



SLAVERNIJ IN AZIË

Vakdidactisch onderwerponderzoek

Niels Reessink - 6508944

Universiteit Utrecht
Hanneke Tuithof

Niels Reessink
Voorjaar 2019

Abstract.

De behandeling van het Nederlandse slavernijverleden in het onderwijs wordt al jaren flink bekritiseerd. Een belangrijk kritiekpunt is dat er te weinig aandacht is voor het slavernijverleden onder de VOC in Azië. Ik heb een mysteriewerkvorm ontwikkeld waarin leerlingen op een actieve wijze moeten onderzoeken welke rol de VOC heeft gespeeld in het slavernijstelsel in Azië. Na uitvoering van deze werkvorm is gebleken dat een mysteriewerkvorm hier uitermate geschikt voor is. De leerlingen vonden het prettig om actief en zelfstandig met bronnen te werken. De leerlingen concludeerden in de opdracht dat de VOC erg actief is geweest in de slavernij in Azië en dat er grote overeenkomsten zijn met de Atlantische slavernij.

Probleemstelling.

Het Nederlandse slavernijverleden en het kolonialisme is al jaren onderwerp van discussie. Deze discussie kwam onder een bredere aandacht toen Jan-Peter Balkenende in 2006 de term 'VOC-mentaliteit' introduceerde door te verwijzen naar de handelsgeest, daadkracht en durf van het bedrijf. Daar ging hij echter voorbij aan de gewelddadige handelwijze en kolonisatie van de VOC. De nabestaanden van slaven hebben hun plek in het publieke debat opgeëist. Neem bijvoorbeeld de discussie rond controversiële historische namen zoals Jan Pieterzoon Coen. Moeten deze namen blijven of moeten zij worden vervangen? (Schravesande & van Laarhoven, NRC, 2018). Ook zijn er verschillende auteurs die vinden dat het beeld van ons slavernijverleden niet volledig is. Reggie Baay schreef bijvoorbeeld in de Correspondent dat wij in Nederland geen enkele aandacht voor het slavernijverleden van de VOC hebben maar enkel voor die van de WIC. (Baay, De Correspondent, 2017). Historicus Matthias van Rossum heeft daar onderzoek naar gedaan en nu is de vraag in hoeverre 'de Nederlandse bevolking' daarvan op de hoogte raakt? (Van Rossum, Doorbraak, 2015).

Met die vraag kom je alweer snel uit bij het onderwijs. Het onderwerp 'de slavernij in het onderwijs' hoort bij de bredere discussie die in Nederland al jaren wordt gevoerd. In die discussies over het slavernijverleden wordt het belang van goed geschiedenisonderwijs stevast benadrukt en wordt datzelfde onderwijs tegelijkertijd bekritiseerd. Hoe staat het ervoor met het geschiedenisonderwijs over de slavernij? Ten eerste is uit onderzoek gebleken dat Nederlandse docenten in het voortgezet onderwijs moeite hebben om controversiële onderwerpen als slavernij, Zwarte Piet en de Holocaust te behandelen in de klas. (Sijbers, Hoe moeilijk is dat?, 2015). Ten tweede is er veel commentaar van academici en journalisten op de gebruikte geschiedismethodes. Volgens hun commentaar zijn de schoolmethodes niet toereikend genoeg. Schoolmethodes zijn te eenzijdig en te eurocentrisch in de behandeling van het slavernijverleden. (Jans, Slavernij in het onderwijs, 2017). Schoolmethodes behandelen enkel het slavernijverleden van de WIC en niet van de VOC. (Baay, De Correspondent, 2017). En volgens hoogleraar Van Stripiaan (Caribische geschiedenis) zijn de schoolboeken te oppervlakkig, te feitelijk en te objectief. (Van der Sanden, NRC, 2017). Daarom wil ik een mysteriewerkvorm gaan ontwikkelen waarin er aandacht is voor het slavernijverleden van de VOC en dat als aanvulling op de schoolmethodes gebruikt kan worden.

Het ontwerponderzoek heb ik uitgevoerd op het Christelijk Lyceum Veenendaal. Het CLV is een grote school met een mavo, havo en vwo afdeling en herbergt ongeveer (1500/2000) leerlingen. Het is grotendeels een witte school. Docenten hebben er dan ook geen moeite mee om het onderwerp 'de slavernij' te behandelen. Dat is gebleken uit het pedagogisch onderzoek dat ik heb uitgevoerd. Daarin heb ik onderzocht hoe geschiedenisdocenten op het CLV omgaan met het onderwerp 'de slavernij'. Uit het pedagogisch onderzoek is ook gebleken dat docenten het niet per se verkeerd vinden dat een geschiedismethode van nature oppervlakkig en feitelijk is. Zij zijn van mening dat je als docent kun

voor de diepgang moet zorgen. Daarom wil ik een werkvorm maken die voor die diepgang zorgt en waarin er aandacht is voor het slavernijverleden van de VOC.

Naar aanleiding van deze probleemstelling heb ik de volgende hoofdvraag voor mijn ontwerponderzoek geformuleerd:

- *Is een mysteriewerkvorm over het slavernijverleden van de VOC een geschikte manier om leerlingen een completer beeld te geven van het Nederlandse slavernijverleden?*

Ontwerpfase.

Mijn vakdidactisch ontwerponderzoek is een ontwikkelstudie. Plomp en Nieveen (2009) geven de volgende omschrijving van een ontwikkelstudie: “het ontwikkelen van een interventie om een complex onderwijskundig vraagstuk aan te pakken, en tegelijkertijd kennis te ontwikkelen over de kenmerken van een geschikte interventie”. Dat sluit perfect bij mijn plannen aan. Ik ga een werkvorm (interventie) ontwikkelen dat moet zorgen voor een completer beeld van het Nederlandse slavernijverleden (complex onderwijskundig vraagstuk). Daarnaast onderzoek ik of de mysteriewerkvorm een geschikte interventie is. Maar waarom een mysteriewerkvorm?

De uitdaging was er voor mij om een werkvorm te ontwikkelen waarin er voldoende aandacht is voor het slavernijverleden van de VOC en om te zorgen dat het niet te oppervlakkig en te feitelijk wordt. De werkvorm ‘mysterie’ is daar een goed middel voor. De mysteriewerkvorm is namelijk één van de meest motiverende en krachtigste activiteiten uit het werkvormenrepertoire van ‘actief historisch denken’ van Jan de Vries (2004). Het beantwoordt ook het meest aan een les met ‘de leerling als historisch onderzoeker’. Een mysterie gaat altijd over een uitdagend probleem of dilemma, wat vraagt om een onderzoek en een oplossing. Het onderzoek gebeurt aan de hand van tien tot dertig losse kaartjes met informatie waarmee de leerlingen aan de slag gaan. De mysteriewerkvorm is daarmee een uitdagende leerlingactiviteit. (De Vries, Actief Historisch Denken, 2004). Volgens Jan de Vries is de werkvorm uitdagend in cognitief en vakinhoudelijk opzicht en uitdagend omdat het leerlingen motiveert om actief en gericht een probleem uit het verleden op te lossen. Dat is de reden waarom ik de mysteriewerkvorm heb uitgekozen om te zorgen dat het slavernijverleden niet te oppervlakkig en te feitelijk behandeld wordt.

De mysteriewerkvorm is daarnaast erg geschikt om leerlingen te laten oefenen met historisch redeneren. Het sluit aan bij domein A van het examenprogramma van zowel havo als vwo: historisch besef. Leerlingen krijgen namelijk inzicht in oorzaak en gevolg relaties, moeten zich inleven in mensen, werken met continuïteit en verandering en ze moeten feiten en meningen beoordelen. Daarnaast zijn de informatiekaartjes die de leerlingen moeten bestuderen in feite historische bronnen. Ze oefenen met het beoordelen van bronnen op betrouwbaarheid en bruikbaarheid, het interpreteren van bronnen en het beargumenteren met behulp van bronnen. (De Vries, Actief Historisch Denken, 2004). De mysteriewerkvorm moet ervoor zorgen dat de leerlingen de stof niet oppervlakkig en feitelijk behandelen en dat de leerlingen oefenen met historisch redeneren.

Dit vakdidactisch ontwerponderzoek en de mysteriewerkvorm sluiten aan bij de volgende kenmerkende aspecten en daarmee bij domein B van het examenprogramma.

Tijdvak:	Kenmerkende aspecten:
Tijdvak 5	Het begin van de Europese overzeese expansie
Tijdvak 6	Wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie
Tijdvak 7	Uitbouw van de Europese overheersing, met name in de vorm van plantagekoloniën en de daarmee verbonden trans-Atlantische slavenhandel, en de opkomst van het abolitionisme

Bron: *College voor Toetsen en Examen, 'Geschiedenis HAVO. Syllabus centraal examen 2021' (versie 2, juni 2018).*

De omschrijving van bovenstaande kenmerkende aspecten laat nogmaals zien waarom ik dit ontwerponderzoek uitvoer. Er wordt alleen gesproken over de trans-Atlantische slavenhandel en niet over de slavernij in Azië. Bij het maken van de mysteriewerkvorm heb ik twee studies gebruikt. Reggie Baay was met zijn boek: *'Daar werd wat gruwelijks verricht: slavernij in Nederlands-Indië'* een van de eerste die het verhaal van de slavernij in Indië in zijn geheel probeerde te vertellen. Hij publiceert regelmatig over koloniale geschiedenis en literatuur en hij schreef meerdere romans. Ook in het academische debat heeft het Aziatische perspectief op het Nederlandse wereldwijde slavernijverleden nog altijd een marginale plaats. Matthias van Rossum was een van de eerste die dat doorbrak en in 2015 publiceerde hij: *'Kleurrijke tragiek. De geschiedenis van slavernij in Azië onder de VOC'*. Volgens van Rossum gaat Baay nog te veel mee in het beeld dat slavernij in Azië – als huishoud- en ambachtslavernij – wezenlijk verschilde van slavernij in het Atlantisch gebied.

Voor het verzamelen van de bronnen voor op de kaartjes heb ik van beide studies veel gebruik gemaakt. Naast de feitelijke informatie geven beide studies namelijk ook veel persoonlijke getuigenissen. Deze zijn in een mysteriewerkvorm erg goed te gebruiken. Neem bijvoorbeeld 'bron 1' uit mijn werkvorm:

Bron 1: *Reisverslag van de Duitse compagniesdienaar Johann Christian Hoffman (1672). (Van Rossum, p.21).*

In Batavia of ergens anders kan niemand zonder slaven een huishouden stichten of onderhouden. Gewone burgers of handwerkslieden hebben vaak 6, 8, 10 of meer slaven. Maar de voornaamste Europeanen, zoals bestuurders uit de Raad van India en andere hoge bedienden, bezitten vaak meer dan 300 personen.

Dit kaartje laat bijvoorbeeld zien dat mensen in Azië slaven hielden en dat dit onder alle Europeanen gebruikelijk was. Naast de studies van Baay en van Rossum heb ik ook gebruik gemaakt van lesmateriaal van het IISG. (<https://iisg.amsterdam/en/blog/education/slavernij>). Matthias van Rossem is een van de auteurs waardoor veel bronnen uit het boekje van IISG en zijn studie overeenkomen. Het IISG heeft meer een opgavenboekje gemaakt met dezelfde soort bronnen. Hierdoor lijkt het veel op een normaal 'werkboek'. De mysteriewerkvorm moet juist zorgen dat het niet oppervlakkig en feitelijk behandeld gaat worden. Ik heb tot slot nog gebruik gemaakt van de collectie van het Rijksmuseum voor de afbeeldingen die ik in de bronnen heb gebruikt.

De eerste versie van mijn werkvorm heb ik voor feedback aan mijn stagebegeleider voorgelegd. Van hem kreeg ik de volgende opmerkingen:

- Ik vind het een mooie, duidelijke, relevante, historische opdracht.
- De hoofdvraag past niet goed bij de deelvragen; deze gaan alleen over Azië, terwijl in de hoofdvraag naar verschillen wordt gevraagd.
- Ik ben benieuwd of deze opdracht in 1 lesuur te realiseren is.

Aan de hand van deze feedback heb ik de hoofdvraag die de leerlingen in de werkvorm moeten beantwoorden aangepast. In eerste instantie moesten de leerlingen de volgende vraag beantwoorden: 'Welke verschillen en overeenkomsten zijn er te ontdekken tussen de Aziatische slavernij en de Atlantische slavernij?'. Maar omdat mijn deelvragen enkel over Azië en de VOC gaan had ik de hoofdvraag veranderd. In de nieuwe versie moeten de leerlingen als hoofdvraag omschrijven hoe de slavernij in Azië was georganiseerd en welke rol de VOC daarbinnen heeft gehad. Deze past beter bij de deelvragen.

Uiteindelijk had ik voor de les waarin ik de werkvorm ging uitvoeren de volgende lesdoelen opgesteld:

- De leerlingen krijgen een beter begrip van de complexe werking van de slavenhandel.
- De leerlingen begrijpen dat niet alleen de WIC in het trans-Atlantische gebied actief was in de slavenhandel maar dat ook de VOC in Azië in personen handelden.
- De leerlingen leren om constructief samen te werken.
- De leerlingen oefenen met het interpreteren van historische bronnen.
- De leerlingen gaan door middel van deze werkvorm 'historisch redeneren'.

Uitvoering en evaluatiefase.

Mijn mysteriewerkvorm heb ik uitgetoetst in mijn stageklas op het CLV. Dit is een havo 4 klas bestaande uit 30 leerlingen. Mijn onderzoeksvraag gaat over het niveau van onderwijs in de klas, op microniveau. Vandaar dat ik een educatief product heb ontworpen die ik in één klas heb uitgetoetst. Om de uitvoering van het ontwerp onderzoek goed te kunnen evalueren had ik mijn stagebegeleider uitgenodigd en heb ik de les gefilmd. Daarnaast heb ik de antwoordbladen weer ingenomen aan het eind van de les zodat ik nogmaals kon kijken hoe de leerlingen de opdracht hadden gemaakt. Maar de belangrijkste manier van evalueren was voor mij de nabespreking met de leerlingen in de les waarbij ik de beleefde leerwinst van de leerlingen ben nagegaan.

De uitvoering in de les verliep erg soepel. Ik had voor de les de tafels al in groepjes van drie gezet. Voor sommige leerlingen was dit verwarrend en dat kwam door het moment waarop ik de les heb uitgevoerd. Op het moment dat ik de les ging uitvoeren waren we in havo 4 namelijk niet meer met de normale lesstof bezig. Ze zijn namelijk bezig met een vakoverstijgende opdracht samen met maatschappijleer waarbij ze in groepjes van vier moeten samenwerken. Daarom ben ik voorin de klas gaan staan toen de leerlingen binnenkwamen. Op die manier kon ik de leerlingen gelijk vragen om in groepjes van drie te gaan zitten en kon ik ook meteen uitleggen dat ze vandaag met een andere opdracht aan het werk gingen. Hier kwamen verder niet veel vragen of reacties op. Zo gingen alle leerlingen snel zitten en werd het niet onrustig. Hierdoor kon ik alle tijd gebruiken voor de uitvoering van de werkvorm.

Daarna ben ik de les begonnen met de instructie. Ik heb ze uitgelegd dat er in het wetenschappelijke en publieke debat nog weinig aandacht is voor de slavernij in Azië en dat zij daarom onderzoek gaan doen naar dat slavernijverleden. Ik heb de werkvorm uitgelegd en de lesdoelen verteld voor die les. Daarover waren geen vragen en de leerlingen konden beginnen met stap 2. Daarin moesten de leerlingen alle kaartjes/bronnen bestuderen. Ze kregen de opdracht om de kaartjes onder de drie deelvragen te verdelen. Het doel voor hun was om te kijken met welke bronnen ze welke deelvragen wilde gaan beantwoorden. Dit verliep goed en de leerlingen waren prima aan het werk.

Na tien minuten nam ik weer het woord voor de tussenbespreking. Die ging ik gebruiken om te controleren hoe de leerlingen de kaartjes hadden geselecteerd en om ze daarbij tips te geven. Een groepje gaf bijvoorbeeld in de tussenbespreking aan dat zij bron 9 gingen gebruiken voor het beantwoorden van deze deelvraag:

- Hoe actief is de VOC geweest in het handelen van slaven in Azië?

Daarbij heb ik uitgelegd dat deze bron zeker bruikbaar is maar dat ze hiermee wel kritisch moeten omgaan. Ik vroeg de leerlingen daarom wat een minpunt is van deze bron voor het beantwoorden van de deelvraag. Een leerling gaf toen het volgende antwoord: *'er staat niet bij dat de VOC die slaven heeft verhandeld'*. Dit was inderdaad de nuance waar ik naartoe wilde. Daarna heb ik de leerlingen weer verder laten werken aan stap 4.

Bron 9: *Slavenbevolking in Nederlandse gebieden in Azië en Atlantische gebied, 1600 – 1800. (Van Rossum, p. 23).*

Steekjaar	Azië	Atlantisch gebied
1625	8.000	1.000
1650	31.000	12.500
1675	54.500	16.500
1700	68.000	23.500
1725	72.000	36.500
1750	75.500	64.000
1775	79.500	100.000
1800	68.000	116.000

Na de les vroeg mijn begeleider aan mij waarom ik alleen één bron van de eerste deelvraag had besproken. Hij gaf aan dat dit misschien niet bevredigend werkt voor andere leerlingen die ook hun best hebben gedaan en nu niet de beurt krijgen om hun antwoord te geven. Ik vertelde dat dit voornamelijk met de tijdsdruk van één lesuur te maken had. Daarnaast was mijn belangrijkste bedoeling van de tussenbespreking om met mijn leerlingen te kijken hoe je kritisch naar een bron moet kijken. Dat was naar mijn idee in de tussenbespreking gelukt.

Tijdens stap 4 kregen de leerlingen 20 minuten om de opdracht af te maken. De leerlingen moesten antwoord geven op de deelvragen en tot slot de hoofdvraag. Daarnaast moesten ze in deze ronde hun definitieve keuze maken met welke bronnen zij hun vraag gingen onderbouwen. Ook dit gedeelte verliep weer prima en zodoende kon ik op tijd beginnen met de nabespreking. De nabespreking heb ik gedaan volgens een onderwijsleergesprek. Dat ging erg goed en ik kon rustig de drie deelvragen doorlopen. De leerlingen gaven goed onderbouwde antwoorden en hadden logische kaartjes/bronnen gebruikt. Ook heb ik in die nabespreking weer aandacht besteedt aan bronnenkritiek. Een leerling concludeerde namelijk uit de bronbeschrijving van bron 1 dat ook Duitsers in slaven handelde in Azië.

Bron 1: Reisverslag van de Duitse compagniesdienaar Johann Christian Hoffman (1672). (Van Rossum, p.21).

Ik vroeg toen de klas of iedereen het daar mee eens was. Een leerling zei toen: ‘hij kan ook toekijken’. En dat wilde ik graag horen omdat het niet persé hoeft te betekenen dat een compagniesdienaar ook in slaven handelde.

Nadat ik de derde deelvraag had besproken, ‘welk werk moesten de slaven verrichten in Azië?’, vroeg ik de leerlingen of zij een vergelijking konden maken met de Trans-Atlantische slavenhandel. De leerlingen vonden dat er wel verschillen waren omdat bij de trans-Atlantische slavenhandel de nadruk meer ligt op het werk op de plantages terwijl in Azië de werkzaamheden gevarieerder lijken. Daarna vroeg ik een leerling om de hoofdvraag te beantwoorden en een omschrijving te geven over hoe de slavernij in Azië was georganiseerd en welke rol de VOC daarbinnen heeft gehad. Ze vertelde dat de slavenhandel was georganiseerd door het kopen en verkopen van slaven en dat die worden gebruikt in het huishouden, op de plantages en bij andere werkzaamheden. Ik zei dat ze een heel goed antwoord had en ik vroeg hoeveel haar beschrijving eigenlijk verschilt van hoe de slavernij in het Atlantisch gebied was georganiseerd. Ze zei toen dat er eigenlijk maar weinig verschil was tussen de slavernij in het Atlantisch gebied en in Azië.

Dat was precies wat ik wilde bereiken met mijn leerlingen doormiddel van deze mysteriewerkvorm. De leerlingen concludeerden, met natuurlijk wat hulp, aan het eind van de nabespreking dat de slavernij in Azië grote overeenkomsten vertoonde met de Atlantische slavernij. Net zoals Matthias van Rossum in *Kleurrijke tragiek* heeft aangetoond. Doormiddel van deze werkvorm is het me gelukt om de leerlingen een completer beeld van het Nederlandse slavernijverleden te geven.

Om erachter te komen hoe de leerlingen de mysteriewerkvorm hadden ervaren heb ik hun om feedback gevraagd. Aan het eind van de les vroeg ik de leerlingen hoe ze het vonden om met een mysteriewerkvorm te werken. De eerste leerling gaf aan dat ze het fijn vond om op deze manier met bronnen te oefenen, dat was toch anders dan in het werkboek. Een tweede leerling gaf aan dat hij het fijn vond om actief met een opdracht bezig te zijn in plaats van veel te moeten luisteren. En tot slot zei een leerling nog dat ze denkt dat ze de stof op deze manier beter leert dan dat ze het klassikaal uitgelegd had gekregen. Wanneer ik de feedback van mijn leerlingen vergelijk met de vooraf gestelde lesdoelen dan kan ik niet anders concluderen dan dat de uitvoering was geslaagd. Ook ben ik hierdoor van mening dat een mysteriewerkvorm een uitstekende manier is om leerlingen een complex onderwijskundig vraagstuk te laten aanpakken.

Ook mijn begeleider was tevreden over de uitvoering van het ontwerponderzoek. Hij vond het een goede les en was van mening dat ik eruit had gehaald van wat erin zat. De werkvorm paste precies binnen de tijd van 50 minuten en de leerlingen konden het niveau goed aan. Het was hem wel opgevallen dat in een aantal groepjes de rol van schrijver een beetje werd misbruikt. Het kwam er namelijk vaak op neer dat de schrijver bijna al het werk alleen moest doen. Wanneer ik deze werkvorm opnieuw ga uitvoeren dan ga ik de rolverdeling van het samenwerken veranderen. Dat zou ten eerste kunnen doen door er strakker op te zitten. Maar ik denk dat het nuttiger zou zijn om de andere rollen belangrijker te maken zodat ze meer afhankelijk van elkaar worden en niet alleen van de schrijver. Dit was nu met de rollen als ‘tijdbewaker’ en ‘helpdesk’ niet het geval.

Tijdens de presentaties van het ontwerponderzoek op 25 juni heb ik mijn medestudenten over dit onderwerp om feedback gevraagd. Mijn vraag was hoe hun de rolverdeling bij samenwerkend leren het effectiefste zouden invullen. Zij kwamen met het voorstel om de rollen 'zwaarder' te maken. Naast de rol van schrijver zou iemand bijvoorbeeld verantwoordelijk kunnen zijn voor het beantwoorden van de vragen van de docent en zou iemand de resultaten van het groepje kunnen presenteren aan een ander groepje. Hierdoor kun je alle leerlingen verantwoordelijk maken voor de uitkomst. Dat zou in deze vorm een stuk meer het geval dan in de vorm die ik had bedacht. Het is dan wel verstandig om de uitvoering van de werkvorm over twee lesuren te verdelen zodat er meer tijd is om te presenteren en te bespreken.

Al met al ben ik van mening dat deze werkvorm ook voor andere docenten praktisch goed uitvoerbaar is. Het is goed te gebruiken na de behandeling van de VOC/WIC in tijdvak 6. En ook nadat het onderwerp 'slavernij' behandeld is in tijdvak 7 en/of 8. Bovendien is deze werkvorm goed te gebruiken wanneer je de leerlingen wil laten oefenen met historisch redeneren. Dit hoeft dan niet persé in die tijdvakken te vallen maar kan ook op een ander moment als er tijd over is zoals ik in dit onderzoek ook gedaan heb. Het is denk ik wel echt een werkvorm voor havo/vwo-bovenbouw. Om de werkvorm in de onderbouw bruikbaar te maken is het denk ik nodig om minder kaartjes te gebruiken en die te versimpelen. Als docent zou je er ook voor kunnen kiezen om de werkvorm over twee lessen te verdelen. Op die manier hebben leerlingen langer de tijd om alle bronnen goed te bestuderen en krijg je als docent ook meer tijd om de bronnen te bespreken. Dat is vooral belangrijk om op die manier meer leerlingen aan het woord te laten. Dat had ik bij mijn uitvoering beter kunnen doen. Tot slot moet je als docent duidelijk aangeven wat je van de verschillende rollen tijdens het samenwerken verwacht zodat er geen misbruik van gemaakt wordt.

Visie en reflectie.

De rol als vakdidactisch ontwerper is mij erg goed bevallen. Ook bij eerdere cursussen zoals 'geschiedenis en educatie' vond ik dit interessant om te doen. Het interessante vind ik eraan dat ik mij eerst moet verdiepen in de historiografie van een onderwerp. Dat heb ik voor dit onderzoek gedaan door de studies van Reggie Baay en Matthias van Rossum te bestuderen. Hun uitkomsten heb ik vertaald in een mysteriewerkvorm die toepasbaar is in de onderwijspraktijk. Op deze manier is er een vertaalslag gemaakt van de academische wereld naar het voortgezet onderwijs en ik vind het mooi om daar een rol in te spelen. Daarnaast ging de uitvoering van de werkvorm erg goed en dat zorgde voor veel voldoening. De leerlingen hadden de boodschap ook echt begrepen.

Het ontwerpen en uitvoeren van werkvormen draagt bij aan de professionele ontwikkeling van mijn docentschap. Daarbij is het belangrijk om dat in de toekomst te blijven doen en dat stel ik mijzelf ook ten doel. Op die manier kan ik mij blijven verdiepen in de recente historiografie van verschillende onderwerpen. En ik wil graag gebruik blijven maken van goede Actief Historisch Denken werkvormen. Zo wil ik mijn lessen actief, uitdagend en interessant houden voor mijn leerlingen. Ik licht dit verder toe in handelingsdeel 5 bij vakdidactiek.

Literatuurlijst.

Wetenschappelijke studies:

- Reggie Baay, *‘Daar werd wat gruwelijks verricht: slavernij in Nederlands-Indië’* (2015 Amsterdam).
- Roos Jans, *Slavernij in het onderwijs*, 2017, Scriptie MA Geschiedenis en Actualiteit Radboud Universiteit Nijmegen.
[https://theses.uibn.ru.nl/bitstream/handle/123456789/5191/Jans%2C Roos 1.pdf?sequence=1](https://theses.uibn.ru.nl/bitstream/handle/123456789/5191/Jans%2C%20Roos%201.pdf?sequence=1)
- Stephan Klein, ‘Preparing to Teach a Slavery Past: History Teachers and Educators as Navigators of Historical Distance’, *Theory & Research in Social Education* 45:1, 2012, 75-109.
- Gert Oostindie, *‘Slavernij, canon en trauma. Oratie gehouden t.g.v. de aanvaarding van het ambt hoogleraar in de Caribische Geschiedenis’*, 19 oktober 2007.
- Plomp, T., Y Nieveen, N. (Eds.) (2009). *An introduction to educational design research*. Enschede: SLO.
- Matthias van Rossum, *‘Kleurrijke tragiek. De geschiedenis van slavernij in Azië onder de VOC’*, (2015 Hilversum).
- Rob Sijbers, Sanne Elfering e.a., *‘Maatschappelijke thema’s in de klas. Hoe moeilijk is dat?’*, 2015 (ITS Radboud Universiteit Nijmegen).
- Alex van Stipriaan, ‘De achterkant van vrijheid, gelijkheid, broederschap. Nederland en zijn slavernij verleden’ in *Tijdschrift van Cultuur & Criminaliteit* 3 (2014) 68-80.

Websites en media berichten:

- Reggie Baay, ‘Over deze Nederlandse slavernijverleden hebben we het nooit’, *De Correspondent*, 19 oktober 2017. <https://decorrespondent.nl/7479/over-deze-nederlandse-slavernijgeschiedenis-hebben-we-het-nooit/2875454899416-c1a34e1a>
- Piet Emmer, ‘Eindelijk ontdoen we het nationaal verleden van emotionele ballast’, *De Volkskrant*, 19 oktober 2011. <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/-eindelijk-ontdoen-we-het-nationaal-verleden-van-emotionele-ballast-~bc68f565/>
- <https://iisg.amsterdam/en/blog/education/slavernij>).
- <https://www.ninsee.nl/onderwijsvisie>
- Matthias van Rossum, *‘Een pijnlijke stilte: slavernij en slavenhandel in Azië onder de VOC’*, 14 juli 2015. <https://www.doorbraak.eu/een-pijnlijke-stilte-slavernij-en-slavenhandel-in-azie-onder-de-voc/>
- Evy van der Sanden, ‘Is het lesmateriaal over de slavernij te oppervlakkig?’, *NRC Handelsblad*, 11 september 2017. <https://www.nrc.nl/nieuws/2017/09/11/moeilijke-lessen-over-de-slavernij-12953606-a1573068>
- Freek Schraivesande & Kasper van Laarhoven, ‘Weggestopt is dit onderwerp al jaren niet meer’, *NRC Handelsblad*, 18 januari 2018.
<https://www.nrc.nl/nieuws/2018/01/18/weggestopt-is-dit-onderwerp-al-jaren-niet-meer-a1588956>