

# Hoe spinsters sponnen en wevers weefden

Een onderzoek naar de representatie van vrouwen tijdens de industriële periode  
in geschiedenisboekjes van 1980 tot 2000



▲ *Thuis spinnen en spinnen in de fabriek.*

Kim Kuijpers  
469000  
2019-2020  
Dr. (Tina) JC van der Vlies

Hierbij verklaar ik dat dit een origineel verslag is en niet het werk van een ander.

## Inhoud

Hoofdstuk 1 – Inleiding.....	4
1.1 - Historiografie .....	6
1.2 - Methode en primaire bronnen .....	13
Conclusie .....	14
Hoofdstuk 2 – Ontwikkelingen in het geschiedenisonderwijs .....	15
2.1 - Vernieuwing van bovenaf .....	15
2.2 - Didactische vernieuwing .....	17
Conclusie .....	18
Hoofdstuk 3 – De integratie van vrouwengeschiedenis in het geschiedenisonderwijs .....	19
3.1 - De opkomst van vrouwengeschiedenis in Nederland .....	19
3.2 - De integratie van vrouwengeschiedenis in het onderwijs .....	20
Conclusie .....	22
Hoofdstuk 4 – De representatie van vrouwen in de periode 1980-1990 .....	24
4.1 - Sprekend Verleden (1980 en 1990).....	24
4.2 - Kijk op de tijd (1984).....	29
4.3 - Vragen aan de geschiedenis (1985).....	30
4.4 - Chronoscoop (1986).....	33
4.5 - Op zoek naar het verleden (1986) .....	35
Conclusie .....	39
Hoofdstuk 5 – De representatie van vrouwen in de periode 1991 tot 2000 .....	40
5.1 - Sporen (1992 en 1999).....	40
5.2 - Levende geschiedenis (1994).....	43
5.3 - Vragen aan de geschiedenis (1995).....	45
5.4 - Sprekend Verleden (1999) .....	47
5.5 - Sfinx (2000) .....	48
Conclusie .....	49
Hoofdstuk 6 – Conclusie .....	51
Bibliografie.....	54
Primaire bronnen .....	54
Geschiedenisschoolboeken.....	54
Kleio .....	54
Secundaire bronnen .....	55
Artikelen.....	55
Boeken.....	55

Overige bronnen (websites, scripties, encyclopedieën).....	57
Bijlagen .....	59
Bijlage 1 – Kwantitatieve analyse .....	59
Bijlage 2 – Uitkomsten van het kwantitatieve onderzoek (1980-1990) .....	60
Bijlage 3 – Grafieken van de resultaten van het kwantitatieve onderzoek (1980-1990).....	65
Bijlage 4 – De oefening ‘De roeping van de vrouw: feiten en vooroordelen’ uit <i>Sprekend Verleden</i> (1980).....	67
Bijlage 5 – Uitkomsten van het kwantitatieve onderzoek (1991-2000) .....	68
Bijlage 6 – Grafieken van de resultaten van het kwantitatieve onderzoek (1991-2000).....	72

---

<sup>1</sup> De afbeeldingen op de voorpagina zijn afkomstig uit: Joop Toebes, et al., *Vragen aan de geschiedenis 2* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1991), 16.

## Hoofdstuk 1 – Inleiding

‘Wat leren leerlingen in de onderbouw over vrouwen in het verleden? Zoals we gezien hebben besteden de meeste methoden wel aandacht aan vrouwengeschiedenis, maar de manier waarop is niet erg stimulerend voor meisjes. Keer op keer lezen ze in hun boek of horen ze van hun docent dat vrouwen in het verleden geen rol speelden in de politiek, al het huishoudelijk werk deden, uitgehuwelijkt werden en veel kinderen baarden die jong stierven. Geen prettige boodschap voor meisjes in de puberteit, die op zoek zijn naar hun identiteit en naar positieve rolmodellen.’<sup>2</sup>

Dit zijn de woorden van historica en geschiedenisdocente Mieke de Vos in haar bijdrage aan reflecties op 25 jaar vrouwengeschiedenis in Nederland. Volgens De Vos werkt de negatieve manier waarop vrouwen worden neergezet in geschiedenisboeken eerder rolbevestigend dan rol doorbrekend.<sup>3</sup> Om verandering te brengen in de eenzijdige wijze waarop vrouwen worden gerepresenteerd en om de bekendheid van historische vrouwen in het geschiedenisonderwijs te vergroten, werd in 2018 de F-site gelanceerd.<sup>4</sup> De F-site is een online educatieplatform voor geschiedenislessen over vrouwen. Als reactie op de aanhoudende kritiek rondom de representatie van vrouwen in geschiedenisboeken, deden de redacteurs van *Historisch Nieuwsblad* recent onderzoek naar dit onderwerp.<sup>5</sup> De redacteurs concludeerden dat vrouwen relatief weinig voorkomen in de geschiedenisboeken; de verhouding mannelijke personages tegenover vrouwelijke personages zou gemiddeld één op tien zijn.<sup>6</sup> Echter, dit betekende volgens hen niet dat auteurs van geschiedenisboeken geen hart hebben voor de vrouwenzaak, omdat in sommige boeken bijvoorbeeld wel wordt geschreven over de positie van vrouwen en het debat omtrent de representatie van vrouwen.<sup>7</sup>

Het gevoel van discrepantie tussen hoe vrouwen gerepresenteerd worden in geschiedenisboeken en welke rol vrouwen daadwerkelijk hebben gespeeld in het verleden, ontstond door de opkomst van vrouwengeschiedenis. Deze discipline gaf meer bekendheid aan de rol van vrouwen in het verleden.<sup>8</sup> Vrouwengeschiedenis kreeg binnen het geschiedenisonderwijs vooral bekendheid toen het in 1990 en 1991 een van de onderwerpen vormde van het Centraal Schriftelijk Eindexamen (CSE).<sup>9</sup> Het was een

---

<sup>2</sup> Mieke de Vos, “‘Juf, waren wij dan helemaal niet belangrijk?’ Vrouwengeschiedenis in de praktijk van het middelbaar onderwijs,” in: *Spiegelbeeld, Reflecties op 25 jaar vrouwengeschiedenis*, eds. Marga Altena et al., 115-129 (Amsterdam: Uitgeverij Aksant, 2005), 125.

<sup>3</sup> De Vos, “‘Juf, waren wij dan helemaal niet belangrijk?’,” 125.

<sup>4</sup> Hannah van der Heijde, “Verslag van ‘De geschiedenisles die je nooit hebt gehad!’ Lancering F-Site,” *Historici.nl*, geraadpleegd op 12 mei 2020, <https://www.historici.nl/de-priester-koning-en-het-dansende-meisje-verslag-van-de-geschiedenisles-die-je-nooit-hebt-gehad-lancering-f-site/>.

<sup>5</sup> Bas Kromhout, “De meeste schoolboeken deugen,” *Historisch Nieuwsblad*, maart 2020, 40-47.

<sup>6</sup> De termen ‘geschiedenisboeken’ en ‘geschiedenisschoolboeken’ zullen in deze bachelor scriptie doorlopend gebruikt worden. Beide termen hebben dezelfde betekenis; namelijk boeken voor het vak geschiedenis binnen het (voortgezet) onderwijs.

<sup>7</sup> Kromhout, “De meeste schoolboeken deugen,” 45-46.

<sup>8</sup> Josine H. Blok, “Vrouwengeschiedenis en de ‘gevestigde’ geschiedwetenschap: een historiografisch perspectief,” *Bijdragen en mededelingen betreffende de geschiedenis der Nederlanden* 109, no. 1 (1994): 43-44.

<sup>9</sup> Maria Grever, “‘Pivoting the Center’: Women’s History As a Compulsory Examination Subject in All Dutch Secondary Schools in 1990 and 1991,” *Gender & History* 3, no. 1 (1991): 65.

wereldprimeur voor Nederland dat vrouwengeschiedenis op nationaal niveau zoveel aandacht kreeg en in het onderwijs beoefend zou worden.<sup>10</sup>

Bij de aankondiging van het CSE onderwerp in 1987 gaven historicae Maria Grever en Carla Weijers aan dat het kiezen van vrouwengeschiedenis als een apart onderwerp een dubbele doelstelling had; enerzijds had het als doel om aspecten van vrouwengeschiedenis in bestaande historische thema's te integreren en anderzijds om een aparte behandeling van onderwerpen uit vrouwengeschiedenis te bewerkstelligen.<sup>11</sup> Grevers en Weijers gaven aan dat vooral uit geschiedenisboekjes bleek dat de integratie van vrouwengeschiedenis complex was, omdat zij zagen dat vrouwen amper waren opgenomen in de leerstof.<sup>12</sup>

De effecten van het CSE vrouwengeschiedenis op het geschiedenisonderwijs heeft Grever in 1991 kort geëvalueerd.<sup>13</sup> Echter, tot op heden is niet geanalyseerd of rondom de invoering en examinering van het CSE een verandering is waar te nemen in de behandeling van vrouwengeschiedenis in geschiedenisboekjes. Aangezien het geschiedenisonderwijs de laatste jaren veel kritiek krijgt omdat het 'te mannelijk' zou zijn, is het relevant om onderzoek te doen naar de representatie van vrouwen in geschiedenisboekjes.<sup>14</sup> De onderzoeksvraag die in deze bachelor scriptie beantwoord zal worden is daarom: In hoeverre is er sprake van continuïteit en verandering in de representatie van vrouwen tijdens de industriële periode in Nederlandse geschiedenisboekjes tussen 1980 en 2000 en hoe kan dit verklaard worden?

Omdat bestudering van geschiedenisboekjes van begin tot eind te omvangrijk is, zal enkel de industriële periode worden geanalyseerd. Vooral in het kader van vrouwengeschiedenis is dit een interessante periode. Zo ligt in de industriële periode de basis voor de opkomst van vrouwenbewegingen en -rechten.<sup>15</sup> Deze geschiedenis is dus fundamenteel voor het begrip van de huidige positie van vrouwen.

Daarnaast is gekozen om geschiedenisboekjes vanaf het jaar 1980 te bestuderen, omdat in 1980 een eerste uitgave van de schoolboekenserie *Sprekend verleden* verscheen waarin de industriële periode werd behandeld.<sup>16</sup> Leo Dalhuisen, de grondlegger van *Sprekend Verleden*, pleitte voor een nieuwe

---

<sup>10</sup> Maria Grever, "Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet? Vrouwengeschiedenis in het eindexamen geschiedenis en staatsinrichting in 1990 en 1991," in *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, eds, Sylvia Dumont et al., 96-124 (Zutphen: Walburg Pers, 1991), 96.

<sup>11</sup> Maria Grever en Carla Wijers, "'Flappers' en Dolle Mina's," *Kleio*, juni 1987, 9.

<sup>12</sup> Maria Grever en Carla Wijers, *Vrouwen in de twintigste eeuw. De positie van de vrouw in Nederland en de Verenigde Staten van Amerika 1929-1969* (IJsselstein: Vereniging van Docenten in Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland, 1988), 10.

<sup>13</sup> Maria Grever, "Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet?," 112-117.

<sup>14</sup> Bas Kromhout, "De meeste schoolboekjes deugen," *Historisch Nieuwsblad*, maart 2020, 41.

<sup>15</sup> Richard J. Evans, *The Feminists: Women's Emancipation Movements in Europe, America and Australasia 1840-1920* (Londen: Routledge, 2012), 23-27 en 144-155.

<sup>16</sup> Leo Dalhuisen (red.), *Sprekend verleden. Een geschiedenis van de wereld 2b* (Haarlem: Gottmer educatief, 1980), 7-49.

manier van geschiedenisonderwijs waarbij de nadruk lag op het aanleren van historische vaardigheden. De cultuurhistoricus Jan van der Dussen geeft aan dat de komst van *Sprekend verleden* een bijdrage heeft geleverd aan de omvorming van het geschiedenisonderwijs van een leervak tot een denkvak.<sup>17</sup> In de huidige tijd is het vak geschiedenis nog steeds een denkvak.

Het jaar 2000 is als eindjaartal gekozen om zodoende een meer homogeen onderzoekssample te creëren waarbij de geschiedenischoolboeken eenduidig met elkaar vergeleken kunnen worden. Door het jaar 2000 als eindjaartal te kiezen, stopt deze bachelor scriptie namelijk voor Commissie de Rooij en hun voorstel voor de tien tijdvakken in 2001 en ruim voor het eindrapport van de Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon uitkwam in 2006 met hun voorstel voor een geschiedenis canon.<sup>18</sup> Bovendien geeft het kiezen van 1980 als beginjaartal en het jaar 2000 als eindjaartal de mogelijkheid om de representatie van vrouwen in geschiedenisboeken concreet voor en na het CSE te analyseren.

Om een complete analyse te kunnen geven, is het van belang om een overzicht te schetsen van de ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs tussen 1980 en 2000. Veranderingen binnen het onderwijs hebben mogelijk invloed gehad op de didactiek en leerstofkeuze binnen het geschiedenisonderwijs. Dit kan weer gevolgen hebben gehad voor de representatie van bepaalde geschiedenisonderwerpen, zoals vrouwengeschiedenis. Daarom is de eerste deelvraag: Hoe heeft het geschiedenisonderwijs in Nederland zich ontwikkeld tussen 1980 en 2000? Daarnaast is het relevant om de opkomst van vrouwengeschiedenis in Nederland te onderzoeken. Het is van belang om inzicht te hebben in de historische context rondom de opkomst en ontwikkeling van vrouwengeschiedenis om mogelijke discontinuïteiten wat betreft representatie in perspectief te kunnen plaatsen. De tweede deelvraag is daarom: Hoe heeft vrouwengeschiedenis zich ontwikkeld in Nederland? Als de historische context rondom de opkomst van vrouwengeschiedenis uiteen is gezet, is het van belang om te onderzoeken hoe vrouwen gerepresenteerd werden in geschiedenischoolboeken. De primaire bronnen die gebruikt zullen worden voor dit onderzoek zijn geschiedenischoolboeken voor het voortgezet onderwijs bedoeld voor de onderbouw van de havo, het vwo en havo/vwo. De derde deelvraag van dit onderzoek is: Hoe werden vrouwen tijdens de industriële periode gerepresenteerd in de geselecteerde geschiedenischoolboeken voor de onderbouw tussen 1980 en 2000? Door naast de tekst ook afbeeldingen te analyseren, wordt beoogd om een volledig beeld te geven van de representatie van vrouwen in geschiedenisboeken.

### **1.1 - Historiografie**

Om een goed beeld te krijgen van een onderzoek naar de representatie van vrouwen in geschiedenischoolboeken, zal de bespreking van de literatuur over dit onderwerp het nationale niveau

---

<sup>17</sup> W.J. van der Dussen, "Reactie op Van den Braembussche," *Leidschrift* 4 (1988): 83.

<sup>18</sup> Theo Beker en Cees van der Kooij, "De canon en het vak geschiedenis," entoen.nu, geraadpleegd op 29 mei 2020, <https://www.entoen.nu/nl/primair-onderwijs/didactisch-concept/leerplan-slo/geschiedenis>.

overstijgen. Aan het begin van de jaren zeventig werden onderzoeken naar de representatie van vrouwen in geschiedenisboekjes voornamelijk uitgevoerd in de Verenigde Staten en in Duitsland.<sup>19</sup> In deze onderzoeken zochten de auteurs naar hiaten tussen de representatie van vrouwen in geschiedenisboeken en de wetenschappelijke kennis over vrouwengeschiedenis.<sup>20</sup> Conclusies waren steevast dat vrouwen schitterden door afwezigheid en in passieve en stereotiepe rollen voorkwamen.

Vanaf de tweede helft van de jaren zeventig begonnen ook Nederlandse auteurs met het doen van onderzoek naar de representatie van vrouwen in geschiedenisboekjes. In deze onderzoeken werd gezocht naar verklaringen en oplossingen voor het aangenomen 'feit' dat vrouwen niet of in passieve rollen werden gerepresenteerd. Historicae Els Kloek en Mirjam Elias gaven een dergelijke verklaring. Volgens Kloek en Elias werd in geschiedenisboeken alleen geschreven over personen en gebeurtenissen in de openbare sfeer.<sup>21</sup> Binnen deze openbare sfeer hebben mannen in het verleden de hoofdrol gespeeld terwijl het leven van vrouwen zich voornamelijk in de privé-sfeer afspeelde. Vrouwen die wel werden genoemd, waren volgens Kloek en Elias vrouwen die uit hun 'vrouwenrol' stapten en in de openbare sfeer traden.<sup>22</sup> Rieter-Michelotti, De Haan, Gerrits en Van Agtmaal gaven als verklaring dat de geschiedschrijving in geschiedenisboekjes altijd heeft achtergelopen en zal achterlopen op de wetenschappelijke geschiedschrijving.<sup>23</sup> De vier auteurs concludeerden daarnaast dat vrouwen vaak wel op afbeeldingen staan, maar dat dit in de onderschriften vervolgens niet werd benoemd.

In 1991 voerden de historicae Mirjam Cornelis en Anja van Oostrom voor het laatst in Nederland schoolboekenonderzoek uit naar de representatie van vrouwen tijdens de Verlichting, Franse Revolutie en de koloniale tijd. In hun boek *Vrouwen, een vergeten geschiedenis in schoolboeken* concludeerden Cornelis en Van Oostrom dat vrouwengeschiedenis niet geïntegreerd is.<sup>24</sup> Als verklaringen noemden zij dat in de meeste geschiedenisboekjes de nadruk ligt op politieke geschiedenis en dat enkel de categorieën klassen en standen worden gebruikt om samenlevingen te

---

<sup>19</sup> Onder andere gebaseerd op: Janice Law Trecker, "Women in US History High School Textbooks," *Social Education* 35 (maart 1971): 249-260. Phyllis Arlow en Merle Froschl, "Women in High School History Textbooks," *Women's Studies Newsletter* 3, no. 3/7 (1975): 11-17. Bodo von Borries, "Frauen in Schulgeschichtsbüchern. Zum Problem der Benachteiligung von Mädchen im Unterricht," *Westermanns Pädagogische Beiträge* 27, no. 9 (1975): 601-618.

<sup>20</sup> Janice Law Trecker, "Women in US History High School Textbooks," *Social Education* 35 (maart 1971): 249-260. Phyllis Arlow en Merle Froschl, "Women in High School History Textbooks," *Women's Studies Newsletter* 3, no. 3/7 (1975): 11-17.

<sup>21</sup> Els Kloek en Mirjam Elias, "Inleiding," in *Een tijde van de sluier, vrouwengeschiedenis in Nederland*, eds. Leden van het Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 7-15 (Amsterdam: Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 1978), 8.

<sup>22</sup> Kloek en Elias, "Inleiding," 8.

<sup>23</sup> Carla Rieter-Michelotti, Francisca de Haan, Janny Gerrits en Wietske van Agtmaal, "En wat zeggen de schoolboeken?," in *Een tijde van de sluier, vrouwengeschiedenis in Nederland*, eds. Leden van het Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 32-35 (Amsterdam: Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 1978), 32.

<sup>24</sup> Mirjam Cornelis en Anja van Oostrom, *Vrouwen, een vergeten geschiedenis in de schoolboeken: een analyse van de huidige praktijk in dertig schoolboeken en aanbevelingen voor de toekomst* (Utrecht: Wetenschapswinkel Letteren, 1990), 67-70.

categoriseren. De categorie sekse ontbreekt, waardoor het vaak onduidelijk is wie in een tekst handelt. Wanneer vrouwen onvermeld blijven, zo stellen de auteurs, wordt vaak automatisch gedacht dat alleen mannen de handelende actoren waren in de geschiedenis.<sup>25</sup>

Opmerkelijk aan het onderzoek van Cornelis en Van Oostrom is de twijfel die zij uitspreken over het gebruiken van de term vrouwengeschiedenis of gendergeschiedenis.<sup>26</sup> Zij kiezen enkel voor de term vrouwengeschiedenis omdat dit toentertijd een wetenschappelijke discipline was en gendergeschiedenis niet. Beide termen zijn geen synoniemen van elkaar. Om het verschil tussen sekse en gender te expliciteren, is het invloedrijke werk van Joan Wallach Scott relevant. Sekse verwijst volgens Scott naar het biologische en fysieke onderscheid tussen mannen en vrouwen.<sup>27</sup> Gender omschrijft Scott als volgt:

‘Instead, gender becomes a way of denoting "cultural constructions" - the entirely social creation of ideas about appropriate roles for women and men. It is a way of referring to the exclusively social origins of the subjective identities of men and women. Gender is, in this definition, a social category imposed on a sexed body.’<sup>28</sup>

Verduidelijking van de verschillen tussen sekse en gender is belangrijk, omdat deze termen soms door elkaar worden gebruikt.

Vanaf de jaren negentig gaven sociologen, historici en onderwijskundigen steeds meer maatschappelijke en politieke verklaringen voor de onder- en misrepresentatie van vrouwen in geschiedenisboekjes. Een dergelijke verklaring is bijvoorbeeld te zien in het artikel van de Britse onderwijskundige Audrey Osler genaamd “Still hidden from History? The Representation of Women in Recently Published History Textbooks”. Osler voerde haar onderzoek uit naar aanleiding van de invoering van een Nationaal Curriculum in Engeland in 1991.<sup>29</sup> Drie jaar na invoering zag Osler als enige verbetering dat er sprake was van genderneutraal taalgebruik, in plaats van seksistisch taalgebruik.<sup>30</sup> Dat mannen substantieel vaker voorkwamen op afbeeldingen en dat vrouwen alleen werden genoemd als verzorgsters, koninginnen of huisvrouwen, was nog steeds aan de orde volgens Osler.<sup>31</sup> Interessant is vooral de verklaring van Osler waarin zij aangeeft dat hoe vrouwen gerepresenteerd worden in geschiedenisboeken een gevolg is van hoe het verleden in het heden wordt geïnterpreteerd.<sup>32</sup> Naast het feit dat auteurs van geschiedenisboeken de inhoud kritisch moeten selecteren

---

<sup>25</sup> Cornelis en Van Oostrom, *Vrouwen, een vergeten geschiedenis in de schoolboeken*, 70.

<sup>26</sup> *Ibid.*, 3.

<sup>27</sup> Joan W. Scott, “Gender: A Useful Category of Historical Analysis,” *The American Historical Review* 91, No. 5 (1986): 1054.

<sup>28</sup> Scott, “Gender: A Useful Category of Historical Analysis,” 1056.

<sup>29</sup> Audrey Osler, “Still hidden from History? The Representation of Women in Recently Published History Textbooks,” *Oxford Review of Education* 20, no. 2 (1994): 219.

<sup>30</sup> Audrey Osler, “Still hidden from History?,” 228.

<sup>31</sup> *Ibid.*, 223 en 234.

<sup>32</sup> *Ibid.*, 233.



en versimpelen om het complexe verleden toegankelijk te maken voor leerlingen, worden auteurs ook beïnvloed door eigen en externe ideologische en politieke standpunten. Over de aanwezigheid van een dergelijke bias, ofwel vooroordeel, schrijft Osler:

‘If we are to overcome much of this unconscious bias of authors said to be unable to detach themselves from the mental habits and attitudes of a lifetime and include a broader range of perspectives then it is important that publishers actively seek out women as authors, and that they include women with experience of a range of social and ethnic backgrounds.’<sup>33</sup>

De aanwezigheid van een bias bij (mannelijke) auteurs van geschiedenisboekjes heeft volgens Osler dus invloed op de representatie van vrouwen.

In dit kader is het hoofdstuk “What History to Teach? Whose History?” van de Spaanse psycholoog Alberto Rosa interessant. Hij geeft aan dat de inhoud van geschiedenisboekjes altijd bestaat uit narratieven over het verleden.<sup>34</sup> Volgens Rosa produceren narratieven een fictieve weergave van het verleden. Daarnaast hebben narratieven een performatieve functie wat inhoudt dat geschiedenisonderwijs gezien kan worden als een cultureel proces waarbij in het heden betekenis wordt gegeven aan het verleden met het doel om een individuele en sociale identiteit te construeren.<sup>35</sup> Volgens Rosa creëert een sociale identiteit een ‘wij’-gevoel bij personen die zich met deze gedeelde identiteit identificeren. Een onderdeel van dit ‘wij’-gevoel, is het besef is dat er een wereld van *otherness* is. Rosa concludeert dat geschiedenis een manier is om waarden te produceren en over te brengen via discourse. Net als Rosa zien de Nederlandse geschiedfilosoof Chris Lorenz en de Duitse historicus Stefan Berger geschiedenis altijd als een narratief en een discourse waardoor de geschiedenis, inclusief de geschiedenisboekjes, altijd een dimensie van macht en strijd in zich dragen.<sup>36</sup> Berger en Lorenz schrijven over de relatie tussen een nationaal *master narrative* en zijn *others*, zoals gender-, klasse- of religie *master narratives*.<sup>37</sup> Zij geven aan dat geschriften en verhalen over de natiestaat vaak diepgewortelde ideeën over gender bevatten, zoals de interpretatie van een natie als rationeel en mannelijk.<sup>38</sup> Deze beeldvorming werd volgens beide auteurs mede veroorzaakt door het feit dat veel historici een lange periode enkel mannen waren.<sup>39</sup>

Naast verklaringen, droegen auteurs ook oplossingen aan om de kloof tussen de representatie van vrouwen in geschiedenisboekjes en daadwerkelijke bijdrage van vrouwen in het verleden te

---

<sup>33</sup> Audrey Osler, “Still hidden from History?,” 230.

<sup>34</sup> Alberto Rosa, “Commentary: What History to Teach? Whose History?,” in *History Education and the Construction of National Identities*, eds. Mario Carretero, Mikel Asensio en María Rodríguez-Moneo, 63-74 (Charlotte: Information Age Publishing Inc, 2012), 163.

<sup>35</sup> Rosa, “Commentary: What History to Teach? Whose History?,” 63-64.

<sup>36</sup> Stefan Berger en Chris Lorenz, “National Narratives and their ‘Others’: Ethnicity, Class, Religion and the Gendering of National Histories,” *Storia della Storiografia/Geschichte der Geschichtsschreibung* 50 (2006): 12.

<sup>37</sup> Stefan Berger en Chris Lorenz, “National Narratives and their ‘Others,’” 10.

<sup>38</sup> *Ibid.*, 12.

<sup>39</sup> *Ibid.*, 12.

verkleinen. In dit kader is het proefschrift van de Nederlandse historica Ilja Mottier relevant. In 1988 deed Mottier onderzoek naar de representatie van vrouwen in schoolboeken van verschillende vakken, waaronder geschiedenis, en analyseerde deze vanuit het perspectief van emancipatie.<sup>40</sup> Mottier onderscheidde twee strategieën voor de invoeging van vrouwengeschiedenis in het geschiedenisonderwijs, namelijk de aanvullingsstrategie en integratiestrategie.<sup>41</sup> De aanvullingsstrategie houdt in dat het geschiedenisonderwijs wordt aangevuld met bijvoorbeeld aparte lespakketten en boeken over vrouwengeschiedenis. Bij de integratiestrategie zou in nieuwe geschiedenislessenseries ‘waar het mogelijk is’ aandacht moeten worden besteed aan vrouwengeschiedenis. De voorkeur van Mottier ging uit naar een integratiestrategie. Osler prefereerde ook een integratiestrategie, omdat vrouwen anders afgebeeld blijven worden in een dominant (mannelijk) perspectief en op deze wijze wordt ontkend dat gender een onderdeel is van dit perspectief.<sup>42</sup> Kloek en Elias vonden daarentegen dat het apart behandelen van vrouwengeschiedenis noodzakelijk zou zijn om de achterstand in te halen.<sup>43</sup>

De onder- of misrepresentatie van vrouwen wordt vanaf de jaren negentig regelmatig gerelateerd aan de term genderbias. Zo was *Gender bias in Key Stage 3 Textbooks* een tussenkop in het artikel van Osler. In 2017 schreef Saray Declercq haar scriptie voor de master ‘gender en diversiteit’ over genderbias in Belgische geschiedenisboeken voor het eerste jaar secundair onderwijs.<sup>44</sup> Opvallend aan onderzoeken waarin gesproken wordt over genderbias, is dat dit begrip zelden wordt gedefinieerd. In 1998 vormde Sheryl Cooke-Sawyer in haar masterscriptie de volgende definitie: ‘Een vooroordeel tegen een persoon of groep gebaseerd op gender, gemaakt in afwezigheid van voldoende kennis of legitiem bewijs.’<sup>45</sup> Om een genderbias te kunnen ontdekken in (geschiedenis)schoolboeken, onderscheiden de Amerikaanse onderwijskundigen Karen Zittleman en David Sadker zeven vormen van bias:<sup>46</sup>

- *Invisibility* (onzichtbaarheid)
- *Stereotyping* (stereotypering)
- *Imbalance and selectivity* (onbalans en selectiviteit)
- *Unreality* (onwerkelijkheid)
- *Fragmentation* (fragmentatie)

---

<sup>40</sup> Ilja Mottier, “Emancipatieaspecten in schoolboeken, het ontwerpen van richtlijnen voor natuurkunde, techniek, geschiedenis en taal,” (Proefschrift, Technische Universiteit Eindhoven, 1988), 11

<sup>41</sup> Mottier, “Emancipatieaspecten in schoolboeken,” 158.

<sup>42</sup> Osler, “Still hidden from History,” 230-231.

<sup>43</sup> Kloek en Elias, “Inleiding,” 13.

<sup>44</sup> Saray Declercq, “De representatie van vrouwen in de les geschiedenis. Een analyse van handboeken uit het eerste jaar secundair onderwijs” (Masterproef, Universiteit Gent, KU Leuven, Universiteit Antwerpen, 2017), 1-32.

<sup>45</sup> Sheryl Cooke-Sawyer, “Gender Bias and Sex Role Stereotyping in Grade Seven History Textbooks” (Master’s thesis, The University of Western Ontario, 1998), 1.

<sup>46</sup> D. Sadker en K. Zittleman, “Gender Bias: From Colonial America to Today’s Classroom,” in: *Multicultural education: issues and perspectives*, eds. J. A. Banks & C. A. M. Banks, 137-158 (Hoboken: Wiley, 2010), 144-145.

- *Linguistic bias* (taalkundige bias)
- *Cosmetic bias* (kunstmatige bias)

Deze zeven vormen zijn gebaseerd op de zes vormen van bias die de historicus Solomon in 1988 omschreef.<sup>47</sup>

Wanneer een groep personen kwantitatief gezien geheel of gedeeltelijk is weggelaten, is sprake van een bias van onzichtbaarheid. Weggelaten of ondervertegenwoordigde groepen worden onderdeel van een zogenoemd *null curriculum*, namelijk datgeen dat níet geleerd wordt.<sup>48</sup>

Bij stereotypering, onbalans en selectiviteit en onwerkelijkheid gaat het om de wijze waarop bepaalde (minderheids)groepen worden gerepresenteerd.<sup>49</sup> De term stereotype is afgeleid uit het Grieks: Stereos betekent solide en typos betekent model/vorm.<sup>50</sup> Stereotypering kent niet één vaststaande definitie, omdat het woord in diverse domeinen, zoals bij rechten, psychologie of sociologie, steeds vanuit een andere invalshoek wordt gedefinieerd. In dit onderzoek zal stereotypering op basis van gender centraal staan en daarom is gekozen om de definitie van de term *gender stereotyping* te gebruiken in deze scriptie:

‘Exaggerated generalizations of differences between the sexes that see certain attitudes, emotions, and behaviours as typifying what it means to be a woman or a man.’<sup>51</sup>

Als voorbeeld wordt gegeven dat mannen gezien worden als actief, redelijk, objectief en in de publieke sfeer. Vrouwen worden daarentegen gezien als passief, emotioneel, subjectief en in de privésfeer.<sup>52</sup> Dat vrouwen enkel aan de hand van hun rol binnen het gezin worden omschreven, noemen Zittleman en Sadker als voorbeeld. Onbalans en selectiviteit is waar te nemen wanneer over bepaalde groepen of gebeurtenissen maar vanuit één perspectief wordt geschreven. Zittleman en Sadker geven als voorbeeld dat wordt benoemd dat vrouwen het kiesrecht werd *gegeven*, terwijl een dergelijke omschrijving afdoet

---

<sup>47</sup> Iryin D. Solomon, “Strategies for implementing a pluralistic curriculum in the social studies,” *The Social Studies* 79 (1988): 256-259.

<sup>48</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>49</sup> *Ibid.*, 144.

<sup>50</sup> John Scott, “Stereotype (stereotyping),” in *A Dictionary of Sociology* (Oxford University Press, 2015), geraadpleegd op 1 juni 2020, <https://www-oxfordreference-com.eur.idm.oclc.org/view/10.1093/acref/9780199683581.001.0001/acref-9780199683581-e-2258?rsk=IZtk9m&result=11>.

<sup>51</sup> John Harris en Vicky White, “Gender stereotyping (gender role stereotyping),” in *A Dictionary of Social Work and Social Care* (Oxford University Press, 2015), geraadpleegd op 1 juni 2020, <https://www-oxfordreference-com.eur.idm.oclc.org/view/10.1093/acref/9780198796688.001.0001/acref-9780198796688-e-735?rsk=HGqSjG&result=1>.

<sup>52</sup> Daniel Chandler en Rod Munday, “Gender stereotypes (seks role stereotypes),” in *A Dictionary of Media and Communication* (Oxford University Press: 2020), geraadpleegd op 1 juni 2020, <https://www-oxfordreference-com.eur.idm.oclc.org/view/10.1093/acref/9780198841838.001.0001/acref-9780198841838-e-1094?rsk=HGqSjG&result=3>.

aan de strijd die hiervoor is gevoerd.<sup>53</sup> Bij onwerkelijkheid wordt een stap verder gegaan, omdat hier feiten over bepaalde groepen of gebeurtenissen worden verdraaid en/of verbloemd.<sup>54</sup>

Van fragmentatie, ofwel isolatie, is sprake, wanneer groepen personen enkel los van de basistekst worden omschreven, bijvoorbeeld in aparte paragrafen of tekstblokken. Volgens Solomon wekt fragmentatie de indruk dat sommige groepen minder belangrijk zijn en dat zij geen deel uitmaken van het grote geheel.<sup>55</sup> Wanneer op taalniveau wordt geanalyseerd, kan een taalkundige bias worden blootgelegd. Bij een taalkundige bias wordt via taalgebruik een bepaalde groep uitgesloten, bijvoorbeeld wanneer enkel mannelijke termen, karakterisering en/of persoonlijk voornaamwoorden, zoals hij/hem, worden gebruikt. Tot slot creëert een kunstmatige bias volgens Zittleman en Sadker een ‘illusie van gelijkheid’.<sup>56</sup> Deze illusie wordt opgeroepen doordat bepaalde minderheidsgroepen wel op afbeeldingen en omslagfoto’s voorkomen, maar in de tekst niet naar hen wordt verwezen.

De sociologe Rae Lesser Blumberg deed voor UNESCO regelmatig onderzoek naar genderbias in schoolboeken. De aanwezigheid van een genderbias in schoolboeken koppelt Blumberg aan de derde Millenniumdoelstelling, namelijk gendergelijkheid.<sup>57</sup> Opmerkelijk aan de rapporten van Blumberg is dat zij geen speciale aandacht besteed aan geschiedenisboeken terwijl de identiteitsvormende functie van geschiedenisonderwijs al jarenlang wordt onderkend. Sinds het bestaan van het vak geschiedenis draagt geschiedenisonderwijs namelijk bij aan de vorming van een individuele en collectieve identiteit.<sup>58</sup> In Nederland staat de historica Maria Grever bekend om haar onderzoek naar de identiteitsvormende functie van geschiedenisonderwijs. In de introductie van een boek dat Grever samen met de historicus Kees Ribbens schreef, verklaren zij het verband tussen identiteit en geschiedenisonderwijs door het feit dat het hebben van historisch besef een vereiste is bij het proces van identiteitsvorming.<sup>59</sup> Iemands identiteit bestaat namelijk mede uit een besef van diens temporele plaats in de wereld en via geschiedenisonderwijs komen leerlingen in aanraking met het verleden. Bij de identiteitsvorming van leerlingen is het volgens Grever van belang dat zij leren omgaan met meerdere of conflicterende perspectieven. Volgens De Vos is het in dit kader van belang om historische structuren in samenlevingen vanuit het oogpunt van gender te behandelen en om deze structuren ook te problematiseren.<sup>60</sup> Geschiedenisboeken kunnen dus gebruikt worden om leerlingen te beïnvloeden in

---

<sup>53</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>54</sup> Ibid., 144.

<sup>55</sup> Solomon, “Strategies for implementing,” 256.

<sup>56</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 145.

<sup>57</sup> Rae Lesser Blumberg, “The invisible obstacle to educational equality: gender bias in textbooks,” *Prospects* 38, no. 3 (2008): 345-350.

<sup>58</sup> Maria Grever en Tina van der Vlies, “Why national narratives are perpetuated: A literature review on new insights from history textbook research,” *London Review of Education* 15, no. 2 (2017): 293.

<sup>59</sup> Maria Grever en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2007), 21.

<sup>60</sup> De Vos, “‘Juf, waren wij dan helemaal niet belangrijk?’,” 128-129.

hun identiteitsvorming en het is mijns inziens dan ook niet verwonderlijk dat de inhoud van het geschiedenisonderwijs regelmatig op de politieke agenda staat.

## 1.2 - Methode en primaire bronnen

De voornaamste primaire bronnen die worden gebruikt om de onderzoeksvraag te beantwoorden, zijn geschiedenisboekjes voor het voortgezet onderwijs waarvan in Figuur 1 een overzicht staat. Behalve *Chronoscoop* zijn alle boeken meerdere malen herdrukt. Deze boeken zijn binnen het geschiedenisonderwijs dus regelmatig gebruikt. De lijst bestaat enkel uit boeken voor de onderbouw. Hier is voor gekozen, omdat geschiedenis een verplicht vak is voor alle onderbouwleerlingen en in geschiedenisboeken daarom een semi-concentrische methode is toegepast.<sup>61</sup> Een semi-concentrische methode houdt in dat in de onderbouw(boeken) alle periodes, dus van de prehistorie tot de moderne tijd, worden behandeld en dat deze periodes in de bovenbouw worden uitgediept. Door deze opzet kunnen onderbouw-geschiedenisboeken door de tijd heen eenduidig met elkaar vergeleken worden. Daarnaast is hoofdzakelijk gekozen voor boeken voor de havo, het vwo en havo/vwo, omdat geschiedenis in de onderbouw van het vmbo vaak wordt opgenomen binnen het vak ‘mens en maatschappij’.<sup>62</sup> Echter, een aantal boeken uit het onderzoekssample zijn zowel bestemd voor de mavo als voor de havo en het vwo.

De boeken uit Figuur 1 zijn geselecteerd op het feit of deze voor de onderbouw en de havo, het vwo of havo/vwo bedoeld zijn, of het informatie- en leesboeken zijn, of ze binnen de onderzoeksperiode vallen en of in de boeken de industriële periode wordt behandeld. Werk- en opdrachtenboeken en docentenhandleidingen zijn dus buiten beschouwing gelaten. Bestudering van dergelijke boeken en handleidingen zou te omvangrijk zijn voor deze bachelor scriptie.

Jaar	Methode (druk)
1980	Sprekend Verleden (1 <sup>e</sup> druk)
1984	Kijk op de tijd 2 (2 <sup>de</sup> druk)
1985	Vragen aan de geschiedenis (1 <sup>e</sup> druk)
1986	Chronoscoop (1 <sup>e</sup> druk)
1986	Op zoek naar het verleden (2 <sup>de</sup> druk)
1990	Sprekend Verleden (2 <sup>de</sup> druk)
1992	Sporen (1 <sup>e</sup> druk)
1994	Levende geschiedenis (2 <sup>de</sup> druk)
1995	Vragen aan de geschiedenis (3 <sup>de</sup> druk)
1999	Sprekend verleden (3 <sup>de</sup> druk)
1999	Sporen (2 <sup>e</sup> druk)
2000	Sfinx (1 <sup>e</sup> druk)

Figuur 1: De geschiedenisboeken

<sup>61</sup> Carla van Boxtel en Maria Grever, “Between Disenchantment and High Expectations. History Education in the Netherlands, 1968–2008,” in: *Facing, Mapping, Bridging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education 2*, eds. Elisabeth Erdmann en Wolfgang Hasberg, 83–116 (Schwalbach: Wochenschau Verlag, 2011), 87-89,” 93.

<sup>62</sup> Mieke de Vos, “The return of the Canon: Transforming Dutch History Teaching,” *History Workshop Journal*, no. 67 (2009): 123.

Alle onderzochte geschiedenisboeken zijn het tweede deel van de schoolboekenserie in kwestie, wat doorgaans betekent dat zij in de tweede klas worden gebruikt. Geschiedenisschoolboeken hebben altijd meerdere auteurs/samenstellers, variërend van twee tot veertien, welke vaak vakbekwame historici zijn.<sup>63</sup> Een punt van observatie wat betreft het onderzoekssample is het feit dat de boeken waarvan zowel een eerste, tweede en/of derde druk is geanalyseerd, qua inhoud en vorm weinig van elkaar verschillen.

Het *Georg Eckert Institute for International Textbook Research* heeft in 1999 een boek uitgebracht over schoolboekenonderzoek. Hierin zijn veelvuldig gebruikte methodes voor schoolboekenonderzoek uiteengezet. In dit onderzoek is van enkele methodes gebruik gemaakt. Zo is de kwantitatieve methode gebruikt om een frequentieanalyse uit te voeren.<sup>64</sup> Op basis van de vragenlijst in bijlage 1 (p. 59) is vastgesteld hoe vaak vrouwen en mannen direct of indirect worden genoemd en voorkomen in zowel de tekst als op afbeeldingen.

Het kwantitatieve onderzoek is aangevuld met een kwalitatieve methode, bestaande uit een discoursanalyse. Bij de discoursanalyse zijn de onderliggende assumpties in de tekst onderzocht om te achterhalen welke boodschap hierin wordt overgebracht.<sup>65</sup> Hierbij kan onderzocht worden wat de auteurs belangrijk vinden door bijvoorbeeld te kijken naar welke zaken wel en niet worden uitgelegd of ondersteund worden door (on)geschreven bronnen.<sup>66</sup> Het is belangrijk om niet in de ‘hermeneutische valkuil’ te trappen waarbij hetgeen dat je wilt zien, hetgeen is dát je ziet. Voor de discoursanalyse is *close reading* toegepast.

## **Conclusie**

In dit onderzoek zullen de begrippen sekse, gender(bias), narratief en identiteit centraal staan. In Nederland heeft nog geen onderzoek plaatsgevonden waarbij de term genderbias en de zeven vormen van bias zijn geïntegreerd in onderzoeken naar de representatie van vrouwen in geschiedenisschoolboeken. In dit onderzoek zullen deze begrippen wel worden geïntegreerd, zodat de nieuwe informatie vanuit dit onderzoek aansluit bij het conceptuele taalgebruik van het huidige debat. Het laatste onderzoek naar de representatie van vrouwen in Nederland is uitgevoerd in 1990 en daarom is een groot deel van de boeken uit het onderzoekssample nieuw. Door op een kwalitatieve wijze te onderzoeken hoe vrouwen worden gepresenteerd in zowel de tekst als op afbeeldingen en onderschriften, wordt beoogd om uitspraken te kunnen doen over de aanwezigheid van mogelijke vormen van (gender)bias.

---

<sup>63</sup> Grever en Van der Vlies, “Why national narratives are perpetuated,” 291-292.

<sup>64</sup> Falk Pingel, *Unesco guidebook on textbook research and textbook revision* (Parijs: United Nations Educational, Scientific and Cultural organization, 2010), 67.

<sup>65</sup> Pingel, *Unesco guidebook on textbook research and textbook revision*, 68.

<sup>66</sup> *Ibid.*, 71.

## Hoofdstuk 2 – Ontwikkelingen in het geschiedenisonderwijs

Met de invoering van de Wet op het voortgezet onderwijs, ook wel Mammoetwet genoemd, in 1968 werd ‘geschiedenis en staatsinrichting’ een verplicht vak voor de onderbouw en facultatief in de bovenbouw. Hoewel geschiedenis een basisvak bleef, hebben vanaf de jaren zestig continu de vorm en inhoud ervan ter discussie gestaan. Volgens geschiedenisdidacticus Arie Wilschut verloor het geschiedenisonderwijs hierdoor haar vanzelfsprekendheid en kwam in een zogenoemde fase van ‘geschiedenisonderwijs ter discussie’.<sup>67</sup> Tussen 1980 en 2000 zijn dan ook verscheidene onderwijsvernieuwingen ingevoerd die invloed hebben gehad op het curriculum en de didactiek van het geschiedenisonderwijs. Dergelijke ontwikkelingen zouden invloed gehad kunnen hebben op de integratie van vrouwengeschiedenis. Daarom wordt in dit hoofdstuk antwoord gegeven op de eerste deelvraag: Hoe heeft het geschiedenisonderwijs in Nederland zich ontwikkeld tussen 1980 en 2000? Met het oog op het CSE vrouwengeschiedenis en vanwege het feit dat het onderzoekssample bestaat uit onderbouwgeschiedenisboeken, zal de nadruk liggen op ontwikkelingen die invloed hebben gehad op examinering en het geschiedenisonderwijs in de onderbouw.

### 2.1 - Vernieuwing van bovenaf

In 1981 werd een centraal schriftelijk eindexamen (CSE) ingevoerd voor het vak geschiedenis en staatsinrichting.<sup>68</sup> Al snel ontstond discussie onder geschiedenisdocenten over de inhoud en vorm van het CSE. Staatssecretaris van Onderwijs Nel Ginjaar-Maas stelde daarom de werkgroep Herziening Eindexamen Geschiedenis en staatsinrichting (HEG) in om advies te geven over het examenprogramma.<sup>69</sup> De HEG gaf in 1987 meerdere adviezen. Zo adviseerde de werkgroep om afstand te doen van een nadruk op hedendaagse geschiedenis in eindexamens, om vakspecifieke vaardigheden te integreren en om leerstof thematisch te behandelen.<sup>70</sup>

De Werkgroep Implementatie Eindexamen Geschiedenis (WIEG) kreeg in 1990 de taak om een nieuw eindexamenprogramma op te zetten.<sup>71</sup> Binnen de vormgeving van het eindexamenstelsel integreerde de WIEG adviezen van de HEG. Uiteindelijk bestond het examenstelsel uit vijftien door het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (O&W) vastgestelde thema’s, waarvan twee steeds

---

<sup>67</sup> Arie Wilschut, “Zinvolle en leerbare geschiedenis,” in *Het verleden in het heden: geschiedenis, historisch onderzoek en de plaats van de historicus in de maatschappij van vandaag*, eds. Bouke Billiet, Pieter Cassiman, Matthieu Vanspeybrouck, 49-70 (Gent: Academia Press, 2002), 53.

<sup>68</sup> Maria Grever, “Opvattingen en misvattingen over het geschiedenisonderwijs,” in *Geschiedenis op school. Zes voordrachten over het geschiedenisonderwijs*, eds. P. den Boer en G.W. Muller, 27-48 (Amsterdam: Koninklijke Akademie van Wetenschappen, 1998), 32.

<sup>69</sup> Grever, “Opvattingen en misvattingen over het geschiedenisonderwijs,” 32-33.

<sup>70</sup> Commissie Geschiedenisonderwijs, *Het verleden in de toekomst* (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 1998), geraadpleegd op 25 april 2020, <http://members.casema.nl/wilschut/dewit.htm>.

<sup>71</sup> Grever, “Opvattingen en misvattingen over het geschiedenisonderwijs,” 33.

wisselende thema's op het CSE werden geëxamineerd.<sup>72</sup> Met de invoering van een CSE werden nieuwe ontwikkelingen vanuit de geschiedwetenschap voortaan via een CSE doorgegeven aan het voortgezet onderwijs.<sup>73</sup>

De onderwijsregelgeving over het CSE was, naast het Rijksleerplan voor rijksscholen, de enige vorm van centrale regelgeving wat betreft de doelen en inhoud van het geschiedenisonderwijs.<sup>74</sup> Dit veranderde in 1993 toen de basisvorming werd ingevoerd. De basisvorming hield in dat voor de gehele onderbouw vijftien vakken verplicht werden gesteld.<sup>75</sup> Het doel van de Wet op basisvorming was dat alle leerlingen in de onderbouw een uniform basispakket aangereikt zouden krijgen. Om deze doelstelling te behalen stelde de overheid voor elk vak wettelijk vastgelegde kerndoelen op die ten minste behaald moeten worden.<sup>76</sup> Alle kerndoelen tezamen vormen het curriculum.<sup>77</sup> Een gevolg van de invoering van de basisvorming, was dat er minder lessen beschikbaar waren voor het vak geschiedenis.<sup>78</sup>

Na de invoering van de basisvorming bleef discussie bestaan over twee keuzemogelijkheden, namelijk: een nadruk op kennisoverdracht of vaardigheden en het thematisch of chronologisch behandelen van de geschiedenis. In 1997 werd daarom de Commissie voor het Geschiedenisonderwijs, ofwel commissie-De Wit, ingesteld.<sup>79</sup> Deze commissie moest, naast over bovengenoemde aspecten, advies uitbrengen over het doel, de functie en de inhoud van het geschiedenisonderwijs. Het advies van de commissie luidde dat bij geschiedenis gewerkt moest worden vanuit een chronologische benadering.<sup>80</sup> Ook moest er een balans komen tussen het aanleren van vakspecifieke vaardigheden en kennisoverdracht. De commissie pleitte tot slot voor een gemeenschappelijk basiskenniskerncurriculum, een zogenoemde canon, in de basisvorming. In 1999 stelde het OCW de Commissie historische en maatschappelijke vorming, oftewel commissie-De Rooij, in om eindtermen te ontwikkelen gebaseerd op chronologie en feitenkennis.<sup>81</sup> In 2001 brachten zij hun advies uit.

---

<sup>72</sup> Commissie Geschiedenisonderwijs, *Het verleden in de toekomst*.

<sup>73</sup> Grever, "Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet?," 101-102.

<sup>74</sup> J.G. Toebes, "Leerstofkeuze: algemene uitgangspunten," in *Geschiedenis op school. Deel 1. Grondslagen*, eds. L.G. Dalhuisen, J.G. Toebes en D.H. Verhagen, 168-211 (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1982), 168.

<sup>75</sup> Grever, "Opvattingen en misvattingen over het geschiedenisonderwijs," 34.

<sup>76</sup> *Ibid.*, 34.

<sup>77</sup> Grever en Van der Vlies, "Why national narratives are perpetuated," 289.

<sup>78</sup> Grever, "Opvattingen en misvattingen over het geschiedenisonderwijs," 34.

<sup>79</sup> *Ibid.*, 39.

<sup>80</sup> Commissie Geschiedenisonderwijs, *Het verleden in de toekomst*.

<sup>81</sup> In 1994 veranderde het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (O&W) haar naam in ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Van Boxtel en Grever, "Between Disenchantment and High Expectations," 98.



## 2.2 - Didactische vernieuwing

In de jaren zeventig kreeg geschiedenisdidactiek vorm in Nederland, mede door rapporten van de Vereniging van docenten geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (VGN), zoals het *Brugklasrapport* en het *Onderbouwrapport* en didactische handboeken zoals *Geschiedenis op school*.<sup>82</sup> Vervolgens ontwikkelden verscheidene Nederlandse vakdidactici een eigen visie op geschiedenisdidactiek. De didactische vernieuwingen zullen daarom worden beschreven aan de hand van de visies die drie toonaangevende vakdidactici in de jaren zeventig en tachtig hebben ontwikkeld en onder de aandacht hebben gebracht binnen het geschiedenisonderwijs.

Zo is het toepassen van vaardigheden als didactische methode in Nederland grotendeels ontwikkeld door Leo Dalhuisen. Dalhuisen baseerde zijn visie op de Engelse didactiek, waarbij kritisch leren en omgaan met historische bronnen centraal staat.<sup>83</sup> Binnen de Engelse didactiek wordt het vak gezien als een ‘methode van onderzoek’ dat gericht moet zijn op het uitvoeren van vakspecifieke vaardigheden op een steeds hoger niveau. Dalhuisen werkte deze methode vanaf 1971 verder uit.<sup>84</sup> Leerlingen zouden volgens Dalhuisen historische vaardigheden aan kunnen leren door het oefenen met structuurbegrippen zoals continuïteit en verandering, bedoelde en onbedoelde gevolgen, feit en mening en standplaatsgebondenheid.<sup>85</sup> Door toepassing van structuurbegrippen en bijbehorende vaardigheden leren leerlingen om met een kritische en onderzoekende houding informatie te verwerven en verwerken. Het is hierbij minder van belang op welke inhoud deze structuurbegrippen worden toegepast, wat mede blijkt uit de keuze voor wisselende examenthema’s.<sup>86</sup> Dalhuisen werkte zijn visie uit in de serie *Sprekend Verleden* waarin veel bronnen waren verwerkt. Bronnenonderzoek vormde namelijk de basis vanwaar leerlingen zelfstandig een beeld moesten vormen van het verleden. Mede door de adviezen van de HEG verschoof in de jaren tachtig de nadruk van louter kennisoverdracht naar het aanleren van vakspecifieke vaardigheden. Het is dan ook niet verwonderlijk dat Dalhuisen een belangrijke rol had binnen de HEG.<sup>87</sup>

Daarnaast brachten enkele vakdidactici hun visie ter sprake over de inhoud van het geschiedenisonderwijs. Gebaseerd op de Duitse didactiek, vond de geschiedenisdidacticus Joop Toebes dat de leerstofkeuze gebaseerd moest zijn op hedendaagse vragen over de maatschappelijke werkelijkheid.<sup>88</sup> Leerstof die antwoord zou kunnen geven op dergelijke vragen, zou dus centraal moeten staan. Door hedendaagse vragen in historisch perspectief te zetten, werd getracht leerlingen historisch

---

<sup>82</sup> Leo Dalhuisen, “Terugblik op een halve eeuw vakdidactiek geschiedenis,” *Kleio* 2008 no. 7, 10.

<sup>83</sup> Arie Wilschut, *Beelden van tijd: De rol van historisch bewustzijn bij het leren van geschiedenis* (Assen: Koninklijke van Gorcum, 2011), 22.

<sup>84</sup> Leo Dalhuisen en C.W. Korevaar, *Methode van onderzoek in het geschiedenisonderwijs* (Den Haag: Van Goor Zonen, 1971), 14-15.

<sup>85</sup> Herman Obdeijn, “Een uitdaging voor het onderwijs. Geschiedenis in intercultureel perspectief,” *Kleio*, 1990 no. 9, 12-13.

<sup>86</sup> Arie Wilschut, “Zinvolle en leerbare geschiedenis,” 57.

<sup>87</sup> Van Boxtel en Grever, “Between Disenchantment and High Expectations,” 92.

<sup>88</sup> Arie Wilschut, *Beelden van tijd*, 27.

beseft bij te brengen en hen maatschappijkritisch te maken.<sup>89</sup> Toebes verwerkte zijn visie in de schoolboekenserie *Vragen aan de geschiedenis*.

Met zijn visie sluit Toebes aan bij ontwikkelingen rondom de leerstofkeuze die het geschiedenisonderwijs vanaf de jaren zestig hebben gekenmerkt. Zo werd met de invoering van de Mammoetwet het vak maatschappijleer geïntroduceerd omdat politici het vak geschiedenis maatschappelijk irrelevant vonden.<sup>90</sup> Met het integreren van onderwerpen die pasten bij de tijdsgeest van de toenmalige maatschappij, zoals emancipatorische geschiedenis, sociaaleconomische geschiedenis en de geschiedenis van ‘gewone mensen’, werd getracht om de aansluiting met de maatschappij te herstellen.<sup>91</sup>

De visie van Wilschut op de inhoud van het geschiedenisonderwijs, was dat elke samenleving uit het verleden benaderd kan worden vanuit dezelfde invalshoeken. Bepaalde aspecten, zoals economie, politiek en zingeving, zijn namelijk op elke samenleving toepasbaar.<sup>92</sup> Daarnaast pleitte Wilschut zowel voor het integreren van structuurbegrippen als voor het gebruik van historische begrippen, ofwel sleutelbegrippen. Hij achtte het van belang dat leerlingen de betekenis van sleutelbegrippen, zoals industrialisatie en opstand, in verschillende historische contexten leerden kennen om het gebruik van historisch taalgebruik te stimuleren.<sup>93</sup> Het gebruiken van structuur- en sleutelbegrippen verwerkte Wilschut in de serie *Sporen*. Wilschut was eveneens secretaris van commissie-De Rooij.

## **Conclusie**

Het geschiedenisonderwijs is tussen 1980 en 2000 veranderd door beslissingen op overheidsniveau en initiatieven tot vernieuwing vanuit het geschiedenisonderwijs zelf. Met de komst van het CSE en een curriculum, kreeg centrale regelgeving invloed op de praktijk van het geschiedenisonderwijs. Het CSE versterkte daarnaast de verbinding tussen het geschiedenisonderwijs en de wetenschappelijke geschiedschrijving. De vakdidactici Dalhuisen, Toebes en Wilschut hebben hun didactische visie uitgewerkt in schoolboekenseries die allen (herhaaldelijk) in het onderwijs zijn gebruikt. Ook hebben Dalhuisen en Wilschut een belangrijke rol gespeeld in enkele van de vele commissies die het geschiedenisonderwijs trachtten te vernieuwen, waardoor zij hun ideeën konden inbrengen. Samenvattend is in het geschiedenisonderwijs vanaf 1980, en soms al eerder, de nadruk komen te liggen op leerstofkeuze die leerlingen maatschappijkritisch maakt en het aanleren van historische vaardigheden en historisch taalgebruik.

---

<sup>89</sup> Arie Wilschut, *Beelden van tijd*, 28

<sup>90</sup> Maria Grever en Carla van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden: Erfgoed, onderwijs en historisch beseft* (Hilversum: Verloren, 2014), 28.

<sup>91</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 28-29.

<sup>92</sup> Arie Wilschut, “Zinvolle en leerbare geschiedenis,” 7.

<sup>93</sup> *Ibid.*, 59.

### Hoofdstuk 3 – De integratie van vrouwengeschiedenis in het geschiedenisonderwijs

Al in de jaren zestig werd in *Kleio*, het vaktijdschrift van de VGN, geschreven dat ‘handboeken en leermiddelen in overeenstemming moeten zijn met de stand van het historisch onderzoek’.<sup>94</sup> Nieuwe actualiteiten die vanaf de jaren zestig zijn opgekomen als thema binnen de geschiedwetenschap zijn bijvoorbeeld mentaliteitsgeschiedenis, milieugeschiedenis, wereldgeschiedenis, lokale geschiedenis en vrouwengeschiedenis.<sup>95</sup> Via leraren- en geschiedenisopleidingen en de praktijk van het voortgezet onderwijs krijgen dergelijke historisch-wetenschappelijke onderwerpen een plaats in de geschiedenisboekjes.<sup>96</sup> Doordat steeds nieuwe onderzoeksresultaten het geschiedbeeld wijzigen, wordt geschiedenis ook wel een ‘discussie zonder eind’ genoemd.<sup>97</sup> In deze context zal in dit hoofdstuk de opkomst en processen rondom de integratie van vrouwengeschiedenis in zowel de geschiedwetenschap als het geschiedenisonderwijs worden onderzocht. Een dergelijke analyse zou de representatie van vrouwen in geschiedenisboekjes in perspectief kunnen plaatsen. In dit hoofdstuk wordt daarom antwoord gegeven op de tweede deelvraag: Hoe heeft vrouwengeschiedenis zich ontwikkeld in Nederland?

#### 3.1 - De opkomst van vrouwengeschiedenis in Nederland

In 1974 werden de eerste vrouwengeschiedenisgroepen opgericht binnen verscheidene Nederlandse universiteiten.<sup>98</sup> Het bestaan van dergelijke groepen was een van de resultaten van de tweede feministische golf waarvan sprake was in de jaren zestig, zeventig en tachtig. Deze heropleving van het feminisme drong, in tegenstelling tot de eerste golf, door tot de universiteiten.<sup>99</sup> De vrouwengeschiedenisgroepen, voornamelijk gevormd door geschiedenisstudentes, wilden de praktijk van de vrouwenbewegingen verbinden met de geschiedwetenschap. Daarnaast wilden zij historici ervan bewust maken dat de academische beoefening van geschiedenis gekenmerkt werd door seksisme.<sup>100</sup> Door het werk van de vrouwengeschiedenisgroepen werden vanaf de jaren zeventig aan de meeste universiteiten docenten en onderzoeksters vrouwengeschiedenis aangesteld.<sup>101</sup> Het in 1935 opgerichte

---

<sup>94</sup> P.J. Schwiebbe, “Aanbevelingen,” *Kleio*, 1966 no. 7.

<sup>95</sup> Albert van der Kaap, *Vakdossier Geschiedenis. Stand van zaken in de tweede fase* (Stichting leerplanontwikkeling: Enschede, 2010), 12-13.

<sup>96</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 29.

<sup>97</sup> J.G. Toebes, “Geschiedenisonderwijs in de moderne samenleving,” in *Geschiedenis op school. Deel 1. Grondslagen*, eds. L.G. Dalhuisen, J.G. Toebes en D.H. Verhagen, 18-58 (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1982), 39.

<sup>98</sup> Willy-Anne van der Heijden, “De geschiedenis van een netwerk. De Vereniging voor Vrouwengeschiedenis nader beschouwd,” in *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, eds. Sylvia Dumont et al., 143-171 (Zutphen: Walburg Pers, 1991), 143.

<sup>99</sup> Kloek en Elias, “Inleiding,” 12.

<sup>100</sup> Van der Heijden, “De geschiedenis van een netwerk,” 143.

<sup>101</sup> Francisca de Haan, “Na vijftien jaren. Vrouwengeschiedenis in Nederland, 1976-1991,” in *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, eds. Sylvia Dumont et al., 13-44 (Zutphen: Walburg Pers, 1991), 14.

Internationaal Archief voor de Vrouwenbeweging (IAV) bood voor onderzoeken naar vrouwengeschiedenis een rijke collectie aan bronmateriaal van en over de geschiedenis van vrouwen.<sup>102</sup>

Om de vrouwengeschiedenisgroepen van de verschillende universiteiten met elkaar te verbinden, werd in 1976 het Landelijk Overleg Orgaan (LOV) opgericht.<sup>103</sup> Het LOV wilde vrouwengeschiedenis onder een breed publiek toegankelijk maken.<sup>104</sup> Dit deden zij op diverse manieren, bijvoorbeeld door het uitgeven van de leesbare boekenreeks *Een tipje van de sluier*, het publiceren van recente onderzoeken in het *Jaarboek voor Vrouwengeschiedenis* en het organiseren van vrouwengeschiedenisdagen, tentoonstellingen en historische wandelingen.<sup>105</sup> Via dergelijke initiatieven werd op landelijk niveau een sterke infrastructuur rondom vrouwengeschiedenis opgebouwd.<sup>106</sup>

Vrouwengeschiedenis kreeg daarnaast de kans om zich te ontplooiën binnen de geschiedwetenschap door de groeiende invloed van stromingen zoals de Annales-school, *new social history* en *Bielefelder Schule*.<sup>107</sup> Als gevolg van de integratie van deze stromingen verschoof de aandacht richting het onderzoeken van structuren in de samenleving, zoals gegenderde maatschappelijke structuren.<sup>108</sup> Opvallend aan de beoefening van vrouwengeschiedenis in de jaren zeventig is dan ook de invloed van het marxisme, het socialistisch-feminisme en de sociale geschiedenis. De nadruk op deze invalshoeken is terug te zien aan de onderwerpen die binnen de vrouwengeschiedenis veelvuldig werden onderzocht in de jaren zeventig, zoals de industrialisatie, betaalde en onbetaalde vrouwenarbeid, het ontstaan van het moderne kerngezin en vrouwenbewegingen.<sup>109</sup>

### 3.2 - De integratie van vrouwengeschiedenis in het onderwijs

Sinds haar oprichting heeft het LOV zich actief ingezet voor de integratie van vrouwengeschiedenis in het voortgezet onderwijs, bijvoorbeeld door het ontwerpen van lesmateriaal en onderwijsprojecten.<sup>110</sup> Met een overeenkomstige doelstelling, namelijk het integreren van vrouwengeschiedenis in het

---

<sup>102</sup> De IAV werd na een fusie in 1988 het Internationaal Informatiecentrum en Archief voor de Vrouwenbeweging genoemd (IIAV). Sinds 2013 is de collectie van het IAV opgenomen in Atria, kennisinstituut voor emancipatie en vrouwengeschiedenis.

Jolande Withuis, “‘Een schatkamer van feministische kostbaarheden.’ Het IAV tussen 1935 en 1952: betrokkenen, bewegredenen en beleid,” in *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, eds, Sylvia Dumont et al., 58-90 (Zutphen: Walburg Pers, 1991), 58-59.

<sup>103</sup> In 1988 veranderde de organisatie van het LOV. Als gevolg werd ook de naam van het LOV gewijzigd naar *Vereniging voor Vrouwengeschiedenis*. In 2011 werd de naam veranderd naar *Vereniging voor Gendergeschiedenis*.

Vereniging voor Gendergeschiedenis, “De VVG,” Over de VvG, geraadpleegd op 5 juli 2020, <https://www.gendergeschiedenis.nl/index.php/over-de-vvg/voorstellen-de-vvg>.

<sup>104</sup> De Haan, “Na vijftien jaren,” 16.

<sup>105</sup> *Ibid.*, 14-18.

<sup>106</sup> *Ibid.*, 21.

<sup>107</sup> Van Boxtel en Grever, “Between Disenchantment and High Expectations,” 90.

<sup>108</sup> *Ibid.*, 90.

<sup>109</sup> De Haan, “Na vijftien jaren,” 22.

<sup>110</sup> Van der Heijden, “De geschiedenis van een netwerk,” 146-152.

geschiedenisonderwijs, richtten geschiedenisdocentes vanuit het hele land in 1979 de Landelijke Onderwijsgroep Vrouwengeschiedenis op.<sup>111</sup> Deze onderwijsgroep ontwikkelde didactische werkvormen en lessenseries. Daarnaast was van 1980 tot 1989 het Kontaktadres LOV (KLOV) ingesteld welke zich mede bezighield met het verzamelen van onderwijsmateriaal over vrouwengeschiedenis.<sup>112</sup> Het KLOV bracht dit lesmateriaal vervolgens onder de aandacht door het organiseren van de onderwijsdag *Vrouwengeschiedenis in het onderwijs* in 1984.<sup>113</sup>

Initiatieven ter ondersteuning van de integratie van vrouwengeschiedenis in het geschiedenisonderwijs werden als noodzakelijk gezien door de afwezigheid van lesmateriaal over vrouwengeschiedenis en tijdgebrek bij docenten om zelf onderzoek te doen en lesmateriaal te ontwikkelen.<sup>114</sup> Bovendien werd het integreren van vrouwengeschiedenis vanuit een didactisch oogpunt als lastig ervaren, omdat het abstractieniveau van leerlingen in de onderbouw, en zeker in de eerste klas, nog niet zo groot is dat zij alle zaken vanuit de vrouwengeschiedenis begrijpen.<sup>115</sup> Dat sociale mobiliteit soms niet toepasbaar is op vrouwen, dat de periodisering binnen vrouwengeschiedenis anders kan liggen dan bij de gestandaardiseerde periodisering en dat de positie van vrouwen niet statisch is, zijn voorbeelden van onderwerpen waarvoor een hoger abstractieniveau nodig is.<sup>116</sup>

Vanaf de jaren tachtig werd vrouwengeschiedenis geïntegreerd in verschillende onderwijsrapporten. Zo hadden de HEG en de WIEG de taak gekregen om actuele en relevante aspecten vanuit zowel de maatschappij als de geschiedwetenschap in hun adviezen te integreren.<sup>117</sup> Daarom integreerde de HEG vrouwengeschiedenis in hun eindrapport uit 1987:

‘Meer dan voorheen zal binnen alle onderwerpen – in overeenstemming met de maatschappelijke werkelijkheid – aandacht moeten worden besteed aan de rol van de vrouw niet slechts onder nr. 13 van geschiedenis en nr. 3 van staatsinrichting. Een diachrone of comparatieve werkwijze kan ook in dit opzicht voor leerlingen verhelderend en motiverend werken’.<sup>118</sup>

Wat betreft de leerstofkeuze voor het CSE, had Ginjaar-Maas bij de HEG aangegeven dat in een CSE de nadruk moest liggen op emancipatie.<sup>119</sup> Het prioriteren van emancipatie kan onder andere verklaard worden doordat in 1974 een emancipatiebeleid werd ingesteld door kabinet Den-Uyl en emancipatie sindsdien op de politieke agenda staat.<sup>120</sup> Ook werd vrouwengeschiedenis onder de aandacht gebracht bij Ginjaar-Maas door lobbyende beoefenaarsters van vrouwengeschiedenis en de op

---

<sup>111</sup> Ibid.,” 147.

<sup>112</sup> De Haan, “Na vijftien jaren,” 18.

<sup>113</sup> Van der Heijden, “De geschiedenis van een netwerk,” 152.

<sup>114</sup> Ibid., 146.

<sup>115</sup> Blok, “Vrouwengeschiedenis op de middelbare school,” 24-25.

<sup>116</sup> Ibid., 24.

<sup>117</sup> Grever, “Opvattingen en misvattingen over het geschiedenisonderwijs,” 27-37.

<sup>118</sup> HEG, *Eindadvies werkgroep herziening eindexamen geschiedenis en staatsinrichting (HEG) mavo/havo/vwo* (Enschede, 1987), 24.

<sup>119</sup> Grever, “Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet?,” 103.

<sup>120</sup> Philip van Praag, “Tien jaar emancipatiebeleid,” *Beleid en maatschappij* 12, no. 1-2 (1985): 3.

het O&W werkzame Ilja Mottier, wie veel schreef over emancipatieaspecten in het onderwijs.<sup>121</sup> <sup>122</sup> De HEG vroeg daarom in 1986 aan het KLOV of zij een CSE over vrouwengeschiedenis konden samenstellen.<sup>123</sup> Dit CSE is uiteindelijk samengesteld en in 1990 en 1991 hebben tachtigduizend leerlingen een CSE gemaakt over continuïteit en verandering wat betreft de positie van vrouwen in Nederland en de Verenigde Staten tussen 1929 en 1969.<sup>124</sup>

Met een CSE over vrouwengeschiedenis in het vooruitzicht, nam Grever in 1988 het initiatief om binnen de VGN een Commissie Vrouwengeschiedenis op te richten.<sup>125</sup> De doelstellingen van deze commissie waren het onder de aandacht brengen van vrouwengeschiedenis bij de leden van de VGN, het vervaardigen van lesmateriaal en het organiseren van nascholing voor docenten. In 1990 hebben bijvoorbeeld vijftienhonderd docenten een nascholingscursus over vrouwengeschiedenis gevolgd.<sup>126</sup> Daarnaast becommentarieerde de commissie onderwijs- en overheidsrapporten, zoals het rapport over de kerndoelen.<sup>127</sup> Met de invoering van de basisvorming in 1993 werden vrouwen en sekse vervolgens expliciet genoemd in vier kerndoelen.<sup>128</sup>

### Conclusie

Vanaf 1974 werd vrouwengeschiedenis door verscheidene vrouwengeschiedenisgroepen beoefend op Nederlandse universiteiten. Naast het feit dat nieuwe stromingen binnen de geschiedwetenschap de opkomst van vrouwengeschiedenis mogelijk maakte, ligt de oorzaak van deze opkomst in Nederland vooral bij het werk en de inzet van beoefenaarsters van vrouwengeschiedenis. Vrouwengeschiedenisgroepen en het LOV brachten vrouwengeschiedenis namelijk actief onder de aandacht binnen de geschiedwetenschap, de maatschappij én het onderwijs. Het CSE

---

<sup>121</sup> Grever, "Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet?," 103-104.

<sup>122</sup> Marga Altena, "De druppel en de steen. Ervaringen met het onderwijs in vrouwengeschiedenis," in: *Spiegelbeeld, Reflecties op 25 jaar vrouwengeschiedenis*, eds. Marga Altena et al., 94-114 (Amsterdam: Uitgeverij Aksant, 2005), 99.

<sup>123</sup> Grever, "Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet?," 96.

<sup>124</sup> *Ibid.*, 97.

<sup>125</sup> Commissie Vrouwengeschiedenis, "Jaarverslag commissie Vrouwengeschiedenis," *Kleio* 1989 no. 1, 7.

<sup>126</sup> Grever, "Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet?," 103.

<sup>127</sup> Janneke Riksen, "Jaarverslag Commissie Vrouwengeschiedenis," *Kleio* 1993, no. 1, 14.

<sup>128</sup> Deze kerndoelen waren:

- Levenswijze - materieel en immaterieel - van mannen en vrouwen en uit verschillende lagen van de bevolking in de late Middeleeuw en in Europa en in de Arabische wereld (in vergelijking met nu).
- De maatschappelijke positie van individuen en groepen in het 17e-eeuwse Nederland en in het vroeg-industriële en hedendaagse Nederland, (mede) bepaald door factoren als afkomst, herkomst, bezit, opleiding, beroep en sekse.
- Het emancipatieproces van protestanten en katholieken, arbeiders en vrouwen in het vroeg-industriële en hedendaagse Nederland.
- Pré-agrarische, agrarische en agrarisch-stedelijke samenlevingen, met gebruikmaking (naar keuze) van de factoren arbeid, kapitaal, techniek, natuur, arbeidsverdeling tussen mannen en vrouwen.

Jan Sniekers, "Geschiedenis en staatsinrichting in de Basisvorming," *Kleio*, 1992 no. 2, 30-31.

vrouwengeschiedenis dat in 1990 en 1991 werd afgenomen, kan daarom gezien worden als een belangrijk resultaat van het werk dat is verzet op het gebied van vrouwengeschiedenis. De integratie van vrouwengeschiedenis in onderwijsbeleidsrapporten en het CSE kan daarnaast verklaard worden doordat emancipatie op de politieke agenda stond.

## Hoofdstuk 4 – De representatie van vrouwen in de periode 1980-1990

Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag is het belangrijk om zicht te hebben op hoe vrouwen gerepresenteerd werden in geschiedenis­schoolboeken van 1980 tot 2000. Omdat mede naar aanleiding van het CSE vrouwengeschiedenis gekeken zal worden naar mogelijke discontinuïteiten, is de onderzoeksperiode onderverdeeld in twee periodes, namelijk van de jaren 1980 tot 1990 en van de jaren 1991 tot 2000. In dit hoofdstuk zal de representatie van vrouwen in het decennium voor het CSE worden onderzocht om gedeeltelijk antwoord te kunnen geven op de tweede deelvraag, namelijk: Hoe werden vrouwen tijdens de industriële periode gerepresenteerd in de geselecteerde geschiedenis­schoolboeken voor de onderbouw tussen 1980 en 2000?

De analyses zijn per geschiedenis­schoolboek op chronologische volgorde geordend. Wanneer in één paragraaf twee boeken uit dezelfde serie worden geanalyseerd, zullen deze ook op chronologische volgorde worden besproken. Er zal geregeld verwezen worden naar het kwantitatieve onderzoek waarvan in bijlage 2 de uitgebreide antwoorden staan. In bijlage 3 staan vier grafieken weergegeven die gebaseerd zijn op het kwantitatieve onderzoek.

### 4.1 - Sprekend Verleden (1980 en 1990)

Zoals blijkt uit de grafieken 1 en 2 (bijlage 3, p. 65), worden vrouwennamen, -beroepen en karakterisering­en, in verhouding tot die van mannen, kwantitatief gezien bijna geheel weggelaten in *Sprekend Verleden* uit 1980. Dit wijst volgens de theorie van Sadker en Zittleman op een bias van onzichtbaarheid.<sup>129</sup> De twee genoemde vrouwennamen staan in de bijschriften onder twee afbeeldingen.<sup>130</sup> Ook wat betreft de auteurs kan gesproken worden over ondervertegenwoordiging, aangezien van de veertien auteurs, één auteur een vrouw is (bijlage 3, p. 66). In grafiek 1 is daarnaast te zien dat, ten opzichte van de andere geanalyseerde schoolboeken, veel mannennamen worden genoemd. Dit kan verklaard worden, doordat de nadruk ligt op (louter mannelijke) uitvinders en hun uitvindingen in de achttiende en negentiende eeuw. Daarnaast wordt onder tien afbeeldingen de schilder genoemd en deze schilders zijn allen man.

In het tussenkopje ‘Vrouwen strijden voor gelijke rechten’ is het volgende geschreven over ongelijke rechten tussen mannen en vrouwen in de negentiende eeuw:

‘De mannen gaven in de negentiende eeuw de toon aan. De meeste mannen beschouwden de vrouwen als weinig intelligent, maar uitstekend geschikt om het huishouden te doen en eenvoudig fabriekswerk te verrichten. Als een vrouw trouwde, kwam haar bezit aan haar echtgenoot. Vrouwen mochten geen echtscheiding aanvragen’.<sup>131</sup>

---

<sup>129</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>130</sup> Dit zijn de namen (koningin) Victoria en Cato.

L.G. Dalhuisen en P.D.M. Latour (red.), *Sprekend Verleden. Een geschiedenis van de wereld 2* (Haarlem: Gottmer Educatief, 1980), 60 en 81.

<sup>131</sup> Dalhuisen en Latour, *Sprekend Verleden. Een geschiedenis van de wereld 2*, 80.



Dat vrouwen uitstekend geschikt zijn voor het huishouden, is een stereotiep beeld van vrouwen. Echter, in het citaat komt duidelijk naar voren dat dit niet de mening is van de auteurs, maar dat dit de geldende verwachtingen waren ten aanzien van vrouwen in de negentiende eeuw. De auteurs schrijven zelfs op een niet-stereotiepe manier over vrouwen, dat wil zeggen dat zij op een manier schrijven die niet overeenkomt met een stereotiep beeld van vrouwen als passief, emotioneel, subjectief en in de privésfeer. Er wordt namelijk benoemd dat vrouwen een belangrijke rol vervulden bij de opkomst van de industrialisatie en dat vrouwen tijdens de Eerste Wereldoorlog de industrie draaiende hielden.<sup>132</sup>

In *Sprekend Verleden* is een paginagrote oefening toegevoegd genaamd ‘De roeping van de vrouw: feiten en vooroordelen’, welke is overgenomen in bijlage 4 (p. 67). Bij deze oefening wordt onder andere gevraagd of leerlingen vooroordelen over vrouwen kunnen ontdekken in een gedicht uit de negentiende eeuw.<sup>133</sup> Door de situatie van vrouwen in de negentiende eeuw expliciet te koppelen aan het structuurbegrip vooroordelen, geven de auteurs de boodschap dat iemands mening, bijvoorbeeld ten aanzien van vrouwen, kan berusten op vooroordelen. De Engelse didactiek, waarbij kritisch denken wordt gestimuleerd, wordt dus toegepast op vrouwengeschiedenis.

Van de 23 afbeeldingen waarop (mede) vrouwen zijn afgebeeld, worden vrouwen op slechts twee afbeeldingen in de privésfeer, namelijk in huis, gerepresenteerd. Uit grafiek 3 (bijlage 3, p. 66) blijkt dat vrouwen voornamelijk met mannen en kinderen worden afgebeeld. Hierop worden vrouwen uit verschillende klassen in diverse contexten gerepresenteerd, dikwijls als moeder. Zo staan vrouwen afgebeeld als werkend in een spinnerij, in het publiek bij de Grote Tentoonstelling en de eerste speelfilm, bij een staking, op een treinstation en voor een tehuis voor daklozen. De enige afbeelding waarop enkel vrouwen te zien zijn, is op het schilderij ‘De arenleesters’ van François Millet.<sup>134</sup> Een deel van het bijschrift is:

‘De vrouwen op het schilderij maken gebruik van het recht, dat arme mensen hadden om de velden af te zoeken naar korenaren die waren blijven liggen na het binnenhalen van de oogst.’<sup>135</sup>

Hieruit blijkt dat vrouwen op het platteland uit de allerarmste kringen arbeid verrichtten. De auteurs gebruiken ook één afbeelding om bewustwording te creëren van vooroordelen over vrouwen. Zo staat de man in afbeelding 1, afgebeeld op de volgende pagina, op stenen waarop de woorden macht en egoïsme staan en in de muur zijn de woorden vooroordeel, conventie en sleur verwerkt.<sup>136</sup> De vraag in het bijschrift laat leerlingen vervolgens nadenken over de onderliggende gedachten van mannen achter hun meningen over vrouwen. De auteurs benaderen vooroordelen over vrouwen dus vanuit het perspectief van mannen.

---

<sup>132</sup> Dalhuisen en Latour, *Sprekend Verleden. Een geschiedenis van de wereld 2*, 80.

<sup>133</sup> Ibid., 81.

<sup>134</sup> Ibid., 73.

<sup>135</sup> Ibid., 73.

<sup>136</sup> Ibid., 80.



Abbeelding 1: Tekening uit *Sprekend Verleden* (1980)

Kenmerkend voor *Sprekend Verleden* is dat door de gehele tekst over de industriële periode vooral vanuit het perspectief van mannen is geschreven. Wanneer gebeurtenissen of personen enkel vanuit één perspectief worden benaderd, spreken Sadker en Zittleman van een bias van onbalans en selectiviteit.<sup>137</sup> Hoewel het tussenkopje ‘Vrouwen strijden voor gelijke rechten’ bijvoorbeeld stelt dat deze gaat over de strijd voor vrouwenkiesrecht, wordt inhoudelijk niets over deze strijd gezegd. De auteurs benoemen wel het volgende vanuit wederom een mannelijk perspectief:

‘De mannen vreesden dat de gezinnen uit elkaar zouden vallen, als men de vrouwen gelijke rechten ging geven.’<sup>138</sup>

Zoals eerder is benoemd, zijn in de tekst een tussenkopje en een paginagrote oefening over de situatie van vrouwen in de negentiende eeuw opgenomen.<sup>139</sup> Buiten deze aparte tekstonderdelen wordt het leven van vrouwen (en kinderen) één keer beschreven in de hoofdtekst.<sup>140</sup> Ook worden, zoals eerder naar voren kwam, de werkzaamheden van vrouwen op het platteland toegelicht in het bijschrift van ‘de arenleesters’. Vrouwen komen dus niet enkel in de aparte tekstblokken voor, waardoor geen sprake is

<sup>137</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>138</sup> Dalhuisen en Latour, *Sprekend Verleden. Een geschiedenis van de wereld 2*, 80.

<sup>139</sup> Ibid., 80-81.

<sup>140</sup> Ibid., 72.

van een bias van fragmentatie.<sup>141</sup> Ook duidt dit op de afwezigheid van een kunstmatige bias, omdat vrouwen door de gehele tekst over de industriële periode divers en vaak op afbeeldingen worden gerepresenteerd én in de tekst naar hen wordt verwezen.<sup>142</sup>

Opvallend aan *Sprekend Verleden* is dat doorlopend verwezen wordt naar een arbeider met het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’, zoals in de zin:

‘Werkloos worden was een nachtmerrie voor de arbeider, omdat hij zijn inkomsten dan verloor en alleen in leven kon blijven als hij door particuliere liefdadigheidsinstellingen werd geholpen.’<sup>143</sup>

Dit is verwarrend aangezien de auteurs een aantal alinea’s voor dit tekstfragment nog aangaven dat aan het begin van de industrialisatie meer vrouwen en kinderen, dan mannen in de fabrieken werkten. Dat vrouwen via taalgebruik worden uitgesloten van een groep waar zij wel degelijk deel van uit hebben gemaakt, gebeurt niet structureel. Zo spreken de auteurs ook geregeld over ‘men’, ‘mensen’ en ‘arbeiders’. Declercq schreef in haar masterscriptie dat zij meervouden van beroepsgroepen, zoals arbeiders, niet categoriseert als mannelijk of vrouwelijk, omdat het hierbij gaat om een veralgemening van de gehele beroepsgroep die uit zowel mannen als vrouwen bestaat.<sup>144</sup> Er is in *Sprekend Verleden* in bepaalde opzichten dus sprake van een taalkundige bias, maar in andere opzichten ook niet.<sup>145</sup>

De tweede druk van *Sprekend Verleden* verscheen in 1990. Van de achttien auteurs zijn twee personen een vrouw (bijlage 3, p. 66). In deze tweede druk is het opvallend dat vrouwen vaker ter sprake komen buiten de aparte paragraaf en paginagrote oefening.<sup>146</sup> ‘Verpleegsters’ wordt bijvoorbeeld genoemd als voorbeeld van mensen die diensten verleenden, terwijl in de eerste druk enkel mannelijke beroepen als voorbeeld worden gebruikt.<sup>147</sup> Daarnaast wordt vrouwenkiesrecht direct benoemd wanneer algemeen kiesrecht ter sprake komt:

‘Maar democratie bestond nog nergens. In de loop van de negentiende eeuw kregen steeds meer mensen stemrecht. De meeste mannen uit de onderste bevolkingslaag en de vrouwen uit alle lagen van de bevolking zouden pas in de twintigste eeuw stemrecht krijgen.’<sup>148</sup>

In de eerste druk komt vrouwenkiesrecht pas in de aparte paragraaf over vrouwen ter sprake. Daarnaast wordt in deze tweede druk het bestaan van loonverschillen tussen mannen en vrouwen benoemd:

---

<sup>141</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>142</sup> Ibid., 145.

<sup>143</sup> Dalhuisen en Latour, *Sprekend Verleden. Een geschiedenis van de wereld 2*, 73.

<sup>144</sup> Declercq, “De representatie van vrouwen in de les geschiedenis,” 17.

<sup>145</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias: From Colonial America to Today’s Classroom,”

<sup>146</sup> In de tweede druk van *Sprekend Verleden* is ‘Vrouwen strijden voor gelijke rechten’ geen tussenkopje meer, maar is het een paragraaf.

<sup>147</sup> L.G. Dalhuisen en P.D.M. Latour (red.) *Sprekend Verleden. Deel 2* (Rijswijk: Nijgh & Van Ditmar, 1990), 85.

<sup>148</sup> Dalhuisen en Latour, *Sprekend Verleden. Deel 2*, 87.

‘De vraag naar ongeschoolde arbeiders nam hierdoor enorm toe. Voor de fabrikant was dit zeer gunstig, want ongeschoolde arbeiders hoefde hij minder te betalen, vrouwen en kinderen nog minder’.<sup>149</sup>

De auteurs hebben ervoor gekozen om deze uitspraak niet verder toe te lichten. Op afbeelding 2 is daarnaast te zien dat enkel de dankbaarheid van de kinderen wordt genoemd in het bijschrift, terwijl een vrouw duidelijk de hand schudt met Van Houten.<sup>150</sup>



Afbeelding 2: Afbeelding uit *Sprekend Verleden* (1990)

De paragraaf eindigt in deze tweede druk met een aantal vragen over de recente positie van vrouwen, namelijk:

‘Vrouwen mogen nu al ruim een halve eeuw kiezen, maar hebben zij in ons land gelijke kansen op belangrijke functies in de politiek, in de economie? Is het een uitzondering dat er zo weinig vrouwelijke ministers zijn? (...) En hoe komt het dat het leiden van bedrijven vooral een mannenzaak is? Heeft de Marokkaan gelijk die na een scheiding en een gerechtelijk uitspraak in 1989 in Leiden zijn huis moest verlaten, en ten einde raad uitriep: heeft de man in dit land dan helemaal niets meer te vertellen?’.<sup>151</sup>

<sup>149</sup> Dalhuisen en Latour, *Sprekend Verleden. Deel 2*, 81.

<sup>150</sup> *Ibid.*, 87.

<sup>151</sup> *Ibid.*, 92.

Deze vragen waren afwezig in de eerste druk. Door het stellen van dergelijke vragen problematiseren de auteurs de huidige genderrelaties, waarvan De Vos het belang benadrukte. Alhoewel Dalhuisen in *Sprekend Verleiden* de Engelse didactiek heeft verwerkt, past bovenstaand tekstfragment goed bij de Duitse didactiek, waarbij vragen over de huidige maatschappij centraal staan.

#### 4.2 - Kijk op de tijd (1984)

Zoals in grafiek 1 en 2 (bijlage 3, p. 65) staat weergegeven, worden geen vrouwennamen, -beroepen en karakteriseringgen genoemd. Doordat vrouwennamen, -beroepen en karakteriseringgen geheel zijn weggelaten, spreken Sadker en Zittleman van een bias van onzichtbaarheid.<sup>152</sup> Echter, het aantal mannennamen, -beroepen en karakteriseringgen is eveneens laag. Dit lage aantal verklaarden Cornelis en Van Oostrom, die *Kijk op de tijd* ook analyseerde in hun onderzoek, door het feit dat in deze schoolboekenserie veel aandacht is voor politieke- en economische geschiedenis en weinig aandacht voor sociale geschiedenis.<sup>153</sup> In het behandelen van de industriële periode is de nadruk op politieke en economische geschiedenis ook zichtbaar, bijvoorbeeld doordat uitgebreid geschreven wordt over grote denkers zoals Karl Marx, Friedrich Engels en Adam Smith.

Van een taalkundige bias is geen sprake. De auteurs gebruiken continue woorden zoals ‘mensen’ en ‘men’ en spreken in het meervoud over personen en beroepen.<sup>154</sup> Een voorbeeld hiervan is:

‘De boeren die geen grond meer hadden, gingen als dagloners werken in dienst van anderen, of ze trokken naar de stad om werk te zoeken. Vaak vonden zij dat in de nieuwe fabrieken. Omdat veel mensen hierin werk zochten, hoefden de fabrikanten maar lage lonen te betalen (dat is de wet van vraag en aanbod).’<sup>155</sup>

In *Kijk op de tijd* is geen aparte paragraaf over vrouwengeschiedenis opgenomen. Vrouwen worden in de hoofdtekst niet genoemd, maar komen wel tweemaal voor in geschreven bronnen.<sup>156</sup> Door de onzichtbaarheid van vrouwen in de hoofdtekst, kunnen geen uitspraken worden gedaan over een bias van stereotypering in de tekst.

In de afbeeldingen zijn vrouwen niet weggelaten. Dat vrouwen wel op afbeeldingen en in onderschriften voorkomen, maar niet in de hoofdtekst worden genoemd, creëert volgens Sadker en Zittleman een ‘illusie van gelijkheid’.<sup>157</sup> Hiervan is dus sprake in *Kijk op de tijd*. Grafiek 3 (bijlage 3, p. 66) laat zien dat op niet één afbeelding alleen vrouwen voorkomen. Vrouwen worden op de afbeeldingen tezamen met mannen en kinderen in diverse contexten en vanuit verschillende klassen

---

<sup>152</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>153</sup> Cornelis en Van Oostrom, *Vrouwen, een vergeten geschiedenis in de schoolboeken*, 13.

<sup>154</sup> Van de auteurs Hans K. Ulrich (eindredacteur) en Henk Wesseling is het geslacht bekend (mannelijk). Echter, de overige vijf auteurs zijn onherleidbaar (bijlage 3, p. 66).

<sup>155</sup> H. Ulrich, *Kijk op de tijd. Geschiedenismethode voor mavo, havo en vwo* (Den Bosch: Malmberg, 1984), 138.

<sup>156</sup> Ulrich, *Kijk op de tijd. Geschiedenismethode voor mavo, havo en vwo*, 125 en 129.

<sup>157</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 145.

gerepresenteerd. Zo worden vrouwen in de openbare sfeer afgebeeld als werkend op het platteland en in een spinnerij, op een treinstation en als vrouw van een landjonker. In de privésfeer worden vrouwen afgebeeld als thuiswerkende kistenmaakster en als de moeder van James Watt.<sup>158</sup> Dat vrouwen als moeder en ‘vrouw van’ worden gerepresenteerd, gebeurt niet stelselmatig en in de afbeeldingen is daarom geen sprake van een bias van stereotypering.

Opvallend is hoe de auteurs schrijven over kiesrecht:

‘Engeland had bijna 13 miljoen inwoners, maar slechts 650 000 ervan (zeg één op twintig) mochten kiezen. Alleen mannen natuurlijk. Zo bleef de politiek een onderonsje van de rijken.’<sup>159</sup>

Feitelijk gezien klopt het dat alleen mannen kiesrecht hadden. Echter, een dergelijke resolute uitspraak zoals ‘alleen mannen natuurlijk’, doet af aan het feit dat vrouwen, en ook sommige mannen, deze situatie al in de negentiende eeuw niet meer zo ‘natuurlijk’ vonden en streden voor gelijke rechten.<sup>160</sup> De uitspraak ‘alleen mannen natuurlijk’ vergoelijkt in een bepaald opzicht het feit dat vrouwen uitgesloten waren van kiesrecht, wat volgens Sadker en Zittleman duidt op een bias van onwerkelijkheid.<sup>161</sup>

#### **4.3 - Vragen aan de geschiedenis (1985)**

Vrouwenberoepen en karakterisering en komen, zoals grafiek 2 (bijlage 3, p. 65) laat zien, aanzienlijk minder voor dan mannenberoepen en karakterisering en. Alhoewel het aantal vrouwenberoepen en karakterisering en ten opzichte van de andere vijf geschiedenisboeken hoog is, wordt de ondervertegenwoordiging van vrouwen mede veroorzaakt door een extreem hoog aantal bij de mannen. Uit grafiek 1 (bijlage 3, 65) blijkt ook dat vrouwennamen ondervertegenwoordigd zijn, maar dat acht vrouwennamen wel in de tekst terugkomen. Van deze acht vrouwennamen is Jane Austen de enige naam van een bekende vrouw.<sup>162</sup> Sadker en Zittleman omschrijven een bias van onzichtbaarheid als weglating of ondervertegenwoordiging van een groep.<sup>163</sup> Alhoewel in *Vragen aan de geschiedenis* dus sprake is van onzichtbaarheid van vrouwen, is het belangrijk om de nuance te maken dat het hierbij gaat om ondervertegenwoordiging en niet om weglating. Hiervan is ook sprake wat betreft de manvrouwverhoudingen bij de auteurs. Uit grafiek 4 (bijlage 3, p. 66) blijkt dat van de zeven auteurs twee personen een vrouw zijn.

De industriële periode wordt omschreven met behulp van 29 geschreven bronnen uit de achttiende en negentiende eeuw. Deze bronnen zijn door de hoofdttekst heen verwerkt. De acht

---

<sup>158</sup> Ulrich, *Kijk op de tijd. Geschiedenismethode voor mavo, havo en vwo*, 130 en 137.

<sup>159</sup> Ibid., 139.

<sup>160</sup> Dit is bijvoorbeeld gebleken uit de analyse van *Sprekend Verleden* uit 1980 en 1990. De historische kennis over het feit dat de geldende normen in twijfel werden getrokken en vrouwen streden voor gelijke rechten in de negentiende eeuw was bij verschijning van *Kijk op de tijd* in 1984 dus al aanwezig.

Dalhuisen en Latour, *Sprekend Verleden. Een geschiedenis van de wereld 2*, 80.

<sup>161</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>162</sup> Joop Toebes et al., *Vragen aan de geschiedenis 2* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1985), 95.

<sup>163</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

vrouwennamen worden enkel in het kader van deze geschreven bronnen genoemd, zoals in een bron uit 1570:

‘Peter Browne, een vijftigjarige burger van deze stad, heeft als schoenlapper op het ogenblik weinig werk. Agnes, zijn vrouw en zestig jaar, werkt niet. Zij is sinds Kerst ziek geweest, maar als zij gezond is, spint zij. Als er werk is spinnen hun drie dochters van achttien, zestien en veertien jaar, maar momenteel zijn zij werkloos.’<sup>164</sup>

Van de 29 geschreven bronnen, zijn er twee geschreven door vrouwen, namelijk door Jane Austen en door mevrouw Darby. Mevrouw Darby wordt in de hoofdtekst omschreven als ‘Mevrouw Darby, echtgenote van Darby II’.<sup>165</sup>

Dat vrouwen, zoals Agnes en mevrouw Darby, enkel worden gepresenteerd aan de hand van hun man, is kenmerkend voor *Vragen aan de geschiedenis*. Vrouwen worden over het algemeen namelijk gedefinieerd via familierelaties. Zo worden zij bijvoorbeeld aangehaald als dochter, moeder, huisvrouw, echtgenote en ‘vrouw van’ (bijlage 2, p. 62). Dat vrouwen niet als zelfstandig worden omschreven, gebeurt met name in de aparte paragraaf over vrouwen, genaamd ‘Vrouwen op het platteland’.<sup>166</sup> Dat vrouwen nergens in de tekst als zelfstandig worden omschreven, kan duiden op een bias van stereotypering, omdat het beeld gegeven wordt van vrouwen als louter onzelfstandige personen.

Vanuit de afbeeldingen komt niet consequent een beeld naar voren van vrouwen als onzelfstandig. Op slechts vijf van de zeventien afbeeldingen waarop vrouwen voorkomen, worden zij als moeder afgebeeld en op twee als echtgenote. Daarnaast worden vrouwen op drie van de zeventien afbeeldingen in de privésfeer gerepresenteerd, zoals op afbeelding 3.<sup>167</sup> Opvallend aan afbeelding 3 is het onderschrift waarin wordt gesproken over ‘de vrouw’. Vrouwen vormen, ongeacht hun stand, namelijk geen homogene groep en een dergelijke woordkeuze doet af aan deze diversiteit. Spreken over ‘de vrouw’ doen de auteurs niet structureel. Het onderschrift onder een andere afbeelding waarop vrouwen spinnen is bijvoorbeeld ‘Huisnijverheid door vrouwen’.<sup>168</sup> Op de overige veertien foto’s worden vrouwen in diverse contexten in de openbare sfeer afgebeeld, zoals werkend op het platteland, in een spinnerij en in een mijn, op de markt, in een sloppenwijk en in een eersteklascoupé. Met het oog op de afbeeldingen, is daarom geen sprake van een bias van stereotypering.

---

<sup>164</sup> Toebees, *Vragen aan de geschiedenis* 2, 84.

<sup>165</sup> Ibid., 98.

<sup>166</sup> In deze paragraaf worden verschillen omschreven tussen de levens van vrouwen en dochters van kleine boeren, boeren met meer land en boeren met een groot landgoed.

Ibid., 93.

<sup>167</sup> Toebees, *Vragen aan de geschiedenis* 2, 94.

<sup>168</sup> Ibid., 84



**33** Plattelandsvrouwen in hun huisje bezig met de huishouding. Welke taken van de vrouw kun je op de tekening zien?

Afbeelding 3: Afbeelding uit *Vragen aan de geschiedenis* (1985)

‘Vrouwen op het platteland’ is dus een aparte paragraaf over vrouwengeschiedenis. Hierin worden de levens omschreven van vrouwen uit de agrarische gemeenschap vanuit een lage, midden en hoge stand. Klassenverschillen worden dus vanuit een vrouwelijke perspectief toegelicht. De paragraaf eindigt met de alinea:

‘Aan het eind van de 18<sup>e</sup> en in de 19<sup>e</sup> eeuw begon de positie van vrouwen in de agrarische gemeenschap wat te veranderen. In de hogere kringen stelde men een ontwikkelde vrouw meer op prijs. (...). Zolang ontwikkelde vrouwen zich niet met ‘mannenzaken’ (zoals politiek) gingen bemoeien, stelden hun vaders en echtgenoten een goed opgevoede en ontwikkelde vrouw op prijs’.<sup>169</sup>

In deze alinea worden de verwachtingen ten aanzien van vrouwen(gedrag) van met name mannen omschreven. Er wordt dus vanuit een mannelijk en vrouwelijk perspectief over vrouwen geschreven.

In bepaalde opzichten worden vrouwen uitgesloten via taalgebruik. Zoals eerder is benoemd, worden uitzonderlijk veel mannenberoepen en karakteriseringgen genoemd, namelijk 38 (bijlage 2, p. 62). Dit hoge aantal kan verklaard worden, doordat mannen de auteurs zijn van 27 geschreven bronnen. Ter introductie van deze geschreven bronnen wordt vaak de naam en het beroep of een ander kenmerk van de auteur genoemd. Daarentegen schrijven de auteurs geregeld in het meervoud over bepaalde beroepsgroepen, zoals in het tekstfragment:

<sup>169</sup> Toebes, *Vragen aan de geschiedenis* 2, 94.



‘De mensen in de steden moesten echter ook gekleed worden. Kooplieden uit de stad kochten ruwe wol direct bij de boeren. Zij lieten de wol met wagens naar andere boeren en naar landarbeiders brengen, die het sponnen of weefden tegen betaling.’<sup>170</sup>

Door in het meervoud te spreken over mensen en landarbeiders, worden vrouwen dus niet uitgesloten. Omdat vrouwen niet structureel worden uitgesloten via taalgebruik, is van een taalkundige bias geen sprake.

De Duitse didactiek, waarbij hedendaagse vragen centraal staan, is slechts in één paragraaf terug te zien. In deze paragraaf wordt de industrialisatie in de negentiende eeuw gekoppeld aan de situatie in huidige ontwikkelingslanden.<sup>171</sup> De Duitse didactiek is dus niet geïntegreerd in het gehele narratief over de industriële periode, wat bijvoorbeeld blijkt uit het feit dat in de paragraaf over vrouwengeschiedenis geen link wordt gelegd met het heden.

#### **4.4 - Chronoscoop (1986)**

In *Chronoscoop* worden geen vrouwennamen genoemd, zoals blijkt uit grafiek 1 (bijlage 3, p. 65). Opvallend is dat, net als in *Kijk op de tijd* waarin geen vrouwennamen voorkomen, het aantal mannennamen eveneens laag is. Desondanks is duidelijk sprake van een bias van onzichtbaarheid op basis van weglating. Grafiek 4 (bijlage 3, p. 66) laat zien dat ook wat betreft de samenstelling van de auteurs sprake is van weglating.

Het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ komt 49 keer terug (bijlage 2, p. 63). Dit hoge aantal kan verklaard worden doordat de levens van drie mannen uit verschillende klassen worden gebruikt om de politiek in de negentiende eeuw te omschrijven. Over vier pagina’s verspreid, wordt 33 keer verwezen met ‘hij’ naar deze drie mannen.<sup>172</sup> Hieruit blijkt hoe krachtig taalgebruik kan zijn, omdat door dergelijk taalgebruik de indruk wordt gewekt dat vrouwen geen rol speelden in de politiek in de negentiende eeuw. Ondanks dat het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ zo vaak wordt gebruikt, is het qua taalgebruik opmerkelijk dat de auteurs geregeld de vrouwelijke én mannelijke vorm van de beroepen spinnen en boer gebruiken. Dit doen zij soms zelfs in één zin:

‘Woedende spinners en spinsters bestormden het huis van Hargreaves om de ‘Spinning Jenny’ kapot te slaan’.<sup>173</sup>

Hierbij worden vrouwen dus specifiek als beroepsgroep genoemd. Het gebruik van ‘spinster’ en ‘boerin’ komt in de gehele tekst terug. Daarnaast wordt geregeld in het meervoud over groepen geschreven, zoals over mijnwerkers en ouderen.<sup>174</sup>

---

<sup>170</sup> Toebes, *Vragen aan de geschiedenis* 2, 84.

<sup>171</sup> Ibid., 91.

<sup>172</sup> J.C. Surber (red.), *Chronoscoop. Deel 2* (Amsterdam: Meulenhoff Educatief, 1986), 40-43.

<sup>173</sup> Surber, *Chronoscoop. Deel 2*, 28.

<sup>174</sup> Ibid., 31.

De auteurs gebruiken hoofdzakelijk de categorie klassen om de samenleving in te delen. Vrouwen worden wel genoemd in dit narratief, maar het is opvallend in *Chronoscoop* dat dit enkel bij benoemen blijft, wat wil zeggen dat de situatie van vrouwen nergens wordt verdiept of verklaard. Dit is bijvoorbeeld te zien in het volgende tekstfragment:

‘De inkomensverschillen waren groot. De fabrieksdirecteuren, grootgrondbezitters en kooplieden verdienden enorm veel, de arbeiders heel weinig. Ook tussen de arbeiders onderling waren grote loonsverschillen. Een textielarbeider kreeg één pond per week, een vrouw die hetzelfde werk deed een half pond’.<sup>175</sup>

De auteurs kiezen er dus voor om niet uit te leggen waarom vrouwen minder verdienen dan mannen. Dat vrouwen enkel benoemd worden, maakt het lastig om uitspraken te doen over een eventuele bias van stereotypering. Wat betreft stereotypering is het daarentegen wel interessant dat mannen meermaals worden gedefinieerd aan de hand van hun vrouw, terwijl dit in het geval van stereotypering eerder andersom verwacht zou kunnen worden. De volgende zin geldt ter illustratie hiervan:

‘Veel boeren op het Engelse platteland hadden een bijverdienste. Boerinnen sponnen wol tot draden, en hun mannen weefden die dragen tot lappen stof’.<sup>176</sup>

De afbeeldingen kunnen, doordat vrouwen op zestien afbeeldingen voorkomen, wel geanalyseerd worden op een bias van stereotypering. Van de zestien afbeeldingen worden vrouwen op één afbeelding in de privésfeer afgebeeld. Op deze afbeelding is te zien hoe een vrouw in huis spint, terwijl haar man weeft.<sup>177</sup> Ook de man wordt dus in de privésfeer afgebeeld. In de openbare sfeer worden vrouwen gerepresenteerd als werkend op het platteland, in de fabriek en in een mijn en in de industriestad. Opvallend is dat op maar één afbeelding vrouwen uit de hogere stand te zien zijn, namelijk samen met een aantal mannen op Centraal Station Amsterdam. Op één afbeelding is een gezin te zien en wordt een vrouw gerepresenteerd als moeder. Stereotypering komt door deze diversiteit in representatie in de afbeeldingen niet voor.

Kenmerkend voor *Chronoscoop* zijn de paginagrote tekeningen, zoals afbeelding 4 op de volgende pagina.<sup>178</sup> In zowel de basistekst als in de bijschriften van afbeeldingen wordt uitgebreid beschreven wat er op de tekeningen te zien is. Zo is het bijschrift onder afbeelding 4:

‘In een textiel fabriek gebeurden vaak ongelukken, waarbij arbeiders vingers of een arm kwijtraakten. Hier loopt het nog goed af, de voorman weet de vrouw nog op tijd los te trekken van de machine.’<sup>179</sup>

---

<sup>175</sup> Surber, *Chronoscoop. Deel 2*, 36.

<sup>176</sup> *Ibid.*, 27.

<sup>177</sup> *Ibid.*, 27.

<sup>178</sup> *Ibid.*, 35.

<sup>179</sup> *Ibid.*, 34.



Afbeelding 4: Afbeelding uit *Chronoscoop* (1986)

Alhoewel de aanwezigheid van vrouwen op afbeeldingen in de bijschriften geregeld wordt benoemd, is gebleken dat vrouwen in de basistekst grotendeels afwezig zijn. Hiermee creëren de auteurs volgens Sadker en Zittleman een ‘illusie van gelijkheid’ en is er sprake van een kunstmatige bias.<sup>180</sup>

Wat betreft kiesrecht schrijven de auteurs:

‘In Engeland kregen in 1867 de geschoolde arbeiders kiesrecht, iets waar de liberalen ook voor waren. En in 1884 werd het kiesrecht uitgebreid tot vrijwel alle volwassen mannen, dus ook tot de ongeschoolde arbeiders. Pas in 1928 zouden vrouwen kiesrecht krijgen’.<sup>181</sup>

In hun omschrijving van het uitbreidende kiesrecht wijden de auteurs niet uit over de strijd om vrouwenkiesrecht, maar zoals uit het citaat blijkt, doen zij dat ook niet over kiesrecht voor geschoolde en ongeschoolde (mannelijke) arbeiders. Dat vrouwen het kiesrecht kregen wordt aan het eind van de paragraaf benadrukt onder de punten ‘Om te onthouden’, waardoor de auteurs deze gebeurtenis als belangrijk categoriseren.<sup>182</sup>

#### **4.5 - Op zoek naar het verleden (1986)**

Wat in grafiek 2 (bijlage 3, 65) opvalt, is het feit dat bijna evenveel vrouwenberoepen en karakteriseringingen als mannenberoepen en karakteriseringingen worden genoemd. Ten opzichte van de andere vijf geschiedenisboeken, is daarnaast in grafiek 1 te zien dat in *Op zoek naar het verleden* de

---

<sup>180</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 145.

<sup>181</sup> Surber, *Chronoscoop. Deel 2*, 46.

<sup>182</sup> *Ibid.*, 47.

meeste vrouwennamen voorkomen. Uit bijlage 2 (p. 63) blijkt dat de tien vrouwennamen allen van ‘bekende’ vrouwen zijn, zoals van Aletta Jacobs en Wilhelmina Drucker.<sup>183</sup> Op basis van het kwantitatieve onderzoek kan geconcludeerd worden dat sprake is van een bias van onzichtbaarheid, met de kanttekening dat vrouwennamen ondervetegenwoordigd zijn en niet zijn weggelaten. Echter, wat betreft auteurs is wel sprake van weglating, aangezien de drie auteurs allen man zijn (bijlage 3 p. 66).

In de tekst is een aparte paragraaf opgenomen genaamd ‘Vrouwen- en kinderarbeid’ en een hoofdstuk genaamd ‘De plaats van de vrouw’.<sup>184</sup> Dit laatstgenoemde hoofdstuk bestaat uit drie paragrafen: ‘De taak van de vrouw bij de rijken’, ‘De taak van de arbeidervrouw’ en ‘De arbeidervrouw thuis’. De auteurs spreken hierbij steeds over ‘de vrouw’. Zoals de paragraaftitels stellen, wordt in het hoofdstuk onderscheid gemaakt tussen verschillende klassen vanuit het perspectief van vrouwen. Buiten de aparte tekstblokken over vrouwengeschiedenis om, worden de ervaringen van vrouwen geregeld beschreven. Zo wordt de ervaring van een mijnwerkster gebruikt ter illustratie van de werkomstandigheden in de mijnen:

‘Een vrouw vertelde in 1842 hoe zij haar kind kreeg op de bodem van de mijn en het meteen zelf in een kolenmand naar boven moest dragen. Het waren de vrouwen en kinderen die de kolenkarretjes door de lage gangen trokken.’<sup>185</sup>

In *Op zoek naar het verleden* is dus geen sprake van een bias van fragmentatie. Echter, hierbij is een kanttekening op zijn plaats. Buiten de paragraaf over vrouwen- en kinderarbeid wordt namelijk geregeld over arbeiders geschreven. Door specifiek een paragraaf op te nemen over vrouwenarbeid, kan het overkomen alsof vrouwen uitgesloten zijn van de groep ‘arbeiders’ wanneer deze term buiten deze paragraaf wordt gebruikt.

Het beeld dat vrouwen niet vallen onder de benoeming ‘arbeiders’ wordt versterkt door taalgebruik. Er wordt namelijk enkel met het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ verwezen naar arbeider, zoals in de zin:

‘Als een arbeider wilde trouwen, moest hij dat zelf weten. Hij wist van te voren dat hij van zijn loon geen gezin kon onderhouden’.<sup>186</sup>

Dit beeld wordt ook bevestigd doordat continue gesproken wordt over ‘arbeidersvrouwen’, zoals ook naar voren kwam in de eerdergenoemde paragraaftitels. Bij het gebruiken van de term arbeidersvrouwen is het onduidelijk of hiermee naar arbeidsters of vrouwen van arbeiders wordt verwezen. Dergelijke observaties zouden kunnen duiden op een taalkundige bias, maar opvallend is dat vrouwen via

---

<sup>183</sup> Marius Heijligers, Bas Aarts en Frans Overtoom, *Op zoek naar het verleden 2* (Groningen: Wolter-Noordhoff, 1986), 197-198.

<sup>184</sup> Heijligers, Aarts en Overtoom, *Op zoek naar het verleden 2*, 187 en 195.

<sup>185</sup> Ibid., 188-189.

<sup>186</sup> Ibid., 186.

taalgebruik niet structureel worden uitgesloten. De auteurs schrijven bijvoorbeeld expliciet over spinners en spinsters, over mannen en vrouwen en mijnheer of mevrouw.<sup>187</sup>

In de hoofdtekst is geen sprake van een bias van stereotypering. Stereotiepe beelden over vrouwen worden wel uitgebreid beschreven, maar deze worden in de historische context geplaatst. Hierdoor komt duidelijk naar voren dat het niet de auteurs zijn die bepaalde rollen, gedragingen en verwachtingen aan vrouwen toeschrijven, maar dat dit de heersende opvattingen waren over vrouwen(gedrag) in de achttiende en negentiende eeuw. De auteurs noemen ook vrouwen die met hun acties niet voldeden aan de verwachtingen ten aanzien van vrouwen(gedrag) in de negentiende eeuw. Zo beschrijven de auteurs dat de eerste staking voor ongeschoolde arbeiders werd georganiseerd door een vrouw, namelijk Annie Besant.<sup>188</sup>

In bijlage 2 (p. 63) is te zien dat vrouwen geregeld aan de hand van familierelaties gedefinieerd worden via aanduidingen zoals dochter, burgervrouwen, ambtenaren-vrouwen, huisvrouw en huismoeder. Opmerkelijk in *Op zoek naar het verleden* is dat de auteurs deze afhankelijkheidsrelatie ook meermaals expliciet benoemen:

‘Moeilijker te begrijpen is waarom van de vrouw het recht afgenomen werd om als zelfstandig persoon te handelen Het burgerlijk wetboek van 1838 gaf aan de man alle zeggenschap over vrouw en kinderen.’<sup>189</sup>

‘Ongehuwde meisjes uit de betere kringen waren helemaal afhankelijk van hun vader of broers.’<sup>190</sup>

Wat betreft de afbeeldingen waken de auteurs voor stereotypering. In totaal staan vrouwen op 36 afbeeldingen, ofwel alleen ofwel met mannen en/of kinderen. Op acht afbeeldingen worden vrouwen in de privésfeer afgebeeld, bijvoorbeeld bij het uitvoeren van thuiswerk (als spinsters en schoonmaaksters van groenten en garnalen), als huisvrouw (in de woonkamer met man en kinderen), als naaister en op theevisite (met dames uit de hoge kringen). In de openbare sfeer komen vrouwen voor bij een staking, in een sloppenwijk, in een fabriek, als ijveraarsters die reclame maken voor vrouwenkiesrecht, als werkend met de dieren op het platteland en als belle- en dienstmeisje.

Een opmerkelijke keuze van de auteurs is het onderschrift ‘Een lakenarbeider thuis aan het werk’ dat onder afbeelding 5 staat.<sup>191</sup> Terwijl een vrouw duidelijk zichtbaar staat afgebeeld, wordt alleen de mannelijke lakenarbeider genoemd. Dit is de enige keer dat vrouwen wel op afbeeldingen voorkomen, maar in het bijschrift worden genegeerd. Bovendien is in *Op zoek naar het verleden* een tekening van

---

<sup>187</sup> Heijligers, Aarts en Overtoom, *Op zoek naar het verleden* 2, 143, 180 en 183.

<sup>188</sup> Ibid., 191.

<sup>189</sup> Ibid., 195.

<sup>190</sup> Ibid., 196.

<sup>191</sup> Ibid., 150.

een kunstenaar toegevoegd, namelijk van Käthe Kollwitz.<sup>192</sup> Ten opzichte van de eerder geanalyseerde geschiedenisboeken is dit de eerste keer dat het werk van een kunstenaar wordt gebruikt.



Afbeelding 5:  
Afbeelding uit *Op zoek naar het verleden* (1986)

Opvallend aan *Op zoek naar het verleden* is dat de auteurs nergens enkel iets benoemen over de situatie van vrouwen zonder dat zij dit toelichten. Zo wordt een uitgebreide verklaring gegeven voor loonverschillen tussen mannen en vrouwen in de paragraaf ‘Vrouwen- en kinderarbeid’:

‘Een ander voordeel was dat vrouwen maar de helft van het mannenloon kregen. Vrouwen hadden minder spierkracht en presteerden dus minder, dacht men. Bovendien waren vrouwen geen kostwinnaars voor het gezin. Zij verdienden er alleen maar wat bij. Zij vulden het inkomen van hun ouders aan en later dat van hun eigen gezin. Daarom hoefden zij niet het volle loon te verdienen’.<sup>193</sup>

In bovenstaand citaat redeneren de auteurs vanuit het perspectief van de fabrikant. Door het gehele hoofdstuk heen wordt steeds vanuit verschillende perspectieven geredeneerd. Bij het omschrijven van de strijd om vrouwenkiesrecht wordt zowel geschreven vanuit het perspectief van de strijdsters als vanuit het perspectief van de tegenstanders van vrouwenkiesrecht:

‘In 1891 organiseerde de Vrije Vrouwenvereniging, onder leiding van Wilhelmina Drucker, de eerste vergadering voor vrouwenkiesrecht. Wat zij te horen kregen was: ‘Als de vrouw kiesrecht krijgt, komt er van de opvoeding van de kinderen niets meer terecht. Man en vrouw hebben in minder dan geen tijd ruzie en vliegen elkaar in de haren, als ze elkaar de ogen niet uitkrabben. Het huis wordt voor de man een hel; hij loopt eruit en waar komt hij dan terecht? In de kroeg. Dat zijn de treurige maar zekere gevolgen van het vrouwenkiesrecht.’ De verenigingen voor vrouwenkiesrecht gaven de strijd niet op. Zij voerden actie door geld in te zamelen, toneel te spelen, te demonstreren of in een kraam op de markt reclame te maken. Toch moesten vrouwen wachten tot 1919 voor zij ook stemrecht kregen.’<sup>194</sup>

<sup>192</sup> Heijligers, Aarts en Overtoom, *Op zoek naar het verleden* 2, 190.

<sup>193</sup> Ibid., 187.

<sup>194</sup> Ibid., 198.

Een bias van onbalans en selectiviteit is door herhaaldelijke multiperspectiviteit uitgesloten.

### **Conclusie**

Concluderend kan gesteld worden dat in alle boeken sprake is van ondervertegenwoordiging, en soms zelfs weglating, van vrouwenamen, -beroepen en karakterisering. Een bias van onzichtbaarheid is dus structureel aanwezig in de geschiedenisboekjes van 1980 tot 2000. Een andere overeenkomst tussen de zes geanalyseerde geschiedenisboekjes, is dat in alle boekjes meer afbeeldingen met enkel mannen voorkomen, dan afbeeldingen waarop alleen vrouwen te zien zijn. Daarentegen worden vrouwen in alle boekjes op het merendeel van de afbeeldingen weergegeven als actieve personen in de openbare sfeer. Ook is in geen van de boekjes structureel sprake van een taalkundige bias, alhoewel in de meeste boekjes wel bepaalde kenmerken van een taalkundige bias terug te vinden zijn.

Naast overeenkomsten, zijn er ook verschillen tussen de geanalyseerde boekjes. Zo worden enkel in *Kijk op de tijd* en *Chronoscoop* geen vrouwenamen genoemd. In deze twee boekjes komt ook geen stereotypering in de tekst voor, omdat is gebleken dat vrouwen in de tekst amper voorkomen. Daarnaast is in beide boekjes geen apart tekstonderdeel over vrouwengeschiedenis opgenomen. Opvallend aan de drie boekjes waarin wel aparte tekstonderdelen over vrouwengeschiedenis zijn opgenomen, namelijk *Sprekend Verleden*, *Vragen aan de geschiedenis* en *Op zoek naar het verleden*, is dat vaker en ook uitgebreider over vrouwen tijdens de industriële periode wordt geschreven. De mate waarin over vrouwen wordt gesproken en wat over vrouwen wordt geschreven, verschilt tussen deze drie boekjes. In *Vragen aan de geschiedenis* en *Op zoek naar het verleden* wordt het leven van vrouwen bijvoorbeeld omschreven vanuit het perspectief van vrouwen uit verschillende klassen. Hierin wordt de samenleving dus ingedeeld op basis van zowel klasse als sekse.

## Hoofdstuk 5 – De representatie van vrouwen in de periode 1991 tot 2000

Nu de representatie van vrouwen in geschiedenisboeken van het jaar 1980 tot 1990 is geanalyseerd, zullen in dit hoofdstuk geschiedenisboekjes uit de periode van 1991 tot 2000 worden onderzocht. Deze analyse is van belang om uiteindelijk antwoord te kunnen geven op de tweede deelvraag. Dit hoofdstuk is op dezelfde wijze opgebouwd als hoofdstuk 2. De uitgebreide antwoorden van het kwantitatieve onderzoek staan in bijlage 5. In bijlage 6 staan grafieken die gebaseerd zijn op het kwantitatieve onderzoek.

### 5.1 - Sporen (1992 en 1999)

In *Sporen* zijn vrouwennamen, -beroepen en karakteriseringën ondervetegenwoordigd, zoals blijkt uit de grafieken 1 en 2 (bijlage 6, p. 72). Er is daarom sprake van een bias van onzichtbaarheid.<sup>195</sup> Ook wat betreft de samenstelling van de auteurs is ondervetegenwoordiging van toepassing, omdat een van de drie auteurs een vrouw is (bijlage 6, p.73). Hierbij dient opgemerkt te worden dat, ten opzichte van de andere vijf geanalyseerde boeken, in *Sporen* wel de meeste vrouwennamen, -beroepen en karakteriseringën voorkomen.

Elk hoofdstuk in *Sporen* is ingedeeld op basis van zes vaststaande invalshoeken.<sup>196</sup> De paragraaf ‘Ik wil niet leven als een plant’ hoort bij de invalshoek ‘Mannen, vrouwen, kinderen’. De titel verwijst naar vrouwen uit de bourgeoisie in de negentiende eeuw die zichzelf thuis verveelden omdat werken voor hen als een schande werd gezien.<sup>197</sup> Ook is een paragraaf opgenomen over Aletta Jacobs. Hierin worden zaken omschreven waar Aletta zich voor ingezet heeft, namelijk studeren voor vrouwen, het gebruiken van voorbehoedsmiddelen en vrouwenkiesrecht.<sup>198</sup>

Vrouwen worden buiten de aparte paragrafen alleen terloops genoemd, zoals bij de beschrijving van het uitbreidende kiesrecht:

‘De strijd voor uitbreiding van het kiesrecht heeft lang geduurd; in 1887 en 1896 mochten telkens meer mannen stemmen. Pas in 1917 kregen alle mannen kiesrecht; in 1919 alle vrouwen.’<sup>199</sup>

Alhoewel er dus geen sprake is van fragmentatie, omdat vrouwen buiten de aparte paragrafen om wel in de basistekst voorkomen, blijft het hierbij enkel bij benoemen. Echter, in de aparte paragraaf wordt uitgebreider over de strijd om vrouwenkiesrecht geschreven.

---

<sup>195</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>196</sup> In *Sporen* bestaan alle hoofdstukjes uit zes invalshoeken, namelijk: Je brood verdienen, Besluiten en besturen, Denken en doen, Samenleving, Mannen, vrouwen, kinderen en Oorlog en vrede.

<sup>197</sup> Arie Wilschut, Karin Loggen en Tom van der Geugten, *Sporen. Geschiedenis voor de onderbouw 2* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1992), 252.

<sup>198</sup> Wilschut, Loggen en Van der Geugten, *Sporen. Geschiedenis voor de onderbouw 2*, 262.

<sup>199</sup> *Ibid.*, 250.



In de tekst komen geen stereotiepe beelden voor. Bij het benoemen van ‘fatsoenlijke’ banen voor vrouwen benadrukken de auteurs nadrukkelijk dat dit de verwachtingen waren ten opzichte van vrouwen(gedrag) in de negentiende eeuw (en dus niet van henzelf):

Ondanks veel verzet lukte het steeds meer vrouwen om een fatsoenlijke, betaalde baan te krijgen. Met fatsoenlijk werd bedoeld: geschikt voor vrouwen. Vooral beroepen die met opvoeding, verzorging en gezondheid te maken hadden, vond men geschikt voor vrouwen.<sup>200</sup>

In beide paragrafen over vrouwengeschiedenis ligt de nadruk op de emancipatie van vrouwen en de strijd om vrouwenkiesrecht. Uitleg hierover wordt gekoppeld aan sleutelbegrippen; begrippen die Wilschut van belang achtte voor het creëren van historisch besef bij leerlingen. In de tekst zijn de sleutelbegrippen dikgedrukt:

‘Intussen streefden vrouwen uit de bourgeoisie naar **emancipatie**. Ze eisten bijvoorbeeld dat ze werden toegelaten tot middelbare scholen en universiteiten. Veel mensen vonden toen dat vrouwen niet geschikt waren voor hoger onderwijs en denkwerk. Maar de **feministische** vrouwen lieten zich niet door dit **vooordeel** van de wijs brengen.’<sup>201</sup>

Ten opzichte van de eerder geanalyseerde geschiedenisboeken worden vrouwen die strijden voor gelijke rechten in *Sporen* voor het eerst ‘feministische’ vrouwen genoemd.

Aletta Jacobs ging met haar studie, werk als arts en strijd om vrouwkiesrecht in tegen de heersende sociale verwachtingen ten aanzien van ‘vrouw-zijn’ in de negentiende eeuw. In de paragraaf over Jacobs wordt zowel geschreven over haar werk als over de tegenstand die hiertegen bestond.<sup>202</sup> Ook bij het omschrijven van vrouwenkiesrecht komen de argumenten van tegenstanders aan bod. In de paragraaf ‘Ik wil niet leven als een plant’ hebben de auteurs zelfs een apart tekstblok toegevoegd, genaamd ‘Argumenten en vooroordelen’.<sup>203</sup> Hierin wordt het structuurbegrip ‘vooroordelen’ uitgelegd door de argumenten van tegenstanders van vrouwenkiesrecht te beschrijven. Er wordt dus steeds vanuit meerdere perspectieven geschreven, waardoor een bias van onbalans en selectiviteit kan worden uitgesloten.

Met het oog op de afbeeldingen kan niet gesproken worden over stereotypering. Op negentien afbeeldingen staan vrouwen ofwel alleen ofwel met mannen en/of kinderen afgebeeld. Op slechts één afbeelding komen vrouwen in de privésfeer voor, namelijk op het schilderij ‘De aardappeleters’ van Vincent van Gogh.<sup>204</sup> In de openbare sfeer worden vrouwen in diverse contexten gerepresenteerd, bijvoorbeeld in de fabriek, in een warenhuis, als inpakster en bij een spoorwegovergang. In de bijschriften wordt geregeld naar de vrouwen op de afbeeldingen verwezen.<sup>205</sup> In *Sporen* komen vrouwen

---

<sup>200</sup> Wilschut, Loggen en Van der Geugten, *Sporen. Geschiedenis voor de onderbouw 2*, 254.

<sup>201</sup> Ibid., 254.

<sup>202</sup> Ibid., 262.

<sup>203</sup> Ibid., 254.

<sup>204</sup> Ibid., 264.

<sup>205</sup> Ibid., 234

ook geregeld op prenten voor, zoals op een prent voor een ‘Kiesrecht marsch’ en als propagandamateriaal van de Vereniging voor Vrouwenkiesrecht.<sup>206</sup> Doordat vrouwen zowel op afbeeldingen als in de tekst aanwezig zijn, is geen sprake van een kunstmatige bias.

Door taalgebruik van de auteurs worden vrouwen niet uitgesloten. Zo wordt niet één keer met het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ verwezen naar bijvoorbeeld arbeider. Er wordt zelfs gesproken over arbeidster.<sup>207</sup> Daarnaast gebruiken de auteurs veelvuldig de meervoudsvormen van beroepen en karakterisering:

‘Al eeuwenlang produceerden plattelandsbewoners textiel in huisnijverheid. Maar het spinnen en weven ging niet zo snel. De prijs die wevers kregen voor hun produkten was vaak zo laag, dat ze erg arm waren. Het zou mooi zijn als ze sneller konden spinnen en weven.’<sup>208</sup>

Door het gebruiken van de meervoudsvorm bij plattelandsbewoners en wevers, worden vrouwen niet uitgesloten van deze groepen.<sup>209</sup>

De tweede druk van *Sporen* verscheen in 1999. De verschillen tussen beide drukken zijn klein. Dit kan mede verklaard worden, doordat de hoofdstukken in beide boeken zijn ingedeeld op basis van de zes invalshoeken. In de grafieken 1 en 2 (bijlage 6, p. 72) is te zien dat het aantal vrouwen- én mannennamen, -beroepen en karakterisering in deze tweede druk minder hoog is. Dit kan verklaard worden doordat een aantal geschreven bronnen zijn weggelaten waarin veel namen en aanduidingen voorkwamen. Uit grafiek 4 (bijlage 6, p. 73) blijkt daarnaast dat aan deze tweede druk geen vrouwelijke auteurs hebben meegeschreven.

In deze tweede druk hoort de paragraaf ‘Industrialisatie en vrouwenrechten’ bij de invalshoek ‘mannen, vrouwen, kinderen’. Bij het beschrijven van de dubbele taak van fabrieksarbeidsters, namelijk werken, huishouden en opvoeden, wordt ter illustratie de ervaring van een Haarlemse textielarbeidster uit 1890 geciteerd.<sup>210</sup> Opmerkelijk in deze paragraaf is dat de auteurs expliciet verschillen in sekse benoemen:

‘Afkomst was dus belangrijk voor de positie van de vrouw. Maar even belangrijk was je sekse: het feit dat je vrouw was en geen man. Of je nu arm of rijk was, als vrouw moest je je man gehoorzamen. Volgens de wet was de man het hoofd van het gezin. De vrouw moest voor alle belangrijke dingen toestemming aan de man vragen. Ongetrouwde vrouwen mochten wel over zichzelf beslissen. Maar bijna niemand bleef ongetrouwd’.<sup>211</sup>

---

<sup>206</sup> Wilschut, Loggen en Van der Geugten, *Sporen. Geschiedenis voor de onderbouw 2*, 251 en 254.

<sup>207</sup> *Ibid.*, 262.

<sup>208</sup> *Ibid.*, 232.

<sup>209</sup> Declercq, “De representatie van vrouwen in de les geschiedenis,” 17.

<sup>210</sup> Arie Wilschut (red.), *Sporen. 2 (mavo) havo vwo. Geschiedenis voor de onderbouw* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1999), 262.

<sup>211</sup> Wilschut, *Sporen. 2 (mavo) havo vwo. Geschiedenis voor de onderbouw*, 264.

De auteurs halen dus onder andere de wet aan om de verwachtingen ten aanzien van vrouwen(gedrag) in de negentiende eeuw te verklaren. Daarnaast is de laatste zin opvallend, omdat geschreven wordt over ongetrouwde vrouwen. In geen van de eerder geanalyseerde geschiedenisboeken werd het onderscheid tussen getrouwde en ongetrouwde vrouwen zo expliciet gemaakt. In de eerste zin van de paragraaf over Aletta Jacobs wordt Jacobs daarnaast omschreven als een ‘feminist’.<sup>212</sup>

Buiten de twee paragrafen over vrouwengeschiedenis om, worden vrouwen enkel genoemd in een geschreven bron en bij benoeming dat vrouwen in 1919 kiesrecht kregen.<sup>213</sup> Er is daarom geen sprake van een bias van fragmentatie, maar net als in de eerste druk komen vrouwen buiten de aparte paragrafen amper voor in de hoofdtekst.

## 5.2 - Levende geschiedenis (1994)

Dit geschiedenisboek lijkt qua vorm en inhoud op *Chronoscoop* en dat is niet vreemd aangezien beide boeken zijn vertaald vanuit het Zweeds en overeenkomstige uitgevers en auteurs hebben.<sup>214</sup> Uit de grafieken 1 en 2 (bijlage 6, p. 72) blijkt dat zowel vrouwennamen als vrouwenberoepen en karakteriseringingen zijn ondervetegenwoordigd. Er is daarom sprake van bias van onzichtbaarheid.<sup>215</sup>

Opvallend is dat vrouwen direct gerepresenteerd worden als boerin en spinster aan de hand van (de overgenomen) afbeelding 6 op de volgende pagina.<sup>216</sup> Rondom de tekst wordt onder andere geschreven:

‘Rechts helpt een meisje haar moeder bij het wieden van de klaver. Klaver maakt de uitgeputte grond weer snel vruchtbaar.’<sup>217</sup>

‘Op de voorgrond spint een vrouw draden. Haar man, binnen, maakt daar op zijn weefgetouw lappen stof van.’<sup>218</sup>

De afbeelding wordt dus gedetailleerd beschreven in de basistekst. Daarnaast wordt de man in het tweede citaat gedefinieerd aan de hand van zijn vrouw.

Het laatste tussenkopje van het hoofdstuk heet ‘Mannen en vrouwen’. In dit tussenkopje wordt een vergelijking gemaakt tussen de verwachtingen ten aanzien van het gedrag van vrouwen in de zeventiende eeuw en verwachtingen in de negentiende eeuw:

---

<sup>212</sup> Wilschut, *Sporen. 2 (mavo) havo vwo. Geschiedenis voor de onderbouw*, 264, 278.

<sup>213</sup> *Ibid.*, 252 en 260.

<sup>214</sup> De Zweedse man Lars Hildingson en Anne Schulp (wie onherleidbaar is) zijn de auteurs van *Levende geschiedenis*.

<sup>215</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

<sup>216</sup> L. Hildingson en A. Schulp, *Levende geschiedenis. Methode geschiedenis voor de onderbouw mavo, havo, vwo, inclusief de basisvorming* (Amsterdam: Meulenhoff Educatief, 1994), 104-105.

<sup>217</sup> Hildingson en Schulp, *Levende geschiedenis*, 104.

<sup>218</sup> *Ibid.*, 105.



Afbeelding 6: Afbeelding 1 uit *Levende geschiedenis* (1994)

‘De gevoeligheid van de burgerij is ook een beetje vreemd als je kijkt naar de verhouding tussen mannen en vrouwen. Nederlandse vrouwen uit de 17<sup>e</sup> eeuw worden vaak beschreven als zelfstandig, grof in de mond en nogal vrijpostig. Vergelijk dat eens met de 19<sup>e</sup> eeuw. De ideale vrouw is een teer, breekbaar poppetje, dat haar zedig onder een kapje verstoppt. ‘Wachten op de ware Jacob’, dat was het enige wat van meisjes verwacht werd. Eenmaal getrouwd was het huwelijk voor hen een gevangenis: poetsen, boenen en schrobben gingen vóór lezen, schrijven of uitgaan. Om van buitenshuis werken maar te zwijgen.’<sup>219</sup>

Een dergelijke beschrijving kan bewustwording creëren over het feit dat ideeën rondom gewenst/verwacht gedrag van vrouwen (en mannen) veranderlijk zijn. Daarnaast is zichtbaar dat vanuit meerder perspectieven is geschreven: Ten eerste vanuit het perspectief van de maatschappij wat betreft het te verwachte gedrag van vrouwen en ten tweede vanuit een vrouwelijk perspectief wat betreft de ervaringen van getrouwde vrouwen. Mijns inziens is de manier van schrijven, door de keuze voor woorden zoals ‘gevangenis’, minder objectief dan in eerder geanalyseerde geschiedenisboeken.

Buiten dit tussenkopje om worden vrouwen enkel terloops genoemd. Alhoewel een bias van fragmentatie hierdoor kan worden uitgesloten, dient opgemerkt te worden dat het enkel bij benoemen blijft. De beschrijving van het uitbreidende kiesrecht geldt als voorbeeld:

<sup>219</sup> Hildingson en Schulp, *Levende geschiedenis*, 121.

‘Het duurde even voor zij hun zin kregen, maar tussen 1867 en 1884 kregen alle huurders en eigenaren van woningen stemrecht: vrijwel alle mannen dus. Daarmee was Engeland het eerste land in Europa dat min of meer democratisch bestuurd werd. Kiesrecht voor vrouwen of jongeren werd overigens door niemand serieus overwogen.’<sup>220</sup>

Door te stellen dat kiesrecht voor vrouwen door niemand serieus werd overwogen in Engeland rond 1867 en 1884, verdraaien de auteurs de feiten. Vrouwenkiesrecht werd rond die tijd namelijk wel overwogen door vrouwen en ook door sommige mannen, zoals is gebleken uit de omschrijving van het uitbreidende kiesrecht in eerder geanalyseerde geschiedenisboekjes.

Een niet-stereotiep beeld van vrouwen is te vinden rondom de enige vrouwennaam die wordt genoemd, namelijk Sophie, de dochter van koning Willem II. Sophie schreef haar vader vanuit Berlijn een brief waarin zij hem op het hart droeg om hervormingen toe te staan.<sup>221</sup> Willem II nam haar raad aan en dit zorgde ervoor dat Nederland een parlementaire democratie werd. Sophie wordt dus een belangrijke rol toegeschreven, wat niet overeenkomt met een stereotiep beeld van vrouwen als passief, emotioneel en subjectief.

Vrouwen staan op twaalf afbeeldingen ofwel alleen, ofwel met mannen en/of kinderen. Op één foto worden vrouwen als moeder gerepresenteerd.<sup>222</sup> In de openbare sfeer komen vrouwen voor als werkend op het platteland, als spinster in de fabriek en in een stoomtrein. Opvallend in *Levende geschiedenis* is de ‘piramide’ die is opgenomen over de sociale klassen in Engeland. Deze is overgenomen als afbeelding 7 op de volgende pagina.<sup>223</sup> Zoals is te zien, worden vrouwen enkel afgebeeld in de onderste en bovenste laag. Hierdoor kan het beeld ontstaan dat sociale mobiliteit voor vrouwen onmogelijk was.

Op het gebied van taal is geen sprake van een taalkundige bias. De auteurs verwijzen enkel met het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ naar mannennamen en spreken daarnaast voornamelijk in het meervoud over beroepen en karakterisering.

### **5.3 - Vragen aan de geschiedenis (1995)**

Bij bestudering van deze derde druk is vooral gelet op relevante verschillen rondom de representatie van vrouwen ten opzichte van de eerste druk.

Wanneer de grafieken 1 en 2 uit bijlage 4 vergeleken worden met de grafieken 1 en 2 uit bijlage 6, valt op dat vrouwennamen, -beroepen en karakterisering in deze derde druk een stuk minder voorkomen ten opzichte van de eerste druk. Een bias van onzichtbaarheid is daarom van toepassing.<sup>224</sup> Uit grafiek 4 (bijlage 6, p. 73) blijkt dat ook sprake is van ondervetegenwoordiging wat betreft de manvrouwverhoudingen bij de auteurs, aangezien van de zes auteurs, één auteur een vrouw is. De toe-

---

<sup>220</sup> Hildingson en Schulp, *Levende geschiedenis*, 111.

<sup>221</sup> *Ibid.*, 119.

<sup>222</sup> *Ibid.*, 110.

<sup>223</sup> *Ibid.*, 110.

<sup>224</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.



Afbeelding 7:  
 Afbeelding 2 uit  
*Levende geschiedenis*  
 (1994)

-genomen ondervetegenwoordiging van vrouwen kan mede verklaard worden, doordat de paragraaf over 'Vrouwen op het platteland' is weggehaald. Er zijn in deze derde druk twee extra paragrafen toegevoegd namelijk 'De strijd tegen het vuil' over hygiëne en milieu en 'Op vakantie' over het ontstaan van vakantie-reizen. Het ontstaan van vakantie-reizen wordt toegelicht aan de hand van geschreven bronnen en afbeeldingen. Hier komen vrouwen een aantal keer in terug.<sup>225</sup>

In de eerste druk was het daarnaast opvallend dat vrouwen niet als zelfstandige personen werden genoemd. Een dergelijke conclusie kan vanuit deze derde druk niet getrokken worden om de simpele reden dat vrouwen maar één keer in de basistekst terloops worden genoemd. Daarnaast worden vrouwen via taalgebruik niet buitengesloten, omdat de auteurs voornamelijk algemene aanduidingen gebruiken. Zo spreken zij bijvoorbeeld geregeld over 'mensen':

<sup>225</sup> Joop Toebes et al., *Vragen aan de geschiedenis. 2 mavo havo vwo* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1995), 30-33.

‘Maar doordat er na 1800 steeds meer mensen en fabrieken kwamen in de steden, nam de vervuiling ook toe. De mensen die van het platteland naar de stad trokken, kwamen niet bepaald in een fraaie en schone omgeving terecht.’<sup>226</sup>

Bovenstaand citaat wijst ook op een opvallend kenmerk aan deze derde druk, namelijk dat de industrialisatie continue gekoppeld wordt aan het milieu. De auteurs categoriseren de samenleving dan ook niet op basis van klasse of sekse, maar eerder als één samenleving die vervuiling van de wereld heeft veroorzaakt. Dat de nadruk wordt gelegd op het milieu zou verklaard kunnen worden doordat in navolging van de Duitse didactiek hedendaagse vragen centraal staan in *Vragen aan de geschiedenis*.

Uit grafiek 3 (bijlage 6, p. 73) blijkt dat vrouwen in deze serie niet alleen of met andere vrouwen op afbeeldingen voorkomen, maar dat vrouwen altijd met mannen en/of kinderen worden afgebeeld. Van de elf afbeeldingen waarop vrouwen staan, worden zij op één afbeelding in de privésfeer afgebeeld, namelijk spinnend in huis. Op de overige afbeeldingen worden vrouwen in de openbare sfeer gerepresenteerd als werkend in een mijn en spinnerij, in Amsterdam en op het strand. Van stereotypering is wat betreft de afbeeldingen dus geen sprake, omdat vrouwen voornamelijk als actief en in de openbare sfeer worden afgebeeld.

#### **5.4 - Sprekend Verleden (1999)**

Bij bestudering van deze derde druk van *Sprekend Verleden* is vooral gelet op verschillen rondom de representatie van vrouwen ten opzichte van de eerste en tweede druk. De verschillen tussen de inhoud en vorm van de eerste, tweede en derde druk van *Sprekend Verleden* zijn zeer klein. In deze derde druk wordt bijvoorbeeld nog steeds louter geschreven vanuit het perspectief van mannen, zijn de tekstonderdelen ‘Vrouwen strijden voor gelijke rechten’ en ‘De roeping van de vrouw: feiten en vooroordelen’ opgenomen en komen nagenoeg dezelfde afbeeldingen voor als in de eerste twee drukken.

De grafieken 1 en 2 uit bijlage 4 en de grafieken 1 en 2 uit bijlage 6 laten zien dat het aantal vrouwennamen, -beroepen en karakteriseringen in deze derde druk hoger ligt dan in de vorige drukken. Echter, uit grafiek 4 (bijlage 6, p. 73) blijkt dat aan deze derde druk geen vrouwen meer hebben meegeschreven.

In deze derde druk zijn twee paginagrote oefeningen toegevoegd, namelijk ‘Modern Times’ – de industrialisatie verfilmd’ over de gelijknamige film van Charlie Chaplin en ‘Milieuverontreiniging toen en nu’ over milieuv vervuiling in de negentiende eeuw en de huidige aanpak ervan.<sup>227</sup> Dat meer vrouwennamen, -beroepen en karakteriseringen voorkomen in deze derde druk, kan verklaard worden door de aanwezigheid van de paragraaf over *Modern Times*. Bij de beschrijving van *Modern Times* wordt Paulette Goddard namelijk genoemd als actrice die de geliefde van Chaplin speelt.<sup>228</sup> Daarnaast

---

<sup>226</sup> Toebes, *Vragen aan de geschiedenis*, 17.

<sup>227</sup> Leo Dalhuisen et al., *Sprekend Verleden. Geschiedenis basisvorming 2* (Baarn: NijghVersluys, 1999), 72-75.

<sup>228</sup> Dalhuisen, *Sprekend Verleden. Geschiedenis basisvorming 2*, 72.

worden de vrouwenberoepen en karakterisering en meisje, zusjes, directrice en danseres allen genoemd in deze paragraaf (bijlage 5, p. 70).<sup>229</sup>

De paginagrote oefening ‘De roeping van de vrouw: feiten en vooroordelen’ neemt in deze druk een halve pagina in. In de oefening is ruimte gemaakt door het weghalen van het gedicht uit de negentiende eeuw.<sup>230</sup>

### 5.5 - Sfinx (2000)

Vrouwennamen, -beroepen en karakterisering en zijn, zoals blijkt uit de grafieken 1 en 2 (bijlage 6, p. 72), ondervertegenwoordigd. De drie vrouwennamen die worden genoemd, komen allen terug in de paragraaf ‘Kinderarbeid’ en zijn de namen van meisjes die arbeid uitvoerden. Er is daarom sprake van een bias van onzichtbaarheid.<sup>231</sup> Van ondervertegenwoordiging is, zoals blijkt uit grafiek 4 (bijlage 6, p. 73), ook sprake bij de auteurs aangezien van de acht auteurs, twee personen een vrouw zijn.

In *Sfinx* is geen aparte paragraaf over vrouwen opgenomen. In de tekst worden vrouwen enkel genoemd wanneer ook over mannen en/of kinderen wordt geschreven:

‘Arbeiders verdienen tot het midden van de negentiende eeuw niet genoeg om het hele gezin te voeden. De vrouwen werkten ook en vaak moesten zelfs de kinderen in de fabriek of de mijn werken. Dat noemen we kinderarbeid. Kinderen en vrouwen verdienen nog minder dan mannen. Ze werkten vooral in de textielindustrie, waar ze beter met de fijne draden konden werken dan mannen. Vroeger werkten vrouwen en kinderen ook wel, maar dat was thuis.’<sup>232</sup>

Doordat vrouwen continue in verband met mannen en/of kinderen worden genoemd, kan het beeld gevormd worden dat vrouwen niet als zelfstandige personen fungeerden tijdens de industriële periode. Daarnaast wordt in bovenstaand citaat bijvoorbeeld niet uitgelegd waarom vrouwen (en kinderen) minder verdienen. Dat vrouwen enkel worden benoemd en dat nergens over het leven van vrouwen in de negentiende eeuw wordt uitgeweid, is kenmerkend voor *Sfinx*. Zo wordt geschreven over de eerste sociale wetten dat er na het ‘kinderwetje’ van 1874 wetten kwamen ‘tegen vrouwenarbeid.’<sup>233</sup> Doordat de auteurs hier niet over uitweiden, is het onduidelijk waarom er wetten nodig waren ‘tegen’ vrouwenarbeid. Zaken zoals loonverschillen en wetten tegen vrouwenarbeid worden dus enkel aangestipt en niet vanuit meerdere perspectieven benaderd. Dit duidt op een bias van onbalans en selectiviteit.

In *Sfinx* staan geen afbeeldingen waarop enkel vrouwen staan (bijlage 6, p. 73). Op elf afbeeldingen staan vrouwen wel met mannen en/of kinderen afgebeeld. Op twee afbeeldingen hiervan worden vrouwen gerepresenteerd als spinster in de huisnijverheid, dus in de privésfeer. In de openbare

---

<sup>229</sup> Dalhuisen, *Sprekend Verleden. Geschiedenis basisvorming 2*, 73.

<sup>230</sup> Zie voor het gedicht uit de negentiende eeuw bijlage 4 (pagina 67).

<sup>231</sup> Sadker en Zittleman, “Gender Bias,” 144.

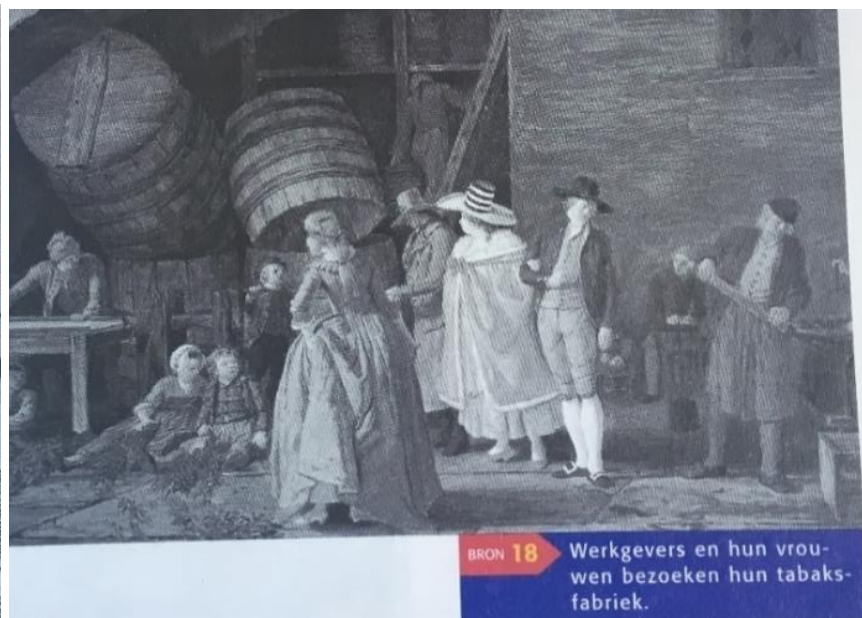
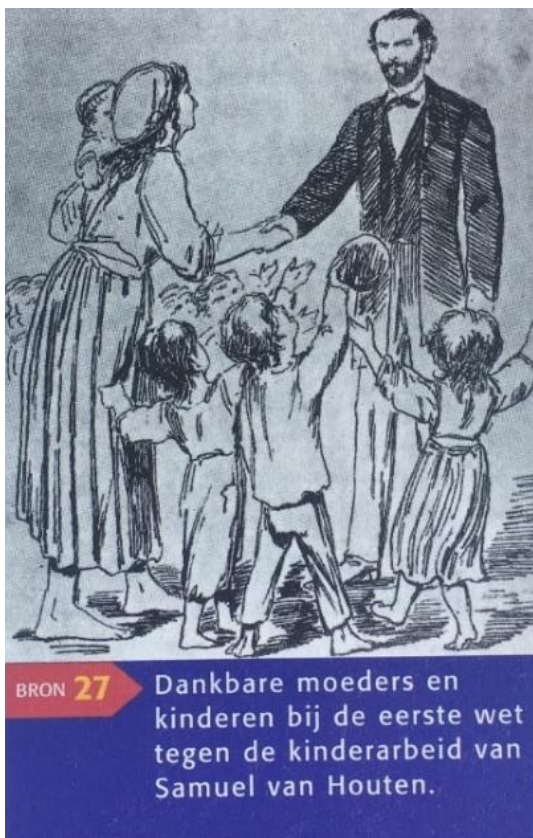
<sup>232</sup> Jan de Vries (red.), *Sfinx. Geschiedenis voor de basisvorming. Leesboek 2 hv* (Zutphen: Uitgeverij Thiemen, 2000), 56.

<sup>233</sup> De Vries, *Sfinx. Geschiedenis voor de basisvorming. Leesboek 2 hv*, 60.



sfeer worden vrouwen afgebeeld als werkend in een spinnerij, bij een staking, in een stoomtrein en op werkbezoek met hun man. Op afbeelding 9 zijn bron 18 en 27 te zien.<sup>234</sup> In de bijschriften worden vrouwen enkel gedefinieerd aan de hand van hun familierelatie, namelijk als moeder en als ‘vrouw van’. Ook in de bijschriften worden vrouwen dus niet als zelfstandige personen omschreven.

Uit bijlage 5 (p. 71) blijkt dat het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ 67 keer genoemd wordt. Dit hoge aantal kan verklaard worden doordat gedetailleerd wordt beschreven hoe uitvinders zoals James Hargreaves en James Watt tot hun uitvindingen zijn gekomen en hierbij wordt geregeld verwezen met ‘hij’.<sup>235</sup> Doordat dergelijke verhalen een prominente plek hebben in de tekst over de industriële periode, valt het mijns inziens goed op dat vrouwen amper voorkomen. Daarentegen spreken de auteurs stelselmatig over bijvoorbeeld arbeiders en mensen, waardoor vrouwen niet structureel via taalgebruik worden uitgesloten van (beroeps)groepen waar zij wel deel van uit hebben gemaakt.



Afbeelding 8: Twee afbeeldingen uit *Sfinx* (2000)

### Conclusie

In de zes geanalyseerde geschiedenischoolboeken is sprake van een bias van onzichtbaarheid, omdat vrouwennamen, -beroepen en karakterisering structureel zijn ondervertegenwoordigd. Vrouwen komen in alle boeken op de afbeeldingen vaker voor als actieve personen in de openbare sfeer. Van een

<sup>234</sup> De Vries, *Sfinx. Geschiedenis voor de basisvorming. Leesboek 2 hv*, 57 en 61.

<sup>235</sup> *Ibid.*, 54-55.

stereotiep beeld waarbij vrouwen enkel als passief en in de privésfeer voorkomen, is dus geen sprake. In alle zes de boeken worden vrouwen bijvoorbeeld afgebeeld als werkend in een fabriek. Van een taalkundige bias, waarbij vrouwen via taalgebruik structureel worden uitgesloten van bepaalde (beroeps)groepen, is in geen van de boeken structureel sprake, alhoewel hier vooral in *Sprekend Verleden* en *Sfinx* wel kenmerken in terug te vinden zijn.

In *Levende geschiedenis*, *Sprekend Verleden* en in *Sporen* zijn aparte paragrafen over vrouwengeschiedenis opgenomen. In plaats van één aparte paragraaf over vrouwengeschiedenis, zijn in beide drukken van *Sporen* twee aparte paragrafen opgenomen. In alle drie de boeken worden vrouwen buiten de aparte paragrafen alleen benoemd en wordt niet uitgeweid over vrouwen of zaken die vrouwen aangaan tijdens de industriële periode.

Hoewel de inhoud en vorm van de eerste, tweede en derde druk van *Sporen* en *Sprekend Verleden* niet veel van elkaar verschillen, is dit in *Vragen aan de geschiedenis* wel het geval. Zo is de aparte paragraaf over vrouwengeschiedenis weggehaald en komen vrouwen niet meer in de tekst en alleen op afbeeldingen voor. Net als in *Vragen aan de geschiedenis*, is in *Sfinx* geen aparte paragraaf over vrouwengeschiedenis opgenomen. In beide boeken komen vrouwen in de tekst nauwelijks voor.

Tot slot zijn in *Sprekend Verleden* en *Vragen aan de geschiedenis* paragrafen toegevoegd die gaan over de gevolgen van de industrialisatie op het milieu. Hieruit kan geconcludeerd worden dat milieugeschiedenis een actueel thema werd die ruimte kreeg in de geschiedenisboekjes.

## Hoofdstuk 6 – Conclusie

Vanuit de analyse van twaalf geschiedenis­school­boeken uit de periode van 1980 tot 2000, is naar voren gekomen dat er ondanks de examinering van het CSE vrouwengeschiedenis vooral sprake is van continuïteit in de representatie van vrouwen tijdens de industriële periode. Dit is gebleken uit het empirisch onderzoek waarbij de geselecteerde geschiedenis­boeken evenredig zijn onderverdeeld in twee periodes, namelijk van 1980 tot 1990 en van 1991 tot 2000.

Dat in het algemeen weinig verandering is waar te nemen tussen de geschiedenis­boeken wat betreft de representatie van vrouwen, blijkt uit de volgende resultaten. Zo ligt het aantal vrouwennamen, -beroepen en karakterisering­en in alle boeken lager in vergelijking tot het aantal mannennamen, -beroepen en karakterisering­en. Dat vrouwen kwantitatief gezien zijn ondervertegenwoordigd, ook wel een bias van onzichtbaarheid genoemd, is dus structureel van toepassing. Daarnaast worden vrouwen in geen van de twaalf boeken structureel uitgesloten via taalgebruik. Hierbij dient de kanttekening gemaakt te worden dat in een aantal boeken uit beide periodes wel kenmerken van een taalkundige bias waar te nemen zijn. Ook is gebleken dat enkel de representatie van vrouwen in *Vragen aan de geschiedenis* uit 1985 aanleiding zou kunnen geven tot het vormen van een stereotiep beeld over vrouwen, maar dat in de overige boeken geen kenmerken van stereotypering aanwezig zijn. De afwezigheid van een bias van stereotypering kan verklaard worden door het feit dat de meeste schoolboekenauteurs vakbekwame historici zijn en zij zelf geen stelling innemen bij het schrijven van een geschiedenis­school­boek.

Wat betreft de afbeeldingen, komen in de geselecteerde boeken minder afbeeldingen voor met enkel een vrouw of vrouwen dan afbeeldingen met louter een man of mannen. *Sporen* uit 1992 vormt hierop een uitzondering. Opvallend is dat vrouwen, dan wel afgebeeld met mannen en/of kinderen, over het algemeen vaker worden afgebeeld in de openbare sfeer dan in de privésfeer. Dit druist in tegen een stereotiep beeld van vrouwen als passief en enkel aanwezig in de privésfeer. Dat vrouwen grotendeels in de openbare sfeer worden afgebeeld, kan verklaard worden door het feit dat tijdens de industriële periode een verschuiving plaatsvond van huisnijverheid naar werken in fabrieken. Hierdoor betraden vrouwen de openbare sfeer en uit het literatuur­onderzoek is gebleken dat in geschiedenis­boeken vooral zaken uit de openbare sfeer worden toegelicht.

Ondanks dat de geanalyseerde geschiedenis­school­boeken binnen de twee voorgestelde periodes onderling van elkaar verschillen, kan wat betreft de mate waarin vrouwen worden gerepresenteerd een duidelijk onderscheid worden gemaakt tussen twee categorieën. Bij de eerste categorie wordt summier informatie gegeven over vrouwen en zaken die vrouwen aangaan, terwijl in de tweede categorie uitgebreid informatie wordt gegeven over vrouwen en zaken die vrouwen aangaan. In de twee voorgestelde periodes komen twee boeken voor die passen bij de eerste categorie en vier boeken passend bij de tweede categorie. Overeenkomsten tussen de boeken behorend tot de eerste categorie, zijn de afwezigheid van aparte tekst­onderdelen over vrouwengeschiedenis en het in de tekst enkel terloops voorkomen van vrouwen en zaken die vrouwen aangaan. In alle boeken uit de tweede categorie zijn wel

tekstonderdelen opgenomen over vrouwengeschiedenis. Behalve in *Op zoek naar het verleden* uit 1985, beperken beschrijvingen over vrouwen of zaken die vrouwen aangaan zich voornamelijk tot deze aparte tekstonderdelen. Dat vrouwengeschiedenis niet doorlopend geïntegreerd is in de basistekst, kan mede verklaard doordat het abstractieniveau van onderbouwleerlingen nog niet volledig ontwikkeld is, waardoor de integratie van vrouwengeschiedenis didactisch gezien complex is.

Doordat zowel voor als na de examinering van het CSE vrouwengeschiedenis een evenredig aantal boeken is verschenen dat past bij ofwel de eerste ofwel de tweede categorie, kan de impliciet gestelde hypothese dat het CSE een breekpunt vormt waarna er in de geschiedenischoolboeken meer aandacht voor vrouwen zou komen, op basis van dit onderzoek weerlegd worden. Omdat er tot 1993 geen centrale onderwijsregelgeving bestond, is het lastig om te achterhalen waar schoolboekenauteurs de inhoud tot 1993 concreet op baseerden. Echter, bepaalde ontwikkelingen binnen de vrouwengeschiedenis en het geschiedenisonderwijs kunnen in verband worden gebracht met de representatie van vrouwen in de geanalyseerde geschiedenischoolboeken.

Zo kwam vrouwengeschiedenis in 1974 op als een discipline binnen de geschiedwetenschap. Hoewel is gebleken dat het geschiedenisonderwijs doorgaans achterloopt op de wetenschappelijke geschiedschrijving, kan geconcludeerd worden dat de integratie van vrouwengeschiedenis in het geschiedenisonderwijs in een snel(ler) tempo is verlopen, omdat beoefenaarsters van deze discipline in korte tijd een sterke landelijke infrastructuur hebben opgebouwd. Vanuit deze uitgangspositie werden verscheidene projecten, werkgroepen en commissies ingesteld die zich het integreren van vrouwengeschiedenis in het geschiedenisonderwijs ten doel stelden. Naast de druk tot het integreren van vrouwengeschiedenis vanuit de vrouwengeschiedenis zelf, kan ook het feit dat emancipatie vanaf de jaren zeventig op de politieke agenda stond van invloed zijn geweest. Uit het onderzoek is namelijk gebleken dat vrouwengeschiedenis zich goed leent voor het behandelen van aspecten uit de emancipatorische geschiedenis. Daarnaast werd vrouwengeschiedenis in de geschiedenisboeken van de series *Sprekend Verleden* en *Sporen* uit beide periodes gebruikt als casus om leerlingen te laten oefenen met de door Dalhuisen ontwikkelde structuurbegrippen en de door Wilschut ontwikkelde sleutelbegrippen. Hoewel aan de hand van de didactische visie van Toebes verwacht had kunnen worden dat vrouwengeschiedenis in *Vragen aan de geschiedenis* gekoppeld zou zijn aan de huidige situatie rondom vrouwen, is gebleken dat hiervan geen sprake is.

Dat de representatie van vrouwen in alle geschiedenisboeken verschillend is, kan onder andere verklaard worden door het feit dat vrouwengeschiedenis opkwam in een context waarin meerdere nieuwe disciplines opkwamen binnen de geschiedwetenschap. Schoolboekenauteurs moesten kiezen tussen een groot aantal onderwerpen en invalshoeken en er kan geconcludeerd worden dat deze keuze wat betreft de representaties van vrouwen in alle geschiedenisboeken verschillend is uitpakkt. Dat van een dergelijke diversiteit zelfs sprake is na de invoering van een wettelijk vastgesteld curriculum waarin vrouwen en sekse werden geïntegreerd, laat zien dat onderwijsregelgeving op verschillende wijzen

geïnterpreteerd en toegepast werd door schoolboekenauteurs. Vanuit dit onderzoek kan in dit kader geen causaal verband worden gelegd tussen de representatie van vrouwen en het aandeel mannelijke en vrouwelijk auteurs. Aan sommige boeken uit de tweede categorie hebben bijvoorbeeld enkel mannen meegewerkt, terwijl in sommige boeken waarin vrouwen amper worden gerepresenteerd wel vrouwelijke auteurs hebben meegewerkt.

In het kader van bovenstaande conclusies, is het van belang om enkele discussiepunten uit te lichten. Zo zou het mogelijk kunnen zijn dat vrouwen en zaken die vrouwen aangaan in de boeken uit de eerste categorie, uitgebreider worden beschreven in tekstonderdelen die geen betrekking hebben op de industriële periode en in dit onderzoek daarom buiten beschouwing zijn gelaten. Ook zijn in dit onderzoek geen werkboeken en docentenhandleidingen geanalyseerd, terwijl in dergelijke boeken beschrijvingen zouden kunnen staan over waarop de auteurs zich hebben gebaseerd of over vrouwengeschiedenis. Daarnaast werden de geschiedenisboeken mede onderzocht aan de hand van de term genderbias. Alhoewel gender verwijst naar de verhouding tussen mannen en vrouwen, is de term hoofdzakelijk toegepast om uitspraken te kunnen doen over de representatie van vrouwen in plaats van vrouwen en mannen.

Tot slot is gebleken dat ondanks de initiatieven die vanaf de jaren zeventig zijn uitgevoerd om vrouwengeschiedenis te integreren in het geschiedenisonderwijs, in 2018 de F-site werd opgericht met eenzelfde doelstelling. Een voorstel voor toekomstig onderzoek is daarom om de representatie van vrouwen in geschiedenisboeken van na het jaar 2000 te onderzoeken. Hierdoor kan een diachroon onderzoek worden gecreëerd waarin ook de nieuwste onderwijsontwikkelingen zijn geïntegreerd. Toch zal de representatie van vrouwen in geschiedenisboeken, net als de geschiedenis zelf, waarschijnlijk een discussie blijven zonder een eind.

## Bibliografie

### Primaire bronnen

#### Geschiedenisschoolboeken

- Aarts, S.A.J.J. en M.C.J. Heijligers. *Op zoek naar het verleden; 2*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1986. Beekman, H., L. Hildingson, D. van Ingen en A.C. Voogt. *Chronoscoop. Deel 2*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief, 1986.
- Beliën, H.M., L.G. Dalhuisen, H.J.M. van der Geest, C.J. van Horzen, J.J. Huizinga, P.D.M. Latour, A.J. Looyenga, G.J. Meijer, C.Y. Meijers-Bastiaans, H.B. Th. Schot, F.J. Steegh en H. van der Veen. *Sprekend verleden. Een geschiedenis van de wereld 2b*. Haarlem: Gottmer educatief, 1980.
- Beliën, H.M., L.G. Dalhuisen, H.J.M. van der Geest, D. Haks, D. van Hindsbergen, C.J. van Horzen, J.C.M. Jansen, A.A.A. Koksma-Van der Laan, G.P. de Lange, P.D.M. Latour, A.J. Looyenga, G.J. Meijer, C.Y. Meijers-Bastiaans, G.J. van Setten, F.J. Steegh, H. van der Veen, A.F. van de Wijngaart en C. de Waal. *Sprekend verleden deel 2*. Rijswijk: Uitgeverij Nijgh & Van Ditmar, 1990.
- Buskop, Harald, Leo Dalhuisen, Roen van der Geest, Donald Haks, Alfons Lammers, Frans Steegh en Cees de Waal. *Sprekend verleden. Geschiedenis basisvorming 2*. Baarn: NijghVersluys, 1999.
- Berents, Dick., Saskia de Boer, Jeroen Bos, Dennis Buma, Wim Duyff, Jan van Miert, Marian Veltkamp en Jan de Vries. *Sfinx. Leesboek 2 hv. Geschiedenis voor de basisvorming*. Zutphen: Uitgeverij Thieme.
- Donk, Ronald., Jos Hilte, Harry Jansen, Bert Molenkamp, Winny van Pelt, Joke Rijken en Joop Toebes. *Vragen aan de geschiedenis 2*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1985.
- Donk, Ronald., Jos Hilte, Harry Jansen, Bert Molenkamp, Winny van Pelt, Joke Rijken en Joop Toebes. *Vragen aan de geschiedenis 2*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1991.
- Geugten, Tom van der., Karin Loggen en Arie Wilschut. *Sporen. 2 (mavo) havo vwo. Geschiedenis voor de onderbouw*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1999.
- Geugten, Tom van der., Karin Loggen en Arie Wilschut. *Sporen. Geschiedenis voor de onderbouw 2*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1992.
- Heidt, E.W., C.P.W.F. Herzberg, H. Ulrich, A.L. Verhoog, G. Vermeulen en H.L. Wesseling. *Kijk op de tijd. Geschiedenismethode mavo, havo en vwo. Leerlingboek 2*. Den Bosch: Malmberg, 1984.
- Hildingson, L. en A. Schulp. *Levende geschiedenis 2. Basisvorming*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief, 1994.

#### Kleio

- Commissie Vrouwengeschiedenis. "Jaarverslag commissie Vrouwengeschiedenis." *Kleio* 1989 no. 1.
- Dalhuisen, Leo. "Terugblik op een halve eeuw vakdidactiek geschiedenis." *Kleio* 2008 no. 7.
- Grever, Maria, en Carla Wijers. "'Flappers' en Dolle Mina's." *Kleio*, 1987 no. 6.
- Obdeijn, Herman. "Een uitdaging voor het onderwijs. Geschiedenis in intercultureel perspectief." *Kleio*, 1990 no. 9.
- Riksen, Janneke. "Jaarverslag Commissie Vrouwengeschiedenis" *Kleio* 1993, no. 1.
- Schwiebbe, P.J. "Aanbevelingen." *Kleio*, 1966 no. 7.
- Sniekers, Jan. "Geschiedenis en staatsinrichting in de Basisvorming." *Kleio*, 1992 no. 2.

## Secundaire bronnen

### Artikelen

- Arlow, Phyllis, en Merle Froschl, "Women in High School History Textbooks." *Women's Studies Newsletter* 3, no. 3/7 (1975): 11-17.
- Berger, Stefan, en Chris Lorenz. "National Narratives and their 'Others': Ethnicity, Class, Religion and the Gendering of National Histories." *Storia della Storiografia/Geschichte der Geschichtsschreibung* 50 (2006): 59-98.
- Blok, Josine H. "Vrouwengeschiedenis en de 'gevestigde' geschiedwetenschap: een historiografisch perspectief." *Bijdragen en mededelingen betreffende de geschiedenis der Nederlanden* 109, no. 1 (1994): 26-52.
- Blumberg, Rae Lesser. "The invisible obstacle to educational equality: gender bias in textbooks." *Prospects* 38, no. 3 (2008): 345-361.
- Bodo von Borries, "Frauen in Schulgeschichtsbüchern. — Zum Problem der Benachteiligung von Mädchen im Unterricht," *Westermanns Pädagogische Beiträge* 27, no. 9 (1975): 601–618.
- De Vos, Mieke. "The return of the Canon: Transforming Dutch History Teaching." *History Workshop Journal*, no. 67 (2009): 111–124.
- Dussen, W.J van der. "Reactie op Van den Braembussche." *Leidschrift* 4, 1988.
- Grever, Maria en Tina van der Vlies. "Why national narratives are perpetuated: A literature review on new insights from history textbook research," *London Review of Education* 15, no. 2 (2017): 286 – 301.
- Grever, Maria. "'Pivoting the Center': Women's History As a Compulsory Examination Subject in All Dutch Secondary Schools in 1990 and 1991." *Gender & History* 3, no. 1 (1991): 65-80.
- Kromhout, Bas. "De meeste schoolboeken deugen." *Historisch Nieuwsblad*, maart 2020.
- Osler, Audrey. "Still hidden from History? The Representation of Women in Recently Published History Textbooks." *Oxford Review of Education* 20, no. 2 (1994): 219-235.
- Scott, Joan W. "Gender: A Useful Category of Historical Analysis." *The American Historical Review* 91, No. 5 (1986): 1053-1075.
- Solomon, Iryin D. "Strategies for implementing a pluralistic curriculum in the social studies." *The Social Studies* 79 (1988): 256-259.
- Trecker, Janice Law. "Women in US History High School Textbooks." *Social Education* 35 (maart 1971): 249-260.
- Van Praag, Philip. "Tien jaar emancipatiebeleid." *Beleid en maatschappij* 12, no. 1-2 (1985): 3-12.
- Wilschut, Arie. "Historisch besef als onderwijsdoel." *Nieuwste Tijd* 2, no. 6, 2002.

### Boeken

- Altena, Marga. "De druppel en de steen. Ervaringen met het onderwijs in vrouwengeschiedenis." In *Spiegelbeeld, Reflecties op 25 jaar vrouwengeschiedenis*, ge-edite door Marga Altena, Maartje Broekhans, Jenny Reynaerts, Willemijn Ruberg, Kristine Steenbergh en Anna Tijsseling, 94-114. Amsterdam: Uitgeverij Aksant, 2005.
- Blok, Josine. "Vrouwengeschiedenis op de middelbare school." In *Een tipje van de sluier, vrouwengeschiedenis in Nederland*, ge-edite door de leden van het Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 24-28. Amsterdam: Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 1978.
- Boxtel, Carla van, en Maria Grever. "Between Disenchantment and High Expectations. History Education in the Netherlands, 1968–2008." In *Facing, Mapping, Bridging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education* 2, ge-edite door Elisabeth Erdmann en Wolfgang Hasberg, 83–116. Schwalbach: Wochenschau Verlag, 2011.
- Cornelis, Mirjam, en Anja van Oostrom. *Vrouwen, een vergeten geschiedenis in de schoolboeken: een*

- analyse van de huidige praktijk in dertig schoolboeken en aanbevelingen voor de toekomst.* Utrecht: Wetenschapswinkel Letteren, 1990.
- Dalhuisen, Leo, en C.W. Korevaar. *Methoden van onderzoek in het geschiedenisonderwijs.* Den Haag: Van Goor Zonen, 1971.
- De Haan, Francisca. "Na vijftien jaren. Vrouwengeschiedenis in Nederland, 1976-1991." In *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, ge-edite door Sylvia Dumont, Marja Otten, Jet Spits en Marjolein Zaal, 13-44. Zutphen: Walburg Pers, 1991.
- De Vos, Mieke. "'Juf, waren wij dan helemaal niet belangrijk?' Vrouwengeschiedenis in de praktijk van het middelbaar onderwijs." In *Spiegelbeeld, Reflecties op 25 jaar vrouwengeschiedenis*, ge-edite door Marga Altena et al., 115-129. Amsterdam: Uitgeverij Aksant, 2005.
- Evans, Richard J. *The Feminists: Women's Emancipation Movements in Europe, America and Australasia 1840-1920.* Londen: Routledge, 2012.
- Grever, Maria, en Carla van Boxtel. *Verlangen naar tastbaar verleden: Erfgoed, onderwijs en historisch besef.* Hilversum: Verloren, 2014.
- Grever, Maria, en Carla Wijers. *Vrouwen in de twintigste eeuw. De positie van de vrouw in Nederland en de Verenigde Staten van Amerika 1929-1969.* IJsselstein: Vereniging van Docenten in Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland.
- Grever, Maria, en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2007), 21.
- Grever, Maria. "Opvattingen en misvattingen over het geschiedenisonderwijs." In *Geschiedenis op school. Zes voordrachten over het geschiedenisonderwijs*, ge-edite door P. den Boer en G.W. Muller, 27-48. Amsterdam: Koninklijke Akademie van Wetenschappen, 1998.
- Grever, Maria. "Waarom Troelstra wel en Joke Smit niet? Vrouwengeschiedenis in het eindexamen geschiedenis en staatsinrichting in 1990 en 1991." In *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, ge-edite door Sylvia Dumont, Marja Otten, Jet Spits en Marjolein Zaal, 96-124 (Zutphen: Walburg Pers, 1991).
- Kloek, Els, en Mirjam Elias. "Inleiding." In *Een tipje van de sluier, vrouwengeschiedenis in Nederland*, ge-edite door de leden van het Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 7-15. Amsterdam: Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 1978.
- Pingel, Falk. *Unesco guidebook on textbook research and textbook revision.* Parijs: United Nations Educational, Scientific and Cultural organization, 2010.
- Rieter-Michelotti, Carla., Francisca de Haan, Janny Gerrits en Wietske van Agtmaal. "En wat zeggen de schoolboeken?" In *Een tipje van de sluier, vrouwengeschiedenis in Nederland*, ge-edite door de leden van het Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 32-35. Amsterdam: Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis, 1978.
- Rosa, Alberto. "Commentary: What History to Teach? Whose History?" In *History Education and the Construction of National Identities*, ge-edite door Mario Carretero, Mikel Asensio en María Rodríguez-Moneo, 63-74. Charlotte: Information Age Publishing Inc, 2012.
- Sadker, D., en K. Zittleman. "Gender Bias: From Colonial America to Today's Classroom." in: *Multicultural education: issues and perspectives*, ge-edite door J. A. Banks & C. A. M. Banks, 137-158. Hoboken: Wiley, 2010.
- Toebes, J.G. "Geschiedenisonderwijs in de moderne samenleving." In *Geschiedenis op school. Deel 1. Grondslagen*, ge-edite door L.G. Dalhuisen, J.G. Toebes en D.H. Verhagen, 18-58. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1982.
- Toebes, J.G. "Leerstofkeuze: algemene uitgangspunten." In *Geschiedenis op school. Deel 1.*



- Grondslagen*, ge-edite door L.G. Dalhuisen, J.G. Toebes en D.H. Verhagen, 168-211. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1982.
- Van der Heijden, Willy-Anne. "De geschiedenis van een netwerk. De Vereniging voor Vrouwengeschiedenis nader beschouwd." In *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, ge-edite door Sylvia Dumont Marja Otten, Jet Spits en Marjolein Zaal, 143-171. Zutphen: Walburg Pers, 1991.
- Van der Kaap, Albert. *Vakdossier Geschiedenis. Stand van zaken in de tweede fase*. Stichting leerplanontwikkeling: Enschede, 2010.
- Wilschut, Arie. "Zinnvolle en leerbare geschiedenis." In *Het verleden in het heden: geschiedenis, historisch onderzoek en de plaats van de historicus in de maatschappij van vandaag*, ge-edite door Bouke Billiet, Pieter Cassiman, Matthieu Vanspeybrouck, 49-70. Gent: Academia Press, 2002.
- Wilschut, Arie. *Beelden van tijd: De rol van historisch bewustzijn bij het leren van geschiedenis*. Assen: Koninklijke van Gorcum, 2011.
- Withuis, Jolande. "'Een schatkamer van feministische kostbaarheden.' Het IAV tussen 1935 en 1952: betrokkenen, beweegredenen en beleid." In *In haar verleden ingewijd. De ontwikkeling van vrouwengeschiedenis in Nederland*, ge-edite door Sylvia Dumont Marja Otten, Jet Spits en Marjolein Zaal, 58-90. Zutphen: Walburg Pers, 1991.

#### **Overige bronnen (websites, scripties, encyclopedieën)**

- Beker, Theo en Cees van der Kooij, "De canon en het vak geschiedenis," entoen.nu, geraadpleegd op 29 mei 2020, <https://www.entoen.nu/nl/primair-onderwijs/didactisch-concept/leerplan-slo/geschiedenis>.
- Chandler, Daniel, en Rod Munday. "Gender stereotypes (seks role stereotypes)" In *A Dictionary of Media and Communication*. Oxford University Press: 2020. Geraadpleegd op 1 juni 2020. <https://www-oxfordreference-com.eur.idm.oclc.org/view/10.1093/acref/9780198841838.001.0001/acref-9780198841838-e-1094?rkey=HGqSjG&result=3>.
- Commissie Geschiedisonderwijs. *Het verleden in de toekomst*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 1998. Geraadpleegd op 25 april 2020. <http://members.casema.nl/wilschut/dewit.htm>.
- Cooke-Sawyer, Sheryl. "Gender Bias and Sex Role Stereotyping in Grade Seven History Textbooks." Master's thesis, The University of Western Ontario, 1998.
- Declercq, Saray. "De representatie van vrouwen in de les geschiedenis. Een analyse van handboeken uit het eerste jaar secundair onderwijs." Masterproef, Universiteit Gent, KU Leuven, Universiteit Antwerpen, 2017.
- Harris, John, en Vicky White. "Gender stereotyping (gender role stereotyping)" In *A Dictionary of Social Work and Social Care*. Oxford University Press, 2015. Geraadpleegd op 1 juni 2020. <https://www-oxfordreference-com.eur.idm.oclc.org/view/10.1093/acref/9780198796688.001.0001/acref-9780198796688-e-735?rkey=HGqSjG&result=1>.
- HEG. *Eindadvies werkgroep herziening eindexamen geschiedenis en staatsinrichting (HEG) mavo/havo/vwo*. Enschede, 1987.
- Heijde, Hannah van der. "Verslag van 'De geschiedenisles die je nooit hebt gehad!' Lancering F-Site." Historici.nl. Geraadpleegd op 12 mei 2020. <https://www.historici.nl/de-priester-koning-en-het-dansende-meisje-verslag-van-de-geschiedenisles-die-je-nooit-hebt-gehad-lancering-f-site/>.
- Mottier, Ilja. "Emancipatieaspecten in schoolboeken, het ontwerpen van richtlijnen voor natuurkunde,

techniek, geschiedenis en taal.” Proefschrift, Technische Universiteit Eindhoven, 1988.

Scott, John. “Stereotype (stereotyping).” In *A Dictionary of Sociology*. Oxford University Press, 2015. Geraadpleegd op 1 juni 2020. <https://www-oxfordreference-com.eur.idm.oclc.org/view/10.1093/acref/9780199683581.001.0001/acref-9780199683581-e-2258?rkey=IZtk9m&result=11>.

## Bijlagen

### Bijlage 1 – Kwantitatieve analyse

De vragenlijst voor het kwantitatieve onderzoek is als volgt:

1. Hoeveel mannennamen en vrouwennamen worden genoemd op het totaal aantal pagina's over de industriële periode?

Elke naam wordt één keer meegeteld. Niet alleen de basistekst is meegenomen in de analyse, maar ook extra paragrafen en onderschriften van afbeeldingen.

2. Hoeveel mannelijke beroepen en karakterisering, vrouwelijke beroepen en aanduidingen en onzijdige beroepen en karakterisering worden genoemd op het totaal aantal pagina's over de industriële periode?

Onder karakterisering vallen woorden die een persoon omschrijven, zoals zoon, vader, echtgenoot, Engelsman voor mannen; Dochter, moeder, echtgenote en koningin voor vrouwen; En leerling en klant als onzijdige karakterisering. Alle beroepen en karakterisering zijn één keer meegeteld. Daarnaast zijn beroepen gespeld in het meervoud niet meegenomen.

3. Hoe vaak wordt hij of zij genoemd in de tekst om te verwijzen naar man/mannen of vrouw/vrouwen?
4. Hoe vaak wordt alleen man of mannen genoemd in één zin?
5. Hoe vaak wordt alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin?
6. Hoe vaak wordt vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen?
7. Hoe vaak wordt vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen?
8. Hoe vaak worden man/man, vrouw/vrouwen en kind/kinderen genoemd in één zin?
9. Op hoeveel afbeeldingen staan personen afgebeeld?
10. Op hoeveel afbeeldingen staan enkel man/mannen afgebeeld?
11. Op hoeveel afbeeldingen staan enkel vrouw/vrouwen afgebeeld?
12. Op hoeveel afbeeldingen staan mannen en vrouwen afgebeeld?
13. Op hoeveel afbeeldingen staan mannen, vrouwen en kinderen afgebeeld?
14. Op hoeveel afbeeldingen staan mannen en kinderen afgebeeld?
15. Op hoeveel afbeeldingen staan vrouwen en kinderen afgebeeld?
16. Op hoeveel afbeeldingen staan kinderen afgebeeld?

## **Bijlage 2 – Uitkomsten van het kwantitatieve onderzoek (1980-1990)**

Vraag 13, 14, 15 en 16 uit de vragenlijst (bijlage 1) zijn geregeld met ‘nul’ beantwoord. Wanneer bijvoorbeeld de vraag ‘Op hoeveel afbeeldingen komen kinderen voor?’ niet bij de antwoorden staat, betekent dit dat het antwoord hierop nul was.

### **SPREKEND VERLEDEN (1980)**

*Sprekend Verleden* is in 1978 voor het eerst uitgegeven. In totaal zijn 24 pagina’s geanalyseerd van de hoofdstukken ‘Uitvindingen bieden de mensen nieuwe mogelijkheden’ en ‘Kenmerken van de industriële samenleving’.

#### Mannennamen: 40

Albert, Aladdin, John Kay, James Hargreaves, Richard Arkwright, Eli Whitney, James Watt, Robert Fulton, Humphrey Davy, Henry Bessemer, Michael Faraday, George Stephenson, Thomas Alva Edison, Frits Philips, Samuel F.B. Morse, Alexander Graham Bell, Mijnheer Watson, Charles Cros, Guglielmo Marconi, Jenkins, Auguste Lumiere, Louis Lumiere, Edwin L. Drake, White, Blériot, Henry Ford, Adam Smith, Emile Zola, Charles Dickens, Charles Chaplin, William Frith, John Ferguson, G.H. Davis, George Cruikshank, Honoré Daumier, François Millet, Jean Béraud, Luke Fields, Jules Adler, Vincent van Gogh.

Vrouwennamen: 2. (koningin) Victoria, Cato.

#### Mannenberoepen/aanduidingen: 22

Echtgenoot, Schrijver, Paus, instrumentenmaker, koning, Handwerksman, Arbeider, Ambachtsman, Opzichter, Baas, Vervanger, Werkman, Engelsman, Fransman, Eigenaar, Zakenman, Verzorger, Wetenschapper, tekenaar, vader, echtgenoot.

Vrouwelijke beroepen/aanduidingen: 4. Koningin, voorvechtster, fietsrijdster, meisjes.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 2. Ingenieur, hoogleraar

Hoe vaak wordt hij genoemd? 39 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 3 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 9 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 10 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 8 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 2 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 31

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 7

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 2

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 9

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 12

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en kinderen voor? 1

### **SPREKEND VERLEDEN (1990)**

Het onderzochte hoofdstuk ‘Het ontstaan van de industriële samenleving’ telt 21 pagina’s.

#### Mannennamen: 43.

Albert, John Kay, James Hargreaves, Richard Arkwright, Aladdin, Eli Whitney, (koning) Willem II, William Frith, Henry Bessemer, John Ferguson, James Watt, George Stephenson, Robert Fulton, Humphrey Davy, Thomas Edison, G.H. Davis, Henry Ford, Frits Philips, Samuel Morse, Alexander Graham Bell, Charles Cros, Guglielmo Marconi, Lumiere, Edwin L. Drake, Wright, Blériot, Francois Millet, Alfred Krupp, John D. Rockefeller, Jean Béraud, Luke Fields, Theo van Gogh, Emile Zola,

Jules Adler, Van Houten, William Randolph Hearst, George Rice, paus Leo XIII, Charles Dickens, J.J.L. ten Kate, Charles Chaplin, George Cruikshank, Honoré Daumier.

Vrouwennamen: 2. (koningin) Victoria, Cato

Mannenberoepen/aanduidingen: 17.

Koning, uitvinder, instrumentenmaker, arbeider, ambachtsman, fabrikant, werkgever, zakenman, koopman, Engelsman, eigenaar, onderzoeker, dichter, tekenaar.

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 4. Koningin, verpleegsters, fietsrijdster, meisjes.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 2. Professor, paus.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 40keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 3 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 5 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 15 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 12 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 2 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 28

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 6

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 2

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 5

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 15

### **KIJK OP DE TIJD (1984)**

Geschiedenismethode *Kijk op de tijd* verscheen in 1979 voor het eerst. In totaal zijn 16 pagina's geanalyseerd van het hoofdstuk 'Engeland en de industriële revolutie'.

Mannennamen: 8

Oliver Twist, Charles Dickens, Gustave Doré, Friedrich Engels, Karl Marx, William Frith, Richard Arkwright, William Turner, Edmund Cartwright, James Watt, Matthew Boulton, Adam Smith.

Vrouwennamen: 0

Mannenberoepen/aanduidingen: 2. Schrijver, directeur, landjonker.

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 0

Hoe vaak wordt hij genoemd? 7 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 0 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 1 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 0 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 0 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 20

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 5

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 0

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 4

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 12

Op hoeveel afbeeldingen komen vrouwen en kinderen voor? 2

### **VRAGEN AAN DE GESCHIEDENIS (1985)**

*Vragen aan de geschiedenis* werd voor het eerst uitgegeven in 1985. Het geanalyseerde hoofdstuk 'Van sikkel tot schietspoel' telt 33 pagina's.

Mannennamen: 22.

William, meneer Darby, Thomas Baskerville, Daniël Defoe, Thomas Dekker, Ralph Josselin, Peter Browne, Richard Arkwright, Abraham Darby, John Wilkinson, Thomas Newcomen, James Watt, Arthur Young, Karl Marx, Guyer van Bauma, George Lindley, Charles Dickens, Richard Trevithick, Robert Owen, Francis Egerton, George Stephenson, Robert.

Vrouwennamen: 8.

Agnes, Harriët, Sarah, Susan, Jane Austen, Lady Catherine, Charlotte, mevrouw Darby.

Mannenberoepen/aanduidingen: 38.

Heren, Veerman, Jager, Akkerbouwer, Smid, molenaar, ambassadeur, pachtboer, landheer, boerenknecht, landarbeider, dagloner, schrijver, predikant, goudsmid, schoenenlapper, boer, zoon, slotenmaker, instrumentenmaker, zakenvriend, koning, uitvinder, arbeider, ondernemer, mijneigenaar, fabrikant, trapper, vader, opzichter, landedelman, zoon, tijdgenoot, reiziger, verver, wever, spinner, ambachtsman.

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 10.

Dames, dochters, dienstmeisje, huismoeder, moeder, boerin, huisvrouwen, echtgenote, gouvernante, plattelandsvrouwen.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 2. Ingenieur, parlementslid.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 27 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 3 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 6 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 5 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 3 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 3 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 26

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 8

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 1

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 5

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 8

Op hoeveel afbeeldingen komen vrouw en kinderen voor? 3

Op hoeveel afbeeldingen komen alleen kinderen voor? 1

### **CHRONOSCOOP (1986)**

*Chronoscoop* is in 1985 voor het eerst uitgegeven. De geanalyseerde hoofdstukken 'De industriële revolutie' en 'Politiek in de 19<sup>e</sup> eeuw' tellen bij elkaar 25 pagina's.

Mannennamen: 10

Hargreaves, Richard Arkwright, Edmund Cartwright, James Watt, George Stephenson, Robert Millhouse, John Brown, baron Thierry de la Frontiere, keizer Napoleon, Karl Marx.

Vrouwennamen: 0

Mannenberoepen/aanduidingen: 14

Boer, textielarbeider, monteur, uitvinder, reiziger, eigenaar, metselaar, wagenmarker, textielarbeider, fabrieksdirecteur, fabrikant, grootgrondbezitter, koning, keizer

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 2. Boerin, spinsters.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 0.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 48 keer  
Hoe vaak wordt zij genoemd? 1 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 1 keer  
Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 0 keer  
Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer  
Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 2 keer  
Man/vrouw/kind in één zin? 1 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 22  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 6  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 2  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 6  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 7  
Op hoeveel afbeeldingen komen vrouwen en kinderen voor? 1

### **OP ZOEK NAAR HET VERLEDEN (1986)**

Geschiedenislesmethode *Op zoek naar het verleden* verscheen voor het eerst in 1979. De twee geanalyseerde onderdelen 'De grote verandering' en 'De maatschappij van de 19<sup>e</sup> eeuw' bestaan in totaal uit 58 pagina's.

#### Mannennamen: 27

Leonardo da Vinci, John Kay, James Hargreaves, Wyatt, Richard Arkwright, Highs, Samuel Crompton, Edmund Cartwright, Eli Whitney, Newcomen, James Watt, Bessemer, Joeri Gagarin, Abraham Darby, Werner von Braun, Stephenson, Joeri Gagarin, John Glenn, Neil Armstrong, Morse, Marconi, Benjamin Disraëli, Davy, William Cobett, Karl Marx, Friedrich Engels, Robert Owen, Firts Behrendt.

#### Vrouwennamen: 10

(koningin) Elisabeth, Käthe Kollwitz, Annie Besant, Aletta Jacobs, Catharine van Tussenbroek, Charlotte Jacobs, Barabra Meerten-Schilperoort, Elise van de Calcar, Betsy Perk, Wilhelmina Drucker.

#### Mannenberoepen/aanduidingen: 15

Koopman, ondernemer, boer, opdrachtgever, werkgever, uitvinder, lakenarbeider, wever, spinner, negerslaaf, baas, Engelsman, arbeider, mijnwerker, burger-politiemannen.

#### Vrouwenberoepen/aanduidingen: 13

Koningin, bellemeisje, meisjes, dochter, boerin, arbeidervrouw, burgervrouwen, ambtenaren-vrouwen, vrouwelijke arts, huisvrouw, werkster, wasvrouw, naaister, huismoeders, moeder.

#### Onzijdige beroepen/aanduidingen: 1. Mijningenieur.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 29 keer  
Hoe vaak wordt zij genoemd? 14 keer

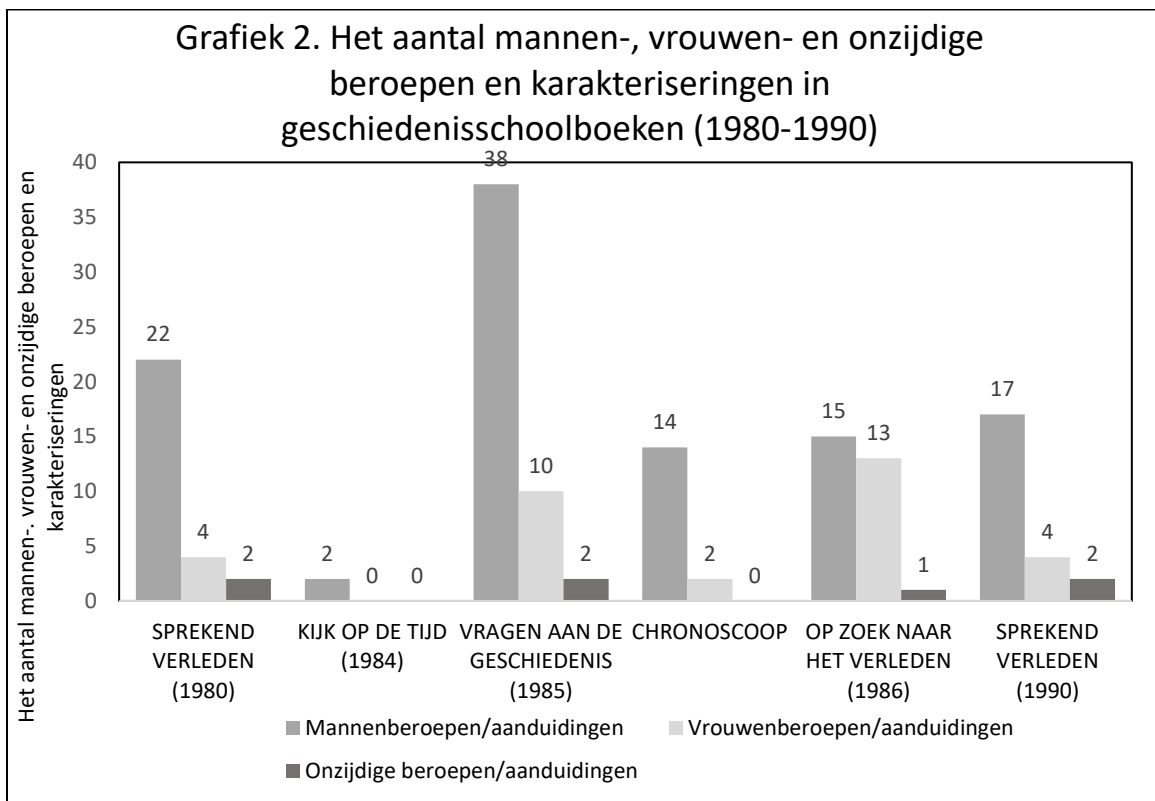
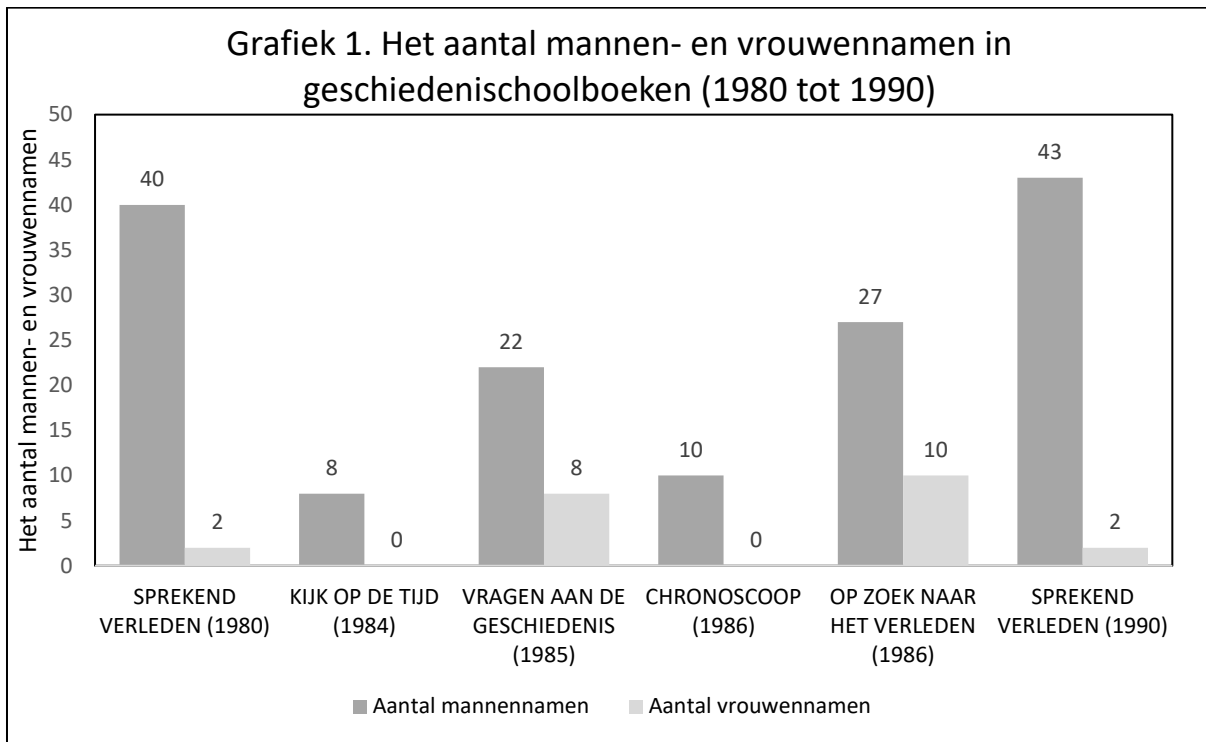
Alleen man of mannen genoemd in één zin? 10 keer  
Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 43 keer  
Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 8 keer  
Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 23 keer  
Man/vrouw/kind in één zin? 10 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 61  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 17  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 15  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 9  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 10

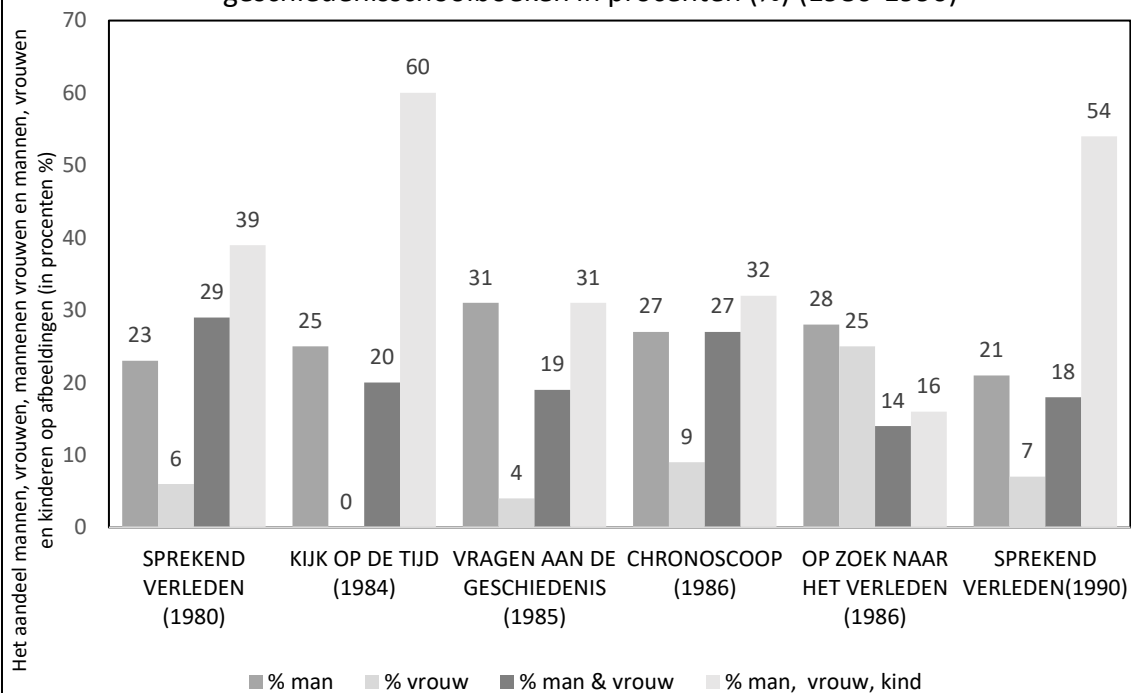
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en kinderen voor? 1  
Op hoeveel afbeeldingen komen vrouwen en kinderen voor? 2  
Op hoeveel afbeeldingen komen alleen kinderen voor? 7



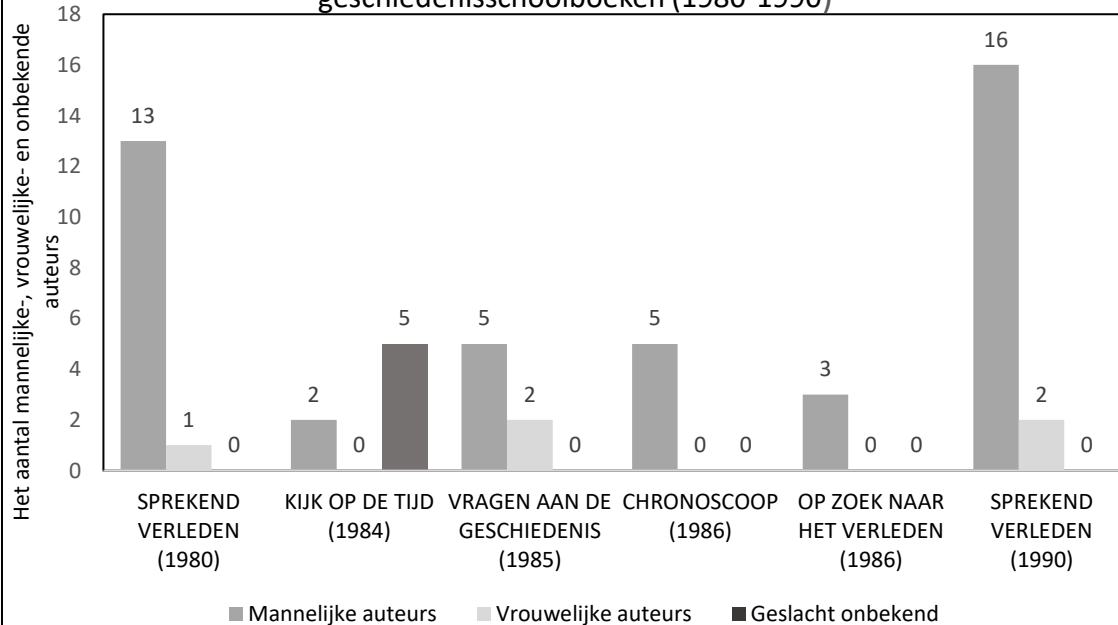
**Bijlage 3 – Grafieken van de resultaten van het kwantitatieve onderzoek (1980-1990)**



Grafiek 3. Het aandeel mannen-, vrouwen, mannen en vrouwen en mannen, vrouwen en kinderen op afbeeldingen in geschiedenis­schoolboeken in procenten (%) (1980-1990)



Grafiek 4. Aantal mannelijke-, vrouwelijke- en onbekende auteurs van geschiedenis­schoolboeken (1980-1990)



# De roeping van de vrouw: feiten en vooroordelen

Alle mensen hebben meningen over vele zaken en personen. Vaak zijn zij het niet met elkaar eens. Dat was ook het geval toen tijdens de industrialisatie een beweging op gang kwam die ernaar streefde dat de vrouw dezelfde rechten kreeg als de man. De acties van de eerste voorvechtsters van deze beweging maakten vele tongen los en deden velen naar de pen grijpen. Zo schreef aan het einde van de vorige eeuw iemand de onderstaande brief aan de redactie van de *Amsterdamsche Courant*. In deze eenheid willen we je vragen zijn mening aan een nader onderzoek te onderwerpen.

Wat is eigenlijk een mening? In een mening geeft iemand zijn opvatting weer over bepaalde zaken of personen. Het is nuttig een onderscheid te maken tussen twee soorten opvattingen:

- opvattingen die getoetst kunnen worden, m.a.w. waarbij nagegaan kan worden of ze in overeenstemming zijn met de werkelijkheid;
- opvattingen waarin een bepaalde voorkeur wordt uitgesproken en waarbij toetsen niet mogelijk is.

Van elke soort een opvatting ter verduidelijking: de opvatting, dat in de renaissance het individu in het middelpunt stond, kan worden gecontroleerd, ondersteund of weerlegd door bepaalde feiten. De opvatting, dat de schilderkunst in de renaissance mooier was dan de schilderkunst in de middeleeuwen, valt niet te toetsen.

Als iemand zich teveel laat leiden door zijn eigen voorkeur en een mening uitsprekt die niet in overeenstemming is met de werkelijkheid, dan noemen we zo'n mening een vooroordeel. Als iemand in een bepaald opzicht bevooroordeeld is, dan negeert hij feiten en standpunten die met zijn vooroordelen in strijd zijn. Als iemand zeer sterk bevooroordeeld is, dan wijst hij zelfs nieuw bewijsmateriaal dat in strijd is met zijn vooroordeel, botweg af zonder het nader te onderzoeken.

Denk bij het bestuderen van de onderstaande bron aan de volgende vraag: Welke vooroordelen kun je in deze ingezonden brief ontdekken? Geef bij elk aan waarom je denkt dat het een vooroordeel is.

## ‘De emancipatie der vrouw

Tweeling is de mensch geboren: maar toch in zijn tweeheid één: Helft en weêrhelpt, ééne ziele, beide elkanders vleesch en been. Hij – het hoofd, vol ernst en wijsheid, maar door haar gevoel verzacht; Zij – het hart, vol vreugd en teêrheid, maar gesteefd door zijn kracht. Hij – zelfstandig als de ceder, die op eigen wortel steunt; Zij – afhankelijk als de klimop, die zich aan zijn takken leunt. Soms tijds echter, zij – de meerdere, sterker dan de trotsche man, Wien ze in geestkracht, trouw en gaven, menigmaal beschamen kan. Zijn gebied is heel de schepping,

en zijn arbeidsveld in 't licht, Waar hij God vertegenwoordigt voor der Englen aangezicht. Meest op d'achtergrond van 't leven is haar schouwtooneel bereid, In uw liefelijke scheemring, dienende bescheidenheid! Hem – de menschen; haar – heur kindren; hem – de wereld; haar – het huis. En voor beide – liefdes volheid, als Gods liefde sterk en kuisch!

Deze regelen van onzen Ten Kate mochten wel eens in het geheugen geroepen worden van enkelen, die voor de vrouw een anderen werkkring blijven eischen dan de schoone roeping, die voor haar is weggelegd!

Moderne meisjes.



Onder deze spotprent uit de vorige eeuw stond:

‘1e Fletsrijdster: Verbeeld je die aanstellerige Cato heeft haar fiets verkocht en is nu ijverig aan het koken en breien.

2e Dito: Heeremiteit, hoe kan een mensch zoo gauw zoo diep vallen?’

- 1 Vergelijk jouw conclusies over de vooroordelen met die van (een deel van) je klasgenoten. Hoevelen zijn het met jou eens?
  - 2 Vergelijk ook jouw argumenten waarom je iets als een vooroordeel beschouwt, met die van de anderen. Al vergelijkend zul je hebben gemerkt hoe makkelijk je vooroordelen in sommige beweringen kunt ontdekken en hoe moeilijk in andere. Het is heel moeilijk deze vaardigheid te leren, maar het is één van de belangrijkste als je personen of zaken uit heden of verleden wilt begrijpen.
- Ter afsluiting leggen we je twee meer algemene vragen voor:
- 3 Kun je andere voorbeelden dan de verhouding man-vrouw noemen, waarbij vooroordelen kunnen optreden?
  - 4 Waarom moeten vooroordelen worden vermeden?
  - 5 Welke regels zou je kunnen opstellen om te voorkomen, dat je jezelf aan vooroordelen schuldig maakt?

## **Bijlage 5 – Uitkomsten van het kwantitatieve onderzoek (1991-2000)**

### **SPOREN (1992)**

*Sporen* werd voor het eerst uitgegeven in 1990. 36 pagina's zijn geanalyseerd behorende bij het hoofdstuk 'West-Europa en in de tijd van de industriële revolutie'.

#### Mannennamen: 16

Bernlef, Grote Karel, Kleine Karel, Bas, Oom Jager, Hendrik Figeë, Küpers, James Watt, Adam Smith, Karl Marx, Friedrich Engels, Willem II, Napoleon, Thorbecke, Van Houten, Malthus.

Vrouwennamen: 4. Jans, Cor, Mina Kruseman, Aletta Jacobs.

#### Mannenberoepen/aanduidingen: 18

Schrijver, grootvader, broer, vader, zeeman, scheepstimmerman, kraandrijver, bootwerker, meester, oom, vent, arbeider, bakkersknecht, baas, directeur, bakker, koning, dienaar

#### Vrouwenberoepen/aanduidingen: 11

Meisje, bloemenmeisje, moeder, dienstmeisje, echtgenote, boerinnen, arbeidersvrouwen, winkeliersters, vrouwen van ambachtslieden, studente, arbeidster.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 6. Dokter, burgemeester, professor, minister, arts, huisarts

Hoe vaak wordt hij genoemd? 20 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 17 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 4 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 12 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 5 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 1 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 28

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 7

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 8

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 3

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 8

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en kinderen voor? 2

### **SPOREN (1999)**

38 pagina's uit het hoofdstuk 'Mensen en machines' zijn geanalyseerd.

#### Mannennamen: 12.

Rivera, Karl Marx, John Dod Passos, Ford, Friedrich Engels, Adam Smith, Napoleon, Willem I, Willem II, Thorbecke, Pascal, Babbage.

Vrouwennamen: 1. Aletta Jacobs.

Mannenberoepen/aanduidingen: 11. Schilder, arbeider, boer, metaalarbeider, fabrieksarbeider, bakker, koning, vriend, Fransman, Engelsman, computerwetenschapper.

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 6. Fabrieksarbeidsters, textielarbeidster, moeder, boerinnen, dochter, studente.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 3. Minister, huisarts, professor.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 23 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 13 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 6 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 24 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 3 keer  
Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 11 keer  
Man/vrouw/kind in één zin? 0 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 31  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 11  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 5  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 7  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 6  
Op hoeveel afbeeldingen komen vrouwen en kinderen voor? 1  
Op hoeveel afbeeldingen komen enkel kinderen voor? 1

### **LEVENDE GESCHIEDENIS (1994)**

*Levende geschiedenis* werd in Nederland voor het eerst uitgebracht in 1985. Dit boek is vertaald vanuit het Zweeds (*Levande historia*). In totaal zijn de 20 pagina's van het hoofdstuk 'De industriële revolutie' geanalyseerd.

Mannennamen: 21.

James Watt, George Stephenson, Benjamin Franklin, Alessandro Volta, Michael Faraday, Charles Babbage, Christopher Sholes, gebroeders Montgolfier, Daguerre, Friedrich König, Adam Smith, Robert Malthus, David Ricardo, Jeremy Bentham, Richard Cobden, Willem I, Napoleon, Floris van Hall, Johan Rudolph Thorbecke, Potgieter, Hendrik

Vrouwennamen: 1. Sophie

Mannenberoepen/aanduidingen: 11.

Koning, boer, landsheer, lakenkoopman, Engelsman, Fransman, zoon, vorst, arbeider, schrijver, meester.

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 5. Moeder, meisje, spinster, naaisters, dochter.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 3. Minister, professor, leerling.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 24 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 5 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 5 keer  
Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 7 keer  
Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer  
Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 3 keer  
Man/vrouw/kind in één zin? 0 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 18  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 6  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 1  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 6  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 5

### **VRAGEN AAN DE GESCHIEDENIS (1995)**

Het geanalyseerde hoofdstuk 'Mensen, machines en milieu' telt 28 pagina's.

Mannennamen: 12

Francis Bacon, gebroeders Wright, Thomas Newcomen, James Watt, Matthew Boulton, Charles Waterton, Henry Ford, Thomas Edison, Saint Simon, Mark Twain, William Morris, Norbert Wiener.

Vrouwennamen: 3. Ellison Jack, Ellis, Mademoiselle d'Arblay.

Mannenberoepen/aanduidingen: 12.

Monnik, reiziger, uitvinder, vader, inwoner, jongen, autofabrikant, vorst, graaf, schrijver, voerman, landman.

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 1. Meisje.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 3. Journalist, wiskundige, gast.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 32 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 1 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 3 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 3 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 2 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 0 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 18

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 6

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 0

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 8

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 2

Op hoeveel afbeeldingen komen vrouwen en kinderen voor? 1

Op hoeveel afbeeldingen komen enkel kinderen voor? 1

### **SPREKEND VERLEDEN (1999)**

In totaal zijn 24 pagina's geanalyseerd behorende bij het hoofdstuk 'Er ontstaat een industriële samenleving'.

Mannennamen: 31

Albert, Aladdin, Willem II, James Hargreaves, Richard Arkwright, Eli Whitney, James Watt, George Stephenson, Henry Bessemer, Humphrey Davy, Thomas Alva Edison, Frits Philips, Siemens, Samuel Morse, Alexander Graham Bell, Charles Cros, Guglielmo Marconi, broers Lumiere, Edwin L. Drake, Benz, Wright, Bléroit, Rockefeller, Darwin, Alfred Krupp, William Randolph Hearst, François Millet, Leo XIII, Charles Dickens, Emile Zola, Charlie Chaplin, Vincent van Gogh, James Nasmyth, Johann Bahr, Thomas Hovenden, Luke Fields, Willem Hekking, George Cruikshank, Honoré Daumier,

Vrouwennamen: 3. Victoria, Paulette Goddard, Cato

Mannenberoepen/aanduidingen: 21.

Echtgenoot, prins, koning, Engelsman, uitvinder, Fransman, arbeider, ambachtsman, werkgever, zakenman, zoon, eigenaar, vader, onderzoeker, directeur, opzichter, leider, inwoner, visser, leerlooier, thuiswever

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 7.

Koningin, verpleegsters, fietsrijdster, meisje, zusjes, directrice, danseres.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 8.

Gast, paus, parlamentslid, arts, milieudeskundige, wethouder, omwonende, geliefde.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 41 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 4 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 3 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 15 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 9 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 2 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 29  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 8  
Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 2  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 8  
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 11

### **SFINX (2000)**

*Sfinx* is in 1998 voor het eerst gepubliceerd. Het geanalyseerde hoofdstuk 'Machine, mens en maatschappij' telt 21 pagina's.

#### Mannennamen: 24.

John Kay, James Hargreaves, Eli Whitney, Thomas Savery, James Watt, Newcomen, Boulton, David Ricardo, Samuel Holme, Tollens, Robert Fulton, George Stephenson, Trevithick, Robert Stephenson, Otto Lilienthal, Orville Wright, Wilbur Wright, Henry Ford, meneer de Wit, Rockefeller, meneer Burgess, Stephenn, meneer Fielding, Andries.

Vrouwennamen: 3. Jihane, Bridget, Margriete.

#### Mannenberoepen/aanduidingen:

Uitvinder, vader, slaaf, instrumentenmaker, arbeider, baas, dichter, brokkenmaker, zoon, werkman, groenteman, ondernemer, eigenaar, directeur, koopman, broer,

Vrouwenberoepen/aanduidingen: 4. Vriendinnetje, slavinnen, moeder, dochter.

Onzijdige beroepen/aanduidingen: 5.

Geleerde, dokter, econoom, werktuigbouwkundige, klant.

Hoe vaak wordt hij genoemd? 67 keer

Hoe vaak wordt zij genoemd? 5 keer

Alleen man of mannen genoemd in één zin? 4 keer

Alleen vrouw of vrouwen genoemd in één zin? 3 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met kind of kinderen? 0 keer

Vrouw/vrouwen genoemd in één zin met man/mannen? 1 keer

Man/vrouw/kind in één zin? 1 keer

Op hoeveel afbeeldingen staan personen? 19

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel mannen voor? 5

Op hoeveel afbeeldingen hiervan komen enkel vrouwen voor? 0

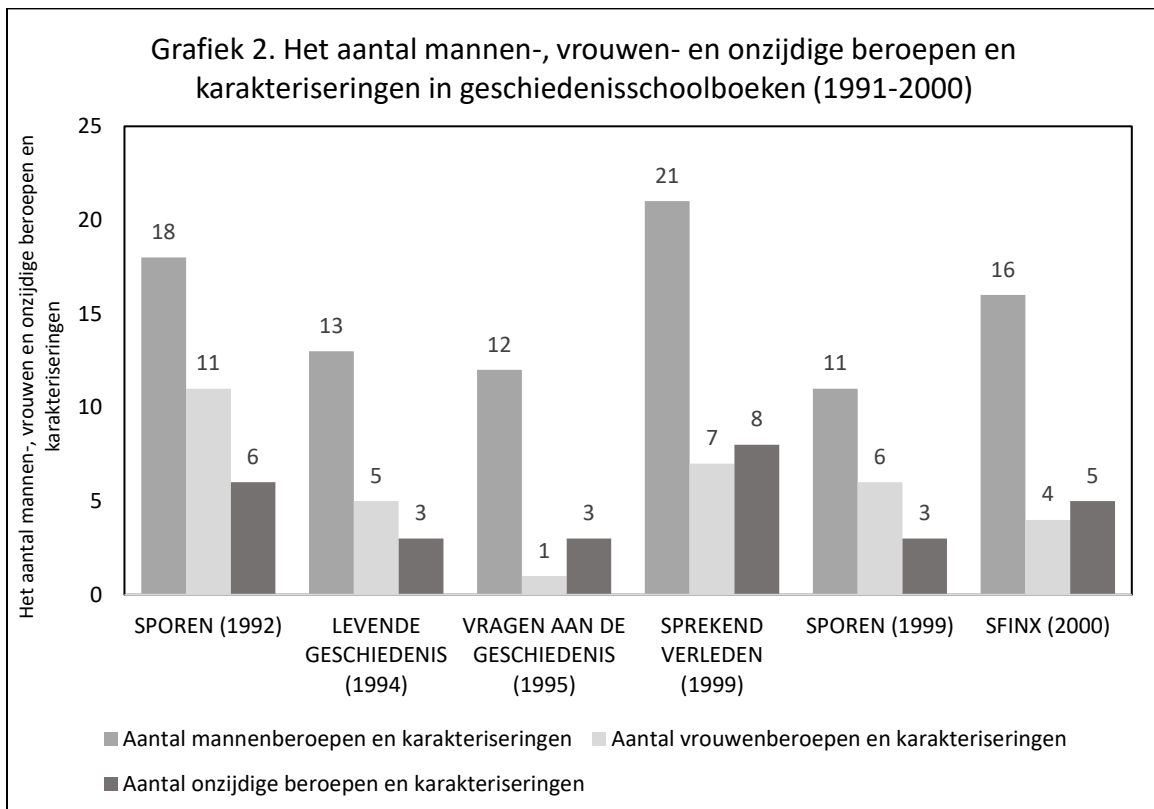
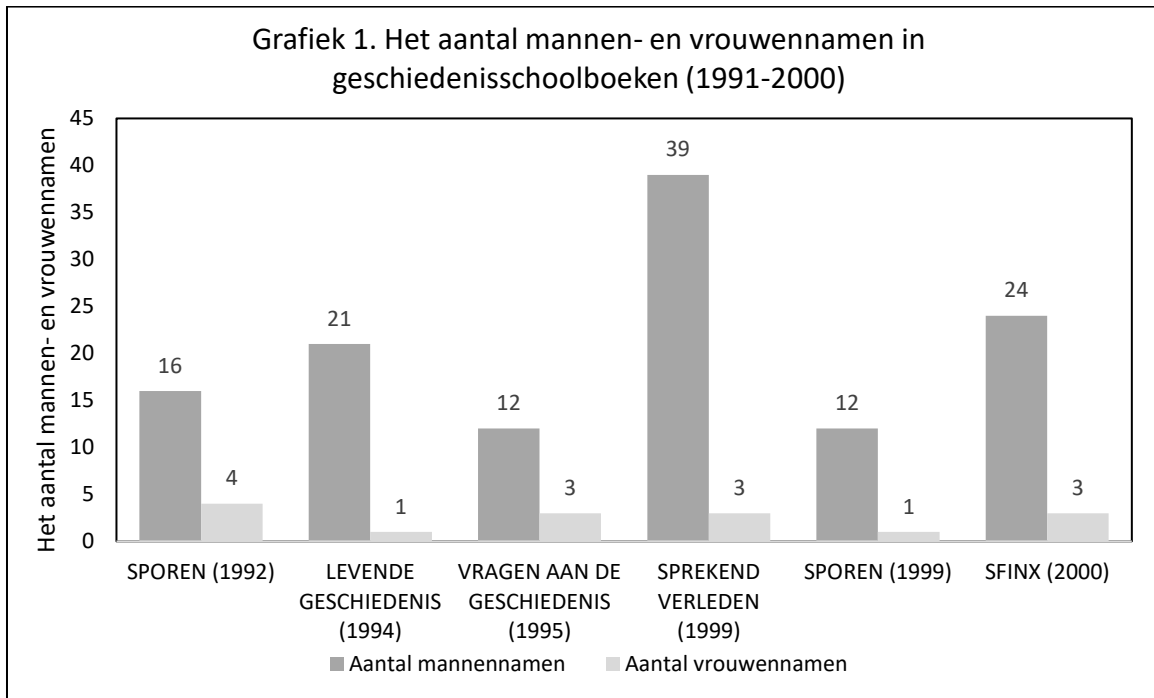
Op hoeveel afbeeldingen komen mannen en vrouwen voor? 3

Op hoeveel afbeeldingen komen mannen, vrouwen en kinderen voor? 7

Op hoeveel afbeeldingen komen vrouwen en kinderen voor? 1

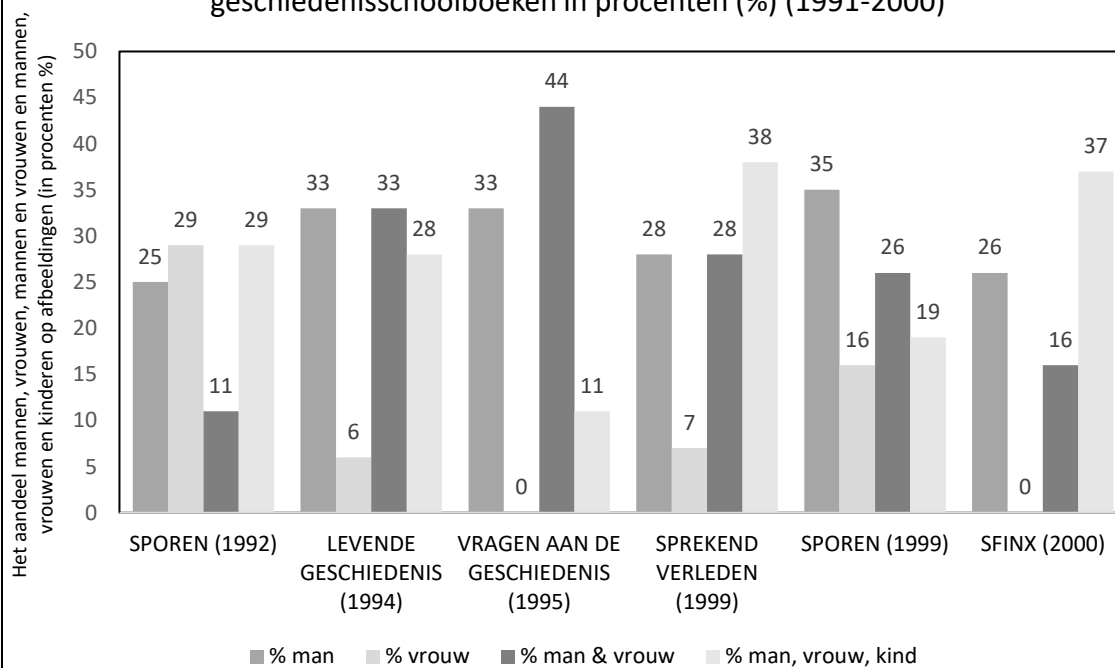
Op hoeveel afbeeldingen komen enkel kinderen voor? 3

**Bijlage 6 – Grafieken van de resultaten van het kwantitatieve onderzoek (1991-2000)**





Grafiek 3. Het aandeel mannen, vrouwen, mannen en vrouwen en mannen, vrouwen en kinderen op afbeeldingen in geschiedenischoolboeken in procenten (%) (1991-2000)



Grafiek 4. Het aantal mannelijke-, vrouwelijke- en onbekende auteurs van de geschiedenischoolboeken (1991-2000)

