

Om het nieuwe geschiedenis examen met goed resultaat af te ronden moeten de leerlingen in staat zijn om zowel 'binnen tijdvakken' als 'over tijdvakken heen' te kijken. In deze tentatieve case studie heeft de auteur geprobeerd om, door middel van een serie interviews, aan te tonen welke vaardigheden leerlingen in de bovenbouw van de HAVO gebruiken bij het maken van een tijdvak overstijgende opdracht. Dit om de onderwijspraktijk beter aan te laten sluiten op de eisen van het eindexamen en de mogelijkheden van de leerlingen. Geconcludeerd kan worden dat niet alleen de vaardigheden die leiden tot het 'historische redeneren' bij de leerlingen aandacht behoeven, maar vooral dat vooral de combinatie tussen vakkennis en vaardigheden actiever in de les moet terugkomen. Zonder deze combinatie is de kans op een goed resultaat bij het nieuwe geschiedenisexamen voor de leerlingen bijzonder klein.

Historisch Redeneren.

De weg naar het behalen van het nieuwe eindexamen geschiedenis.

In mijn eerste jaar als bovenbouwdocent ging er een nieuwe wereld voor mij open. Uiteraard had ik in het verleden al collega's gehoord over en opdrachten gezien voor de bovenbouw, maar nooit was ik er zelf mee gewerkt. Het was een kwestie van hopen dat ik mijn leerlingen in HAVO en VWO 3 voldoende had voorbereid op de historische avonturen die zij in de voorexamenjaren en bij het eindexamen gingen beleven.

Nu ik de doorlopende leerlijn zelf heb mogen meemaken leverde dat een schat aan vragen en problemen op, echter niets wat niet in goed overleg met mijn ervaren collega's kon worden opgelost. Eén kwestie bleef mij echter wel achtervolgen. Een kwestie waar niemand mij een sluitend antwoord op kon geven: Hoe zit dat nu eigenlijk met het aanleren van het 'historisch redeneren'? Wat moet een leerling daarvoor kunnen?

Relevantie

De reden dat ik me ben gaan verdiepen in de vaardigheid van het 'historisch redeneren', was een opdracht voor de IVLOS, waarvoor ik het 'nieuwe eindexamen' moest bestuderen.¹ Het (momenteel nog) pilotexamen, waarin leerlingen niet meer geëxamineerd worden over twee katernen, maar waarbij de tien tijdvakken aan bod komen. Dit nieuwe examen, zo realiseerde ik me, betekende dat er van de leerlingen geheel nieuwe vaardigheden gevraagd zouden worden. Het bestuderen van de gehele geschiedenis vraagt om een compleet andere aanpak dan twee ingeperkte onderwerpen.

Ik las diverse artikelen over het belang van 'oriëntatiekennis' en aanleren daarvan. Oriëntatiekennis, het beschikken over voldoende algemene kennis van de geschiedenis die als het ware als een 'kapstok' kan dienen bij het beantwoorden van vragen over allerlei historische onderwerpen, leek mij namelijk van doorslaggevend belang bij het voorbereiden van de aankomende eindexamenklassen. Het werd mij echter al snel duidelijk dat dit examen niet alleen oriëntatiekennis van de geschiedenis verlangde, maar ook een serie aan goed ontwikkelde vaardigheden, waarmee combinaties binnen en over tijdvakken heen konden worden gemaakt. Vaardigheden die nu in Domein A² van het examenprogramma ook al voorkomen, maar in het nieuwe examen, in mijn ogen, een belangrijkere rol zullen gaan spelen. Leerlingen moeten echt in staat zijn het 'grotere geheel' te overzien en daar conclusies uit kunnen trekken. Maar toen ik zo eens in mijn HAVO 4 rondkeek, realiseerde ik me dat dit

¹ Hiervoor is het pilot geschiedenis examen uit het eerste tijdvak van 2010 bestudeerd.

² Examenprogramma geschiedenis HAVO/VWO. Domein A gaat over het 'historische besef' waar een leerling voor het eindexamen aan moet voldoen. Dit betreft zowel vaardigheden als kennis over de tien tijdvakken. De tijdvakken komen nogmaals expliciet terug in Domein B, waar de kenmerkende aspecten worden uitgelicht.

voor een aantal, met name zwakkere, leerlingen nog wel eens bijzonder lastig kon gaan worden.

Nu werken wij het aankomende schooljaar op de HAVO nog met het oude examen, maar het nieuwe examen zal het volgende schooljaar (2013 – 2014) ook bij ons zijn intrede doen. Het leek mij dan ook praktisch om één van de benodigde vaardigheden onder de loep te nemen. Niet alleen om mijn eigen bovenbouwleerlingen goed voor te bereiden op de aankomende examens, maar ook om in de sectie tot een werkwijze te komen waar alle leerlingen voordeel van hebben.

Terugkerend element bij de pilotexamens, dat wij ook in diverse schoolexamens hadden verwerkt, was de ‘volgorde-vraag’³. Vragen waarbij leerlingen in staat moesten zijn om gebeurtenissen (op de schoolexamens binnen bepaalde tijdvakken, op het eindexamen over de tijdvakken heen), in de juiste volgorde te plaatsen. Mijn collega en ik, samen verantwoordelijk voor het maken van de schoolexamens in HAVO 4, dachten de leerlingen een aantal makkelijk te verdienen punten te geven met een volgorde-vraag, maar de praktijk leerde anders. Leerlingen scoorden bijzonder slecht op deze vragen en ook na regelmatig oefenen in de les, bleven leerlingen hiermee moeite hebben.

Nieuwsgierig geworden door deze misvatting, dat leerlingen op deze vragen ‘makkelijk’ zouden moeten scoren, ben ik in de literatuur op zoek gegaan. Uit dit literatuuronderzoek bleek ook dat de leerlingen grote problemen hadden met volgorde-vragen.⁴ Het overzien van het gehele tijdvak lijkt te veel gevraagd. Ook het plaatsen van bepaalde grotere ‘ontwikkelingen’, zoals de emancipatie binnen een tijdvak, leverde in HAVO 5 bij het laatste schoolexamen over de tien tijdvakken voor veel leerlingen problemen op.⁵

Het viel mij op, dat als de leerlingen niet beschikten over een actief historisch overzicht, leerlingen ook niet in staat leken te zijn historisch te kunnen redeneren. Maar klopte deze aanname of was er iets anders aan de hand? Ik besloot dit te onderzoeken om zo tot een analyse te kunnen komen waarmee ik mijn leerlingen in de toekomst nog beter zou kunnen begeleiden. Uiteindelijk wilde ik de volgende vraag kunnen beantwoorden:

Welke historische vaardigheden gebruiken leerlingen in de bovenbouw van de HAVO tijdens het maken van een tijdvak overstijgende opdracht?

Theoretisch kader

Om deze vraag te kunnen beantwoorden moeten eerst een aantal andere vragen worden beantwoord. Je kunt niet ‘zomaar’ beginnen over de vaardigheden die leerlingen gebruiken bij het maken van een tijdvak overstijgende opdracht. Er moet een kader worden vastgesteld waarbinnen het onderzoek zal plaatsvinden.

Om de vragen te beantwoorden waarin diverse tijdvakken met elkaar gecombineerd moeten worden, is ‘historisch redeneren’ van belang, het is dan ook daarom, dat er eerst moet worden besproken wat dit precies inhoudt. Daarnaast is het van belang te onderzoeken hoe men in de wetenschappelijke literatuur de totstandkoming van het historische redeneren uitlegt. Is men van mening dat leerlingen over een bepaalde voorwaarden moet beschikken? Misschien is het historisch kunnen redeneren verbonden aan een leeftijd, een zekere voorkennis of een bepaalde opvoeding of zijn er ook externe voorwaarden die een rol spelen? Pas als deze vragen zijn beantwoord, is het voor mij mogelijk om ook zelf een onderzoek uit te voeren naar de wijze waarop mijn leerlingen historisch redeneren en of dit afdoende is om tijdvak overstijgende examenvragen (correct) te beantwoorden.

³ Zie bijlage 1 voor voorbeelden van deze vraag uit het examen van 2010.

⁴ Logtenberg, A. & M. van Riessen, ‘Je in tijd oriënteren is ook historisch redeneren’ Kleio 4 (2010) blz. 17-23, aldaar 17-18.

⁵ Zie bijlage voor deze vraag uit het examen van 2010.

Historisch redeneren – de definitie

Zoals van Drie en van Boxtel al in hun artikel over historisch redeneren uiteen zetten, bestaan er in de vakliteratuur verschillende termen die vele gelijkenissen vormen met 'historisch redeneren'. De termen: historische geletterdheid en historisch bewustzijn vormen ieder een segment van het geschiedenisonderwijs en worden vaak onderling, maar ook aan historisch redeneren verbonden.

In de definitie die van Drie en van Boxtel voor historisch redeneren hanteren, is deze verbinding terug te vinden: **Historisch redeneren is 'een activiteit waarin een persoon informatie over het verleden organiseert om historische fenomenen te kunnen omschrijven, vergelijken en/of uitleggen.'**⁶ Het is een definitie die een duidelijk beeld schetst van hetgeen er van een leerling verwacht wordt. Daarom heb ik besloten deze definitie aan te houden voor mijn onderzoek.

Een terechte toevoeging, die van Drie en van Boxtel in hun artikel plaatsen bij de definitie, is dat bij historisch redeneren de nadruk ligt op activiteit van de leerling. Ze stellen dat niet alleen kennis van de geschiedenis wordt opgedaan, maar dat deze kennis ook gebruikt wordt voor de interpretatie van processen en fenomenen uit het verleden én het heden.⁷ Hiernaast moet de leerling ook over algemene vaardigheden beschikken, zoals tekst-verklaren en kunnen argumenteren om daarmee de stap te kunnen zetten naar het redeneren in een meer historische context.⁸ Het moet dus breder gezien worden dan een puur historische vaardigheid.

Hoewel historisch redeneren dus niet een geïsoleerde vaardigheid betreft, kan de vaardigheid alsnog wel in de geschiedenislessen worden ontwikkeld en verdiept, we hebben er immers zelf profijt van. Het is dan ook belangrijk om je bewust te zijn van het proces dat vooraf gaat aan de mogelijkheid van een leerling om te kunnen 'redeneren'.

Zowel van Drie en van Boxtel, als ook Wineburg, maken duidelijk dat historisch denken een basis vormt voor het historisch redeneren. Voor het historisch denken is oriëntatiekennis van het verleden nodig. Het liefste, zo specificceert Wineburg, door de leerling zelf opgedaan doormiddel van eigen onderzoek.⁹ Naast de oriëntatiekennis, wat in feite een basiskennis is van het verleden, vergt historisch redeneren nog behoorlijk wat andere vaardigheden van een leerling: de context begrijpen, oordelen en reflecteren op de geschiedenis en het heden.¹⁰ Al deze, door Wineburg en van Drie en Boxtel vastgestelde vaardigheden, passen echter niet per definitie in de werkwijze van een leerling. De menselijke geest, zeker als deze nog in de 'filosofische fase'¹¹ van zijn ontwikkeling is, gaat op zoek naar de waarheid. Deze waarheid, zoals Wineburg terecht stelt, kan het historisch redeneren belemmeren, omdat leerlingen op zoek naar de 'historische werkelijkheid' vaak de weg van de minste weerstand kiezen. Om historisch te redeneren moeten leerlingen vaak juist 'onnatuurlijke' wegen kiezen. Hier

⁶ Drie van, J. & Boxtel van, C., 'Historical Reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past' *Educ Psychol Rev* 20 (2008) blz. 87-110, aldaar 89.

⁷ Drie van, J. & Boxtel van, C., 'Historical Reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past' *Educ Psychol Rev* 20 (2008) blz. 87-110, aldaar 88.

⁸ Drie van, J. & Boxtel van, C., 'Historical Reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past' *Educ Psychol Rev* 20 (2008) blz. 87-110, aldaar 105.

⁹ Wineburg, S., 'Unnatural and essential: the nature of historical thinking' *Teaching History* 129 (2007) blz. 6 – 11, aldaar blz. 6.

¹⁰ Drie van, J. & Boxtel van, C., 'Historical Reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past' *Educ Psychol Rev* 20 (2008) blz. 87-110, aldaar 87-88.

¹¹ In HAVO 4 en 5 zijn de leerlingen in de fase van het romantische denken, zoals Egan stelt kunnen deze leerlingen zich ontwikkelen naar het meer rationele filosofische denken mits zij daartoe worden gestimuleerd door hun omgeving. (onder anderen dus onderwijs) Bij Havo leerlingen op het middelbaar onderwijs zie je dat ze in de les nogal wensen filosofisch denkend te werk te gaan: op zoek naar de waarheid. Pas als je ze uit de waarheid kunt weghalen en ze kunt laten begrijpen dat er geen één waarheid bestaat, dan kunnen ze verder groeien naar ironisch denken. Wilschut, A., D. van Straaten & M. van Riessen, *Geschiedenisdidactiek, handboek voor de vakdocent*, (Bussum, eerste druk 2004, 2005) blz. 86-91.

moeten docenten dus voor waken.¹²

Dit ziet men ook terug in wat Gardner 'denken in scripts' noemt.¹³ Leerlingen blijven vasthouden aan de verhoudingen tussen bijvoorbeeld 'goed' en 'kwaad' zoals deze in de films voorkomen. De realiteit en de filmeinden zijn niet met elkaar te rijmen en dat zorgt ervoor dat de werkelijkheid botst met de verwachtingen van leerlingen. Een leerling kan dan wel de stappen zetten die vanuit het historisch redeneren worden verwacht, maar dit zijn slechts 'kunstjes'. De leerling is nog niet in staat om de historische werkelijkheid te zien zonder 'happy end' uit de films.¹⁴

Een docent moet dus waken voor het verschil tussen het 'begrijpen' van historisch redeneren en het daadwerkelijk historisch kunnen redeneren. Ook moet een docent erop bedacht zijn, dat het pad dat men volgt om de leerling het historisch redeneren bij te brengen, niet altijd de juiste is. Leerlingen worden veelal vaker gevoed door associaties van de 'tijdsgeest', dan door de associaties die docenten hopen op te roepen.¹⁵

Totstandkoming van historisch redeneren

Is er, ondanks de hierboven besproken kanttekeningen, toch een model vast te stellen voor de totstandkoming van historisch redeneren bij leerlingen? Ja, een dergelijk model bestaat wel degelijk. Hiervoor keren we terug naar van Drie en van Boxtel.

In het artikel van van Drie en van Boxtel wordt de vaardigheid 'historisch redeneren' onderverdeeld in verschillende 'sub-vaardigheden'. Iedere leerling moet, aldus de auteurs, aan alle onderliggende vaardigheden voldoen om succesvol historisch te kunnen redeneren. Eén van de sub-vaardigheden is dat een leerling in staat moet zijn *historische vragen te stellen* tijdens een onderzoek. Deze vragen, zo vond ook Wineburg, stellen de leerling in staat, om dichter bij de waarheid te komen en een beter zicht op het verleden te krijgen. Het is immers uit eigen onderzoek dat de leerling tot nieuwe inzichten komt en niet door associaties van een ander, zoals bijvoorbeeld een docent. De tweede sub-vaardigheid is dat een leerling moet beschikken over vaardigheden om *bronnen te gebruiken*. Hierbij is het niet alleen van belang te kunnen redeneren met bronnen, maar ook, zoals Gardner al aandroeg, kunnen redeneren over bronnen. Leerlingen moeten in staat zijn de afkomst van de bron mee te nemen in het omgaan met bronnen.

Als derde sub-vaardigheid moeten de leerlingen ook in staat zijn om te *contextualiseren*. Pas als een leerling in staat is de bredere context te zien, zal deze in staat zijn om hier een onderbouwde mening over te vormen. Het is dan ook niet verwonderlijk dat na contextualiseren, als vierde sub-vaardigheid *argumentatie* ter sprake komt. Zoals al besproken is een vereiste van het opstellen van een onderbouwde argumentatie het overzien van de brede context. Een situatie moet vanuit verschillende invalshoeken en dus vanaf een bepaalde afstand worden bekeken om er een mening over te kunnen vormen.

De een na laatste vaardigheid waaraan leerlingen moeten voldoen, is het *kunnen gebruiken van 'substantieve concepten'*. Dit betekent dat leerlingen bij het vormen van een mening, het bestuderen van bronnen enzovoorts, oog hebben en gebruik maken van geschiedenisjargon als: namen, benamingen en tijden. Ook *het gebruik van 'meta-concepten'*, de laatste sub-vaardigheid, wordt door van Drie en van Boxtel genoemd. Deze 'meta-concepten' staan een stap verder in de ontwikkeling van het geschiedenisjargon, het betreft: oorzaak, gevolg, bron,

¹² Wineburg, S., 'Unnatural and essential: the nature of historical thinking' *Teaching History* 129 (2007) blz. 6 – 11, aldaar blz. 7.

¹³ Wilschut, A., D. van Straaten en M. van Riessen, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent*. (Bussum, eerste druk 2004, 2005) blz. 84-85.

¹⁴ Wilschut, A., D. van Straaten en M. van Riessen, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent*. (Bussum, eerste druk 2004, 2005) blz. 84-85.

¹⁵ Wineburg, S., 'Unnatural and essential: the nature of historical thinking' *Teaching History* 129 (2007) blz. 6 – 11, aldaar blz. 10-11.

feit, mening e.d., de meer structurele begrippen om geschiedenis te kunnen begrijpen en beheersen.¹⁶

Methode

Voordat het grotere onderzoek plaatsvond, zijn er een viertal pilotinterviews afgenomen. Het doel van deze pilotinterviews, was om werkwijze van de leerlingen bij het uitvoeren van een chronologie-opdracht, vergelijkbaar met de eindexamenopdrachten die in de bijlagen zijn opgenomen. Met deze interviews wilde ik vooral zien welke gedachtegangen er bij leerlingen plaatsvonden.¹⁷

Deelnemers pilot

Er werden een viertal leerlingen geselecteerd om deel te nemen aan het pilotonderzoek. Deze groep participanten bestond uit twee vrouwelijke en twee mannelijke leerlingen uit de leeftijdscategorie van 15 tot 18. Alle leerlingen kwamen uit de voormalige klas H4D van de Scholengemeenschap Twickel te Hengelo. De geselecteerde leerlingen halen uiteenlopende resultaten voor het schoolvak geschiedenis. Twee leerlingen hebben een hoge score, één leerling scoort gemiddeld en één leerling heeft relatief lage scores voor geschiedenis. Hieronder vind u een tabel, waarin de relevante informatie over de deelnemers staat vermeld. U vindt hier de geboortedata, schoolloopbaan tot en met HAVO 4 en het gemiddelde cijfer op 1 april 2011.

Naam	Geboortedatum	Schoolloopbaan	Cijfer (1/4/'11)
Maartje S. (v)	19-06-1994	HA1 – HA2 – H3 – H4	8.4
Xander K. (m)	11-02-1994	HA2 – H3 – H4	8.1
Max B. (m)	08-05-1995	HA1 – HA2 – H3 – H4	6.0
Merlin K. (v)	14-05-1995	HA1 – HA2 – H3 – H4	5.1

Deelnemers onderzoek

Na het uitvoeren van de pilotinterviews, heb ik wederom een viertal leerlingen geselecteerd. Ook hierbij heb ik een evenwichtige verdeling nagestreefd van sekse, leeftijd en het gemiddelde resultaat. In mijn HAVO-klassen bevinden zich aanzienlijk meer vrouwelijke dan mannelijke leerlingen, vandaar dat ik de keuze heb gemaakt om hiervan een afspiegeling te geven in het onderzoek. Daarnaast zijn er ook bijna de helft aantal afkomstig van de VMBO-TL. Zij zijn ofwel vanuit de VMBO-HAVO onderbouw opgestroomd naar de HAVO, of na het VMBO examen in HAVO 4 ingestroomd.

Hieronder vindt u het overzicht van de deelnemers, de geboortedata, schoolloopbaan tot en met HAVO 5 en het gemiddelde cijfer aan het einde van HAVO 5.¹⁸

¹⁶ Drie van, J. & Boxtel van, C., 'Historical Reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past' *Educ Psychol Rev* 20 (2008) blz. 87-110, aldaar 89.

¹⁷ Bij de pilotinterviews is gebruik gemaakt van een serie bronnen/begrippen uit hetzelfde tijdvak. (Tijdvak 9) Bij het grotere onderzoek is gebruik gemaakt van het eindexamenkatern: De Republiek in een tijd van vorsten waarin de tijdvakken 5 tot en met 7 een rol spelen.

¹⁸ Dit is het schoolexamencijfer (SE) waarmee de leerlingen het Centraal Schriftelijk Examen (CSE) in gaan.

In tegenstelling tot de leerlingen van de pilotgroep hebben deze leerlingen alle tijdvakken doorgewerkt en hebben zij de eindexamenkaternen reeds behandeld. Daarnaast hebben de leerlingen van HAVO 5 een jaar langer kunnen oefenen met het omgaan met bronnen en andere vaardigheden. Toch vormt dit geen belemmering voor het onderzoek. De kennis van de leerlingen, na aanleiding van de lessen, is bij beiden onderwerpen (of het nu tijdvak 9 of de Republiek betreft) grotendeels gelijk.

Voor de pilot zijn de interviews enkele weken voor de eindtoets gevoerd. Ook de interviews van de tweede groep hebben enkele weken voor het afnemen van het SE plaatsgevonden. Het enige verschil zit wellicht in de mate waarin de leerlingen de sub-vaardigheden bezitten. De leerlingen in HAVO 5 zijn inmiddels gemiddeld een jaar ouder en hebben een jaar extra kunnen oefenen. Echter, de pilotgroep was voor het vaststellen van de wijze van onderzoek, de resultaten van de tweede groep zullen worden geanalyseerd, vandaar dat dit geen storend effect zou moeten hebben.

Tenslotte, de leerling, die vorig jaar gezakt is, heeft dusdanige resultaten behaald, dat het voor de beeldvorming in dit onderzoek en de daaruit voortvloeiende aanbevelingen van de onderwijspraktijk niet storend, maar juist interessant kan zijn.

Naam	Geboortedatum	Schoolloopbaan	Cijfer (1/5/'12)
Glenn B. (m)	10-03-1994	HA1 – HA2 – TL3 – TL4 – H4 – H5	5.1 (SE)
Corien S. (v)	07-12-1993	HA1 – HA2 – TL3 – TL4 – H4 – H5	5.5 (SE)
Janneke T. (v)	30-09-1994	TH1 – TH2 – H3 – H4 – H5	7.0 (SE)
Vivian W. (v)	05-04-1994	HA1 – HA2 – H3 – H4 – H5 – H5	5.8 (SE)

Opzet van de opdracht

Het onderzoek naar de vaardigheden die leerlingen gebruiken bij het maken van een vakoverstijgende opdracht, is gebeurd aan de hand van het plaatsen van bronnen en begrippen op een tijdlijn over het eindexamenonderwerp: 'De Republiek in een tijd van vorsten'. Leerlingen gaven tijdens de behandeling van het onderwerp aan erg veel moeite te hebben alle informatie uit elkaar te kunnen houden. Enerzijds informatie over de Republiek en anderzijds ook de ontwikkelingen in drie andere landen (Engeland, Frankrijk en Duitsland) waarbij er voortdurende interactie is tussen nationale en internationale (politieke/ economische) belangen en de religieuze kwesties. Dit blijft voor de leerlingen allemaal vrij abstract.

De keuze voor de tijdlijn en het plaatsen van diverse bronnen op de tijdlijn is weloverwogen geweest. Zoals ik al eerder heb aangegeven, zijn vragen waarin diverse gebeurtenissen in een logische historische volgorde geplaatst moeten worden een terugkerend element geworden in het nieuwe geschiedenisexamen. De leerlingen leken daar in Havo 4 echter altijd erg veel moeite mee te hebben. Dit beeld zag je in Havo 5 nog steeds.

Ook de andere vormen van 'logica', zoals het bij elkaar zetten van begrippen binnen en over tijdvakken heen blijft problematisch. Leerlingen blijven erg gericht op individuele tijdvakken van de geschiedenis. Willen zij het grotere geheel niet zien, of kunnen zij het grote geheel nog niet zien? Is het puberale onwil, onkunde of zijn de leerlingen nog niet ver genoeg ontwikkeld

in hun denken om de zoektocht naar 'de waarheid' los te laten en het grotere geheel te gaan zien, zoals Egan zou kunnen stellen.¹⁹

De keuze om verschillende soorten bronnen te gebruiken, zoals bijvoorbeeld prenten, schilderijen, pamfletten, officiële documenten en begrippen hangt niet alleen samen met de voorbereiding op het examen, waarin allerlei soorten bronnen voorkomen, maar ook bij de theorieën van Gardner over de verschillende vormen van intelligentie.²⁰

Door de bronnen, die op de tijdlijn moeten worden geplaatst, qua vorm en inhoud te laten variëren hoop ik de leerlingen meer kansen te hebben gegeven om de opdracht uit te voeren en zelf krijg ik direct een duidelijker beeld van de manier waarop leerlingen omgaan met bronnen. Het gaat mij in dit onderzoek om het redeneren *met* bronnen en niet zozeer het redeneren *over* bronnen.²¹

Hypothese

Tijdens de pilotinterviews vielen direct een aantal zaken op. Maartje en Xander, de twee leerlingen met hogere scores, gingen niet anders te werk dan Merlin en Max, de leerlingen die gemiddeld en/of slechter scoren. Hun aanpak was gelijk, het was het ritme waarmee de opdracht werd uitgevoerd waar de eerste kleine verschillen zichtbaar werden.

Waar Maartje en Xander in een rap tempo door de bronnen heen werkten en niet lang hoefden na te denken, kozen Merlin en Max voor een aanpak waarbij of langer werd nagedacht (Merlin) of waar een duidelijk onderscheid werd gemaakt tussen de bronnen die helder waren en de bronnen die minder helder waren (Max).

Opvallend was dat alle vaardigheden, die voor het historisch redeneren van belang zijn, door de leerlingen werden gebruikt. De variatie zat in de mate waarin de vaardigheden gebruikt werden. Zo bleef het gebruik van meta-concepten achter bij bijvoorbeeld het contextualiseren of het gebruiken van substantieve concepten.

Daarnaast was het ook opvallend dat bij alle leerlingen, de beheersing van de vaardigheden geen garantie vormde voor de correcte plaatsing van de bron op de tijdlijn. Bij zowel de 'sterkere', als de 'gemiddelde' en 'zwakkere' leerling was het foutief plaatsen van de bron een direct gevolg van een hiaat in de kennis over dat onderwerp.²²

Op basis van de resultaten van de pilotgroep heb ik de volgende hypothese opgesteld:

Mijn verwachting is dat leerlingen een grondige beheersing van een heel scala aan vaardigheden nodig hebben om het geschiedenisexamen met succes te kunnen afronden en dat slechts oppervlakkige beheersing van die vaardigheden onvoldoende zal zijn.

Het begint met brongebruik: pas als een leerling de bronnen beheerst kan hij/zij verder met de grotere lijnen die aan bod komen bij het contextualiseren, het stellen van historische vragen en het gebruiken van grotere (meta en/of substantieve) concepten. Hierbij is het gebruik van meta-concepten door de leerlingen beperkt, zij herkennen deze concepten wel, maar zijn veelal nog niet in staat deze zelfstandig te gebruiken als daar niet specifiek naar gevraagd wordt.

Ook is het belangrijk om op te merken dat, hoewel de leerlingen de vaardigheden die leiden tot het historische redeneren beheersen, zij niet altijd over de kennis beschikken om de vaardigheden ook juist te gebruiken of te interpreteren. Ik verwacht in de tweede groep

¹⁹ Egan gaat uit van verschillende fasen van denkwijzen. Hij maakt een onderscheid tussen een aantal natuurlijke processen zoals 1. mythisch denken bij kinderen van ongeveer 2 tot 7 jaar; 2. romantisch denken (ong. 8 tot 15); 3. filosofisch denken (15 tot 18) en tenslotte volgt er volgens Egan een denkwijze die slechts bij een gedeelte van de samenleving, die hierin getraind wordt door bijvoorbeeld hogere onderwijsvormen, ontwikkeld zal worden: ironisch denken.

²⁰ Wilschut, A., D. van Straaten en M. van Riessen, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent.* (Bussum, eerste druk 2004, 2005) blz. 83-85.

²¹ De opdracht vindt u in de bijlagen.

²² In de bijlagen vindt u de interviews van de pilotgroep en het ingevulde scoremodel van deze groep. Op basis van deze gegevens is de hypothese tot stand gekomen.

eenzelfde patroon tegen te komen, waardoor duidelijk wordt, dat de kennis en vaardigheden samen pas voldoende zijn om het benodigde resultaat te behalen.

De resultaten

Zoals al eerder aangegeven zijn de leerlingen op verschillende disciplines getest: begrippen, beeldbronnen in de vorm van officiële portretten, etsen uit de tijd en allerhande geschreven bronnen van pamflet tot officieel document. Al deze soorten bronnen moesten in de juiste volgorde geplaatst worden van oud (1477) naar nieuw (1702) op een tijdlijn.

Iedere leerling is individueel gescoord op het gebruik van de historische vaardigheden die leiden tot het historisch redeneren. Hierbij is ook kort meegenomen hoe snel een leerling heeft gewerkt en wat het eindresultaat was van de opdracht.²³

Analyse – Vivian

Het interview met Vivian duurde het langste, bijna een half uur is zij met de opdracht bezig geweest. Haar grootste valkuil, en dit gaf zij ook toe tijdens het gesprek, is dat ze niet goed weet hoe ze met grote hoeveelheden stof om moet gaan en waar ze überhaupt moet beginnen met een dergelijke opdracht. Ook bronnen, zoals de uitwerking van het Plakkaat van Verlatinge, brengen Vivian in paniek. Al bij het zien van de bron lijkt ze te verkrampen: *'Ik moet dit heel vaak lezen voor ik het begrijp. Dat heb ik heel vaak met teksten. [...] En ik heb geen idee hoe ik moet beginnen.'* Deze onzekerheid leidt tot een vrij lange periode van afwachten en behoefte aan enige aanmoediging voor ze daadwerkelijk aan de opdracht begint.

Vivian is in de les een hard werkende leerling, zij schrijft in de lessen ontzettend veel op, stelt veel verduidelijkende vragen, maar loopt altijd tegen hetzelfde probleem aan: ze wil zo graag de dingen zo precies weten, dat zij het overzicht telkens weer verliest. Het correct willen noteren en kennen van de details zijn voor haar van groter belang dan de grote lijn. Met uitgebreide aandacht voor details en precisie hoopt zij de zekerheid te krijgen die ze zoekt.

Als we inhoudelijk naar het interview van Vivian kijken, met betrekking tot het historisch redeneren, valt op dat zij veel verschillende vaardigheden gebruikt. Niet al het gebruik toont diepgang en duidelijk begrip van hetgeen ze doet, maar op zijn minst doet ze een duidelijke poging.

Ze is in staat bronnen in een context te plaatsen door informatie die zij uit een bron haalt: *'[...] ik zie koophandel en, iets van propaganda [...] het lijkt wel of het om slavernij gaat... 'zoveel duizend man'...'*. Dit toont aan, dat in tegenstelling tot haar eigen onzekerheid, haar wens om de waarheid te zoeken, zij wel degelijk in staat is een grotere periode in de geschiedenis te overzien. (Hierbij moet echter wel worden opgemerkt dat de redenering zelf onjuist was, maar de tijd wel.)

Ook komt duidelijk naar voren dat Vivian namen, tijden en andere substantieve concepten kan herkennen en plaatsen in de tijd: *'Kan alleen maar denken dat hier de Hertog van Alva naar de Nederlanden wordt gestuurd in plaats van ... Margaretha van Parma.'* Een volledig juiste observatie, maar die in haar volgende zin direct weer wordt afgezwakt door onzekerheid: *'Maar ik denk aan de andere kant, wisten ze toen al dat hij [Alva] kwam?'*

De onzekerheid komt ook terug bij het gebruiken van meta-concepten. Ze herkent wel dat er oorzaken zijn en gevolgen, maar gebruikt de termen niet: *'Ik denk dat 'opkomst gecommmercialiseerde landbouw' dan voor dit dingetje [handelskapitalisme] moet, omdat landbouw eerder komt dan koophandel.'* In het hele interview klinkt een voortdurende twijfel door. En het is deze onzekerheid die Vivian weerhoudt een echte keuze te maken. Dit is de voornaamste reden waardoor de antwoorden een beetje in het midden blijven 'zweven'. Vivian maakt duidelijk een begin met historisch redeneren, maar is nog niet zeker genoeg van haar kennis om ook daadwerkelijk de historische vaardigheden optimaal te gebruiken. Dat zij

²³ De interviews met de leerlingen en de ingevulde scoringsmodellen zijn in de bijlagen te vinden.

de vaardigheid 'het stellen van historische vragen' helemaal niet gebruikt, hangt hier ook mee samen. Voor het stellen van historische vragen is een breder perspectief nodig en een zekere zekerheid over de kennis. Dit ontbreekt momenteel nog bij haar.

Analyse – Glenn

Net als Vivian is Glenn een harde werker. In de lessen schrijft hij hard mee, maar in tegenstelling tot Vivian stelt hij geen vragen als er iets onduidelijk is. Pas als ik hem persoonlijk een vraag stel, kan ik achterhalen of de stof wel of niet is overgekomen. Veelal blijkt dat dit niet het geval is, hij heeft dan vragen opgevangen of überhaupt volledig gemist waar de les over ging.

Als hij in de les aan een opdracht werkt ligt zijn werktempo vrij laag, is hij snel afgeleid door de drukte in zijn omgeving en kan hij regelmatig wegdromen. Dit kwam ook duidelijk naar voren tijdens het interview. Glenn had ruim 23 minuten nodig voor de opdracht en heeft deze uiteindelijk niet eens afgerond. Net als zijn voorgangster wist hij niet goed waarmee hij moest beginnen en durfde de eerste stap niet te zetten. Meer dan bij de andere leerlingen heb ik Glenn voortdurend moeten 'activeren' door het stellen van vragen en vervolgens door te vragen op zijn antwoorden. Hij gaf zelf aan dat zijn voornaamste probleem met geschiedenis was, dat het te veel is om te onthouden. En op het moment dat er bij het uitvoeren van de opdracht veel van hem gevraagd wordt, zoals bij het lezen van een grote bron wordt zijn onzekerheid direct zichtbaar: *'Ik word er niet echt veel wijzer van, want ik ga allemaal dingen door elkaar halen.'*

In het interview is verder weinig terug te vinden wat lijkt op het beheersen van historische vaardigheden. Door aanvullende vragen te stellen lijkt er hier en daar soms een vaardigheid aan het oppervlakte te komen, maar het is allemaal heel beperkt en voortdurend geplaagd door onzekerheid. *'Lijkt mij eerst opkomst gecommmercialiseerde landbouw. [...] Ja, als dat opkomt, kun je daarna gaan handelen.'* *'Ik weet niet waar ik het moet neerleggen. Ik kan wel deze [bron 5] daar neerleggen en dan deze [bron 7] daar en deze [bron 6], daar neerleggen. Maar ja, bijvoorbeeld. Dan weet ik ook niet of ik het goed heb.'*

De enige vaardigheden die bij de uitvoering van de opdracht enigszins bij hem naar voren komen zijn de representativiteit van bronnen en het herkennen van meta-concepten: *'Het zijn allebei kaarten van Groningen. Deze lijkt me nieuwer, want dat is echt een stad en deze is gewoon ouder. [...] Groter, meer huizen en een stadsmuur lijkt wel.'*

Zoals blijkt uit de opmerkingen over de kaarten van Groningen, is logisch denken bij Glenn niet het probleem, het schuilt bij Glenn in de 'afwezigheid van kennis'. En de kennis die hij wel paraat heeft, daar durft hij niet van uit te gaan. Hij is te bang dat het niet juist zal zijn, hetgeen een verlamdend effect heeft. Tijdens de uitvoering van de opdracht brak het zweet hem letterlijk uit.

Analyse – Corien

Ook voor Corien geldt dat het een harde werkster is. Zij heeft heel hard moeten werken om voor geschiedenis een voldoende te halen en lijkt, nu de voldoende ook komen, iets meer zelfvertrouwen te krijgen voor het vak. Haar interview verliep dan ook, in tegenstelling tot de vorige twee, bijzonder voorspoedig.

En hoewel een zelfverzekerde houding natuurlijk nog niet betekent dat de resultaten ook daadwerkelijk correct zijn, is er een duidelijk verschil tussen de werkwijze van Corien en die van Vivian en Glenn. Corien steekt na de uitleg van de opdracht en het globaal bekijken van de bronnen direct van wal: *'Handelskapitalisme, dan denk ik aan handel. En dat was heel erg belangrijk voor Nederland. Ik denk dat het aan het begin is. Ergens aan het begin, omdat het toen opkwam. De handel.'* De argumentatie voor de keuze van de context is in het fragment inhoudelijk niet erg sterk, maar ze maakt wel een duidelijke keuze. Deze wordt kort daarop nog verder uitgewerkt: *'Opkomst gecommmercialiseerde landbouw/commerciële landbouw. Dat*

is helemaal aan het begin. Dus dat komt nog voor de handel. Omdat, de landbouw was heel belangrijk, want daarmee maakten ze winst.'

Met de laatste redenatie laat Corien niet alleen zien dat ze het grotere geheel ziet, maar onderbouwt ze haar argumentatie met de herkenning van meta-concepten. Echter, verder dan de herkenning van de meta-concepten gaat ook zij niet, nergens worden de termen daadwerkelijk gebruikt.

Naast het basisgebruik van argumentatie, het contextualiseren en de herkenning van meta-concepten komt bij Corien ook hier en daar duidelijk het gebruik van substantieve concepten naar voren: *'Spaanse Armada. Dit gaat over de krijgsvloot. Het ging over de Spaanse oorlog, denk ik. En het is op zee. En dan denk ik meer aan de tijd dat de Republiek aan werd gevallen, maar niet in de tijd van Lodewijk XIV en in de tijd van Engeland, maar dit is eerder.'* Zij maakt hier een duidelijke combinatie van verschillende vaardigheden en plaatst de bron, zonder echt gebruik te maken van deze bron waar 1588 onder gegraveerd staat. Daarbij toont ze aan dat ze in staat is om verder in de geschiedenis te kijken door de vergelijking te maken tussen de Spaanse oorlog en de invallen van Lodewijk XIV in 1672.

Ook is zij de enige die de tijd neemt om het Plakkaat van Verlatinge iets langer te bekijken en niet direct in paniek raakt bij het zien van de grootte van de bron. Zij weet precies de kern uit de bron te halen: *'Dit gaat over de Staten-Generaal van de Verenigde Nederlanden en het gaat over dat de vorst niet een tiran moet zijn. Dus meer als een vader met zijn kinderen. Eh, ik denk dat het hier ergens in het midden is. Omdat, de Staten-Generaal werd steeds belangrijker en jah, het gaat over een vorst. Die werden later ook belangrijk. Door, denk door de Oranjegezinden.'* Ze begrijpt de kern van de bron, maar mist hierbij de kennis waarmee de juiste plaatsing op de tijdlijn mogelijk wordt.

Hoewel Corien een breed scala aan vaardigheden toont, wordt, net als bij Vivian, ook door haar één de vaardigheden overgeslagen: het stellen van historische vragen. Bij Corien lijkt voor het stellen van vragen in de wijze waarop zij de opdracht aanpakt geen ruimte te bestaan: het beantwoorden van een vraag of het uitvoeren van een opdracht gebeurt met antwoorden en geen wedervragen.

Het voornaamste dat Corien weerhoudt van het volledig correct uitvoeren van de opdracht ligt niet in de beheersing van de vaardigheden. Uiteraard is er nog winst te behalen door de vaardigheden preciezer aan te leren, maar het zijn vooral de hiaten in de kennis die parten spelen.

Analyse – Janneke

Janneke is de sterkste leerling van de vier. Zij is enorm serieus, heeft altijd haar huiswerk af en doet actief mee in de les. Dit geeft haar de mogelijkheid om snel door de vragen en opdrachten heen te gaan die in de les worden uitgedeeld. Echter, uit het interview blijkt dat zij vooral uitgaat van kennis en dat de vaardigheden hierbij nog wel eens uit het oog verloren worden: *'Hij stond eerder in het boek en toen was het Naarden... dus... En er staat, een stad, een kaart van de stad: Groningen.'* Hierbij gaat Janneke dus voorbij aan het feit dat de bron 'Groningen' vermeldt, omdat in haar referentiekader de vorm van de stad bij Naarden hoort. De context waarin de bron geplaatst wordt is correct, maar de redenatie vindt niet plaats op basis van vaardigheden, slechts op vermeende voorkennis.

Deze 'snelle' handelwijze is vaker terug te zien tijdens het interview: *'Om slaven te dienen, dus dat is de VOC'*. En hoewel Janneke van de vier geïnterviewde de tijdlijn het beste heeft gemaakt, heeft zij nauwelijks vaardigheden gebruikt. Ze ziet, zoals bij het voorbeeld van Groningen en de VOC, wel duidelijk in welke richting ze moet denken, maar ze maakt het niet af.

De bronnen, die zij verkeerd heeft geplaatst, zijn daar terechtgekomen door te snel en te vluchtig bekijken van de bronnen. *'Die pamfletten, want ze werden, ehm, protestanten werden met de pamfletten vervolgd zeg maar. Daarna heb je Willem van Oranje, want hij probeerde daar wat aan te doen zeg maar. En Van Oldenbarnevelt kwam na Willem van Oranje met*

Maurits. De Spaanse Armada kwam daar zeg maar na volgens mij. De bloedbruiloft kwam daar tussen. Commerciële landbouw, dat was eerst. [...] Amsterdam kwam toen een beetje op. En in de tweede [bron] wordt Amsterdam wel een beetje belangrijk.’ De grote lijn is correct, maar doordat de aanwezige kennis te wensen overlaat, wordt de opdracht niet juist uitgevoerd. Hoewel er dus getwijfeld kan worden aan de wijze waarop de historische vaardigheden, die moeten leiden tot historisch redeneren, worden gebruikt, valt één vaardigheid bij Janneke heel duidelijk op: Argumentatie. De redeneringen zijn weliswaar niet altijd ‘historisch verantwoord’, maar laten wel duidelijk zien dat zij langer over de stof heeft nagedacht dan de gemiddelde leerling en in staat is om over tijdvakken heen te kijken: *‘Handelskapitalisme kan volgens mij op twee plekken. Of daar ergens [wijst naar het begin van de tijdlijn] of aan het eind, want Nederland is nog steeds een handelskapitalisme.’*

Zoals Janneke ook zelf in het interview bevestigt, scoort ze vooral op kennis, niet op vaardigheden. Daarvoor neemt ze niet voldoende tijd en laat ze zich te snel leiden door de voorkennis die zij denkt te hebben over het onderwerp.

Conclusie

Nu de gegevens uit de interviews zijn geanalyseerd en de resultaten in kaart zijn gebracht, kunnen er conclusies worden getrokken over het gebruiken van historische vaardigheden om te komen tot historisch redeneren. Dit zal per vaardigheid besproken worden, gevolgd door een algemene conclusie. Tenslotte zal worden aangegeven hoe de resultaten in de onderwijspraktijk te gebruiken zijn.

Concluderend kunnen we zeggen dat de meeste vaardigheden door de leerlingen worden gebruikt, zij het in verschillende gradaties. Er blijft echter één vaardigheid achter bij de anderen: het stellen van historische vragen. Terwijl in de pilotgroep er nog inhoudelijke vragen werden gesteld, die neigde naar het stellen van historische vragen, bleef deze vaardigheid geheel afwezig bij de onderzoeksgroep. Dit heeft in mijn optiek twee voornaamste redenen. Allereerst leent de opdracht zich niet direct voor het stellen van vragen. Leerlingen zijn erg gefocust op het plaatsen van de bronnen en houden zich niet bezig met het waarderen van hetgeen ze voor zich hebben. Daarnaast heeft het uitblijven van de historische vragen ook te maken met de fase van de ontwikkeling waar de leerlingen zich in bevinden. Alle leerlingen zijn enkel op zoek naar de juiste plaats van de bron/gebeurtenis/begrip op de tijdlijn. Ook in de lessen zijn zij vooral op zoek naar de waarheid, het juiste antwoord dat ze moeten weten om een vraag goed te beantwoorden.

Dit hangt samen met de verwachtingen die de leerlingen op de havo hebben van de vragen die op schoolexamens (SE) en op het centraal schriftelijk eindexamen (CSE) gesteld worden, maar is ook terug te redeneren naar de ontwikkelfase waarin de leerlingen zich bevinden. Volgens het model van Egan zijn deze leerlingen nog in de ‘filosofische fase’, en nog niet onderweg naar de ‘ironische fase’, waarin een meer kritische houding van belang wordt.

De sub-vaardigheid waar leerlingen aanzienlijk meer gebruik van maken is het werken met bronnen (met oog op de representativiteit). Leerlingen zijn over het algemeen bekend met de verschillende soorten bronnen. Ook weten ze dat er bij de SE’s en op het CSE een uiteenlopend aantal bronnen gebruikt wordt. Zoals uit de interviews bleek kijken veel leerlingen tegen de lange leesteksten op. Dit hangt samen met de leesvaardigheid van leerlingen die de loop der jaar verminderd is.²⁴

Opvallend is verder dat niet alle bronnen door iedereen even effectief gebruikt worden. Tijdens de verschillende interviews werd bijvoorbeeld niet of nauwelijks gebruik gemaakt van de data die onder in de bronnen stond weergegeven. Bij de bronnen die wel optimaal gebruikt werden bleek dat de bronvaardigheden wel aanwezig waren, maar de kennis over het

²⁴ Vernooij, K., ‘Als leerlingen in het voortgezet onderwijs niet goed lezen?’

<http://cms.glictonline.nl/users/edunieek/docs/VO/als-leerlingen-in-het-v-website.pdf> (laatst bezocht 8 juli 2012.)

onderwerp niet voldoende was.

Het beeld van de aanwezige sub-vaardigheden, maar het ontbreken van kennis komt ook terug bij het contextualiseren. Leerlingen, zo blijkt duidelijk uit de interviews, zijn zich bewust dat een gebeurtenis nooit uit zichzelf plaatsvindt, maar dat het altijd binnen een context plaatsvindt. Leerlingen kunnen goed genoeg 'logisch denken' om volgorden te herkennen. Toch leidt ook het beheersen van deze vaardigheid niet systematisch tot het correct plaatsen van een bron op de tijdlijn.

Dat de leerlingen in staat zijn om logisch te denken is ook terug te zien bij het argumenteren. Hoewel de redematies van leerlingen inhoudelijk soms verre van historisch correct zijn, blijkt dat de leerlingen al vrij ver komen met het 'basale' oorzaak en gevolg-denken.

Eén van de sub-vaardigheden waaruit wel degelijk bleek dat er kennis bij de leerlingen aanwezig is, is bij het gebruiken van substantieve concepten. Bij alle leerlingen kwam duidelijk naar voren dat grote namen als Willem van Oranje, Alva, maar ook Jan van Oldenbarnevelt wel degelijk bekend zijn. Ook de begrippen handelskapitalisme en gecommmercialiseerde landbouw leverde minder problemen op dan, naar aanleiding van opmerkingen over 'hiaten in de kennis', zou kunnen worden verwacht.

Het zijn de meer specialistische begrippen /bronnen als het 'plakkaat van Verlatinge' en de 'Bloedbruiloft' die problemen veroorzaakten. Dit zijn immers begrippen die in de onderbouw en havo 4 nog niet zijn besproken. (Overigens kan hier dus wel uit worden geconcludeerd dat veel leerlingen gebaat zijn bij de herhalingen die momenteel in het geschiedenisonderwijs voorkomen.)

Dat de geïnterviewde leerlingen al enigszins historisch kunnen redeneren blijkt ook wel uit de manier waarop de laatste sub-vaardigheid naar voren komt: het gebruiken van meta-concepten. Het was bij alle leerlingen zichtbaar dat ze in staat zijn meta-concepten te herkennen. Zo zijn ze bijvoorbeeld prima in staat onderscheid te maken tussen oorzaak en gevolg, maar geen van de leerlingen gebruikt de meta-concepten letterlijk in de beantwoording. (Hierbij wil ik overigens wel aanmerken dat bovenstaande ook niet noodzakelijk hoeft te zijn om historisch te kunnen redeneren.) Het gebruiken van meta-concepten in de beantwoording is waarschijnlijk vooral een kwestie van aanleren en gewenning waar in de lessen aan gewerkt moet worden en niet vooral vanuit de ontwikkeling van de leerling moet komen.

In de praktijk

Op de lerarenopleidingen wordt het altijd benadrukt: Probeer zo goed mogelijk in acht te nemen wat de 'leefwereld' is van de gemiddelde puber en proberen daarop aan te sluiten en deze wereld verder uit te bouwen. Dit uitgangspunt is ook van groot belang bij het aanleren van de historische vaardigheden die leiden tot het historische redeneren. Het blijft belangrijk om te onthouden dat referenties die voor de docent werken, wellicht (nog) niet binnen de referentiekaders van de leerlingen passen.

Uit de interviews bleek dat de basis voor het historisch redeneren bij de leerlingen aanwezig is. En hoewel niet alle leerlingen al zo ver zijn, kunnen ze wel allemaal uit de voeten met de meeste bronnen. Dat de leerlingen geen historische vragen stellen, hoeft op de havo niet als een 'dealbreaker' gezien te worden. Sommige leerlingen, met een interesse in geschiedenis, zullen het overzicht ontwikkelen waarin de historische vragen passen. Bij leerlingen waarvoor geschiedenis 'overleven' is, zal het stellen van historische vragen wellicht te ver gegrepen zijn. Ook speelt het onderwerp hierin mee. Een tijdlijn aanvullen over een 'moderner onderwerp' als 'Vietnam' zal andere resultaten opleveren bij iemand als Glenn, die aangeeft veel moeite te hebben met geschiedenis.

Met deze zaken in mijn achterhoofd ben ik tot de volgende plannen gekomen voor mijn onderwijspraktijk van volgend jaar: Een hoofdstuk moet altijd worden afgesloten met een overkoepelende opdracht, zoals de 'stadhouder powerscale', waarin de grote lijn nogmaals

naar voren komt.²⁵ In deze opdracht worden de leerlingen gedwongen om, door middel van eigen onderzoek, in de meer gedetailleerde stof de grote lijn te zien. Bij dit onderzoek is één van de opdrachten voor de leerlingen om een mening te vormen over de stof. Dit zorgt ervoor dat ze langer over de stof moeten nadenken, de lesstof van verschillende periodes moeten vergelijken, en de leerlingen zich daardoor 'eigenaar' voelen van het probleem. Daarbij leverde het competitie-element voor de jongens een extra meerwaarde op.

Ik heb zelf ook een vergelijkbare opdracht rondom 'particularisme' en 'centralisatie' ontworpen, om de leerlingen verschillende historische gebeurtenissen te laten toetsen en direct de twee belangrijke begrippen te laten oefenen. Beide opdrachten waren niet direct gericht op het aanleren van de vaardigheden, maar meer op het in kaart brengen van de leerstof. Leerlingen gaven aan dit soort opdrachten zeer te waarderen en hierdoor de stof stukken beter te begrijpen.²⁶

In mijn lessen wil ik nog wel eens het werken aan de vaardigheden voorrang te geven, omdat de leerlingen daar meer begeleiding bij nodig lijken te hebben. Maar gezien de resultaten van het onderzoek en de reactie van de leerlingen op de uitgedeelde opdrachten, moet ook de feitenkennis echt een kernpunt blijven in de lesopdrachten. Samen met mijn collega's moeten we dus gaan investeren in opdrachten, waarin kennis en historische vaardigheden worden gecombineerd. Een leerling kan dan uiteindelijk wellicht wel historisch redeneren, maar als hij de historische inhoud nooit tot zich heeft genomen, zal het nooit leiden tot een goed resultaat op het eindexamen.²⁷

²⁵ De 'stadhouder powerscale' is te vinden op de website van Kleio bij de te downloaden artikelen en het artikel van Daan Schuijt in Kleio 1 (2012): <http://www.vgnkleio.nl/kleio/2012/02/24/download-powerscale-volgt-binnenkort/>

²⁶ In de bijlagen vindt u deze opdracht terug.

²⁷ NB. Het geldt ook andersom. Afgelopen jaar is één leerling bijzonder vaak afwezig geweest in de lessen, maar hij heeft wel alle SE's en het CSE gemaakt. Het is een slimme jongen, en hij heeft op het CSE de 'leervragen' goed gemaakt, maar het was opvallend dat op het moment er vaardigheden werden getoetst, het resultaat aanzienlijk achterbleef, omdat hij niet bij de lessen aanwezig is geweest waar de vaardigheden zijn getraind!

Literatuur

- Drie van, J. & Boxtel van, C., 'Historical Reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past' *Educational Psychology Review* 20 (2008).
- Egan, K., 'From myth to history and back again' *Thinking Skills and Creativity* 2 (2007).
- Vernooy, K., 'Als leerlingen in het voortgezet onderwijs niet goed lezen?' <http://cms.glictonline.nl/users/eduniek//docs/VO/als-leerlingen-in-het-v-website.pdf> (laatst bezocht 8 juli 2012.)
- Logtenberg, A. & M. van Riessen, 'Je in tijd oriënteren is ook historisch redeneren' *Kleio* 4 (2010).
- Nederhoed, A., e.a., 'Vaardig in contextualiseren. Doorlopende leerlijnen van PO naar bovenbouw VO.' *Kleio* 5 (2012).
- Ringer, F.K., 'Causal Analysis in Historical Reasoning' *History and Theory* 28 (1989).
- Schuijt, D. 'Stadhouder Powerscale' *Kleio* 1 (2012).
- Vansledright, B., 'Thinking historically' *Journal of Curriculum Studies* 41 (2009).
- Wilschut, A., D. van Straaten & M. van Riessen, *Geschiedenisdidactiek, handboek voor de vakdocent*, (Bussum 2004).
- Wineburg, S., 'Unnatural and essential: the nature of historical thinking' *Teaching History* 129 (2007).
- Woolfolk, A., M. Hughes en V. Walkup, *Psychology in Education*, (Essex 2008).

Bijlagen

1. Vragen uit het Pilot Examen Geschiedenis – Eerste tijdvak 2010.
2. Opdracht pilot-interview over 'Tijdvak 9'.
3. Interviews pilotgroep HAVO 4.
4. Ingevulde scoremodel pilotgroep.
5. Opdracht interview over 'De Republiek in een tijd van vorsten'.
6. Interviews HAVO 5.

Bijlage 1 – Vragen uit het Pilot Examen Geschiedenis – Eerste tijdvak 2010.

De volgende historische gegevens hebben te maken met voedsel en staan in willekeurige volgorde:

- 1 Kort na de ontdekkingsreizen van Columbus naar Amerika maken de Europeanen kennis met de aardappel.
- 2 De meier van de Frankische koning Karel de Grote zorgt ervoor dat er voldoende horige boeren zijn om de oogst binnen te halen.
- 3 Jagersgemeenschappen in de Indusvallei vestigen zich op plaatsen waar zij kunnen oogsten van de planten die zij gezaaid hebben.
- 4 De inwoners van de Hollandse steden in de bloeitijd van de Republiek kopen hun graan in het Oostzeegebied.
- 5 De Romeinse Senaat beloont de veteranen uit hun legioenen met boerderijen in de veroverde gebieden.
- 6 Terwijl de mannen van jagersgemeenschappen in de Indusvallei op jacht gaan, verzamelen de vrouwen allerlei vruchten en zaden.

- 2p **1** Zet deze zes gegevens in de juiste volgorde, van vroeger naar later. Noteer alleen de nummers.

De volgende historische gebeurtenissen staan in willekeurige volgorde:

- 1 Tijdens de godsdienstoorlogen in Engeland wordt de katholieke Mary Stuart in opdracht van haar nicht, de protestantse koningin Elisabeth I, onthoofd.
- 2 Twee maanden na de wapenstilstand waarmee de Eerste Wereldoorlog eindigt, breekt in Berlijn de Spartakistenopstand uit. Bij deze opstand wordt de radicale socialiste Rosa Luxemburg gedood.
- 3 In de Verenigde Staten ontstaat een jacht op communistische spionnen die atoomgeheimen verraden zouden hebben. Het echtpaar Julius en Ethel Rosenberg wordt na een proces ter dood gebracht.
- 4 De Franse koningin Marie-Antoinette wordt op het Plein van de Revolutie in Parijs onthoofd, omdat de democratische revolutie is geradicaliseerd.
- 5 Tijdens de jaarlijkse paardenrennen van Epsom springt de suffragette (strijdster voor vrouwenkiesrecht) Emily Wilding Davison voor het paard van de koning. Zij wordt vertrapt door de paardenvoeten.
- 6 Verzetstrijdster Hanny Schaft wordt gefusilleerd door de Duitse bezetter.

- 2p **15** Zet deze gebeurtenissen in de juiste volgorde, van vroeger naar later. Noteer alleen de nummers.

Tussen de Industriële Revolutie en de opkomst van verschillende emancipatiebewegingen in de negentiende eeuw bestaat een oorzakelijk verband.

- 2p **16** Leg dit verband uit met een voorbeeld van een emancipatiebeweging uit de negentiende eeuw.

Bron: Pilot Examen Geschiedenis – Eerste tijdvak 2010.

Bijlage 2 – Opdracht pilot-interview Tijdvak 9

Beurscrash op Zwarte Donderdag

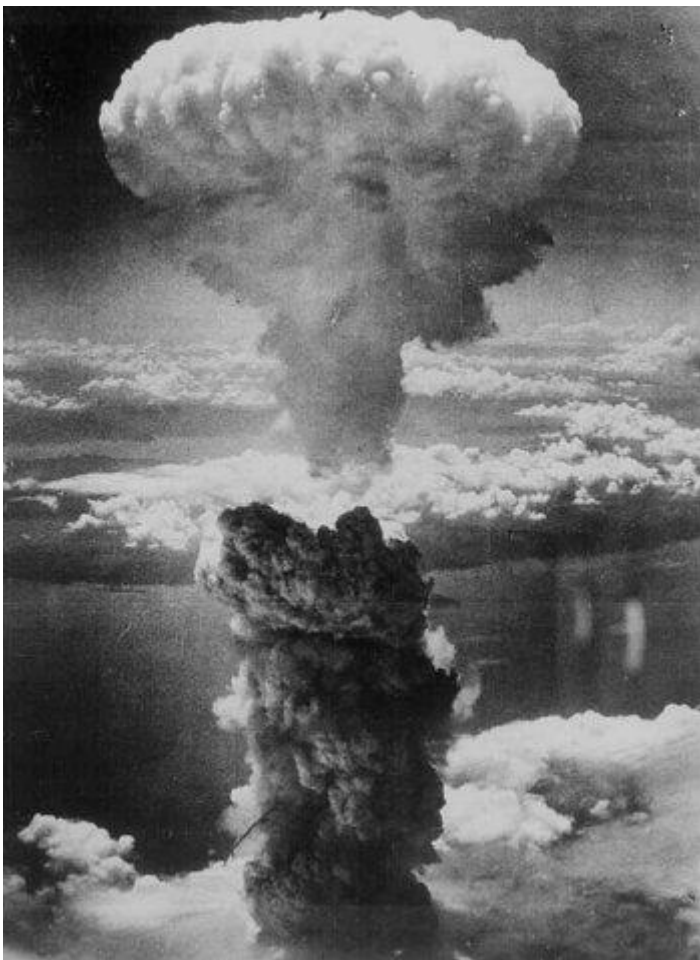
Endlösung

'The world must be made safe for democracy. Its peace must be planted upon the tested foundations of political liberty.' (Woodrow Wilson)

'De wereld moet veilig worden gemaakt voor democratie. Zijn vrede moet worden geplant in de beproefde fundaties van politieke vrijheid.' (Woodrow Wilson)

Lebensraum

Loopgravenoorlog





Zondag 23 juni (1940 red)'.. Nog worden er slachtoffers onder het puin vandaan gehaald. Ze weten niet waar ze al het puin moeten laten. Met lichters wordt het door heel Nederland gebracht. Tiny gaat nog halve dagen naar school. In haar eigen school zitten Moffen. De eerste dagen na de overgave is er nog niet gewerkt. Daarna werkten we goed halve dagen en nu weer hele dagen. Mensen mogen niet ontslagen worden van de Duitsers. Vele fabrieken en kantoren werken korter. Wij zullen ook loonsverlaging krijgen. (...) Veel te doen is er niet. De gehele handel en scheepvaart ligt stil; er gaat geen schip in en uit. Je begrijpt wat dat voor Rotterdam betekent.' (Fragment uit een brief van een man uit Charlois, nabij Rotterdam, aan zijn familie)

Bijlage 3 – Interviews met Maartje, Max, Merlin en Xander

Beurscrash op Zwarte Donderdag

Beurscrash was het begin van de ellende waar Hitler van heeft kunnen profiteren om de oorlog in Duitsland een aantrekkelijk alternatief te maken. Dus moet het na de Eerste WO, want toen moest Duitsland heel veel geld betalen door de Vrede van Versailles. Dat weet ik uit de lessen. -Voorkennis

Endlösung

Wat betekent Endlösung? (Eindoplossing)

Het is een Duits woord, dus het zal iets met Duitsland te maken hebben. - Deductie

Nu ik weet wat het betekent, zal het wel iets met de Joden te maken hebben. Daar wilde Hitler toch een industriële oplossing voor? In de DVD (De Oorlog red.) werd daar over gesproken. - Voorkennis

'The world must be made safe for democracy. Its peace must be planted upon the tested foundations of political liberty.' (Woodrow Wilson)

'De wereld moet veilig worden gemaakt voor democratie. Zijn vrede moet worden geplant in de beproefde fundaties van politieke vrijheid.' (Woodrow Wilson)

Als ik de bron lees, kom ik het woordje vrede tegen. Het zal dus te maken hebben met de wereld na een oorlog. De Tweede Wereldoorlog. (Hoe weet je dat?) Hoe weet ik dat, omdat ze na de Tweede Wereldoorlog geen oorlog meer wilde. – Deductie en voorkennis

En de bron is van een Engelsman of een Amerikaan, want het is in het Engels en ik vind Wilson wel een hele Engelse naam. Als het een andere naam was geweest had hij waarschijnlijk een andere nationaliteit gehad. - Deductie

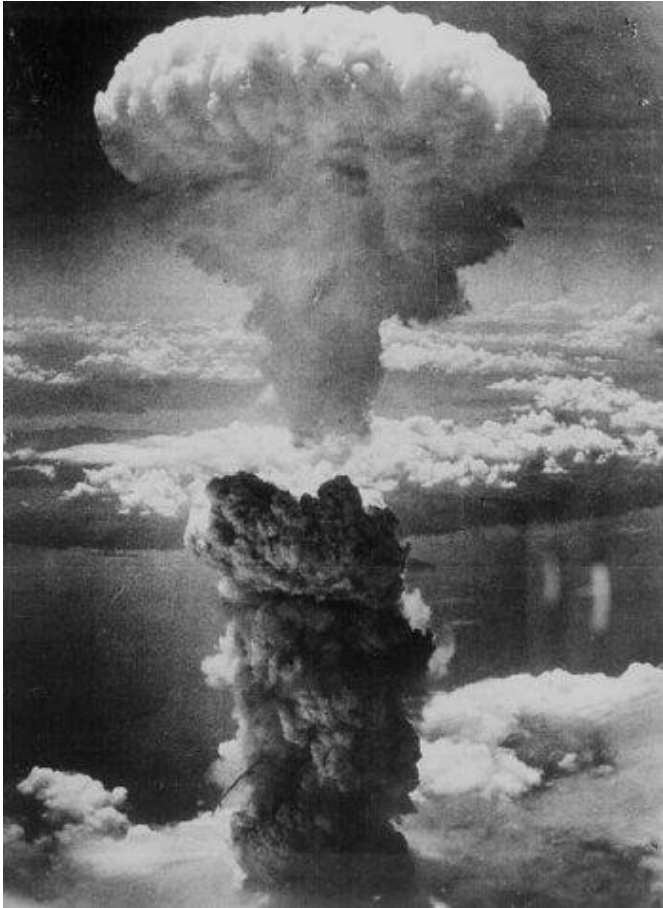
Lebensraum

Dat wilde Hitler voor de Duitsers. Dat was één van zijn ideeën. – voorkennis

Dat hoort dus na de opkomst van Hitler en voor het einde van de oorlog.

Loopgravenoorlog

Die hoort bij de Eerste Wereldoorlog, dat was de manier van vechten toen. - voorkennis



Dat is de atoombom die een einde maakte aan de Tweede wereldoorlog in China of ergens in Azië in ieder geval. De Amerikanen lieten zien dat ze sterker waren.



Dat zijn Stalin (noemt uiterlijke kenmerken van Stalin) en Hitler (uiterlijke kenmerken van Hitler en het hakenkruis). Deze bron zal wel 'ergens rond WOII' horen. (Waar leid je dat uit af?) Want in de bron staan ze tegenover elkaar en dus hebben ze strijd. Maar ze zijn ook hetzelfde wat ze hebben dezelfde houding. Ik weet het niet precies, dus leg ik hem bij 1940 neer.



Dit is duidelijk een bijeenkomst van de partij van Hitler. Dat herken ik aan de hakenkruizen en de adelaar. Voor de oorlog waren er van die bijeenkomsten waarop mensen oefenden enzo. Dat heb ik op de DVD (de Oorlog red.) gezien. -voorkennis

Zondag 23 juni (1940 red)'.. Nog worden er slachtoffers onder het puin vandaan gehaald. Ze weten niet waar ze al het puin moeten laten. Met lichters wordt het door heel Nederland gebracht. Tiny gaat nog halve dagen naar school. In haar eigen school zitten Moffen. De eerste dagen na de overgave is er nog niet gewerkt. Daarna werkten we goed halve dagen en nu weer hele dagen. Mensen mogen niet ontslagen worden van de Duitsers. Vele fabrieken en kantoren werken korter. Wij zullen ook loonsverlaging krijgen. (...) Veel te doen is er niet. De gehele handel en scheepvaart ligt stil; er gaat geen schip in en uit. Je begrijpt wat dat voor Rotterdam betekent.' (Fragment uit een brief van een man uit Charlois, nabij Rotterdam, aan zijn familie)

Ik lees de bron en lees het woordje puin. Er is dus iets kapot. Het jaartal is 1940. Dat is dus aan het begin van de oorlog. Dat zie ik ook aan het woordje Moffen. Dat zijn de Duitsers die ons land binnen vielen. Puin en Duitsers. Dan denk ik meteen aan het bombardement in Rotterdam.

Maartje: Legt kaartjes op volgorde van de stapel neer. Ik onthoud wat ik hoor in de les. En als ik het dan nog een keer lees, of ergens anders hoor of lees, dan komt die informatie terug en kan ik koppelingen maken. Maar ik heb wel kennis nodig om de bronnen te kunnen begrijpen. Anders snap ik niet wat ik lees of zie.

Beurscrash op Zwarte Donderdag

(Lastig. Ligt lang aan de zijkant.) Beurscrash. Dat is iets economisch, niet de kristallnacht. Dus als het economisch is, dan moet het voor de Tweede Wereldoorlog zijn, want in het boek (Gesch. Werkplaats red.) staat niets over een economische crisis tijdens de Tweede Wereldoorlog en het zit na de paragraaf over WOI, want die heb ik net gelezen. – deductie.

Endlösung

Wat betekent Endlösung? – Eindoplossing

Het is een Duits woord, dus het zal iets met Duitsland te maken hebben. - Deductie

Moet gokken. Het is de eindoplossing in het Duits, dus zal het wel iets zijn wat Duitsland doet. Is het niet de enige oplossing om de ruzie met Frankrijk na de Frans-Duitse oorlog, op te lossen? Dus dan moet het voor de Eerste Wereldoorlog zijn, want de eindoplossing was oorlog.

'The world must be made safe for democracy. Its peace must be planted upon the tested foundations of political liberty.' (Woodrow Wilson)

'De wereld moet veilig worden gemaakt voor democratie. Zijn vrede moet worden geplant in de beproefde fundaties van politieke vrijheid.' (Woodrow Wilson)

Bron is in het Engels, dus dat is belangrijk. Legt hem bij WOII neer, twijfelt en zegt: 'de Engelsen dachten dat na WOI ook al.' Wat? Dat democratie vrede zou brengen. Maar, toch na de Tweede Wereldoorlog neergelegd, want toen gebeurde het ook echt. Na de Eerste Wereldoorlog kwam er niets van dit idee van vrede en democratie terecht. – brongebruik, voorkennis en deductie.

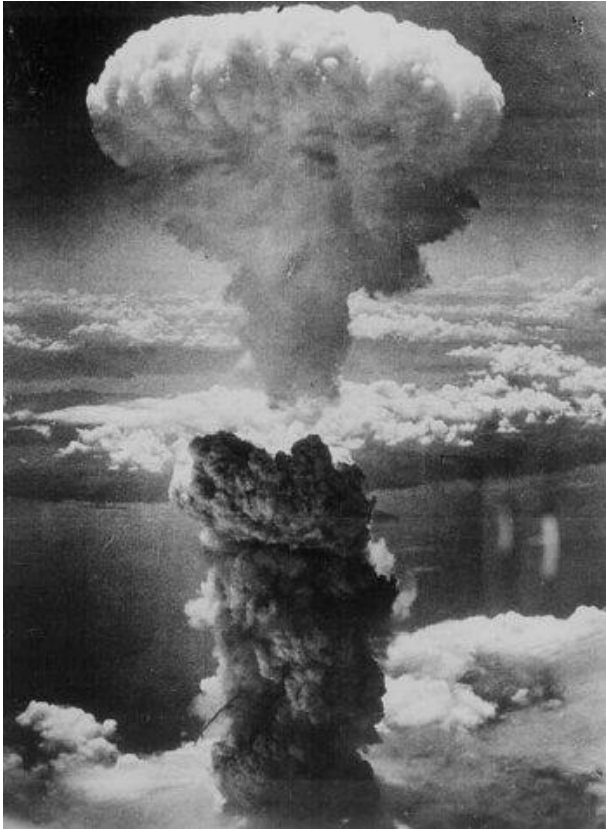
Lebensraum

Wat is dat? Ruimte om te leven.

Het is in het Duits. Dus zal het wel bij Hitler horen. Waarom? Omdat het volgens mij een belofte was van Hitler. Na de Tweede Wereldoorlog zouden de Duitsers meer grond krijgen om te leven toch? ... Hij hoort bij de oorlog. Specifieker: voor de oorlog, want het is een belofte volgens mij. – voorkennis en vooral deductie.

Loopgravenoorlog

Die hoort bij de Eerste Wereldoorlog, zonder twijfel geplaatst. Dat was hoe ze toen vochten.- voorkennis



Dit is de atoombom en die hoort bij de Eerste Wereldoorlog. De landen waren toen bezig met een wapenwedloop, dat was één van de oorzaken van het uitbreken van WOI. En de atoombom hoort bij de wapenwedloop, want het was een machtig wapen. Dus WOI. (Zonder twijfel) - voorkennis



Dat zijn Stalin (noemt uiterlijke kenmerken van Stalin) en Hitler (uiterlijke kenmerken van Hitler en het hakenkruis). Deze bron hoort bij WOII, want Hitler staat erop en Hitler hoort bij de Tweede Wereldoorlog. – voorkennis en deductie



Oh dit is een bijeenkomst van de partij van Hitler. Dat weet ik door de hakenkruizen en de tribunes en het leger dat vooraan staat. Dat is dus voor het uitbreken van de oorlog. Want toen kwam het leger nog bij elkaar om te laten zien hoe goed voorbereid ze waren. – voorkennis.

Zondag 23 juni (1940 red)'. Nog worden er slachtoffers onder het puin vandaan gehaald. Ze weten niet waar ze al het puin moeten laten. Met lichters wordt het door heel Nederland gebracht. Tiny gaat nog halve dagen naar school. In haar eigen school zitten Moffen. De eerste dagen na de overgave is er nog niet gewerkt. Daarna werkten we goed halve dagen en nu weer hele dagen. Mensen mogen niet ontslagen worden van de Duitsers. Vele fabrieken en kantoren werken korter. Wij zullen ook loonsverlaging krijgen. (...) Veel te doen is er niet. De gehele handel en scheepvaart ligt stil; er gaat geen schip in en uit. Je begrijpt wat dat voor Rotterdam betekent.' (Fragment uit een brief van een man uit Charlois, nabij Rotterdam, aan zijn familie)

Dit is in 1940. Ik zie meteen het jaartal. Maar als ik het preciezer moet zeggen. Ik lees slachtoffers, Moffen, puin en overgave. Dus dit heeft te maken met het bombardement van Rotterdam. Oh dat staat er ook onder. Na het bombardement op Rotterdam gaf NL zich over. Dat weet ik. – voorkennis.

Max begint met het sorteren van de kaartjes. 'Eerst kijken wat er ligt. Als ik het overzicht heb kijk ik wat ik zeker weet en wat ik niet zeker weet. Dan pas ga ik het invullen.' Ziet het eigenlijk als een soort van puzzelen. Leert vooral door het te doen, maken van opdrachten.

Beurscrash op Zwarte Donderdag

Dat is de economische crisis in de jaren '30. Die begon met de beurscrash. Dat heb ik net geleerd voor het proefwerk. - voorkennis

Endlösung

(Legt het zonder iets te zeggen na enige twijfel bij de Eerste Wereldoorlog neer.) – Dat stond in het boek bij WOI. Dus ik leg het bij WOI neer. Maar ik weet eigenlijk niet wat het betekent. ('De Eindoplossing')... Nee, dan weet ik het nog steeds niet. Ik laat het bij WOI liggen. –deductie (?)

'The world must be made safe for democracy. Its peace must be planted upon the tested foundations of political liberty.' (Woodrow Wilson)

'De wereld moet veilig worden gemaakt voor democratie. Zijn vrede moet worden geplant in de beproefde fundaties van politieke vrijheid.' (Woodrow Wilson)

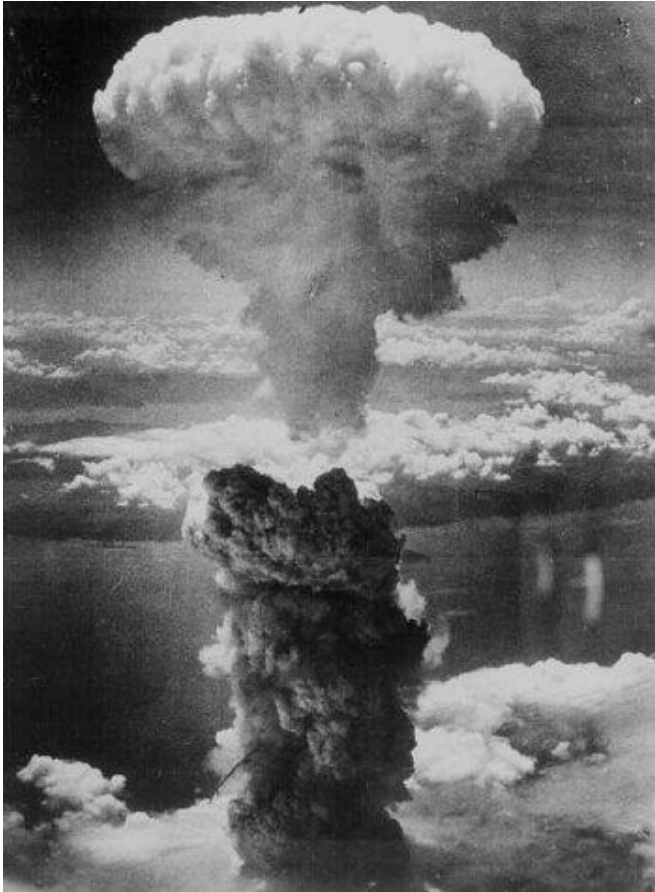
Dit is na WOI. Amerika dacht dat het de laatste oorlog zou zijn. Ze wilden de macht van Duitsland beperken, en daar in Duitsland wilde de Verenigde Staten de wereld vrij maken voor democratie. (Is er nog meer?) En de naam Wilson klinkt Amerikaans. –Voorkennis en deductie

Lebensraum

Oh, dat was dat de Duitsers meer levensruimte wilden in de Tweede Wereldoorlog. Dat hebben we net besproken in de les en gezien in de DVD. (De Oorlog red.) -Voorkennis

Loopgravenoorlog

Dat is de Eerste Wereldoorlog. (Stellig, 'dat weet ik gewoon') - voorkennis



Dit is een foto van de atoombom. Die viel in Japan. Dat is tegelijk met de Tweede Wereldoorlog. -voorkennis



Dit zijn Stalin (noemt uiterlijke kenmerken Stalin) en Hitler (noemt uiterlijke kenmerken Hitler en het hakenkruis). Ik moet nu gokken. (Waar kijk je naar?) Denk dat deze bron voor WOII hoort. Er is nog geen oorlog op de afbeeldingen dus is het niet in de oorlog. Stalin was minder in beeld tijdens WOII en na WOII was Hitler er niet meer, dus dan moet het voor de oorlog zijn. –voorkennis en deductie



Dit zijn Nazi's. Dat herken ik aan de hakenkruizen. Dat moet dus tijdens de Tweede Wereldoorlog zijn. (Waarom?) Dat denk ik gewoon. Omdat hakenkruizen bij de oorlog horen en je ziet hier allemaal militairen bij elkaar, dus dan zal het wel oorlog zijn.

Zondag 23 juni (1940 red)'. Nog worden er slachtoffers onder het puin vandaan gehaald. Ze weten niet waar ze al het puin moeten laten. Met lichters wordt het door heel Nederland gebracht. Tiny gaat nog halve dagen naar school. In haar eigen school zitten Moffen. De eerste dagen na de overgave is er nog niet gewerkt. Daarna werkten we goed halve dagen en nu weer hele dagen. Mensen mogen niet ontslagen worden van de Duitsers. Vele fabrieken en kantoren werken korter. Wij zullen ook loonsverlaging krijgen. (...) Veel te doen is er niet. De gehele handel en scheepvaart ligt stil; er gaat geen schip in en uit. Je begrijpt wat dat voor Rotterdam betekent.' (Fragment uit een brief van een man uit Charlois, nabij Rotterdam, aan zijn familie)

Dat is in 1940 bij het bombardement van Rotterdam. Dat zie ik door 1940, puin en Rotterdam aan het einde van de bron. En ik weet dat het bombardement van Rotterdam in 1940 was.

Merlin: Bekijkt de kaartjes door ze uit elkaar te schuiven en begint dat degene die ze 'weet' eerst neer te leggen. Ik leer door het boek te lezen en op te schrijven waar het over gaat. Eerst las ik het alleen door, maar dat ging niet zo goed. Door het op te schrijven onthoud ik het beter. (Met deze leerling heb ik diverse gesprekken en oefensessies gehad om te leren hoofd- en bijzaken te scheiden.)

Beurscrash op Zwarte Donderdag

Dat was in 1929. Toen begon de economische wereldcrisis. – Dat weet ik, hebben we besproken en wist ik nog uit Havo 3. – voorkennis.

Endlösung

Die hoort bij lebensraum (was eerder neergelegd red.). Untermenschen, mensen die Hitler minder waard vond moesten exit. – Voorkennis.

'The world must be made safe for democracy. Its peace must be planted upon the tested foundations of political liberty.' (Woodrow Wilson)

'De wereld moet veilig worden gemaakt voor democratie. Zijn vrede moet worden geplant in de beproefde fundaties van politieke vrijheid.' (Woodrow Wilson)

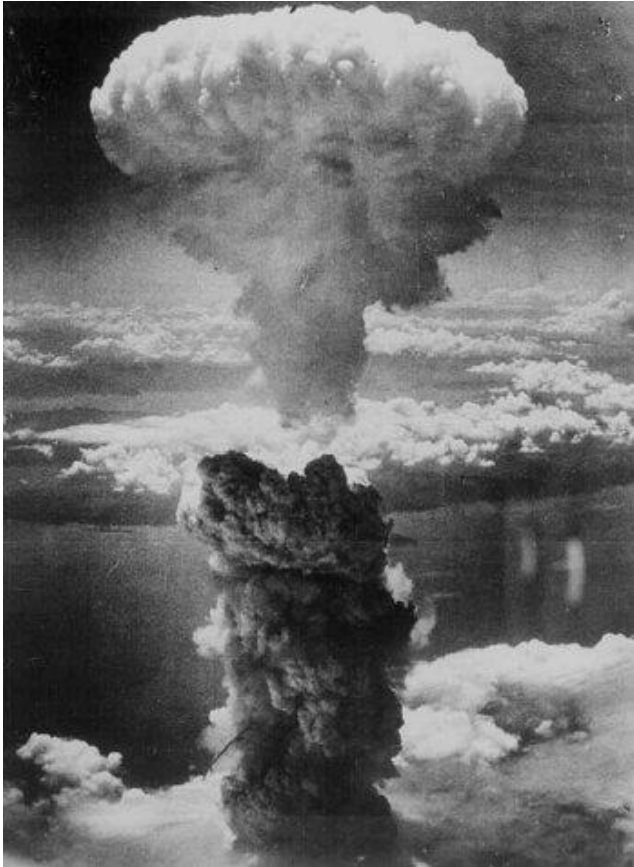
Wilson, was hij niet die vent van de 14 punten? Of waren het 16 punten? Maar hij had in ieder geval een aantal punten op een rij gezet voor vrede en dat was tussen de Eerste en de Tweede Wereldoorlog. Wilson was een Amerikaan. – voorkennis

Lebensraum

Lebensraum was het idee van Adolf Hitler. Hij wilde levensruimte voor Duitsers. Dit moet in de oorlog horen, want in het begin van de oorlog was hij nog niet bezig met de uitvoering van Lebensraum. Dat kwam pas halverwege. –voorkennis

Loopgravenoorlog

(Stellig) Eerste Wereldoorlog. -voorkennis



Dit is een atoombom-ontploffing. Dat moet aan het einde van de Tweede Wereldoorlog zijn, want toen gooide Amerika twee atoombommen op Japan om ze te laten capituleren. Dat is dus 1945. Duidelijk. - voorkennis



Dit is uit de aanvalsperiode van Stalin en Hitler. (Noemt uiterlijke kenmerken van Stalin en Hitler.) Ze hebben oorlog, daarvoor hadden ze nog "vrede", maar ze staan in deze bron tegenover elkaar, dat betekent dat ze in strijd zijn met elkaar. Dus in de Tweede Wereldoorlog. –deductie en voorkennis.



Dit is wanneer Duitsland het Rijnland binnenvalt... Of toch later (Waarom twijfel je?)... Ik zie hakenkruizen en een grote groep. Er is meer aanhang dus dat is niet aan het begin van Hitler's machtsperiode. Ik denk ongeveer 1940, want Hitler moest toen nog bewijzen dat hij een goede leider was. (Dus?) Dat doet hij door te laten zien hoe groot en goed zijn leger is. Dan willen meer mensen erbij horen. - deductie

Zondag 23 juni (1940 red)'. Nog worden er slachtoffers onder het puin vandaan gehaald. Ze weten niet waar ze al het puin moeten laten. Met lichters wordt het door heel Nederland gebracht. Tiny gaat nog halve dagen naar school. In haar eigen school zitten Moffen. De eerste dagen na de overgave is er nog niet gewerkt. Daarna werkten we goed halve dagen en nu weer hele dagen. Mensen mogen niet ontslagen worden van de Duitsers. Vele fabrieken en kantoren werken korter. Wij zullen ook loonsverlaging krijgen. (...) Veel te doen is er niet. De gehele handel en scheepvaart ligt stil; er gaat geen schip in en uit. Je begrijpt wat dat voor Rotterdam betekent.' (Fragment uit een brief van een man uit Charlois, nabij Rotterdam, aan zijn familie)

Dit is in Rotterdam, nadat Nederland is overgenomen door de Duitsers. In de bron staan Rotterdam en 1940. Nederland gaf zich in 1940 over. De bron is dus na de overgave geschreven, want na Rotterdam gaf Nederland zich over. – voorkennis.

Xander: Pakt de kaartjes in de volgorde van de stapel. Ik lees eigenlijk alleen het boek een paar keer. En heel veel blijft plakken uit wat we in de lessen doen en bespreken. Vind het niet zo nodig opdrachten te maken. Ik weet het toch wel. Soms zet ik nog wel eens jaartallen op een rijtje, want die staan in het boek echt onhandig door elkaar heen!

Bijlage 4 – Inge vulde scoremodel pilotinterviews

Scoringsmodel Historisch Redeneren Maartje S./ Max B./ Merlin K./ Xander K.

Actie	Met mate	Historisch redenerend
1. De leerling stelt historische vragen.		<p>Het is een Duits woord, dus het zal iets met Duitsland te maken hebben.</p> <p>Nu ik weet wat het betekent, zal het wel iets met de Joden te maken hebben. Daar wilde Hitler toch een industriële oplossing voor?</p> <p><i>Het is een Duits woord, dus het zal iets met Duitsland te maken hebben.</i></p> <p><i>Moet gokken. Het is de eindoplossing in het Duits, dus zal het wel iets zijn wat Duitsland doet. Is het niet de enige oplossing om de ruzie met Frankrijk na de Frans-Duitse oorlog, op te lossen? Dus dan moet het voor de Eerste Wereldoorlog zijn, want de eindoplossing was oorlog.</i></p>
2. De leerling is zich bewust van de representativiteit van bronnen.		<p>Als ik de bron lees, kom ik het woordje vrede tegen. Het zal dus te maken hebben met de wereld na een oorlog. De Tweede Wereldoorlog. Hoe weet ik dat, omdat ze na de Tweede Wereldoorlog geen oorlog meer wilde. En de bron is van een Engelsman of een Amerikaan, want het is in het Engels en ik vind Wilson wel een hele Engelse naam. Als het een andere naam was geweest had hij waarschijnlijk een andere nationaliteit gehad.</p> <p><i>Dat zijn Stalin (noemt uiterlijke kenmerken van Stalin) en Hitler (uiterlijke kenmerken van Hitler en het hakenkruis). Deze bron hoort bij WOII, want Hitler staat erop en Hitler hoort bij de Tweede Wereldoorlog.</i></p> <p><i>Dit zijn Nazi's. Dat herken ik aan de hakenkruizen. Dat moet dus tijdens de Tweede Wereldoorlog zijn. (Waarom?) Dat denk ik gewoon. Omdat hakenkruizen bij de oorlog horen en je ziet hier allemaal militairen bij elkaar, dus dan zal het wel oorlog zijn.</i></p> <p><i>Dit is uit de aanvalsperiode van Stalin en Hitler. (Noemt uiterlijke kenmerken van Stalin en Hitler.) Ze hebben oorlog, daarvoor hadden ze nog "vrede", maar ze staan in deze bron tegenover elkaar, dat betekend dat ze in strijd zijn met elkaar. Dus in de Tweede Wereldoorlog.</i></p>
3. De leerling is in staat gebeurtenissen in de juiste context te plaatsen.		<p>Beurscrash was het begin van de ellende waar Hitler van heeft kunnen profiteren om de oorlog in Duitsland een aantrekkelijk alternatief te maken. Dus moet het na de Eerste WO, want toen moest Duitsland heel veel geld betalen door de</p>

		<p>Vrede van Versailles.</p> <p><i>Dit is duidelijk een bijeenkomst van de partij van Hitler. Dat herken ik aan de hakenkruizen en de adelaar. Voor de oorlog waren er van die bijeenkomsten waarop mensen oefenden enzo.</i></p> <p><i>Bron is in het Engels, dus dat is belangrijk. Legt hem bij WOII neer, twijfelt en zegt: 'de Engelsen dachten dat na WOI ook al.' Wat? Dat democratie vrede zou brengen. Maar, toch na de Tweede Wereldoorlog neergelegd, want toen gebeurde het ook echt. Na de Eerste Wereldoorlog kwam er niets van dit idee van vrede en democratie terecht.</i></p> <p><i>Het is in het Duits. Dus zal het wel bij Hitler horen. Waarom? Omdat het volgens mij een belofte was van Hitler. Na de Tweede Wereldoorlog zouden de Duitsers meer grond krijgen om te leven toch? ... Hij hoort bij de oorlog. Specifieker: voor de oorlog, want het is een belofte volgens mij.</i></p> <p><i>Dit is de atoombom en die hoort bij de Eerste Wereldoorlog. De landen waren toen bezig met een wapenwedloop, dat was één van de oorzaken van het uitbreken van WOI. En de atoombom hoort bij de wapenwedloop, want het was een machtig wapen. Dus WOI.</i></p> <p><i>Oh dit is een bijeenkomst van de partij van Hitler. Dat weet ik door de hakenkruizen en de tribunes en het leger dat vooraan staat. Dat is dus voor het uitbreken van de oorlog. Want toen kwam het leger nog bij elkaar om te laten zien hoe goed voorbereid ze waren.</i></p> <p><i>Dat is in 1940 bij het bombardement van Rotterdam. Dat zie ik door 1940, puin en Rotterdam aan het einde van de bron. En ik weet dat het bombardement van Rotterdam in 1940 was.</i></p> <p><i>Die hoort bij lebensraum (was eerder neergelegd red.). Untermenschen, mensen die Hitler minder waard vond moesten exit.</i></p> <p><i>Wilson, was hij niet die vent van de 14 punten? Of waren het 16 punten? Maar hij had in ieder geval een aantal punten op een rij gezet voor vrede en dat was tussen de Eerste en de Tweede Wereldoorlog. Wilson was een Amerikaan.</i></p>
<p>4. De leerling kan een historische gebeurtenis/situatie vanuit</p>	<p><i>Dat is de atoombom die een einde maakte aan de Tweede wereldoorlog in China of ergens in Azië in ieder geval. De Amerikanen lieten zien dat ze</i></p>	<p><i>Bron is in het Engels, dus dat is belangrijk. Legt hem bij WOII neer, twijfelt en zegt: 'de Engelsen dachten dat na WOI ook al.' Wat? Dat democratie vrede zou brengen. Maar, toch na de Tweede</i></p>

<p>verschillende invalshoeken beredeneren.</p>	<p>sterker waren.</p>	<p><i>Wereldoorlog neergelegd, want toen gebeurde het ook echt. Na de Eerste Wereldoorlog kwam er niets van dit idee van vrede en democratie terecht.</i></p> <p><i>Dit is na WOI. Amerika dacht dat het de laatste oorlog zou zijn. Ze wilden de macht van Duitsland beperken, en daar in Duitsland wilde de Verenigde Staten de wereld vrij maken voor democratie. (Is er nog meer?) En de naam Wilson klinkt Amerikaans.</i></p> <p><i>Dit is wanneer Duitsland het Rijnland binnenvalt... Of toch later (Waarom twijfel je?)... Ik zie hakenkruizen en een grote groep. Er is meer aanhang dus dat is niet aan het begin van Hitler's machtsperiode. Ik denk ongeveer 1940, want Hitler moest toen nog bewijzen dat hij een goede leider was. (Dus?) Dat doet hij door te laten zien hoe groot en goed zijn leger is. Dan willen meer mensen erbij horen.</i></p>
<p>5. De leerling gebruikt substantieve concepten bij de beantwoording van vragen.</p>		<p><i>Dat zijn Stalin (noemt uiterlijke kenmerken van Stalin) en Hitler (uiterlijke kenmerken van Hitler en het hakenkruis). Deze bron zal wel 'ergens rond WOII' horen. (Waar leid je dat uit af?) Want in de bron staan ze tegenover elkaar en dus hebben ze strijd. Maar ze zijn ook hetzelfde wat ze hebben dezelfde houding. Ik weet het niet precies, dus leg ik hem bij 1940 neer.</i></p> <p><i>Ik lees de bron en lees het woordje puin. Er is dus iets kapot. Het jaartal is 1940. Dat is dus aan het begin van de oorlog. Dat zie ik ook aan het woordje Moffen. Dat zijn de Duitsers die ons land binnen vielen. Puin en Duitsers. Dan denk ik meteen aan het bombardement in Rotterdam.</i></p> <p><i>Dit is in 1940. Ik zie meteen het jaartal. Maar als ik het preciezer moet zeggen. Ik lees slachtoffers, Moffen, puin en overgave. Dus dit heeft te maken met het bombardement van Rotterdam. Oh dat staat er ook onder. Na het bombardement op Rotterdam gaf NL zich over.</i></p> <p><i>Dit zijn Stalin (noemt uiterlijke kenmerken Stalin) en Hitler (noemt uiterlijke kenmerken Hitler en het hakenkruis). Ik moet nu gokken. (Waar kijk je naar?) Denk dat deze bron voor WOII hoort. Er is nog geen oorlog op de afbeeldingen dus is het niet in de oorlog. Stalin was minder in beeld tijdens WOII en na WOII was Hitler er niet meer, dus dan moet het voor de oorlog zijn.</i></p> <p><i>Dat is in 1940 bij het bombardement van Rotterdam. Dat zie ik door 1940, puin en Rotterdam aan het einde van de bron. En ik weet</i></p>

		<p><i>dat het bombardement van Rotterdam in 1940 was.</i></p> <p><i>Dit is een atoombom-ontploffing. Dat moet aan het einde van de Tweede Wereldoorlog zijn, want toen gooide Amerika twee atoombommen op Japan om ze te laten capituleren. Dat is dus 1945. Duidelijk.</i></p> <p><i>Dit is uit de aanvalsperiode van Stalin en Hitler. (Noemt uiterlijke kenmerken van Stalin en Hitler.) Ze hebben oorlog, daarvoor hadden ze nog "vrede", maar ze staan in deze bron tegenover elkaar, dat betekend dat ze in strijd zijn met elkaar. Dus in de Tweede Wereldoorlog.</i></p> <p><i>Dit is in Rotterdam, nadat Nederland is overgenomen door de Duitsers. In de bron staan Rotterdam en 1940. Nederland gaf zich in 1940 over. De bron is dus na de overgave geschreven, want na Rotterdam gaf Nederland zich over.</i></p>
<p>6. De leerling gebruikt meta-concepten bij de beantwoording van vragen.</p>	<p><i>Als ik de bron lees, kom ik het woordje vrede tegen. Het zal dus te maken hebben met de wereld na een oorlog. De Tweede Wereldoorlog. Hoe weet ik dat, omdat ze na de Tweede Wereldoorlog geen oorlog meer wilde. En de bron is van een Engelsman of een Amerikaan, want het is in het Engels en ik vind Wilson wel een hele Engelse naam. Als het een andere naam was geweest had hij waarschijnlijk een andere nationaliteit gehad.</i></p> <p><i>Het is in het Duits. Dus zal het wel bij Hitler horen. Waarom? Omdat het volgens mij een belofte was van Hitler. Na de Tweede Wereldoorlog zouden de Duitsers meer grond krijgen om te leven toch? ... Hij hoort bij de oorlog. Specifieker: voor de oorlog, want het is een belofte volgens mij.</i></p> <p><i>Dit zijn Stalin (noemt uiterlijke kenmerken Stalin) en Hitler (noemt uiterlijke kenmerken Hitler en het hakenkruis). Ik moet nu gokken. (Waar kijk je naar?) Denk dat deze bron voor WOII hoort. Er is nog geen oorlog op de afbeeldingen dus is het niet in de oorlog. Stalin was minder in beeld tijdens WOII en na WOII was Hitler er niet meer, dus dan moet het voor de oorlog zijn.</i></p> <p><i>Lebensraum was het idee van Adolf</i></p>	

Hitler. Hij wilde levensruimte voor Duitsers. Dit moet in de oorlog horen, want in het begin van de oorlog was hij nog niet bezig met de uitvoering van Lebensraum. Dat kwam pas halverwege.

Dit is in Rotterdam, nadat Nederland is overgenomen door de Duitsers. In de bron staan Rotterdam en 1940. Nederland gaf zich in 1940 over. De bron is dus na de overgave geschreven, want na Rotterdam gaf Nederland zich over.

(SAS: ze zijn bezig met oorzaak gevolg etc, maar gebruiken de termen nog niet. vandaar dat ze bij deze staan.)

Bijlage 5 – Opdracht interview over ‘De Republiek in een tijd van vorsten’

‘Zoek een doorwaadbare plek in de Maas. Met die opdracht had prins Willem van Oranje zijn verkenners vooruitgestuurd. Toen die plek gevonden was, besloot de prins met zijn complete leger de overtocht te wagen. Het was laat in de avond. Aan de andere kant wachtte de vijand, het Spaanse leger, onder leiding van de ‘IJzeren’ hertog van Alva.

Op een van de vaandels van Willem’s leger stond ‘Pro lege, rege, grege’: ‘Voor wet, koning en volk’ – om duidelijk te maken dat de prins niet ten strijde trok tegen de heer van de Nederlanden, de Spaanse koning Filips II, maar tegen zijn plaatsvervanger, de gevreesde hertog van Alva.’

De Staten Generael van de geunieerde Nederlanden.

Allen dengenen die dese tegenwoordighe sullen sien ofte hooren lesen, saluyt.

Alsoo een yegelick kennelick is, dat een Prince van den lande van Godt gestelt is hoeft over zijne ondersaten, om deselve te bewaren ende beschermen van alle ongelijk, overlast ende ghewelt gelijk een herder tot bewaernisse van zijne schapen: En dat d'ondersaten niet en sijn van Godt geschapen tot behoef van den Prince om hem in alles wat hy beveelt, weder het goddelick of ongodelick, recht of onrecht is, onderdanig te wesen en als slaven te dienen: maer den Prince om d'ondersaten wille, sonder dewelcke hy egeen Prince en is, om deselve met recht ende redene te regeeren ende voor te staen ende lief te hebben als een vader zijne kinderen ende een herder zijne schapen, die zijn lijf ende leven set om deselve te bewaren. En so wanneer hy sulx niet en doet, maer in stede van zijne ondersaten te beschermen, deselve soeckt te verdrucken, t'overlasten, heure oude vryheyt, privilegien ende oude herkomen te benemen, ende heur te gebieden ende gebruycken als slaven, moet ghehouden worden niet als Prince, maer als een tyran ende voor sulx nae recht ende redene magh ten minsten van zijne ondersaten, besondere by deliberatie van de Staten van den lande, voor egheen Prince meer bekent, maer verlaeten ende een ander in zijn stede tot beschermenisse van henlieden voor overhoofd sonder misbruycken ghecosen werden.

Vertaling

‘De Staten-Generaal van de Verenigde Nederlanden groeten allen die dit zullen zien of horen lezen. Het is algemeen bekend dat een vorst van een land door God tot hoofd van zijn onderdanen is aangesteld om dezen te beschermen en te bewaren voor alle onrechtvaardigheid, schade en geweld, zoals een herder zijn schapen moet beschermen, en dat de onderdanen niet door God geschapen zijn ten behoeve van de vorst, om hem in alles wat hij beveelt – of dat nu godsvruchtig of niet godsvruchtig, rechtvaardig, of niet rechtvaardig is – onderdanig te zijn om hem als slaven te dienen. Integendeel, de vorst is er ter wille van de onderdanen, zonder welke hij geen vorst is, om hen rechtvaardig en verstandig te regeren en te verdedigen, en hen lief te hebben zoals een vader zijn kinderen en een herder zijn schapen; hij zet zijn lichaam en leven op het spel om hen te beschermen. Wanneer hij dit niet doet, maar in plaats van zijn onderdanen te beschermen probeert hen te onderdrukken, overmatig te belasten, te beroven van hun oude vrijheid, privileges en oude gewoonterechten, en hen als slaven te bevelen en te gebruiken, moet hij dus niet als een vorst, maar als een tiran worden beschouwd. Dan staat het zeker zijn onderdanen vrij hem niet meer als vorst te erkennen – vooral nadat er in de staten van het land overlegd is – maar hem te verlaten en in zijn plaats een ander tot soeverein te kiezen om hen te beschermen, zonder dat dit verkeerd is.’



Prent van de Spaanse Armada Vertaling: Vertoning van de ontzaglijke Spaanse Krijgsvloot.

In de Republiek maakten burgers hun mening vooral in gedrukte pamfletten kenbaar. Een kwestie die in pamfletten vaak aan de orde kwam was de vraag of het leger moest worden uitgebreid, met name of er meer huursoldaten moesten worden aangeworven. Hier volgt een fragment uit een pamflet, waarin een Amsterdamse burger zich richt tot de burgers van de andere steden.

‘Wat zouden toch al de andere steden in ons land zijn, indien zij aan onze koophandel en allerhande uitlandse en inlandse waren geen part of deel hadden?’

Gij hebt goed praten en kunt gemakkelijk instemmen met het werven van zoveel duizend mannen, maar wie zal de penningen betalen? Is het niet onze wijdvermaarde koopstad die daartoe als een goedgeefse melkkoe moet dienen?’

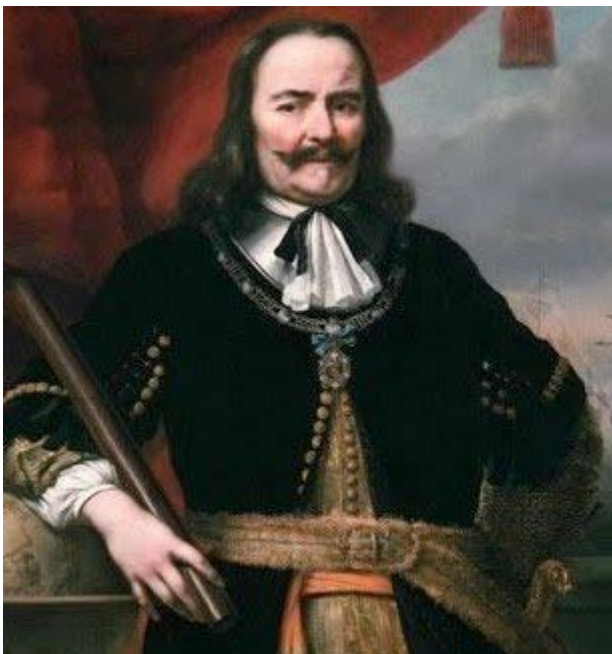
Opkomst Gecommercialiseerde landbouw / Commerciële landbouw

Bloedbruiloft / St. Bartholomeusnacht

Handelskapitalisme



Bijchrift: Vertaling: Justitie aan Jan van Oldenbarnevelt geschiedt.



Michiel de Ruyter



Kaart van de stad Groningen door cartograaf (kaartenmaker) Jacob van Deventer



Kaart van de stad Groningen door cartograaf (kaartenmaker) Joan Blaeu

V: In deze volgorde?

S: Nee, je mag helemaal zelf bepalen hoe je het aanpakt.

V: Ok...

S: Dus je kan eerst de bronnen bekijken, of ...

V: **bekijkt bronnen*

S: En denk ook hier hardop.

V: Ja, ik zit al... eh... **Wijst naar bron 10* Dit is veel kleiner lijkt wel. Is... eh... **Wijst naar bron 11*, dit is veel duidelijker.

S: Waarom is het duidelijker?

V: Stadsmuren... **wijst naar stadsmuren om de stad* Ehm... En het plaatje zeg maar, zo zie je hier allemaal kleine blokjes... eh... Ook twee verschillende kaartenmakers **wijst naar bijschriften*.

V: **pakt andere bronnen erbij, bekijkt bron 7.*

V: **pakt bron 8, bekijkt de bron.* Dit was met één van de graven...

V: **pakt bron 9, bekijkt de bron.* Dit is... Ik ken het plaatje wel. **legt het plaatje weer weg.*

V: **leest bron 4.* Nu, zou dit bij handelskapitalisme passen...

S: Waarom denk je dat?

V: Ja, ik lees het even heel snel globaal, ik zie koophandel en, ehh, ja, iets van propaganda, maar ik weet niet of dat er iets mee te maken heeft... Het lijkt wel of het om slavernij gaat... ehh, ehm, 'zoveel duizend man'... **legt de bron weer weg*

V: **pakt bron 3 en bekijkt hem.* Ehm...

V: **pakt bron 1 en leest hem.* Kan alleen maar denken dat hier de Hertog van Alva naar de Nederlanden wordt gestuurd in plaats van... eh... Margaretha van Parma. Maar ik denk aan de andere kant, wisten ze het toen al dat hij kwam? Ehm...

V: **pakt bron 2 en leest. Legt hem weg.* Ik moet dit heel vaak lezen voor ik het begrijp. Dat heb ik heel vaak met teksten. Ehm... **pakt de andere bronnen er weer bij...* En ik heb geen idee hoe ik moet beginnen... **lacht zenuwachtig*

S: Stel je voor dat je die tijdlijnopdracht maakt op het examen, die SE-vraag die er altijd tussen zit, hoe begin je dan?

V: Eh, dan begin ik altijd met... eh... als je er op mag schrijven gewoon alle jaartallen er achter te zetten, achter elk dingetje, maar dan heb je zeg maar toch gewoon tekstjes, of gewoon eh jah, geen bronnen in ieder geval. En ik heb nu zoiets, dat ik niet echt de jaartallen weet eigenlijk... Dus ik heb geen idee nou, wat eerst moet en wat niet... **leest bron 4 nog eens.*

V: Komt wel 1602 in mij naar boven, ehm...

S: Waarom komt er 1602 in jou naar boven bij die bron?

V: Jah, ik denk aan de VOC, maar ik weet niet of het nu 1602 was... of iets met 1621...

S: Het maakt uit waar ze liggen hé, het gaat niet om of het goed of slecht is, het gaat er om dat je mij laat zien hoe jij denkt hé.

V: Ja, maar...

S: Dus jij denkt bij dit bronnetje aan de VOC..

V: **pakt bron 7 op.* Ja en dit... dus ik denk waar ik het zou kunnen plaatsen zeg maar, maar ik moet even een begin hebben, na 1477, maar ik heb... doordat het allemaal zo door elkaar staat

en ook in het boekje (examenkatern, red.) zeg maar. Is het elke keer... per hoofdstuk, je hebt elke keer de Republiek, Frankrijk, Engeland en in de volgende begint het weer zo. Daar ben ik, zeg maar, ook wel mee bezig om dat tot één geheel... maar ik heb gewoon, ik weet niet wat waar bij hoort, bij welk land en... ik heb er wel van gehoord enzo... maar ehm...

V: **pakt bron 10*. Aan de ene kant denk ik dat dit ouder is, omdat ik het een beetje slecht beeld vind, beetje getekend, maar aan de andere kant **wijst naar bron 11*, hier zitten van die..., iets wat mij lijkt als helemaal afgescheiden...

S: Dus voor jou zijn die stadsmuren, daar kijk je naar, daar twijfel je nu over.

V: Ja, en dat dit zeg maar **wijst naar bron 10*, veel... onduidelijker is, ik vind het een heel onduidelijk plaatje, waarin je eigenlijk alleen een rondje ziet en...

S: Wat betekent dat dan volgens jou?

V: Uh... **Wijst nogmaals naar bron 10*. ...Het ziet er ook... Aan de ene kant ziet het er echt ouder uit, het lijkt ook een foto, maar in eerste instantie zou ik denken dat dit ouder is. Hier staat 'Groening' **kijkt naar bron 11*. Hier 'Groeningen'.

S: Wat voor verschillen zie je nog meer tussen de bronnen?

V: **wijst naar bron 10*. Dit... Nu ik er langer naar kijk lijkt dit meer een foto... Jah...

S: Ja, het zijn allebei foto's van een kaart natuurlijk.

V: Ja...

V: **wijst naar bron 11, links onderin*, en hier zie ik eh, en dit lijkt me een legenda. Of zo.

V: **bestudeert bron 10 nogmaals*. En hier staan allemaal, het lijken... nee dat weet ik ook niet... Word er niet zo veel bijster uit eigenlijk...

S: En toch heb je al iets gezegd, waar je, je hebt al gezegd dat de kaart, die voor jou links ligt, dat jou die ouder lijkt... En wat let jou dan om hem daar (begin van de tijdlijn red.) neer te leggen?

V: Nou omdat ik echt geen flauw benul heb waar ik ze moet neerleggen eigenlijk... haha **Legt ze midden op de tijdlijn, bron 10 eerst, gevolgd door bron 11*. Dan zo.

V: **Bekijkt bron 5 en 4. Leest bron 4 nogmaals door*. ...

V: 'Melkkoe' staat hier... 'wijdvermaarde koopstad die daartoe als goedgeefse melkkoe moet dienen'. Zou ik denken als soort hulpmiddel... koopstadhulpmiddel zoiets... of iets met geld... geld voor het melken of zo. Eh...

V: Ik denk dat 'opkomst gecommmercialiseerde landbouw' (bron 5) dan voor dit dingetje (bron 4) moet

S: Want?

V: Omdat, ja, dat mij logischer lijkt, dat landbouw eerder komt dan koophandel ... en aan de andere kant ook weer niet, maar ik zou het zo neerleggen denk ik.

S: Wat betekende gecommmercialiseerde landbouw ook alweer?

V: ... dat je er geld mee gaat verdienen of zo... commercie...

S: Dat je er geld mee gaat verdienen zeg je... ja.

V: Ja.

S: Maar dat ondersteunt wat je net zegt toch?

V: Hoe bedoel je? Dat met koop, of eh, dat koophandel later kwam... jah.

S: Je hebt iets nodig om te verkopen toch? Je kan wel gebakken lucht gaat verkopen...

V: Ja, oh zo. Jah, dat zie ik dan niet... maar... jah...landbouw eerst, dan handel...

S: En als je dan kijkt naar de twee kaarten die er al liggen? Waar zou dan de gecommmercialiseerde landbouw bij horen of tussen horen?

V: Oh hier denk ik **wijst naar de ruimte tussen de twee kaarten*. Moet ik ze er tussen leggen, of gewoon? **Legt bron 5 bij bron 10 en bron 4 bij bron 11*.

S: Wat jij het prettigste vindt.

V: **pakt een bron en legt deze bij bron 4 en 11*.

S: Wat leg je er nu bij?

V: Handelskapitalisme (bron 7).

S: Waarom leg je er nu handelskapitalisme bij?

V: Omdat dat mij lijkt dat dat erbij hoort... ja... handel en dus groei van de handel... en eh... ja dit is allemaal veel uitgebreider, dus... **wijst naar bron 11*. Als ik het uit elkaar zou moeten plaatsen dan zou ik het denk ik zo doen: **schuift bron 7 naar rechts op de tijdlijn, na bron 11 en 4*.

S: Dat dus handelskapitalisme naast deze vesting van Groningen komt te liggen?

V: Nou ik denk dat doordat ze zo veel handelskapitalisme hadden wel, de steden ook uitgebreider konden worden wel, dus... zou die er eigenlijk voor moeten liggen denk ik. (Tussen bron 10 en 11, red.)

V: **verplaatst bron 7 van laatste positie naar ruimte tussen bron 11 en 10*.

V: **pakt bron 3 op*.

V: Ik denk nu, Spaanse Armada die op weg gaat naar Engeland, maar die heeft nooit, heeft het nooit bereikt... en...

S: En was dat in de 15^e eeuw, de 16^e eeuw, de 17^e eeuw of de 18^e eeuw?

V: Eh... 16^e eeuw. Het staat hier ook onder, 1588.

S: Dus dan zit ie hier ergens? **wijst naar ruimte tussen bron 10 en 11*.

V: Ja. **Legt hem op de tijdlijn boven bron 7*. Ik ben heel snel geneigd om het allemaal achter elkaar te leggen.

S: Daar is het blaadje eigenlijk iets te groot voor hé...

V: Ja, hihi.

V: **pakt bron 1 voor zich*. Ehm... **pakt bron 2 voor zich en dan bron 8*.

V: 'Justitie aan Joan van Oldenbarnevelt', andere naam... Johan... 13 mei 1619... dus 17^e eeuw **Legt bron 8 schuin boven bron 11, verder in de tijd op de tijdlijn...*

V: **Pakt bron 1 weer op en leest. Legt hem boven bron 11*.

S: Wat leg je daar nu neer?

V: Eh... over de... Willem van Oranje en dat ze... eh...

S: Waar let je op in het bronnetje?

V: Ja, ik dacht eigenlijk gelijk Willem van Oranje, Hertog van Alva, Koning Filips II en oehhh...

S: Oeh?

V: Ja, weet ik eigenlijk niet, het gaat zo snel dat ik het niet meer weet eigenlijk.

S: Wat gaat zo snel?

V: Ja hoe ik denk, dan denk ik oh dat is ehm, ja dat weet ik dus al niet meer...

S: Maar je ziet de namen en daar trek je automatisch een conclusie uit?

V: Ja, zoiets.

S: Dat kan.

V: Ja, of dus niet, vandaar dat het soms bij mij af en toe te snel gaat, dan wil ik te snel of zo.

Uhm, waarom denk ik dat...

S: Nou, als je denkt, dat gebeurt in mijn hoofd, ik zie die namen en daar komt automatisch een link uit, nou dat kan. Het is soms heel lastig om daar de gedachte achter te vinden.

V: Ik zit gewoon heel erg bij de Spaanse Armada en dan wie die stuurde... Maar ik weet het even niet, dus ik zou dan denken, na ja, dat zal wel Filips II zijn geweest, want die daarvoor, nee dat klopt voor mij niet. Dus. Nou, dan zie ik plaatsvervanger, gevreesde Hertog van Alva. Die is natuurlijk alleen in de Nederlanden. En dan...

S: Door wie werd hij gestuurd dan?

V: Door Filips II. Nee. Ja. Dat dacht ik. Maar plaatsvervanger... Nu snap ik het even niet meer.

S: Je kan ook denken, ik kom hier straks nog even op terug.

V: Eh ja.

S: Je hebt nog drie bronnen voor je liggen.

V: **Pakt bron 9 op.* Ik leg deze hier achterin neer, omdat ik eigenlijk geen flauw idee heb waar ik die zou moeten plaatsen, maar ik vind het wel een duidelijk plaatje zeg maar, dus eigenlijk lijkt het iets simpele kleding en ... ja zijn hoofd, dat ziet er gewoon laat uit. Ja. Minder ouderwets.

V: **leest bron 2 nogmaals.*

V: Nou, hier lijkt het dat de Staten-Generaal, even de macht hebben omdat de vorst is afgezet door de bevolking. En voor mijn gevoel is het aan de ene kant voor het stadhouderloze tijdperk, omdat er toen vorsten waren, maar aan de andere kant kwamen er ook weer vorsten na die tijd. Ehm...

S: Hoe kom jij ineens aan het stadhouderloze tijdperk?

V: Omdat het hier **wijst naar bron 2*, er staat geen vorst, maar ik denk gewoon aan stadhouders en daardoor weet ik een ... hoe noem je dat **wijst naar de tijdljn...* Tijd. 1650. Daar weet ik toevallig het jaartal van. Dus of het daarvoor of daarna moet...

V: Lijkt me ervoor. Het gaat echt om vorsten en niet een stadhouder.

S: En is het dan voor Filips II of na Filips II?

S: **Wijs naar de tijdljn, naar de bronnen 1 en 3.* Je hebt hier twee dingen met Filips II liggen.

V: Ja.

S: Is het dan daarvoor of erna?

V: Ik denk ervoor.

S: Ok. Dan kun je hem d'r voor neerleggen.

V: Omdat er dus toen in de Nederlanden geen vorst was.

S: Ok. Dan heb je er nog één over.

V: Ja... **Pakt bron 6 op.*

S: Je kan er ook voor kiezen, als je zegt ik heb echt geen flauw idee, dat je hem dan laat voor wat ie is.

V: Ja, dat was met de Hugenoten en zo.

S: Met de?

V: De Hugenoten.

S: Waar?

V: Ja... ze kwamen wel allemaal over, dus. Ik weet niet of het in Frankrijk was. Die vrouw in het zwart, dat was de moeder of zo. Ik zie alleen het plaatje voor me uit het boek. (examenkatern Walberg Pers blz. 29 – vrouw in het zwart is Catherine de Medici)

V: Ik weet waarom het zo heette, maar meer niet. Denk ik.

S: En hoe, waarom heette het zo?

V: De bloedbruiloft was eigenlijk een massamoord op de hoge hugenoten die allemaal over waren gekomen voor een bruiloft tussen een hugenoot en een ander iemand. Weet ik niet zo

goed meer. Wie dat nu was... Ergens weet ik het wel, dus ik vind het heel stom dat ik het nou niet weet.

V: Nee, ik weet niet waar ik het zo moet plaatsen.

S: OK, en als je nu naar deze lijst kijkt, want je hebt ze nu op één na, daar weet je wel wat van, maar je weet niet zo goed waar je hem moet plaatsen... Wat is nou het lastigste wat je tegenkomt als je met bronnen wordt geconfronteerd en zo'n tijdlijn?

V: Ehm. Ja.

S: Wat mis je het meest, mis je iets of, of... gebeurt er iets of?

V: **Legt bron 6 onder de tijdlijn neer.* Ik heb dus dat ik ergens in mijn achterhoofd weet ik het wel. Ik heb het allemaal al een keer gezien, maar ik kan het niet... Terwijl ik wel heel visueel ben ingesteld. Dus ik ken het ook allemaal wel, maar dan weet ik niet goed... Naja, ik heb het gezien en ik weet het ergens ook waar het zit, maar dan kan ik het nog niet plaatsen.

S: En waar ligt dat aan denk je?

V: Nu, omdat ik nog niet vol aan, ik heb wel heel veel gedaan, maar omdat alles door elkaar staat... het ligt allemaal door elkaar en dan... ja. En omdat ik voor mezelf voor de toets ook nog alles op een rij moet hebben, want, ik heb nu wel alle hoofdstukken al gehad en zo, maar voor mijn gevoel ligt echt alles door elkaar. Elke keer de Republiek, Frankrijk, Engeland en dan begint het weer opnieuw in een hele andere tijd die soms ook wel voor die tijd is geweest en dan heb ik al zoiets van ... Dus ik moet misschien per land of zo... een tijdlijn maken. En dat dan samenvoegen of zo.

S: Ok, dank je wel voor je tijd. Dat je je pauze hebt willen opofferen.

Interview met Glenn B. Havo 5 (dinsdag 20 maart 2012)

duur: 23 min

G: Liggen ze op een bepaalde volgorde?

S: Nee, je mag het helemaal zelf bepalen. Dus het is aan jou om te beginnen.

G: **schuift met de bronnen, legt ze uit elkaar en pakt bron 2 op.*

G: Moet ik het hele verhaal lezen gewoon?

S: Ja.

G: Wat bedoelen ze met 'godsvruchtig'?

S: Dat je, ehm, goed luistert naar god.

G: Dat je doet wat god wil zeg maar.

G: **Legt bron 2 opzij en pakt bron 1 en leest.*

G: **Legt ook bron 1 opzij en pakt nu bron 4.*

S: Je hebt er nu heel specifiek voor gekozen om eerst alle dingen te lezen!?

G: Ja.

S: Wat is de reden daarvoor?

G: Dat weet ik niet eigenlijk. Dat doe ik automatisch.

S: Ok.

G: Maar ik word er niet echt veel wijzer van, want ik ga allemaal dingen door elkaar halen.

G: **Pakt bron 11 en bekijkt hem vluchtig.*

S: Hoe bedoel je, je gaat dingen door elkaar heen halen?

G: Nou gewoon als ik dit lees en dan dit **wijst naar de geschreven bronnen die opzij zijn geschoven*, dan vergeet ik eigenlijk waar dit over gaat. De eerste.

G: **Pakt bron 10 en 11 op.*

S: Waarom pak je die twee bronnen bij elkaar?

G: Het zijn allebei kaarten van Groningen. **wijst op bron 11.* Deze lijkt mij nieuwer, want dat is echt een stad en deze **wijst op bron 10*, is gewoon ouder.

S: Waaraan herken je dat het meer een stad is?
G: Groter, meer huizen en een stadsmuur lijkt wel.
S: Ok. En wat vertelt dat jou over de plaats op de tijdlijn waar ze moeten liggen?
G: **Kijkt naar bron 11. Verder naar rechts.*
S: Nou ik zou zeggen, als je dat denkt, leg het er maar neer.
G: Ja maar waar...?
S: Je kan altijd nog schuiven hé.
G: Ja ok.
G: **Pakt bron 10 en 11, legt bron 10 aan het begin van de tijdlijn en bron 11 aan het einde.*
G: In ieder geval daar ergens.
G: **Pakt bron 3. Legt hem voor zich op tafel.*
S: Als je nu naar die bronnen kijkt. Waar let je dan op?
G: Ehm. Details eigenlijk.
S: Begin je ergens, of...
G: Ik kijk eerst of ze iets met elkaar te maken hebben en anders moet ik ze afzonderlijk bekijken.
G: **Bekijkt bron 3 en bron 8.*
S: Kun je eens hardop zeggen wat je ziet?
G: **Pakt bron 8 op en bestudeert hem heel nauwkeurig.*
G: Hier staat volgens mij 13 mei 19.. 1619. Dus die moet sowieso hier ergens aan het eind.
**wijst naar het einde van de tijdlijn.*
S: Waar zie je die 1619 staan?
G: **wijst op de bron de plaats aan en legt de bron boven bron 11.*
G: **Pakt bron 3 en bestudeert deze vluchtig.*
G: 1588 staat hier dus.
S: Kun je ook zien wat het is? Herken je wat het is?
G: Staat er onder. Spaanse Armada.
S: Nou, weet je nog wat dat was?
G: Dan moet ik even denken... **bestudeert bron 3 nauwkeuriger.* Dat weet ik niet meer.
G: **Legt bron 3 in het midden van de tijdlijn en pakt bron 5, 6 en 7 voor zich.*
S: Mag Michiel de Ruyter (bron 9) niet mee doen?
G: Ik doe eerst even deze drie.
S: Ok. Omdat je net heel consequent de plaatjes ging doen en Michiel de Ruyter links laat liggen.
G: Ja, maar dat is weer een mens, dus.
S: Aha.
G: Shit, daar ben ik dus helemaal niet goed in, dingen in de goede volgorde doen eigenlijk.
S: Waar heb je dan last van als je dat moet doen? Waarom vind je dat moeilijk?
G: Ja, ik onthoud het eigenlijk gewoon niet. Dat is het probleem.
S: Wat onthoud je niet? De feiten niet?
G: Ja. Dus als je zegt, **wijzend op bron 5, 6 en 7, leg dit in de goede volgorde, dat zou ik echt niet weten.*
S: Zijn er dingen waar... wat je opvalt als je dat nou leest. Die misschien als hint zouden kunnen werken.
G: **Schuift bronnen 5 en 7 naar voren.* Dit heeft ten minste meer met elkaar te maken in ieder geval.
S: Ok. Want welke zijn dat?
G: Handelskapitalisme (bron 7) en opkomst gecommmercialiseerde landbouw (bron 5).
S: En als je de één in de volgorde met de ander zou moeten leggen? Dus individueel in volgorde zou leggen. Hoe zou je die twee dan leggen?
G: Op de tijdlijn bedoel je?

S: Nee, gewoon op zichzelf, los van de tijdlijn. Welke gaat voor de ander? Welke is eerst en welke is tweedst.

G: Ehm... Lijkt mij eerst opkomst gecommmercialiseerde landbouw.

S: Want?

G: Ja, als dat opkomt, kun je daarna gaan handelen.

S: En wat let je dan om het op de tijdlijn neer te leggen?

G: Dat ik niet weet waar ik het moet neerleggen. Ik kan wel ** wijzend op bron 5 en naar het begin van de tijdlijn*, deze daar neerleggen en dan deze **bron 7 midden van de tijdlijn* daar... en deze **bron 6 einde van de tijdlijn*, daar neerleggen. Maar ja, bijvoorbeeld. Dan weet ik ook niet of ik het goed heb.

S: Stel je nou eens voor dat je een volgorde vraag hebt, zoals je op de schoolexamens altijd hebt.

G: Ja.

S: Hoe pak je dat dan aan.

G: Toe bij Vietnam vond ik dat wat makkelijker, omdat ik het wat makkelijker kon onthouden. Toen had ik hem volgens mij ook goed. Maar hier... Ik zou het niet weten. Ben nooit goed geweest in geschiedenis.

S: Wat heb je dan altijd zo lastig gevonden aan geschiedenis?

G: Gewoon dat je zo veel moest onthouden, dat is het probleem. Daarom had ik het ook niet gekozen op de TL.

S: Ja, en dan kom je op de HAVO en dan moet je hé.

G: Ja, daarom, daar schrok ik wel van.

G: ** Pakt bron 4 op.* Als ik zo'n verhaal lees, zou ik ook niet weten wanneer dat was.

S: Kom je namen tegen die je misschien iets kunnen helpen?

G: **Legt bron 4 weg en pakt bron 1 op.*

G: Ja, Willem van Oranje. **Legt bron 1 weg en pakt bron 2 weer op.*

S: Pak die van Willem van Oranje er eens bij. Dan ga ik je nu iets heel raars vragen, maar wanneer zat Willem van Oranje in ons boek? Zat ie meer in het begin, in het midden of aan het einde?

G: Ehm... Meer in het midden volgens mij.

S: Kun je het schema nog herinneren die we gemaakt hadden op het bord met al die plusjes en die minnetjes. (Opdracht uit Kleio over stadhouders.)

G: Ja, ja. Hij stond bovenaan.

S: Dus zit ie dan meer bij de begindatum of de einddatum?

G: Begin.

S: Dan kun je hem dus al neerleggen. Dat is dus voor jou al een aanknopingspunt!

G: **Legt bron 1 aan het begin van de tijdlijn.*

S: Zoiets makkelijks kan het dus al zijn.

G: Ja. En nou de rest. **Pakt bron 4 op.*

S: Nou wat lees je daarin?

G: Pamfletten en de Republiek.

S: Pamfletten in de Republiek, dus de Republiek bestaat dan al. Weet je wat een pamflet is?

G: Ja, zo'n papiertje met geschreven regels erop.

S: En waar gaat een pamflet over? Deze pamflet? Of staat dat er niet?

G: Even kijken. **Leest voor uit bron 4: 'Kwestie die vaak in pamfletten aan de orde kwam was of het leger moest worden uitgebreid, met name of er meer soldaten moesten worden aangenomen.'*

G: Gaat er om of ze meer moeten uitgeven aan het leger.

S: Ja...

G: Maar ze weten niet wie het moet betalen.

S: Nee. Wat zijn de opties? Denk je?

G: Hoe bedoel je? Wie het betaalt?

S: Uhu, staat daar iets over in?
G: De burgers of de koning zelf toch? Er staat 'gij' dus...
S: Wat denk je nu?
G: Geen idee. Er spoken allemaal woorden door mijn hoofd?
S: Welke woorden spoken er door je hoofd?
G: Ja, wat hier allemaal staat aan woorden. *wijst op bron 4. Dan lees ik telkens dezelfde zin en dan weet je niet meer waar het over gaat.
G: Tja, ik weet niet.
S: Die andere twee die je net had, dan ga je terug naar de begrippen.
G: Deze?! *Pakt bron 5, 6 en 7 er weer bij.
S: Nou twee daarvan had je al in de goede volgorde gelegd voor jezelf. Nou... Is er een organisatie aan wie je moet denken als het gaat over handelskapitalisme?
S: Weet je nog wat het was: handelskapitalisme?
G: Nee.
S: Handelskapitalisme is dat je een deel van je winst opnieuw investeert in je bedrijf. Ken jij een Nederlands bedrijf in de tijd van de Republiek die dat deed?
G: Ehm... Om heel eerlijk te zijn niet.
S: Je wordt niet beoordeelt of je het goed doet of niet doet hé.
G: Nee, nee, dat weet ik.
S: Nee, ok!
G: *Legt bron 5 halverwege de tijdlijn en bron 7 daar achter.
G: Dit gaat in ieder geval achter elkaar aan.
G: *Pakt bron 6 op. Bloedbruiloft, wat was het ook alweer?
S: Wat suggereert het woord?
G: Negatief.
S: Ten opzichte van wie?
G: Hoe bedoel je?
S: Nou een bloedbruiloft, jij zegt negatief... Negatief waarom?
G: Ja, nou, BLOEDbruiloft, klinkt een beetje als een griezelfilm. Dus.
S: Ja, dat past ook wel een beetje.
G: Daarom.
S: Zouden ze er heel goed van kunnen maken, een griezelfilm.
G: Maar wanneer...
S: Tussen wie en wie zou er dan een, want over het algemeen is er dan een strijd. Tussen wie en wie zou er dan een strijd zijn geweest?
G: Tussen man en vrouw. Het is een bruiloft, dus...
S: Waar ben je nu over aan het nadenken?
G: Wanneer het ook alweer plaatsvond.
S: Want het zegt je wel wat?!
G: Ja, maar niet genoeg.
S: Kun je er misschien een plaatje bij oproepen die je in het boek hebt gezien?
G: Zo snel even niet maar...
G: *Legt bron 6 weg. Nee, die weet ik even niet.
G: *Pakt bron 9 voor zich. Dan heb je hem nog...
S: Wat was zijn functie? Weet je dat? Kun je dat afleiden uit het plaatje?
G: *Bestudeert de bron van dichterbij. Nee niet echt. Wat was het ook alweer...
G: Nee weet ik ook niet. *Schuift bron 9 weg.
S: Als je nou naar zo'n plaatje kijkt he, waar begin je dan met kijken?
G: Naar z'n hoofd. Weet niet waarom. Misschien dat het me bekend voorkomt.
S: Ok.
G: Daarna naar z'n kleding en daarna naar de omgeving.
S: Ok. Als je naar de omgeving kijkt hé. Wat valt je dan op?

G: Hij heeft zijn arm op een wereldbol en een stok in zijn hand. En de achtergrond is rood, weet niet wat het is. En hij staat buiten, tenminste dat lijkt zo.

S: Wat zie je nog meer op de achtergrond dan? Buiten. Wat zie je dan buiten?

G: Ja, dat is een beetje onduidelijk. Schepen. Het lijken op schepen in ieder geval.

S: Als je die dingen eens met elkaar combineert. Hij leunt op een wereldbol en je ziet op de achtergrond allemaal schepen...

G: Dan zal hij wel legerleider zijn geweest.

S: En dan van wel stuk leger?

G: Van de vloot.

S: En wanneer hadden we de vloot écht nodig?

G: Ehm... Wat was het ook alweer...

S: Hadden we in de tijd van Willem van Oranje een vloot nodig? Of hadden we meer later een vloot nodig? Rond het Rampjaar?

G: Dan denk ik later.

S: Want?

G: Tja. Dat was een gok. Verder weet ik het ook niet. **laat de rest van de bronnen liggen.*

S: Ok. Als je nou kijkt naar wat je net gezien hebt, want je zweet echt peentjes, je hebt echt zoiets van 'oh help'... Ehm... Wat mis je nou voor je gevoel om dit goed te kunnen beantwoorden zo'n tijdlijn. Wat mis je dan voor je gevoel?

G: Ehm... Na, het is niet echt dat ik iets mis, maar... ik kan het gewoon niet bij mezelf oproepen, wat het ook alweer was.

S: En is dat dan omdat je nog niet voldoende geleerd heb voor het onderwerp? Of...

G: Ook. Maar ook al heb ik geleerd, dan weet ik het alsnog niet denk ik.

S: Ok.

G: Zo'n gevoel heb ik gewoon.

S: En is dat dan, komt dat door dit onderwerp dan?

G: Deels. Vietnam had ik toch, dat ik iets meer wist zeg maar.

S: En hoe komt het dan, dat je van Vietnam meer wist?

G: Dat boeide me ook meer denk ik.

S: Ok.

G: Was interessanter en iets makkelijker te volgen denk ik.

S: Ok. Hoe leer jij nou eigenlijk?

G: Sowieso door de opdrachten te maken. En ik kijk de dia's na en de opdrachten die daarop staan dus. De tijdlijn bekijken en de begrippen overschrijven en overhoren zeg maar. Wat de begrippen betekenen zeg maar.

S: Overhoor je jezelf of laat je dat door iemand anders doen?

G: Meestal laat ik dat door iemand anders doen.

S: Ok. Heb je wel eens zelf een tijdlijn gemaakt?

G: Van Vietnam wel ja. Van deze niet.

S: Waarom niet?

G: Weet ik eigenlijk niet.

S: Waarom had je voor Vietnam een tijdlijn gemaakt?

G: Ehm. Volgens mij, gewoon omdat ik dat handiger vond.

G: Ja, stom eigenlijk dat ik dat hier niet heb gedaan.

S: Nou, het is nog niet te laat. Je tentamen is pas volgende week.

G: Ja, daarom. Heb nog meer als een week, kan het altijd nog doen...

C: **Bekijkt bronnen en pakt bron 7.*

C: Handelskapitalisme, dan denk ik aan handel. En dat was heel erg belangrijk in Nederland. Ehm, ik denk dat het aan het begin is. Ergens aan het begin, omdat het toen opkwam.

S: Wat kwam op?

C: De handel. **Legt het begrip handelskapitalisme aan het begin van de tijdlijn.*

C: **Pakt bron 10 op.* De kaart van Groningen. Ehm. Ik denk dat Groningen later kwam. Omdat het een stad is, die later belangrijk werd. Maar meer weet ik er eigenlijk ook niet van.

S: Wat zie je aan de bron?

C: Ehm, het heeft een bepaalde vorm. Veel wegen. Groot. Die leg ik hier neer. **Legt bron 10 aan het einde van de tijdlijn.*

C: **Pakt bron 5 op.* Opkomst gecommmercialiseerde landbouw/ commerciële landbouw. Dat is helemaal aan het begin. Dus dat komt nog voor de handel. **Schuift handelskapitalisme iets naar achteren.* Omdat de landbouw was heel belangrijk, want daarmee maakten ze winst. Dus die leg ik hier neer. **Legt bron 5 bij de start van de tijdlijn.*

C: **Pakt bron 4.* Moet ik het ook voorlezen?

S: Nee dat hoeft niet. Je hoeft het niet hardop voor te lezen. Maar als je een woord tegenkomt waardoor je iets gaat denken, dan mag je het wel zeggen.

C: **leest bron 4.*

C: Gaat over een pamflet. Het gaat over een Amsterdamse burger die zich richt tot andere burgers van andere steden. En eigenlijk staat er dat de Amsterdamse burger het onzin vindt dat die andere burgers ook, naja, dat zijn alleen van de handel leven en verder niet. Ehm. Deze leg ik even apart, die weet ik niet. **maakt een apart stapeltje onder de tijdlijn.*

C: **Pakt vervolgens bron 6.* De bloedbruiloft... De bloedbruiloft had te maken met de hugenoten en dat was... wanneer was dat eigenlijk... Die leg ik ook even apart. **Legt bron 6 op het stapeltje met bron 4.*

C: **Pakt bron 11.* De kaart van de stad Groningen. Hier is Groningen veel groter uitgebeeld en is veel gedetailleerder. **kijkt nog eens naar bron 10 aan het einde van de tijdlijn.* En volgens mij is Groningen ook veel meer gegroeid.

S: Waar zie je die groei aan?

C: Aan de muren die er omheen zijn gebouwd, dus het is echt een beschermde stad. En hier **wijst naar bron 10,* hier lijkt het meer op een plattelandsdorpje. **Legt de bron onder bron 10 aan het einde van de tijdlijn.*

S: Dus wat is dan de consequentie die je daaruit trekt?

C: Dat Groningen in de loop der tijd is gegroeid tot een stad.

S: En je legt ze toch alle twee bij elkaar?

C: Ja. Nou ja. **Pakt bron 10 op en legt hem aan het begin van de tijdlijn.*

Groningen, deze Groningen is natuurlijk wel aan het begin en die aan het eind.

C: **Pakt bron 9 op.* Michiel de Ruyter. Michiel de Ruyter, ik weet dat hij later belangrijk werd. Eh, in Nederland. Ik weet niet meer waarom precies, maar hij had veel betekenis en hij was volgens mij ook een stadhouder. En die leg ik dus hier. **Legt de bron aan het einde van de tijdlijn, schuin voor bron 11.*

C: **Vervolgt door bron 8 op te pakken.* Justitie van Jan van Oldenbarnevelt. Die was ergens aan het begin, omdat hij was één van de eerste stadhouders die veel impact had. Alleen werd hij niet geaccepteerd, door andere regenten en vorsten. Dus die leg ik hier. **Onder bron 7.*

S: Mag ook dingen op de tijdlijn leggen hoor.

C: Haha. **Schuift wat bronnen omhoog op de tijdlijn, verandert niets in de volgorde.* *Pakt vervolgens bron 1 op.* Dit gaat over Willem van Oranje. De eerste. Want het gaat ook over de ijzeren hertog van Alva en het was veel meer aan het begin. Alleen hier hadden ze ook al te maken met de Spaanse koning Filips II, dus eigenlijk moet deze meer hier naar toe. **Schuift bron 8 naar het midden van de tijdlijn en legt bron 1 boven bron 10 op de tijdlijn.*

C: **Bekijkt bron 3 en pakt hem op.* Spaanse Armada. Dit gaat over de krijgsvloot. Het ging over de Spaanse oorlog, denk ik. En het is op zee. En dan denk ik meer aan de tijd dat de Republiek aan werd gevallen, maar niet in de tijd van Lodewijk XIV en in de tijd van Engeland, maar dit is eerder. Dus die leg ik hier. **Legt bron 3 tussen bron 10 en bron 8 op de tijdlijn.*

C: **Leest plakkaat van Verlatinge.*

C: Dit gaat over de Staten-Generaal van de Verenigde Nederlanden en het gaat over, ehm, dat de vorst niet een tiran moet zijn. Dus meer als een vader met zijn kinderen. Eh, ik denk dat het hier ergens in het midden is. **legt bron 2 op het midden van de tijdlijn.* Omdat, de Staten-Generaal werd steeds belangrijker en jah, het gaat over een vorst. Die werd later ook belangrijk. Door, denk door de Oranjegezinden.

C: **Pakt bron 4 weer op.*

C: Dit heeft te maken met de handel. Alleen het gaat over Amsterdam, een Amsterdamse burger en die was in het begin niet zo belangrijk. Dus ik denk dat ik er... **leg t hem schuin voor bron 2 op de tijdlijn neer.*

S: Wat was niet zo belangrijk?

C: Eerst waren er steden in België belangrijker. Amsterdam werd pas later belangrijker, omdat die via, jah, ik weet niet precies waarom. Maar ik weet wel dat Amsterdam later belangrijk werd!

C: **Pakt de laatste bron op die ze voor zich heeft, bron 6.* De bloedbruiloft... was wel eerder. Ik denk dat die hier tussen is. **Leg bron 6 tussen bron 8 en bron 2.*

S: Waarom denk je dat?

C: Omdat het na, volgens mij, na Jan van Oldenbarnevelt is. Maar ook niet veel later. Omdat later waren er allemaal andere vorsten en koningen.

S: Wat vind jij nou het lastige aan zo'n tijdlijn?

C: Ehm. Om gewoon precies te weten waar het over gaat. Bij die teksten denk ik, waar gaat het nou precies over? Wie waren er toen belangrijk? Ja, ik heb nog niet heel goed geleerd. Ik weet namelijk alleen het begin beter, daar tussenin moet ik nog leren. Ik denk dat het zo wel goed zit. **Wijst op de tijdlijn.*

S: Als je nou een bron voor je neus krijgt. Wat is dat het eerste wat je doet?

C: Kijken wat er in de bron staat/of op het plaatje van de bron. En wat er onder de bron staat. En dan ga ik dingen met elkaar verbinden: waarom is het plaatje zo, wat heeft het te maken met de titel.

S: Heb jij wel eens het idee dat je wat mist om zo'n verbinding te maken? En wat mis je dan?

C: Ik mis wel iets. Ja, meer informatie, want ik kan niet altijd zo gemakkelijk, bijvoorbeeld over Groningen **wijst naar bron 10 en 11.* Dat zijn wel twee plaatjes, dus die kan ik wel verbinden, maar met één plaatje, kan ik eigenlijk niks. Dan weet ik niet precies waarover het gaat. Dan mis ik wel meer informatie.

S: En wil je dat dan uit de bron hebben, of wil je dat dan uit je hoofd/ uit je kennis?

C: Uit de kennis.

S: En waar denk je dat je die kennis vandaan zou kunnen halen? Is het gewoon een kwestie van dat je nog niet geleerd hebt?

C: Nee, ik denk dat ik sommige stukjes sneller vergeet. Dan denk ik dat sommige stukken minder belangrijk zijn dan andere stukken en dan mis ik gewoon stukken.

S: En waaraan zie jij dan, bedenk jij dan dat het minder belangrijk is?

C: Ehm, ja dat weet ik niet. Bijvoorbeeld als het maar een klein stukje is, een klein onderwerp, dan denk ik van, dan heb ik het wel gelezen, maar dan denk ik van: Ja, in de les heb ik er niet zo vaak over gehoord, dan heb ik het wel gelezen. Maar bij sommige stukken dan denk ik dat ik het al weet, maar dan weet ik dus sommige stukken niet.

S: Hoe leer jij?

C: Ik lees meestal, ehm, ik lees meestal stukken tekst en dan sla ik het belangrijkste op. Bijvoorbeeld, nadat ik alles heb gelezen, dan lees ik weer terug en dan denk ik van 'oh ja'.

S: Schrijf je ook wel eens iets op?

C: Ja, dat ook wel.

S: Wat schrijf je dan op?

C: Belangrijkste punten, in trefwoorden. Bijvoorbeeld: in die tijd, gebeurde er dat. En in die tijd was het die koning en wat er allemaal is gebeurd.

S: Ok. Dank je wel.

Interview met Janneke T. Havo 5 (woensdag 21 maart 2012)

duur: 10 min

J: **Pakt de stapel met bronnen en begint met bron 11.*

J: Volgens mij is dit Naarden. Ja.

S: En waar zie je dat aan?

J: Aan de vorm.

S: Wat is er zo bijzonder aan de vorm?

J: Ja... Hij stond eerder in het boek en toen was het Naarden... dus... En er staat, een stad, een kaart van de stad: Groningen. **Legt bron 11 opzij en gaat verder met de andere bronnen.*

J: **Sorteert de bronnen, legt de begrippen bij elkaar en bekijkt de rest van de bronnen één voor één.*

S: Nu heb je ze gesplitst in drie verschillende stapeltjes. Wat is het idee daarachter?

J: **Wijst naar het linker stapeltje:* Dit is het begin. **Wijst naar middelste stapeltje:* Dit is ongeveer het einde. Want Michiel de Ruyter was aan het eind. **Wijst naar het stapeltje rechts:* En ik weet niet wat dat is.

S: Ok.

J: **Buigt zich over het linker stapeltje.* Het leek me verstandig om dan verder te kijken.

S: Als je een bron bekijkt, kun je dan ook hardop zeggen waar je naar kijkt? En wat je dan ziet?

J: **Pakt bron 8.* Dit is die Van Oldenbarnevelt die wordt opgehangen. Aan de vele mensen en het plaatje stond ook in het boek. Dus.

J: **Bekijkt bron 3.* En dit is de Spaanse Armada met de vele boten. Het staat er ook wel onder, maar.

J: **Pakt bron 1 op, leest de bron en legt hem dan weer op tafel. Alle bronnen liggen nu verspreid over tafel.*

S: Wat denk je nu?

J: Ik ben het voor mezelf een beetje, dat ik denk, dit komt er eerst en dat komt daarna.

S: Waarom denk jij dan, dat als eerst? Welke redenen heb je om dat dan als eerste neer te leggen?

J: **Wijst naar bron 4.* Die pamfletten, want ze werden, ehm, protestanten werden met de pamfletten vervolgd zeg maar. Daarna heb je Willem van Oranje **wijst op bron 1*, want hij probeerde daar wat aan te doen zeg maar. En Van Oldenbarnevelt kwam na Willem van Oranje met Maurits. **Vervolgt met bron 8.* De Spaanse Armada kwam daar zeg maar na volgens mij. **Legt bron 3 na bron 8.* De bloedbruiloft kwam daar tussen. **Plaatst bron 6 tussen bron 3 en 8.* Want volgens mij was dat... ja. **Pakt bron 5 en legt die vooraan.* Commerciële landbouw, dat was eerst.

S: Want?

J: Amsterdam kwam toe een beetje op. **Wijst naar bron 4.* En in de tweede wordt Amsterdam wel een beetje belangrijk.

S: Tweede bron bedoel je.

J: Ja voor mezelf zeg maar. **Wijst naar de op volgorde gelegde bronnen.*

J: **Pakt de bronnen uit het midden en spreid ze voor zich uit.*

S: Wat heb je nu voor je liggen.

J: **Wijst op bron 11.* Naarden. Voor mijn gevoel was die eerst. Waarom weet ik niet.

J: Toen kwam de VOC, de oprichting. En Michiel de Ruyter had daar mee te maken, dus die

komt er voor of die komt er na.

S: En die grote bron in het midden (bron 2) is de VOC?

J: Ja. Even snel doorgelezen, volgens mij wel. **Leest bron 2 nog eens door en citeert: 'Om als slaven te dienen', dus dat is de VOC.*

J: **Heeft bron 7 in haar handen.* Handelskapitalisme kan volgens mij op twee plekken. **Wijst naar begin van de tijdlijn.* Of daar ergens of aan het eind, want Nederland is nog steeds een handelskapitalisme.

S: Ok. Want wat is handelskapitalisme dan?

J: Ehm. Ja. Dat handelen, vrije markt economie enzo.

J: **Pakt bron 10.* En deze, daar heb ik geen flauw idee van eigenlijk.

J: **Kijkt met een schuin oog naar bron 11 en legt bron 10 voor bron 11.* Dan leg ik deze hier neer. Geen flauw idee waarom.

S: Nou als ik jou zo volg, dan doe je alles op basis van kennis. Jij ziet iets en automatisch maak je een link in je hoofd. Maar heb je dan de bronnen ook echt goed bekeken?

J: Nee, even vluchtig.

S: Even vluchtig. Ok.

J: **Wijst naar bron 8.* Want dit was die van Oldenbarnevelt. **Wijst naar bron 9.* Dit Michiel de Ruyter met z'n boten, dat ie de Spaanse of Engelse vloot eh. **Kijkt naar bron 3.* Spaanse Armada, dat mislukt.

J: Ja, qua bronnen weet ik van die **wijst op bron 10 en 11*, niet zo...

S: Als je die twee bronnen als voorbeeld neemt hé. Bekijk allebei de bronnen eens heel goed.

J: **Bestudeert bron 10 nog eens nauwkeurig. Draait de bron een kwartslag.*

S: En bekijk nou eens de volgende bron heel goed.

J: **Legt bron 10 weg en legt hem na bron 11.* Andersom.

S: En bekijk die andere bron nog eens heel goed.

J: **Pakt bron 11 op en bestudeert deze. Vergelijkt bron 11 en bron 10.*

J: **Wijst op bron 11.* Hier is nog alles heel en hier niet meer. Hier zie je een kerk en die zie je hier niet meer. Of haast niet meer. En hij is kleiner. Het is allebei wel dezelfde stad.

S: En als je dan naar de ontwikkeling van de steden gaat kijken, zal Groningen dan kleiner geworden zijn of groter?

J: Groter. **Pakt bron 11 op.* Dus dan is het toch andersom. **Legt bron 11 na bron 10.*

S: Ik had het er ook niet over dat het fout was, maar jij had echt heel stellig, je ben heel stellig dat ziet de kaart en je zegt: 'Dit is Naarden!'. Want je hebt al een keer een kaart gezien van Naarden... en terwijl als je goed gelezen hebt...

J: Ja, zo ziet Naarden er ook uit. Maar Groningen was ook een stad zo dus.

S: Groningen staat er ook onder, dus dat is eigenlijk de tip die ik je echt wil meegeef is naast het feit dat je veel weet, je ook echt gebruik moet maken van de bron en de tips die een bron je geeft.