

[Dit artikel is eerder gepubliceerd in Kleio, nummer 7 oktober/november 2001]

## Bespreking van '*Een zee van tijd*', '*Bij de tijd*', '*Wijzer door de tijd*'

Commissie Pa-Bo

# Geschiedenismethoden voor het primair onderwijs

Het is al weer geruime tijd geleden – de periode 1973-1988 –, dat de Commissie Pa-Bo van de VGN, toen nog Commissie Pedak, consumentenrapporten publiceerde van geschiedenis-methoden voor het basisonderwijs. Met deze publicatie vat de commissie de draad weer op met een bespreking van de drie momenteel meest gebruikte methoden, die nog niet eerder besproken zijn:

*Een zee van tijd* van uitgeverij Zwijsen te Tilburg, *Wijzer door de tijd* van Wolters-Noordhoff locatie Houten en *Bij de tijd* - de nieuwe versie – van uitgeverij Malmberg te 's-Hertogenbosch.

Hiermee is een volledig besprekingspakket van de geschiedenis-methoden voor het primair onderwijs voorhanden. Met dien verstande dat de methode, die recentelijk compleet geworden is, *De grote reis* (Malmberg, 's-Hertogenbosch), een wereldoriëntatiemethode met ruime aandacht voor geschiedenis, nog niet aan bod gekomen is.

De analyse van *Een zee van tijd* is van de hand van Hans Keissen, de analyse van *Wijzer door de tijd* is van Marjolijn du Jour en Gert Olthof en *Bij de tijd (II)* is besproken door Marjan de Groot; de eindredactie is verzorgd door Cees van der Kooij.

Voor de analyse van de drie methoden heeft de Commissie Pa-Bo de volgende criteriumlijst gehanteerd (zie ook C. G. van der Kooij, *Verleden, heden, toekomst*, Groningen: Wolters-Noordhoff, 2001, hoofdstuk 4, paragraaf 4.2):

## A DE HANDLEIDING

### **Op welke uitgangspunten voor geschiedenisonderwijs is de methode gebaseerd?**

- visie op ontwikkeling van tijdsbesef en historisch besef bij 4- tot 12-jarigen
- relatie met kerndoelen voor geschiedenis en leerstofoverstijgende kerndoelen
- visie op doorgaande lijn van groep 1 t.e.m. 8
- relatie met wereldoriëntatie
- samenhang met andere vak- en vormingsgebieden

### **Zijn de uitgangspunten gespecificeerd in leerdoelen?**

- algemene doelen
- doelen per leerjaar, per blok, per les
- betreffen de doelen kennis, inzicht, vaardigheden of attitudes (waarop ligt het accent?)
- hebben de gepresenteerde begrippen een relatie met de kerndoelen

### **Wordt de leerstofkeuze verantwoord?**

- aandacht voor de eigen geschiedenis van het kind
- aandacht voor lokale, regionale, Nederlandse en mondiale geschiedenis
- aandacht voor de multiculturele samenleving en voor rol doorbreking

### **Wordt de leerstofordening verantwoord?**

- cursorisch / thematisch / concentrisch / longitudinaal / progressief / regressief / lengte- c.q. dwarsdoorsnede
- aandacht voor de ontwikkeling van tijdsbegrip en de tijdbalk
- wijze van periodiseren: traditioneel en / of naar samenlevingsvormen
- de relatie tussen het verleden en het heden

### **Worden er concrete didactische aanwijzingen gegeven voor adaptief onderwijs?**

- basisstof en keuzestof / activiteiten
- aanwijzingen voor (inter)actief en zelfstandig leren, individueel en in groepen
- aanwijzingen voor omgaan met verschillen tussen leerlingen
- aanwijzingen voor gebruik in een combinatieklas

### **Worden er concrete didactische aanwijzingen gegeven voor:**

- de benodigde tijd voor de diverse onderdelen
- concrete historische verhalen of verwijzing naar historische jeugdliteratuur
- aanwijzingen voor functioneel gebruik van de tijdbalk
- verwijzingen naar bruikbare leer- en hulpmiddelen, waaronder ICT
- suggesties voor excursies en werk buiten de klas
- aanwijzingen voor regelmatige evaluatie, zelfcorrectie en feedback

### **Wordt er vakinhoudelijke (achtergrondinformatie) geboden bij de verschillende (les)onderwerpen?**

### **Is er een register opgenomen?**

## B HET LEERLINGENBOEK

### **Zijn de uitgangspunten herkenbaar in:**

- leerdoelen
- leerstofkeuze
- leerstofordening

### **Is de weergave van de stof historisch verantwoord en juist in:**

- teksten

- afbeeldingen
- kaarten

**Hoe is de aansluiting bij de ervaringen en leefomgeving van leerlingen gerealiseerd?**

**Hoe is de verhouding tussen tekst en beeldmateriaal?**

**Hoe is de verhouding tussen verhalende en informatieve teksten?**

**Bevatten de afbeeldingen oorspronkelijk materiaal en/of hedendaagse illustraties?**

**Is het taalgebruik afgestemd op de doelgroep en ook toegankelijk voor allochtone leerlingen?**

**Zijn de kernbegrippen duidelijk aangegeven en is daarin een duidelijke opbouw aanwezig?**

**Is de factor tijd in de leerstof verwerkt, gekoppeld aan levenslijnen, stambomen, tijdbalken, tijdlinten, tijdtafels?**

**Is de factor ruimte in de leerstof verwerkt, gekoppeld aan functionele kaarten?**

**Is er een register opgenomen?**

**C HET WERKBOEK (OF DE VERWERKINGSOPDRACHTEN IN HET LEERLINGENBOEK) EN EVALUATIE**

**Is de verwerking van de stof in voldoende mate gedifferentieerd?**

- tempo
- interesse
- niveau
- basis- en verdiepingsstof

**Zijn de verwerkingsopdrachten voldoende gevarieerd?**

- kennis
- inzicht
- spel
- creatief werk

**Worden de leerlingen gestimuleerd tot actief bezig zijn met geschiedenis in en buiten de school?**

- onderzoeksactiviteiten
- doe-activiteiten

**Zijn de vragen en opdrachten zinvol voor het bereiken van de leerdoelen?**

**Zijn er herhalingsopdrachten?**

**Is er toetsmateriaal bij de methode?**

**D VORMGEVING EN VARIA**

**Is de totale uitvoering zowel voor de kinderen als de leerkracht overzichtelijk?**

**Is de vormgeving uitnodigend?**

**Wordt er gebruik gemaakt van kopieerbladen en / of verbruiksmateriaal?**

**Is er een klassikale tijdbalk bij de methode? Audiocassettes? Videobanden? Vertelplaten? ICT-materialen? Overige materialen?**

# Een zee van tijd

**Uitgeverij** Zwijsen, vanaf 1992, onderdeel van het methodepakket 'Het ei van Columbus'.

**Hoofdauteur:** R. de Bruin, overige auteurs: H. Bijl, D. Kuyser, P. van der Naald, J. Plooy, F. Storm en H. de Zeeuw.

**Kinderliteratuur:** P. Mooren en J. Peijen (selectie).

**Illustraties:** R. Bruijn, W. Euverman, F. de Heij, L. Koopmans, H. van Lunenburg en G. Vroon.

*Een zee van tijd* bestaat uit: Handleiding deel A t/m F (groep 3 t/m 8), Leerlingenboek deel C t/m F (groep 5 t/m 8), Werkboek deel C t/m F, Kopieerboek A t/m F, Vertelplaten deel A & B, Klassikale tijdbalk

## De handleidingen

### Uitgangspunten

*Tijds- en historisch besef 4- tot 12-jarigen*

De opbouw van de methode is gebaseerd op ontwikkelingspsychologische uitgangspunten met betrekking tot tijdsbesef (Heinrich Roth). Deze uitgangspunten zijn duidelijk herkenbaar in deel A, B en gedeeltelijk in deel C.

In deel C worden de leerlingen aan de hand van een fictief kind ingeleid in het verleden. Onderwerpen als familie, archief, historisch Gouda, verzamelingen en musea worden geïntroduceerd en gevolgd door het Museum van de Tijd. In dit museum zien we de omslag in het tijdsbesef, waarbij kinderen de aandacht verleggen van belangstelling voor het 'eigen' verleden naar het 'andere' verleden.

Het is de vraag of de hoofdpersoon in deel C, het fictieve meisje Steffie, de kinderen voldoende mogelijkheden tot identificatie biedt. Je kunt je afvragen waarom de samenstellers niet volstaan hebben met het aanreiken van ideeën om de leerlingen van groep 5 (met hun geschiedenis, hun omgeving en hun verzamelingen) zelf centraal te stellen.

### *Relatie kerndoelen*

De kerndoelen worden niet met name genoemd bij de uitgangspunten van de methode. De eerste kerndoelen (1993) waren bij het verschijnen van de methode nog niet van toepassing. De kerndoelen van 1998 zijn goed terug te vinden in de methode. Indien we kijken naar de nadere omschrijving van de kerninhouden van de kerndoelen dan valt op dat deze merendeels in de methode aanwezig zijn. Sommige onderwerpen worden zelfs veel uitvoeriger behandeld dan de kerndoelen voorschrijven. Deel F besteedt opvallend veel aandacht voor de Eerste Wereldoorlog. De methode gaat veel verder dan de omschrijving in de kerninhouden: 'de positie van Nederland tijdens de Eerste Wereldoorlog'.

*Visie op een doorgaande lijn van groep 1 tot en met 8:* de doorgaande lijn is gekoppeld aan de ontwikkelingspsychologische uitgangspunten van de methode en de globale kennismaking, die leerlingen in groep 5 maken met onderwerpen uit de geschiedenis, waarna deze onderwerpen in groep 6 tot en met 8 nader worden uitgewerkt.

*Relatie met wereldoriëntatie:* Een zee van tijd maakt deel uit van *Het Ei van Columbus*, een methodenpakket dat is gebaseerd op het project Sociale Wereldoriëntatie (SLO). Een zee van tijd is vooral gebaseerd op de culturele, economische en politieke invalshoeken. De methode ziet ecologie als vierde invalshoek.

*Samenhang met andere vak- en vormingsgebieden:* we nemen aan dat het totale pakket *Het Ei van Columbus* (met *Land in Zicht*, *In Vogelvlucht*, *Een zee van tijd* en *De Wereld Rond*) voldoende samenhang biedt. Onderwerp van analyse is echter alleen *Een zee van tijd*. Allerlei raakvlakken met de andere methodes uit *Het Ei van Columbus* blijven hierdoor buiten beschouwing. Scholen, die alleen *Een zee van tijd* hebben aangeschaft en niet het totale pakket, besteden onvoldoende aandacht aan de staatsinrichting, aangezien dit onderdeel alleen in *De Wereld Rond* is terug te vinden.

## **Uitgangspunten en leerdoelen**

### *Algemene doelen*

De methode noemt een vijftal uitgangspunten: helpen bij het leren ordenen van tijd, leidend tot kennis van chronologie; inzicht geven in het functioneren van menselijke samenlevingen; stimuleren tot verwondering en zo tot een onderzoekende houding; kennis van de ontstaansgeschiedenis van de moderne multiculturele samenleving; aandacht schenken aan de relatie mens en omgeving.

Om deze uitgangspunten te verwezenlijken moeten de kinderen:

- kennis verwerven van de begrippen heden, verleden en toekomst alsmede hun onderlinge samenhang.
- kennis verwerven van sociaal- economische, politieke en culturele aspecten van historische en hedendaagse samenlevingen.
- inzicht verwerven in de relatie van deze aspecten met de ecologische omgeving.
- inzicht verwerven in de historische ontwikkeling van deze relatie.
- vaardigheden verwerven in het ordenen van tijd.
- vaardigheden verwerven in het zoeken, beoordelen, ordenen en weergeven van informatie.
- een kritisch waarderende houding ontwikkelen in de confrontatie met historische en hedendaagse culturen.

*Doelen per leerjaar, per blok, per les:* per les worden specifieke doelen genoemd onder het kopje: Waar gaat het om?

*Kennis, inzicht, vaardigheden en/of attitudes:* de algemene doelen zijn gericht op kennis, inzicht, vaardigheden en houdingen, waarbij kennis het meest genoemd wordt. De lesdoelen zijn vooral gericht op: kennen, weten, begrijpen en kunnen.

*Relatie begrippen - leerdoelen:* er is over het algemeen een duidelijke relatie tussen begrippen en leerdoelen.

## **Leerstofkeuze en verantwoording**

*De eigen geschiedenis van het kind:* in de delen voor groep 3 t/m 5 wordt hier aandacht aan besteed. In de handleidingen bevinden zich verwijzingen in deze.

### *Lokale, regionale, Nederlandse en/of mondiale geschiedenis*

De handleidingen bieden geen duidelijk aanknopingspunten voor lokale en regionale geschiedenis. In enkele z.g. maanopdrachten (verbredingsopdrachten) worden leerlingen aangespoord om op ontdekking te gaan in de eigen omgeving. De betreffende opdrachten geven echter te weinig houvast aan de leerkracht en de leerlingen om dit ook daadwerkelijk te gaan doen.

Onderwerpen uit de mondiale geschiedenis komen in verschillende delen aan de orde: Oud-Egypte (deel C), Arabieren en Kruistochten (deel D), Ontdekkingsreizen, Inca's en Azteken (deel E), Indië en Suriname (deel F). Het is echter de vraag of hier inderdaad sprake is van mondiale geschiedenis. Alle genoemde onderwerpen (met uitzondering van Egypte) worden pas belicht op het moment dat ze in aanraking komen met de Europeanen.

### *Multiculturele samenleving*

In deel C wordt er in het algemene deel van de handleiding wel melding van gemaakt, maar in het leerlingenboek is hier niets van terug te vinden.

In de handleiding van deel D wordt aangegeven dat er twee keuzen gemaakt zijn. Er is een gemeenschappelijk beginpunt: het ontstaan van de aarde en de oorsprong van de mens. Wat deze keuze nou precies te maken heeft met de multiculturele samenleving wordt echter niet duidelijk gemaakt. Het achterliggende idee is waarschijnlijk: “Kijk we hebben allemaal dezelfde oorsprong”. Deze constatering wordt echter niet expliciet gemaakt. Ten tweede is er niet alleen aandacht voor vaderlandse geschiedenis, maar ook voor de geschiedenis van andere culturen en gebieden. Het gaat vooral om de ontmoeting van culturen. Hierbij kan aangevend worden, dat er verschillende mogelijkheden zijn om de thema's migratie en ontmoetingen van culturen en cultuuroverdracht expliciet aan de orde te stellen. Dat gebeurt echter niet bij onderwerpen die zich hiervoor kunnen lenen: de eerste landbouwers, het Romeinse Rijk, de Grote Volksverhuizingen, Arabieren en Vikingen, de Kruistochten.

In deel E komen twee hoofdstukken voor die in ieder geval in het teken staan van de kennisgeving met andere culturen: de Ontdekkingsreizen en de Nieuwe Wereld (Azteken en Inca's). Bij het laatste hoofdstuk staat vooral de verwondering over deze culturen en de hebzucht van de Spanjaarden centraal. Mogelijk dat deze benadering de auteur enigszins op een dwaalspoor heeft gebracht. Kinderen verwonderen zich nu wel over de wijze waarop in de Azteekse cultuur mensenoffers worden gebracht, maar de in onze ogen minstens zo verwonderlijke Spaanse inquisitie ontbreekt. Verder wordt in de handleiding zeer summier aandacht besteed aan de grootschalige immigratie tijdens de beginjaren van de Republiek (de komst van Joden in verband met het tolerante klimaat), terwijl hierover in het leerlingenboek helemaal niets terug te vinden is.

In deel F wordt veel aandacht besteed aan de multiculturele samenleving vanuit historisch perspectief, met name in hoofdstuk 5 Over Indië en Suriname. Het gaat wat Indonesië betreft o.a. over de VOC-periode, het Cultuurstelsel, het moderne imperialisme, de Japanse bezetting en de Indonesische onafhankelijkheidsstrijd. We vinden echter niets terug over de komst van tienduizenden Indische Nederlanders. Er wordt wel terloops aandacht besteed aan Nederlandse leenwoorden uit het Maleis. Wat betreft Suriname behandelt de methode: de slavenhandel als een veelvoorkomend verschijnsel zowel in Europa als in Afrika. Het unieke karakter van de transatlantische slavenhandel wordt niet expliciet besproken. Verder komt het leven op een plantage aan de orde, het abolitionisme en de komst van contractarbeiders naar Suriname. In de methode wordt wel ingegaan op de komst van Surinamers naar Nederland na de onafhankelijkheid van dat land.

*Roldoorbreking*: roldoorbreking komt in de methode niet expliciet aan de orde.

### **Leerstofordening en verantwoording**

*Leerstofordening*: de opzet van de methode is progressief, met doordat enkele aspecten uit de delen 3 tot en met 5 in latere delen terugkomen enige semi-concentrische accenten. De summier algemene handleiding geeft op dit punt geen verantwoording.

### *Ontwikkeling van tijdsbegrip en de tijdbalk*

De opbouw in deze vanaf groep 3 wordt in het algemene deel van de handleiding verantwoord.

Groep 3: ordening in perioden: vroeger/nu. Verder aandacht voor familierelaties: kinderen, ouders en grootouders (aan de hand van een fictieve familie).

Groep 4: ordening in perioden: verleden – heden – toekomst. Verder aandacht voor de levenslijn van de fictieve Meneer Tak en de eigen levenslijn van de kinderen.

Groep 5: het museum van de Tijd. Het museum omvat vijf zalen die elk een periode beslaan: prehistorie (jager/verzamelaar), oudheid (agrarisch-sedentair Egypte), middeleeuws dorp (agrarisch-sedentair Europa), zeventiende eeuw (scheepvaart, Amsterdam) en de jaren '50 van de vorige eeuw (de jeugd van de auteur?). Verder staan centraal de historische interesse van de fictieve Steffie alsmede die van haar familie.

Groep 6: introductie van de tijd balk. Bij elke les staan in het leerlingenboek twee balken (\*de klassieke perioden en maatschappijtypen). Per les worden maximaal twee jaartallen boven de balk geplaatst. De balken bevorderen nauwelijks de mogelijkheid aan de kinderen om zich visueel te oriënteren op het tijdsverloop, aangezien er geen consequente schaalverdeling m.b.t. de perioden is gehanteerd.

#### *Wijze van periodiseren*

De methode hanteert zowel de traditionele vorm van periodisering als de periodisering in samenlevingsvormen, maar deze keuze wordt niet verantwoord. De traditionele periodisering bestaat uit: Prehistorie, Romeinse Tijd, Middeleeuwen, Nieuwe Tijd en Nieuwste Tijd. De indeling in samenlevingsvormen bestaat uit: Nomadische, Agrarische en Industriële samenleving. We missen hier het onderscheid tussen de agrarisch-sedentaire en de agrarisch-stedelijke samenlevingsvorm.

#### *Relatie tussen het verleden en het heden*

De handleidingen geven op dit punt geen duidelijke verantwoording. In de delen E en F vindt bij het onderdeel Terugblik (in het leerlingenboek) een koppeling tussen verleden en heden plaats door het stellen van enkele vragen aan de leerlingen. Het is de bedoeling dat de kinderen bij deze vragen het geleerde combineren met informatie die zij hebben uit de omgeving of uit andere bron.

Enkele voorbeelden uit deel F (hoofdstuk 2): N.a.v. de oorsprong van voetbal als elitesport. “Zijn er in onze tijd nog sporten voor armen en rijken?”, of uit hoofdstuk 5: “Door de komst van kolonisten naar nieuwe gebieden werd het bestaan van oorspronkelijke bewoners bedreigd. Noem daar voorbeelden van uit dit onderwerp (Indië en Suriname). Geldt dit ook in onze tijd nog?” Niet veel kinderen zullen in staat zijn deze vragen te beantwoorden.

Opmerkelijk is dat het onderdeel Terugblik in de loop van de methode van inhoud verandert. In deel D is het meer een samenvatting van het behandelde hoofdstuk, terwijl in de delen E en F een koppeling tussen heden en verleden wordt gemaakt.

### **Concrete didactische aanwijzingen voor adaptief onderwijs**

#### *Basisstof en keuzestofactiviteiten*

Er is volgens de handleidingen sprake van basisstof, herhalings/verbredingsstof van hetzelfde niveau voor snelle kinderen (maanopdrachten) en verdiepingsstof voor kinderen die moeilijkere leerstof aankunnen (steropdrachten).

Deze wijze van differentiëren wordt niet consequent benaderd. Bij sommige lessen vinden we één van beide typen opdrachten. Verder valt op dat bij sommige maanopdrachten eerder sprake is van verdieping, dan van verbreding. B.v. in deel E, hoofdstuk 2 les 1: De leerlingen moeten op zoek gaan naar informatie over het ontstaan van hun woonplaats in een bibliotheek, in een archief of bij een historische vereniging en in les 5 moeten de leerlingen bedenken welke plaatsen in de omgeving al in de Middeleeuwen bestonden.

*(Inter)actief en zelfstandig leren, individueel en in groepen:* in het onderdeel lesverloop is per les te vinden hoe de samenstellers zich voorstellen hoe de leerlingen aan de slag gaan.

Meestal gaat het om het uitvoeren van opdrachten die individueel of in tweetallen gemaakt moeten worden.

*Omgaan met verschillen tussen leerlingen:* er wordt geen aandacht besteed aan het omgaan met verschillen tussen kinderen.

*Gebruik in een combinatieklas:* er zijn geen aanwijzingen voor gebruik in een combinatieklas.

### **Concrete didactische aanwijzingen**

Per onderdeel geven de handleidingen aan wat de geschatte tijdsinvestering is. Achter in de handleidingen is een boekenlijst opgenomen met korte inhoudsopgaven van historische jeugd-literatuur.

#### *Functioneel gebruik van de tijdbalk*

Deel C bevat geen tijdbalk, maar het Museum van de Tijd. In de vorm van zalen worden verschillende perioden uit de tijd en hoofdstukken uit het boek aan de orde gesteld. De kinderen kunnen met dozen dit museum namaken in de klas. Er zijn kopieerbladen met materiaal om de zalen van dit museum te vullen.

In de afsluitende les van ieder blok moet een tijdbalk op het bord getekend worden. De voorgestelde tijdbalk is proportioneel correct: 2 meter=2000 jaar, verdeeld in stukken van 10 cm=100 jaar. Ook de kopieerbladen bevatten tijdbalken.

Bij de methode is later een klassikale tijdbalk verschenen. Deze tijdbalk kent geen consequent gehanteerde schaalverdeling. Hierdoor kunnen de kinderen zich niet oriënteren op het tijdsverloop. In de bijgeleverde handleiding staat dat de tijdbalk meer is dan een getallenlijn, o.a. dankzij de illustraties op de balk. De illustraties zorgen samen met het ontbreken van een consequente schaalverdeling tot de nodige verwarring. Zo vangt de prehistorie op de balk rond 400 v.Chr. aan, maar tevens is hier het huis van de bandkeramiekers (5300 v. Chr.) afgebeeld. Aangezien er op de klassikale tijdbalk geen uitvergroting van perioden plaatsvindt, wordt het dringen op de balk om gebeurtenissen uit de nieuwste tijd een plaatsje te geven. Tot slot valt op dat de benaming van de samenlevingsvormen op de klassikale tijdbalk ontbreekt.

*Verwijzing naar bruikbare leer- en hulpmiddelen, waaronder ICT:* dergelijke verwijzingen zijn niet aanwezig.

*Suggesties voor excursies en werk buiten de klas:* dergelijke suggesties komen sporadisch voor en worden dan ook nog weinig onderbouwd.

*Evaluatie, zelfcorrectie en feedback:* aanwijzingen hiervoor ontbreken.

*Vakinhoudelijke (achtergrond)informatie:* per les is onder het kopje 'Inhoudelijk ondersteuning' voldoende achtergrondinformatie voor de leerkracht te vinden.

*Register:* de methode kent geen register.

## **De leerlingenboeken**

### **Herkenbare uitgangspunten**

*Een zee van tijd* is gebaseerd op de volgende uitgangspunten:

- helpen bij het leren ordenen van tijd, leidend tot kennis van chronologie.
- inzicht geven in het functioneren van menselijke samenlevingen.
- stimuleren tot verwondering en zo tot een onderzoekende houding.
- kennis van de ontstaansgeschiedenis van de moderne multiculturele samenleving.
- aandacht schenken aan de relatie mens en omgeving.

De eerste drie uitgangspunten komen op redelijke schaal aan de orde in de methode. Dat geldt niet voor uitgangspunt 4, dat over het algemeen onvoldoende aan de orde komt, doordat in de methode weinig verbanden gelegd worden tussen het verleden en heden, uitgangspunt 5 wordt in het algemene deel van de handleiding zeer belangrijk gevonden. Dit uitgangspunt komt – overigens voornamelijk impliciet - aan de orde in deel D en is niet te terug te vinden in de overige delen.

## **Historisch verantwoorde en juiste stof**

### *Teksten*

Over het algemeen is de stof historisch verantwoord en juist. Enkele details die opvielen: Deel C: opvallend is het grotendeels ontbreken van teksten in het leerlingenboek. Dit is meer een kijkboek geworden, waarbij de handleiding zorgt voor de benodigde informatie en aanwijzingen voor het gebruik van illustraties.

Deel D: merkwaardig is de grote sprong die in les twee wordt gemaakt. Aan de orde komen een skelet van een dinosaurus (65 miljoen jaar), Lucy (3 miljoen) en homo sapiens (40.000). Er zijn geen duidelijke tijdbalken voorhanden om deze sprongen in de tijd voor leerlingen duidelijk te maken. Tevens roept dit de vraag op: “Waarom begint een geschiedenismethode met dinosaurussen?” De ondergang van Dorestad wordt vooral geweten aan de plundering door de Vikingen, terwijl daarvoor geen sluitend archeologisch bewijs voorhanden is.

Deel E: in de handleiding wordt uitgegaan van een vijftal verklaringen m.b.t. het ontstaan van steden in de late Middeleeuwen. (de ligging van nederzetting aan een (water)weg, bij een kasteel, kerkelijk centrum, bestuurlijk centrum, centrum van een agrarische omgeving.) Vreemd genoeg gaat het leerlingenboek vooral uit van het voor ons land wat uitzonderlijke verschijnsel van het ontstaan van een stedelijke nederzetting rond een kasteel.

Deel F: ‘11 november’ wordt in dit deel voorgesteld als een feestdag in veel landen die deelnamen aan de Eerste Wereldoorlog. Juister is het om te stellen dat deze dag meer het karakter heeft van een herdenkingsdag.

*Afbeeldingen:* de methode bevat veel illustratiemateriaal: vooral getekende illustraties en daarnaast fotomateriaal. De illustraties zijn over het algemeen functioneel. In de handleidingen worden aanwijzingen gegeven om de illustraties een plek in de les te geven. Er is sprake van een duidelijke relatie tussen tekst en illustratie.

*Kaarten:* in deel C komt slechts één kaart voor: een schatkaart bij een les over scheepvaart in de zeventiende eeuw. In de delen D tot en met F is in de leerlingenboeken per hoofdstuk gemiddeld één kaart aanwezig. De kaarten zijn over het algemeen onduidelijk. Het zijn meer kaarten van een illustrator, dan kaarten van een cartograaf. Sommige kaarten zijn niet correct: zie b.v. deel F, de kaart m.b.t. de Duitse inval in mei '40. Hierbij lijkt het of de aanvalslijnen voor een belangrijk deel over het IJsselmeer liepen.

*Aansluiting ervaringen en leefomgeving leerlingen:* in deel C vindt deze aansluiting nauwelijks plaats. We vinden in de handleiding van deel C (43) wel een aanbeveling om het niet te laten bij de visuele rondwandeling door Gouda aan de hand van Steffie, maar om dit ook in de eigen gemeente te doen. Behalve de aanbeveling contact met de VVV te leggen bevat de handleiding geen aanwijzingen om deze aansluiting tot stand te brengen. In delen D tot en met F is er sporadisch aansluiting via de maanopdrachten in de handleidingen. De handleidingen hebben ook geen duidelijke aanwijzingen om deze aansluiting tot stand te brengen.

*Verhouding tussen tekst en beeldmateriaal:* in deel C is de tekst van ondergeschikt belang. In de delen D tot en met F is de verhouding tekst – beeldmateriaal ongeveer 1 op 1. Tekst en illustratie ondersteunen elkaar.

*Verhouding tussen verhalende en informatieve teksten:* in deel C is dit criterium niet van toepassing voor het leerlingenboek. De handleiding bij deel C bevat vooral informatieve teksten. De leerlingenboeken van deel D tot en met F bevatten per blok één verhalende tekst.

*Taalgebruik:* het leerlingenboek deel C bevat nauwelijks teksten, maar wel veel illustraties. Deze opzet maakt de methode zeer geschikt voor niet-Nederlandstalige kinderen. De handleiding maakt hier echter geen melding van en helaas bieden het eerste (Steffie) en het laatste hoofdstuk (De jaren 50) deze groep kinderen onvoldoende mogelijkheden om zich met het onderwerp te identificeren. Naarmate de methode vordert neemt de moeilijkheidsgraad van de

teksten aanzienlijk toe. De teksten zijn kort en bevatten daardoor sterk gecomprimeerde informatie. Dit kan voor NT-2 kinderen problemen opleveren. In deel E worden de kinderen geconfronteerd met voor hen zeer abstracte onderwerpen zoals de bestuursstructuur van de Republiek. Een dergelijk onderwerp wordt niet met kaartjes of schema's ondersteund. De compactheid van de verstrekte informatie zal niet veel leerlingen en leerkrachten met tevredenheid laten terugblikken op een dergelijke les.

*Kernbegrippen:* in de handleidingen worden de kernbegrippen duidelijk aangegeven.

*Factor tijd:* in deel C maken de leerlingen een stamboom. Verder vindt de oriëntatie plaats met behulp van het Museum van de Tijd. In de delen D tot en met F hebben de lessen waarin (spaarzaam gebruikte) jaartallen voorkomen een tijdbalk waarop het betreffende jaartal vermeld wordt.

*Factor ruimte:* in deel C wordt geen aandacht besteed aan de factor ruimte. In de overige delen bevatten de lessen bevatten verschillende kaarten. Het is echter de vraag of deze kaarten wel functioneel zijn, aangezien ze vaak onduidelijk zijn door de gekozen stijl. In de delen E tot en met F verschijnen er ook kaarten op de kopieerbladen.

*Er is geen register.*

## **De werkboeken**

### **(of verwerkingsopdrachten in het leerlingenboek) en evaluatie**

*Gedifferentieerde verwerkingen:* de methode bevat werkboeken in zwart-wit, waarin de leerlingen opdrachten kunnen uitwerken: tekenopdrachten, schrijfopdrachten, invullesjes. De kopieerbladen spelen hierbij ook een rol. In de handleidingen wordt aangegeven hoe met de werkboeken en kopieerbladen gewerkt kan worden. De kopieerbladen bevatten ook toetsbladen.

In de handleidingen staan nog specifieke verwerkingsopdrachten: de maanopdrachten (verbreding) en de steropdrachten (verdieping). Het is zeer de vraag of de steropdrachten ook werkelijk verdiepingsstof bieden. Het gaat meestal om tekenen of iets maken.

Het blijft onduidelijk welke voorstelling de auteurs hebben van een gedifferentieerde aanpak.

*Gevarieerde verwerkingsopdrachten:* de basisverwerkingsopdrachten zijn vooral gericht op kennis en inzicht. Spel en creatief werk komen alleen voor in de verbredings- en verdiepingsopdrachten.

*Stimulans actief bezig zijn :* deze aspecten komen sporadisch aan bod in de maan- en steropdrachten. De enkele onderzoeksvraag is meestal ruim geformuleerd en biedt daardoor de leerkracht en kinderen weinig steun. Het zijn meer ideeën die door de leerkracht nader uitgewerkt dienen te worden. Zie b.v. de handleiding bij deel E blz. 47 maanopdracht en deel F blz. 20 steropdracht 2.

*Relatie vragen en opdrachten en de lesdoelen:* de vragen en opdrachten in de werkboeken hebben over het algemeen weinig diepgang m.b.t. de behandelde stof. Ze zijn vaak erg simpel. De verbredings- en verdiepingsopdrachten brengen nauwelijks een differentiatie in de opdrachten aan. Opvallend is dat niet alle doelen d.m.v. verwerkingsopdrachten worden gecontroleerd. In deel C wordt ingegaan op de nomadische leefwijze van de Rendierjagers en op de wijze waarin het rendier voorziet in voedsel en kleding. In de verwerkingsopdrachten wordt niet ingegaan op de nomadische leefwijze.

*Toetsmateriaal:* per blok is er een toets, gericht op reproduceren en toepassen. De methode bevat geen aanwijzingen voor kinderen die de toets niet gehaald hebben, of materiaal voor herhalingstoetsen.

## **Vormgeving en varia**

Door de kijkboekachtige opzet van deel C is dit deel van de methode zeer aantrekkelijk voor groep 5. Gezien de verhouding tekst en illustratie en gezien de lay-out zien de overige delen van de methode er op het eerste gezicht ook aantrekkelijk uit.

De methode kent twee soorten verbruiksmateriaal, allebei nodig: de werkboekjes en de kopieerbladen.

Bij de methode hoort een los verkrijgbare klassikale tijdbalk.

De delen A en B hebben als overig materiaal vertelplaten. Bij de methode hoort geen ICT-materiaal.

# Wijzer door de tijd

Educatieve Partners Nederland, later Wolters-Noordhoff, Houten/Groningen/Houten, vanaf 1997. Redactie: P. Fenger en K. Hoekstra. Auteurs: Groep 5 - M. Thewissen en M. Baeten, Groep 6 - C. Snoek en M. van Gog, Groep 7 - T. Visser-Van den Brink en M. Huijzer, Groep 8 - G. Lautenschlager en J.W. Driessen.

*Wijzer door de tijd* bestaat uit: Wegwijzer, Praktijkboek 5 tot en met 8 (handleiding), Leerlingenboek 5 tot en met 8, Werkboek 5 tot en met 8, Twee computerprogramma's.

## De handleidingen

### Uitgangspunten

#### *Tijds- en historisch besef*

De methode is chronologisch opgebouwd. Groep 5 is gericht op het dagelijks leven en het leven in een kasteel. In groep 5 worden het biologisch, dagelijks en historisch tijdsbesef geïntroduceerd. Groep 6 start in de prehistorie en doorloopt de geschiedenis tot het einde van de Middeleeuwen. Groep 7 start met de Reformatie en komt tot ongeveer 1800. De geschiedenis van ongeveer 1800 tot heden staat centraal in groep 8.

Een visie op de ontwikkeling van tijds- en historisch besef wordt niet expliciet verwoord, maar impliciet is duidelijk, dat de methode werkt aan geleidelijke ontwikkeling van het historisch besef.

#### *Relatie met de kerndoelen*

In de *Wegwijzer* wordt aangegeven dat de methode voldoet aan de Kerndoelen, maar dit zijn niet de Kerndoelen 1998, omdat de methode toen al verschenen was. Zo wordt er in de methode een heel thema gewijd aan "De Tweede Wereldoorlog mede in vergelijking met oorlog en vrede nu", wordt er aandacht besteed aan standplaatsgebondenheid en aan conclusies trekken uit historische bronnen (maar niet aan voorbeelden van verschillende interpretaties). Er wordt wel aandacht besteed aan staatsinrichting, maar de parlementaire democratie komt niet tot zijn recht.

#### *Visie op een doorgaande lijn van groep 1 tot en met 8*

De methode geeft geen aanwijzingen voor de groepen 1 tot en met 4. In groep 5 wordt eerst aandacht besteed aan verschillende vormen van tijdsbesef en daarna komen regressief enige historische onderwerpen aan de orde met de introductie van een tijdlijn. In groep 6 komen dan de nomadische, de agrarische en de agrarisch-stedelijke samenlevingsvormen aan de orde, gevolgd door de agrarisch-stedelijke Nieuwe Tijd in groep 7 en de industriële samenlevingsvorm in groep 8.

*Relatie met wereldoriëntatie:* bij de leerstofkeuze wordt wel verwezen naar de domeinbeschrijving Wereldoriëntatie van het Cito, maar verder wordt er niet expliciet ingegaan op de relatie tussen de methode en wereldoriëntatie. Wereldoriëntatie wordt niet genoemd bij de vormingsgebieden.

*Samenhang met andere vak- en vormingsgebieden:* volgens de *Wegwijzer* wordt de samenhang met andere vak- en vormingsgebieden beperkt tot de hoogste groep. Daardoor ontbreken in deel 5 zaken als maandnamen, werken met kalenders en rekenen in verband met tijd. Wel wordt expliciet melding gemaakt van taal, expressie en maatschappelijke verhoudingen. Naast rekenen is ook aardrijkskunde afwezig.

## **Uitgangspunten en leerdoelen**

### *Algemene doelen*

De methode noemt de volgende uitgangspunten:

- het wekken van belangstelling, verbazing en verwondering.
- systematisch bevorderen van historisch besef aan de hand van tijdlinten.
- op basis van de kerndoelen voor geschiedenis.
- leesbare teksten.
- elke les een verbinding met het heden.

*Doelen per leerjaar, per blok, per les:* bij iedere les worden de doelen aangegeven.

*Kennis, inzicht, vaardigheden en/of attitudes:* de algemene doelen zijn gericht op kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes. In de uitwerking komen de laatste twee doelen het minst uit de verf.

*Relatie begrippen – leerdoelen:* de begrippen worden per les aangegeven. De relatie met de leerdoelen is over het algemeen aanwezig. In de tekst cursief gedrukte woorden moeten de leerlingen kennen. Wat wel of niet cursief moet is niet altijd duidelijk. Zo is in groep 5 ‘jongensschool’ cursief, maar ‘meisjesschool’ niet. Een begrip wordt in de ene les wel cursief aangegeven, in een andere niet. De samenhang tussen wat in het Informatieblok bij de doelen staat en de “Historische begrippen en personen” is ook niet steeds helder.

## **Leerstofkeuze en verantwoording**

*De eigen geschiedenis van het kind:* met name in groep 5 is er veel aandacht voor de eigen geschiedenis van het kind. In de andere delen is die aandacht veel minder of ontbreekt die aandacht volledig.

*Lokale, regionale, Nederlandse en/of mondiale geschiedenis:* de methodeschrijvers wilden geen methode vaderlandse geschiedenis maken, maar een methode waarin de geschiedenis van Nederland in relatie tot en in samenhang met de Europese en de mondiale geschiedenis gepresenteerd wordt, met uitstapjes naar het oude China, Egypte, Griekenland, Rome en met ook aandacht voor andere wereldgodsdiensten dan het Christendom.

De aandacht voor lokale en regionale geschiedenis is beperkt tot de verwerkingsopdrachten, de Er-op-uit-opdrachten.

*Multiculturele samenleving:* verspreid over de methode is er aandacht voor allochtonen: feesten, de joodse en de Mohammedaanse jaartelling, maar een duidelijke koppeling naar de hedendaagse multiculturele samenleving is niet steeds aanwezig of opvallend afwezig.

*Roldoorbreking:* er is nauwelijks sprake van expliciete aandacht voor roldoorbreking of voor de rol van de vrouw in de samenlevingen. Er zijn wel vrouwelijke identificatiepersonen, maar leerstofinhoudelijk bevat op het gebied van roldoorbreking de methode nogal wat gemiste kansen.

## **Leerstofordening en verantwoording**

*Leerstofordening:* de leerstofordening wordt in de *Wegwijzer* verantwoord. Gekozen is voor een thematische opzet in groep 5 en voor een progressieve opzet in de groepen 6, 7 en 8. Die progressieve opzet wordt aangevuld met enige thema's per groep.

*Ontwikkeling van tijdsbegrip en tijd balk:* in groep 5 is er veel aandacht voor de ontwikkeling van tijdsbegrip en wordt een tijd lint geïntroduceerd, dat in latere groepen omgezet wordt in een tijd balk. Bij de toetsen in het werkboek komt ook regelmatig een tijd balk opgave voor.

*Wijze van periodiseren:* de methode kent de traditionele periodisering, maar gaat ook in op de samenlevingsvormen.

*Relatie tussen het verleden en het heden:* de auteurs vinden de relatie tussen het verleden en het heden erg belangrijk. Het beste komt die relatie echter uit de verf in groep 8.

### **Concrete didactische aanwijzingen voor adaptief onderwijs**

#### *Basisstof en keuzestofactiviteiten*

Bouwstenen voor adaptief onderwijs zijn te vinden in de *Wegwijzer*: negen waardevolle aanwijzingen, maar de relatie tussen deze aanwijzingen en de rest van de methode is niet altijd even duidelijk. In groep 5 zijn er geen herhalings- en verdiepingslessen. Vanaf groep 6 is er expliciet aandacht voor basisstof, herhalingsstof en verdiepingsstof, met didactische aanwijzingen. Er zijn dan per groep achttien weken basisstof, twee weken terugblik, acht weken toetsen en twaalf weken herhaling en diverse soorten verdieping.

*(Inter)actief en zelfstandig leren, individueel en in groepen:* er is steeds een leerkrachtgebonden les en een les zelfwerkzaamheid. In de uitwerking is dit geslaagd te noemen. Bij de verdiepingsopdrachten wordt door middel van figuurtjes aangegeven hoeveel kinderen aan de opdracht kunnen werken.

*Omgaan met verschillen tussen leerlingen:* verspreid over de methode zitten wel aanwijzingen voor het omgaan met verschillen, maar die aanwijzingen hadden wel wat concreter gemogen.

*Gebruik in een combinatieklas:* in de structuur van de methode is rekening gehouden met de het werken in combinatieklassen. Dit is o.m. terug te vinden in de opeenvolging van een leerkrachtgebonden les en een zelfwerkzaamheidsles en verder in de themalessen.

### **Concrete didactische aanwijzingen**

*Benodigde tijd voor de onderdelen:* er is per onderdeel een tijdsplanning aangegeven: 36 lessen van 45 minuten in groep 5 (in de tekst is aangegeven (met een asterix) waar een les verdeeld kan worden in twee lessen) en 40 lessen van een uur voor de overige groepen (die ook gesplitst kunnen worden in lessen van een half uur) Verder zijn er suggesties voor leerkrachten die meer tijd aan geschiedenis willen besteden en voor leerkrachten die minder tijd aan geschiedenis willen besteden. De tijdsaanduidingen zijn niet altijd realistisch; bij verschillende onderdelen blijkt de benodigde tijd meer te zijn dan aangegeven is.

*Concrete historische verhalen of verwijzing naar historische jeugdliteratuur:* in groep 5 beginnen de leerkrachtlessen meestal met een verhaal. Er wordt ook wel naar jeugdliteratuur verwezen, maar dat is zeer beperkt gebleven.

*Functioneel gebruik van de tijdbalk:* er worden in de methode functionele aanwijzingen voor het gebruik van de tijdbalk gegeven.

*Verwijzingen naar bruikbare leer- en hulpmiddelen, waaronder ICT:* in algemene zin vermeldt de *Wegwijzer* materialen. Incidenteel is er in de overige materialen een verwijzing naar een videoband. De software bij de methode heeft betrekking op toetsing.

*Suggesties voor excursies en werken buiten de klas:* er worden maar in zeer beperkte mate suggesties gedaan voor excursies en werken buiten de klas. Zo nodigt groep 5 uit tot een stadswandeling en nodigen verdiepingsopdrachten in groep 6 uit tot bezoeken aan een museum, een kerk en een kasteel en tot een onderzoek naar oude straatnamen.

*Evaluatie, zelfcorrectie en feedback:* de methode bevat enkele mooie voorbeelden van zelfcorrecterende opdrachten. Aan het eind van ieder hoofdstuk is er een toets. Problematisch zijn daarbij de normering ('9-10 antwoorden is goed'). Naast de toetsen zijn er de lessen 'Terugblik'.

*Vakinhoudelijke (achtergrond)informatie.:* bij ieder hoofdstuk in de methode hoort een vakinhoudelijk overzicht in het praktijkboek. Op de inhoud van deze informatie is op details nogal wat af te dingen.

*De methode kent geen register.*

## **De leerlingenboeken**

### **Herkenbare uitgangspunten**

In de Wegwijzer wordt beklemtoond, dat de attitude verwondering uitgangspunt is en dat gestreefd wordt naar een kritisch-waarderende attitude. Maar deze attitudes ontbreken in de vertaling naar leerdoelen.

### **Historisch verantwoorde en juiste stof**

*Teksten:* in de methodeteksten komen nogal wat dubieuze zinnen voor met ofwel foutieve informatie ofwel informatie, die makkelijk tot verkeerde beeldvorming kan leiden. De door de auteurs toegepaste versimpeling van de leerstof is daar mede debet aan.

*Afbeeldingen:* ook op de afbeeldingen is per groep bij een aantal het nodige af te dingen op de informatiewaarde. Ook hier missers met name in de bijschriften.

*Kaarten:* vanaf groep 6 zijn er kaarten opgenomen. Ook deze hadden op onderdelen kritischer gescreend moeten worden door de samenstellers van de methode, zoals bij voorbeeld de weergave van de reis van Marco Polo, de weergave van de Chinese Muur, de bronnen van de Rijn ...

*Aansluiting ervaringen en leefomgeving leerlingen:* in beperkte mate wordt aangesloten bij de ervaringen en de leefomgeving van de leerlingen. Het beste in groep 5 – al had daar de leefomgeving een nog wel nadrukkelijker rol kunnen spelen -, beduidend minder in de latere groepen.

*Verhouding tussen tekst en beeldmateriaal:* Er is ruim gebruikgemaakt van illustratiemateriaal, veelal in een goede verhouding: vrijwel half-om-half. De methode bevat enkele originele en verhelderende doorsneetekeningen (hoewel wat moeilijk voor groep 5).

*Verhouding tussen verhalende en informatieve teksten:* De verhouding tussen verhalende en informatieve teksten ligt op ongeveer 40–60% in groep 5 en 25–75% in de hogere groepen.

*Afbeeldingen:* de methode bevat fraai illustratiemateriaal: tekeningen, foto's, schilderijen, zowel oorspronkelijk als hedendaags.

*Taalgebruik:* voor het taalgebruik is de Cito CLIB-leesindex aangehouden, wat geresulteerd heeft in teksten, waar de leerlingen over het algemeen weinig problemen mee hebben.

*Kernbegrippen:* de kernbegrippen zijn aanwezig in het informatieblok in het Praktijkboek. De opbouw is niet altijd even helder en met de cursivering van de kernbegrippen (de te leren begrippen) is zo hier en daar wat misgegaan.

*Factor tijd:* de factor tijd is goed gekoppeld aan de tijdlijnen aan het begin van ieder hoofdstuk in het leerlingenboek. In groep 5 wordt te vaak het begrip ‘vroeger’ voor alle mogelijke tijden gebruikt.

*Factor ruimte:* in groep 5 is de factor ruimte nog afwezig. Elders zijn duidelijke kaarten opgenomen zonder overbodige informatie.

*Register:* er is in de leerlingenboeken vanaf groep 6 wel een register opgenomen, maar dat is nogal onvolledig (gelet op de cursieve woorden in de tekst).

## **De werkboeken**

### **(of verwerkingsopdrachten in het leerlingenboek) en evaluatie**

*Gedifferentieerde verwerkingen:* in groep 5 zijn geen herhalings- en verdiepingsopdrachten opgenomen. In de overige groepen wel. Er is weinig differentiatie naar tempo, interesse en niveau, omdat vrijwel alle opgaven over kennis (en inzicht) gaan. De vragen naar begrippen leiden tot letterlijk overnemen uit het leerlingenboek. Voor leerlingen die onvoldoende scores zijn er herhalingslessen, vooral gekoppeld aan de illustraties van een hoofdstuk. Daarnaast zijn er verdiepingsopdrachten en de lessen “Terugblik”

*Gevarieerde verwerkingsopdrachten:* er is veel variatie in de verwerkingsopdrachten: meerkeuze, invul, mening, puzzel, “maak-de-zin-af”, herhaling en tekenopdrachten. Ook veel ruimte voor “eigen mening”. Er is relatief minder aandacht voor spel en creatief werk.

*Stimulans actief bezig zijn* er zijn wel verspreid over de methode enige doe-activiteiten, veelal als extra opdracht, maar ontdekactiviteiten zijn maar beperkt aanwezig.

*Relatie vragen en opdrachten en de lesdoelen:* de indruk bestaat dat bij het samenstellen van de methode het maken van relevante verwerkingsopdrachten er bekaaid afgekomen is. De vragen zijn lang niet altijd te relateren aan de lesdoelen, hebben soms wel een heel erg ‘opendeur-karakter’ en zijn teveel van het type “Wat vind jij ervan?”

*Toetsmateriaal:* bij de methode horen toetsbladen, opgenomen in de praktijkboeken. Voorafgaand aan de toets wordt het studieschema doorgenomen. De vraag is dan wat de leerlingen echt geleerd hebben. De normering van de toetsen is discutabel. De software biedt mogelijkheden tot registratie van de toetsresultaten.

## **Vormgeving en varia**

De methode heeft een uitnodigende vormgeving, al kleven er wel wat schoonheidsfoutjes aan, zoals het ontbreken van hoofdstuknummers in het praktijkboek en het leerlingenboek. De term ‘praktijkboek’ had beter ‘handleiding’ kunnen zijn. Met name het vele illustratiemateriaal maakt de methodevormgeving uitnodigend.

Tot het verbruiksmateriaal behoren de werkboekjes en de kopieerbladen, die opgenomen zijn in het praktijkboek.

Bij de methode behoort geen klassieke tijdbalk.

Afgezien van de al eerder genoemde toetsregistratiesoftware kent de methode geen overige materialen.

N.B. Tijdens de analyse is een lijst met verkeerd gespelde namen en met fouten in de tekst en de toetsen aangelegd, die ter beschikking gesteld is aan de uitgever.

## Bij de tijd

Malmberg, 's-Hertogenbosch vanaf 1999.

Concept Henk Wagenaar, auteurs Frans van Baal, Adriaan Mater, Jacques van der Pijl.

*Bij de tijd* bestaat uit: Leerlingenboeken voor de groepen 3 t/m 8, een klassikale tijdlijn voor de groepen 5 en 6, Tijdboekjes voor groep 7 en 8, Werkboeken voor groep 5 t/m 8, Kopieerbladen voor groep 3 t/m 8, Antwoordenboeken voor de leerlingen van groep 5 t/m 8, Toetsboeken voor groep 5 t/m 8, Handleidingen voor groep 3 t/m 8.

## De handleidingen

### Uitgangspunten

#### *Algemene visie*

De auteurs ziens het ontwikkelen van historisch besef als centraal doel van het geschiedenis- onderwijs. Daarbij wordt uitgegaan van de vier volgende noties:

1. Het verleden is geen werkelijkheid meer die feitelijk bestaat.
2. Onze beeldvorming van het verleden wordt gekleurd door het heden.
3. Het heden wordt gekleurd door verleden en toekomst.
4. We ervaren in heden en verleden continuïteit en verandering.

Het inzicht krijgen in relaties tussen verleden en heden is daarmee een belangrijk uitgangspunt.

Om kinderen een genuanceerd beeld van het verleden te geven wordt gekozen voor vijf invalshoeken: economisch, sociaal-politiek, cultureel-mentaal, ecologisch, tijd en ruimte.

#### *Tijds- en historisch besef 4- tot 12-jarigen*

In groep 3 en 4 komt de ontwikkeling van het dagelijks tijdsbesef aan de orde. Het gaat hier om het benoemen en in de goede volgorde zetten van dagdelen, van dagen, seizoenen, maanden en jaren. Daarnaast wordt aan de hand van thema's een begin gemaakt met het ontwikkelen van het historisch besef. Dat gebeurt regressief: het heden wordt vergeleken met het (recente) verleden vanuit voor kinderen herkenbare contexten en voorbeelden. Groep 5 wordt gezien als 'scharniergroep'. Vanaf groep 5 wordt expliciet aandacht aan geschiedenis gegeven. In de groepen 5 en 6 wordt daarbij gebruik gemaakt van een klassikale tijdlijn, in de groepen 7 en 8 van een tijdboekje.

#### *Relatie met de kerndoelen*

Bij de tijd gaat uit van de kerndoelen van 1998. Met de leergebiedoverstijgende kerndoelen is rekening gehouden in de didactische benadering. Genoemd wordt dat de methode uitnodigend is, afwisselend en kindgericht, waardoor kinderen plezier zullen hebben in het leren van nieuwe dingen. De kinderen leren zelfstandig te werken, hoe ze relevante informatie moeten opzoeken en gebruiken en werken volgens een plan. In de handleiding is voorts precies aangegeven hoe in de inhoud alle kerndoelen voor geschiedenis verweven zijn. Daarnaast komt een aantal kerndoelen uit het gebied 'Samenleving' aan de orde, waarbij kerndoel 18, de staatsinrichting, volledig wordt gedekt.

#### *Visie op doorgaande lijn van groep 1 tot en met 8*

In de handleiding wordt stilgestaan bij de vraag welke leerstof geschikt is voor leerlingen van een bepaalde leeftijd en hoe die leerstof het beste kan worden gestructureerd en aangeboden. Vanaf de leeftijd van negen à tien jaar krijgen basisschoolkinderen een meer zakelijke instel-

ling tot hun omgeving. Er ontstaat een ‘leerhonger’. Binnen de grenzen van leerstof, die zich tot het concreet waarneembare beperkt, kunnen deze kinderen veel leren.

Omdat kinderen van tien tot twaalf jaar in het algemeen nog niet goed kunnen abstraheren is gekozen voor waarneembare beelden in combinatie met verhalen.

Vanaf groep 5 is de methode concentrisch-chronologisch, d.w.z. dat in ieder leerjaar alle zes periodes/thema's in dezelfde volgorde worden aangeboden, met steeds een eigen geografisch accent: het schelpenmodel.

*Relatie met wereldoriëntatie: Bij de tijd* is een geschiedenismethode. In de groepen 5 tot en met 8 kent ieder blok als afsluiting een keuzeles, waar relaties met andere vakken gelegd kunnen worden.

*Samenhang met andere vak- en vormingsgebieden:* Zie hierboven

## **Uitgangspunten en leerdoelen**

### *Algemene doelen*

De auteurs van *Bij de tijd* gaan uit van vier algemene doelen, die elkaar ondersteunen en samen bijdragen tot de ontwikkeling van het historisch besef.

1. beeldvorming. Ze willen kinderen een beeld bijbrengen van het leven van mensen in verschillende perioden van de geschiedenis.
2. tijdsbesef. Kinderen moeten een idee krijgen van de chronologie van tijdsbeelden.
3. spreiding van ontwikkelingen. Hier gaat het om het ruimtelijk beeld: de plaatselijke bepaaldheid van ontwikkelingen, waarbij vanuit het referentiepunt Nederland ook het Europese en mondiale perspectief serieus genomen worden.
4. bronnen. Kinderen leren hoe kennis over het verleden wordt opgedaan.

*Doelen per leerjaar, per blok, per les:* in de handleidingen zijn bij iedere les duidelijke lesdoelen geformuleerd. Meteen daarna staan de inhoud en begrippen, die in de betreffende les aan de orde komen.

### *Kennis, inzicht, vaardigheden en / of attitudes*

Groep 5: De lesdoelen bij de lessen 1 en 2 van ieder blok hebben vooral betrekking op kennis: leerlingen weten... In de lessen 3 en 4 komen daar ook vaardigheden bij: benoemen, vergelijken, verklaren, gebeurtenissen plaatsen op een tijdlijn, een stamboom maken, indelen en vergelijken. Een enkele keer wordt hier ook “inzien” genoemd en “beseffen”. In de keuzelessen is veel ruimte voor met name creatieve vaardigheden, zoals onder meer het maken van een kom van klei, verhalen naspelen, en puzzels maken.

Groep 6: Hier komen ook in de lessen 1 en 2 meer vaardigheidsdoelen aan bod. Kennis en vaardigheden zijn hier aardig in evenwicht. Naast weten en leren worden hier genoemd: benoemen, beschrijven, verklaren, aanwijzen, uitleggen en kunnen vertellen. Een enkele keer worden ‘doorzien’ en ‘begrijpen’ genoemd. Ook hier weer veel (creatieve) vaardigheden in de keuzelessen.

Groep 7: Het accent ligt hier op kennisdoelen. Per les worden ook meer lesdoelen genoemd. Meestal gaat het hier om ‘weten’ en ‘leren’. Vaardigheidsdoelen worden ook een aantal keren genoemd, het gaat dan vooral om beschrijven, verklaren, uitleggen. Een enkele keer worden attitudedoelen genoemd: beseffen, zich inleven in, keuzes maken. Ook hier weer veel (creatieve) vaardigheden in de keuzelessen.

Groep 8: Zowel kennis als vaardigheidsdoelen. Ook inzichtdoelen, zoals het kunnen aangeven van oorzaken, redenen kunnen noemen en het kunnen lezen van grafieken. In de keuzelessen komen weer een groot aantal vaardigheden aan bod. Ook kunnen leerlingen hier hun kennis verdiepen door het maken van werkstukken en verslagen, o.a. met gebruik van internet.

*Relatie begrippen – leerdoelen:* de onder de doelen genoemde inhouden en begrippen staan in directe relatie tot de doelen. Per les worden 6 tot 10 nieuwe begrippen geïntroduceerd.

### **Leerstofkeuze en verantwoording**

De leerstofkeuze is gemaakt aan de hand van de volgende vragen: welke kennis is maatschappelijk gezien het meest relevant?, welke kennis is vanuit het vakgebied met meest interessant?, wat zijn de ontwikkelings- en leerpsychologische mogelijkheden en beperkingen van de doelgroep wat betreft hun leer- en ontwikkelingstempo?

Vanuit de eerste vraag komt men terecht bij allerlei praktijkvelden van het maatschappelijk leven, zoals economie, politiek en rechtspraak, kunst en levensbeschouwing en omgang met de natuur.

Vanuit het vakgebied gaat het om het ordenen van verschijnselen met behulp van de chronologie. Daarbij bestaat er overeenstemming dat de van een periode te behandelen leerstof een evenwichtig samenstel behoort te zijn van economische, politieke en overige culturele aspecten. Nader toegelicht:

economie - Arbeid, Landbouw, mijnbouw en industrie, Handel en verkeer, Techniek.

politiek - Informele sociale verhoudingen, Bestuur, Rechtspraak.

overige cultuur (in een multicultureel kader): Kunst, Onderwijs, Levensbeschouwing, waaronder religie, Verhouding tot de natuur.

Vanuit de derde vraag wordt gesteld dat bij het geschiedenisonderwijs op de basisschool kinderen sterk afhankelijk zijn van waarneembare beelden in combinatie met verhalen.

*De eigen geschiedenis van het kind:* in groep 5 krijgen de leerlingen opdrachten zoals het maken van een tijdlijn met belangrijke gebeurtenissen uit hun eigen leven. Ook moeten ze een stamboom van hun eigen familie maken. In de laatste keuzeles kunnen ze hun eigen geschiedenis beschrijven en vertellen aan de hand van foto's die ze zelf meebrengen.

Verder wordt in les 2 van ieder blok een vergelijking gemaakt van de eigen tijd met het historisch verhaal uit les 1 via een 'spiegelverhaal'. Hierin wordt het regressieve aspect van de groepen 3 en 4 nog enigszins doorgezet in groep 5.

In groep 6, 7 en 8 komt de eigen geschiedenis niet meer aan de orde.

### *Lokale, regionale, Nederlandse en mondiale geschiedenis?*

In de groepen 5 tot en met 8 wordt steeds gewerkt met 6 thema's, in de vorm van blokken. In elk jaar komen dezelfde periodes terug. In elk leerjaar heeft de stof een ander geografisch accent. De accenten zijn:

Groep 5: Mensen in de geschiedenis;

Groep 6: Ontwikkelingen in Nederland;

Groep 7: Het Europese perspectief;

Groep 8: Het mondiale perspectief.

*Multiculturele samenleving en roldoorbreking:* volgens de handleiding wordt de stof inhoudelijk zodanig gepresenteerd dat de kinderen respect wordt bijgebracht voor andere levensbeschouwingen en culturen.

In groep 7 komen bij blok 3, Christendom, de begrippen 'allochtonen' en 'discriminatie' aan de orde. In de handleiding staan aanwijzingen om in deze les relaties met het heden te maken. Bij een les over Anne Frank en het Achterhuis (groep 7, blok 6) wordt in de handleiding de suggestie gedaan te zoeken naar actuele voorbeelden van discriminatie en racisme.

In groep 8 wordt in blok 3, De wereld van de Islam, aandacht besteed aan de relatie tussen christendom en islam en respect voor andere godsdiensten en culturen.

*Roldoorbreking komt in de handleidingen niet aan de orde.*

## **Leerstofordening en verantwoording**

Als belangrijke uitgangspunten voor de selectie en fasering van leerstof worden genoemd: de vigerende kerndoelen, PPO en domeinbeschrijving van de Citogroep, ontwikkeling van het historisch (tijds)besef.

*Leerstofordening:* uitgangspunt is een constructivistische opvatting van leren. Daarom is ervoor gekozen een onderwerp regelmatig te laten terugkeren en het vanuit een steeds breder perspectief opnieuw te bekijken. Deze opvatting heeft geleid tot een concentrische opbouw voor de groepen 5 t/m 8.

De aanpak voor groep 3 en 4 is regressief van aard, vanuit het heden en de directe belevingswereld van de kinderen wordt teruggekeken naar het (recente) verleden.

*Ontwikkeling van tijdsbegrip en de tijdbalk:* zie onder visie op ontwikkeling van tijdsbesef en historisch besef bij 4- tot 12- jarigen.

*Wijze van periodiseren:* in een afweging van de klassieke en de maatschappijtypologische indeling is gekozen voor een gecombineerde periodisering, waarbij de traditionele periodisering de leidraad is. De klassieke periodes worden ingedeeld op basis van samenlevingstypen, b.v. de vroege Middeleeuwen als agrarisch en de late Middeleeuwen als agrarisch-stedelijk. Er is gekozen voor een onderverdeling in zes tijdvakken, te weten: Prehistorie, Romeinse tijd, Middeleeuwen, zestiende en zeventiende eeuw, achttiende en negentiende eeuw, twintigste eeuw.

*Relatie tussen het verleden en het heden:* dit wordt genoemd als een belangrijk uitgangspunt van deze methode. In groep 3 en 4 worden aspecten van het heden en het (recente) verleden vanuit vijf invalshoeken belicht. Vanuit het heden en de directe belevingswereld van de kinderen wordt teruggekeken naar het (recente) verleden. Bovendien wordt uitgebreid stilgestaan bij het ontwikkelen van tijds- en volgordebef. In de groepen 5 tot en met 8 is het door de concentrische opbouw mogelijk om ontwikkelingen in verschillende delen van de wereld met elkaar te vergelijken.

## **Concrete didactische aanwijzingen voor adaptief onderwijs**

*Basisstof en keuzestof activiteiten:* in de groepen 5 tot en met 8 zijn de lessen 1 tot en met 4 van ieder blok de basisstof. Wanneer men dit programma op de voet volgt blijft er per leerjaar een aantal weken over. Eventueel kan hierin een project worden gedaan, maar ze kunnen ook worden gebruikt om de basisstof te herhalen of te verrijken. Hiervoor zijn opdrachten opgenomen in de keuzelessen. Per leerjaar zijn er 30 basislessen en 6 keuzelessen.

*(Inter)actief en zelfstandig leren, individueel en in groepen:* Bij de Tijd maakt voor alle groepen een bewuste keuze voor zelfstandig werken om drie redenen:

- zelfstandig werken is een belangrijke vaardigheid;
- zelfstandig werken stelt de leerkracht in staat extra aandacht te geven aan kinderen die daar behoefte aan hebben;
- gestructureerd gebruik van zelfstandig werken maakt het mogelijk de methode in combinatiegroepen in te zetten.

Het zelfstandig werken wordt aangestuurd vanuit het werkboek. In de groepen 5 tot en met 8 zijn de lessen 1 en 3 van ieders blok leerkrachtgebonden, de lessen 2, 4 en 5 zijn geschikt voor zelfstandig werken. Tijdens de leerkrachtgebonden lessen ligt het accent op interactie. Interactieve momenten – waarin een aantal zogenaamde praatvragen is opgenomen - worden afgewisseld met (zelfstandige) verwerkingsopdrachten. Bij de opdrachten voor zelfstandig werken staat niet expliciet aangegeven of deze opdrachten individueel of in groepjes gemaakt moeten/ kunnen worden. Bij de keuzelessen is een aantal opdrachten wel duidelijk gericht op groepswork.

*Omgaan met verschillen tussen leerlingen:* de methode kent een afwisseling van leerkrachtgebonden momenten en momenten zelfstandig werken. Hierdoor zou het beter mogelijk moeten zijn het onderwijs af te stemmen op de behoeften van (individuele) leerlingen. Hierdoor wordt bijvoorbeeld verlengde instructie mogelijk. Ook in de verwerking van de leerstof wordt gedifferentieerd gewerkt. De methode maakt een onderscheid in reproductieve, toepassings- en inzicht- of oordeelsvragen, waarbij de laatste van een hoger abstractieniveau zijn dan de eerste. Bovendien is er een onderscheid in vragen en opdrachten die tot de basis- of tot de keuzestof behoren. De extra vragen zijn bedoeld om de verschillen in tempo en niveau op te vangen. Ze zijn herkenbaar aan een bloemetje. Deze vragen zijn veelal verdiepend van aard en moeilijker. Ze hoeven niet door alle kinderen gemaakt te worden. Daarnaast is er bij ieder lesblok een keuzeles, waarbij kinderen uit een aantal opdrachten kunnen kiezen. Zo wordt rekening gehouden met de verschillende interesses van leerlingen.

*Gebruik in een combinatieklas:* de keuze voor zelfstandig werken maakt het mogelijk met deze methode te werken in combinatiegroepen. In de groepen 5 tot en met 8 begint elke leerkrachtgebonden les met een moment van zelfstandig werken – de startopdracht – zodat de leerkracht de werkinstructie kan geven in de andere groep (zelfstandig werken). In de groepen 3 en 4 worden zelfstandige en leerkrachtgebonden werkvormen afgewisseld. In de handleidingen van iedere groep staan concrete uitwerkingen voor het werken met gecombineerde groepen.

### **Concrete didactische aanwijzingen**

In de handleiding wordt per les de opbouw en de daarvoor benodigde tijd aangegeven. In groep 3 en 4 zijn er twaalf thema's. Elk thema beslaat twee lessen van een half uur. De eerste zes thema's in groep 3 bestaan uit één les van een half uur. In de groepen 5 tot en met 8 duren de leerkrachtgebonden lessen 60 minuten, de lessen zelfstandig werken 50 minuten.

*Concrete historische verhalen, of verwijzing naar historische jeugdliteratuur:* er wordt veelvuldig gebruik gemaakt van de verhaalvorm (gewone verhalen, stripverhalen, een dag uit het leven van...). De verhalen worden kort geïntroduceerd met een paar regels cursieve tekst als toelichting. Vaak staan leeftijdsgenootjes centraal. Bij het begin van ieder blok wordt verwezen naar literatuur en jeugdliteratuur. Tevens wordt verwezen naar de cd-rom *Boekwijzer* van Malmberg, waarop 5000 titels uit de kinder- en jeugdliteratuur zijn opgenomen.

*Functioneel gebruik van de tijdbalk:* in de groepen 5 en 6 neemt de klassikale tijdlijn een belangrijke plaats in. In groep 5 worden alleen globale termen, zoals 'lang geleden' en 'nu', gebruikt om de geschiedenis te duiden. Vanaf groep 6 wordt er met aanduidingen gewerkt die aangeven dat een gebeurtenis 'zoveel jaar geleden' is. Omdat het christendom in groep 7 aan de orde komt wordt nog geen gebruik gemaakt van de aanduidingen 'voor' en 'na' Christus. In de handleidingen staat aangegeven bij welke lessen afbeeldingen aan de klassikale tijdlijn worden gehangen. Nadeel van deze tijdlijn is, dat hij niet op schaal is (alle tijdvakken zijn even groot) en dat er geen jaartallen op staan. Dat laatste zou zeker voor groep 6 wel moeten. Voor de groepen 7 en 8 is er een tijdboekje voor iedere leerling. Ook hiernaar wordt in de handleiding bij veel lessen verwezen. Daarnaast wordt aanbevolen voor een klassikale tijdlijn te zorgen en ook hiervoor staan verwijzingen en suggesties bij een aantal lessen in de handleiding.

### *Verwijzing naar bruikbare leer- en hulpmiddelen, waaronder ICT*

Er wordt verwezen naar de klassikale tijdlijn voor groep 5 en 6, die bij de methode hoort. Voor groep 5 wordt een enkele keer verwezen naar kinderboeken, boeken uit b.v. het documentatiecentrum, informatiemateriaal (over de politie en de NS), Postbus 51 en kranten. Ook wordt verwezen naar videobanden van de NOT, waar kopieerbladen voor de keuzelessen bij

gemaakt zijn. Bij de keuzelessen zijn ook vaak verkleedkleden nodig voor de drama-opdrachten en bij een keuzeles wordt verwezen naar oude school- en klassenfoto's. Voor groep 6 wordt verwezen naar dezelfde NOT-banden. Er wordt verwezen naar kranten, foto's van oude gebouwen in de eigen omgeving. In de keuzelessen wordt verwezen naar plattegronden van (middeleeuwse) steden, een wandkaart van Nederland, de tekst van het Wilhelmus, met evt. een video-opname van het volkslied bij een sportevenement, kranten en ook hier weer verkleedkleden.

Voor groep 7 wordt regelmatig verwezen naar het genoemde tijdboekje en naar een eventueel aanwezige klassikale tijdlijn. Andere materialen worden alleen genoemd bij de keuzelessen: video's van *Leven in de Steentijd*, *Rembrandt*, *Bontekoe* en *Wat een vondst*, een globe, atlasen, kruiden en specerijen, knutselmaterialen en verkleedkleden.

Voor groep 8 gelden ook de verwijzingen naar het genoemde tijdboekje en naar een eventueel aanwezige klassikale tijdlijn. Verder wordt een aantal malen aangeraden gebruik te maken van een wereldkaart, een globe en atlasen (bij Ontdekkingsreizen en Europa's macht in de wereld). De video *De Nederlandse Antillen en Aruba* wordt genoemd. Bij een aantal keuzelessen krijgen de leerlingen de opdracht een verslag, werkstuk of spreekbeurt te maken met behulp van gegevens van het internet.

Er wordt niet verwezen naar dia's of wandplaten of andere bruikbare leer- en hulpmiddelen. Ook verwijzingen naar ICT ontbreken, m.u.v. de genoemde CD-rom *Boekwijzer* en de verwijzingen naar Internet bij groep 8.

*Suggesties voor excursies en werk buiten de klas:* in de handleiding voor groep 5 wordt de suggestie gedaan om een bezoek aan een prehistorische nederzetting te brengen (er worden vijf mogelijkheden genoemd). Bij het blok over de Romeinen is er aandacht voor het Rijksmuseum van Oudheden en musea in de nabijheid van de eigen woonplaats. De suggestie voor een bezoek wordt hier niet expliciet gedaan. In een van de keuzelessen kunnen leerlingen een stadwandeling maken, n.a.v. een wandelroute van de VVV.

In de handleiding van groep 7 wordt bij de laatste keuzeles over de Tweede Wereldoorlog in de eigen woonomgeving de suggestie gedaan een museum in de buurt te bezoeken.

In de handleiding van groep 8 staan suggesties voor een bezoek aan een scheepswerf en een asielzoekerscentrum (keuzelessen).

*Evaluatie, zelfcorrectie en feedback:* evaluatie van de lessen vindt in *Bij de Tijd* op vier niveaus plaats:

- directe toetsing van de beheersing van de leerstof tijdens de leerkrachtgebonden lessen door middel van vragen, die o.a. in de handleiding zijn opgenomen.
- tijdens de les zelfstandig werken is er een overstapmoment, waar de leerkracht door het stellen van vragen kan nagaan of de leerlingen de inhoud van de les hebben begrepen. Bij het afsluiten van de les zelfstandig werken heeft de leerkracht de mogelijkheid het zelfstandig werken te bespreken.
- een derde mogelijkheid tot evaluatie bieden de opdrachten in de werkboekjes en op de kopieerbladen die door de kinderen worden gemaakt. Deze informatie geeft de leerkracht een goed inzicht in de mate waarin vragen en opdrachten door de kinderen begrepen worden.
- tenslotte zijn er toetsen beschikbaar voor de jaargroepen 5 t/m 8. Deze toetsen hebben steeds bestrekking op de lessen van een blok.

Over zelfcorrectie en feedback wordt in het algemeen deel van de handleiding niet gesproken. Wel wordt bij een aantal kopieerbladen van de keuzelessen aangegeven dat ze zelfcorrigerend zijn, b.v. een invulpuzzel waar een woord uitkomt.

### *Vakinhoudelijke (achtergrond)informatie*

Iedere lesbeschrijving in de handleidingen start met inhoudelijke achtergrondinformatie. Dit is zelden meer dan één bladzijde.

### *Register*

De leerlingenboeken van groep 5 tot en met 8 hebben achterin een register.

## **Het leerlingenboek**

### **Herkenbare uitgangspunten**

In de leerlingenboeken voor alle leerjaren zijn deze uitgangspunten herkenbaar terug te vinden. Alleen bij het deel voor groep 7 (geografisch accent Europa) is voor de hoofdstukken 4 en 6 sprake van een vooral Nederlandse invalshoek. (De Gouden Eeuw en De Tweede Wereldoorlog). De invulling van de kerndoelen voor staatsinrichting blijft vrij summier.

### **Historisch verantwoorde en juiste stof**

*Teksten:* In de teksten en afbeeldingen zijn geen historische onjuistheden aangetroffen. Soms wel vrij stellige uitspraken, b.v. bij groep 7: *Karel de Gemene of Karel de vechtersbaas* in een les over Karel de Grote. Het verhaal bij de les over het Romeinse Keizerrijk “*Voor de leeuwen*”, over een christenmeisje, dat voor de leeuwen gegooid wordt, is behoorlijk aangrijpend.

*Aansluiting ervaringen en leefomgeving leerlingen:* dit wordt vooral gerealiseerd door verhalen en afbeeldingen die aanspreken bij de leeftijdsgroep.

*Verhouding tussen tekst en beeldmateriaal:* In alle deeltjes is dit fifty-fifty. In de deeltjes voor groep 7 en 8 wordt een kleiner lettertype gebruikt.

*Verhouding tussen verhalende en informatieve teksten:* in alle deeltjes 6 blokken van ieder 6 lessen. Les 5 is steeds de samenvatting, les 6 de keuzeles.

In groep 5 bevatten 2 van de 4 overige lessen per blok verhalen (een historisch en een hedendaags verhaal). De andere 2 lessen bevatten informatieve teksten. In de groepen 6, 7 en 8 bevat les 1 een verhaal, in de andere 3 lessen zijn de teksten meer informatief van aard.

*Afbeeldingen:* de methode bevat zowel oorspronkelijk materiaal als hedendaagse illustraties. Bij de verhalen zijn veel illustraties opgenomen; bij de bronnenlessen veel oorspronkelijk materiaal. Ook zijn er foto's van meer recente archeologische vondsten opgenomen.

*Taalgebruik:* teksten zijn duidelijk naar de kinderen toe geschreven. In de deeltjes voor groep 5 en 6 komen veel korte zinnen voor. De toegankelijkheid van de teksten voor allochtone leerlingen is twijfelachtig.

*Kernbegrippen:* alleen in de lessen 5, de samenvattingen, zijn begrippen vetgedrukt, maar daar is dan weinig logica in te ontdekken. Er is heel veel vet, waardoor kinderen in verwarring gebracht kunnen worden. Een duidelijk overzicht van kernbegrippen ontbreekt in de leerlingenboeken.

*Factor tijd:* in groep 5 wordt consequent gewerkt met de begrippen: *heel lang geleden, lang geleden, niet zo lang geleden, nu en toekomst*. In iedere samenvatting komt dit terug. Er worden nog geen jaartallen gebruikt. Verder zijn er lessen over de tijdbalk van je eigen leven en over stambomen. Ook in groep 6 wordt nog niet met jaartallen gewerkt. Hier wordt steeds gesproken van *zoveel jaar geleden*. Wel worden hier de tijdvakken Prehistorie, Romeinse tijd, Middeleeuwen, 16<sup>e</sup>/17<sup>e</sup> eeuw, 18<sup>e</sup>/19<sup>e</sup> eeuw en 20<sup>e</sup> eeuw geïntroduceerd. Les 5 wordt steeds afgesloten met een tijdlijn. In de groepen 7 en 8 wordt gewerkt met dezelfde tijdvakken, maar

nu met jaartallen. Leerlingen gebruiken hier naast het leerlingenboek en het werkboek ook een apart tijdboekje met een doorlopende tijdbalk. Ook hier in ieder samenvatting een tijdlijn. De tijdlijnen in de leerlingenboekjes zijn niet op schaal en laten steeds maar een gedeeltelijk overzicht zien, alleen van de behandelde periode. In de tijdboekjes van groep 7 en 8 staat steeds wel een tijdbalk op schaal, met daaronder een uitvergroting van de betreffende periode.

*Factor ruimte:* voor een methode, die sterke geografische accenten legt, valt het gebruik van kaarten en plattegronden tegen. Groep 5: geen kaarten. Groep 6: alleen kaarten in hoofdstuk 4: De opstand. In de vierde les kunnen leerlingen kaarten van Europa en Nederland uit de zestiende eeuw vergelijken met kaarten van nu. Groep 7: een kaartje van het Romeinse Rijk en een kaartje van het rijk van Karel de Grote, verder niets. Groep 8: hier bevat ieder blok wel een of meerdere kaarten, behalve het blok over China.

*Register aan het eind van ieder leerlingenboek.*

## **De werkboeken**

### **(of verwerkingsopdrachten in het leerlingenboek) en evaluatie**

*Gedifferentieerde verwerkingen:* de werkboekjes van alle leerjaren bevatten opdrachten bij de lessen 2, 4 en 5. De opdrachten bij les 5: de samenvatting, *Wat heb ik geleerd?*, moeten alle leerlingen maken. Dit zijn vooral opdrachten die studievaardigheden oefenen, b.v. het samenvatten van een stukje tekst.

De bloemetjesopdrachten in de lessen 2 en 4 (zelfstandig werken) zouden moeten zorgen voor opvang van verschillen in niveau en tempo. Niet alle leerlingen hoeven deze te maken. Dit zijn er meestal een of twee per les. Maar er zijn ook lessen die geen bloemetjesopdrachten hebben. Vooral bij groep 5 is de verdeling van deze opdrachten over de lessen tamelijk willekeurig. Soms zijn er zelfs helemaal geen bloemetjesopdrachten. Er is bij deze opdrachten ook niet altijd sprake van echte verdieping. (b.v. zelf een vingerafdruk maken – groep 5).

*Gevarieerde verwerkingsopdrachten:* er is wel sprake van verschillende soorten opdrachten: invullen, opzoeken, verklaren, puzzels, meerkeuzevragen, vergelijken, rubriceren. Een enkele keer een tekening maken. Het zijn voornamelijk kennis en inzichts-vragen. Soms ook vaardigheden, bijvoorbeeld: groep 5 tijdlijn en stamboom maken, groep 6 kaarten van vroeger en nu vergelijken.

Studievaardigheden vooral in les 5: tekstverklaren, hoofd- en bijzaken onderscheiden, vragen maken en samenvatten.

Spel en creatief werk zitten vooral in de kopieerbladen bij de keuzelessen.

*Stimulans actief bezig zijn:* alleen bij de kopieerbladen, die bij de keuzelessen horen, is er sprake van ontdek- en doe-opdrachten. Hierbij zitten veel gevarieerde opdrachten, waarbij leerlingen actief met geschiedenis bezig kunnen zijn.

*Relatie vragen en opdrachten en de lesdoelen:* Deze relatie is duidelijk aanwezig.

*Toetsmateriaal:* Bij de methode horen toetsboeken, die ontwikkeld zijn door de Cito-groep.

## **Vormgeving en varia**

De vormgeving van de methode is zowel voor de leerlingen als de leerkrachten overzichtelijk. De vormgeving is zeer uitnodigend.

*Verbruiksmateriaal* : kopieerbladen voor de keuzelessen en voor de toetsen. Werkboekjes dienen ieder jaar nieuw te worden aangeschaft.

*Klassikale tijdbalk*: er zijn klassikale tijdbalken voor de groepen 5 en 6 met bijbehorende kaartjes om eraan te hangen. Hierop staan afbeeldingen uit de lessen van het leerlingenboek.

Voor de groepen 7 en 8 zijn er individuele tijdboekjes.

*Alle overige materialen zijn reeds ter sprake gekomen.*

-----