Huydecoper onder de loep
Standplaatsgebondenheid in de lespraktijk

Woensdagochtend het 3e uur. De leerlingen uit havo 3 bekijken verkiezingsposters van de NSDAP uit de jaren '30. Ik stel vragen. "Wat is nu de boodschap van deze verkiezingsposter? En op welke doelgroep was deze poster gericht?" De leerlingen bekijken de posters en overleggen met elkaar. "Dat is echt dom!" roept een leerling. "Wie trapt daar nou in?" Ik loop naar haar toe. Onze logica is verschillend. Ik noem een aantal verklaringen. Economische malaise, een falende regering, de vernedering van de Eerste Wereldoorlog en de angst voor het communisme. Zal dat een verschil voor haar maken? "Ik vind het nog steeds debiel," zegt ze. Ik glimlach, misschien had zij het in de jaren '30 eigenlijk ook al wel 'debiel' gevonden.

Deze situatie in havo 3 heeft alles te maken met standplaatsgebondenheid. Standplaatsgebondenheid beïnvloedt onze mening over de wereld om ons heen en hoe wij denken over het verleden. Het is niet eenvoudig aan pubers uit te leggen dat Europeanen schepen vol Afrikanen in onmenselijke omstandigheden naar Amerika brachten om hen vervolgens vernederende slavenarbeid te laten verrichten. Als we ons echter verdiepen in de historische context, kunnen we ontdekken waarom mensen er toen anders over dachten dan nu. Dat is niet achteraf goedpraten, maar onderdeel van historisch besef. En dat is nu precies één van de doelstellingen van het geschiedenisonderwijs.

Oud en nieuw

Het examenprogramma geschiedenis havo/vwo staat met één been in het verleden en met één been in de toekomst. Enerzijds krijgt de meerderheid van de examenleerlingen twee eindexamenonderwerpen voor hun kiezen. Anderzijds wordt op enkele scholen gewerkt met het nieuwe examenprogramma waarbij de tien tijdvakken en de oriëntatiekennis centraal staan. Zowel in het oude als in het nieuwe examenprogramma heeft standplaatsgebondenheid een plek. In het oude programma valt het onder domein A: 'vaardigheden en benaderingswijzen'. In het nieuwe programma heet domein A 'historisch besef'. In het oude programma komt de rol van standplaatsgebondenheid bij een aantal vaardigheden naar voren (zie bijlage I). In het nieuwe programma is het begrip standplaatsgebondenheid concreter en compacter geformuleerd (zie bijlage II).

De eindterm standplaatsgebondenheid verdient de aandacht. Niet alleen theoretisch, maar ook in de lespraktijk. Uiteindelijk zijn het de leerlingen die op het examen moeten laten zien dat zij rekening kunnen houden met standplaatsgebondenheid als zij een uitspraak doen over het verleden. Het is aan de geschiedenisdocenten om hen dat onderdeel van historisch besef aan te leren. Deze noodzaak in combinatie met de actualiteit van het eindexamenonderwerp 'Dynamiek en stagnatie in de Republiek' heeft de aanleiding gegeven om lesmateriaal te ontwikkelen. Ik heb lesmateriaal gemaakt over de zeventiende-eeuwse Amsterdamse regent Joan Huydecoper. Hierbij ervaren leerlingen zelf wat standplaatsgebondenheid is door te werken met primaire en secundaire bronnen. Vervolgens heb ik onderzocht of het lesmateriaal leerlingen inderdaad helpt om rekening te houden met standplaatsgebondenheid als zij een mening vormen over het verleden.

Standplaatsgebondenheid

Standplaatsgebondenheid is een breed begrip en verdient uitleg. Standplaatsgebondenheid is tweeledig. Allereerst is het belangrijk dat een leerling begrijpt dat hij/zij gebonden is aan zijn/haar standplaats bij het bestuderen van het verleden. Ten tweede moet de leerling zich realiseren dat mensen in het verleden ook beïnvloed werden door hun standplaats.

In het nieuwe examenprogramma bestaat standplaatsgebondenheid uit drie pijlers: tijd, plaats en uniciteit van het individu. De tijd waarin een mens leeft bepaalt mede de standplaats. We moeten er rekening mee houden dat als wij een oordeel geven over bijvoorbeeld de heksenvervolging in de Middeleeuwen, wij andere en zelfs meer kennis hebben dan de mensen die toen leefden. Ook de plaats waar een persoon leeft is van belang. Niet alleen de geografische locatie, maar ook de sociale plaats. Een arbeider uit de 19e eeuw zal anders denken over de toenemende industrialisatie dan een fabriekseigenaar. Allebei hebben een andere positie op de

sociale ladder. Hierbij kunnen we ook denken aan een religieuze of ideologische positie. Denk aan de tegenstelling tussen islam en christendom ten tijde van de Kruistochten of het communisme versus het kapitalisme in de Koude Oorlog. Ten slotte is elk persoon uniek en daarmee is dus ook de standplaats van ieder historisch figuur uniek. Dit om generalisaties in de geschiedenisles te voorkomen. Naast het feit dat leerlingen rekening houden met tijd-, plaatsgebondenheid en uniciteit van een persoon, wordt in het nieuwe examenprogramma ook de rol van waardepatronen in heden en verleden genoemd. Een goed voorbeeld is de emancipatie van vrouwen. Het is voor leerlingen lastig voor te stellen dat in de 20e eeuw vrouwen pas als gelijkwaardig beschouwd werden in de maatschappij. Als we het verleden bestuderen moeten we rekening houden met andere rolpatronen dan we nu gewend zijn. Het beoordelen van historische gebeurtenissen of situaties op basis van ons eigen pakket van normen en waarden is als door een vuil raam naar buiten kijken en beweren dat we alles tot in detail kunnen zien.

Tot zover het nieuwe examenprogramma. Hoe wordt standplaatsgebondenheid in de literatuur gedefinieerd? In Engelse literatuur spreken auteurs van *empathy*. Al snel wordt duidelijk dat het onmogelijk is tot een definitie te komen waar iedereen het over eens is. De Turkse onderzoeker Kaya Yilmaz noemt in zijn artikel over *empathy* al vijf bestaande definities, waarvan één als volgt luidt: "the ability to describe the past through the eyes and experiences of those who were there, as revealed through their literature, art, artifacts, and the like, and to avoid 'present-mindedness', judging the past solely in terms of the norms and values of today."[1]

Yilmaz maakt duidelijk dat *empathy* meer is dan alleen inleven in een ander persoon of een andere tijd. Het is een combinatie van een emotionele en intellectuele vaardigheid. Het emotionele aspect is dat een leerling zijn/haar eigen normen en waarden moet loslaten en zich vervolgens de gevoelens en gedachten van een persoon uit het verleden moet kunnen voorstellen. Het intellectuele element is dat een leerling voldoende kennis moet hebben om zich een voorstelling te kunnen maken. Bovendien moet de leerling ook een analytisch vermogen hebben om aan de hand van de beschikbare informatie dat te doen. Een leerling moet bijvoorbeeld methodologisch bronnen kunnen bestuderen en op basis daarvan een beargumenteerde uitspraak doen. Geschiedenisdicacticus Arie Wilschut benadrukt ook dat het geven van een oordeel een intellectuele vaardigheid is, die door de docent beoordeeld kan worden. Criteria zijn onder meer geldige argumenten, expliciet maken van eigen waarden en rekening houden met waarden van anderen. Een docent mag een leerling er dus op aanspreken als hij/zij geen rekening houdt met de standplaatsgebondenheid van zichzelf en anderen.

De docent speelt een belangrijke rol bij het proces van inleven en oordelen. Hij/zij is er verantwoordelijk voor dat het niet bij eenvoudige inleving blijft, maar dat de leerling een stap verder zet. Namelijk dat hij/zij de vaardigheden leert en traint om gestructureerd vanuit verschillende perspectieven een historische gebeurtenis te onderzoeken en uiteindelijk te oordelen. Kortom, de leerling moet rekening houden met standplaatsgebondenheid. Hierbij is het ook van belang dat de docent de leerling helpt om de emotie te scheiden van het intellectuele, bijvoorbeeld door middel van een onderwijsleergesprek.

De onderzoeksters Jannet van Drie en Carla van Boxtel noemen *empathy* in het kader van contextualiseren. Contextualiseren houdt in dat als een leerling historische gebeurtenissen wil interpreteren hij/zij algemene kennis nodig heeft over algemene sociale factoren en kennis over de specifieke historische context. Vervolgens moet een leerling de historische gebeurtenis binnen de algemene en specifieke context kunnen interpreteren. Contextualiseren is volgens Van Drie en Van Boxtel onderdeel van het concept historisch redeneren. Wilschut stelt dat dit contextualiseren in feite overeenkomt met een referentiekader van oriëntatiekennis. Een basiskennis van de menselijke geschiedenis is nodig om tot een juiste interpretatie van historische gebeurtenissen te komen. Uit onderzoek is echter gebleken dat jongeren moeite hebben met het begrijpen van een historische context. Dit heeft te maken met het feit dat adolescenten teveel hun eigen manier van denken projecteren op historische gebeurtenissen en daardoor het lastig vinden de geschiedenis te begrijpen. Precies hiervoor is *empathy* dus noodzakelijk. Om rekening te houden met standplaatsgebondenheid is het belangrijk dat een leerling onderscheid maakt tussen wat hij/zij nu zelf weet over een historische gebeurtenis en wat de mensen er toen over wisten. Opvallend is dat deze vaardigheid zich tijdens de puberteit

[1] Kaya Yilmaz, 'Historical empathy and its implications for classroom practices in schools' in: *The history teacher* 40:3 (2007) 332-333.

ontwikkelt, het begint bij sommige jongeren al tussen de 11 en 14 jaar. Het kan zich echter ook pas later ontwikkelen. Hiermee moet de geschiedenisdocent rekening houden.

Huydecoper: een goede regent?

Om leerlingen standplaatsgebondenheid te laten ervaren is het van belang dat zij een historisch figuur of een historische gebeurtenis van meerdere kanten bekijken. Door bijvoorbeeld verschillende bronnen van verschillende auteurs over dezelfde gebeurtenis te bestuderen, zullen leerlingen ontdekken dat elk persoon een andere perceptie heeft. Dit was ook het uitgangspunt bij het ontwikkelen van lesmateriaal over de Amsterdamse regent Huydecoper.

Joan Huydecoper (1600-1661) was van alle markten thuis. Hij was koopman, bewindhebber van de VOC, burgemeester van Amsterdam, beschermheer van kunstenaars en hij liet langs de Vecht grote buitenhuizen bouwen, waaronder het bekende Goudestein. In de historische en culturele canon zijn de zeventiende- en achttiende-eeuwse buitenhuizen opgenomen als canonvenster. Huydecopers Goudestein is in dit canonvenster hèt voorbeeld van rijk wonen buiten de stad. Het lesmateriaal sluit niet alleen aan op het eindexamenonderwerp, maar ook op de canon. Een rijke koopman, regent en projectontwikkelaar als Huydecoper maakte zowel vrienden als vijanden. Enerzijds werd hij bezongen in lofdichten en anderzijds bespot in pamfletten. Dat maakt hem een geschikt onderwerp voor lesmateriaal waarbij leerlingen zich bewust worden van standplaatsgebondenheid en kunnen oefenen met authentiek bronnenmateriaal.

Het uitgangspunt van het lesmateriaal is de werkvorm 'experts'. De basis van deze werkvorm is dat leerlingen in groepjes een gezamenlijke opdracht hebben, maar dat elke leerling andere informatie heeft. Het is te vergelijken met een puzzel, waarbij iedere leerling een eigen puzzelstukje heeft. Ik heb voor deze werkvorm gekozen omdat er sprake is van wederzijdse afhankelijkheid tussen de leerlingen. Dit heeft een positief effect op werkhouding en samenwerking. Vakdidacticus Hanneke Tuithof stelt dat "bij deze werkwijze kan blijken hoezeer een antwoord bepaald wordt door beschikbare bronnen of informatie."[2] De werkvorm impliceert dat leerlingen te maken krijgen met standplaatsgebondenheid. In het geval van het lesmateriaal over Huydecoper verdiepen leerlingen zich elk in een ander thema. Voor elk thema is een andere bronnenset gemaakt, waarbij de leerling dus een min of meer van tevoren bepaald beeld van Huydecoper krijgt. Hierna wisselen leerlingen informatie uit over de verschillende thema's zodat iedereen globaal op de hoogte is. In de slotfase geven leerlingen een oordeel over Huydecoper op basis van alles wat ze te weten zijn gekomen.

Opbouw lesmateriaal Huydecoper

Het lesmateriaal is gemaakt voor drie lesuren à 50 minuten. Het is mogelijk om onderdelen achterwege te laten. Onderdelen van het lesmateriaal zijn ook los te gebruiken.

1. Klassikale introductie Huydecoper aan de hand van een powerpointpresentatie.
2. Leerlingen bestuderen een zeventiende-eeuwse eed die Amsterdamse regenten moesten afleggen. Aan de hand van deze bron stellen leerlingen vast hoe een goede regent zich moest gedragen.
3. Leerlingen worden expert. Ze bestuderen in groepjes een bronnenset en maken hier opdrachten bij. Er zijn drie thema's:
a. *Lofdichten* (leerlingen krijgen een positief beeld van Huydecoper)
b. *Privéleven & contacten* (leerlingen krijgen een beeld van het privéleven van Huydecoper en hoe belangrijk contacten waren)
c. *Schaduwkanten* (leerlingen krijgen een negatief beeld van Huydecoper)
4. Leerlingen wisselen informatie uit aan de hand van een werkblad. Er worden nieuwe groepjes gemaakt waarbij in ieder groepje elk thema door een leerling vertegenwoordigd is.
5. Leerlingen vormen een oordeel. Leerlingen komen terug op de vraag of Huydecoper zich aan de eed voor regenten heeft gehouden (zie punt 2). In deze slotfase zullen leerlingen ontdekken dat hun mening over Huydecoper verschillend is omdat elke leerling andere bronnen heeft bestudeerd.
6. Klassikale uitwisseling van de oordelen over Huydecoper.

[2] Hanneke Tuithof, 'Iedere leerling een eigen puzzelstukje' in: *Kleio. Tijdschrift van de Vereniging van docenten in Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (VGN)* 47:6 (2006) 5.

Onderzoek

Er ligt mooi lesmateriaal over Huydecoper. Nu is echter de vraag wat leerlingen en docenten ervan vinden. In het bijzonder is van belang of zij van mening zijn dat het lesmateriaal er aan bijdraagt dat leerlingen rekening houden met standplaatsgebondenheid als zij een oordeel vormen over het verleden. Om antwoord te krijgen op deze vraag heb ik vier stappen gezet:

I. Leerlingen

Voordat docenten en leerlingen met het lesmateriaal zouden werken, heb ik het lesmateriaal aan vier vwo-leerlingen voorgelegd. Het doel was dat zij zouden kijken of ze de bronnen en de bijbehorende opdrachten taalkundig en inhoudelijk begrepen.

II. Docenten

In het najaar van 2008 organiseerde het St. Bonifatiuscollege in Utrecht een nascholingsconferentie over het eindexamenonderwerp 'Dynamiek en stagnatie in de Republiek'. Tijdens deze conferentie heb ik aan 24 geschiedenisdocenten een workshop gegeven over het lesmateriaal over Huydecoper. Aan het eind van de workshop heb ik de deelnemers gevraagd een korte enquête in te vullen over het lesmateriaal.

III. Leerlingen

Begin 2009 heeft een docent geschiedenis het lesmateriaal met 16 havo-leerlingen uitgeprobeerd. Hij heeft leerlingen na afloop een korte enquête laten invullen over het lesmateriaal.

IV. Ervaringsdeskundige

Ik heb de docent die het lesmateriaal heeft uitgeprobeerd, een korte vragenlijst laten invullen over het lesmateriaal. Ook met het doel om na te gaan of het lesmateriaal voldoende activerend is en of hij nog tips heeft voor bij het gebruik van het materiaal.

(Voor de enquêtes van stap II en III, met de uitgebreide resultaten, zie bijlage III)

Op basis van de resultaten kan ik stellen dat docenten vinden dat in het lesmateriaal Huydecoper van verschillende kanten benaderd wordt en dat het lesmateriaal een algemene bijdrage levert aan de eindterm standplaatsgebondenheid. Van de 24 docenten vonden 22 docenten dat met het lesmateriaal leerlingen te maken krijgen met verschillende perspectieven op de regent Huydecoper. Twee docenten waren het met de stelling oneens. Ook waren 22 docenten het er mee eens dat het lesmateriaal leerlingen in het algemeen helpt zich in te leven in de standplaatsgebondenheid van personen.

De leerlingen die bij stap III met het lesmateriaal gewerkt hebben, waren kritischer. Zo waren zeven van de 16 leerlingen het eens met de uitspraak dat zij in de lessen over Huydecoper te maken hadden gekregen met verschillende meningen over Huydecoper. Vier leerlingen hadden geen mening en vijf leerlingen waren het er mee oneens. Op de stelling dat de mening van een persoon over Huydecoper afhangt van standplaatsgebondenheid reageerden leerlingen positiever. Acht van de 16 leerlingen waren het hiermee eens. Zes leerlingen hadden geen mening en twee leerlingen waren het oneens met de uitspraak. De reacties van leerlingen zijn dus gemengd.

De ervaringsdeskundige gaf aan dat het lesmateriaal voldoende activerend was, hij schrijft: "De leerlingen waren in groepjes goed aan het lezen en verdeelden de taken onder elkaar." Wat betreft de standplaatsgebondenheid ging hij meer in op de inhoud van het lesmateriaal. Hij stelt dat aan hand van het lesmateriaal je je goed kunt "verplaatsen in een rijke koopman/ondernemer. Je krijgt oog voor de rijkdom in die tijd en het belang van connecties."

Wat verklaart nu de kloof tussen de positieve reacties van de geschiedenisdocenten en de gemengde reacties van de havo-leerlingen? Een mogelijke verklaring is dat leerlingen de term 'standplaatsgebondenheid' minder goed begrijpen dan de docenten. Dit verklaart wellicht waarom respectievelijk vier en zes leerlingen invulden geen mening te hebben over de stellingen.

Een andere uitleg is dat leerlingen in het algemeen minder stil staan bij een hoger doel van een les of een schoolvak dan hun docent. Bij het invullen van de enquête konden ze wellicht (nog) niet inschatten wat voor een bijdrage het lesmateriaal in breder perspectief zou kunnen hebben. Het is herkenbaar dat leerlingen de doelen van een les niet zien. Daarom is het aan te bevelen dat de docent leerdoelen expliciet benoemt zodat de leerlingen op de hoogte zijn van wat ze nu eigenlijk leren. De verwachting van een leerling heeft namelijk invloed op zijn/haar leerresultaat.

Standplaatsgebondenheid in de lespraktijk

Het gebruiken van het lesmateriaal over Huydecoper is een manier om de eindterm standplaatsgebondenheid in de praktijk vorm te geven. Uit de reacties van de ondervraagde leerlingen, docenten en de ervaringsdeskundige heb ik een aantal aanbevelingen gedestilleerd voor effectief gebruik van het lesmateriaal:

- Het lesmateriaal over Huydecoper is een manier om uit te leggen wat standplaatsgebondenheid is. De docent kan aan het begin van de lessenserie benoemen dat leerlingen aan de hand van het lesmateriaal zullen ervaren wat standplaatsgebondenheid inhoudt.
- Het is aan te raden om in een voor- en nabespreking expliciet te benoemen wat het doel is van de lessen, namelijk dat leerlingen in staat zullen zijn om rekening te houden met standplaatsgebondenheid als zij een oordeel vormen over het verleden. Op die manier zal het leereffect groter zijn en zijn leerlingen gemotiveerder om te werken. Deze aanbeveling geldt niet alleen voor de lessen over Huydecoper, maar eigenlijk voor alle activerende werkvormen.
- Het is omvangrijk lesmateriaal. Maak van tevoren dus een goede en realistische tijdsplanning. Dit ook op basis van de reacties van de docenten die de workshop gevolgd hebben. Een aantal van hen gaf aan het lesmateriaal interessant te vinden, maar dat ze waarschijnlijk niet voldoende tijd zouden hebben om het volledig uit te voeren.
- Bij gebrek aan tijd, is het mogelijk om gedeeltes van het lesmateriaal te gebruiken of het lesmateriaal in te korten. Zo is het mogelijk om per thema één bron te selecteren en daar leerlingen vragen bij te laten maken. Zo krijgen zij aan de hand van één bron toch een beeld van Huydecoper en hoeven zij niet meerdere bronnen te bestuderen.
- Het niveau van de primaire en secundaire bronnen ligt hoog. Controleer dus bij de leerlingen of zij taalkundig de bronnen begrijpen. Een aantal vwo-leerlingen heeft het lesmateriaal en de bronnen bestudeerd voordat docenten en leerlingen er mee werkten. Tijdens deze steekproef bleek dat sommige bronnen op niveau zijn. Een moeilijkere bron is bijvoorbeeld een pamflet uit 1649 waarin regenten belachelijk worden gemaakt. Leerlingen lezen een transcriptie, die vrij dicht bij de originele tekst blijft. Zo blijft het primaire karakter van de bron behouden. Een voorbeeld van een bij de vwo-leerlingen onbekend woord is 'overtoom'. Voor sommige leerlingen is zo'n bron juist uitdagend, voor anderen kan het weer lastig zijn.
- In maart 2008 besteedde het televisieprogramma *Kaaskoppen & Waterlanders* aandacht aan het canonvenster buitenhuizen. [3] In de aflevering speelde Huydecoper een prominente rol. Dit programma zou als afsluiting kunnen dienen van de lessenserie. Er komt in de aflevering namelijk een gekleurd beeld van Huydecoper naar voren. Het is af te raden het programma als instap te gebruiken. Het doel van het lesmateriaal is juist om leerlingen aan de hand van de bronnen een eigen mening te laten vormen.

Het lesmateriaal over Huydecoper is slechts een voorbeeld van hoe standplaatsgebondenheid in de geschiedenisles een plek kan krijgen. Er zijn talloze andere manieren om met standplaatsgebondenheid aan de slag te gaan in de les. Hier volgt een aantal tips bij het zoeken naar een geschikt onderwerp:

- Zoek een tegenstelling. Denk aan een partijpolitieke tegenstelling zoals de liberalen versus de confessionelen in de schoolstrijd. Met een tegenstelling worden leerlingen gedwongen om een gebeurtenis vanuit verschillende invalshoeken te bekijken. Wat waren de belangen van de liberalen in de schoolstrijd? En wat wilden de confessionelen?
- Gebruik een persoon met een bijzondere eigenschap. Bijvoorbeeld een rijk persoon, een politicus of een omstreden iemand. Een dergelijk persoon heeft vaak stof doen opwaaien en voor uiteenlopende meningen gezorgd. Bovendien maakt een persoon een historisch verschijnsel minder abstract voor leerlingen. Een voorbeeld is om aan de hand van Jozef Stalin het begrip 'totalitair systeem' uit te leggen. Enerzijds wordt hij nog steeds bewierookt door veel Russen, anderzijds wordt hij verguisd. Hoe is dat nu mogelijk? Bij het beantwoorden van die vraag krijgen leerlingen direct te maken met

[3] De uitzending is te zien op: http://www.uitzendinggemist.nl/index.php/aflevering?aflID=6751489&md5=740498653978ef710319fe2070c12daf.

standplaatsgebondenheid. Andere geschikte voorbeelden zijn St. Bonifatius, Jeanne d'Arc, Yasser Arafat en Prins Bernhard.

- Zoek een gebeurtenis/persoon waarbij de docent goed kan inspelen op het gevoel, sensatie. Dat spreekt leerlingen aan en zij kunnen zich dan makkelijker inleven in een emotie. Het is echter van belang dat de docent de leerling helpt om de verschillende emoties op een rijtje te kunnen zetten, zodat de leerling ook afstand kan nemen en verschillende perspectieven kan analyseren. Een voorbeeld van een emotioneel en spannend onderwerp zijn de treinkapingen door Molukse jongeren in de jaren zeventig van de vorige eeuw.

Ten slotte een aantal werkvormen, waarin onderwerpen te gieten zijn:

- In de bundel *Actief historisch denken* is de werkvorm 'Levenslijn' te vinden. In de bundel staan kant-en-klare levenslijnen, maar het is ook goed mogelijk zelf een levenslijn te maken. Het is in feite een tijdbalk in de vorm van een assenstelsel, waarin leerlingen met een cijfer aangeven wat een historisch figuur vond van een bepaalde gebeurtenis. Bij deze werkvorm moeten leerlingen "gebeurtenissen vanuit verschillende gezichtspunten interpreteren" en leren zij "meningen en argumenten van anderen te wegen in relatie met de eigen opvattingen en kennis".[4] Een idee is om een levenslijn te maken van Nikita Chroesjtsjov en John F. Kennedy met gebeurtenissen uit de Cuba-crisis.
- Kies een film waarbij 'goed' en 'fout' door elkaar heen lopen. Kijk (een fragment uit) de film en laat vervolgens leerlingen zich inleven in één van de karakters. Leerlingen beschrijven vervolgens de motivatie en mening van hun eigen karakter. Beeldmateriaal kan er voor zorgen dat leerlingen het gevoel hebben echt ergens bij aanwezig te zijn. Wilschut benoemt "inleven in een onderwerp" als een belangrijk doel van het gebruik van audiovisueel materiaal in de les.[5] De betrokkenheid van een leerling bij een onderwerp wordt gestimuleerd. Geschikte films zijn *Zwartboek* over de Tweede Wereldoorlog en *Daens* over de gevolgen van de Industriële Revolutie.
- Laat leerlingen een betoog schrijven waarin zij voor- en tegenargumenten over een bepaald standpunt bespreken. Vervolgens moet de leerling ook een eigen standpunt innemen en beargumenteren. Een voorbeeld van een onderwerp is terrorisme. Wanneer is iemand een terrorist en wanneer is iemand een vrijheidsstrijder? Bij deze werkvorm kan de docent echt beoordelen of de leerlingen goede argumenten heeft gekozen en deze op een juiste manier afweegt.

[4] Harry Havekes, *Actief historisch denken* (Nijmegen 2004) 58.
[5] Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, 187.

Epiloog

Een onderzoek over standplaatsgebondenheid. Een mooi en interessant onderwerp, maar ook complex en theoretisch ingewikkeld. Geen enkel onderzoek verloopt vlekkeloos. Het maken van het lesmateriaal, het verzamelen van data en het schrijven van dit artikel was een leerproces voor mij als DIO. Het ontwikkelen van het lesmateriaal over Huydecoper verliep goed. Ik kreeg positieve reacties van begeleiders, medestudenten en geschiedenisdocenten.

De fase van dataverzameling verliep door praktische omstandigheden helaas minder voorspoedig dan ik gehoopt had. Dit zorgde ervoor dat ik bij het schrijven van dit artikel bepaalde dingen minder hard kon maken dan ik graag had gewild. Bij het verzamelen van gegevens had ik een paar dingen anders kunnen doen. Daarom formuleer ik een aantal voornemens voor een eventueel vergelijkbaar onderzoek in de toekomst:

- Als leerlingen een enquête invullen is het belangrijk er zeker van te zijn dat ze de betekenis van alle (woorden in de) vragen echt begrijpen. Dan zijn de antwoorden van de leerlingen betrouwbaarder.
- Stel leerlingen in een enquête meer dan drie vragen. Op die manier is er meer data beschikbaar om een uitspraak op te baseren.
- Interview een leerling persoonlijk die met het lesmateriaal heeft gewerkt. Zo kunnen eventuele onduidelijkheden in de data worden verhelderd. Bijvoorbeeld hoe leerlingen een vraag hebben geïnterpreteerd.
- Als een docent lesmateriaal uitprobeert en op die manier ervaringsdeskundige wordt, zorg voor een persoonlijk interview. Op die manier kunnen vragen specifiek gesteld worden en kan de ervaringsdeskundige antwoorden toelichten.

De slotsom is dat er naast de goede voornemens mooi lesmateriaal ligt. Ik raad elke geschiedenisdocent die lesgeeft aan eindexamenklassen havo/vwo het lesmateriaal over Huydecoper van harte aan.

Het lesmateriaal over de regent Huydecoper en de bijbehorende bronnen zijn te vinden op de website van Hanneke Tuithof: http://www2.ivlos.uu.nl/geschiedenis onder 'opdrachten en bronnen over regenten'.

Dankwoord

Mijn dank gaat uit naar iedereen die mij heeft geholpen bij de totstandkoming van het lesmateriaal over Huydecoper en dit artikel. In het bijzonder wil ik bedanken:

Hanneke Tuithof, vakdidacticus geschiedenis aan het IVLOS en begeleidster van dit onderzoek
&
Frans Schleijpen, docent geschiedenis aan het St. Bonifatiuscollege te Utrecht en voormalig SPD,

niet alleen voor hun vertrouwen, geduld en betrokkenheid, maar ook voor de waardevolle inzichten die zij mij gegeven hebben over docentschap en geschiedenisonderwijs.

Charlotte Simonsz
Utrecht, augustus 2009

Literatuur

L. Dalhuisen, 'Structuurbegrip voor het schoolvak geschiedenis (4). Inleving, standplaatsgebondenheid' in: *Geschiedenis in de klas* 15:43 (1994) 29-40.

Jannet van Drie en Carla van Boxtel, 'Historical reasoning: towards a framework for analyzing students' reasoning about the past' in: *Educational psychology review* 20:2 (2008) 87-110.

Harry Havekes, *Actief historisch denken* (Nijmegen 2004).

Syllabus geschiedenis havo/vwo 2009, te raadplegen op http://www.geschiedenis.nl/downloads/Stofomschrijving2009examengeschiedenishavovwo.pdf (Utrecht 2008).

Syllabus geschiedenis havo/vwo nieuwe stijl (werkversie voor de pilotscholen), te raadplegen op http://www.cevo.nl/9334000/1/j9vvgltfdwjiovt/vhy2c9hebith?noframes=1 (Utrecht 2008).

Hanneke Tuithof, 'Iedere leerling een eigen puzzelstukje' in: *Kleio. Tijdschrift van de Vereniging van docenten in Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (VGN)* 47:6 (2006) 5-7.

Arie Wilschut e.a., *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent* (Bussum 2008).

Kaya Yilmaz, 'Historical empathy and its implications for classroom practices in schools' in: *The history teacher* 40:3 (2007) 331-337.

BIJLAGE I

Fragmenten over standplaatsgebondenheid uit de syllabus geschiedenis havo/vwo 2009 (blz. 50-51)

De kandidaat kan informatie aan de hand van gegeven of zelf geformuleerde vragen mede met behulp van ICT verwerken en daaruit beredeneerde conclusies trekken. Daarbij kan hij

- beargumenteren dat het onderscheiden van perioden en doorslaggevende wendingen/ veranderingen interpretatief van aard is en (mede) afhangt van de standplaats en/of de vraag die men wil beantwoorden.

- verklaringen geven voor historische verschijnselen, processen en veranderingen.
In dat verband kan hij
* zich verplaatsen in opvattingen, waarden en belangen van mensen in het verleden en deze onderscheiden als meer of minder persoonlijk bepaalde beweegredenen voor hun denken en handelen;
* beargumenteren dat het aangeven van oorzaken, beweegredenen en gevolgen interpretatief van aard is en (mede) afhangt van de eigen standplaats en van de vraag die men wil beantwoorden.

- zich een weloverwogen beeld vormen van historische gegevens.
In dat verband kan hij
* bij het analyseren van bronnen en interpretaties de standplaatsgebondenheid van anderen en zichzelf in tijd en plaats onderkennen, en de factoren die daarop van invloed kunnen zijn;

- ten aanzien van gegeven of door hemzelf geformuleerde vragen een eigen standpunt weergeven en beargumenteren.
In dat verband kan hij
* zich verplaatsen in opvattingen, waarden en motieven van mensen in het verleden, ermee rekeninghoudend dat zij niet over dezelfde kennis konden beschikken als wij nu;
* opvattingen, waarden en motieven, waardoor mensen in het verleden werden geleid, vergelijken met opvattingen, waarden en motieven van hemzelf en anderen nu.

De gehele syllabus is te raadplegen op:
http://www.geschiedenis.nl/downloads/Stofomschrijving2009examengeschiedenishavovwo.pdf

BIJLAGE II

Fragment over standplaatsgebondenheid uit de syllabus geschiedenis havo/vwo – nieuwe stijl (blz. 12)

De kandidaat kan bij het geven van oordelen over het verleden rekening houden met

- **Tijd- en plaatsgebondenheid van interpretaties en oordelen afkomstig van personen uit het verleden en afkomstig van hedendaagse personen, onder wie hij zelf.**

Kandidaten zijn in staat rekening te houden met motieven, interesses, waarden, normen en verwachtingen van mensen in andere tijden. We noemen dit inleven in de standplaatsgebondenheid van individuen.
Kandidaten houden er rekening mee dat personen:

• tijdgebonden zijn: dat wil zeggen dat mensen geen kennis hebben of kunnen hebben van latere gebeurtenissen (ondanks dat sommige gevolgen verwacht/voorspeld worden);

• plaatsgebonden zijn: dat wil zeggen dat mensen slechts toegang hebben tot kennis en ervaringen die binnen hun persoonlijke leefwereld aanwezig zijn;

• uniek zijn: dat wil zeggen dat mensen binnen die tijd- en plaatsgebondenheid op een individuele manier omgaan met kennis en ervaringen en daardoor verschillen in wat ze wel of niet belangrijk vinden, goed of slecht, leuk of vervelend. Daarbij spelen persoonlijke kenmerken een rol (bijvoorbeeld sekse, leeftijd, politieke of godsdienstige overtuiging, achtergrond, karakter).

- **De rol van waardepatronen in heden en verleden.**

Gehele syllabus is te raadplegen op:
http://www.cevo.nl/9334000/1/j9vvgltfdwjiovt/vhy2c9hebith?noframes=1

BIJLAGE III

Enquête docenten

Uitspraak 1: Leerlingen krijgen met het lesmateriaal over Huydecoper te maken met verschillende perspectieven op de regent Huydecoper

1: helemaal mee eens	2: mee eens	3: geen mening	4: mee oneens	5: helemaal mee oneens	
13	9	0	2	0	24
13	18	0	8	0	**1,63**
54,17%	37,50%	0%	8,33%	0%	

Uitspraak 2: Het lesmateriaal over Huydecoper helpt de leerling zich in het algemeen in te leven in de standplaatsgebondenheid van personen

1: helemaal mee eens	2: mee eens	3: geen mening	4: mee oneens	5: helemaal mee oneens	
7	15	0	2	0	24
7	30	0	8	0	**1,88**
29,17%	62,50%	0	8,33%	0,00%	

Uitspraak 3: Het lesmateriaal over Huydecoper helpt de leerlingen een koppeling te maken tussen het heden en het verleden.

1: helemaal mee eens	2: mee eens	3: geen mening	4: mee oneens	5: helemaal mee oneens	
0	10	7	7	0	24
0	20	21	28	0	**2,88**
0%	41,67%	29,17%	29,17%	0%	

Enquête leerlingen

Uitspraak 1: Je hebt in de lessen over Huydecoper te maken gekregen met verschillende meningen over Huydecoper

1: helemaal mee eens	2: mee eens	3: geen mening	4: mee oneens	5: helemaal mee oneens	
1	6	4	5	0	16
1	12	12	20	0	**2,81**
6,25%	37,50%	25%	31,25%	0%	

Uitspraak 2: De mening van een persoon, nu of in het verleden, over Huydecoper hangt af van de standplaatsgebondenheid van deze persoon

1: helemaal mee eens	2: mee eens	3: geen mening	4: mee oneens	5: helemaal mee oneens	
1	7	6	2	0	16
1	14	18	8	0	**2,56**
6,25%	43,75%	37,50%	12,50%	0%	

Uitspraak 3: In de lessen over Huydecoper is er een koppeling gemaakt tussen heden en verleden

1: helemaal mee eens	2: mee eens	3: geen mening	4: mee oneens	5: helemaal mee oneens	
0	5	6	5	0	16
0	10	18	20	0	**3**
0%	31,25%	37,50%	31,25%	0%	