

Standplaatsgebonden multiperspectiviteit toegepast op de historische levenslijn

Joram Appel

5923468

Joram.appel@gmail.com

Vakdidactiek 2 - Ontwerponderzoek

Leraar Voorbereidend Hoger Onderwijs – geschiedenis

Graduate School of Teaching (GST), Universiteit Utrecht

Beoordelaars: Saro Lozano Parra en Hanneke Tuithof

Datum: 22-06-2023

Abstract

In de eindtermen van het vak geschiedenis staat voor havo dat er naast content ook vaardigheden als standplaatsgebondenheid en multiperspectiviteit moeten worden aangeleerd. Dat laatste krijgt in nieuwe burgerschapsplannen ook vaak een centrale rol. Toch vinden veel leerlingen het lastig om die vaardigheden te verkrijgen. In dit onderzoek wordt onderzocht aan wat voor onderdelen een levenslijn-werkvorm die oefent met standplaatsgebonden multiperspectiviteit moet voldoen. Daarvoor is met behulp van theorie en peer-feedback van geschiedenisdocenten een levenslijn ontwikkeld. Deze is in een klas van 30 4-havo leerlingen uitgeprobeerd, waarna op basis van een observatie en feedback-tickets is geëvalueerd. De eerste versie van de werkvorm werd als lastig ervaren, en slaagde er niet in om tegelijkertijd te voldoen aan de content- en vaardigheidscriteria. Op basis van die ervaring is een herontwerp gemaakt die beter voldoet aan de ontwerpcriteria. Daaruit is gebleken dat een levenslijn die oefent met standplaatsgebonden multiperspectiviteit gebruik maakt van bronnen, rekening houdt met overzichtelijkheid en content-eindtermen en ruimte biedt aan onderwijsleergesprekken over multiperspectiviteit die verder gaan dan het curriculum en de opdracht.

Inhoudsopgave

ABSTRACT	2
INTRODUCTIE.....	4
DE CONTEXT VAN HET ONDERZOEK	5
THEORETISCH KADER	6
DE LEVENSLIJN	6
MIJN WERKVORM.....	7
CYCLUS 1.....	8
CYCLUS 2.....	9
RESULTATEN EN CONCLUSIE.....	10
BIBLIOGRAFIE	12
BIJLAGEN	13
BIJLAGE 1: OPDRACHT VERSIE 1	13
BIJLAGE 2: (VOORBEELDEN) VAN GEMAAKTE LEVENSLIJNEN	17
BIJLAGE 3: EVALUATIE EN OBSERVATIE COLLEGA.....	18
BIJLAGE 4: EXIT-TICKETS LEERLINGEN.....	20
BIJLAGE 5: OPDRACHT VERSIE 2	22
BIJLAGE 6: (VOORBEELDEN) VAN INGEVULDE VRAGENLIJSTEN	28

Introductie

“Meneer, ik vind het zo lastig dat heel veel dingen tegelijk gebeuren”, zei een 4-havo leerling over de ontwikkeling van het denken over wetenschap en het menszijn tijdens de renaissance, de wetenschappelijke revolutie en de verlichting. Sommige denkers zijn hun tijd al vooruit, anderen zijn weer later dan het tijdvak voorschrijft. Maar hoewel geschiedenis niet altijd (bijna nooit) verticaal-lineair is, is er wel degelijk sprake van chronologische causaliteit. Leerlingen zien historische ontwikkelingen en concepten snel als een op zichzelf staand iets, als in een vacuüm. Waarom zou er na de verlichting nog absolutisme bestaan? Dat was toch een achterhaald idee?

Wat dit moeilijk maakt, is een gebrek aan multiperspectiviteit. Net als dat we nu – in het postmodernisme, zowel systeem-kritische en deconstructivistische emancipatiebewegingen hebben als ultraconservatieve en reactionaire religieuze groepen, zo had je in het verleden natuurlijk individuen die nog meer progressieve verandering wilden, of dat alles wilde terugdraaien naar hoe het was. In dit ontwerponderzoek ga ik op zoek naar een werkvorm om leerlingen te helpen historische ontwikkelingen vanuit meerdere perspectieven te bekijken, met als doel ze aan te leren dat geschiedenis multidimensionaal en niet perse lineair is. Dat zorgt hopelijk voor een historisch bewustzijn waarbij leerlingen begrijpen dat verschillende perspectieven en motieven naast elkaar kunnen bestaan – en dat die allemaal op hun eigen de manier de loop van de geschiedenis hebben beïnvloed (of dat hebben geprobeerd).

Ik ga dat toepassen op het ontstaan van politiek-maatschappelijke stromingen in de 19^e eeuw met een levenslijn, een werkvorm waarbij de reacties van verschillende actoren en groepen op verschillend gebeurtenissen wordt ingeschat. Daarmee wil ik proberen leerlingen te laten inzien dat de totstandkoming van geschiedenis een dynamisch proces van acties en reacties is, en geen teleologische film die zich afspeelt tot we het moderne heden bereiken. Mijn onderzoeksvraag is dan ook: Wat zijn de kenmerken van een levenslijn werkvorm om de vaardigheid van multiperspectiviteit aan te leren in de context van het ontstaan van politiek-maatschappelijke stromingen in de 19^e eeuw?

Er zijn een aantal criteria aan deze onderzoeksvraag verbonden. De werkvorm die ik wil maken is geschikt om binnen één lesdeel uit te voeren met een 4-havo klas. Daarnaast wordt bij het interpreteren van de verschillende stromingen en gebeurtenissen gebruik gemaakt van bronnen – zowel om leerlingen daarmee te laten oefenen als om historische actoren en gebeurtenissen voor zichzelf te laten spreken. Ten derde is de werkvorm een lanceerplatform voor een onderwijsleergesprek over multiperspectiviteit. Tot slot draagt de werkvormen bij aan het behalen van een aantal leerdoelen, gebaseerd op de eindtermen zoals beschreven door het College voor Toetsing en Examens (CvTE), te behalen.

Allereerst wordt kenmerkend aspect (KA) 36: ‘de opkomst van politiek-maatschappelijke stromingen: liberalisme, nationalisme, socialisme, confessionalisme en feminisme’ In deze werkvorm behandeld. Daarnaast wordt aan vaardigheden uit domein A (historische besef) gewerkt. Met name eindterm 4: ‘De kandidaat kan rekening houden met [...] het niet-lineaire en multi-causale karakter van historische verschijnselen en gebeurtenissen’ en eindterm 12: ‘de kandidaat kan [...] menselijk gedrag (denken en doen) in het verleden verklaren vanuit de toen en daar bekende en geaccepteerde kennis en waarden en vanuit de identiteit van individuen en groepen die in die tijd en/of op die plaats leefden en hierbij rekening houden met verschillende factoren die de standplaatsgebondenheid van mensen of een groep bepalen.’¹ Daarnaast wordt ook gewerkt aan leerdoelen 5, 6 en 7, waarin wordt gesteld dat een leerling ‘voor een vraag bruikbaar bronnenmateriaal [kan] verwerven en gegevens eruit [kan] selecteren.’, ‘in het kader van een historische vraagstelling verklaringen [kan] geven voor historische gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen’, en ‘bij het geven van oordelen over het verleden rekening [kan] houden met: tijd- en plaatsgebondenheid van interpretaties en oordelen

¹ Syllabus Geschiedenis Havo 2022, https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-geschiedenis-havo-2022/2022/f=/geschiedenis_havo_2022_versie_2.pdf (geraadpleegd op 18 2023).

afkomstig van personen uit het verleden en afkomstig van hedendaagse personen, onder wie [hen] zelf.²

De les wordt ontworpen voor een 4-havo klas van het Farel College in Amersfoort. De les wordt daar ook in de praktijk uitgetest. Met behulp van peer-feedback door collega docenten, feedback van leerlingen en observatie door een collega poog ik te beoordelen of deze werkvorm geschikt is om mijn lesdoelen, leerdoelen en eindtermen te behalen. Aan het eind van het onderzoek beschrijf ik hoe die feedback kan worden gebruikt om het lesontwerp te verbeteren, en worden suggesties gedaan voor het gebruik van deze werkvorm en voor vervolgonderzoek.

De context van het onderzoek

De les wordt ontworpen voor en uitgevoerd in een 4-havo klas van het Farel College in Amersfoort. door mij, Joram Appel – historicus, docent geschiedenis en maatschappijleer, en onderzoeker. Het Farel heeft formeel een christelijke identiteit. De school heeft ca. 1300 leerlingen, heeft een cultureel, etnisch en religieus divers leerlingenbestand en biedt vmbo-t, havo en vwo aan – zowel regulier als TTO (tweetalig).

Schoolbreed staan socialisatie en werkhouding hoog op de agenda. Onder zulk gedrag wordt door collega's o.a. 'jassen in de klas', 'niet luisteren', 'geen respect tonen' verstaan. In de visie van het Farel College staat "omkijken naar de ander" centraal. Hoewel het niet gebruikelijk is dat die visie expliciet wordt toegepast in de schoolvakken en werkvormen – de visie voelt meer als een marketingmiddel dan als de grondslag van het onderwijs, is geschiedenis bij uitstek een vak waarbij je je moet inleven in 'de ander'. Elk historisch figuur is een ander, en het vereist standplaatsgebondenheid om in de buurt van begrip van 'de ander' te komen. Mijn werkvorm draagt daar aan bij.

Door de, door mij onderschreven, uitdaging met werkhouding ontstaan enkele vakdidactische uitdagingen: veel leerlingen komen afspraken niet na, maken huiswerk niet of slecht en kunnen zich in de les moeilijk concentreren. Dat laatste heeft binnen de vakgroep geschiedenis vooral effect op hogere denkvaardigheden. Tekstbegrip, het leggen van complexe verbanden en het lezen van bronnen zijn vaardigheden die in het huidige leerklimaat niet optimaal worden aangeleerd. Leerlingen en docenten hebben behoefte aan een omgeving en aan werkvormen die ruimte geven aan de ontwikkeling van deze hogere denkvormen. Barton en Levstik noemen dat het aanleren van 'investigation, interpretation and perspective', vooral door het analyseren van bronnen.³ Veel docenten zijn vooral bezig met 'controlling students' en 'covering content'.⁴

De lessen van 70 minuten die we op het Farel hebben zijn een beetje een tweesnijdend zwaard. Veel leerlingen vinden de 70 minuten lang als die worden volgepraat door de docent. Leerlingen geven aan dat de mentale energie na 30 minuten echt wel op is. Als het niet lukt om leerlingen te motiveren voelen die 70 minuten lang aan. Tegelijkertijd biedt een 70-minuten lesuur ook kansen. Als de aandacht van de leerlingen erbij gehouden wordt, zijn er ineens zeeën van ruimte voor instructie, discussie, activiteiten en evaluatie. De tijd om af te wisselen maakt het juist makkelijker om leerlingen een divers en prikkelend lesaanbod te geven.

In de meest recente toets heeft mijn H4 klas slecht gescoord op tekstbegrip en analytische vaardigheden. Leerlingen vinden het moeilijk om toetsvragen te lezen – ze geven vaak antwoorden die niet aansluiten op de vraag, ze vinden het moeilijk om zelfstandig verbanden te creëren die ze nog nooit expliciet gehoord hebben, en ze vinden het lastig om historische gebeurtenissen en bronnen in hun tijd te beoordelen. Multiperspectiviteit en standplaatsgebondenheid zijn vaardigheden die er

² Syllabus Geschiedenis Havo 2022, https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-geschiedenis-havo-2022/2022/f=/geschiedenis_havo_2022_versie_2.pdf (geraadpleegd op 22 juni 2023).

³ Barton en Levstik, 'Why Don't More History Teachers Engage Students in Interpretation?'. In: *Social Education* 67 (2003) 258-361, 358 aldaar.

⁴ Barton en Levstik, 'Why Don't More History Teachers Engage Students in Interpretation?', 359.

bij deze klas niet goed in zitten. Bij een toetsvraag waarbij leerlingen moesten beredeneren waarom de Staten Generaal de Apologie van Willem van Oranje hadden gepubliceerd, konden ze zich moeilijk inleven in waarom de Staten Generaal op die plaats in tijd en ruimte die beslissing had genomen. Ze vinden het ook moeilijk te bevatten dat er na de Franse Revolutie en de Verlichting weer een conservatieve en reactionaire 'restauratie' plaats vond.

Theoretisch kader

De context bevestigt de behoefte om aan werkvormen die standplaatsgebondenheid en multiperspectiviteit oefenen. Multiperspectiviteit is niet perse een historisch begrip, en volgens Abbey en Wansink is er sinds het begin van de 21 eeuw in Europa veel behoefte aan multiperspectief burgerschapsonderwijs om polarisatie en extreme uitwassen van politieke ideologieën tegen te gaan.⁵

In een historische context gaat het om het interpreteren van verschillende meningen en stemmen ten opzichte van een historisch fenomeen. Abbey en Wansink noemen dat een 'historisch object'. Ze zeggen: 'Multiperspectivity in history education requires acknowledging that multiple coexisting perspectives can surround a 'historical object' (e.g. an event, phenomenon, figure), and it is rooted in the epistemological understanding that history is subjective and cannot be viewed objectively.'⁶ Multiperspectiviteit helpt dus om leerlingen te laten zien dat geschiedenis niet eendimensionaal, statisch en lineair is, maar dat (historische en moderne) oordelen over historische objecten subjectief zijn en historische populaties heteroog.

Daarvoor is standplaatsgebondenheid cruciaal – waarom bestaan deze perspectieven *nu* en *hier*? Ik zou dat zelfs willen combineren in een nieuw concept: standplaatsgebonden multiperspectiviteit: waarom verschillende historische perspectieven worden bepaald door de plaats en tijd in de geschiedenis waarin ze bestaan. Het vereist hogere denkvaardigheden om tot een begrip van standplaatsgebondenheid en multiperspectiviteit te komen. In de taxonomie van Bloom, zoals door Gieles en Nuy toegepast op het geschiedenisonderwijs, zit zijn interpreteren en analyseren hogere denkvaardigheden.⁷ Interpreteren wordt door hen niet echt gedefinieerd, maar zou ik definiëren als 'uitleggen', of 'opvatten'. Als ik dat toepas op geschiedenis bedoel ik dat leerlingen:

1. Leren dat een lezing van een historische bron een interpretatie is – iets wat fluïde en persoonlijk is, en niet iets historisch onveranderlijks;
2. Dat leerlingen zich kunnen verplaatsen in de interpretatie van een historische bron. De maker daarvan interpreteerde de geschiedenis ook als subject, en ook die kon per persoon of groep verschillen.

Met analyseren bedoelen Gieles en Nuy 'ontleden' en 'relaties aanwijzen', wat ik een mooie destillatie vind. Dit helpt als je wil dat leerlingen standplaatsgebondenheid en multiperspectiviteit gebruiken om te verklaren *waarom* iets *dan*, *daar* en *door wie* gebeurt. Ik wil een levenslijn gebruiken om dat te verkennen en die bijbehorende vaardigheden aan te leren.

De levenslijn

De levenslijn is een complexe variant op de tijdlijn waarbij enkele abstractieproblemen van de tijdlijn worden opgelost. Het weekt de complexiteit van 'gebeurtenissen, personen, oorzaken en gevolgen'

⁵ Devon Abbey en Björn Wansink, 'Brokers of multiperspectivity in history education in post-conflict societies', in: Journal of Peace Education 19 (2022) 67-90, 68 aldaar.

⁶ Abbey en Wansink, 'brokers of multiperspectivity in history education in post-conflict societies', 68-69.

⁷ Arie Wilschut, Dick van Straaten en Marcel van Riesen, *Geschiedenisdidactiek: Handboek voor de vakdocent* (2020) 260-261.

los van de platte chronologie.⁸ In een traditionele levenslijn staan er gebeurtenissen op een x-as, en historische figuren op een y as. De x as representeert tijdsverloop, en de y as een emotionele schaal (boos-blij). Per gebeurtenis kunnen leerlingen invullen hoe historisch personage zou hebben gereageerd op een bepaalde gebeurtenis. Volgens Aardema, Havekes, van Rooijen en de Vries werkt een Levenslijn om 'betekenis te geven aan wat tot dusver 'dode jaartallen' en 'de zoveelste gebeurtenis' waren.⁹ De werkvorm geeft 'persoonlijke en historische betekenis aan historische gebeurtenissen en jaartallen', 'creeëert samenhang tussen oorzaken en gevolgen', bevordert multiperspectiviteit, daagt uit om vanuit verschillende perspectieven te argumenteren, en laat leerlingen meningen en argumenten wegen.¹⁰

Er zijn een hoop dingen die de levenslijn niet doet. Ik mis bijvoorbeeld een expliciete representatie van oorzaken en gevolgen. We zien in een levenslijn over de Franse Revolutie bijvoorbeeld wel dat de burger & boeren niet blij waren met de belastingen van Lodewijk de 14^e, maar we zien niet expliciet dat een volgende gebeurtenis – de opstand van de Bastille, kwam door die onvrede. Niet alleen hadden historische figuren een bepaalde emotie bij gebeurtenissen (reactie), ook zorgde die ervoor dat ze op een bepaalde manier handelden (actie) – wat nieuwe historische gebeurtenissen veroorzaakte. Die causale oorzaak-gevolg relatie benoemen Havekes e.a. wel, maar komt niet expliciet terug in de werkvorm. Daarnaast mis ik de standplaatsgebondenheid. We zien wel wat actoren vonden van gebeurtenissen, maar we analyseren niet per se waarom deze gebeurtenis of deze reactie uniek is voor deze tijd en plaats. Ten slotte verplaatst een traditionele levenslijn zich ook niet per se *echt* in het perspectief van de actoren. We verplaatsen ons in de actor en bedenken op basis van kennis wat hun reactie was op een gebeurtenis, maar we halen het eigenaarschap van de emotie daarmee weg van de actor. Die emotie kan bijvoorbeeld beter worden gerepresenteerd door een bron waarin de actor *zelf* diens emotie laat zien, zoals in een dagboekfragment, brief of spotprent.

Ik geloof dat leerlingen niet verteld moet worden, maar dat ze moeten leren dat zelf te ontdekken. Historisch oordelen kan namelijk alleen maar op basis van bronnen. Volgens Barton en Levstik is het voor het aanleren van multiperspectiviteit cruciaal om zelf bronnen te analyseren en interpreteren. Leerlingen leren daarmee dat een oordeel over historische objecten in de geschiedwetenschap wordt gemaakt op basis van bronnen, niet op basis van autoriteit van een spreker – zoals de docent. Ze verwoorden dat zelf erg treffend: '[students] should be involved in historical investigations, they should analyze and interpret primary sources, and they should understand the relationship between historical evidence and the construction of accounts - both their own and those of others.'¹¹

Mijn werkvorm

Niet al die problemen zijn in één werkvorm op te lossen, dus ik heb me op een aantal toegespitst. Ik heb een levenslijn gemaakt die poogt om met behulp van bronnen tot standplaatsgebonden multiperspectiviteit te komen. Een praktische methode om tot historische multiperspectiviteit te komen is volgens Abbey en Wansink door 'discussion, resource-based exercises, and reflection'.¹² Ik heb een *resource-based* oefening gemaakt – de levenslijn, met daarbij een vragenblad ter reflectie. Ik gebruik dat geheel als voeding voor een onderwijsleergesprek over de politiek-maatschappelijke stromingen en standplaatsgebonden multiperspectiviteit.

Mijn levenslijn bestaat uit drie delen. Eerst laat ik leerlingen oefenen met het gedachtegoed van vier stromingen: liberalisme, nationalisme, conservatisme en socialisme. Ze interpreteren in de

⁸ Arnoud Aardema, Harry Havekes, Bas van Rooijen en Jan de Vries, *Actief Historisch Denken: Opdrachten voor Activerend Geschiedisonderwijs* (2004) 57.

⁹ Aardema, Havekes, van Rooijen en de Vries, *Actief Historisch Denken*, 57.

¹⁰ Aardema, Havekes, van Rooijen en de Vries, *Actief Historisch Denken*, 57.

¹¹ Barton en Levstik, 'Why Don't More History Teachers Engage Students in Interpretation?', 358.

¹² Abbey en Wansink, 'brokers of multiperspectivity in history education in post-conflict societies', 81.

eerste versie vier bronnen, en bepalen bij welke stroming die hoort. Daarna lezen leerlingen een levenslijn, waar drie gebeurtenissen worden gerepresenteerd door drie andere bronnen. Leerlingen analyseren per stroming of deze positief of negatief tegenover deze gebeurtenis/bron staat. Ten derde vullen leerlingen een vragenblad met verdiepende of aanvullende vragen in. Tot slot bieden alle stappen ruimte aan onderwijsleergesprekken en reflectie.¹³

Cyclus 1

In de eerste versie van de opdracht worden het liberalisme, het socialisme, het conservatisme en het nationalisme vertegenwoordigd door vier bronnen. In de levenslijn is de eerste gebeurtenis het terugkeren van Koning Willem I na het vertrek van Napoleon, de tweede gebeurtenis de Nederlandse Grondwet van 1948, en de derde gebeurtenis is het kindernet van van Houten in 1874. Leerlingen vullen de stromingen in, en tekenen per stroming een levenslijn op basis van deze gebeurtenissen. Daarna vullen de leerlingen een aantal analysevragen in: wie was het meest blij met deze gebeurtenis, wie het minst? – en waarom? En wie heeft deze gebeurtenis veroorzaakt, en waarom? Daarna wil ik nog een interpreterende vraag toevoegen over het feminisme, omdat daar een mooie parallel met de moderne emancipatiebeweging te trekken is.¹⁴

Ik heb de eerste versie voorgelegd aan twee collega's uit de geschiedenis vakgroep. Een had vooral taalkundige opmerkingen, waardoor de instructie wat duidelijker zou worden. De ander had ook veel inhoudelijke feedback. Zij kwam met een aantal goede verbeterpunten. Ik was eerst van plan om de leerlingen tegelijkertijd de levenslijn en de bronnen te geven, maar mijn collega suggereerde dat dat wellicht een overdaad aan informatie zou zijn. Misschien was het beter om leerlingen eerst de bronnen te laten labelen met stromingen, om die klassikaal te bespreken, en om daarna pas met de levenslijn aan de slag te gaan. De opdracht zou dan bestaan uit drie losse stukken. Allereerst de vier bronnen, daarna de levenslijn, en ten slotte de invulvragenlijst. De collega suggereerde ook om de levenslijn klassikaal te bespreken door hem leeg op het digibord te projecteren, en om dan leerlingen met whiteboardmarker hun versie van de levenslijn te laten tekenen – om zodoende de verschillen tussen tweetallen te kunnen analyseren.

Met behulp van die feedback heb ik een prototype gemaakt om uit te voeren met een klas. In bijlage 1 staat de eerste versie van de opdracht, met bronnen, levenslijn en vragenformulier.¹⁵ Op een vrijdagmiddag, het 5^e uur (13:50-15:00) heb ik de opdracht tijdens een les met een 4 havo klas uitgevoerd. Er zijn 18 leerlingen aanwezig. Mijn schoolbegeleider, mw. van Gend, is ook aanwezig om te observeren.¹⁶ Ik begin de les met een herhaling van de politiek-maatschappelijke stromingen (waarvan de theorie de vorige les al werd behandeld), met een overzicht van waar in de 19^e eeuw we zitten en met twee powerpointslides over de Nederlandse grondwetsvorming van 1848. Dan volgt de tijdlijn. De leerlingen lezen eerst in stilte de bronnen van de vier stromingen, waarna ze een van de stromingen invullen. Daarna volgt een onderwijsleergesprek.

De resultaten geven een mooi inzicht in de voordelen en nadelen van deze werkvorm, en de manier waarop die door mij is uitgewerkt. De leerlingen vonden de teksten moeilijk. Bron 3 bestaat uit een stuk van het partijprogramma van de ARP, die de stroming van conservatisme vertegenwoordigt: "Noch in den volkswil, noch in de wet, maar alleen in God vindt zij de bron van het soevereine gezag, en verwerpt mitsdien eenerzijds het beginsel van volks-sovereiniteit; thrcijl zij anderzijds de soevereiniteit van Oranje eert, als onder de leiding Gods in onze geschiedenis geworteld; door de mannen van 1813 in den Nederlandschen staat tot ontwikkeling gebracht; en door de grondwet als zoodanig bevestigd."¹⁷ De taal is archaisch, en de leerlingen vinden het lastig om hier uit

¹³ Zie bijlage 1 voor de eerste versie van de opdracht.

¹⁴ Zie bijlage 1.

¹⁵ Zie bijlage 1.

¹⁶ Zie bijlage 3 voor de aantekeningen van de observatie.

¹⁷ *Het Program*, Anti-Revolutionaire Partij (1907)

https://www.dbnl.org/arch/kuyp002onsp01_01/pag/kuyp002onsp01_01.pdf (geraadpleegd op 23 mei 2023).

te halen dat de ARP verlichtte ideeën als volkssoevereiniteit verwerpt, en dat het graag de koning als (absoluut) staatshoofd wenst.

In de evaluatie-tickets zei een leerling dat er behoefte was aan ‘makkelijkere bronnen, want de opdracht was moeilijk te begrijpen’. Daarnaast waren er leerlingen die behoefte hadden aan meerdere gebeurtenissen, omdat vier personen op 3 gebeurtenissen niet de meest spannende verschillen laat zien.¹⁸

Waar bij deel 1 het conservatisme moeilijk wordt ervaren, is dat bij deel twee anders. De levenslijn en de bijbehorende bronnen worden gemixt ervaren. Veel leerlingen zien dat gebeurtenis 1 (koning Willem I roept zichzelf uit tot koning) door conservatieven als positief wordt gezien, en door liberalen als negatief.¹⁹ Bij de grondwetsherziening van 1848 was het duidelijk dat conservatieven dat niet leuk vonden en liberalen wel. Bij het kindernetje was duidelijk dat liberalen dat niet perse als positief ervoeren, en socialisten wel. Toch komen leerlingen bij het nabespreken met uiteenlopende antwoorden. Een aantal tweetallen komen hun lijnen op het bord tekenen, en de lijnen lopen niet altijd parallel. Sommige groepjes beargumenteren dat liberalen het kindernetje van van Houten goed vinden, want ze zijn toch ook mensen. En sommige leerlingen komen met het argument dat nationalistische juist wel voor de koning zijn, omdat hij ook voor het volk op kan komen.

Het onderwijsleergesprek wat hierop volgde was erg interessant. Voor leerlingen was het lastig te begrijpen dat conservatieven niet ondubbelzinnig een mening hadden over elke gebeurtenis. Er zijn zelfs meerdere perspectieven binnen stromingen! Hoewel het OLG absoluut bijdraagt aan mijn leerdoel om tot een begrip van multiperspectiviteit te komen, is het niet per se verhelderend voor het behalen van de inhouds-leerdoelen waarin van leerlingen wordt verwacht dat ze weten waar stromingen voor staan.

Ik merkte in deze opdracht dat het gebrek aan eenduidigheid voor verwarring zorgde. Daarnaast is de tegenstelling tussen socialisme en liberalisme niet gelijk duidelijk, terwijl de kernideeën van conservatisme (bewaren) en nationalisme (eigen volk eerst) snel worden begrepen. Gelijkheid en vrijheid worden in de verlichting nog als eigenschappen van dezelfde stroming gezien, en bij liberalisme en socialisme lijken ze ineens tegenover elkaar te staan. Bij de gekozen historische gebeurtenissen biedt alleen het Kindernetje van van Houten een haakje om het daar over te hebben, maar zelfs dan maar met mate omdat liberalen niet unaniem tegen sociale wetgeving waren.

Dit is waar ontwerpcriteria met elkaar botsen. De eindtermen verwachten een relatief platte kennis van Politiek-Maatschappelijke stromingen in de 19^e eeuw – een focus op content, om met Barton en Levstik te spreken. De eindtermen, vragen ook om multiperspectiviteit en standplaatsgebondenheid – eisen waardoor leerlingen wellicht verzanden in relativiteit en ambiguïteit.

Cyclus 2

In de tweede versie wil ik dat oplossen, zonder al te veel in te leveren op mijn andere ontwerpcriteria: het interpreteren van stromingen op basis van bronnen, het laten oefenen met bronnen, en het gebruik van de werkvorm als springplank voor onderwijsleergesprekken.

Uit exit tickets en uit een observatie van een collega bleek dat de tegenstelling tussen socialisme en liberalisme het meest verduidelijking behoeven, dus heb ik besloten om een nieuwe versie rondom die twee stromingen te ontwerpen. De drie gebeurtenissen in de eerste versie zijn niet perse geschikt om die tegenstellingen en perspectieven te activeren, dus heb ik drie nieuwe gebeurtenissen met nieuwe bronnen gekozen.²⁰

¹⁸ Bijlage 4.

¹⁹ Zie bijlage 2 voor een selectie van gemaakte levenslijnen.

²⁰ Zie bijlage 6 voor de tweede en laatste versie van de opdracht.

Daarnaast blijkt uit exit-tickets en mondelinge evaluatie dat de taal lastig was, dus heb ik die versimpeld. Daarvoor heb ik mijn ethische bezwaren aan de kant gezet, want eigenlijk ben ik van mening dat het aanpassen van de tekst de authenticiteit en wellicht betekenis van bronnen aantast, en dat de anderstaligheid van het verleden juist bijdraagt aan het aanleren van standplaatsgebondenheid. Tegelijkertijd zie ik ook dat het een extra barrière is voor leerlingen die bronnen in moderne taal al lastig vinden.

De tweede versie van de levenslijn heb ik in een latere les nog een keer met deze klas gedaan. Hoewel ik daarbij geen data heb verzameld om nog een herontwerp te maken, was de feedback op deze vorm positief. Leerlingen begrepen de opdracht beter en konden de bronnen beter lezen. Daarbij kreeg ik van leerlingen te horen dat deze opdracht ze heeft geholpen onderscheid te maken tussen de ideologische tegenstelling tussen liberalisme en socialisme.

Omdat ik in cyclus 1 niet aan het invullen van de vragenlijst was toegekomen, heb ik dat hier alsnog gedaan. In bijlage 7 staan een aantal van die vragen. Hiermee heb ik voor een deel leeropbrengst kunnen controleren. Op de vraag wie het minst blij zou zijn met de komst van Koning Willem I, een liberaal of een socialist, antwoord een leerling: 'liberaal, omdat zij graag vrijheid willen en ze willen dat de koning weinig macht heeft en het parlement meer'. Een andere leerling zegt 'socialist, want die wilden individuele gelijkheid dus ze wilden dat de arbeiders de baas waren'.²¹ Hiermee laten ze geen diepgaande beheersing zien van multiperspectiviteit, maar op z'n minst wel dat de content-leerdoelen zijn behaald.

Resultaten en conclusie

Het doel van dit onderzoek was om uit te vinden wat de kenmerken van een levenslijn zijn die de vaardigheid van multiperspectiviteit aan te leren binnen de historische context van het ontstaan van politiek-maatschappelijke stromingen in de 19^e eeuw. Daarvoor heb ik een levenslijn werkvorm gemaakt, die ik heb uitgetoetst in een 4-havo klas, waarna ik een herontwerp heb gemaakt. In die context ben ik tot de conclusie gekomen dat een goede levenslijn die multiperspectiviteit aanleert in de genoemde historische context:

1. met behulp van bronnen een historische context schetst die leerlingen zowel laat zien dat er meerdere perspectieven zijn van waaruit historische objecten bekeken kunnen worden;
2. tegelijkertijd rekening te houden met overzichtelijkheid en de content-eindtermen, wat inhoudt dat de verschillende perspectieven per opdracht klein wordt gehouden en dat er relatief duidelijke en herkenbare tegenstellingen te ontdekken zijn;
3. ruimte biedt aan onderwijsleergesprekken over de ambiguïteit en multiperspectiviteit die verder gaat dan wat er in het curriculum, het boek en de opdracht wordt geboden.

De resultaten van dit onderzoek zijn gebaseerd op theorie, peer-feedback van collega-docenten, observaties en op exit-tickets die door leerlingen zijn ingevuld. Theorie onderschrijft dat het gebruik van bronnen bijdraagt aan een ontwikkeling van kritische vaardigheden en multiperspectiviteit. Bij verder onderzoek binnen dezelfde context zullen de resultaten vergelijkbaar zijn. Het onderzoek komt waarschijnlijk deels overeen met de werkelijkheid zoals die bestond op het moment van uitvoeren en meten, wat is vastgelegd in een observatie en evaluatie-tickets. De evaluatie tickets hadden wat gerichter en langer kunnen zijn om de effectiviteit van en de perceptie over de tijdlijnopdracht beter te meten. Het is sowieso de vraag of de resultaten representatief zijn voor de praktijk binnen verschillende contexten. Om te kwantificeren of deze werkvorm bijdraagt aan het ontwikkelen van multiperspectiviteit zal een voor- en nameting nodig zijn, wat in dit onderzoek niet is gedaan. Zelfs dan is de onderwijspraktijk dusdanig ongecontroleerd dat de vraag is of dat betrouwbaar zal zijn.

Dat wil niet zeggen dat vervolgonderzoek niet nuttig zal zijn. Ik zou het concept van standplaatsgebonden multiperspectiviteit graag verder uitgewerkt zien. We hebben nu vaak aandacht

²¹ Bijlage 6.

voor of standplaatsgebondenheid (waarom gebeurde dit hier en nu, waarom vonden mensen toen iets anders), maar niet voor de gelijktijdige heterogeniteit in perspectieven en groepen. Daarnaast zou ik graag ook perspectieven van groepen die traditioneel onderbelicht zijn meer plek willen geven. Ik heb in mijn groep Domela Nieuwenhuis als vertegenwoordiger van de socialisten laten spreken, maar leerlingen hebben amper kennis gemaakt met het perspectief van de arbeider zelf. Dat is een klassieke uitdaging, want de perspectieven van minderheden, onderdrukten en/of ongeletterden zijn vaak niet beschikbaar. Dat neemt niet weg dat die perspectieven bestaan, en dat biedt een mooie kans om het met leerlingen te hebben over de kansen en tekortkomingen van bronnen als het gaat over representatie. Tot slot ben ik ook benieuwd of een mysterie i.p.v een levenslijn niet beter in staat is om tot standplaatsgebonden multiperspectiviteit te komen.

Ik merk dat het inbedden van mijn lesontwerp in theorie en het systemisch evalueren en herontwerpen mij een zelfverzekerder docent maakt. Ik kan mijn keuzes onderbouwen, en kan leerresultaten duiden en daar adequaat op reageren. Buiten dit project om stel ik me onderzoekend op, verdiep ik mijn kennis met theorie en probeer ik mijn praktijk te verbeteren met daar geleerde theorie. Ik sluit mij bijvoorbeeld volledig aan bij het idee van Barton en Levstik dat 'investigation, interpretation and perspective' waardevoller is dan controlling students en 'covering content'.²² Dat geldt niet alleen voor de leerling, maar ook voor de docent. Door mijn lessen onderzoekend te ontwerpen ontwikkel en vermaak ik me als docent (en mens) beter, dan als ik het boek doorzoeft en 'teach to the test'.

²² Barton en Levstik, 'Why Don't More History Teachers Engage Students in Interpretation?', 359.

Bibliografie

Literatuur

- Aardema, Arnoud, Harry Havekes, Bas van Rooijen en Jan de Vries, *Actief Historisch Denken: Opdrachten voor Activerend Geschiedenisonderwijs* (2004) 57.
- Abbey, Devon en Björn Wansink, 'Brokers of multiperspectivity in history education in post-conflict societies', in: *Journal of Peace Education* 19 (2022) 67-90.
- Barton en Levstik, 'Why Don't More History Teachers Engage Students in Interpretation?'. In: *Social Education* 67 (2003) 258-361.
- Wilschut, Arie, Dick van Straaten en Marcel van Riesen, *Geschiedenisdidactiek: Handboek voor de vakdocent* (2020) 260-261.

Andere bronnen

- Eveline Koolhaas-Grosfeld, Politieke spotprenten in de negentiende eeuw (2015), <http://demodernetijd.nl/wp-content/uploads/DNE-2015-1c-Koolhaas-Grosfeld.pdf>.
- *Het Program*, Anti-Revolutionaire Partij (1907) https://www.dbnl.org/arch/kuyp002onsp01_01/pag/kuyp002onsp01_01.pdf.
- Syllabus Geschiedenis Havo 2022, https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-geschiedenis-havo-2022/2022/f=/geschiedenis_havo_2022_versie_2.pdf.

Bijlagen

Bijlage 1: Opdracht versie 1

Bronnenblad

Opdracht: lees de bronnen. Bepaal bij welke stroming de bron hoort, en vul in.

Levenslijn Opdracht

8.2 - Politiek-Maatschappelijke stromingen

Bron 1.

Hoort bij stroming:.....

‘Wat de mens moet leren, dat is te leven. Dat verwondert u misschien, want gij zult zeggen: maar wij leven toch! Neen eigenlijk niet, althans wat de grote meerderheid betreft, wij leven niet, wij leiden een plantenleven, van ’s ochtends tot ’s avonds werken wij om zoveel te vergaren als ongeveer nodig is om de maag te vullen, dan slapen wij om onze krachten te herstellen en om nieuwe krachten op te doen om morgen ons werk te kunnen hervatten en zo gaat het steeds door tot de dood komt en ons wegneemt. Ik vraag u: is dat leven?’

Ferdinand Domela Nieuwenhuis, *De Liberaire Opvoeding* (1899).

Bron 2.

Hoort bij stroming:.....

‘De enige reden waarom men rechtmatig macht kan uitoefenen over enig lid van een beschaafde samenleving, tegen zijn zin, is de zorg dat anderen geen schade wordt toegebracht. Iemands eigen welzijn, hetzij fysiek, hetzij moreel, is geen voldoende rechtsgrond.’

John Stuart Mill, *Over Vrijheid* (1859) 45.

Bron 3.

Hoort bij stroming:.....

‘ARTIKEL 2.

Noch in den volkswil, noch in de wet, maar alleen in God vindt zij de bron van het soevereine gezag, en verwerpt mitsdien eenerzijds het beginsel van volks-sovereiniteit; thwrijl zij anderzijds de soevereiniteit van Oranje eert, als onder de leiding Gods in onze geschiedenis geworteld; door de mannen van 1813 in den Nederlandschen staat tot ontwikkeling gebracht; en door de grondwet als zoodanig bevestigd.’

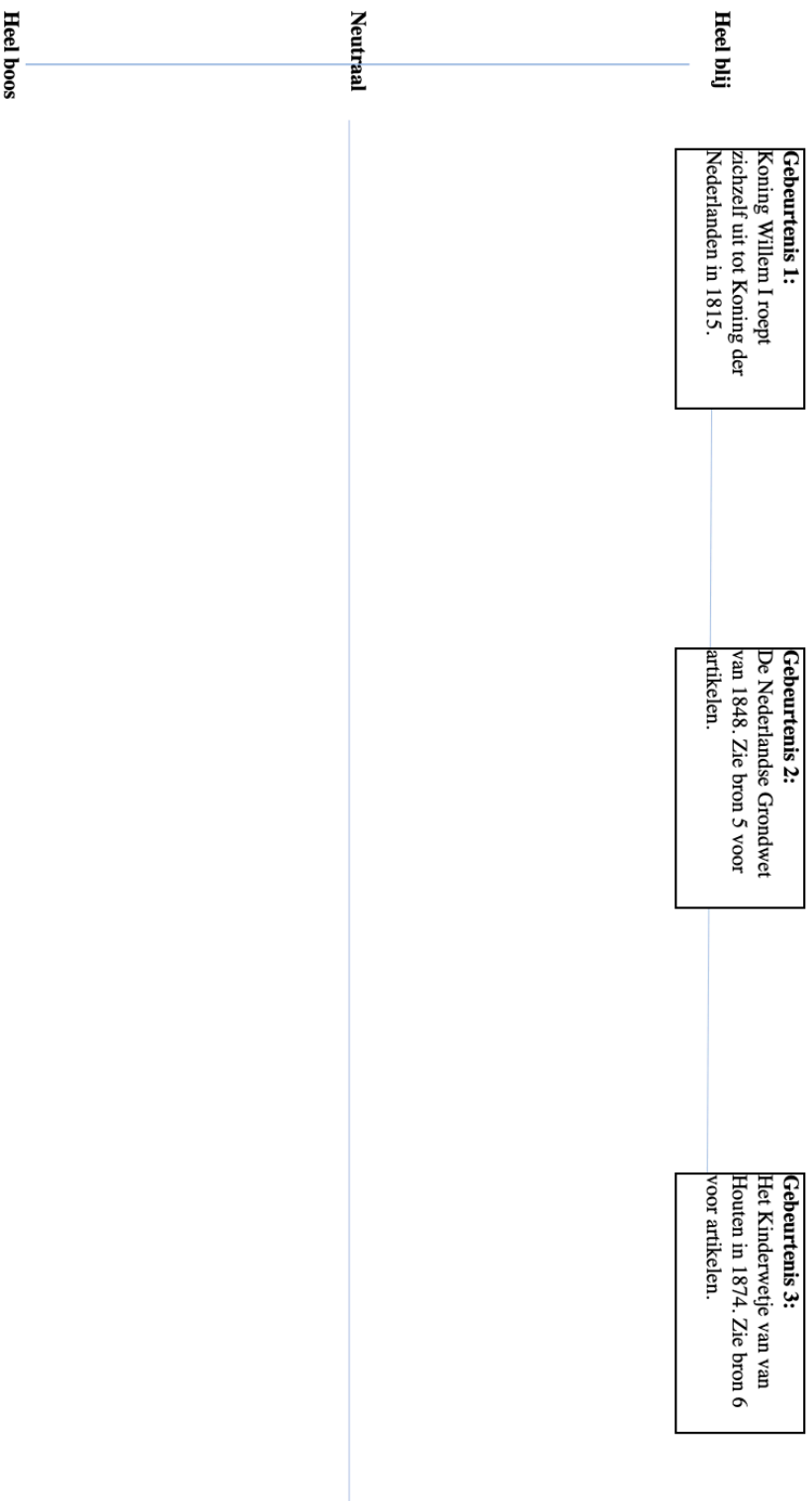
Antirevolutionaire Partij, *Partijprogramma* (1888).

Werkblad Levenslijn

Opdracht:

- Lees Bronnen 1 t/m 4
- Lees de gebeurtenissen, en bestudeer bronnen 5 en 6.
- Maak voor elke stroming (Liberalisme, Nationalisme, Conservatisme en Socialisme) een levenslijn. Is een persoon die deze stroming aanhangt blij geweest met deze gebeurtenis, of juist niet?
- Verbind de punten zodat er per stroming een lijn ontstaat.

8.2 - Politiek-maatschappelijke stromingen



Bron 5: Grondwet (1848)*

Artikel 53 - De Koning is onschendbaar; de ministers zijn verantwoordelijk. De Tweede Kamer mag wetten aanpassen

Artikel 76 - De leden der Tweede Kamer worden [...] gekozen door de meerderjarige Nederlandse mannen, in het volle genot der burgerlijke en burgerschapsregten. Stemrecht is alleen voor mensen die daarvoor belasting betalen.

Artikel 78 - De Eerste Kamer bestaat uit 39 leden. Zij moeten behoren tot de rijkste mensen uit de provincies van waaruit zij worden gekozen.

*de teksten zijn iets aangepast om ze wat leesbaarder te maken.

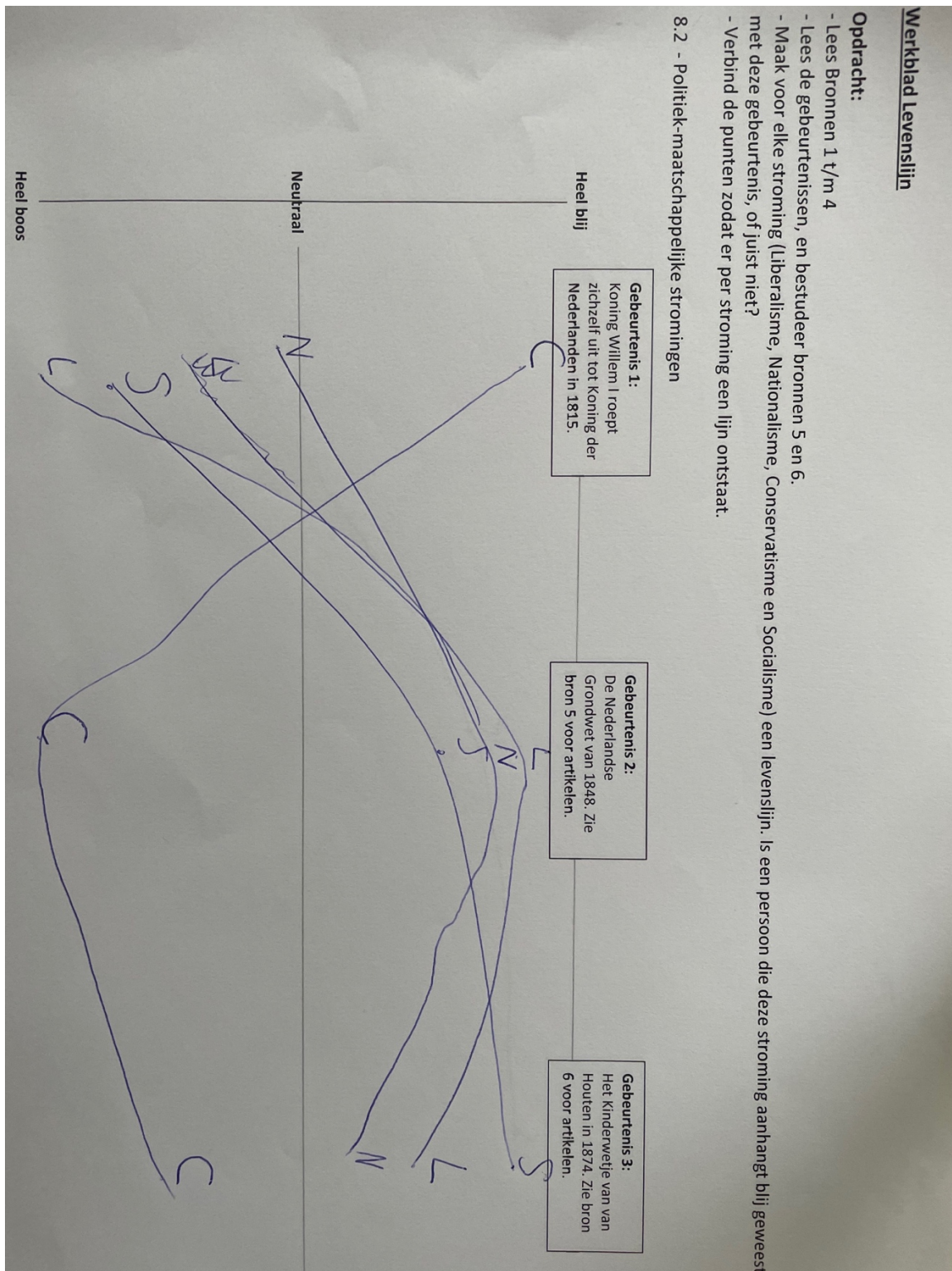
Bron 6: Kinderwetje van van Houten (1794)

Tekst: 'De Eerste Wet, te Danken aan het Initiatief der Tweede Kamer.' En 'de Fabriekskinderen: Leve Mijnheer van Houten.'



Bijlage 2: (Voorbeelden) van gemaakte levenslijnen

Helaas heb ik de fout gemaakt om de levenslijnen niet in te nemen na de les. Ik heb er maar één in mijn administratie hebben, die moet dienen als voorbeeld van de ingevulde werkvorm. De ervaringen met OLG's en feedback tijdens de les is wat mij betreft waardevoller dan de contextloze levenslijnen, dus voor het onderzoek is dit niet kwalijk.



Bijlage 3: Evaluatie en observatie collega

Lesobservatie H4, 25 mei 2023

Door: Bregje van Gend (docent geschiedenis, 1^e graad)

13.52 Ik kom binnen – alle lln hebben al hun boeken / spullen op tafel. Twee lln moeten nog hun telefoon wegdoen.

Opvallend: Leerling 1, Leerling 2, Leerling 3, Leerling 4, Leerling 5 en ... hebben hun jas aan)

Er zijn wat regelingen (huiswerk niet gemaakt, nablijven etc). Pos voor Leerling 2 (hw gemaakt) Leerling 5, Leerling 6 en Leerling 7 nablijven

13.56. Je begint met hh en uitleggen.

Bij hh voel ik eerst wat weerstand, maar al snel haken de lln inhoudelijk aan. Ik hoor aan jouw stem dat je je meer op je gemak gaat voelen.

14.03 'ik zie veel muizen bewegen – wat doe je op je laptop?' " ik kom zo kijken op je laptop – vind je dat goed?" Wat gemurmel van M

14.07 "ik zie dat jullie geen aantekeningen maken' (Leerling 3 en Leerling 8) 'nee dan kan ik me niet concentreren' 'dat is je eigen keuze'

14.12 einde uitleg en aant - even grapje tussendoor (cocainefabriek)

14.15 uitleg opdracht bronnen (duidelijk / in stilte / individueel)

14.16 iedereen leest, mooi je loopt naar Leerling 9 en Leerling 1 (luchtig – en ze gaan aan het werk)

14.21 Nabespreken

- voorlezen / je laat lln benoemen hoe ze tot een antwoord zijn gekomen

- Het vinden van het goede antwrd bij de bronnen vinden de lln moeilijk. Ze komen er uiteindelijk wel uit. Goed om het na te bespreken

14.30 'vinden jullie dit lastige bronnen?' Ja- taalgebruik

14.32 Uitleg levenslijn – je maakt (samen met de klas) een voorbeeld op het bord. Jesse doet goed mee en is al in zijn eentje begonnen (later teamed-up met Leerling 1 en Leerling 10). Leerling 5 deelt uit

14.40 werken aan de opdracht. Goede instructie, iedereen weet wat te doen!!

14.47 wat rumoer - 'jongens we gaan bespreken'. Leerling 3 en Leerling 7 hebben niks gedaan. Je zet hen wel aan het denken

14.50 Kom maar even hier zitten Leerling 3

14.54 Thijs tekent lijn 'heeft iemand een heel andere lijn'?

Je bespreekt na

14.55 strakke timing!! Je deelt reflectieformulier uit en alle IIn gaan ermee aan de slag.

'wees zo concreet mogelijk'

14.57 Leerling 7 – telefoon gaat

Deel 1 bronnen – goed te doen. Wel lastig. Mss nog even highlighten wat de kenmerken van elke stroming zijn

Deel 2 levenslijn 'nationalist' moeilijk (is een nationalist voor /tegen koning)

Zou je ook namen kunnen gebruiken (dus Thorbecke, Troelstra etc) ipv stromingen?

- Je noemt namen

- Loopt op IIn af

- Spreekt hen aan op gedrag (Leerling 7, laptop, telefoon)

- Geeft de beurt aan.....

- Kom maar even vooraan zitten

- Wat doet Jesse goed mee!

- WC en flessen

- Op het bord staat 'we doen liberalisme samen' Maar je deed socialisme samen. Let nog even op datum + naam in je PPT

Feedback opdracht:

- Lastige bronnen, wellicht taal herschrijven

- Tijd op

- Nationalist vinden ze niet heel moeilijk

- Gebeurtenissen zijn niet heel polariserend

- Minder complex maken: Liberaal en socialisme uit elkaar halen. - Nationalist weten ze wel. Conservatief in tweede fase?

- "Bron zou ik in de toets niet kunnen" - hoe lees je een bron?

- I.p.v. namen stromingen - Troelstra, Nieuwenhuis, Kuyper ed.

- Heel complex door ingrediënt (vier stromingen en veel gebeurtenissen die uit elkaar liggen). Niet voor niks dat ie vaak twee heeft. Daardoor is diepgang minder dan je zou willen.

Bijlage 4: Exit-Tickets leerlingen

Noem twee dingen die je leuk vond aan deze les

- Discussiëren met de docent
- We deden eindelijk een opdracht in de les
- Uitleg/Opdrachten maken
- Opdracht / Uitleg
- Ik vond de uitleg en opdrachten leuk
- Het lezen van de bronnen
- De verschillende opdrachten
- Interactie met klas en de combinatie van uitleg en opdrachten
- Interactie met de klas en de combinatie van uitleg en opdrachten
- Werkblad opdracht
- Naar het bord voor bespreking
- Niet te lang uitleg
- Opdrachten om te oefenen
- De lijn opdracht was leuk, ook de powerpoint zag er goed uit.
- Bronnenanalyse/Standen bekritisieren
- Grafiek en bronnen
- De interactiviteit en de sfeer
- Opdrachten
- Veel zelfstandig/In tweetallen werken
- De levenslijn opdracht
- Werkblad opdracht
- Samenwerken en ook gewoon bezig zijn – niet de hele tijd uitleg
- Oefenblaadjes

Noem twee dingen die in deze les beter hadden gekund

- Andere vorm van uitleg
- Letten op tijd want lijn liberalisme mist nog
- Iets beter op de tijd letten
- Zelfstudie
- minder opdrachten per opdracht, meer uitleg
- Niks
- Discussie hebben en wat sneller tempo
- Planning
- minder praten, makkelijkere bronnen, want de opdracht was moeilijk te begrijpen
- Kortere uitleg en meer tijd om huiswerk te maken
- Moeilijke opdracht
- Het motiveren om de opdrachten te maken
- Teveel gepraat
- meer samenwerken
- Minder Appel aan het woord (voor m'n concentratie) meer tijd voor zelfstudie

Hoe zou de opdracht "levenslijn voor jou leuker, interessanter of leerzamer kunnen worden?

- Ik vond wel okay maar niet altijd hoeft alles leuk te zijn.
- Ik vond het een goede opdracht en zou het niet hoeven te veranderen
- Meer gebeurtenissen misschien
- Ik vond het leuk zoals het was
- Ik vond het zo op die manier erg leuk
- Ik denk dat de opdracht wel goed is

- interessanter, door meer punten te geven
- ik zou het fijner vinden als de standen beter konden discussiëren
- wat leukere bronnen
- geen idee ik vond het al erg leuk
- Langer de tijd geven voor lezen

Werkblad Levenslijn

Opdracht:

- Lees Bronnen 1 t/m 3
- Maak voor elke stroming (Liberalisme en Socialisme) een levenslijn. Is een persoon die deze stroming aanhangt bij geweest met deze gebeurtenis, of juist niet?
- Verbind de punten zodat er per stroming een lijn ontstaat.



Bronnenblad bij Levenslijn Versie 2

De test uit de bronnen is voor de leesbaarheid simpeler gemaakt.

Bron 1

In 1833 ondervraagt een Britse regeringscommissie de arbeider Samuel Coulson over zijn kinderen, die werken in een fabriek:

Vraag (van de commissie): Op welke leeftijd gingen uw dochters aan het werk?

Antwoord (van Samuel Coulson): De oudste was 12, de middelste 11 en de jongste was 8 jaar toen ze voor het eerst naar de fabriek gingen.

Vraag: Hoe laat vertrokken zij 's morgens?

Antwoord: Tijdens de drukke tijd vertrokken ze om 3 uur in de ochtend, tot 10 uur of half 11 's avonds.

Vraag: Hoeveel pauze hadden zij tijdens de 19 uur die zij werkten?

Antwoord: Een kwartier om te ontbijten en een half uur voor het avondeten. Ze hadden ook een kwartier drinkpauze.

Vraag: Was het niet heel moeilijk om de kinderen 's morgens wakker te krijgen?

Antwoord: Ja, in het begin moesten we ze oppakken en wakker schudden.

Vraag: Stel dat ze iets te laat op het werk waren, wat was dan de consequentie?

Antwoord: In dat geval werd er een kwart van een dagloon ingehouden.

Bron 2

“In 1887 werd de grondwet gewijzigd. In plaats van het censuskiesrecht (waarbij alleen mannen die een bepaald bedrag aan belasting betaalden mochten stemmen) kwam artikel 80, waarin kiesrecht werd gegeven aan alle mannelijke Nederlanders die konden aantonen dat ze “kenteekenen van geschiktheid en maatschappelijke welstand” hadden. Wie ‘geschikt’ was en ‘maatschappelijke welstand’ had was zo vaag, dat het zonder nog een grondwetswijziging lukte om het percentage kiesgerechtigde mannen tussen 1890 en 1910 te vergroten van 14% naar 65%. Omdat de wet zo flexibel bleek, kreeg het de naam ‘het rubberen artikel’.”

Bron 3

Een vaandel van de eerste Nederlandse vakbond, de Algemeene Nederlandsche Typografenbond, opgericht in 1866. Een vakbond is een groep arbeiders die zich samen organiseren. Ze kunnen collectief eisen stellen aan een arbeidsovereenkomst, waarin zaken als werkomstandigheden, werktijden en loon worden besproken. Als werkgevers niet genoeg geven, kunnen vakbonden besluiten te staken.



Vragenlijst

Naam:.....

Lees de vraag goed door en geef antwoord.

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem 1? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

.....
.....
.....
.....

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van **Koning Willem I**, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

.....
.....
.....
.....

3. Gebruik bron 5 en lees “democratie in Nederland” van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van **de grondwet**? Waar blijkt dat uit?

.....
.....
.....

4a. Bekijk bron 6 en lees “het begin van de verzorgingsstaat” van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het **Kinderwetje van van Houten** in 1874?

.....

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

.....
.....

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

.....
.....
.....
.....

5a. Lees “de Opkomst van het Feminisme” van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het **Feminisme**. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

.....
.....
.....
.....

Bron 5: Grondwet (1848)*

Artikel 53 - De Koning is onschendbaar; de ministers zijn verantwoordelijk. De Tweede Kamer mag wetten aanpassen

Artikel 76 - De leden der Tweede Kamer worden [...] gekozen door de meerderjarige Nederlandse mannen, in het volle genot der burgerlijke en burgerschapsregten. Stemrecht is alleen voor mensen die daarvoor belasting betalen.

Artikel 78 - De Eerste Kamer bestaat uit 39 leden. Zij moeten behoren tot de rijkste mensen uit de provincies van waaruit zij worden gekozen.

*de teksten zijn iets aangepast om ze wat leesbaarder te maken.

Bron 6: Kinderwetje van van Houten (1794)

Tekst: 'De Eerste Wet, te Danken aan het Initiatief der Tweede Kamer.' En 'de Fabriekskinderen: Leve Mijnheer van Houten.'



Bijlage 6: (voorbeelden) van ingevulde vragenlijsten

Lees de vraag goed door en geef antwoord.

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem I? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

een conservatief omdat die de historische toestand zo veel mogelijk willen behouden zoals de monarchie, daarom waren ze blij met koning Willem I zijn komst.

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

een socialist een liberaal want zij willen meer macht aan parlement dan aan de koning daardoor liberalisme deed ook mee aan het verzet daardoor autoritaire orde ontstond

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

liberalsme wil namelijk koning minder macht maar parlement mag ze zien dat een wet zegt koning is onschendbaar, minister zijn verantwoordelijk, ook belastig stemrecht heeft en rijkers recht

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

burgers, kinderen

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

ja want het was bron 5 wet macht de Tweede Kamer waken aanpassen waken

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het Feminisme. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

het goed want de 2de kamer bestond alleen uit mannen en rijkers feminisme streefde namelijk naar gelijke rechten voor vrouwen ten opzichte van mannen dus die warden ook dat vrouwen gekozen mochten worden

Lees de vraag goed door en geef antwoord.

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem I? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

conservatief omdat die de historische bestend wilt behouden, zoals de monarchie, daarom waren ze blij met zijn komst

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

liberaal want ze willen meer macht aan parlement dan aan de koning.

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

liberalisme want ze willen dat de koning minder macht heeft maar het parlement juist macht. In de bron staat in artikel 53 dat duidelijk

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

de bourgeoisie

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

de koninklijke tweede kamer maar de eerste kamer niet

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

?

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het Feminisme. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

niet goed want de tweede kamer bestond alleen uit mannen. Feminisme steekt naar gelijke rechten voor vrouwen ten opzichte van mannen.

Lees de vraag goed door en geef antwoord.

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem 1? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

Een conservatief want de zijn anderszins en willen zoveel meer, want de tijd voor de keizer en konink de vrucht heeft

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

Socialist want die wilt dat iedereen gelijk is en een koning hebben gaat daaraa niet over al tegen

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

Nationalisme want hij wil dat het land samen bestaand wordt

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

de kinderen zelf

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

Ze was want op dit moment werd er niet veel naar het volk geluisterd

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

omdat mensen samen Bieder kwam en voor veel rechten te pisen

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het Feminisme. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

Ze zag het hoe de grondwet nog steeds ongelijkheid opleefde met same voor vrouwen want er werd in de grondwet alleen gesproken over de rechten van mannen

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem I? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

Een conservatief zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem I, want conservatieven wilden terug gaan naar de oudere orde van de Wereld en dus bijvoorbild een koning.

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

Een liberaal zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, want liberalen ~~waren~~ streven naar vrijheid en waren tegen autoriteit. Ze zouden willen en democratische regering hebben.

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

De auteur van de grondwet hoort bij het liberalisme. Dat blijkt er uit de bron, want daar staat dat bijvoorbeeld de koning is ~~en~~ onschendbaar en de liberalen wilden precies de koninklijke macht beperken.

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

De ~~ouder~~ ^{kinderen} en ook kinderen en hun ouders waren blij met het Kinderwetje van van Houten.

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

Ja, want zij behoren tot de tweede kamer en die kon wetten aanpassen.

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

De wet is er gekomen want er waren veel discussies over sociale kwestie.

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het **Feminisme**. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

Ze waren boos ~~over~~ ^{op} de grondwet want alleen mannen kunnen stemmen en feminisme is het streven naar gelijke rechten voor ~~mannen~~ en vrouwen en mannen.

1. Wie zou er blij zijn met de komst van Koning Willem I? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

Een conservatist, aangezien ze graag wilde dat een koning het land bestuurde en niet het volk. De nationalist wilde daarentegen juist een natiespraak waarin volken recht hadden op een eigen staat. In die zin zou dus ook niet blij zijn met de komst van Koning Willem I, conservatisten daarentegen wel.

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

Een liberaal, aangezien zij graag vrijheid wilde. En een koning zou de macht van de Rijksoverheid beperken te hebben het liefst een koning met weinig macht gehad, aangezien de koning de vrijheid van het land beperkte.

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

het liberalisme, aangezien de auteur van de grondwet Thorbecke is en hij is een liberaal. De de grondwet heeft bedacht.

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

het socialisme, waren voor gelijkheid van arbeiders.

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

Ja, aangezien de ministers verantwoordelijk zijn en de Tweede Kamer de Tweedekamer mag aanpassen.

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

Aangezien er een meerderheid is het kabinet kwam.

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het Feminisme. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

Niet blij want het waren alleen maar rijke mannen.

Lees de vraag goed door en geef antwoord.

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem 1? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

conservatief want die wilt terug naar hoe het vroeger was

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

een socialist want er was nu weer 1 persoon de macht, precies het tegengestelde van wat ze willen

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

liberalisme want alleen rijke mannen worden er in betrokken

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

de kinderen zelf en de ouders (socialisten)

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

Nee

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het Feminisme. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

boos want geen enkele vrouw macht stemmen

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem 1? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

Een conservatief is blijer omdat zij terug willen naar het oude, dus een monarchie willen hebben.

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van **Koning Willem I**, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

Een socialist omdat zij geen monarchie willen maar iets dat de arbeider meer macht geeft.

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van **de grondwet**? Waar blijkt dat uit?

Hij was liberaal, want die staat in "democratie in Nederland".

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het **Kinderwetje van van Houten** in 1874?

De arbeiders.

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

Nee

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

Deze is toch gekomen, omdat de eerste kamer het liek door gaan.

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het **Feminisme**. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

Zij hadden gevonden dat vrouwen ook stemrecht moesten hebben.

1. Wie zou er blij zijn met de komst van Koning Willem 1? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

conservatief, want dat gaat terug naar vroeger en de nationalist heeft geen eigen mening of doelen bij een koning

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van **Koning Willem I**, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

een socialist, want ze willen individuele gelijkheid dus ze wilden dat de arbeiders de baas waren.

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van **de grondwet**? Waar blijkt dat uit?

een liberaal, want de wetten zorgen er wel voor dat rijke mannen de macht houden

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het **Kinderwetje van van Houten** in 1874?

de socialist

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

nee, want de liberalen hadden eerst de meeste macht

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

toen waren er vakbonden die dit hadde gepusht, dus eerder minder kinderen dan geen werk.

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het **Feminisme**. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

conservatieve die vonden het waarschijnlijk goed dat de koning onschendbaar was, maar jamer dat de koning geen macht heeft

1. Wie zou er blijer zijn met de komst van Koning Willem 1? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

conservatisme, want dat was een leider en
conservatisme ~~dat~~ die wilde met oude leiding

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

socialist want die wilde gelijkheid en dat
is niet waar het om ging bij koning Willem I

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

liberalist want dat was een grekkelijk
voor de rijken

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

socialist, die gingen voor gelijkheid

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

nee, want de liberalen hadden hier de macht

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

vakbonden dreifen met staken voor meer
vrijheid

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het Feminisme. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

opliggende en zij reageerde hier dan slecht op
want te een niet gelijk
conservatisme, want de koning is onrechtvaardig

1. Wie zou er blij zijn met de komst van Koning Willem 1? Een conservatief of een nationalist? Leg uit.

Een Conservatief, omdat ze zij geloofde dat de ideeën van gelijkheid en vrijheid gevaarlijk zijn en voor chaos zorgen en willen geleid worden door een koning.

2. Wie zou het minst blij zijn met de komst van Koning Willem I, een Liberaal of een Socialist? Waarom, en wat hadden ze dan gewild?

Liberaal, omdat zij graag vrijheid willen en ze willen dat de koning weinig macht heeft en het parlement meer, dus ze hadden het liefst geen koning gehad of een koning met weinig macht.

3. Gebruik bron 5 en lees "democratie in Nederland" van 8.3 op pagina 102 van je handboek. Bij welke stroming hoort de auteur van de grondwet? Waar blijkt dat uit?

De auteur van de grondwet was een liberaal genaamd Thorbecke en hij schreef de grondwet in opdracht van de Nederlandse koning.

4a. Bekijk bron 6 en lees "het begin van de verzorgingsstaat" van 8.5 op pagina 107 van je handboek. Wie was er het meest blij met de komst van het Kinderwetje van van Houten in 1874?

Socialisten, waren voor gelijkheid.

4b. Lees bron 5. Hadden deze mensen in 1874 de macht om deze wet aan te nemen?

Ja, omgezien de ministers verantwoordelijk zijn en de Tweede Kamer de wetten mag aanpassen.

4c. Leg uit hoe deze wet er dan toch is gekomen.

Meerderheid in kabinet.

5a. Lees "de Opkomst van het Feminisme" van 8.4 op pagina 104 van je handboek. Een stroming die mist in de levenslijn is het Feminisme. Hoe hadden mensen uit deze stroming gekeken naar de Grondwet van 1848 (bron 5)?

Niét, blij waren alleen mannen.