

LEERPLAN

GESCHIEDENIS

(algemeen vak – lestijd: 1,5 of 2 uur per week)

Secundair Onderwijs – IIIde graad – Studierichting Rudolf Steinerpedagogie

ingediend door: Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen vzw
lid van de European Council for Steiner Waldorf Education
p/a Kasteellaan 54
9000 Gent
09/233.04.06

datum: 28 februari 2005

Inhoud

1	BEGINSITUATIE	2
2	DOELSTELLINGEN	3
2.1	VISIE OP HET VAK GESCHIEDENIS	3
2.1.1	<i>Uitgangspunten, historische dimensies en categorieën</i>	3
2.1.2	<i>Symptomatologische benadering</i>	4
2.1.3	<i>Aangepaste leerinhouden en invalshoeken</i>	4
2.1.4	<i>Overzicht van de verschillende invalshoeken uitgewerkt per leerjaar</i>	5
2.1.4.1	Eerste leerjaar van de derde graad	5
2.1.4.2	Tweede leerjaar van de derde graad	6
2.2	LEERPLANDOELSTELLINGEN	7
2.2.1	<i>Selectiecriteria en structurering</i>	7
2.2.2	<i>Funderende doelstellingen</i>	7
2.2.3	<i>Kennis, inzicht en vaardigheden</i>	8
2.2.3.1	Algemeen	8
2.2.3.2	Voor de periodes en samenlevingen die bestudeerd worden vanuit de organisatie van de socialiteit	9
2.2.3.3	Voor de periodes en samenlevingen die bestudeerd worden vanuit terugblik en grote overzichten	9
2.2.4	<i>Attitudes</i>	9
3	LEERINHOUDEN	10
3.1	HET EERSTE LEERJAAR	10
3.1.1	<i>Rome</i>	10
3.1.2	<i>De Middeleeuwen</i>	11
3.1.2.1	De vroege Middeleeuwen (ca. 500 - ca. 1000)	11
3.1.2.2	De volle Middeleeuwen (ca. 1000 - ca. 1300)	11
3.1.2.3	De late Middeleeuwen (ca. 1300 - ca. 1500)	11
3.1.3	<i>De renaissance en de Nieuwe Tijd (ca. 1500 - ca. 1789)</i>	12
3.2	HET TWEDE LEERJAAR	12
3.2.1	<i>De Franse revolutie (1789)</i>	12
3.2.2	<i>De 19de eeuw</i>	12
3.2.3	<i>De 20ste eeuw</i>	12
4	MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN	13
5	EVALUATIE	14
5.1	FORMATIEVE EVALUATIE	14
5.2	SUMMATIEVE EVALUATIE	14
5.3	DE INHOUD VAN DE EVALUATIE	15
5.4	VAKOVERSCHRIJDEND	15
6	METHODOLOGISCHE WENKEN	16
7	BIBLIOGRAFIE	18
7.1	BASISWERKEN	18
7.2	ANTROPOSOFISCHE ACHTERGRONDLITERATUUR	20

1 Beginsituatie

In de tweede graad waren de ideeëngeschiedenis en zelfstandige oordeelsvorming de grote aandachtspunten. Om kans op slagen te hebben in de derde graad wordt verwacht dat de leerlingen begrip hebben van de tijdvakken en de ze de tijdperken op de tijdlijn kunnen situeren. Ze hebben de basis van het omgaan met historische bronnen geleerd en ze hebben leren werken met historische kaarten. Verder wordt verwacht dat de leerlingen respect opbrengen voor andere volkeren en tijden.

Tevens wordt van de leerlingen verwacht dat zij tot op zekere hoogte een parate voorkennis hebben van de historische periodes die in de eerste en tweede graad werden behandeld. Wat vereist wordt, is in mindere mate 'kennis' van bepaalde historische periodes, maar eerder de vaardigheid om historische verhalen en biografieën te begrijpen en belangstelling op te brengen voor andere culturen en tijden.

2 Doelstellingen

2.1 Visie op het vak Geschiedenis

2.1.1 *Uitgangspunten, historische dimensies en categorieën*

Het doel van het vak geschiedenis is, naast de andere aangeboden vakken, de jongeren helpen en ondersteunen in hun ontwikkeling als individu. Kennis en inzicht in geschiedenis kan hen helpen om tot het besef te komen van hun unieke totaliteit en verantwoordelijkheid en om deze te aanvaarden en later tot een constructief maatschappelijk handelen te komen. Daarnaast zijn de ontwikkeling van historisch besef, culturele vorming, verdere identiteitsvorming en vorming tot sociale weerbaarheid uiteraard fundamentele bijdragen.

Geschiedenis is de dialoog tussen verleden, heden en toekomst. Inzicht hierin wordt beschouwd als 'historisch besef'. Binnen de Steinerpedagogie wordt ernaar gestreefd om vanuit de historische fenomenen zelf een zo volledig, exact feitelijk maar sprekend mogelijk waarnemingsbeeld neer te zetten. Daarbij wordt ingespeeld op het belevingsniveau van de jongeren, dat verschillend is van leerjaar tot graad. Het denken oefent zich en wordt opgebouwd via deze waarneming en het progressief leren ordenen ervan, waarbij een basispakket aan parate kennis onontbeerlijk is, om überhaupt tot denken te kunnen komen. In verband met dit historisch besef wordt in de Steinerscholen, naast inzicht in de principes van temporaliteit en causaliteit (continuïteit) ook veel aandacht besteed aan het principe van discontinuïteit: onverwachte impulsen van bewust, doelgericht en in vrijheid menselijk individueel of collectief handelen en invloeden van de natuur kunnen de geschiedenis abrupt een andere wending geven.

Geschiedenis heeft als algemeen studiedomein de diverse aspecten van de interpersoonlijke relaties; dit resulteert in haar socialiteitsdimensie. In verband met het besef van sociaalzijn staat de verwerving van inzicht in de gevoelens, gedachten, motieven en handelingen die verschillende vormen van sociaal zijn oproepen en verwerkkelijken, voorop. De dimensie socialiteit kan worden ingevuld via de categorieën: maatschappelijke gebeurtenissen, relaties en verhoudingen, processen en structuren. De verschillende maatschappelijke domeinen, waarin de dimensie socialiteit kan worden gesitueerd, zijn: het sociaal-economische, het demografische, het politieke, het juridische, het militaire, het sociaal-culturele, het levensbeschouwelijke, het ecologische en het technologische.

De dimensie tijd wordt binnen opgebouwd via een aantal categorieën, waaronder: opvolging in de tijd (eerder-later), duur (lang-kort), tempo (snel-langzaam), ritme, periodiciteit, langzame verandering-breuk, evolutie-revolutie, diachronie-synchronie, vooruitgang-stagnatie. Deze worden ontwikkeld vanuit de concrete historische werkelijkheid, via het vergelijken van historische fenomenen: het ontdekken van gelijkenissen, gemeenschappelijke elementen, van verschillen en van wezenlijke karakteristieken.

Onder de categorieën van de historische ruimte, als plaatsbepaling van historische gegevens, kunnen worden vermeld: lokalisatie (o.a. continentaal en maritiem); schaal (plaatselijk, regionaal, continentaal, mundiaal); afstand (uitgestrekt-beperkt, ver-dichtbij); ruraal, stedelijk,

ongerept; gesloten (op zichzelf) - open (in wisselwerking met); centraal georiënteerd, evenwichtig gespreid of naar de periferie toe.

2.1.2 *Symptomatologische benadering*

De meeste historici zien de geschiedenis als een breed net van causaliteiten. De geschiedenis verschijnt dan als een continue ontwikkeling die zich, ondanks sprongen en dialectische pendelbewegingen, rechtlijnig beweegt. Het huidige ontwikkelt zich steeds uit het voorgaande. Daar tegenover stelt Rudolf Steiner de openheid, de discontinuïteit van de geschiedenis¹. Hij gaat uit van de idee van de vrijheid. Als men aanneemt dat de mens een vrij wezen is, dat in staat is keuzes te maken en er de verantwoordelijkheid voor te dragen, wordt de causaliteit onderbroken. Vanuit de vrijheid van handelen zullen telkens onverwachte impulsen in de geschiedenis ingrijpen. Naast de eenduidige oorzaken en gevolgen is er sprake van de invloed van het menselijk bewustzijn. Dit onderbreekt voortdurend wat op de mens afkomt. Door deze onderbrekingen verliezen situaties en feiten hun eenduidigheid. Afhankelijk van de aanleg en denkwijze vat elke mens eenzelfde situatie anders op. Het zijn deze grondgedachten die in de tweede en derde graad van de Steinerscholen in de geschiedenislessen worden meegegeven.

Als een vernieuwing in de historische methode introduceerde Rudolf Steiner een symptomatologische benadering². Deze methodische verdieping leidt tot twee basisinzichten. Men leert de impulsen die bepaalde groepen mensen in bepaalde periodes tot handelen aanzetten nauwkeuriger kennen en komt tot een inzicht omtrent hun geestelijke aard. Anderzijds voert de zelfkennis ertoe dat men het menselijk individu in zijn historische dimensie leert zien en begrijpen.

De vernieuwing van Rudolf Steiner ligt niet in de beschrijving van de ontwikkeling van het geestes- en zielenleven van de mens, maar in de opvatting dat de biografie van het individu en de historische feiten als symptomen optreden. Uit de symptomen kan de historicus het verband tussen de ontwikkeling van de mens en de reële geestelijke impulsen afleiden. Concreet gaat het erom vanuit de levendige werkelijkheid over te gaan naar de meer abstracte omschrijvingen. Er wordt exemplarisch en symptomatisch gewerkt en die historische periodes, feiten, gebeurtenissen, thema's en persoonlijkheden worden op diepgaande wijze behandeld die kenmerkend en essentieel zijn voor het wordingsverhaal van de mensheid. Aan de hand hiervan kunnen de jongeren zich een tijdsbewustzijn vormen.

2.1.3 *Aangepaste leerinhouden en invalshoeken*

In de Steinerpedagogie worden leerinhouden behandeld die aansluiten bij de leeftijdsgebonden ontwikkeling en mogelijkheden van de jongeren. Op die manier wordt hun natuurlijke en innerlijke ontwikkeling gevoed en ondersteund en wordt eveneens aangeknoopt bij een reeds aanwezige intrinsieke motivatie. Het historisch referentiekader dat binnen het geschiedenisonderwijs wordt ontwikkeld, bestaat uit de dimensies socialiteit, tijd en historische ruimte. Het omvat een begrippenkader en een kader van maatschappelijke

¹. Zie LINDENBERG, C., *o.c.*, blz. 32.

². Zie LINDENBERG, C., *Geschiede lehren. Thematische Anregungen zum Lehrplan, in: Menschenkunde und Erziehung*, deel 43, Stuttgart, 1981.

probleemstellingen die het niveau van de afzonderlijke samenlevingen overstijgen. Binnen de Steinerpedagogie worden nu juist die specifieke dimensies socialiteit, tijd en historische ruimte gekozen in functie van de leeftijdsgebonden interesses en mogelijkheden van de jongeren. De specifieke belangstellingssferen van waaruit jongeren van de derde graad een verbinding met geschiedenis kunnen aangaan, betreffen allereerst de bereidheid en verregaande capaciteit om zich in te leven in stemmingen, om nuances te vatten, zich te verplaatsen in de ander en vervolgens de vraag naar hun plaats in de wereld. Zo wordt het denken in de derde graad, voortbouwend op wat in de tweede graad op het niveau van het procesdenken werd geoefend, verder geoefend en eerst tot het niveau van het invoelende denken gebracht: oefenen in het waarnemen van kwaliteiten en deze leren verwoorden in begrippen, modellen of beelden; vervolgens wordt het denken geoefend met het oog op het verwerven van overzicht en inzicht in grote lijnen, vanuit het zien en leren relativeren van hun eigen standpunt. (Zo levert de ontwikkeling van dit denken ‘begrip’ op. Dit is een onmisbare voorwaarde tot de vorming van een weloverwogen, doordacht en vrij oordeel). Het begrippenkader dat aan de hand van deze historische werkelijkheid verder wordt op- en uitgebouwd, krijgt een toenemende mate van abstractie.

Aansluitend bij deze leeftijdsgebonden ontwikkeling wordt in de Steinerscholen de geschiedenis vanaf de tweede graad behandeld met nadruk op een welbepaalde invalshoek, die per leerjaar verschilt. Zo leren de jongeren dat er verschillende ‘vensters’ zijn van waaruit naar geschiedenis kan worden gekeken; dit verruimt hun blik op geschiedenis. Voor elk leerjaar wordt een welbepaalde historische periode uitgekozen, waarmee deze invalshoek het best kan worden bestudeerd. Deze invalshoeken zijn niet exclusief; dat wil zeggen dat ze voor een bepaald leerjaar op de voorgrond staan, maar ook in de andere leerjaren voorkomen.

Als men de leerstof geschiedenis doorheen de zes jaren van het secundair onderwijs chronologisch zou opbouwen, is het onvermijdelijk dat de leerlingen afstuderen met begrippen over prehistorie en Antieke Tijd die zij rond hun 12de jaar hebben gevormd en die daarna niet meer hebben kunnen evolueren. De Steinerscholen willen daarom leerstof opnieuw aanbieden wanneer de leerlingen in een nieuwe fase van hun (persoonlijkheids)ontwikkeling zijn. Die persoonlijkheidsontwikkeling beïnvloedt immers sterk de groei van hun oordeelsvermogen en hun wetenschappelijk denken (dat met de jaren een ruimere basis biedt om tot zelfstandig oordelen te komen). De Steinerscholen vinden het belangrijk dat beelden, meningen en begrippen kunnen meegroeien. Zo blijft het denken beweeglijk en wordt er vanuit de school ook een stimulans meegegeven tot levenslang leren.

2.1.4 Overzicht van de verschillende invalshoeken uitgewerkt per leerjaar

2.1.4.1 Eerste leerjaar van de derde graad

In het *eerste* leerjaar groeit het zelfbewustzijn van de jongeren en komen ze tot een verdiepte en meer objectieve kennis van zichzelf. Ze zijn zeer ontvankelijk voor en bezitten een groot inlevingsvermogen in stemmingen. Ze krijgen interesse in psychologie en psychische fenomenen en voelen zich aangetrokken tot het metafysische en het religieuze. Na het tumult en de rebellie van de puberteit treedt de 16/17-jarige immers in de fase van de adolescentie, waarin het gevoelsleven de synthese met de wereld zoekt. De jongeren kunnen zich denkend reeds goed losmaken van de waargenomen realiteit; ze beschikken reeds over een grote mate van abstractievermogen.

De invalshoek voor dit leerjaar is de organisatie van historische samenlevingen, met aandacht voor de volgende aspecten: bestuur, recht, economie, cultuur en religie. Hiervoor wordt exemplarisch leerstof gekozen uit de periode van de Oudheid tot en met de Middeleeuwen. Zo leren de jongeren aan de hand van maatschappelijke organisatie en economisch bestel hoe in de verschillende bestudeerde samenlevingen de verhouding tussen persoon en samenleving zich ontwikkelt. Tevens leren de jongeren hoe belangrijk religie en organisatie van religie kunnen zijn.

In de derde graad is het van belang dat leerlingen inzicht krijgen in de conjuncturele cycli die zich voordoen in de geschiedenis van beschavingen. Met name in het eerste jaar van de derde graad wordt gekozen voor een invalshoek waarbij de cyclische ontwikkeling door OPGANG, BLOEI en NEERGANG van beschavingen wordt bestudeerd. Deze fasen zijn immers eigen aan de ontwikkeling van de mensheid in haar geheel en van elke mens afzonderlijk. Wanneer men dit historisch ontwikkelingsproces verklaart, verkrijgen ze onrechtstreeks inzicht in zichzelf. De vragen die de jongeren zich stellen, komen uit een innerlijke behoefte om te komen tot een persoonlijk gevormd oordeel. Omdat de geschiedenis niet in de eerste plaats een beeld van de eigen persoonlijke ontwikkeling is, is het niet zo evident om via historisch inzicht tegemoet te komen aan de vragen die in het innerlijk van de leerling leven. Dit kan bijvoorbeeld door binnen elke cultuur de gevoels- en denkwereld van de toenmalige mensen te behandelen. In deze context is het noodzakelijk dat de geschiedenis in het eerste jaar van de derde graad wordt afgesloten met het nieuwe dat uit de neergang van de Middeleeuwen werd geboren: de renaissance. Het vinden van een nieuwe persoonlijkheid, het openbreken van nieuwe grenzen, zowel op geografisch, religieus als wetenschappelijk en economisch gebied. Daarnaast is het ook van belang dat de leerlingen beseffen dat vooral op sociaal vlak heel wat middeleeuwse invloeden bleven gelden tot aan de Franse revolutie, zoals de standenmaatschappij en de grote invloed en macht van de Kerk.

2.1.4.2 Tweede leerjaar van de derde graad

In het *tweede* leerjaar moeten de jongeren met hun ontwakende persoonlijkheid hun eigen individuele weg kunnen zoeken. Ze worden zich bewust van hun eigen idealen en maken een begin met het afstemmen van hun handelen op basis van hun inzichten. Er wordt gezocht naar de samenhang tussen deze ontwakende persoonlijkheden en de wereld waarin zij zeer binnenkort als volwassene zullen binnenstappen. Hun abstractievermogen is nu zodanig ontwikkeld dat ze in grote verbanden kunnen denken.

De invalshoek voor dit leerjaar is het behandelen van de geschiedenis vanuit een terugblik en grote overzichten, met klemtoon op de recente geschiedenis (19^{de} en vooral 20^{ste} eeuw). De geschiedenis moet in het laatste jaar van het secundair onderwijs door een grondig historisch overzicht, uitgaande van de actualiteit de leerlingen ervan bewust maken dat de huidige gebeurtenissen niet los staan van het verleden, maar vaak oorzaken hebben die heel ver terug kunnen gaan. Hiervoor wordt exemplarisch leerstof gekozen uit de hele geschiedenis, met klemtoon op de hedendaagse geschiedenis. Hierbij wordt ernaar gestreefd om verder te kijken dan onze Westerse wereld en het vak zelf en ook internationale en vakoverschrijdende verbanden te leggen. Actualisering van de leerinhouden is hierbij zeer belangrijk. Het is dan ook van wezenlijk belang dat de leerkracht de ruimte krijgt om naargelang de actualiteit één of twee onderwerpen zeer grondig te bespreken.

2.2 Leerplandoelstellingen

2.2.1 Selectiecriteria en structurering

De leerplandoelstellingen zijn geselecteerd en geconstrueerd rond onderstaande componenten.

- De geleidelijke opbouw van een historisch referentiekader, bestaande uit de dimensies tijd, historische ruimte en socialiteit en de begrippen omvattend die vanuit de fenomenologische benadering van deze historische dimensies omschreven worden.
- De studie van de ontwikkeling van de samenleving, waarbij verschillende categorieën van de dimensies tijd, historische ruimte en socialiteit aan bod komen. Hierbij wordt er per leerjaar gekeken vanuit een verschillende invalshoek; de leerinhouden sluiten hierbij aan.
- De integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenleving:
 - de bestudeerde perioden en samenlevingen worden gesitueerd in een tijds kader en in een ruimtelijk kader, met aandacht voor verandering;
 - daarbij wordt aandacht besteed aan de begrippen die vanuit de studie van deze perioden en samenlevingen kunnen geformuleerd worden;
 - er wordt inzicht verworven in het feit dat eenzelfde fenomeen zich in andere omstandigheden op een andere of gelijkaardige wijze kan manifesteren;
 - de benadering is afhankelijk van de gekozen invalshoek van waaruit de perioden en samenlevingen bestudeerd worden.

2.2.2 Funderende doelstellingen

Deze gaan uit van de dimensies tijd, historische ruimte en socialiteit, zoals ze in een reeks maatschappelijke domeinen aan bod komen en van hun onderlinge relaties.

Hierbij streven wij na:

1. Vakspecifieke termen en begrippen, nodig om zich van het verleden een beeld te vormen, kennen en kunnen gebruiken.
2. Weten dat uitspraken over het verleden gebaseerd zijn op een diversiteit van bronnen. De behandelde bronnen kunnen bespreken.
3. Inzicht hebben in een aantal categorieën van de historische dimensies tijd, ruimte en socialiteit.
4. Beseffen dat verandering, ontwikkeling het resultaat is van de creatieve kracht die elke individuele mens en elke samenleving aanwendt om de toekomst vorm te geven.
5. Aandacht hebben voor processen waarbij men door vergelijking, overeenkomsten en verschillen kan ontdekken.
6. Begrijpen dat sommige situaties uit het verleden onder invloed van vele factoren tot een probleem kunnen uitgroeien; dat dergelijke problemen vaak meerdere dimensies bezitten, een diversiteit aan karakteristieken kunnen ontwikkelen en zowel een weerstand als een stimulans kunnen betekenen voor de verder ontwikkeling van de mens.
7. Inzien dat de werking en invloed van gelijkaardige categorieën van de historische dimensies tijd, ruimte en socialiteit nu eens een gelijkaardig effect heeft op de historische werkelijkheid en dan weer een totaal ander effect genereert.
8. Belangstelling opbrengen voor het verleden.

9. Een open geesteshouding hebben, nodig om zichzelf, de eigen tijd, de eigen mentaliteit en kennis van het verleden te relativieren en steeds bij te stellen. Zin voor het toevallige en het gewilde in de geschiedenis ontwikkelen.
10. Bereid zijn zich te situeren ten opzichte van het verleden en van daaruit eerbied opbrengen voor het culturele erfgoed van de mensheid.
11. Open durven staan voor de visie en persoonlijkheid van 'de andere'. Visies in vraag durven stellen, een eigen visie formuleren en kunnen bijstellen in wisselwerking met andere visies.
12. Inzien dat elke mens zijn verantwoordelijkheid heeft in de samenleving.

2.2.3 Kennis, inzicht en vaardigheden

2.2.3.1 Algemeen

De leerlingen

1. kennen de belangrijkste feiten en gebeurtenissen uit verschillende maatschappelijke domeinen (dimensie socialiteit) van de bestudeerde samenlevingen in de bestudeerde perioden;
2. kunnen de wisselwerking van enkele maatschappelijke domeinen van de bestudeerde samenlevingen illustreren;
3. kunnen per ontwikkelingsfase van de westerse samenleving een samenhangend beeld, met aandacht voor verbanden tussen en wisselwerkingen binnen maatschappelijke domeinen, formuleren;
4. kunnen ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving onderling en enkele ontwikkelingsfasen van de westerse en een andere samenleving, op basis van een op hun niveau geformuleerde probleemstelling, vergelijken;
5. kennen de duur en de afstand in tijd van de bestudeerde perioden en hebben oog voor de categorieën van de dimensie tijd;
6. kunnen enkele periodiseringsconcepten (bijvoorbeeld Middeleeuwen, Renaissance) aanduiden;
7. kunnen enkele maatschappelijke evoluties in de ontwikkelingsfasen van de bestudeerde samenlevingen karakteriseren vanuit enkele categorieën van de dimensie tijd;
8. kunnen de belangrijkste feiten en gebeurtenissen uit de bestudeerde samenlevingen situeren binnen de dimensie historische ruimte, met oog voor de categorieën van deze dimensie;
9. kunnen historische informatie uit tekstueel, auditief, visueel of audiovisueel materiaal over het verleden en het heden opzoeken en ordenen;
10. kunnen in verband met deze historische informatie:
 - zelfstandig hoofd- van bijzaken onderscheiden
 - er een standpunt uithalen en daaromtrent vragen formuleren
 - deze vergelijken
 - deze structureren en samenvatten
 - deze aan de hand van vragen en een op hun niveau omschreven opdracht, interpreteren;
11. kunnen verschillende meningen, hypotheses, argumentaties of verklaringen vergelijken;
12. kunnen de historische begrippen die opgebouwd werden vanuit de bestudeerde historische werkelijkheid, herkennen en gebruiken;

13. kennen het belang en de subjectiviteit van de verschillende media en raken ermee vertrouwd;
14. hebben begrip van de actualiteit vanuit de ontwikkeling van het verleden;
15. kunnen op basis van verworven historische inzichten een eigen standpunt innemen ten opzichte van hedendaagse ontwikkelingen.

2.2.3.2 Voor de periodes en samenlevingen die bestudeerd worden vanuit de organisatie van de socialiteit

De leerlingen

16. kunnen de ontwikkeling van de verschillende maatschappelijke domeinen van de bestudeerde samenlevingen binnen de dimensies ruimte en tijd beschrijven en vergelijken;
17. kunnen de wisselwerking tussen deze domeinen aangeven.

2.2.3.3 Voor de periodes en samenlevingen die bestudeerd worden vanuit terugblik en grote overzichten

De leerlingen

18. kennen de belangrijkste kenmerken van een aantal maatschappij-ideologieën en kunnen de invloed en de uitwerking ervan op de historische werkelijkheid toelichten;
19. kunnen waarden en normen uit heden en verleden vanuit de historische en actuele context benaderen.

2.2.4 Attitudes

De leerlingen

20. leren beseffen dat we erfdragers zijn van al de historische ontwikkelingen;*
21. leren het belang van de eigen inbreng in de toekomstige maatschappijstructuren beseffen;*
22. leren stereotiepen en vooroordelen uit de geschiedenis bespreken;*
23. leren de huidige situatie van vrijheid en gelijkheid in een democratische rechtsstaat zien als een voorlopig eindpunt van een lange en moeizame strijd;*
24. leren respect opbrengen voor de lange en moeizame strijd in de wereld voor een grotere vrijheid en gelijkheid onder de mensen;*
25. leren beseffen dat ze in onze maatschappij ruimte krijgen om persoonlijk om te gaan met deze vrijheid en gelijkheid;*
26. leren de grote verbanden tussen de bestudeerde samenlevingen uit de geschiedenis en de hedendaagse tijd herkennen en duiden;*
27. leren de grote lijnen ontdekken van de hedendaagse geschiedenis uitgaande van de actuele situatie;*
28. leren tot een eigen oordeel komen over een historisch of actueel maatschappelijk probleem aan de hand van een coherente argumentatie.*

3 Leerinhouden

De visie van de Steinerscholen op de taak van de leraar houdt in dat de leraar autonoom uitwerkt hoe hij de algemene en specifieke doelstellingen realiseert met behulp van de hier beschreven leerinhouden. In zijn jaarplan zal duidelijk moeten worden gemaakt hoe deze doelstellingen worden gerealiseerd en geëvalueerd.

3.1 Het eerste leerjaar

3.1.1 Rome

- Koningstijd
 - o de stichting van Rome: de mythe en de archeologie
 - o de Etrusken
 - o de koningen
- Republiek
 - o politiek:
 - de staatsinstellingen, volksvergadering, senaat en ambten
 - Rome wordt een wereldrijk en neemt Griekse elementen over (terugblik op Griekenland)
 - de strijd patriciërs-plebejers
 - de burgeroorlogen en het einde van de republiek
 - het Romeinse recht
 - o sociaal-economisch leven
 - o cultuur
- Keizerrijk
 - o politiek:
 - de betekenis van keizer Augustus
 - de pax romana
 - het verval en het einde: de rol van de Germanen
 - o sociaal-economisch leven en het ontstaan van het christendom

3.1.2 De Middeleeuwen

3.1.2.1 De vroege Middeleeuwen (ca. 500 - ca. 1000)³

- een overzicht van de politieke evolutie:
 - o Merovingers
 - o Karolingers
 - o de verbrokkeling na Karel de Grote
 - o Uitbreiding: rol van de Noormannen
- een overzicht van het economische leven:
 - o de economische en demografische evolutie
 - o het agrarische overwicht: het domaniale stelsel
- een overzicht van het culturele leven

3.1.2.2 De volle Middeleeuwen (ca. 1000 - ca. 1300)

- een overzicht van het politieke leven:
 - o feodaliteit
 - o standenmaatschappij
 - o de kruistochten
 - o Uitbreiding: de Investituurstrijd
- een overzicht van het economische leven:
 - o ontwikkelingen in de landbouw
 - o opkomst en ontwikkeling van steden
 - o ontwikkeling van de handel
 - o ontstaan van geld- en kredietwezen
 - o Uitbreiding: de Tempeliers
- een overzicht van het culturele leven: de kerk als bepalende factor van het maatschappelijke leven
 - o Uitbreiding: de universiteiten, b.v. de school van Chartres (zie ook het leerplan Exploratie)
 - o Uitbreiding: Zuid-Frankrijk (de troubadours, de Katharen)

3.1.2.3 De late Middeleeuwen (ca. 1300 - ca. 1500)

- een overzicht van het politieke, economische en culturele leven a.d.h.v. de vorming van de nationale staten en het verval in de Kerk

³ De indeling in vroege, volle en late Middeleeuwen hoeft door de leraar niet gevolgd te worden. In de moderne literatuur is men (formeel) ten dele van deze indeling afgestapt hoewel ze bijvoorbeeld in *Historia 3* van uitgeverij Pelckmans toch weer verdoken terugkomt, zowel bij het politieke luik, als bij het sociaal-economische luik en bij het onderdeel 'de zingeving van het bestaan'. Aangezien elke indeling van de geschiedenis in laatste instantie te maken heeft met een zekere subjectiviteit, laat de Federatie deze kwestie over aan de deskundigheid van de individuele geschiedenisleraar. De enige voorwaarde hiertoe is dat hij de leerlingen van de derde graad bewust maakt van het relatieve karakter dat gelijk welke indeling van de geschiedenis heeft.

3.1.3 De renaissance en de Nieuwe Tijd (ca. 1500 - ca. 1789)

- de geboorte van een nieuwe persoonlijkheid in Italië
- het uiteenvallen van de Kerk door het protestantisme
- de ontdekkingsreizen en de kolonisatie
- het vorstelijk absolutisme als nieuwe staatsvorm
- de groeiende economische macht van de burgerij
- het Ancien Régime: een wankel evenwicht tussen vernieuwing en traditie

3.2 Het tweede leerjaar

3.2.1 De Franse revolutie (1789)

Er is voornamelijk aandacht voor grote samenhangen, perspectieven en achtergronden.

- de vernieuwingen op maatschappelijk vlak:
 - o bestuur
 - o administratie (burgerlijke stand)
 - o rechtspraak (code civil)
- de Zuidelijke Nederlanden tijdens het Franse bewind

3.2.2 De 19de eeuw

De 19^{de} eeuw wordt besproken a.d.h.v. ontstaan van België en de verdere ontwikkelingen in politiek en de Vlaamse ontvoogdingsstrijd.

3.2.3 De 20ste eeuw

De leerstof van dit onderdeel overlapt met wat in het eerste jaar van de tweede graad werd gezien. In de derde graad wordt de modernste geschiedenis grondiger uitgespit, met zoveel mogelijk verbanden met de actualiteit en met grote aandacht voor samenhangen, perspectieven en achtergronden.

- de Eerste Wereldoorlog, met aandacht voor het Belgische front en de frontbeweging na de oorlog
- de opkomst van het communisme in Rusland en China (Lenin, Stalin, Mao)
- de opkomst van het fascisme in Europa en België
- de Tweede Wereldoorlog in België
- de repressie in België en de koningskwestie
- ontwikkelingen na 1945:
 - o de Koude oorlog
 - o de consumptiemaatschappij in het Westen na 1945
 - o begin van de eenmaking van Europa
 - o de jaren '60
 - the golden sixties
 - studentenprotest
 - tweede Vaticaans concilie

- de taalgrens in België
- de jaren '70
 - oliecrisis en beginnende werkloosheid
 - bewapeningswedloop
 - eerste staatshervorming in België
- de jaren '80 en '90
 - mondialisering van de economie
 - het ineenstorten van het IJzeren Gordijn
 - de staatshervorming in België
 - staatsinstellingen en democratische structuren in België
- Uitbreiding: thematische benadering:
 - België
 - van gedecentraliseerde eenheidsstaat naar een tweeledig en centrifugaal federalisme
 - de werking van onze verzorgingsstaat
 - politieke besluitvorming: politieke partijen, instellingen en werking van de democratie
 - Koude Oorlog
 - nood aan een vijand
 - verkettering van het communisme
 - atoomdreiging
 - de mondiale samenleving
 - Verenigde Naties
 - Dekolonisatie
 - Noord-Zuid-problematiek
 - industrielanden en ontwikkelingslanden
 - ecologische problematiek
 - wereldpolitieke benadering
 - Europa in de 20ste eeuw: wisselend uitzicht en wisselende machtsverhoudingen
 - het proces van de Europese eenmaking
 - het Midden-Oosten, een blijvende brandhaard
 - genocideproblematiek in Afrika, Joegoslavië, Turkije, enz.
 - de rol van ideologieën en media
 - vragen in verband met een algeheel overzicht over de geschiedenis
 - secularisatie
 - alfabetisering
 - tolerantie & pluralisme
 - oorlog & vrede
 - de positie van de vrouw
 - het economische gebeuren
 - mensenrechten
 - botsing van culturen
 - kan kunst de wereld redden?

4 Minimale materiële vereisten

Het vak Geschiedenis wordt gegeven in het eigen klaslokaal van de leerlingen. Voor de projectie van dia's of vertoning van videobeelden is er een verduisterbare ruimte beschikbaar. Voor het tonen van beelden beschikt de school over de basisapparatuur ter zake: diapjector, projectiescherm, TV en video. Diaseries en video's kunnen uiteraard in speciaalzaken of bij vakverenigingen ontleend worden.

Aangezien het leren werken met een historische atlas een belangrijke doelstelling is, moeten de leerlingen minstens per twee over één atlas kunnen beschikken. Het staat de school vrij om zelf deze atlassen aan te kopen, dan wel van de leerlingen te vragen elk een individueel exemplaar te bezitten.

Er moeten enkele op het internet aangesloten computers beschikbaar zijn voor het raadplegen van boeken, tijdschriften, krantenarchieven, ... en het gebruik van CD-roms.

5 Evaluatie

De bedoeling van evaluatie is zowel het leerproces van de leerlingen als het didactisch handelen van de leraar na te gaan en te verbeteren. We maken een onderscheid tussen formatieve en summatieve evaluatie.

5.1 Formatieve evaluatie

De bedoeling is om zoveel mogelijk leerlingen optimaal te doen functioneren tijdens het leerproces. Door voortdurend te evalueren zoals tijdens vraaggesprekken, klasgesprekken, besprekingen van samenvattingen en het laten formuleren van besluiten door leerlingen krijgt de leraar informatie over het al dan niet bereiken van de leerdoelen en kan het leerproces worden bijgestuurd.

Het periodesysteem (geschiedenis wordt gegeven in de vorm van ochtendperiodes – één zo'n periode duur 3 weken, tijdens dewelke elke dag gedurende de eerste twee lessen een vak wordt gegeven, in casu Geschiedenis) is hiervoor uitermate geschikt, aangezien de intensieve betrokkenheid bij het vak en de verdeling in lestijden van 100 à 120 minuten ervoor zorgen dat er enerzijds met verschillende werkvormen en evaluatievormen kan gewerkt worden tijdens één les en anderzijds dat het inlassen van deze evaluatiemomenten ook een afwisseling betekent in de gehanteerde didactische werkvormen.

5.2 Summatieve evaluatie

Aangezien het vak Geschiedenis in de Steinerscholen gegeven wordt in de vorm van een ochtendperiode, kan de periode afgesloten worden met een summatieve toets. Deze vorm van evaluatie geeft een beeld van de prestaties en de kennis van de leerling op dat moment en kan slechts tot op zekere hoogte gebruikt worden om een leerling te beoordelen.

In de Steinerpedagogie moet de formatieve beoordeling zwaarder doorwegen dan de summatieve. De resultaten van de summatieve beoordeling worden wel aan de leerling meegedeeld als een vaststelling van een bepaald ken- en kunvermogen op een bepaald moment, maar ze kunnen niet zomaar gebruikt worden om leerlingen te kwalificeren, te determineren of te oriënteren.

De resultaten van de summatieve evaluatie zijn ook voor de leraar belangrijk om na te gaan in hoeverre zijn onderwijs vruchten afwerpt en om voor leerlingen die minder goede resultaten hadden, inhaallessen, taken en herkansingstoetsen te kunnen organiseren.

5.3 De inhoud van de evaluatie

De klemtoon bij de evaluatie ligt niet op de verworven kennis, maar wel op het begrijpen, interpreteren en kritisch beoordelen van het verleden. In die zin worden volgende items geëvalueerd:

- historische feiten (data, personen)
- historische begrippen (liberalisme, nationalisme, ...)
- historische relaties (wisselwerking tussen bijvoorbeeld humanisme en renaissance, ontdekkingsreizen, ...)
- historische structuren (de standenmaatschappij, ...)
- historische processen (de uitbouw van de centrale macht van de koning van Frankrijk, ...)
- historische culturen (de renaissance,...)
- historische procedures (gebruik van bronnen, ...)

5.4 Vakoverschrijdend

Vakoverschrijdend wordt vooral gewerkt aan sociale vaardigheden en taalvaardigheden. Het gaat bij de evaluatie niet om 'invullen', maar er wordt van de leerlingen verwacht dat zij in staat zijn om de inhoud van de leerstof in behoorlijk Nederlands te formuleren. Dit geldt ook voor de evaluatie van het periodeschrift, het schrift waarin de leerlingen een persoonlijke verwerking maken van de leerstof.

6 Methodologische wenken

Binnen de Steinerpedagogie wordt er in de eerste plaats naar gestreefd om bij jongeren een levendig begrip te creëren van de behandelde historische periodes, waarbij er verder wordt gegaan dan gewone feitenkennis en abstracte begrippen. Er wordt dan ook veel belang gehecht aan de manier waarop de leerstof wordt aangebracht: de narratieve methode wordt vanaf de tweede graad aangevuld door het werken met historische bronnen, die zo authentiek mogelijk zijn. Op deze manier worden de jongeren er toe aangezet om, op grond van hun eigen waarneming en met behulp van hun eigen innerlijk voorstellings- en denkvermogen, concreet met het verleden bezig te zijn. Dit brengt ze in een proces van eigen beleving van de historische tijd, waardoor de grote conflicten en ontwikkelingen van de mens tot 'leven' komen en de jongeren zich in het wisselende bewustzijn doorheen de historische periodes kunnen inleven. Deze werkwijze vraagt zowel van de leerkracht als van de leerlingen de nodige inspanning, maar bevordert ook een intense verbondenheid met de historische realiteit. Binnen onze visie worden de nagestreefde kennis, inzicht en vaardigheden afgestemd op de rijpheidsgraad die de jongeren hebben bereikt. Het onbevungen leren waarnemen en kwalitatief en kwantitatief beschrijven van de fenomenen wordt gezien als voorwaarde tot het structureren en ordenen ervan. De studie van historisch bronnenmateriaal is hierbij onontbeerlijk. Zodoende wordt bij de jongeren het waarnemings-, inlevings- en voorstellingsvermogen geleidelijk aan geoefend en verfijnd, waardoor het ontwikkelen van een gefundeerd oordeelsvermogen – zeer belangrijk in onze tijd – naar het eind van de derde graad mogelijk wordt gemaakt.

Het vak Geschiedenis neemt in de Steinerpedagogie geen geïsoleerde plaats in. Vaak wordt er in andere vakken gewerkt met een historische instap, waardoor het vak Geschiedenis ondersteund wordt vanuit deze vakken en de jongeren extra verbindingen kunnen leggen naar transferkennis in deze vakken. Dit komt ook ten goede aan de ontwikkeling van het historisch referentiekader.

Het is de taak (en de creativiteit!) van de leraar om met de aangegeven leerinhouden de doelstellingen uit hoofdstuk 2 te verwezenlijken. Hij streeft daarbij naar een globale aanpak waarbij de leerlingen op een natuurlijke wijze en op hun eigen tempo tot ruimere inzichten komen. Bij de keuze van werkvormen is het essentieel dat de zelfwerkzaamheid van de leerlingen zich kan ontwikkelen.

De geschiedenislessen worden in de vorm van ochtendperiodes gegeven: drie weken elke dag 100 tot 120 minuten 's ochtends. Tijdens deze intensieve geschiedenisperiodes is het belangrijk dat een ritmisch proces tot stand komt, waarbij men vertrekt van de feiten. Aan de hand van een historisch exposé met behulp van allerlei bronnenmateriaal wordt de ene dag een samenhangend beeld geschetst. Daarna bouwt men samen denkend op basis van de bespreking van het feitenmateriaal een begrippenkader op zodat de leerlingen zich zelf een oordeel over de wereld kunnen vormen. Actualiseren in de zin van 'Welk ideaal wil ik in mijn leven uitdragen' is hierbij zeer belangrijk.

In de derde graad krijgen de leerlingen ook individuele opdrachten, waarvan ze de resultaten voor de klas uiteenzetten en verdedigen. Tevens worden zij geconfronteerd met de subjectiviteit van de verschillende media, door bv. vergelijkend krantenonderzoek. Om de besproken periode in een breder tijds kader te plaatsen, kan een tijdslijn nuttig zijn. Voor het ruimtelijk situeren kan men een historische atlas of blinde kaarten gebruiken.

7 Bibliografie

Aangezien leraren geschiedenis in hun opleiding uitgebreid zijn voorbereid op zelfstandig literatuuronderzoek, kan het niet de bedoeling zijn in dit leerplan een exhaustieve bibliografie op te nemen. De onderstaande werken zijn slechts een selectie uit een zeer omvangrijk aanbod van literatuur die kan gebruikt worden voor het uitdiepen van de leerinhouden zoals ze in dit leerplan staan beschreven.

7.1 Basiswerken

- ACHTERHUIS, H., *Het rijk van de schaarste. Van Thomas Hobbes tot Michel Foucault*, Ambo, Baarn, 1988.
- AHMED, A.S., *De Islam en het Westen. Verleden en toekomst van een wereldreligie*, Tirion, Baarn, 1994.
- ARIES, P., *Met het oog op de dood. Westerse opvattingen over de dood, van de middeleeuwen tot heden*, Wetenschappelijke Uitgeverij, Amsterdam, 1980.
- BARTELINK, G.J.M., *De geboorte van Europa. Van het laat-Romeins imperium naar vroege middeleeuwen*, Dick Coutinho, Muiderberg, 1989.
- BASCHWITZ, K., *Heksen en heksenprocessen: de geschiedenis van een massawaan en zijn bestrijding*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 1981.
- BATSELIER, P., e.a., *Benedictus, pater Europae*, Mercatorfonds, Antwerpen.
- BAUER, R., *De geniale mislukking van de Middeleeuwen*, De Nederlandsche Boekhandel, Antwerpen, 1985.
- BAUER, R., e.a., *De twaalfde eeuw. Een breuklijn in onze beschaving*, DNB, Antwerpen, 1984.
- BELIËN, H.M., e.a., *Een geschiedenis van Europa 1550-1815. Historisch overzicht*, Gottmer Educatief, Haarlem, 1989.
- BOSSCHER, D.F.J., e.a., *De wereld na 1945*, Den Haag, 1993.
- BOUVEROUX, J., *Het Sint-Michielsakkoord. Naar een federaal België*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1993.
- BRAUDEL, F., *De Middellandse Zee* (3 dln), Contact, Amsterdam, 1992-1993.
- BREDERO, H., *Christenheid en christendom in de Middeleeuwen. Over de verhouding van godsdienst, kerk en samenleving*, DNB, Kapellen, 1986.
- BRONSTED, J., *Zo leefden de Vikingen ten tijde van de invasies tussen 800 en 1100*, Hollandia, Baarn, 1986.
- BRUNEEL, C., e.a., *De erfenis van de Franse Revolutie 1794-1814*, ASLK, Brussel, 1989.
- BUMKE, J., *Volkscultuur* (2 dln), Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1989.
- BURKE, P., *Volkscultuur in Europa 1500-1800*, Agon, Amsterdam, 1990.
- CALDER, N., *Kernwapens. Wat er gebeurt als ze gebruikt worden*, Bosch & Keuning, Baarn, 1980.
- CARPENTIER, J., LEBRUN, F., *Geschiedenis van Europa*, Den Haag, 1993.
- CHOMSKY, N., *Over ideologie en macht*, EPO, Berchem, 1989.
- COOLSAET, R., *Buitenlandse zaken*, Kritak, Leuven, 1987.
- COUWENBERG, S.W., e.a., *Opstand der burgers. De Franse Revolutie na 200 jaar*, Kok Agora, Kampen, 1988.
- D'HAENENS, A. (ed.), *De wereld van de Hanze*, Mercatorfonds, Antwerpen.
- DE BLOIS, L., e.a., *De Romeinse wereld. Leven en werken in het Romeinse Rijk in het begin van onze jaartelling*, Terra, Zutphen, 1983.
- DE BOER, D.E.H., e.a., *Middeleeuwen*, Martinus Nijhoff, Groningen, 1995.
- DE BOER, D.E.H., MARSILJE, J.W. (ed.), *De Nederlanden in de late middeleeuwen*, Spectrum, Utrecht/ Antwerpen, 1987.
- DE VOS, L., *De Koude Vrede. Koude Oorlog en dekolonisatie 1945-1953*, Lannoo, Tielt, 1988.
- DEWACHTER, W., DAS, E., *Politiek in België. Geprofileerde machtsverhoudingen*, Acoo, Leuven, 1991.
- DIEDERIKS, H.A., e.a., *Van agrarische samenleving naar verzorgingsstaat. De modernisering van West-Europa sinds de vijftiende eeuw*, Wolters-Noordhoff, 1987.
- DITTRICH, Z.R., VAN GOUDOEVER, A.P., *De geschiedenis van de Sovjetunie*, SDU, Den Haag, 1991.
- DOOM, R., *Derde Wereld Handboek* (2 dln), NCOS, Brussel, 1990.
- DRESEN-COENDERS, L., *Het verbond heks en duivel. Een waandenkebeeld aan het begin van de moderne tijd als symptoom van een veranderende situatie van de vrouw als middel tot hervorming der zeden*, Ambo, Baarn, 1983.
- DUBY, G., *De drie orden. Het zelfbeeld van de feodale maatschappij, 1025-1225*, Elsevier, Amsterdam/Brussel, 1985.
- DUBY, G., *De kathedraalbouwers. Portret van de middeleeuwse maatschappij, 980-1420*, Agon, Amsterdam, 1990.
- DUBY, G., *De middeleeuwse liefde en andere essays*, Agon, Amsterdam, 1990.
- DUBY, G., *Geschiedenis van het persoonlijk leven. Deel I: Van het Romeinse Rijk tot het jaar duizend. Deel II: Van het feodale Europa tot de Renaissance*, Agon, Amsterdam, 1988.
- ECO, U., *Kunst en schoonheid in de middeleeuwen*, Bert Bakker, Amsterdam.
- EHNMARK, A., *De geheimen van de macht. Een essay over Machiavelli*, Het Wereldvenster, Houten, 1988.

- ELCHARDUS, M., e.a., *De opstand der intellectuelen. De Franse Revolutie als avant-première van de moderne cultuur*, Pelckmans, Kapellen, 1989.
- ENNEN, E., *De Europese stad in de middeleeuwen*, Fibula, Haarlem, 1978.
- ERASMUS, D., *Lof der zotheid*, Elsevier, Brussel, 1979.
- GALBRAITH, J.K., *De eeuw der onzekerheden. Een nieuwe en kritische visie op de macht en onvoorspelbare invloed van de grote economen*, Elsevier, Amsterdam, 1988.
- GENICOT, L., *Cultuurgeschiedenis der middeleeuwen*, Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1983.
- GIEBELS, L.J., *Ontwikkeling van het democratisch denken*, Bres, Amsterdam, 1987.
- GODDIJN, H.P.M. (red.), *Karl Marx. Zijn leven, leer en invloed. Een inleiding*, Ambo, Baarn, 1982.
- GOODENOUGH, S., *Leven in het Oude Rome*, Septuaginta, Alphen a/d Rijn, 1979.
- GRIMBERG, C., SUANSTRÖM, R., *Grote Geïllustreerde Wereldgeschiedenis*, Amsterdam (17 delen).
- HAINING, P., *Groot heksenboek*, Amsterdam Boek, Amsterdam, 1976.
- HELDING, J.L., e.a., *Geschiedenis na 1945*, Het Spectrum, Utrecht-Antwerpen, 1985.
- HEYER, K., *Mittelalter (Band 2)*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart.
- HEYER, K., *Von der Atlantis bis Rom*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart.
- HOBBSBORN, E.J., *De tijd van de revolutie, 1789-1848*, Meulenhoff, Amsterdam, 1982.
- HOFF, R., *Het Midden-Oosten. Een politieke geschiedenis*, Het Spectrum, Utrecht, 1991.
- HUIZINGA, J., *Herfsttij der middeleeuwen*, Contact, Amsterdam, 1997.
- HUYSE, L., DHONDT, St., *Onverwerkt verleden. Collaboratie en repressie in België 1942-1952*, Kritak, Leuven, 1991.
- HUYSE, L., *De gewapende vrede. Politek in België na 1945*, Kritak, Leuven, 1986.
- JANSEN, H.P.H., *Geschiedenis van de Middeleeuwen*, Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1988.
- JANSEN PERIO, E.M., *Vrijheid, gelijkheid en broederschap van Kaïn en Abel. Getuigenissen en documenten over de Franse Revolutie*, Ambo, Baarn, 1989.
- JANSENS, J., *De Middeleeuwen zijn anders*, Davidsfonds, Leuven, 1993.
- JUNG, E.F., *De Germanen. Bedwingers van het Romeinse Rijk*, Meulenhoff, Amsterdam/Brussel, 1978.
- KEMPERS, B., *Kunst, macht en mecenaat. Het beroep van schilder in sociale verhoudingen 1250-1600*, De Arbeiderspers, Amsterdam.
- KENNEDY, P., *De wisselkoers van de macht: de economische en militaire opkomst en neergang van de grote mogendheden tussen 1500 en 2000*, Bruna, Utrecht, 1989.
- KLOEK, F., *De pauselijke banvloek: een geestelijk wapen in de middeleeuwse politiek*, Aramith, Amsterdam, 1987.
- KOESTLER, A., *De menselijke tweespalt*, DNB, Antwerpen, 1981.
- KUNKEL, W., *Geschiedenis van het Romeinse recht*, Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1975.
- LE GOFF, J., *De cultuur van middeleeuws Europa*, DNB, Kapellen, 1987.
- LE GOFF, J. (red.), *De wereld van de Middeleeuwen*, Agon, Amsterdam, 1991.
- LE GOFF, J., *De woekeraar en de hel. Economie en religie in de middeleeuwen*, Wereldbibliotheek, Amsterdam, 1987.
- LECAT, J.P., *De Bourgondische uitdaging: bewogen levens in de late middeleeuwen*, Elsevier, Brussel, 1985.
- LEHMANN, J., *De kruisvaarders. Avonturiers in de naam van God*, Forum, Baarn, 1976.
- LIS, C., e.a., *Op vrije voeten? Sociale politiek in West-Europa, 1450-1914*, Kritak, Leuven, 1985.
- LIS, C., SOLY, H., *Armoede en kapitalisme in het pre-industrieel Europa*, De Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1986.
- LUYCKX, Th., PLATTEL, M., *Politieke geschiedenis van België (2 dln)*, Kluwer, Antwerpen, 1985.
- MAALOUF, A., *Rovers, Christenhonden, vrouwenschenners. De kruistochten in de Arabische kronieken*, Kosmos, Utrecht, 1988.
- MATHEEUSSEN, C., LOKIN, J.H.A., *Roma Perennis. Een selectie van Romeinsrechterlijke teksten in het licht van het hedendaagse recht*, Aulos, Leuven, 1995.
- MERTENS, G., *De Nieuwe Romeinen*, Houten, De Haan, 1987.
- MOORE, R.I., *Ketters, heksen en andere zondebokken. Vervolging als middel tot macht, 950-1250*, Ambo, Baarn, 1988.
- MUCHEMBLED, R., *De uitvinding van de moderne mens. Collectief gedrag, zeden, gewoonten en gevoelswereld van de Middeleeuwen tot de Franse Revolutie*, Contact, Amsterdam, 1990.
- NOLTHENIUS, H., *Een man uit het dal van Spoleto. Franciscus tussen zijn tijdgenoten*, Querido, Amsterdam, 1989.
- PERNOUD, R., *Afrekenen met de middeleeuwen*, Orion, Beveren, 1981.
- PERNOUD, R., *Vrouwen in de middeleeuwen. Haar politieke en sociale betekenis*, Ambo, Baarn, 1986.
- PLEIJ, H., *Het gilde van de Blauwe Schuit. Literatuur, volksfeest en burgermoraal in de late middeleeuwen*, Meulenhoff, Amsterdam, 1982.
- PRIGOGINE, I., STENGERS, I., *Orde uit chaos. De nieuwe dialoog tussen de mens en de natuur*, Bakker, Amsterdam, 1987.
- RACZ, M., *De atoombom als politiek wapen. Hiroshima en Nagasaki: het begin van de kernwapenwedloop*, Onze Tijd, Haarlem-Brussel, 1986.
- RELIQUET, P., *De magie van het kwaad. Gilles de Rais en de middeleeuwen 1404-1440*, Elsevier, Brussel/Amsterdam, 1980.
- ROBERTS, J.M., *Aula Wereldgeschiedenis*, Den Haag, 1981.
- RUNCIMAN, S., *De Siciliaanse vespers. Een geschiedenis van de mediterrane wereld aan het einde van de 13de eeuw*, Agon, Amsterdam, 1988.
- SALMAN, H., *Europa in een nieuw licht. De Europese cultuur als ontwikkelingsveld tussen Oost en West*, Kok Agora, Kampen, 1988.
- SCHNEIDERS, P., ENDENBURG, M., *Fascisme en nationaal-socialisme*, Het Spectrum, Antwerpen-Utrecht, 1986.
- SCHOLL, I., *Die weiße Rose*, Fischer Bücherei, Frankfurt am Main, 1955.
- TAYLOR, A.J.P., *De Tweede Wereldoorlog. Een nieuwe visie op de historische feiten*, Veen, Wageningen, 1977.
- TUCHMAN, B., *De waanzinnige 14de eeuw*, Elsevier, Amsterdam/Brussel, 1980.

- VAN WINTER, J.M., *Ridderschap, ideaal en werkelijkheid*, Fibula, Haarlem, 1981.
- VAN DE MEERSSCHE, P., *De deuren open? China na Mao*, Davidsfonds, Leuven, 1987.
- VAN DE MEERSSCHE, P., *Internationale politiek* (3 dln), Standaard, Antwerpen, 1990.
- VANDEN BERGHE, Y., *Het grote misverstand. Een geschiedenis van de Koude Oorlog (1917-1990)*, Acco, Leuven, 1991.
- VANDEPITTE, P., DIERICKX, G., *Ontwikkelingsbeleid. De Noord-Zuid-verhouding: de lange weg van het ontwikkelingsbeleid*, Licap, Brussel, 1989.
- VAN ROSSEM, M., *De Verenigde Staten in de twintigste eeuw*, SDU, Den Haag, 1991.
- VAN WOLFEREN, K.G., *Japan. De onzichtbare drijfveren van een wereldmacht*, Kritak, Leuven, 1989.
- VERBEECK, H., *Economie als wereldoorlog*, Kok Agora, Kampen, 1990.
- VERGER, J., *Universiteiten in de middeleeuwen*, Fibula, Haarlem, 1978.
- VERLINDEN, C., *Het ontstaan van de Atlantische beschaving. Van renaissance tot verlichting*, E. Story-Scientia, Gent, 1971.
- VERMEERSCH, E., *De ogen van de panda. Een milieufilosofisch essay*, M. Van de Wiele, Brugge, 1988.
- VERRYCKEN, A., *De middeleeuwse wereldverkenning*, Acco, Leuven, 1990.
- VERSTRAETE, L., *Het verdrag van Maastricht. De betekenis van de Europese Unie voor ieder van ons*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1992.
- VOGEL, H.Ph., *Geschiedenis van Latijns-Amerika*, Het Spectrum, Utrecht, 1988.
- WAHL, R., *Karel de Grote, vader van Europa*, Elsevier, Amsterdam/Brussel, 1981.
- WILDIERS, M., *Afscheid van Los Alamos: notities uit het nucleaire tijdperk*, DNB, Kapellen, 1987.
- WILDIERS, M., *Kosmologie in de westerse cultuur*, DNP, Kapellen, 1988.
- WILS, L., *Van Clovis tot Hapart*, Garant, Leuven, 1992.
- WITTE, E., e.a., *Politieke geschiedenis van België van 1830 tot heden*, Standaard, Antwerpen, 1990.
- ZWAAN, T., e.a., *Het Europees labyrint: nationalisme en natievorming in Europa*, Boom, Meppel, 1991.

7.2 Antroposofische achtergrondliteratuur

- AHARAN, J.B., *De spirituele gebeurtenis van de twintigste eeuw. Een imaginatie*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1996.
- BOEKE, E., *De onvoltooide revolutie: vrijheid, gelijkheid, broederlijkheid*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1989.
- BRÜLL, D., *De sociale impuls van de antroposofie*, Christofoor, Zeist, 1985.
- FREI, D.W., *Menschengemäße Politik. Die soziale Herausforderung*, Verlag am Goetheanum, Dornach, 1988.
- FRIELING, *Christentum und Islam. Der Geisteskampf um das Menschenbild*, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main, 1981.
- HENNY, C., *Naar de bronnen van Driestromenland*, Christofoor, Zeist, 1989.
- KRÜCK VON POTURZYN, M.J., *Het Proces tegen de Tempelridders*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1983.
- LIEVEGOED, B., *Naar de 21ste eeuw*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1986.
- LINDENBERG, C., *De techniek van het kwaad. Hitler en de opkomst van het nationaal-socialisme in Duitsland*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1985.
- LINDENBERG, C., *Vom geistigen Ursprung der Gegenwart. Studien zur Bewußtseinsgeschichte Mitteleuropas*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1984.
- LOS, F.C.J., *De Oud-Ierse Kerk*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1975.
- RIEMECK, R., *Midden-Europa. Balans van onze eeuw*, Nearchus, Leiden, 1990.
- RIEMECK, R., *Op zoek naar Midden-Europa*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1988.
- SALMAN, H., *Europa in een nieuw licht. De Europese cultuur als ontwikkelingsveld tussen Oost en West*, Kok Agora, Kampen, 1988.
- SCHMELZER, A *Aktuelles Mittelalter. Zum Geschichtsunterricht der 11. Klasse an Waldorfschulen.. Menschenkunde und Erziehung* 89, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 2003.
- SCHMIDT-BRABANT, M. (red.), *Idee und Aufgabe Europas. Von der nationalen zur europäischen Identität*, Verlag am Goetheanum, Dornach, 1993.
- STEINER, R., *Die Rätsel der Philosophie in ihrer Geschichte als Umriß dargestellt*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1985.
- STEINER, R., *Het christelijk opstandingsmysterie en de voorchristelijke mysteriën*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1985.
- STEINER, R., *Over Rusland*, Pentagon, Amsterdam, 1990.
- STEINER, R., *Wereldgeschiedenis in het licht van de antroposofie*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1996.
- TEICHMANN, F., *Der Mensch und sein Tempel. Chartres, Urachhaus*, Stuttgart, 1991.
- VELTMAN, W.F., *Chartres*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991.
- VELTMAN, W.F., *Europa: grenzen en mogelijkheden*, Hibernia, Oosterhout, 1993.
- VELTMAN, W.F., *Zangers en kettens*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1981.