikken en blozen', 'Ik en de wereld' of 'Te vuur en te zwaard'. De werkboeken bij deze thema's zijn gratis te downloaden en er zijn suggesties gedaan voor vervolgoopdrachten op school.



De audiotour 'Meesterwerken' betreft ongeveer dertig museumstukken uit de zeventiende eeuw en heeft als doel de leerlingen zelfstandig deze collectie te laten ontdekken. Aan deze audiotour zijn kosten verbonden (€ 5,- per leerling en voor schoolgroepen van meer dan vijftien leerlingen € 3,- per stuk).

Al met al is de interactieve rondleiding bij 'De Republiek in een tijd van vorsten' de moeite waard als introductie en als verdieping. Bij de introductie is de rol van de museumdocent meer leidend en zal hij een begrip als 'moedernegotie' moeten toelichten. Als verdieping lijkt me de tour interessanter, omdat de leerlingen de personen en gebeurtenissen in hun onderlinge samenhang zien en veel historische begrippen herhaald worden. Herhaling is toch de kracht van het onderwijs. ■

De interactieve rondleiding duurt een uur en levert de leerlingen veel informatie op over de Republiek in de Gouden Eeuw. De tour wordt afgesloten met een *Rijks*-examen. Foto's: Myra May/Rijksmuseum.

Interactieve rondleiding

'De Republiek in een tijd van vorsten'

Duur: een uur

Prijs: € 50,- per twaalf leerlingen en een begeleider, maximaal drie groepen tegelijk. Met de Cultuurkaart kunt u gratis boeken.

Aanmelding: minimaal twee weken van tevoren reserveren.

Voor vragen: educatie@rijksmuseum.nl

Bezoekadres: Rijksmuseum Amsterdam
Museumplein/Jan Luijkenstraat 1, Amsterdam
Geopend: dagelijks van 9 tot 18 uur
www.rijksmuseum.nl/onderwijs

Generaal Spoor, begaafd maar miskend

Hoe een briljant militair zich verloor in een achterhoedegevecht

Hij was de jongste opperbevelhebber uit onze geschiedenis en waarschijnlijk ook de begaafdste. Maar hij stond uiteindelijk voor een onmogelijke opdracht. Jaap de Moor schrijft het levensverhaal van generaal Spoor, een miskend en bijna vergeten commandant.

Ger van der Drift is
redacteur van Kleio.

In de afgelopen twee decennia is Nederlands-Indië en zijn verhouding met het moederland al verschillende malen onderwerp geweest van het Centraal Schriftelijk Eindexamen. En elke keer dook in het laatste hoofdstuk van de methode die ik daarvoor gebruikte, weer die wat mysterieuze figuur van generaal Spoor op. De man van wie je eigenlijk niet meer dacht te

meer zou willen weten. Maar ja, dan is het mei, het onderwerp is bijna af, de leerlingen zijn Indië-moe (en dat zijn ze al vrij snel) en jij ook. En dan komt het er niet van.

Dan maar het leger in

Maar gelukkig is er nu dan het lijvige boek van Jaap de Moor. Een boek dat de leemte heeft gevuld en geheel aan mijn verwachtingen beantwoordde. Want boeiend, dat was de figuur van Spoor (1902-1949) zeker! Iemand die, als het lot even anders had beschikt, niet voor het front van de troepen had gestaan maar voor het Concertgebouworkest. Want op muzikaal gebied was hij minstens zo getalenteerd als zijn vader, die het bracht tot concertmeester aan het hof van de tsaar in Sint-Petersburg en later tot tweede dirigent in Amsterdam. Hij speelde daar onder Willem Mengelberg, met wie hij al snel ruzie kreeg. Niet zo vreemd natuurlijk als je wat meer weet van Mengelberg. Vader Spoor zou de rest van zijn leven mokkend doorbrengen in Den Haag dat hij, vergeleken met de hoofdstad, beschouwde als een ordinair provincieplaatsje. De jonge Simon zou ongetwijfeld in het voetspoor van zijn vader zijn getreden als hij maar niet zo intelligent en vooral eigenwijs was geweest. Want welis-

waar beheerste hij het vioolspel als de beste en lag het conservatorium in het verschiet, maar om daar te worden toegelaten was wel een HBS-diploma nodig.

En dat heeft hij niet behaald. Zoals gezegd: aan intelligentie ontbrak het hem niet, maar zijn snelle verstand werkte eerder in zijn nadeel dan in zijn voordeel. Hij verveelde zich dood bij de trage lessen, ging zich misdragen en werd al snel van school gestuurd. Kortom de carrière van een onderpresteerder zoals wij zo iemand tegenwoordig noemen. Geen diploma, geen conservatorium en dus ook geen plaatsje in de cultureel-intellectuele elite van de hofstad. En zoals zo veel jongens in die tijd trok hij de meest voor de hand liggende conclusie: dan maar het leger in.

En daarmee werd hij wel atypisch voor de familie Spoor en de kringen waarin zij verkeerde. Want dat is het aardige van het begin van het boek: het laat zich in de eerste hoofdstukken lezen als een cultuurgeschiedenis van de Randstad *avant la lettre*. De Spoorclan kende niet alleen iedereen die in de artistieke *beau monde* wat te betekenen had, maar droeg zelf ook behoorlijk aan die wereld bij in de vorm van acteurs, zangers, kunstenaars en natuurlijk musici.

‘Als het lot anders had beslist, had Spoor niet voor de troepen gestaan maar voor het Concertgebouworkest’

weten dan dat hij een houwdegen was die, wat de Republiek betreft, er alleen maar op los wilde slaan en Soekarno letterlijk en figuurlijk een kopje kleiner wilde maken. De man die de massamoordenaar Westering veel te lang de hand boven het hoofd hield, die betrokken zou zijn bij de voorbereiding van een staatsgreep en die zijn schaarse vrije tijd vulde met jacht op mooie vrouwen. En dan was er ook nog die geheimzinnige moord, een vergiftiging tijdens een etentje nota bene! Het was helemaal de Couperiaanse sfeer van *goena-goena*, *Stille Kracht* en *Van oude mensen, de dingen die voorbijgaan*. Kortom, een *dramatis persona* van wie je eigenlijk veel



Von Clausewitz

Het rokkostuum werd dus een uniform. Maar dat moest dan wel het uniform zijn van een officier. En zo begon een snelle opmars in de militaire rangen, die Spoor via de cadetenschool en enkele functies in het KNIL, een docentschap aan de KMA in Breda bezorgde. De Moor staat bij zijn relatief korte bestaan als docent lang stil. En dat is begrijpelijk, want het zijn juist deze jaren die hem hebben gevormd. Spoor was een bevlogen en erudiet docent, die onder de cadetten een enorme faam genoot die mede gebaseerd was op zijn verbale begaafdheid, vlijmscherpe humor en op de cultivering van eigenaardigheden zoals het dragen van een monocle, een eenglazig knijpbrilletje. De natuurlijke aanleg voor *image building* en *public relations* is hem later als legercommandant enorm van pas gekomen. Op militair-theoretisch gebied was Von Clausewitz zijn grote inspirator. Aan hem ontleende Spoor het inzicht dat het doel van de strijd altijd politiek bepaald is, dat oorlog niets anders is dan een vorm van politiek. Doel van elk

gevecht is het vernietigen van de vijandelijke strijdkrachten. Daarom moet de veldheer altijd kiezen voor een frontale aanval, bij voorkeur verrassend ingezet en 'bovendien uitgevoerd door overmachtige personele en materiele middelen'. Hier lag in feite de blauwdruk van de latere opzet van de politionele acties.

Tijdens de inval van de Japanners wist Spoor, die in Indië een nieuwe inlichtingendienst had opgezet, naar Australië te ontsnappen. Na terugkeer volgde uiteindelijk de kroon op zijn loopbaan. Op 19 januari 1946 werd hij benoemd tot generaal-majoor (de rang voor chef-staf). Hij zou van deze triomf maar kort kunnen genieten, niet alleen omdat hij al dicht bij zijn dood stond maar ook omdat hij opgezadeld werd met een onmogelijke taak (al had hij er toen geen idee van): de bestrijding van de opstand van de Indonesische nationalisten.

Een politieke generaal...

De Moor noemt Spoor een *politieke* generaal. Hij bedoelt daarmee dat de opperbevelhebber zich intensief

met het politieke proces bemoeide, zowel in Indië zelf als in Den Haag. Hij zocht daarbij voortdurend de grenzen op, en ging daar af en toe zelfs overheen. Wat Den Haag betreft werd dat mogelijk gemaakt doordat men daar niet alleen ver van het strijdtoneel afstond, maar bovendien geen flauwe notie had van militaire zaken, en al helemaal niet van oorlogvoering in tropische omstandigheden. In Indië zelf werd hij aanvankelijk nog enigszins in bedwang gehouden door luitenant-gouverneur-generaal Van Mook (in rang de superieur van Spoor), die niet afkerig was van militair ingrijpen, maar in principe voorrang gaf aan de diplomatie. Maar toen deze het veld moest ruimen voor Hoge Vertegenwoordiger van de Kroon (HVK) Louis Beel kreeg - en nam - Spoor alle ruimte. Beel zat als minister al op dezelfde lijn als de commandant. Beiden vonden dat er in Indië eerst rust en orde moesten komen alvorens er gepraat kon worden over staatsrechtelijke veranderingen. En dat praten mocht dan alleen gebeuren met gematigde nationalisten, dus

'Spoor had ondanks zijn grote intelligentie een blinde vlek voor de enorme kracht van het Indonesisch nationalisme'

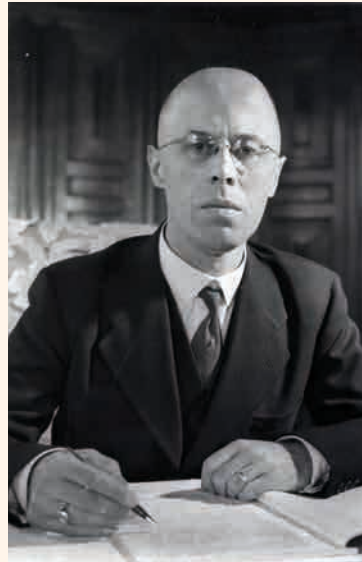
zeker niet met zulke radicalen als Soekarno cum suis en dan alleen nog maar over een beperkte mate van zelfstandigheid. Over de eis van de *echte* radicalen, zoals generaal Soedirman, namelijk *100% Merdeka* (Maleis voor 'vrijheid'), wilde de commandant niet eens nadenken. Van meet af aan was duidelijk dat Spoor ondanks zijn grote intelligentie een blinde vlek had voor ►

Louis Beel zat op dezelfde lijn als Spoor. Beiden vonden dat er in Indië eerst rust en orde moesten komen alvorens er gepraat kon worden over staatsrechtelijke veranderingen. Toen Beel Hoge Vertegenwoordiger van de Kroon werd, kreeg Spoor alle ruimte.

iets zeer essentieels, namelijk de enorme kracht van het Indonesisch nationalisme en de grote steun die het genoot onder brede lagen van de bevolking, zeker op Java. Dit is de tragiek waarop de schrijver in de ondertitel doelt. Naarmate het einde van het boek nadert krijgt die tragiek zelfs iets pathetisch. Na het akkoord tussen Van Roijen en Roem, dat in feite de ondergang van Nederland als koloniale mogendheid inhield, en het dieptepunt vormde in Spoors werkzame leven, wierp hij zich in zijn zeer beperkte vrije uren toch nog op het opstellen van de mooiste plannen voor de toekomstige federatie met onder andere een blauwdruk voor een gezamenlijk Nederlands-Indonesisch leger (waarin Nederland natuurlijk eerste viool zou spelen). Het is bijna meelijwekkend om te zien hoe hij op dat moment de blik op de werkelijkheid volkomen was kwijtgeraakt.

... maar altijd loyaal

Doch De Moor bedoelt met politieke generaal ook nog iets anders. Namelijk dat Spoor altijd loyaal is gebleven aan het gezag dat boven hem was gesteld. Hoe onprofessioneel in zijn ogen Den



tieke. De Moor laat hier duidelijk de namen vallen van oorlogspremier Piet Gerbrandy en admiraal Helfrich. Maar Spoors loyaliteit bleek het meest op de momenten dat hij door zijn superieuren eigenlijk werd gebruikt. De commandant beschikte namelijk over een enorm gezag bij zijn soldaten. Hoewel hij stond op ordelijkheid en juiste verhoudingen wist hij zich met zijn gemoedelijkheid, humor en professionaliteit een enorme populariteit te verwerven bij de manschappen. En Jan Soldaat, die steeds meer gedemoraliseerd raakte in de uitzichtloze strijd, kon de politieke besluitvorming niet meer volgen, laat staan begrijpen. En geef hem eens ongelijk. Na de succesvol verlopen Eerste Politiele Actie lag de weg naar Jogjakarta, en dus naar het hoofdkwartier van de nationalisten, open. Maar Den Haag, dat natuurlijk ook te maken had met internationale druk, stond een verdere opmars niet toe, tot volkomen onbegrip van alles wat een uniform droeg. Pikant detail hier is dat Spoor er zelf ook heilig van overtuigd was dat een dergelijke opmars onvermijdelijk moest volgen. Zo overtuigd zelfs, dat hij in het geheim hiervoor een complete divisie achter de hand had gehouden. En iets dergelijks herhaalde

zich na de Tweede Politiele Actie, toen Soekarno en andere nationalistische leiders op spectaculaire wijze in handen van de Nederlanders vielen. De verontwaardiging was onbeschrijfelijk toen zij kort daarna weer moesten worden vrijgelaten. Weliswaar had het kabinet opnieuw geen keus, maar, zo was de vraag, wie moest deze onmogelijke boodschap aan de manschappen verkopen? Spoor dus, wie anders? Het zijn aandoenlijke momenten in het boek; een opperbevelhebber die orders, die hij zelf ook niet begreep, getrouw aan zijn mannen ging uitleggen. Daar stond, ondanks zijn naïviteit, toch een groot man.

Postume rehabilitatie

En dat is de indruk die Spoor bij mij heeft achtergelaten. Een man van een statuut die wij in de moderne Nederlandse militaire geschiedenis nauwelijks terugvinden. Dat is de grote verdienste van De Moors boek. Nog even afgezien van de postume rehabilitatie die dit werk ook vormt (het heeft jaren geduurd voordat er een kazerne naar Spoor genoemd mocht worden). En wat de geruchten over een vergiftiging betreft: als iemand ooit de vroegtijdige dood van de commandant zou hebben gewenst, dan had hij nooit zijn toevlucht hoeven nemen tot zo'n lafhartige daad. Afwachten was voldoende geweest. Spoor beschikte namelijk over een onvoorstelbare werkkraft en dat bij een zeer fragiele gezondheid. Iedereen die de laatste hoofdstukken leest, voelt aan zijn eigen bloeddruk dat dit niet goed kon aflopen. ■

‘Een opperbevelhebber die orders, die hij zelf ook niet begreep, getrouw aan zijn mannen ging uitleggen’

Haag en Batavia ook reageerden op de militaire situatie en hoezeer hij ook vond dat de politici hem voor de voeten liepen - Spoor was bijzonder gebrand op de Partij van de Arbeid, door hem stelselmatig Piet van den Akker genoemd - elke gedachte aan of suggestie tot een eigenstandige weg, of zelfs een staatsgreep, wierp hij verre van zich. En er zijn wel degelijk van die voorstellen gedaan, niet alleen uit militaire kring, maar ook uit poli-

J.A. de Moor, *Generaal Spoor. Triomf en tragiek van een legercommandant* (Boom: Amsterdam 2011), 461 blz., prijs € 29,90.

De klas, de wetenschap en de wereld Het mondiale perspectief in onderwijs en onderzoek

Koninklijke Bibliotheek Den Haag - 30 maart 2012



Decennialang hebben wetenschappelijke vakhistorici en geschiedenisleraren elkaar - behalve in het nascholingscircuit - nauwelijks ontmoet. Dat dit nadelen heeft voor beide beroepsgroepen is duidelijk: nieuwe inzichten uit de wetenschap dringen langzaam door in de klas, en vragen en ervaringen die daar spelen blijven onbekend bij geschiedwetenschappers. Zo ontstaat gebrekkige kennis van de betekenis van geschiedenis in brede lagen van de samenleving en in het onderwijs, en worden onvoldoende nieuwe onderzoeksvragen geformuleerd.

Om beide beroepsgroepen met elkaar in contact te brengen, organiseren het KNHG en de VGN op vrijdag 30 maart 2012 een gezamenlijk congres, met als doel de jongste inzichten uit de 'global history' te koppelen aan de vragen waarmee leraren zich geconfronteerd zien in hun 'global classroom'.

Voorlopig programma:

10.00 – 10.30 uur:	Inloop en koffie
10.30 – 10.40 uur:	Opening Maria Grever (Erasmusuniversiteit Rotterdam), dagvoorzitter
10.40 – 11.30 uur:	Keynote Joris van Eijnatten (Universiteit Utrecht)
11.30 – 12.45 uur:	Workshops I
	Oorlog op vijf continenten. Kees Ribbens (Nederlands Instituut voor Oorlogsdocumentatie), Marc Kropman (Universiteit van Amsterdam), Catherine Schuurman (Cartesius Lyceum Amsterdam).
	Herinneringsculturen en identiteit. Stephan Klein (Erasmusuniversiteit Rotterdam), Carla van Boxtel (Erasmusuniversiteit/Universiteit van Amsterdam), Judith Tadema (St. Bonifatiuscollege Utrecht) en Nicole van der Steen (CSG Calvijn Rotterdam).
12.45 – 13.45 uur:	Lunch
13.45 – 15.00 uur:	Workshops II
	Nieuwe visies op imperialisme en het Aziatische perspectief. Remco Raben (Universiteit Utrecht) en Vincent Loth (Canisius College Nijmegen)
	Wereldburgerschap, politieke vertegenwoordiging en het publieke leven. O.m. met Jouke Turpijn (Universiteit van Amsterdam) en Arie Wilschut (Hogeschool van Amsterdam).
15.00 – 15.15 uur:	Thee
15.15 – 16.30 uur:	Plenaire rapportage uit de workshops, samenvatting en conclusies door de dagvoorzitter, debat
16.30 – 17.30 uur:	Borrel

Docenten uit het VO en leden van de VGN worden hierbij uitgenodigd om zich bij voorintekening op te geven voor deelname aan dit congres. Dat kan door een e-mail te sturen aan Vincent Loth, te bereiken via v.c.loth@xmsnet.nl. Toegang van de eerste 60 belangstellenden is verzekerd.

In aansluiting op dit congres zal vanaf 17.00 u. in hetzelfde gebouw de jaarvergadering van de VGN plaatsvinden.

Gewogen en...?

De landelijke kennistoets geschiedenis

Politiek en samenleving roepen om meer basiskennis bij docenten. Een mogelijk antwoord hierop is de kennisbasis voor lerarenopleidingen. Maar wat is een kennisbasistoets geschiedenis? En hoe komt deze toets tot stand?

Desirée Joosten-ten Brinke, Wim Lansu, en Arnoud van Leuven zijn werkzaam aan de Fontys Lerarenopleiding Tilburg en betrokken bij het project '10voordeleraar'. **Dominique Sluijsmans** is werkzaam aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen en lid van de kwaliteitscommissie van '10voordeleraar'.

In het kader van de Kwaliteitsagenda Krachtig Meesterschap heeft de HBO-raad het project '10voordeleraar' (www.10voordeleraar.nl) opgezet met als doel de gezamenlijke kennisbases voor de lerarenopleidingen te beschrijven. Door het vaststellen van deze kennisbases wordt ernaar gestreefd de kennis en vaardigheden van de studenten in alle hbo-lerarenopleidingen te vergroten en de kwaliteit van de opleidingen te borgen, mede door de ontwikkeling van landelijke digitale toetsen. In 2010 is gestart met het ontwikkelen van de landelijke digitale kennistoetsen voor de tweedegraads opleidingen. In dit artikel worden de resultaten van en ervaringen met het ontwikkelen van de landelijke kennistoets voor geschiedenis gepresenteerd. Uit de resultaten blijkt dat voor een duurzame kwaliteit van de toets structurele ondersteuning bij de itemconstructie essentieel is. Tevens is een goede aansluiting met de kennisbasis in het curriculum voorwaarde om

opdracht van de overheid en onder regie van de HBO-raad redactieteams van hogeschool-docenten aan landelijke digitale kennistoetsen waarmee het vakinhoudelijke eindniveau verhoogd en geborgd wordt. Vanaf 2013 krijgen alle studenten voor het vak geschiedenis een twee uur durende toets over de kernconcepten van dit vak. Pas na het slagen voor deze toets kan de student deelnemen aan het eind-assessment van de eigen opleiding.

Een belangrijk onderdeel bij de ontwikkeling van deze landelijke toets is de kwaliteitsborging en externe legitimering. Bij de toetsontwikkeling worden redactieteams kritisch gevolgd door onafhankelijke vakcommissies. Deze vakcommissies worden voorgezeten door een vertegenwoordiger uit het Landelijk Expertisecentrum Mens en Maatschappijvakken (www.expertisecentrum-mm.v.nl). Toetsdeskundigen die lid zijn van de voor het project ingestelde kwaliteitscommissie beoordelen de items en de toets als geheel voor en na afname van de toets op toetstechnische aspecten. Deze werkwijze wordt tot 2013 op projectmatige basis voortgezet. De projectleiders zijn verantwoordelijk voor het aansturen van het project en er is een adviesraad, bestaande uit hogeschool-leraren op het gebied van toetsen en beoordelen, die het geheel monitort.

Van kennisbasis naar kennistoets

De kennisbasis geschiedenis (www.kennisbasis.nl) beschrijft de kennis die startende tweedegraads leraren geschiedenis minimaal moeten bezitten. Van de kennisbasis zijn twee domeinen aangewezen voor de landelijke toetsing, namelijk de tijdvakken en historisch redeneren. De toetsredactie heeft deze domeinen nader geconcretiseerd in gebeurtenissen, personen, ontwikkelingen en verschijnselen. Op basis van deze operationalisatie maken

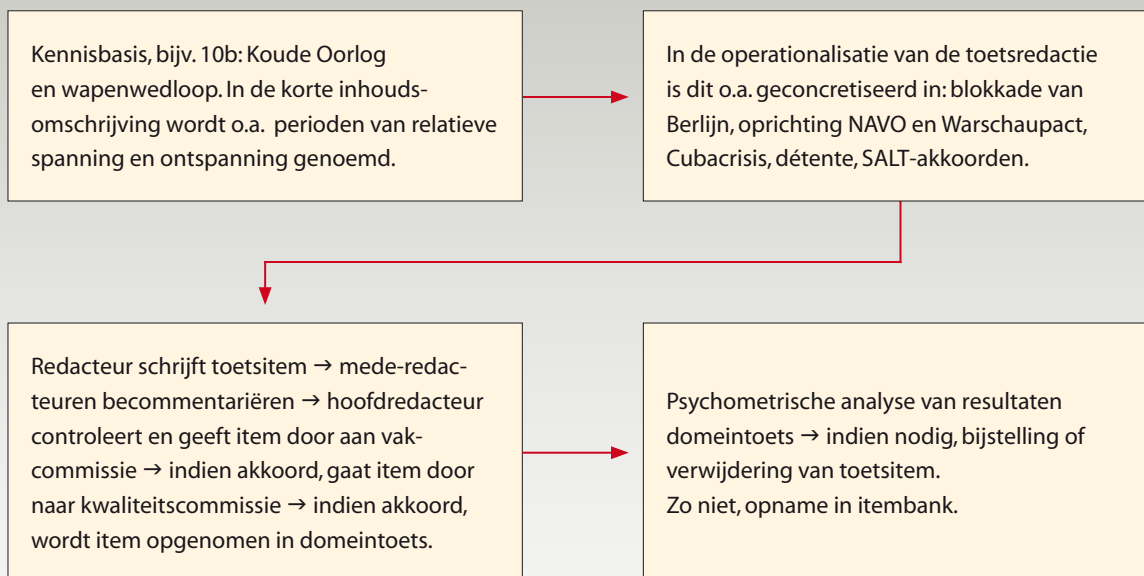
'Pas na het slagen voor deze toets kan de student deelnemen aan het eind-assessment van de eigen opleiding'

► Inspectie van het Onderwijs (2004). *Onderwijsverslag 2002/2003*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. NVAO (2004). *Notitie: meta-evaluatie pabo's, d.d. 3 maart 2004*. Den Haag: NVAO.
► Ministerie van OC&W (2008). *Krachtig meesterschap, Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011*. Den Haag: Ministerie van OC&W.

de toets optimaal in te zetten. Op dit moment worden de curricula van de opleidingen aangepast, waarbij de eigenheid van de opleiding bewaard wordt, maar het kennisniveau van de studenten landelijk vergelijkbaar is.

Gebrek aan vakkennis

Het project '10voordeleraar' is een antwoord op de zorg in de samenleving en de politiek over het gebrek aan vakkennis van docenten in het basis- en voortgezet onderwijs. (1) Op basis van deze zorg heeft de minister aangegeven dat het eindniveau van hbo-studenten transparant en onderling vergelijkbaar moet worden vastgesteld. (2) Om dit te realiseren werken in



Figuur 1.
Schematische weergave van het itemconstructieproces.

de redacteurs toetsitems. Dit redactieproces is in figuur 1 schematisch weergegeven en geïllustreerd met een voorbeeld.

Op basis van de operationalisatie van de kennisbasis is een toetsmatrijs ontwikkeld waarin de inhoud en het gewenste beheersingsniveau tegen elkaar zijn afgezet. Kennisvragen vergen reproductie van kennis, terwijl toepassingsvragen van studenten verwachten dat ze op basis van nieuwe informatie vraagstukken kunnen oplossen. Hiervoor worden uitsluitend meerkeuzevragen gebruikt. Figuur 2 laat een deel van deze toetsmatrijs zien. Er is een vaste verdeling van de in de toets gestelde vragen over de verschillende domeinen. Deze verdeling komt overeen met de bandbreedte van de in de toetsmatrijs vermelde percentages. Iedere student krijgt dezelfde vragen, deze vragen worden per blok echter gerandomiseerd uitgeserveerd. Binnen een vraag worden ook de antwoordalternatieven *at random* gegeven, tenzij er een logische chronologische antwoordvolgorde is.

Er zijn tien blokken met vragen in de toets, 140 vragen in totaal. Per blok wordt een tijdvak getoetst. Vragen over historisch redeneren (verzamen, ordenen, verklaren, beeld vormen) worden gesteld in de context van een tijdvak. Alle items samen vormen een itembank waaruit vergelijkbare toetsen kunnen worden samengesteld. Bij elk item geven de constructeurs de verwachte moeilijkheid van de vragen aan en de tijd die de student nodig zal hebben om de vraag te beantwoorden. Deze informatie wordt door de hoofdredacteur gebruikt bij het samenstellen van de toets. De toets moet af te nemen zijn in twee uur.

De pretest en domeintoets

Om een eerste beeld te krijgen van de kwaliteit van de items, werd in 2010 een pretest en in 2011 een domeintoets uitgevoerd. Voor de pretest zijn uit de itembank van ongeveer 500 items, handmatig 140 items geselecteerd op basis van de toetsmatrijs. Bij de domeintoets is een toets samengesteld uit alle items die betrekking hadden op een specifiek domein, te weten de eerste drie tijdvakken en items over historisch redeneren waarbij de nadruk ligt op het op de juiste manier informatie verzamelen. In 2012 zullen nog drie domeintoetsen en een pretest worden uitgevoerd.

Voor de afname van de toets wordt gebruik gemaakt van Question Mark Perception (QMP), een toetsservicesysteem waarbij de toetsen in een beveiligde omgeving direct op de computer afgenomen kunnen worden. Na ►

Figuur 2.
Toetsmatrijs geschiedenis.

	Kennis	Inzicht	Toepassing	Totaal
Tijdvak 1: Jagers en boeren	40-70%	10-30%	20-50%	5
Tijdvak 2: Grieken en Romeinen	40-70%	10-30%	20-50%	7
Historisch redeneren tijdvak 2			100%	
Tijdvak 3: Monniken en ridders	40-70%	10-30%	20-50%	8
Historisch redeneren tijdvak 3			100%	
Tijdvak 4: Steden en staten	40-70%	10-30%	20-50%	8
Historisch redeneren tijdvak 4			100%	
...	...	...	...	...
Totaal				140

de toets ontvangen de studenten direct hun percentuele score.

De pretest werd in november 2010 bij 624 studenten (eerstejaars en derdejaars) van de lerarenopleidingen geschiedenis afgenomen en de domeintoets in november 2011 bij 46 studenten. De context voor deze eerste pretest was vrijblijvend: de pretest was niet verplicht voor studenten en het resultaat van de pretest had geen gevolgen voor de student. Daarnaast konden de studenten niet specifiek voor de pretest leren en waren de curricula van de opleidingen nog niet volledig gebaseerd op de kennisbasis. Als de studenten in 2013 aan de toets deelnemen moet dit natuurlijk wel gerealiseerd zijn.

‘De toetsscore was voor een aantal studenten hoger dan verwacht en voor een even groot aantal studenten lager dan verwacht’

De resultaten van de toetsen zijn na de afname door toetsdeskundigen geanalyseerd. Om een oordeel te geven over de kwaliteit van de pretest zijn de volgende vragen beantwoord:

- 1. Meet de toets wat hij beoogt te meten? (validiteit)
- 2. Meet de toets consistent? (betrouwbaarheid)
- 3. Hoe hebben de studenten op de toets gescoord?
- 4. Wat is de kwaliteit van de afzonderlijke items?

Bij de domeintoets is alleen gekeken naar de kwaliteit van de afzonderlijke items. Op itemniveau is gekeken naar (a) de moeilijkheid van het item (p-waarde), (b) de afleiders en (c) het onderscheidend vermogen van het item. In figuur 3 staat een voorbeeld van een itemanalyse waarbij het juiste alternatief een p-waarde heeft van 0,61 en een hoog

onderscheid gemaakt wordt tussen de betere studenten (de bovenste groep) en de zwakkere studenten (de onderste groep).

Items met een lage p-waarde zijn items die door veel studenten foutief zijn beantwoord. Deze items en de items met een laag of negatief onderscheidend vermogen tussen goede en zwakke studenten worden door de toetsdeskundige besproken met de hoofdredacteur. Op basis van deze analyse worden items bijgesteld en soms zelfs weggegooid.

De ervaringen van studenten

Na afloop van het maken van de toetsen evalueerden de studenten vervolgens het gemaakte werk. Bij de *pretest* in 2010 wisten studenten vooraf nog niet goed wat het doel van de toets was, bij de domeintoets is dit verbeterd. De studenten vinden de toets wel moeilijk en geven aan dat nog niet alle stof van de toets in het curriculum behandeld is. 95 Procent van de studenten heeft zich niet specifiek voor de domeintoets voorbereid. De studenten geven aan dat deze kennistoets helpt om de vakinhoudelijke kennis beter te beheersen. Ze vinden de toets wel lang en de teksten bij het historisch redeneren te uitgebreid. De toetsscore was voor eenderde van de studenten hoger dan verwacht en voor een even groot aantal studenten lager dan verwacht.

Het tussentijds aanscherpen van het ontwikkelproces en het uitvoeren van de *pretest* en domeintoets hebben een bijdrage geleverd aan het tot stand komen van kwalitatief goede items. De domeintoetsen die dit jaar nog volgen zullen een compleet beeld geven van de relevantie, moeilijkheid en het onderscheidend vermogen van de items. Deze informatie zal er voor zorgen dat er goed onderbouwde keuzes gemaakt kunnen worden voor het vaststellen van een kwalitatief goede landelijke kennistoets. ■

Figuur 3.
Een itemanalyse
voor geschiedenis.

Antwoordmogelijkheden	Aantal keren gekozen	p-waarde	Bovenste groep	Onderste groep	Onderscheidend vermogen	Correlatie itemtoets
a*	28	0,61	0,92	0,17	0,75	0,53
b	4	0,09	0,08	0,00	0,08	0,08
c	4	0,09	0,12	0,08	0,04	-0,11
d	10	0,21	0	0,75	-0,75	-0,49
* Juiste antwoord						

Tijd voor tijdvakken

Verslag van een studiedag voor pabo-docenten

Eind vorig jaar opende het Onderwijsmuseum in Rotterdam de deuren voor een studiedag die door de Commissie PA-BO van de VGN was georganiseerd. Ruim twintig pabo-docenten en enkele medewerkers van het Herinneringscentrum Kamp Westerbork hielden zich bezig met het thema 'Tijd voor tijdvakken'.

De conservator van het onderwijsmuseum, Jacques Dane, stond in zijn openingswoord stil bij de ontstaansgeschiedenis van het museum. Hij besteedde bovendien aandacht aan de problemen waar het museum momenteel mee kampt: door het intrekken van gemeentelijke subsidiegelden is het museum gedwongen het gebouw aan de Nieuwemarkt te verlaten en de collectie elders onder te brengen. De deelnemers van de studiedag werden zo heel direct geconfronteerd met de tragische gevolgen van de bezuinigingspolitiek in de kunst- en cultuursector.

Vijf fundamenteën

Als voorzitter ad interim van de commissie PA-BO van de VGN opende Cees van der Kooij de studiedag door het thema 'Tijd voor tijdvakken' inhoudelijk van toelichting te voorzien. Hij formuleerde hierbij vijf fundamenteën voor goed geschiedenisonderwijs:

1. Geschiedenis gaat over mensen;
2. De begrippen 'beeld' en 'beeldvorming' zijn centrale begrippen in de didactiek van het geschiedenisonderwijs;
3. Historisch tijdsbesef vraagt om ordening en overzicht;
4. De klassieke tijdbalk is een onmisbaar hulpmiddel in geschiedenislessen;
5. De canon van Nederland biedt houvast voor de inhoudsloze kerndoelen.

Tijdens deze toelichting plaatste hij kritische kanttekeningen bij de (inhoudsloze) kerndoelen, bij de benamingen van de tien tijdvakken en daarbij horende kenmerkende aspecten. Enkele voorbeelden: de Grieken van het tijdvak 'Grieken en Romeinen' spelen in het basisonderwijs geen rol. De benaming 'Germanen en Romeinen' zou passender zijn voor dit tijdvak. Het tijdvak van 500 tot 1000 heeft



een omstreden naam, want waren er toen al ridders? Bij het tijdvak 'Ontdekkers en hervormers' is voor het basisonderwijs geen kenmerkend aspect over de hervormers benoemd. Het probleem is dat hierover maar geen knopen doorgehakt worden. Natuurlijk, de eindverantwoordelijkheid ligt bij het ministerie van OCW, maar daar voelt niemand zich geroepen dergelijke beslissingen te nemen. Dit leidde bij Cees tot de verzuchting dat we, net als voor de bestrijding van de Europese crisis, ook voor het geschiedenisonderwijs misschien wel een 'supercommissaris' nodig hebben.

Beelden van tijd

De hoofdspreker van deze studiedag was Arie Wilschut, die in juni 2011 promoveerde op het onderwerp 'Beelden van tijd'. In zijn presentatie stond Wilschut stil bij de rol die (historische) tijd speelt bij het leren van geschie-

Marjan de Groot-Reuvekamp is docent geschiedenis aan de Pabo van Fontys Pedagogische Opleidingen in 's-Hertogenbosch en lid van de commissie PA-BO van de VGN.

Arie Vonk is docent geschiedenis aan de Marnix Academie in Utrecht en eveneens

denis. Hij stak zijn verhaal af met een citaat van Jordanova: 'History is the systematic study of the past and its heart is time'. Tijd is het meest kenmerkende begrip voor geschiedenis, maar daarom niet minder lastig te definiëren. Het is in feite een ongrijpbaar begrip en misschien is daardoor het leren van geschiedenis voor veel leerlingen juist zo moeilijk.

'Het denken in historische tijd is in feite onnatuurlijk en het bestaat dan ook niet in niet-westerse culturen'

Volgens Wilschut ervaart iedereen van ons tijd, zonder dat daar geschiedenisonderwijs aan te pas is gekomen. *Cyclische tijd* wordt ervaren in de natuur, in de terugkerende seizoenen, het ritme van dag en nacht en de maanden van het jaar. *Sociale tijd* vloeit voort uit het contact tussen generaties, dat circa vier à vijf generaties teruggaat in de tijd. Ten slotte speelt de *mythische tijd* in de beleving een prominente rol in de vorm van ongedifferentieerde verhalen en beelden van vroeger, waarbij tijd als zodanig geen rol speelt. 'Er was eens...' en 'ze leefden nog lang en gelukkig' spreken in dit verband voor zich.

Onnatuurlijk

Historische tijd is volgens Wilschut van een andere orde. Het denken in historische tijd is in feite onnatuurlijk en het bestaat dan ook niet in niet-westerse culturen. De behoefte hieraan is in onze westerse samenleving opgekomen rond het jaar 1800, een tijd van industriële en burgerlijke revoluties in Europa. In deze periode veranderden samenlevingen zo ingrijpend binnen de periode van een mensenleven, dat mensen grip en houvast zochten in het verleden. Door deze breukervaring ontstond historisch besef. Hoe sneller samenlevingen veranderen, hoe meer belangstelling er ontstaat voor geschiedenis en de historische tijd. Het besef ontstaat dat er een reeks andere tijden is geweest. Hierbij gaat het dan om het lineair tijdsbesef, dat verder teruggaat dan het besef van de sociale tijd. De historische tijd gaat niet over een vertrouwde, maar over een andere, onbekende wereld. Deze historische tijd is zo ongelooflijk lang dat mensen hulpmiddelen nodig hebben om er zicht op te krijgen. Wilschut noemde daarvoor de begrippen periodisering, chronologie, overblijfselen, anachronisme en contingentie, die hij in een overzichtelijk schema presenteerde.



Vervolgens besprak Wilschut wat deze inzichten betekenen voor het geschiedenisonderwijs op de basisschool. Het leren van historische tijd is iets dat wezenlijk anders dan het leren van de cyclische, sociale of mythische tijd. Het gaat bij historische tijd om andere werelden en kinderen kunnen daar al op jonge leeftijd kennis mee maken, zonder deze werelden dan al precies te kunnen dateren. Het is niet noodzakelijk dat kinderen eerst kunnen werken met klok en kalender voordat zij met de historische tijd in aanraking komen. Het gebruik maken van beeldmateriaal, het vertellen van verhalen en het karakteriseren van tijden speelt hierin een belangrijke rol. Voor de uitspraak dat onderwijs in historische tijd al kan starten bij jonge kinderen gaf Wilschut voorbeelden uit Amerikaans en Engels onderzoek aan waaruit blijkt dat kinderen van vier tot twaalf jaar in staat zijn historische afbeeldingen met scènes uit het dagelijks leven nagenoeg in de juiste chronologische volgorde te plaatsen.

Vanaf 1 januari 2012 gaat Arie Wilschut aan de slag als lector didactiek van mens- en maatschappijvakken aan de Universiteit van Amsterdam. Hij sprak de hoop uit in die functie veel met de pabo's te kunnen samenwerken.

Workshops

In de workshop van Arie Vonk werd nagedacht over de plaats die vakkennis in de curricula van de diverse pabo's in gaat nemen. Naast het opstellen van een kennisbasis geschiedenis, is onder politieke druk besloten in het eerste jaar van de opleiding de zogenaamde 'mens en wereld-toets' van het Cito in te voeren. Om hun propedeuse te kunnen halen, moeten studenten deze toets succesvol af hebben gerond. In verschillende groepen werd over deze ontwikkelingen op het eigen vakgebied gediscussieerd en werd, naar goede traditie, uitgewisseld op welke manier er door collega's al aan het bijspijkeren van kennis wordt gewerkt.

Marjan de Groot-Reuvekamp presenteerde in haar workshop 'Denken met historische kennis' de eerste resultaten van de *pilot* met toetsen van het onderzoeksproject MetHis van het LEMM (Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken). In dit project wordt onderzocht hoe leerlingen kenmerkende aspecten van de tien tijdvakken gebruiken om zich te oriënteren in de tijd. De deelnemers hebben in groepjes de antwoorden bekeken



van leerlingen uit groep 8 van het basisonderwijs en van leerlingen uit 3-havo en 3-vwo. Daarbij hebben zij geanalyseerd in hoeverre deze leerlingen gebruik maakten van tijdsaanwijzingen en van kennis en begrippen en of zij causale verbanden konden aangeven. In de aansluitende discussie werd besproken welk niveau hierbij wenselijk is voor groep 8 en voor 3-havo en 3-vwo.

Kijkje in de keuken

In het afsluitende onderdeel van deze studiedag nam Ronald Stroo, secretaris van de commissie PA-BO, ons mee in de manier waarop hij de kennis van zijn studenten toetst. Onder de titel 'De canon met knik-kende knieën' gaf hij een boeiend kijkje in

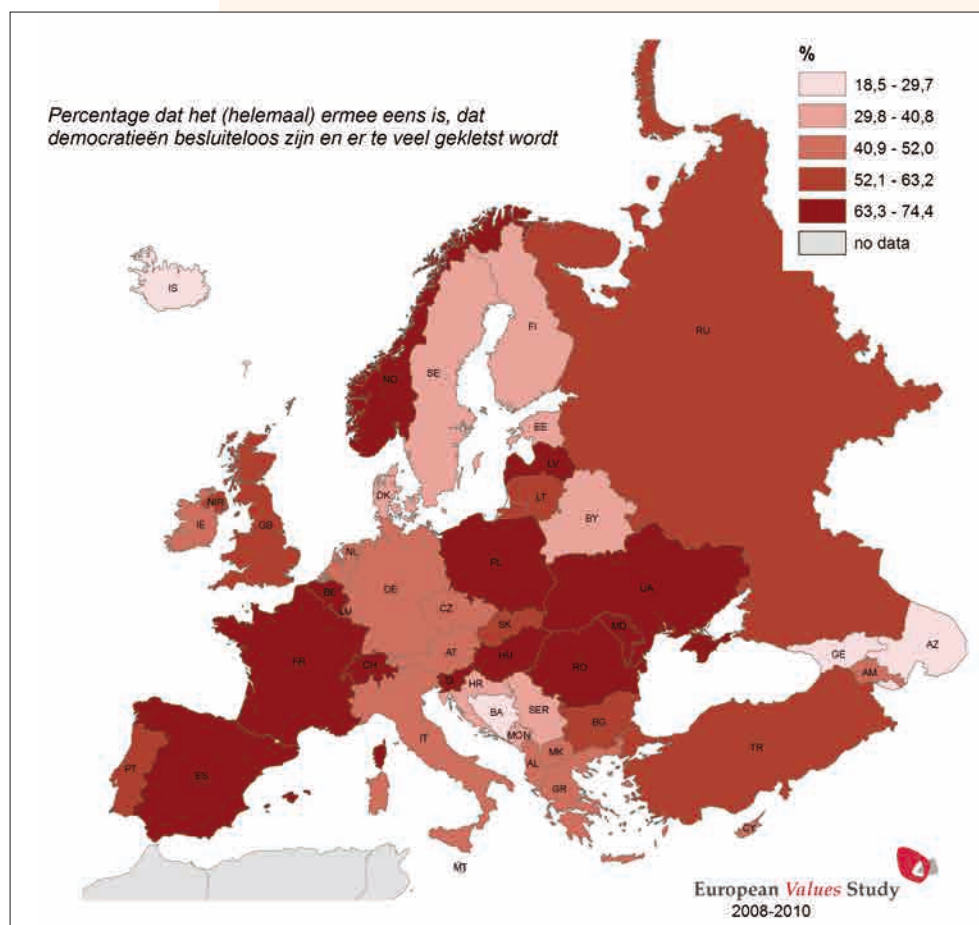
Germaanse raadsbijeenkomst, zuil van Marcus Aurelius, Rome. Volgens Cees van der Kooij zou de term 'Germanen en Romeinen' beter passen aangezien Grieken in het basisonderwijs niet aan bod komen.

'Naast het opstellen van een kennisbasis geschiedenis, is onder politieke druk besloten in het eerste jaar van de opleiding de zogenaamde 'mens en wereld-toets' van het Cito in te voeren'

de keuken van de toetsing op de Pabo van de Hogeschool Leiden. Eerstejaarsstudenten moeten zich voorbereiden op alle canonvensters en krijgen dan tijdens de toets *at random* twee tijdvakken toegewezen. Ze moeten dan vragen beantwoorden over de relatie met het tijdvak waarin het venster thuishoort, de betekenis van de ondertitel van het venster, de koppeling met een beeldvormer voor een les en een mogelijke koppeling met de actualiteit. Ronald illustreerde dit aan de hand van een aantal filmpjes van studenten en liet de aanwezigen ervaren hoe een dergelijke toets afgenomen kan worden. ■

De wereld achter de kaart

Dit keer een les waarin leerlingen aan de hand van kaarten uit de *Atlas of European Values* via geleide discussie een antwoord vinden op de vraag: 'zijn Europeanen na de val van het communisme echt democratischer geworden?'



Erik Kuil en Gijs van Gaans zijn docentenopleiders aan de Fontys Lerarenopleiding in Tilburg.

Op www.vgnkleio.nl vindt u de volledige instructie, waarin alle stappen overzichtelijk staan weergegeven en voorbeelden van coachingsvragen staan. De kaarten vindt men terug op www.atlasofeuropeanvalues.eu. Op de site staat meer lesmateriaal met bijzondere werkvormen. Andere thema's waarvoor deze kaarten zich goed lenen: emancipatiebewegingen in de twintigste eeuw, secularisatie en ontwikkeling van de multiculturele samenleving, dus eigenlijk alle belangrijke ontwikkelingen van waarden en normen binnen Europa in de afgelopen dertig jaar.



Wat?

Het gebruik van de *Atlas of European Values* als hulpmiddel om leerlingen aan te zetten tot historisch redeneren en ze inzicht te geven in hun waarden.

De leerlingen verrichten een aantal taken:

- analyseren van een kaart;
- opstellen van een historische redenering;
- beargumenteren en aanscherpen van deze redenering.

Voor wie?

Derde klas havo/vwo. Deze les wordt gegeven nadat de Koude Oorlog is behandeld.

Doelen van de les

De leerling kan:

- op basis van kaarten de veranderde Europese houding ten opzichte van democratie aangeven;
- deze ontwikkeling historisch verklaren;
- een mening vormen en historisch beargumenteren met betrekking tot de centrale vraag;
- de bedachte argumenten rangschikken op basis van waarschijnlijkheid;
- persoonlijke waarden spiegelen aan die van de klasgenoten.

Tijdvak

Tijd van televisie en computers

Lesduur

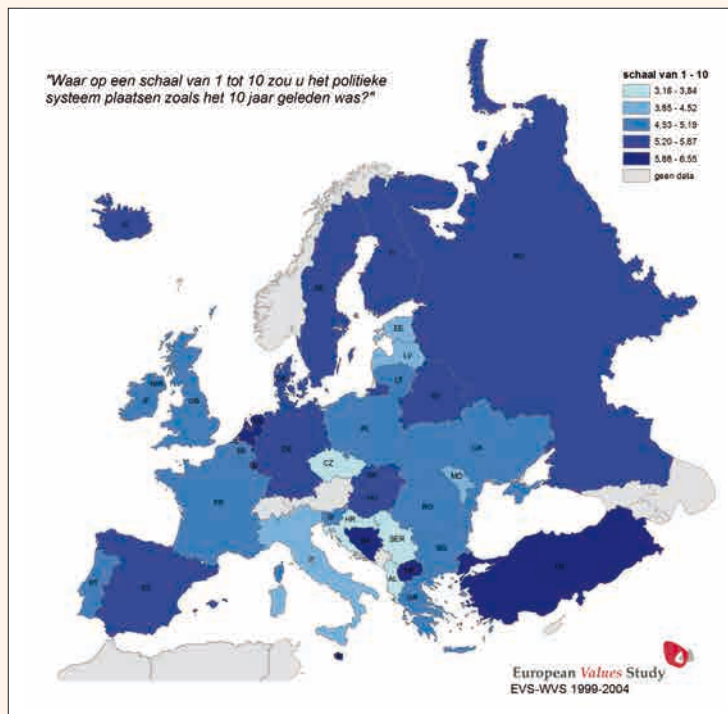
Een lesuur van ongeveer 50 minuten

Opzet en nabeschatting

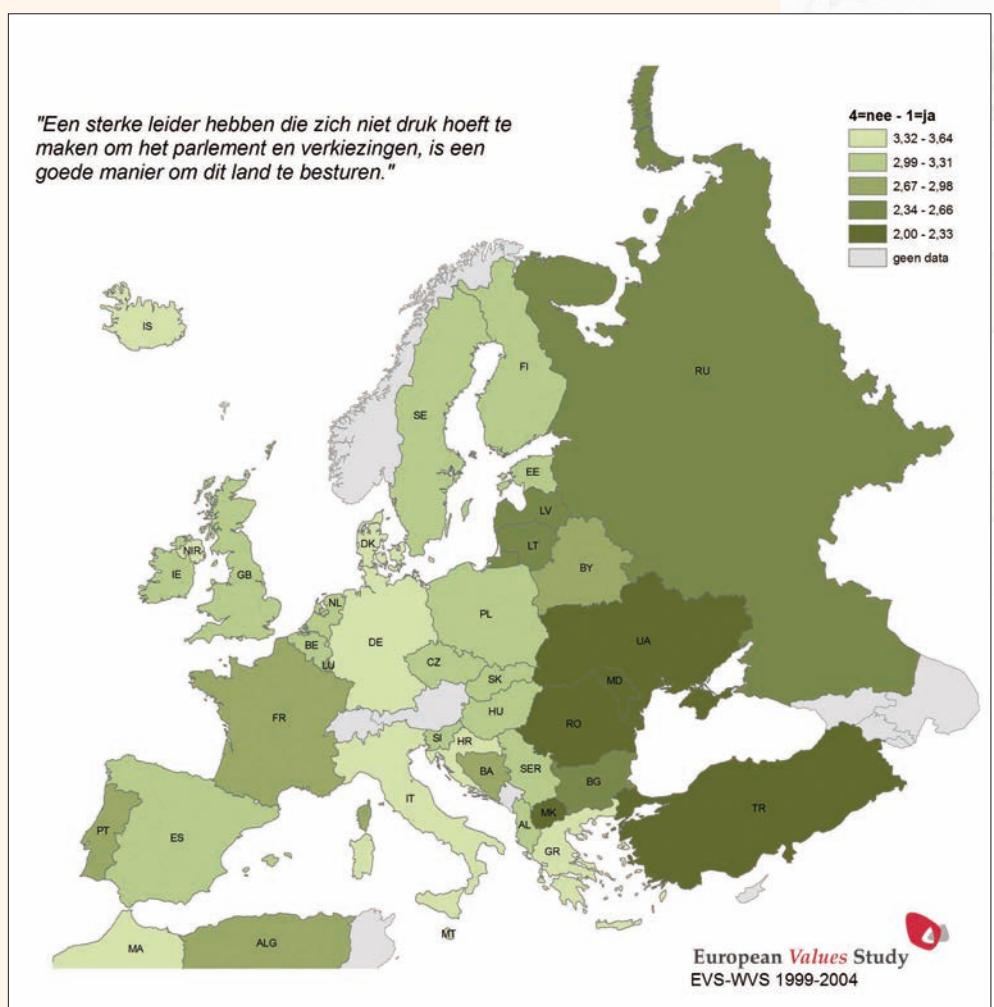
Leerlingen discussiëren over de stelling: 'is in Europa na de val van het communisme de steun voor democratie echt toegenomen?' Uit een voorronde selecteert de docent twee debaters. Elke debater krijgt slechts één minuut de tijd om zijn of haar argumenten uit de doeken te doen. De overige leerlingen bevestigen kleur en wisselen de debaters af om de argumenten aan te vullen. Vervolgens toont de leraar drie kaarten uit de *Atlas of European Values* met gegevens over de waardering van het politieke systeem en de democratie. Dit levert nieuwe input voor het debat, waardoor een nieuwe ronde in de discussie wordt begonnen. De docent vat aan het einde de belangrijkste argumenten samen en laat deze door de leerlingen rangschikken van meest tot minst relevant ten aanzien van de stelling. De docent bespreekt de les na door middel van een onderwijsleergesprek dat niet alleen als doel heeft de veranderende houding in kaart te brengen en te verklaren, maar ook de leerlingen te laten reflecteren op de gegeven argumenten en de waarde van de kaarten voor het beantwoorden van de vraag.

Waarom?

Leerlingen vinden historische kaarten vaak eendimensionaal en niet uitnodigend tot discussie. Deze kaarten hebben betrekking op hun eigen leefwereld en verleiden tot het vormen van meningen. Deze werkvorm helpt om de stap te maken van kijken via analyse naar het ontwikkelen van een onderbouwde mening. Door argumenten te bediscussieren en te rangschikken krijgt de leerling oog voor een mogelijke veelheid aan verklaringen. Zodoende worden de feiten gepromoveerd tot argumenten en meningen. Dat laatste leidt tot betekenisvol geschiedenis-onderwijs.



Onder: Landen in het Oostblok beantwoorden deze vraag positiever, alsmede Turkije. Welke geschiedenis hebben de democratie en het leger in Turkije? Welke geschiedenis heeft men in de Oostbloklanden met sterke leiders?



Will Dijkstra

Dit is het lokaal van Will Dijkstra, leerkracht geschiedenis aan het Maurickcollege in Vught. Hij geeft les aan 3-havo.

Ik houd van aanraakbare geschiedenis. Het schept zoveel mogelijkheden! Je kunt voorwerpen laten zien, maar ook informatie aan elkaar koppelen. Ik vind de jeugd erg nieuwsgierig. Ze mogen van mij ook alles aanraken wat hier ligt. In de loop der jaren heb ik heel wat voorwerpen verzameld, ik heb zelfs van alles dubbel. Bij proefwerken prehistorie geef ik de leerlingen met de hoogste cijfers daarom een prehistorisch werktuig in een doosje, met een uitleg erbij. Daar zijn ze trots op dan, dat is mooi om te zien. Verder probeer ik geschiedenis aan hen zelf te koppelen. Zo vraag ik leerlingen in de brugklas hoe ze aan hun voor- en achternaam komen, door zo ver mogelijk terug te denken en te achterhalen waar die naam vandaan komt.



Engelse officier

Ik heb ook veel spullen uit de Tweede Wereldoorlog. Een Duitse paradebajonet met de kop van een adelaar. Kogels, de grendel van een Duits geweer. Een Nederlandse helm van toen, en een recente helm van troepen in Bosnië. De pop in de hoek draagt de verrekijker van een Engelse officier. Een opa van een leerling heeft die na de oorlog in een sloot gevonden.

Vitrinekast

In de vitrinekast ligt van alles. Mammoetkiezen uit de Noordzee, die ik ooit van een visser kreeg. Oker, dat gebruikt werd voor rotsschilderingen. Middeleeuws aardewerk, speelgoed soldaatjes, fossielen, vuurstenen werktuigen en de kernsteen waaruit die werktuigen gemaakt zijn: de zogenaamde 'livre de beurre'.



Schedel

Het bijzonderste voorwerp in het lokaal vind ik de schedel van een pestslachtoffer uit de veertiende eeuw. Ik heb hem zelf gevonden toen de vestingwerken in Heusden werden gerestaureerd en ik daar een tijdje heb rondgestruind. De schedel lag helemaal aan stukken in een kuil, ik heb zelf alles aan elkaar gelijmd. Een arts vertelde me dat de schedel van een jonge vrouw van een jaar of twintig moet zijn geweest. Ook had ze een kindje, of was ze zwanger. Er lagen namelijk ook kleinere botjes bij. Waarschijnlijk is de vrouw met veel geweld om het leven gekomen. Behoorlijk heftig, als je daaraan denkt.



Verdun

Ieder jaar ga ik met 3-havo en atheneumleerlingen op reis naar Verdun. We gaan in busjes met enthousiaste begeleiders en maken er echt een wedstrijd van. We spelen de veldslag na met waterballonnen, strikers en vuurwerk. Ook doen we wat serieuzere dingen. Leerlingen krijgen de opdracht op internet een militair op te zoeken die in Verdun om het leven is gekomen. Ze moeten daar dan ter plekke een presentatie over houden. Vaak valt dan ineens het kwartje: de soldaten worden mensen, in plaats van zo maar figuren uit een boek of van internet. Op dag vier eindigt ieder team op de Amerikaanse begraafplaats en gaan we in stilte naar het herdenkingsmonument. Na de last post en de stilte lopen de emoties na zo'n weekend vaak hoog op.

Wajangpop

Deze wajangpop uit Indonesië is mijn onderwijsassistent! In het spel is deze pop de duivel. Ik zeg altijd voor de grap tegen de leerlingen: 'Houd hem te vriend hé! Ik heb veel geduld, maar die daarboven niet!'



Ook een bijzonder lokaal? Geef je dan op voor deze rubriek via redactie@vginkleio.nl

*'In Verdun
spelen we een
veldslag na met
waterballonnen
en vuurwerk'*



How the West was ... lost

Is het cultuurpessimisme weer terug? Wellicht ingegeven door de (voornamelijk in het Westen) voelbare banken-, krediet- of eurocrisis, lijkt er een ware hausse op de uitgevermarkt te zijn ontstaan van boeken die de ondergang van het Westen voorspellen. Op zich is dat niet nieuw, immers, direct na de Eerste Wereldoorlog waren de boeken van Oswald Spengler ook zeer populair. Zijn *Der Untergang des Abendlandes* ging over het ophanden zijnde deficit van West-Europa. Hij voorspelde dat de westerse voorsprong - zichtbaar in vele gebieden zoals de cultuur en de economie - eindig zou zijn. Een dergelijke teneur is momenteel ook te bespeuren bij een aantal gerenommeerde schrijvers, politici en historici. Het Westen lijkt te worden ingehaald door het 'Oosten'. In willekeurige volgorde bespreek ik hier een aantal boeken.

Het waren de Europeanen die met de ontdekkingsreizen begonnen en grote gedeelten van de wereld veroverden. Eeuwen later brachten rationalisme en verlichting nog meer voorspoed voor de westerse mens. **Niall Ferguson** beschrijft de - volgens hem - zes 'drijvende krachten van wereldmacht' waarop het Westen haar economische, medische, militaire en religieuze voorsprong baseerde. Hij geeft in zijn boek **Beschaving, het Westen en de rest** tevens aan waarom binnen afzienbare tijd het Westen deze voorsprong dreigt te gaan verliezen. De zes oorzaken (of, zoals hij ze noemt: *killer-apps*) zijn: concurrentie, natuurwetenschap, eigendomsrechten, geneeskunde, de consumptie-maatschappij en het arbeidsethos. Het Westen benutte al deze *killer-apps* om de wereld te overheersen, maar volgens Ferguson wordt haar leidende positie overgenomen door het Oosten. Het overdragen van deze macht werd gesymboliseerd door de *kowtow* (buiging) die president Obama maakte voor de Chinese premier Wen Jiabao in november 2009. Het Westen is voortaan economisch afhankelijk geworden van de BRIC-landen (Brazilië, Rusland, India en China). De vooruitgang in de rest van de wereld zal weldra worden gevolgd door een educatief-culturele voorsprong in het Oosten. Wellicht was die er al veel langer, maar hebben wij door ons eurocentrisme deze nooit gezien. In **Een geschiedenis van de wereld in 100 voorwerpen** valt op dat slechts een gering aantal van de beschreven voorwerpen uit Europa afkomstig zijn. Dit heeft waarschijnlijk niet te maken met het feit dat schrijver **Neil MacGregor** directeur is van het British Museum, maar vooral omdat Europa ietsje minder te bieden heeft gehad dan



wij misschien denken. De westerse beschaving is volgens Ferguson tegenwoordig samen te vatten in een aantal B's: betaalamtens, barbecue, Bijbels en baseballpetten. In het dikke boek van MacGregor (785 pagina's) wordt dit beeld bevestigd. In twintig hoofdstukken wordt de hele wereldgeschiedenis chronologisch behandeld, in elk hoofdstuk worden vijf voorwerpen getoond en beschreven. Het werelddeel Europa is zoals gezegd slecht vertegenwoordigd. Slechts de creditcard, een ingedeukte penny van de suffragettes en de scheepschronometer van HMS Beagle zijn voorbeelden van onze westerse overheersing. Maar veel heeft onze westerse overheersing volgens MacGregor dus niet om het lijf gehad. Welke gebieden gaan Europa dan overvleugelen? Welke zijn die landen in het Oosten dan? **Robert Kaplan** is een invloedrijke journalist en adviseur geweest van verschillende Amerikaanse presidenten. Zijn boek **Moesson. De Indische oceaan en de toekomstige wereldlanden** is (net als het boek van Ferguson) een bestseller geworden. Volgens Kaplan zal in de eenentwintigste eeuw het centrum van de

Neil MacGregor
**Een
geschiedenis
van de
wereld
in 100
voorwerpen**
Spectrum

wereld zijn opgeschoven van West-Europa naar de gebieden die rond de Indische oceaan liggen. Oorlogen zullen zich hier gaan afspelen, omdat de vitale handelsroutes en energiebronnen zich rond genoemde oceaan bevinden. Als het Westen haar mondiale dominantie wil behouden zal het terdege rekening moeten gaan houden met landen als Afghanistan, Pakistan en India uiteraard, maar ook landen als Indonesië en Thailand. Een andere grote mogendheid werd al eerder door Ferguson genoemd: China. Ook de voormalige minister van Buitenlandse Zaken van de Verenigde Staten **Henry Kissinger** beschouwt China als de belangrijkste concurrent. Zijn obsessie met China begon tijdens zijn stiekeme bezoek aan het land in 1971; president Nixon volg-

Henry Kissinger Over China



de niet veel later. Kissinger bezocht ook na zijn actieve politieke carrière het land vele malen. In **Over China** beschrijft hij keer op keer de daadkracht die hij aanschouwt en het arbeidsethos dat bij de Chinezen aanwezig is. Vooral de snelle vooruitgang die het land op economisch

vlak heeft geboekt na de dood van Mao in 1976, zorgt er volgens Kissinger voor dat het niet lang duurt voor de Verenigde Staten worden overvleugeld als wereldmacht. Een zelfde teneur is te lezen in **Verbijsterend China. Wereldmacht van een andere soort**, geschreven door de Nederlander Jan van der Putten. Het is onontkoombaar, maar de Chinezen zullen de hele wereld gaan domineren. Hun aantallen zijn voor ons niet te bevatten: over een aantal decennia zijn er in China een tiental steden met een miljoen inwoners die nu nog niet eens bestaan. Niet alleen in aantallen zullen de Chinezen het Westen overvleugelen, ook qua kennis voorspelt Van der Putten een dominantie uit het Oosten: minder dan vijf procent van de Amerikaanse bevolking is van Aziatische komaf, maar op Harvard University is dat al 13 procent en op Berkeley maar liefst 34 procent. Volgens Van der Putten is er binnenkort geen G20-overleg meer, maar slechts een G2.

De laatste in de rij van (cultuur)pessimistische schrijvers is **Ian Morris**. De titel van zijn werk: **De val van het Westen. Hoelang houdt de westerse dominantie nog stand?** spreekt boekdelen. In ruim 800 pagina's schetst hij een beeld van de oorzaken van de Europese voorspoed en legt hij uit waarom het Westen domineert... althans voorlopig. Hoewel het nog wel even zou kunnen duren is het volgens hem van wezenlijk belang om ons meer in het Oosten te verdiepen en de woorden van Kipling links te laten liggen (*O, east is east, and west is west, and never the twain shall meet*). Op die manier zou het pessimisme wel eens om kunnen slaan in een optimistische visie op de toekomst omdat er nog veel te leren valt van de volkeren in het oosten.

Ben Vriesema



N. Ferguson, Beschaving.

Het Westen en de Rest

(Uitgeverij Contact, Amsterdam 2011)

N. MacGregor, Een geschiedenis

van de wereld in 100 voorwerpen

(Uitgeverij Unieboek/ Het Spectrum, Houten 2011)

H. Kissinger, Over China

(De Bezige Bij, Amsterdam 2011)

J. van der Putten,

Verbijsterend China. Wereldmacht van een andere soort

(Nieuw Amsterdam, Amsterdam, 2011)

Robert D. Kaplan, Moesson.

De Indische Oceaan en de toekomstige wereldmachten

(Uitgeverij Unieboek/Het Spectrum, Houten 2011)

I. Morris, De val van het Westen.

Hoelang houdt de westerse dominantie nog stand?

(Uitgeverij Unieboek/Het Spectrum, Houten 2011)

Ivan Petrus Adriaenssens, *Afspraak in Nieuwpoort*

(Uitgeverij Lannoo: Tielt, België
2011), 132 blz., € 19,99.

Het is 1 november 1914. Het is even rustig aan het front bij Nieuwpoort. Aan de verwoeste haven, waar de sluizen zijn opengezet om het gebied te inunderen, ontmoeten drie jonge mannen elkaar: een Belg, een Engelsman en een Fransman. Ze lopen wat rond, bekijken de schade en spreken, zodra de granaten weer vallen, af om elkaar tien jaar nadien, bij leven en welzijn, op deze plek weer te ontmoeten. Dan gaan de drie weer terug naar hun eigen onderdeel, de verschrikkingen van de oorlog weer in.

Het tegelijkertijd in drie talen uitgegeven *Afspraak in Nieuwpoort* is gebaseerd op waargebeurde verhalen. Striptekenaar Ivan Petrus, die eerder al een oorlogsdagboek van een soldaat aan het IJzerfront schreef, brengt vier bestaande verhalen samen. Het is het verhaal van de *Fusilier Marin* Jean-Marie Philippe de Blic, de Belg Raoul Snouck, de Britse dichter/luitenant T.E. Hulme en George Sheldon, die niet aanwezig is aan de

haven, maar later door Hulme van de afspraak op de hoogte wordt gesteld. Petrus - hij stelt zich zo voor - heeft de schaarse informatie gebruikt, maar heeft het ook gefictionaliseerd, omdat veel niet bekend is. Het boek heeft drie enorme pluspunten: de authenticiteit, de prachtige illustraties en 'de herdenking'. De illustraties in hun sepia/grijstinten zijn net afdrucken van glasplaat negatieven, zo mooi. Alleen de inslagen van de *obussen* worden in vurige tinten afgedrukt. De detaillering is geweldig, de schaduwen levensecht; Petrus is een meester in het afbeelden van vernietigde bouwwerken (maar minder in personen). Een minpunt: de afstekende, te witte, tekstballonnen. Deze hadden beter kleiner en met een lichtgrijze achtergrond gemaakt kunnen worden.

Op 1 november 1974 - het boek opent er mee - staan twee mensen aan de haven: een oude man en zijn kleindochter. Zes jaar later overlijdt de laatste overlevende. Dertig jaar later staan de derde en vierde generatie er weer. Ik krijg dan een brok in mijn keel.

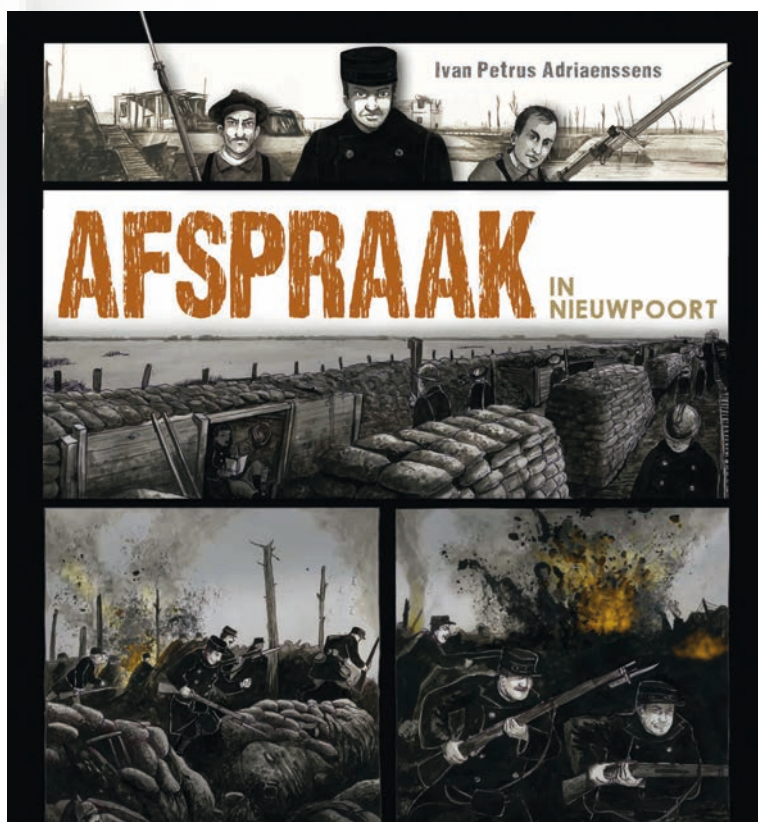
Ger Jan Onrust

Hadassa Hirschfeld, *Kernpunten van het Israëlish-Palestijns conflict*

(Uitgeverij Aspekt/CIDI –
informatiereeks: Soesterberg, 2011),
170 blz. € 19,50.

De kranten staan tegenwoordig vol met berichten over demonstraties in het Midden-Oosten. De gewone bevolking wil van haar heersers af en inspraak hebben. Maar als de burgers in de buurlanden van Israël inderdaad stemrecht zouden krijgen zou dit wel eens kunnen betekenen dat hun houding ten opzichte van het Israëlish-Palestijns conflict drastisch zal veranderen. Egypte heeft bijvoorbeeld na het vertrek van Mubarak de grens naar Gaza opengesteld zodat de Palestijnen daar ongehinderd consumptiegoederen en wapens kunnen invoeren.

In deze tijd van nieuwe politieke verhoudingen in het Midden-Oosten is het nuttig om te kijken hoe misschien wel het grootste probleem in dit gebied ook alweer is ontstaan. Hadassa Hirschfeld heeft de geschiedenis van het Israëlish-Palestijns conflict overzichtelijk beschreven. Ze begint in 1882 wanneer de eerste immigrantengolf van Russische Joden naar Israël op gang komt en bespreekt uitgebreid het jaar 1897 als Theodor Herzl in Basel het eerste Zionistische Congres toespreekt. In die tijd was er veel antisemitisme in Europa, er waren pogroms in Rusland, een eigen land zou voor de joden een uitkomst zijn. Bij aankomst in Palestina werd de eerste groep Russische Joden niet enthousiast ontvangen door de Palestijnen, maar er was hoop en optimisme dat deze houding weldra zou veranderen. Herzl had over een multicultureel land gesproken, met welvaart en gelijke rechten voor iedereen. Ruim honderd jaar later is dit wel gerealiseerd, maar





het multiculturele element bestaat vooral uit de zeer diverse Joodse bevolking die vanuit de hele wereld in Israël haar thuishaven vond. Vanaf 1947, toen de VN Resolutie 181 aannam met het advies het mandaatgebied Palestina in te delen in een Joodse en een Arabische staat, is er sprake van een burgeroorlog met de Arabische Palestijnen. Daarnaast hebben de buurlanden - al dan niet gezamenlijk - geprobeerd Israël aan te vallen. Met verschillende landen heeft Israël inmiddels wapenakkoorden gesloten. Naar idee van Hirschfeld zijn er ook momenten geweest waarop beide partijen tot overeenstemming hadden kunnen komen. In 1995 zouden Jitschak Rabin en president Assad (Syrië) dicht bij een overeenkomst zijn geweest. En in 2007 waren premier Olmert en premier Abbas van de Palestijnse gebieden niet ver verwijderd van een vredesakkoord.

Belangrijke obstakels blijven de twisten over de grenzen, de status van Jeruzalem en de Palestijnse vluchtelingen (maar liefst 3,5 miljoen Palestijnen eisen recht op terugkeer).

Kernpunten van het Israëlisch-Palestijns conflict is een bijzonder handig boekje om te raadplegen bij behandeling van het Midden-Oosten in de bovenbouw. Er hoort ook een lesbrief bij met suggesties over hoe het materiaal in de klas kan worden behandeld.

Joke Noordstrand

Koning Abdullah II van Jordanië, *Onze laatste kans*

(De Bezige Bij: Amsterdam 2011), 349 blz., € 19,90.

In het tiende jaar van zijn regering begon koning Abdullah II van Jordanië aan *Onze laatste kans*, een boek over wat het meest fundamentele conflict in het Midden-Oosten lijkt: de kwestie Palestina. Hiermee treedt hij in de voetsporen van zijn vader, Hoessein, die in zijn regeringsperiode omstreeks dezelfde tijd een werk (*Uneasy Lies the Head*, 1962) het licht liet zien. Het is typisch om te zien welk een richtinggevende rol vader Hoessein speelt in het verhaal van Abdullah. Het boek beschrijft niet alleen dat beide koningen begaan waren met het vredesproces, maar belicht met name de rol die beide mannen hebben gespeeld in de toenadering tussen verschillende partijen in het vredesproces. De titel *Onze laatste kans* doet, evenals de monarchale status van de auteur, verwachten dat een doorwrochte visie op het conflict tussen Israël's en Arabieren uiteen wordt gezet. Ook de ondertitel *Streven naar vrede in gevaarlijke tijden*, schept de verwachting dat het driehonderdvijftig pagina's tellende boek een visie, of een 'derde weg' biedt. Helaas is niets minder waar. Als een ware promotiefilm van de koning, zijn vader, hun heerschappij en van het land Jordanië glijden de eerste driehonderd pagina's de pupillen binnen. De lezer neemt eigenlijk een verkapte, doch vermakelijk anekdotische autobiografie van Abdullah tot zich. Natuurlijk komt het contact tussen de Israël's en de Palestijnse partijen aan bod, maar alles is verweven in het levensverhaal van de koning. Tussen de regels door - waarin Abdullah's scholing in het westen, zijn bezoeken aan Irak (waar hij met bevreesde ogen Uday en Qusay Hoessein beziet) en

de vakantiekiekjes van zijn gezin de revue passeren, wordt dan toch geschreven over het conflict dat zich in de naburige staat voordoet. Uiteindelijk bepleit hij de tweestaten-oplossing waarover de details nader besproken dienen te worden, maar die volgens hem moeten leiden tot een 'zevenenvijftigstaten-oplossing', omdat het vrede brengt met zo veel Arabische en moslimlanden. Bijzonder aan *Onze laatste kans* is dat de auteur zich vanwege zijn positie kwetsbaar opstelt door uitspraken te doen over een conflict dat bij verschillende partijen zeer gevoelig ligt. In plaats van een voorstel is het werk een oproep tot



vrede. En misschien wel een oproep specifiek gericht tot het westen. Abdullah vestigt zijn hoop op de grote mogelijkheden, en in het bijzonder op de Verenigde Staten. Hij bewandelt een smalle weg door zo nu en dan voorzichtige kritiek te hullen in evenveel complimenten aan de geadresseerde. Hij wil voor een groot deel van de Arabische wereld spreken en laten zien dat men vóór alles, genoeg heeft van oorlog.

Robert Boonstra

**J.J.P. de Jong,
Avondschot. Hoe Nederland
zich terugtrok uit zijn
Aziatisch imperium**

(Uitgeverij Boom: Amsterdam 2011),
786 blz., € 34,90.

Dit vuistdikke boek gaat over de dekolonisatie van Indonesië in de jaren 1948 en 1949, als vervolg op De Jongs *Diplomatie of strijd. Het Nederlands beleid en de Indonesische Revolutie 1945-1948* (1988). Voor het boek raadpleegde de schrijver veel primaire bronnen, met name de tussen 1970 en 1996 gepubliceerde *Officiële bescheiden inzake de Nederlands-Indonesische betrekkingen 1945-1950*. Het werk bestaat grotendeels uit een gedetailleerde en goed leesbare beschrijving van de politieke besluitvorming aan Nederlandse zijde.

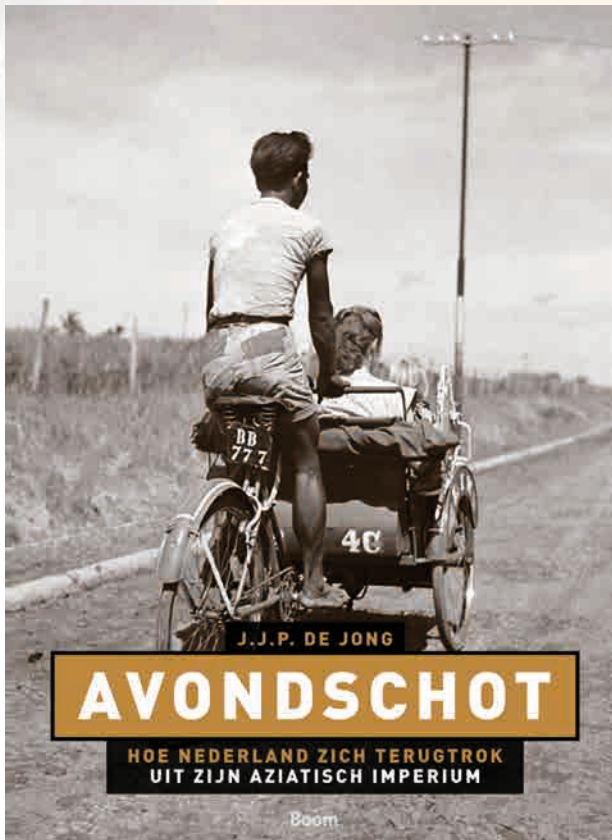
De Jong zet zich af tegen de sinds de jaren zestig alom geaccepteerde, maar onjuiste opvatting dat Nederland een koppig reactionair land

zou zijn geweest dat eropuit was zijn koloniale macht te behouden en de zich onafhankelijk verklaarde Republiek Indonesië een kopje kleiner wilde maken. Op basis van de bronnen kwam De Jong tot andere, ook voor hem verrassende inzichten. Met dit boek maakt hij zeker duidelijk dat de dekolonisatie van Indonesië een zeer gecompliceerd historisch proces is geweest, waarbij je voorzichtig moet zijn met zwart-wit beelden, zoals de volgende zin in een recent schoolboek: 'Nederland weigerde Indonesië onafhankelijk te laten worden.' Juist het tegendeel was waar, aldus De Jong. Vanaf eind 1945 waren de regeringen van Nederland en de Republiek het erover eens dat Indonesië onafhankelijk moest worden in een overgangsperiode, waarin beide partijen zouden samenwerken. In 1946 sloten Schermerhorn en Sjahrir hierover een akkoord in Linggadjati. Met Van Mook, Soekarno en Hatta behoorden zij, ieder in hun kamp, tot de gematigden. Van het akkoord kwam echter niets terecht door tegenwerking van de *hardliners* aan beide zijden, met name de KVP in Nederland enerzijds en de TNI, het Republikeinse leger dat zijn politieke leiders niet vertrouwde anderzijds. In de jaren 1946-1948 bleek keer op keer dat aan beide zijden onvoldoende bereidheid was om met de nodige concessies te komen tot een overgangsperiode. De Jong wijst erop dat zoiets bij latere dekolonisatieprocessen gebruikelijk was, maar nog niet in die jaren. Nederland probeerde iets wat in India en Vietnam ook niet lukte. De inheemse onderlinge verdeeldheid zorgde er mede voor dat de Britten en Fransen besloten tot vertrek (abandonnering), waarna deze kolonies na bloedige gevechten uiteenvielen. Begin 1949, na het echec van de tweede militaire ('politionele') actie, kwam de Nederlandse regering met hoge vertegen-

woordiger Beel volgens De Jong tot de slotsom dat vertrekken - met een snelle soevereiniteitsoverdracht - nu de beste optie was. De Indonesische legerleiding zag ook in dat een militaire oplossing niet mogelijk was en dat er onderhandeld moest worden. Het bleef spannend tot het laatste moment. Na een moeizame Ronde Tafelconferentie (23 augustus - 2 november 1949) moesten de Tweede en Eerste Kamer zich uitspreken over het Wetsvoorstel Soevereiniteits-overdracht Indonesië (de plechtigheid was gepland op 27 december). De publieke opinie was in meerderheid tegen. Op 9 december nam de Tweede Kamer de wet met 71 van de 100 stemmen aan. De noodzakelijke tweederde meerderheid werd gehaald dankzij instemming van de dwarsliggende KVP. De prijs hiervoor was het buiten de regeling houden van Nieuw-Guinea. Op 23 december stemde het Indonesische parlement met de afspraken in. Toen de wet op dezelfde dag in de Eerste Kamer werd behandeld hield Drees nog rekening met verwerping. Het vallen van het kabinet, totale chaos in Indonesië en een derde militaire actie zouden de mogelijke gevolgen zijn geweest. Ook de Eerste Kamer nam de wet aan.

Avondschot maakt duidelijk dat het bij de Indonesische dekolonisatie niet in de eerste plaats ging om strijd, maar om diplomatie, waarbij verstandige politici aan beide zijden bereid waren om met de nodige concessies te werken aan een niet-gewelddadige overgang. Anderen, met minder bereidwilligheid, zorgden aan beide zijden voor ondermijning van akkoorden, verlamming van de besluitvorming en bloedige strijd. Pas in 1949 was er bij de verschillende partijen voldoende gezond verstand om te komen tot een diplomatieke oplossing van het conflict.

Tom van der Geugten ■



Website Engelfriet

Een digitale schat aan beelden en verhalen

Wie op internet zoekt naar beeldmateriaal en verhalen voor in de les, belandt wel eens op websites van amateurhistorici. Soms weet zo'n website zo te boeien dat je er uren in verdwaalt en je er met moeite weer van losmaakt.

Een dergelijke ervaring is heel goed mogelijk op de website van Aad Engelfriet, 'cultureel-historisch reis Leider' en beschikbaar voor lezingen en publicaties. Engelfriet noemt zijn website 'de grootste Nederlandstalige geschiedeniswebsite' en dat zou best eens kunnen kloppen. Enkele links bovenaan de sobere homepage ontsluiten een schat aan informatie over onder andere Nederlands-Indië, Suriname en de Tachtigjarige Oorlog. Consequent worden de uitweidingen over allerlei aspecten van een thema aangeduid als 'verhalen', en zo zijn ze ook geschreven: meeslepend, toegankelijk en verbazend volledig. Het overvloedige beeldmateriaal is vaak opgenomen als *thumbnails*, die na aanklikken prachtig helder verschijnen en kunnen worden opgeslagen.

Unieke plaatjes

Charmant is Engelfriets aanstekelijke plezier in unieke plaatjes: zo neemt hij ook omslagen van oude boeken (over Nederlands-Indië) en de prachtige toegangsbewijzen van Chinese musea op. De vele afbeeldingen zijn overigens meestal van uitstekende kwaliteit: van originele prenten tot oude foto's van straten en paleizen, van foto's van beroemde documenten tot schilderijen en zeldzame portretten van reeds lang vergeten figuren. Van 55 van de 61 gouverneurs-generaal van Nederlands-Indië is bijvoorbeeld een biografie én een portret aanwezig!

De gedeelten over de Nederlandse geschiedenis en de Tachtigjarige Oorlog zijn in verhalen geordend, soms met verrassende titels als 'Enrique de Ronda en zijn Kaatje'. Hier volgt het relaas van de waargebeurde romance tussen een gewone Spaanse soldaat en een Rotterdams dienstmeisje tegen de achtergrond van de plundering van Rotterdam in 1572. En dat is maar één voorbeeld: deze onderdelen van de website zijn rijkelijk voorzien van grote en kleine, feitelijke en avontuurlijke, bekende en onbekende verhalen.

Opzienbarende verhalen

Engelfriet maakt gebruik van originele documenten en neemt de tekst daarvan vaak integraal op. Ook artikelen met een relatie tot de behandelde onderwerpen en meer of minder beroemde citaten hebben een plaats gevonden. Een bezwaar is wel dat nergens noten of bronvermeldingen te vinden zijn: hoe spannend en gedetailleerd de informatie vaak ook is, juist bij de meest opzienbarende verhalen wordt ik nieuwsgierig naar de herkomst.



Docenten mogen nu eenmaal niet het risico lopen hun leerlingen onzinnig te vertellen, al is Aad Engelfriet niet bang correcties aan te brengen als een reactie van een bezoeker hem daartoe noopt. Voor aanvullingen en verhalen van andere auteurs wordt enthousiast dank betuigd en er wordt regelmatig verwezen naar publicaties om verder te lezen.

Hoewel de website op het eerste gezicht onoverzichtelijk en overvol lijkt, is deze heel bruikbaar voor leerlingen en docenten om hun eigen kennis aan te vullen, afbeeldingen te verzamelen of spannende verhalen achter de hand te hebben. Engelfriet beschikt over een praktische eigen zoekmachine, maar leuker is het eindeloos te blijven doorklikken, van hoofdstuk naar paragraaf en van keerpunt naar weetje, en zo uren te dwalen door de geschiedenis. ■

<http://home.iae.nl/users/arcengel/index.html>



Nicole van der Steen is redacteur van Kleio.

Boven: De website bevat een schat aan informatie. **Bijvoorbeeld over het bezoek van Napoleon aan Rotterdam.** **Op de site een prent van de Delftse poort, waardoor Napoleon destijds de stad binnenkwam.**

Links: Op de website van Aad Engelfriet staan unieke plaatjes, zoals deze kaart van Soerabaja uit 1897.

Stadhouder Power Scale

Leerlingen onderzoeken de macht van de stadhouder

Met de *Stadhouder Power Scale* onderzoeken de leerlingen welke stadhouder het machtigst was. Het is een uitgebreide opdracht die als examentraining gebruikt kan worden of in afgeslankte vorm in de klas. De *Stadhouder Power Scale* geeft een samenvatting van een groot deel van het examenonderwerp *De Republiek in een tijd van vorsten*.

Daan Schuijt is
redacteur van Kleio.

Het examenonderwerp beslaat de periode 1477 tot 1702. Al die tijd zijn er stadhouders geweest. In 1568 neemt Willem van Oranje de leiding in de opstand tegen de Spaanse vorst. Ineens verandert het karakter van het ambt van stadhouder. Als blijkt dat de opstand geen kortstondige bevlieging is, zijn de gewesten gedwongen na te denken over de staatkundige status en vorm.

Ander perspectief

Terwijl de gewesten vooral oog hebben voor de privileges die zij vaak al in de middeleeuwen van een landsheer verkregen hebben, heeft de stadhouder doorgaans een ander perspectief. De Oranjes hebben hun familienaam als soeverein in een klein gebied in Frankrijk hoog te houden. Daarnaast speelt

het calvinisme een belangrijke rol in hun overwegingen. Ten slotte moeten zij de gewesten proberen eensgezind te laten opereren in de strijd tegen de Spanjaarden en in verband hiermee bondgenootschappen met buitenlandse machthebbers aangaan. Wanneer de Tachtigjarige Oorlog is afgelopen en er geen leiding aan de strijd meer hoeft gegeven te worden, moet de stadhouder zijn taak als het ware opnieuw uitvinden.

De *Stadhouder PowerScale* gaat in op de vraag welke stadhouder tussen 1568 en 1702 het machtigst was. Dat is een weinig historische vraag, maar wel een die de context in beeld brengt waarin de vijf opeenvolgende stadhouders vanaf Willem van Oranje opereren. Deze opdracht is daarmee min of meer een samenvatting van het examenonderwerp.

De Nederlandse koe, anoniem Vlaams, 1579. De koe stelt de gewesten voor. Elisabeth geeft het dier te eten en drinken. Filips II probeert het te temmen. Willem van Oranje melkt hem uit en de hertog van Anjou trekt aan de staart en krijgt koeienvla in zijn hand.





Enkele gebeurtenissen uit de levensloop van Willem van Oranje

1. Op 20 juni 1572 benoemt Oranje de populaire geuzenleider Willem van der Marck, heer van Lumey tot waarnemend stadhouder in het zuiden van Holland. Begin juli 1572 neemt Van der Marck in Gorinchem 17 monniken gevangen. Als de Staten van Holland protesteren, dreigt hij de monniken op gruwelijke wijze om het leven te brengen.
2. In maart 1573 schrijft Oranje een brief aan zijn broer Lodewijk. Hij beschrijft de houding van de stedelijke overheden en zegt dat het lijkt alsof men walgt van de oorlog en op slappe wijze zijn plicht doet. Veel steden maken bezwaar tegen het opnemen van een garnizoen waartoe Oranje hen verplicht.

Links: Frederik Hendrik van Oranje (1584 – 1647)
Hieronder: De invloedrijke kardinaal Richelieu (1585 – 1642)

Weegschalen en gewichtjes

Om een antwoord op de vraag te geven wie de machtigste stadhouder was, zijn er twee dingen van belang: je moet weten hoe je macht meet en je moet deze resultaten met elkaar kunnen vergelijken. Bij deze opdracht krijgen de leerlingen van iedere stadhouder een levensloop. Om ze met elkaar te kunnen vergelijken, letten we telkens op dezelfde dingen (categorieën):

- Welke taken en bevoegdheden heeft de stadhouder? (taken en bevoegdheden)
- Luisteren de vertegenwoordigers uit de gewesten en andere binnenlandse bestuurders naar hem? (gezag en overwicht)
- Behaalt de stadhouder militaire successen? (militaire successen)
- Weet de stadhouder succesvolle afspraken of bondgenootschappen met andere landen (buiten de gewesten) te maken? (bondgenootschappen)
- Verwerft de stadhouder door zijn huwelijk(en) meer macht? (huwelijken)

Om nu te bepalen hoe machtig een stadhouder precies was, maken we bij iedere stadhouder en bij iedere categorie, gebruik van een weegschaal. Per weegschaal mogen de leerlingen tien gewichtjes gebruiken: vijf ervan voor de zijde die voor vergroting van de macht staat en vijf die de macht verkleinen. Aan het einde van de opdracht zijn er voor iedere stadhouder vijf weegschaaltjes gevuld. De verdeling van de gewichtjes over de weegschaaltjes toont aan welke stadhouder op welke onderdelen machtig was of juist niet. ►



Enkele gebeurtenissen uit de levensloop van Frederik Hendrik

3. In 1624 komt in Frankrijk kardinaal Richelieu aan de macht. Om zijn binnenlandse positie te versterken, kan hij geen oorlog riskeren met de Habsburgers. Daarom sluit hij in de zomer van 1625 te Compiègne een overeenkomst met Frederik Hendrik met een looptijd van drie jaar: de Fransen zeggen financiële steun toe in de strijd tegen Spanje.
4. Bijna op zijn sterfbed koppelt Maurits zijn jongere broer in april 1625 aan Amalia van Solms. Zij is niet rijk, maar wel van goede komaf. Zij was hofdame van Elisabeth Stuart, de echtgenote van Fredrik V van de Palts en 'winterkoning' van de Bohemen. Haar vader is een zoon van Elisabeth van Nassau, de zuster van Willem van Oranje.

Willem van der Marck, heer van Lumey, de radicaal-calvinistische geuzenleider op een overwinningssprent met op de achtergrond Den Briel.



Hoe het werkt

Hoe werkt het nu met de weegschalen en gewichtjes? Gebeurtenis 1 (Willem van Oranje) hoort bij de categorie *Gezag en overwicht*. We zien dat Oranje te maken heeft met een radicaal-calvinistische geuzenleider die op eigen houtje monniken dreigt te vermoorden. We kunnen daaruit opmaken dat Oranje in deze fase van de Opstand nog geen vanzelfsprekend gezag heeft. De gebeurtenis komt op de weegschaal aan de minus-zijde. Het gewicht van het eigenhandig optreden van Van der Marck kun je bepalen door dit te vergelijken met een andere gebeurtenis uit dezelfde categorie. Bijvoorbeeld nummer 2 waarin Oranje zich beklaagt over het gebrek aan medewerking die hij van de steden

'De Oranjes hebben hun familienaam hoog te houden'

krijgt. Hij zal de steden iets in het vooruitzicht moeten stellen (lagere belastingafdracht o.i.d.). Ook hierin speelt het (nog moeizame) overwicht en gezag van Oranje mee. Uiteindelijk – al is dat niet met mathematische nauwkeurigheid vast te stellen – kost het Oranje waarschijnlijk meer moeite om de populaire geuzenleider de mond te snoeren dan enkele steden te paaien. Slimme leerlingen zullen overigens inzien dat het dwarsliggen van de steden ook te maken kan hebben met het feit dat zij hun

voorrechten verdedigden. Zelfs de leider van de opstand kan een stad niet zomaar zijn wil opleggen. In die zin heeft dit ook met *Taken en bevoegdheden* te maken.

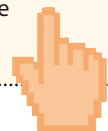
Opschuiven in rangorde

De gebeurtenissen uit het leven van Frederik Hendrik (halfbroer van Maurits) tonen aan dat de Oranjes en de gewesten flink zijn opgeschoven in de Europese rangorde. Gebeurtenis 3 vergroot de macht van de stadhouder in de categorie *Bondgenootschappen*. Het belang ervan kun je aflezen door dit verdrag naast andere afspraken met buitenlandse machthebbers te leggen. Deze gebeurtenissen zijn terug te vinden in de volledige levensloop van Frederik Hendrik op de website. In verband met het examen is dan vooral de band met Engeland interessant. Nu sterft daar in 1625 de Stuart-koning Jacobus I en verdringen de gewesten zich om bij de nieuwe koning Karel I in het gevele te komen en steun voor de strijd tegen Spanje te vergaren. Ook deze onderhandelingen leiden tot een verdrag. Dat met Frankrijk lijkt in de jaren 1620 en 1630 toch bestendiger.

Over de categorie van het huwelijk van Frederik Hendrik zal weinig discussie bestaan. Het feit dat de stadhouder met een dame uit de adellijke 'subtop' van Europa trouwt, laat de toenemende macht van de leider van de gewesten zien.

Zoals uit de bovenstaande voorbeelden al blijkt, is dit geen opdracht die je in zijn geheel in een lesuur kunt doen. Dat heeft er mee te maken dat ik de gebeurtenissen die deel uitmaken van de levensloop vaak uitvoerig heb beschreven. Dat is het gevolg van de extreem korte stofomschrijving die bij dit thema hoort. Hoogstwaarschijnlijk hebben de leerlingen voordat ze aan deze opdracht beginnen het onderwerp (deels) bestudeerd en kunnen sommige beschrijvingen flink ingekort worden. Daarnaast nodigt de opdracht uit tot overleg en discussie tussen leerlingen. In de beschrijving op de website noem ik enkele variaties op deze werkvorm, zodat u wat flexibeler bent bij het gebruik. ■

De werkvorm Stadhouders *Power Scale* is in zijn geheel te downloaden op de site www.vgnkleio.nl



Happy endings

Wat een heerlijke jeugd had ik. Welk geschiedenisboek ik ook opensloeg, ik bleek altijd bij de overwinnaars te horen. Om te beginnen was ons land het beste. Onoverwinnelijke grootheden dwongen wij op de knieën. Ik noem 'geuzen versus Spanje', 'Hans Brinker versus het wassende water', 'Nederlands verzet versus de nazi's'. In voorafgaande eeuwen hadden we met slimheid en hard werken onze welverdiende rijkdom vergaard. Ten tweede was onze god de beste. De meest benarde situaties wist hij tot een onwaarschijnlijk goede afloop te brengen. David versus Goliath, Daniël versus de leeuwen en een bibberend volk Israël versus een goedgetrainde Egyptische legermacht. Het kon niet op. En dan was ik ook nog eens een protestant, de superieure tak binnen de christelijke kerk. Niets dan *happy endings*.

Aan het einde van mijn jeugd vormden zich donkere wolken boven die immer aanstormende goede afloop aan de horizon. Het waren de jaren tachtig, de doemdenkjaren. Ik was al flink gaan twijfelen aan de goede bedoelingen van het vrije Westen. Tijdens mijn studie kon ik me een nieuw eendimensionaal beeld van het verleden bij elkaar scharrelen. Nu waren

'wij' de *bad guys*. Nederland was rijk geworden van slavernij en koloniale uitbuiting, Amerika was het kwaad en godsdienst opium voor het volk. Het verzet uit '40-'45 was een mythe en de geuzen waren onbehouden rovers. We stonden aan de vooravond van een nucleaire catastrofe. En in het aanschijn van die apocalyps, hoorde ik ook nog eens bij de generatie nix.

Twintig jaar later is mijn puberale zwart-witwereld aardig van grijstinten voorzien. Maar nu krijg ik pubers voor mijn neus die de zaken graag in duidelijke hokjes ingedeeld willen hebben. Lekker dan. Hoeveel nuance kun je kwijt in de overvolle planning. Hoeveel enerzijds/anderzijds kan het puberbrein aan? Is het nou zwart of wit, mevrouw, en moeten we dit weten voor de repetitie? En met hoeveel ellende kun je kinderen confronteren zonder hoopgevende eindconclusie, zonder glimpje *happy ending*? Okee: de slavernij werd afgeschaft, Hitler werd verslagen, de muur viel. Maar om dan te roepen 'eind goed, al goed' gaat ook wel weer wat ver. Zijn we nou goed of slecht, mevrouw? En moeten we dat weten voor de toets?

Edith van Gameren
is freelance journalist
en tekstschrijver en
volgt de educatieve
master in Leiden.

'Ik was al flink gaan twijfelen aan de goede bedoelingen van het vrije Westen'



Geraffineerd gekleed

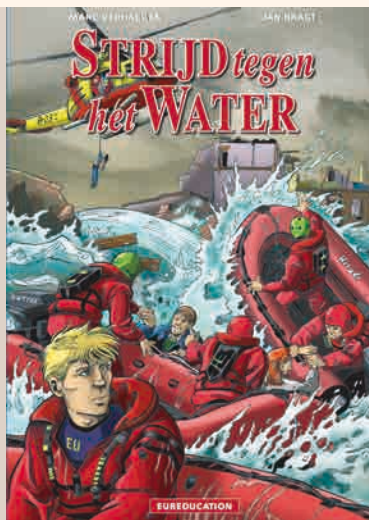
De Tunesisch-Franse Azzedine Alaïa is een van de grootste couturiers ooit. De tentoonstelling richt zich op het werk van Alaïa in de eenentwintigste eeuw. In elke zaal, geschilderd in een sprekende kleur, ligt de focus op de materialen die Alaïa de afgelopen jaren voor zijn creaties heeft gebruikt, bijvoorbeeld leer, wol, chifon en tricot. De kleding staat gegroepeerd op witte plateaus, op pasvormen die nauwelijks zichtbaar zijn. Alle aandacht gaat uit naar de kledingstukken die van alle kanten te bewonderen zijn. Zijn nauwsluitende ontwerpen noemt hij een studie van het lichaam, een gevolg van zijn opleiding tot beeldhouwer. Kleding moet op de juiste plekken verhullen en accentueren. Het museum organiseert speciale rondleidingen over de tentoonstelling, ook voor het voortgezet onderwijs. Tot en met 6 mei 2012 is Azzedine Alaïa in de 21^e eeuw te zien in het Groninger Museum.



PHOTO: ROBERT KOT/AZZEDINE ALAÏA

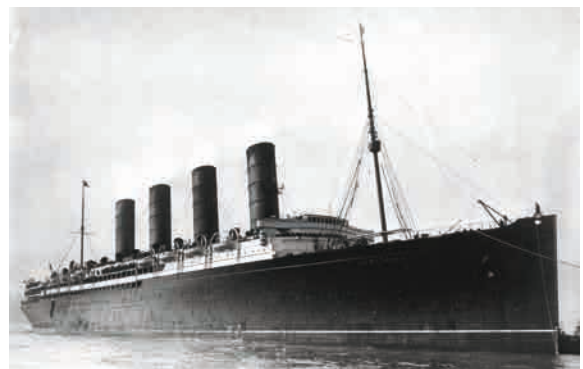
Strip en lespakket Strijd tegen het water

De stichting Eureducation heeft een gesponsorde strip met bijbehorend lesmateriaal over de strijd tegen het water gemaakt. In 48 bladzijden komen een metro-overstroming in Praag, een verhaal van de watersnood in 1953, uitleg bij Neeltje Jans, een oefening en inzet van een Brits/Tsjechisch/Nederlands Watersave team, een malafide projectontwikkelaar, de Maeslantkering, watersnood in Worcester en een romance voorbij. Alles draait om de blonde Nederlander Peter, die de verschillende verhaallijnen bij elkaar brengt. Achterin het boek wordt het werk van Watersave, EU flood rescue team, een samenwerkingsverband van de veiligheidsregio Haaglanden, de brandweer Ostrava en de brandweer Merseyside toegelicht. Het boek is in het Nederlands in een soft- en hardcover uitgebracht. De hardcoverversie is in drie talen uitgegeven. Via de site, waarop ook lesmateriaal voor de vakken aardrijkskunde en geschiedenis, kunt u tegen een gereduceerd tarief pakketten voor het onderwijs bestellen (€ 2,95 in plaats van € 6,95). Zie verder: www.eureducation.nl.



Raad de Histopicto!

Vraag: wat is de naam van dit schip en met welke historische gebeurtenis is zij verbonden? Stuur de oplossing naar redactie@vgnkleio.nl. Inzenden kan ook via de website www.vgnkleio.nl.



Op de Histopicto in Kleio 7 zagen we hoe de 17-jarige Bill Clinton in 1963 de hand schudde van president Kennedy. Clinton was afgevaardigde van de American Legion Boys Nation namens de staat Arkansas. De winnaar is Annemarie Steenhagen. Van harte!



Geld maakt gelukkig

Geld speelt al duizenden jaren een grote rol in ons dagelijks leven. Maar belangrijke zaken als een goede gezondheid, liefde en geluk zijn niet te koop. Of wel? Ontdek de magie van het geld. Het Geldmuseum weet steeds weer verrassende invalshoeken te vinden rondom het fenomeen dat de complete mensheid in zijn greep heeft sinds de uitvinding ervan: geld.

De tentoonstelling *Gelukzoekers - Magie van het geld* is tot en met 6 mei 2012 te zien in het Geldmuseum in Utrecht.

Jaarvergadering VGN 2012

Wij nodigen u uit voor de jaarvergadering van 2012 op vrijdag 30 maart a.s. van 17.00 tot 18.30 uur in het gebouw van de Koninklijke Bibliotheek, Prins Willem-Alexanderhof 5, Den Haag, aansluitend aan het congres van VGN en KNHG dat die dag gehouden wordt. Voor een routebeschrijving zie www.kb.nl/hpd/wegwijzer/adres.html. De agenda en de stukken zullen rond 10 maart op de site te raadplegen zijn. Na de jaarvergadering is er gelegenheid een hapje te eten. Voor de jaarvergadering kunt u zich aanmelden bij Wendy Hinke, secretaris van de VGN via mwhinke@hotmail.com.

Het bestuur van de VGN



Lespakket op dvd bij speelfilm Süskind

Dit lespakket is ontwikkeld bij de speelfilm *Süskind* die momenteel in de bioscoop draait. Het is een interactief en visueel lesprogramma voor groep 8 van het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. In het lespakket komen de thema's Jodenvervolging, verzet, verraad, onderduiken en vrijheid aan bod. Het geheel staat op een dvd: beelden uit de speelfilm, herinneringen van ooggetuigen, een handleiding met uitleg, vragen, antwoorden, achtergrondinformatie en een tijdsbalk. Naast het lespakket worden verschillende excursiemogelijkheden aangeboden; zoals een bezoek met uw klas aan de Hollandsche Schouwburg of aan Herinneringscentrum Kamp Westerbork.

Bestel nu het lespakket door een e-mail te sturen naar: educatie@fuworks.nl (o.v.v. naam, school, klas, vak, niveau, adres, e-mail en telefoonnummer). Als u in het onderwerp 'Kleiookrant' zet, maakt u kans op twee bioscoopkaarten. Fuworks verloot vijf keer twee kaarten voor de film *Süskind*. Kijk voor meer informatie op:

www.suskinddefilm.nl/educatie

Clandestiene camera

Tijdens de Tweede Wereldoorlog maakte amateurfotograaf Karel Bönnekamp (1914-2008) in het geheim foto's van bezet Amsterdam. Ook heeft hij verschillende fases van de Jodenvervolging in Amsterdam vastgelegd. Fotografie was door de Duitsers gebonden aan allerlei beperkingen. Veel onderwerpen mochten niet worden gefotografeerd en wie dat wel deed, riskeerde arrestatie. Bönnekamp fietste voor zijn verzetswerk door de hele stad en maakte foto's van wat hem niet aanstond aan de Duitse bezetting.

Amsterdam door de lens van een clandestiene camera is te zien tot en met 1 april 2012 in het Verzetsmuseum in Amsterdam.



Educatieproject Soldaat van Oranje - De Musical

Vanuit de wens van verzetsheld Erik Hazelhoff Roelfzema om de collectieve herinnering aan de oorlogsperiode levend te houden biedt *Soldaat van Oranje - De Musical* scholen die naar de voorstelling komen aan gratis de tentoonstelling 'Morgen is vandaag. Kun jij kiezen in oorlogstijd?' te bezoeken.

De tentoonstelling wordt aangevuld met een lesbrieven en lessuggesties op de websites www.soldaatvanoranje.nl/educatie en www.alswijnietsdoen.nl. Dit biedt de mogelijkheid een project samen te stellen, ter voorbereiding op herdenkingsprojecten rond 4 en 5 mei. De gedeelde theaterervaring nodigt leerlingen uit in dialoog te gaan over oorlog, vrijheid, het maken van keuzes, moed, vriendschap en opoffering met als decor een waargebeurd verhaal uit onze vaderlandse geschiedenis.



Op weg

Het Thermenmuseum in Heerlen heeft een interessante tentoonstelling opgezet over reizen in de Romeinse tijd.

Tijdens deze tentoonstelling stap de bezoeker in het leven van een Romein en beleef het

reizen van een Romein zo'n tweeduizend

jaar geleden. Thema's zijn de rol van de wegen in het noorden van het Romeinse Rijk, de aanleg van wegen, mijlpalen en kaarten en weggebruikers.

Er was eens een Romeinse weg. Reizen door het Noord-Romeinse Rijk is t/m 31 maart 2012 te zien in het Thermenmuseum in Heerlen.



Geschilderde feesten

Feesten waren in de Gouden Eeuw een populair onderwerp om te schilderen. Jan Steen en Frans Hals brachten feestvierende personen en gezelschappen graag in beeld, variërend van boerenkermessen en carnavalsfeesten tot rijke buitenpartijen en schuttersbanketten. De tentoonstelling geeft een overzicht van de geschilderde feesten uit de Gouden Eeuw. Behalve schilderijen krijgt de bezoeker een breed scala aan verhalende taferelen te zien die - vaak met een knipoog - een beeld geven van de toen geldende waarden en normen.

De Gouden Eeuw viert feest is tot en met 6 mei 2012 te zien in het Frans Halsmuseum in Haarlem.

Ben jij goed in het stellen van de juiste vragen?

Cito zoekt docenten die vanaf 1 augustus 2012 beschikbaar zijn voor de constructie van de volgende centrale examens:

Vmbo: geschiedenis BB/KB/GT.

Meer weten? Kijk dan vanaf 11 februari op www.cito.nl.

www.cito.nl



zeker weten



Nieuwe Memo Zelfde geschiedenis, compleet ander verhaal.

helder
compact
leerbaar

- Uitstekende leerbaarheid door heldere en goed gestructureerde teksten en signaalwoorden
- Eigen, nieuwe, didactiek waarbij de kennis en het inzicht van de leerling stapsgewijs wordt vergroot en verdiept
- Daagt uit om kennis toe te passen
- Bouwt een breed historisch kader op
- Filmpjes, animaties en digitale eindtoetsen



Vraag uw beoordelingspakket(ten) aan via (073) 6288 766 of ga naar www.memo-malmberg.nl

Geschiedenis- werkplaats nu ook voor vmbo bovenbouw!

Vraag nu uw beoordelingsexemplaar aan via www.geschiedeniswerkplaats.noordhoff.nl



Nieuw!

Geschiedenis-
werkplaats vmbo
bovenbouw kgt 3/4



Noordhoff Uitgevers werkt voor de docent