

HET HEDEN VERKLAART?

*Onderzoek naar wat leerlingen vinden van het vak geschiedenis
en de functie van het verklaren van hedendaagse verschijnselen*

Naam: Jonathan Kers
Studentnummer: S1090036
Opleiding: Lerarenopleiding Geschiedenis 2^e gr.
School: Hogeschool Windesheim
Begeleiders: E. Arrindell en A. Dorrestijn
Datum van inlevering: 19-06-2020

Samenvatting

Dit onderzoek zal gaan over wat leerlingen uit de klassen H2a, V2a en H3a van CSG Dingstede vinden van het vak geschiedenis en in hoeverre zij dit vak nuttig en relevant vinden. Eigen praktijkervaring leert namelijk dat leerlingen niet vaak weten te benoemen waarom het vak geschiedenis nuttig of relevant voor hen zou zijn. Daarnaast zal er onderzocht worden in hoeverre het beeld dat zij hebben beïnvloedbaar is door een lessenserie.

Voor het praktijkonderzoek zal er ook literatuuronderzoek plaatsvinden om bepaalde termen toe te lichten, die noodzakelijk zijn voor het praktijkonderzoek. Zo zullen de termen ‘attitude’ en ‘het verklaren van hedendaagse verschijnselen’ aan bod komen en de verschillende visies van wetenschappers hierop. Gebaseerd op de conclusies die getrokken worden uit het literatuuronderzoek, zal er een onderzoeksopzet gemaakt worden waarin de operationalisatie, onderzoeksinstrumenten en de bijbehorende toelichting op validiteit en betrouwbaarheid voor het praktijkonderzoek behandeld worden. Aan de hand van enquêtes en een interview zal vervolgens data verzameld worden.

Aan het eind van het onderzoek zullen er conclusies getrokken worden over wat de attitude is van de desbetreffende klassen ten opzichte van het schoolvak geschiedenis en in hoeverre een lessenserie, waarin de nadruk lag op het verklaren van hedendaagse verschijnselen, effect heeft gehad op deze attitude. De uiteindelijke conclusie zal zijn dat attitude door de tijd heen vrij stabiel is en dat de lessenserie hierop vrijwel geen invloed had. Deze conclusie zal gevolgd worden door een discussie en reflectie.

Inhoud

1. Inleiding	4
1.1 Aanleiding/context	4
1.2 Doelstelling	5
1.3 Relevantie.....	6
2. Theoretisch kader.....	7
2.1 Doelstelling geschiedonderwijs door de jaren heen	7
2.2 Basisinzichten huidig geschiedenisonderwijs	8
2.3 Discussie over aanpak geschiedenisonderwijs	9
2.3 Attitude.....	11
2.4 Attitudevorming.....	11
2.5 Het meten van attitude	13
2.6 Attitudeverandering door het verklaren van hedendaagse verschijnselen	14
3. Probleemstelling en onderzoeksvragen	15
4. Onderzoeksopzet.....	16
4.1 Onderzoeksopzet algemeen	16
4.2 Operationalisatie	16
4.3 Meetinstrumenten.....	18
4.3.1 Instrumenten	18
4.3.2 Validiteit	20
4.3.3 Betrouwbaarheid	22
5. Resultaten	24
5.1 Onderzoeksproces	24
5.2 Resultaten voormeting	25
5.2.1 Voormeting Guttmanschaal	25
5.2.2 Voormeting Likertschaal.....	27
5.3 Resultaten nameting	30
5.3.1 Nameting Guttmanschaal.....	30
5.3.2 Nameting Likertschaal	33
5.4 Resultaten interview	36
5.4.1 Resultaten interview H2a	36
5.4.2 Resultaten interview V2a	39
5.4.3 Resultaten interview H3a	43
6. Conclusie en discussie	47
6.1 Conclusie deelvragen.....	47

6.1.1 Beantwoording eerste deelvraag	47
6.1.2 Beantwoording tweede deelvraag	49
6.1.3 Beantwoording derde deelvraag	50
6.2 Beantwoording hoofdvraag	51
6.3 Discussie	52
7. Literatuurlijst	54
Bijlagen.....	56
Bijlage 1: ingevulde lesplanformulieren.....	56
Bijlage 2: Guttmanschaal, origineel.....	69
Bijlage 3: aangepaste Guttmanschaal	70
Bijlage 4: 32 stellingen schoolvakbeleving.....	71
Bijlage 5: format interview	72
Bijlage 6: resultaten voormeting Likertschaal in absolute getallen.....	74
Bijlage 7: resultaten nameting Likertschaal in absolute getallen	77

1. Inleiding

1.1 Aanleiding/context

“Indien de geschiedenis goed begrepen wordt, geeft zij iets van de ervaring die een tijdgenoot van alle eeuwen en een medeburger van alle volkeren zou verwerven (Roux, 1887, p. 87).”

Het belang van geschiedenis is voor veel mensen vaak niet duidelijk. Een welbekende uitspraak is: “Waarom zou ik iets moeten weten van dode mensen uit het verleden? Wat gebeurd is, is gebeurd. Ik richt mij liever op de toekomst”. Ook mensen die geschiedenis wel belangrijk achten, vinden het soms moeilijk om uit te leggen en benoemen het als een verbreding van hun algemene kennis. Dit zijn geen vreemde uitspraken indien geschiedenis in het onderwijs niet anders gezien wordt als het kennen van “feiten” en jaartallen. ‘Feiten’ staat hier bewust tussen aanhalingstekens, gezien geschiedenis nooit over harde feiten gaat, maar om interpretaties van historici die nooit volledig objectief en feitelijk zijn. Ook binnen de discipline van geschiedenis zelf is niet altijd even duidelijk geweest wat het nut van geschiedenis in het onderwijs is. Als onder vaklui, historici en/of onderwijzers al geen overeenstemming plaatsvindt, hoe kan dit dan duidelijk zijn voor leken? De focus in het onderwijzen van geschiedenis is door de jaren heen steeds verplaatst en nog steeds heerst er discussie over waar de focus moet liggen. Dit zien wij ook terug op de school. Net zomin dat het belang van geschiedenis begrepen wordt in de samenleving in het algemeen, wordt deze vaak ook niet begrepen door leerlingen op de middelbare school.

Geschiedenis bestaat echter niet enkel uit het kennen van feiten en jaartallen. Sterker nog, het belang van feitenkennis is in de loop van tijd binnen het geschiedenisonderwijs op de achtergrond geraakt. Tegenwoordig wordt er meer waarde gehecht aan het opdoen van vaardigheden en ligt de aandacht meer op het maatschappelijke nut dat het vak geschiedenis kan brengen. Veelal wordt dat maatschappelijke nut gezocht door een koppeling te maken tussen het heden en het verleden. Eén van de functies die het geschiedenisonderwijs betekenisvol zou moeten maken, waarbij een dergelijke koppeling tussen heden en verleden gemaakt wordt, is het verklaren van hedendaagse verschijnselen. Het verklaren van hedendaagse verschijnselen is één van de zeven functies die volgens de Duitse historicus Jürgen Kocka bijdraagt aan het maatschappelijk nut dat het geschiedenisonderwijs kan dienen. In het geval van het verklaren van hedendaagse verschijnselen, houdt dit simpelweg in dat het heden verklaard wordt door hetgeen dat vroeger gebeurd is. Zo stelt Jürgen Kocka dat het heden soms alleen begrepen kan worden als men de voorgeschiedenis ervan kent (Wilschut, Straaten, & Riessen, 2008). Mede door deze functie van geschiedenis, zou het schoolvak geschiedenis

een belangrijke invulling kunnen geven de ontwikkeling van leerlingen tot burgers van de Nederlandse samenleving.

Om die reden is het belangrijk dat er tijdens de les geschiedenis voldoende aandacht wordt besteed aan wat het verleden kan betekenen voor het heden. Daarnaast is het van groot belang dat bij leerlingen gepeild wordt in hoeverre dit ook daadwerkelijk overkomt. Het is belangrijk om te weten hoe leerlingen staan ten opzichte van het vak geschiedenis en in hoeverre zij dit relevant achten. Daarnaast zal er gekeken worden welke werkwijze hier mogelijk van invloed kan zijn om hierin verandering te brengen.

Aanleiding voor het schrijven van dit onderzoek is de ervaring uit eigen praktijk. Constant krijg ik als geschiedenisdocent de vraag: ‘waarom moeten wij dit weten? Wat is het nut van geschiedenis?’. Dit is vaak moeilijk over te brengen aan de leerlingen. Iedere geschiedenisdocent loopt hier regelmatig tegenaan. Om die reden vind ik het juist belangrijk dat in het geschiedonderwijs meer de nadruk gelegd wordt op de maatschappelijke functie die het schoolvak kan bieden. Dit onderzoek zal dan ook gaan over in hoeverre de leerlingen uit de klassen H2a, V2a en H3a van het CSG Dingstede het vak geschiedenis als nuttig en relevant ervaren en in hoeverre een lessenserie waarin de nadruk ligt op het verklaren van de hedendaagse verschijnselen hierop van invloed is.

1.2 Doelstelling

De theorie omtrent de maatschappelijk functie van geschiedenis is vrij duidelijk. Wetenschappers en docenten weten vaak precies wat er bereikt moet worden doormiddel van het beoefenen van geschiedenis. Het probleem is echter dat leerlingen hier vaak niet van overtuigd lijken te zijn, wanneer ik kijk naar eigen praktijk. Ook wanneer ik andere collega's spreek lijken zij hetzelfde probleem te herkennen: er dient constant toegelicht te worden wat het nut is van het bestuderen van het verleden, omdat er door leerlingen naar gevraagd wordt. Hoewel de theorie helder lijkt over de betekenisvolheid van het geschiedenisonderwijs, kunnen er vraagtekens geplaatst worden in hoeverre dit ook door leerlingen ervaren wordt. Er is weinig informatie beschikbaar over hoe leerlingen het nut van het vak geschiedenis ervaren.

Het doel van dit onderzoek is om in dit gat te springen. Het onderzoek moet informatie gaan verstrekken over hoe leerlingen het nut van het geschiedenis ervaren. De bedoeling van dit onderzoek is het in kaart brengen van wat leerlingen uit de klassen H2a, V2a en H3a afkomstig van het CSG Dingstede in Meppel vinden van het nut dat het schoolvak geschiedenis dient en hoe dit beeld mogelijk beïnvloed kan worden door extra aandacht te besteden aan de functie van het verklaren van hedendaagse verschijnselen. Door de uiteindelijke resultaten

hiervan in bredere context te plaatsen is het de bedoeling dat met dit onderzoek een breder perspectief gegeven wordt op het beoogde maatschappelijke nut van het schoolvak geschiedenis. Met ‘een breder perspectief’ wordt bedoeld dat de bestaande theorie omtrent de maatschappelijke functie van geschiedenis aangevuld wordt met ervaringen van leerlingen op dit gebied om zo een completer beeld te schetsen door het effect van deze theorie in de praktijk te meten. Zo kan er een aanscherping van de huidige geschiedkundige onderwijsvisie ontstaan. Daarnaast kan dit onderzoek helpen mijn deskundigheid als docent te ontwikkelen doordat ik het effect van mijn lessen in kaart breng en mijn lessen hier op aan kan passen waardoor mogelijk het gewenste effect beter behaald kan worden.

1.3 Relevantie

Het onderzoek kan interessant zijn voor verschillende groepen. Als allereerst de meest voor de hand liggende persoon: de geschiedenisdocent. Aan de hand van dit onderzoek kan zowel ikzelf als docent, als de lezer lering trekken uit de resultaten en bij zichzelf nagaan in hoeverre de maatschappelijke functie van geschiedenis een rol speelt in zijn/haar les en wat voor effect dat heeft op de leerlingen (en wat zij er zelf van vinden). Daarnaast kan dit onderzoek relevant zijn voor toekomstige onderwijsplannen en de rol van geschiedenis in het onderwijs, oftewel, bijvoorbeeld voor Bureau Platform Onderwijs2032 (2016). Mocht geschiedenis een geïntegreerd vak worden zoals de voorstellen nu liggen, is het van belang te kijken welke onderdelen van het vak geschiedenis aan bod gaan komen tijdens de les. Mocht bijvoorbeeld het verklaren van hedendaagse verschijnselen inderdaad een dusdanig grote rol spelen voor de betekenisvolheid van geschiedenis voor leerlingen, dan is het belangrijk dit mee te nemen in het toekomstig onderwijs. Ten slotte is er nog een minstens net zo belangrijke groep waarvoor dit onderzoek relevant is: de leerlingen. De leerlingen die meewerken aan dit onderzoek (de leerlingen uit H2a, V2a en H3a) krijgen inzicht op hoe hun perspectief op het vak geschiedenis verandert, of niet.

2. Theoretisch kader

2.1 Doelstelling geschiedonderwijs door de jaren heen

Het doel dat aan geschiedonderwijs wordt meegegeven om het schoolvak betekenisvol te maken is door de jaren heen nogal eens veranderd. In 1806 werd het vak geschiedenis voor het eerst geïntroduceerd op de lagere school, met de bedoeling om de zedelijke vorming van leerlingen te stimuleren. Geschiedenis was een middel waarmee ethiek werd aangebracht en daarmee een politiek-staatsburgerlijk doel. Dit doel werd versterkt wanneer het vak geschiedenis ook ingebracht werd op het voortgezet onderwijs in 1857, met het doel vaderlandsliefde op te wekken, waardoor de nadruk gelegd werd op het nationalistische verleden van Nederland (Kaap & Visser, 2016). Het doel was dat:

“De leerling de grote daden van het voorgeslacht leert kennen door welks volharding onder leiding van Oranje ons onafhankelijk bestaan werd gegrondest (Bruin, 2011).”

Morele en politieke vorming was aan de orde van de dag. Niet geheel onverhoeds kwam er in diezelfde periode nog een reactie vanuit de hoek van de pedagogen hervorming te brengen aan het geschiedonderwijs. Er moest meer aandacht besteed worden aan sociale en economische geschiedenis en aan het dagelijkse leven.

Toch zou dit geluid geen verder gehoor krijgen tot na de Tweede Wereldoorlog. Het geschiedonderwijs, echter, zou pas in de jaren zestig en zeventig van de vorige eeuw een sterke professionele ontwikkeling doormaken. Onderwijsdeskundigen vonden dat de nadruk te veel lag op het verwerven van kennis en de overdracht van bepaalde opvattingen, er zou meer aandacht moeten komen voor het verwerven van vaardigheden. Aandacht voor historisch denken en handelen; realiteitsbewustzijn (onderscheid tussen feitelijk en fictief), historiciteitsbewustzijn (onderscheid tussen statisch en veranderlijk) en waardebewustzijn (onderscheid tussen goed en kwaad) (Wilschut, Straaten, & Riessen, 2008). Daarnaast zou er meer aandacht moeten komen voor het bestuderen van bronnen en inzicht op de historische achtergrond van hedendaagse verschijnselen op nationaal en internationaal gebied.

Dit alles werd uiteraard niet zomaar doorgevoerd en had ook de nodige tegenstand gekregen. Uiteindelijk werd ‘Commissie De Rooij’ in 2001 aan het werk gesteld om een juiste balans te vinden tussen kennis, inzicht en vaardigheden in het curriculum. De visie die is opgesteld, die tot op de dag van vandaag aangehouden is berust op twee pijlers; in de eerste plaats op een nieuw balans van kennis, inzicht en vaardigheden en in de tweede plaats oplossing op een grote hoeveelheid onsamenhangende feitelijke gegevens en die te systematiseren. Ontwikkeling van historisch besef moest volgens Commissie De Rooij binnen het

geschiedonderwijs centraal staan. Hier werd invulling aan gegeven door het introduceren van de ‘tien tijdvakken’, wordt er uit gegaan van een concentrische ordening (terugkerend stelsel) en concentreert het onderwijs zich met name op het Europees perspectief, wat ook weer de nodige kritiek ontvangt (Kaap & Visser, 2016).

2.2 Basisinzichten huidig geschiedenisonderwijs

Als er gesproken wordt over de basisinzichten die het geschiedonderwijs moet leveren, dan wordt er in het boek *Geschiedenisdidactiek: Handboek voor de vakdocent* (Wilschut, Straaten, & Riessen, 2008) onderscheidt gemaakt tussen de deductieve methode en de inductieve methode. De deductieve methode gaat hierbij uit van maatschappelijke functies die de geschiedwetenschap kan hebben doormiddel van het historisch denken, geformuleerd door de Duitse historicus Jürgen Kocka. Deze zeven functies zijn als volgt:

- Het verklaren van hedendaagse verschijnselen
- Historische analogieën die voor het heden van belang zijn
- De rol van de traditie en mythevorming de samenleving
- Verandering en de factoren waardoor verandering kan optreden
- Inzicht in het menselijk bestaan door kennis van het leven van vroeger
- Waarschuwing voor te snelle generalisaties en hypothesen
- Zicht op het handelen van de mens in zijn totaliteit

Dan is er nog de inductieve methode, geformuleerd door de Britse historicus Martin Hunt. Hij gaat uit van maatschappelijk thema's waarbij het bestuderen van geschiedenis van belang kan zijn. Deze historische onderwerpen dienen dan in verband gebracht te worden met ‘long term themes’, zoals vrijheid, gelijkheid, slavernij, klasseverschil, belastingpolitiek, et cetera. Door historische onderwerpen tegenover dergelijke langetermijnthema's te zetten, kunnen ze met elkaar vergeleken te worden en kan dat betekenis geven aan geschiedenis (Wilschut, Straaten, & Riessen, 2008).

De auteurs van het handboek geven in feite een korte samenvatting van het belang van geschiedenis in een ander boek *Historisch denken: Basisboek voor de vakdocent* (Straaten, Claassen, Groot, Raven, & Wilschut, 2012): het beoefenen van geschiedenis en daarmee historisch denken aan te leren, helpt ons mythevorming tegen te gaan en levert verheldering van het bestaan. Geschiedenis gaat over het zo correct mogelijk weergeven van het verleden, waardoor mythes ontkracht kunnen worden. Geschiedenis geeft de mens ook een bepaalde mate van identiteit mee, het leert waar de historische wortels van mensen liggen. Het helpt te

beseffen dat het leven van veel mensen bepaald is door toeval (Straaten, Claassen, Groot, Raven, & Wilschut, 2012).

2.3 Discussie over aanpak geschiedenisonderwijs

Nu kent geschiedenisonderwijs meerdere functies die in principe het schoolvak relevant zouden moeten maken en verhelderend voor het bestaan voor leerlingen. In essentie draaien beide methodes, en de functies daarbinnen, om het relevant maken van de geschiedenis, door een koppeling te maken naar het heden. Hoewel deze lijnen over het algemeen in het huidige geschiedsonderwijs worden aangehouden, betekent dat niet dat iedereen het ermee eens is dat bij het geschiedenisonderwijs de focus voornamelijk op de relatie heden-verleden zou moeten liggen. Nog steeds heerst er discussie over de doelstellingen van geschiedenis(onderwijs).

De universitair docent historische cultuur en geschiedenisdidactiek Susan Hogervorst pleit juist voor meer aandacht voor ‘mondelinge geschiedenis’. Met mondelinge geschiedenis als kernpunt van het geschiedenisonderwijs, zou het vak meer gaan draaien om levensverhalen en ooggetuigen. Door geschiedenisverhalen persoonlijk te maken zou het de leerlingen meer moeten raken, wat het vak voor hen ook interessanter maakt. Hogervorst vindt het opmerkelijk dat hier in het Nederlands geschiedenisonderwijs zo weinig mee gedaan wordt. In landen als Canada en de Verenigde Staten is deze wijze van geschiedenis benaderen al ongeveer vijftien jaar geleden geïntegreerd geraakt in het onderwijsprogramma. Ook lijkt deze trend zich door te zetten in andere Angelsaksische landen en begint mondelinge geschiedenis ook een steeds prominentere rol te krijgen in het Duitse onderwijs. Nederland laat volgens haar in dat opzicht een steek vallen (Hogervorst, 2018). Wel zou deze wijze van geschiedenis benaderen in veel gevallen goed te combineren zijn met een les waarop er veel aandacht wordt besteed aan het maken van de koppeling tussen het heden en het verleden, wanneer recente geschiedenis behandeld wordt. Dit vanwege het feit dat ooggetuigen slechts uit recente geschiedenis kunnen voortkomen en een koppeling tussen het heden en het verleden dan al snel gemaakt is.

Ook zijn er historici die simpelweg niets willen weten over pogingen om geschiedenis relevant te maken voor een bepaalde groep mensen. Geschiedenis dient volgens hen relevant gevonden voor wat het is. Zo ook de historici Jo Tollebeek en Tom Verschaffel. Zij pleiten dat geschiedenis zou moeten gaan over een zoektocht naar sensatie in het verleden, zoals zij het noemen: ‘Historische Sensatie’. Geschiedenis heeft volgens het uiteindelijke doel om het verleden als zodanig te herkennen en te begrijpen. Diegene die zich overgeeft aan de historische interesse, zou zijn eigen tijd zelfs geheel uit het oog moeten verliezen en vol moeten opgaan in het verleden (Tollebeek & Verschaffel, 1992). Het heden wordt hier doelbewust geheel

weggelaten. Geschiedenis is dan enkel iets voor diegene die er passie en interesse voor heeft. Er dienen om die reden wel vraagtekens gezet te worden bij een dergelijke aanpak, zeker als het gaat om deze doelstellingen voor geschiedenis te implementeren in het onderwijs. Hoe zit het namelijk met de leerlingen die uit zichzelf geen passie of interesse koesteren voor de geschiedenis? Daarnaast, ontstaat voorliefde of interesse van personen voor historische gebeurtenissen niet vanuit een hedendaags perspectief dat de desbetreffende persoon bij zich draagt? Is een persoon wel in staat om het heden geheel los te laten en zonder hedendaagse normen en waarden te kijken naar de geschiedenis? Erg praktisch, haalbaar en wenselijk lijkt het niet om geschiedenisonderwijs hierop in te richten. Hoewel Tollebeek en Verschaffel niet in directe zin spreken over geschiedenisonderwijs, heeft een dergelijke benadering van geschiedenis logischerwijs wel invloed op hoe geschiedenisonderwijs er dan uit komt te zien.

Al met al is duidelijk dat de visie van Wilschut, van Straaten en van Riessen op geschiedenisonderwijs niet de enige is. Desondanks wordt er in het Nederlandse geschiedenisonderwijs ervoor gekozen om veelal de richtlijnen van de hier genoemde historici te volgen. Volgens van Straaten gaan leerlingen het geschiedenis onderwijs als meer relevant ervaren en dat de betrokkenheid en motivatie groeit wanneer gekozen wordt voor de aanpak om het verleden constant aan het heden te koppelen (UvA, 2018). Tijdens dit onderzoek zal er onderzocht worden of de deductieve methode van Jürgen Kocka, waarbij de nadruk ligt op de koppeling tussen het heden en het verleden, daadwerkelijk dat effect weet te behalen. Echter, om alle functies te behandelen is een onrealistisch streven binnen de aangegeven tijd en dient er gefocust te worden op een enkele functie. Het verklaren van hedendaagse verschijnselen geniet tegenwoordig veel aandacht bij het opleiden van geschiedenisdocenten en om die reden is er gekozen om de aandacht te leggen bij die functie. Oftewel, het onderzoek zal inzoomen op de ervaringen van leerlingen bij de functie van het verklaren van hedendaagse verschijnselen als onderdeel van de betekenisvolheid van geschiedenis voor de maatschappij.

2.3 Attitude

Tijdens dit onderzoek gaat er gemeten worden hoe leerlingen staan ten opzichte van bestaansverheldering als functie van het schoolvak geschiedenis en in hoeverre dat in hun beleving het vak relevant maakt. Aan de hand van een lessenserie waarin de focus gelegd wordt op deze functie, zal naderhand opnieuw een meting gedaan worden in hoeverre dit beeld veranderd is. Niet geheel onbelangrijk is om vervolgens de vraag te stellen: wat meten we precies en hoe meten we dat? In principe spreken we hier over het meten van ‘attitude’, oftewel, hoe denkt/staat een leerling tegenover iets of iemand. Daarnaast willen we weten in hoeverre ‘attitudeverandering’ aan te tonen is en hoe gaan we dit meten.

Een vooraanstaand wetenschapper op het gebied van het meten van attitude was de Amerikaanse psycholoog Louis Leon Thurstone (1887-1955). Voordat Thurstone in zijn boek *The Measurement of Values* (1959) begint met het uiteenzetten hoe je attitude kunt meten, begint hij eerst het begrip ‘attitude’ toe te lichten. Het begrip ‘attitude’ heeft volgens hem alles te maken met iemands neigingen, gevoelens, vooroordelen, ideeën, angsten, dreigingen en overtuigingen op eenieder willekeurig onderwerp. Daarnaast moet er een duidelijk onderscheid gemaakt worden tussen attitude en een mening. Het begrip ‘mening’ is een verbale expressie van attitude; het symboliseert attitude. Meningen worden hierin gebruikt om attitude te meten. Wel is het zo dat meningen die gegeven worden niet altijd op basis van de waarheid gegeven worden en dient er altijd rekening gehouden te worden dat meningen slechts een overzicht bieden en niet als objectieve vaststaande feiten. Daarnaast stelt Thurstone dat de mening niet overeen hoeft te komen met hoe diegene in werkelijkheid handelt, we willen namelijk niet openlijk gedrag meten. Er wordt gemeten wat de ondervraagde gelooft en hetgeen hij/zij wil dat anderen geloven wat haar/zijn mening is over een bepaalde kwestie (Thurstone, 1959, pp. 216-217).

2.4 Attitudevorming

Niet geheel onbelangrijk is de vraag hoe attitude in eerste instantie tot stand. Attitude komt in wezen tot stand door een directe ervaring of door het laten overhalen door anderen of bijvoorbeeld de media. Een attitude kan in wezen stoelen op emotie, gedrag en cognitieve gronden, zoals in principe al duidelijk werd bij het definiëren van de term door Thurstone.

Wanneer er gesproken wordt over emotionele gronden voor attitude, wordt er gesproken over een gevoel hebben bij iets. Een beslissingen wordt dan bijvoorbeeld eerder genomen op basis van emoties, dan op basis van logisch denken. Een voorbeeld kan zijn

wanneer iemand zegt: “ik voel het aan mijn water”, oftewel, een onderbuikgevoel. De emotie waarop attitude dan gevormd wordt, kan ontstaan door zintuigelijke reacties of waarden.

Soms wordt attitude gevormd op basis van onze acties, oftewel, gedrag. Dit komt tot stand wanneer iemand bijvoorbeeld eerst iets doet, voordat hij/zij daar een mening over heeft of simpelweg eerst doet voor hij/zij denkt. Zo kan er doormiddel van zelfreflectie een attitude ontstaan op basis van acties die eerder gedaan zijn. Echter, ook een rollenspel kan van invloed zijn op een attitude. Wanneer iemand bijvoorbeeld een debat moet voorbereiden en een gegeven standpunt moet innemen, zal diegene daar overtuigende argumenten voor moeten formuleren, ook al zijn het in eerste instantie niet zijn/haar eigen. Desondanks kan die persoon doormiddel van het verplaatsen in een andere rol of persoon een andere kijkwijze krijgen, wat van invloed kan zijn op zijn/haar attitude.

Dan zijn er de cognitieve gronden voor het vormen van attitude. Deze komt veelal tot stand doormiddel van perceptie; een directe ervaring met de wereld of door het nadenken erover. Deze cognitieve gronden worden dan gevormd door te overwegen, afvragen, inbeelden, reflecteren, lezen, schrijven, luisteren en praten. Oftewel, in tegenstelling tot emotionele gronden voor het vormen van attitude, komt attitude op basis van cognitieve gronden tot wél tot stand door na te denken (Miserandino, 2007).

Ondanks dat er in veel opzichten consensus bestaat over wat van invloed kan zijn op attitude en wat het ongeveer inhoudt, bestaat er veel discussie of attitude gezien moet worden als iets wat stabiel is, of plotseling tot stand kan komen. Sociaal psychologen Alice Eagly en Shelly Chaiken redeneren vanuit de latente constructie theorie en stellen dat attitude past bij een karakter van een persoon en dat attitude daarmee relatief stabiel is. Een ervaring uit het verleden is bij deze definitie van grote invloed op toekomstige ervaringen (2007). In het geval bij het meten van attitude van leerlingen ten opzichte van het vak geschiedenis, zou het betekenen dat eerdere ervaringen met het vak geschiedenis van grote invloed zijn bij zowel een voor- als nameting hiervan. Een lessenserie ontworpen om dit beeld te beïnvloeden zou in principe van geringe invloed zijn.

Toch zijn er ook wetenschappers die hier anders over denken. Sociaal psycholoog Norbert Schwarz stelt dat een situatie waarin attitude gemeten wordt zeer context afhankelijk is. Een attitude is wat dat betreft niet stabiel in iedere situatie, maar kan ter plekke anders tot uiting komen, geheel afhankelijk van de context. Een leerling had bij wijze van geschiedenis eerder altijd erg leuk gevonden, maar doordat er tegenwoordig een docent voor de klas staat waar hij/zij minder goed door één deur kan, zal de leerling zeggen dat hij/zij het vak niet leuk vindt. Norbert Schwarz benaderd attitude vanuit het zogenaamde ‘construal perspective’, een

theorie in de sociale psychologie die de relatie beschrijft tussen psychologische afstand en de mate waarin mensen denken over bijvoorbeeld gebeurtenissen of objecten op abstracte of concrete wijze. Vanuit dit perspectief, zo stelt Schwarz, is het zelfs zo dat er eigenlijk niet eens gesproken kan worden over mensen die een attitude hebben, maar over mensen die een oordeel vormen (2007).

Over één ding zijn Eagley, Chaiken en Schwarz het met elkaar eens: er is geen kritisch experiment dat voor eens en altijd duidelijk kan maken of attitude stabiel is door de tijd heen, of ter plekke kan ontstaan. Dit komt omdat attitude wat dat betreft een abstract onderwerp is, iets wat niet met het blote oog waargenomen kan worden (Schwarz, 2007). Er kunnen slechts theorieën op losgelaten worden, in een poging zo dicht mogelijk te komen bij de definitie en totstandkoming van attitude.

2.5 Het meten van attitude

Er zijn verschillende zaken waarmee je rekening moet houden bij het doen van een attitudemeting. Zo moet er rekening gehouden worden met mogelijke leugens en moet er ruimte zijn voor een 'error'. Daarnaast dient de meting gedaan te worden in een omgeving waarin er zo min mogelijk druk staat op de ondervraagden, waarin zij zich gestimuleerd voelen om een eigen mening te geven en de kansen op onwaarheden geminimaliseerd worden. Voor het opstellen van een meting dient er gebruik gemaakt te worden van objectieve criteria om irrelevante resultaten te voorkomen. Uitspraken dienen zo kort en bondig mogelijk gemaakt te worden om vaagheid te voorkomen, waarin objectiviteit vooraan staat; de mening van de auteur mag niet naar voren komen. Daarnaast is het ook erg belangrijk om dubbelzinnige uitspraken te voorkomen; er dient slechts één helder geformuleerde uitspraak te staan die zowel verworpen of ondersteund kan worden door de ondervraagde. Tot slot is één van de criteria dat het merendeel van de uitspraken relevant zijn voor precies hetgeen dat jij wilt gaan meten (Thurstone, 1959).

Er zijn in de loop van de tijd verschillende meetschalen ontwikkeld die in het verlengde van de ideeën van Thurstone liggen. De methode van Thurstone gaat in principe uit van elf uitspraken die gerangschikt dienen te waaruit vervolgens conclusies getrokken kunnen worden, maar onderzoek van de Amerikaanse socioloog en psycholoog Rensis Likert (1903-1981) heeft aangetoond dat een versimpelde variant hierop net zo effectief kan wezen (1977). Likert verdeelt de schaal in vijf intervallen: helemaal oneens, oneens, neutraal, eens en helemaal eens. Toch lijkt ook de Likertschaal volgens wetenschappers zoals Louis E. Dotson en Gene F. Summers niet optimaal te zijn. De Likertschaal zet kwalitatieve gegevens om in kwantitatieve

gegevens, waarbij er ruimte is voor verschillende interpretaties. Een voorbeeld van een schaal die volgens hier beter mee om gaat is de Guttmanschaal (1977). De Guttmanschaal heeft geen oplopende schaal van 'goed naar slecht' of van 'oneens tot eens'. In feite worden er verschillende uitspraken neergezet waarbij je kunt kiezen of je ermee eens of oneens bent. Vervolgens kom je bij een uitspraak die iets verder gaat dan de voorgaande en wordt er opnieuw gepeild of de ondervraagde ermee een of oneens is. De uitspraken gaan steeds een stapje verder, maar blijven in dezelfde context. Op deze manier valt er preciezer vast te stellen tot in hoeverre de ondervraagde het met een bepaald onderwerp eens of oneens is, zonder dat er te veel ruimte gegeven wordt aan interpretatie. In principe is het dan ook de bedoeling dat wanneer de ondervraagde bij de derde stelling aangeeft het oneens te zijn met de stelling, dat diegene ook 'oneens' zal invullen bij stelling vier en vijf gezien die nog verder gaan dan de derde (indien de uitspraken juist geformuleerd zijn) (1977). Een voorbeeld van de originele Guttmanschaal is te vinden in bijlage 2.

2.6 Attitudeverandering door het verklaren van hedendaagse verschijnselen

Een attitude is iets wat een persoon voelt of vindt. Leerlingen van welke school dan ook, hebben wat dat betreft een attitude ten opzichte van het vak geschiedenis. Tijdens dit onderzoek is het de bedoeling dat deze attitude blootgelegd wordt. Wat vinden leerlingen van het vak geschiedenis, maar voornamelijk: in hoeverre vinden leerlingen het vak geschiedenis nuttig en/of relevant?

Het meten van wat leerlingen vinden van het vak geschiedenis is interessant. Echter, daar is de kous nog niet mee afgedaan voor dit onderzoek. Nog interessanter is om te meten in hoeverre een docent, in een relatief kort tijdbestek, hier invloed op kan uitoefenen. Tijdens dit onderzoek gaat een lessenserie gegeven worden met de focus op het verklaren van hedendaagse verschijnselen. Er zal op deze wijze een poging gedaan worden om attitudeverandering vast te leggen. Tegelijkertijd kan er gekeken worden in hoeverre de attitude van leerlingen daadwerkelijk context gevoelig is, zoals de sociaal psycholoog Norbert Schwarz betoogt. In principe gaat er dus onderzocht worden in hoeverre het verklaren van hedendaagse verschijnselen van invloed is op de attitude van leerlingen ten opzichte van het schoolvak geschiedenis.

3. Probleemstelling en onderzoeksvragen

Het probleem is eigenlijk al benoemd. Meerdere malen is het gebeurd dat er één van mijn klassen in een soort offensief trad. Er worden vragen afgevuurd als: ‘waarom moet ik de geschiedenis kennen? Het is toch al gebeurd? Ik richt mij liever op de toekomst!’ Negen van de tien keer beroep ik mij dan op het verklaren van hedendaagse verschijnselen en kom ik met wedervragen: ‘Waarom is er oorlog? Waarom bestaan er nog dictators? Hoe kan het zijn dat je ouders een auto bezitten? Waarom hebben jullie leerplicht? Waarom zijn er mensen beledigd wanneer je een hakenkruis tekent? Geschiedenis is een vak, een wetenschap, dat in tegenstelling tot veel andere wetenschappen het ‘waarom’ voornamelijk verklaart. Wanneer iemand bijvoorbeeld zich beledigd voelt valt dat vast te stellen, ook met natuurwetenschap. Maar waarom een specifiek symbool, gebeurtenis of persoon gevoelig ligt in de samenleving, valt niet te meten of met het blote oog vast te stellen. Dat kan enkel verklaard worden met kennis over het verleden. Ik ervaar in eigen praktijk dat leerlingen niet goed kunnen aangeven wat het nut van geschiedenis is. Uit de literatuur blijkt dat dat het verklaren van hedendaagse verschijnselen een grote rol speelt in de relevantie van het schoolvak geschiedenis voor de maatschappij. Aan de hand hiervan wil ik kijken of het mij lukt om de attitude van mijn leerlingen te veranderen met behulp van het verklaren van hedendaagse verschijnselen.

Graag zou ik er achter willen komen in hoeverre de leerlingen uit mijn klassen (H2a, V2a en H3a) het schoolvak geschiedenis nuttig en relevant vinden. Vervolgens ben ik erg benieuwd in hoeverre een lessenserie waarin gefocust wordt op het verklaren van hedendaagse verschijnselen van invloed is op de beleving van leerlingen hierover. Dit brengt mij logischerwijs naar de hoofdvraag van dit onderzoek: *‘In hoeverre is een lessenserie waarin de nadruk ligt op het verklaren van hedendaagse verschijnselen van invloed op de attitude van de leerlingen uit H2a, V2a en H3a, van CSG Dingstede, bij het nut en relevantie van het vak geschiedenis?’*

De hoofdvraag van dit onderzoek zal in verschillende deelvragen worden opgedeeld, waar het beantwoorden van deze deelvragen leiden tot het beantwoorden van de hoofdvraag:

- De eerst deelvraag is als volgt: *‘In hoeverre ervaren leerlingen het vak geschiedenis als nuttig en relevant?’*
- De tweede deelvraag zal als volgt zijn: *‘In hoeverre ervaren leerlingen het vak geschiedenis als nuttig en relevant na de lessenserie waarin de focus lag op het verklaren van hedendaagse verschijnselen?’*

- De derde deelvraag luidt als volgt: *‘Welk deel van de lessen uit de lessenserie ervaren leerlingen het meest als nuttig en relevant?’*

4. Onderzoeksopzet

4.1 Onderzoeksopzet algemeen

Dit onderzoek zal zich richten op zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. Voor het achterhalen van het beeld dat leerlingen hebben bij het nut en relevantie van het schoolvak geschiedenis, zal gebruik gemaakt worden van kwantitatief onderzoek. Dit geldt logischerwijs voor zowel de eerste- als de tweede deelvraag. Data zal verzameld worden aan de hand van fieldresearch: het afnemen van enquêtes. Het is de bedoeling dat door het afnemen van enquêtes een beeld geschetst kan worden over de attitude van de leerling in het algemeen in de klassen H2a, V2a en H3a van CSG Dingstede. Uit H2a zullen 19 leerlingen deelnemen aan de enquêtes, uit V2a 18 leerlingen en uit H3a 17 leerlingen. In feite wordt er gebruik gemaakt van een representatieve steekproef door tweemaal een enquête af te nemen (een voormeting en een nameting met dezelfde vragenlijst) bij een groep willekeurige leerlingen uit H2a, V2a en H3a. Voor het analyseren van de data zal er gebruik gemaakt worden van het programma ‘Excel’. Nadat de enquêteresultaten in Excel ingevoerd zijn en die overzichtelijk zijn gemaakt, kan de data geteld worden. Dit onderzoek kan gezien worden als een vergelijkend onderzoek, gezien de resultaten uit de voormeting vergeleken zullen worden met de resultaten uit de nameting, waarna er conclusies getrokken worden. Ook zullen de resultaten tussen de klassen onderling vergeleken worden.

Voor de derde deelvraag zal er gebruik gemaakt worden van kwalitatief onderzoek, wederom doormiddel van fieldresearch; ditmaal door gebruik van een interview. Uit elke klas zullen twee leerlingen uitgekozen worden, waarvan ieder duo bestaat uit één iemand die geschiedenis leuk vindt en één iemand die geschiedenis minder leuk vindt. Belangrijke punten die uit de interviews naar voren komen zullen kort worden samengevat en vervolgens worden geïnterpreteerd. Het doel hiervan is erachter te komen welk deel van de les de leerlingen als het meest nuttig en relevant beschouwden, om zeker te zijn of eventuele resultaten uit de nameting daadwerkelijk beïnvloed zijn door het verklaren van hedendaagse verschijnselen.

4.2 Operationalisatie

Bij het stellen van de onderzoeksvraag en de deelvragen komen een aantal abstracte concepten aan bod, die in het theoretisch kader zijn onderzocht. De eerste die we tegenkomen is het verklaren van hedendaagse verschijnselen als een maatschappelijke functie voor het schoolvak

geschiedenis. Het verklaren van hedendaagse verschijnselen wordt gedaan aan de hand van het verleden. Voor de lessenserie betekent dat, dat bij thema's die aan bod komen in de methode *Memo* (Bulthuis, et al., 2016), een koppeling gemaakt zal worden aan hedendaagse gebeurtenissen of personen. In bijlage 1 staan de lesplanformulieren voor deze lessen opgenomen.

Bij ieder lesplanformulier staat omschreven welke onderwerpen aan de orde komen en met welke hedendaagse kwestie. In het geval bij lesplanformulier H5.2(1) wordt de hedendaagse kwestie van het koninkrijk der Nederlanden verklaart aan de hand van het Congres van Wenen en koning Willem I. Zo zal er aan het begin van (vrijwel) iedere les een hedendaags verschijnsel ter sprake komen, waarna er een toepasselijke vraag gesteld gaat worden bij dat hedendaags verschijnsel (die dikgedrukt staan bij de vakinhoudelijke doelen). In het middenstuk zal de informatie gegeven worden die nodig is voor het beantwoorden van de vraag (ofwel, voor het behalen van het leerdoel). Het antwoord op de gestelde vraag bij het hedendaagse verschijnsel, zal aan het einde van de les behandeld worden doormiddel van een korte terugblik op de les. Op deze wijze zijn de leerlingen bezig met het verklaren van hedendaagse verschijnselen door kennis te nemen van gebeurtenissen uit het verleden. Bij het gebruik maken van het verklaren van hedendaagse verschijnselen tijdens de lessen, zijn een aantal bronnen die hier van toepassing zijn. Als eerst de meest voor de hand liggende: *Geschiedenisdidactiek: handboek voor de vakdocent* (Wilschut, Straaten, & Riessen, 2008) waarin 'het verklaren van hedendaagse verschijnselen' als functie voor geschiedenis wordt beschreven. Daarnaast zal er een tijdschrift gebruikt worden, genaamd: "Bij de Tijd 3" (Kooij & Schans, 2018). Hier staan doelen voor het geschiedonderwijs geformuleerd, maar ook staan er voorbeelden van bestaansverhelderende vragen. Bij H2a en V2a zal deze lessenserie zeven lessen bevatten en bij H3a zes lessen.

Ook dient het concept van attitude toegelicht te worden. De bedoeling van de lessenserie is om te kijken of de attitude van leerlingen, omtrent het vak geschiedenis, te beïnvloeden. Het begrip 'attitude' is ook uitgebreid aan bod gekomen in het theoretisch kader. Tijdens dit onderzoek zal definitie die door Thurstone aangereikt wordt aangehouden. Onder attitude verstaan wij dan: iemands neigingen, gevoelens, vooroordelen, ideeën, angsten, dreigingen en overtuigingen op eenieder willekeurig onderwerp. Het beïnvloeden hiervan zal voornamelijk gericht zijn op de cognitieve gronden van attitude: leerlingen laten nadenken over het nut en relevantie van geschiedenis door aandacht te schenken aan het verklaren van hedendaagse verschijnselen, om mogelijk een andere perceptie te creëren. Dit zal gemeten

worden door de verbale expressie van attitude, de mening, vast te leggen van de leerlingen in een enquête. Na het doen van zowel een voor- als nameting zal duidelijk worden of in dit geval de theorie Eagly en Chaiken, waarbij attitude vrij relatief is, of de theorie van Schwarz, waarbij attitude zeer context gevoelig is, beter uit de verf komt.

4.3 Meetinstrumenten

4.3.1 Instrumenten

Voor het meten van de attitude zal voor zowel de voor- als de nameting aan de hand van dezelfde enquête zal gebeuren. Het eerste gedeelte van de enquête zal verwerkt worden volgens de Guttmanschaal zoals die nader toegelicht is in het theoretisch kader. Leerlingen krijgen een reeks van stellingen die steeds meer omvatten, waarbij ze bij iedere stelling kunnen aangeven of zij het eens of oneens zijn. De stellingen zijn als volgt: ‘het vak geschiedenis is nuttig’, ‘het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden’, ‘het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving’ en ‘het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen’. Uiteindelijk zullen die gegevens terechtkomen in een aangepaste Guttmanschaal die opgesteld is (zie bijlage 3). De Guttmanschaal is aangepast omdat het zeer waarschijnlijk is dat deze stellingen op verschillende wijzen geïnterpreteerd gaan worden door de leerlingen, waardoor de Guttmanschaal in zijn originele vorm niet toepasbaar zal zijn. Om die reden is ervoor gekozen om bij elke stelling enkel de som te noteren bij het aantal ‘eens’ en bij het aantal ‘oneens’. In de ideale situatie zou het aantal ‘oneens’ oplopen in het schema in het verdere verloop van de stellingen. Echter, dit geldt alleen als iedere participant de enquête serieus invult en de stellingen min of meer interpreteert zoals beoogd wordt, wat hoogstwaarschijnlijk niet het geval zal zijn. Het is dus goed mogelijk dat het werkelijke schema op één of meerdere punten zal afwijken en zal er niet te veel vastgeklampt worden aan het principe dat meegegeven wordt aan de Guttmanschaal.

Bij de eerste deelvraag zal de voormeting geanalyseerd worden en bij de tweede deelvraag zal de nameting geanalyseerd worden en de verschillen/overeenkomsten tussen de voor- en nameting tegenover elkaar gezet worden. Ook zal er bij de eerste en tweede deelvraag zelf gekeken worden naar de verschillen en overeenkomsten tussen de drie klassen. Op deze wijze zouden de resultaten van de vier stellingen iets moeten zeggen in hoeverre de leerlingen het vak geschiedenis nuttig vinden.

Het tweede gedeelte van de enquête zal volgens de Likertschaal gemeten worden. Hiervoor zal de Belevingsschaal voor Wiskunde worden toegepast, een gemodificeerde versie

van de wiskunde attitudeschaal ontwikkeld door E.J.J. Kremers (Kuhlemeier, 1988). In feite is de belevingsschaal compatibel met ieder schoolvak, gezien de stellingen in algemene vorm gesteld zijn. Leerlingen kunnen bij iedere stelling aangeven of ze er ‘helemaal mee eens’ (5), ‘wel een beetje mee eens’ (4), ‘weet ik niet zo goed’ (3), ‘niet zo mee eens’ (2) of ‘helemaal niet mee eens’ (1) zijn. De stellingen zijn onderverdeeld in vier schalen: plezier, angst en moeilijkheid, inzet en interesse en nut en relevantie. De 32 stellingen zijn te vinden in bijlage 4, inclusief bij welke schaal ze staan ingedeeld (Wilschut, 2014). Wanneer er gekeken wordt naar de gestelde hoofdvraag, zal voornamelijk de resultaten van de stellingen ingedeeld bij de schaal ‘nut en relevantie’ interessant zijn. Desondanks zal er ook kort gekeken worden naar de andere drie schalen, om te zien of de lessenserie daar mogelijk invloed op heeft uitgeoefend. ‘Nut en relevantie’ is immers slechts een onderdeel van de attitude die leerlingen hebben ten opzichte van het vak geschiedenis.

Uiteindelijk vertellen deze 32 stellingen ons iets over in hoeverre leerlingen het vak nuttig en relevant vinden en hoe zich dit verhoudt tot de andere drie subschalen: plezier, nut en relevantie en angst en moeilijkheid. Het is mogelijk dat de lessenserie een ander effect heeft dan wordt beoogd. Op deze wijze kan er gezien worden of dat het geval is. De resultaten zullen verwerkt worden in grafieken die vervolgens geanalyseerd zullen worden. Er zal gekeken worden naar de resultaten per subschaal in totaliteit, per vak, onderscheid tussen voor- en nameting en hoe dit mogelijk verschilt per geslacht. De gegevens zullen in de grafiek geordend worden op een schaal van 1 tot 5, waarbij een score van 1 de meest negatieve ervaring is en een score van 5 de meest positieve ervaring. De score van 3 is de scheidslijn tussen een negatieve en een positieve uitslag. Dit betreft een vertaling van de eerdergenoemde vijf intervallen, waarvan het cijfer tussen haakjes ingevoerd is.

Wederom zal er tijdens de eerste deelvraag slechts de voormeting geanalyseerd worden en bij de tweede deelvraag zal de nameting geanalyseerd worden en zal wederom de nameting vergeleken worden met de voormeting om mogelijk verschillen/overeenkomsten aan te tonen. Ook zal er weer gekeken worden tussen verschillen en overeenkomsten tussen de klassen zelf.

De opbouw van die lessen gaan volgens een lesplanformulier zoals die omschreven staat in *Taalbewust beroepsonderwijs* (Bolle & Meelis, 2017). Tijdens iedere les zal er een bestaansverhelderende vraag centraal komen te staan, toegespitst op het onderwerp dat behandeld gaan worden. Tijdens de introductie van (vrijwel) iedere les zal er een hedendaags onderwerp behandeld worden aan de hand van bijvoorbeeld nieuwsartikelen. Het betreft een docentgestuurde introductie waar vervolgens een vraag uitvloeit die na het behandelen van de instructie beantwoord kan worden door de leerlingen. Oftewel, aan de start van een les zal er

een vraag gesteld worden met betrekking tot het heden, die aan de hand van het behandelen van onderwerpen uit het verleden beantwoord/verklaart kan worden. Dit zal voor iedere klas een geheel hoofdstuk duren; voor 2 havo en 2 vwo hoofdstuk 5 over nationalisme en imperialisme en voor 3 havo hoofdstuk 5 over de wereld buiten Europa. Voor alle klassen geldt dat de hoofdstukken afkomstig zijn uit de methode *Memo* (Bulthuis, et al., 2016). De lessen zullen aan de hand van die methode gemaakt worden. Wederom, de ingevulde lesplanformulieren zijn te vinden in bijlage 1.

Voor de derde deelvraag gaat er een interview gehouden worden met drie duo's, elk afkomstig van een andere klas. Het betreft een gestructureerd interview: de interviewer stelt de respondenten een serie aan vooraf opgestelde vragen. De vragen zijn zo opgesteld dat er richting een specifiek doel gewerkt wordt. Elke geïnterviewde zal dezelfde vragen gesteld krijgen in dezelfde volgorde (Qu & Dumay, 2011).

In eerste instantie zal er sprake zijn van een interviewleidraad. De opbouw van het gesprek zal verlopen volgens de trechterstructuur: het interview begint met een aantal algemene vragen, waarna verloop van tijd die steeds specifieker worden. Het grootste deel van het interview zal gedaan worden aan de hand van de presentaties die de leerlingen te zien kregen bij de lessen uit de lessenserie. Er zal kort toegelicht worden wat er besproken werd tijdens die lessen en aan de hand van de gestelde vragen zullen de opvattingen van de respondenten vastgelegd worden. De vragen die gesteld zullen worden en de presentaties die zij te zien krijgen zijn te vinden in bijlage 5.

4.3.2 Validiteit

Voor het uitvoeren van het onderzoek worden er meerdere methoden gebruikt om tot een antwoord te komen. Op deze wijze ontstaat er een methodische triangulatie.

In eerste instantie wordt er gebruik gemaakt van de (aangepaste) Guttmanschaal. De schaal is aangepast gezien het heel goed mogelijk is dat er leerlingen zijn die de enquête niet naar waarheid invullen of dit gehaast doen, wat de resultaten kan beïnvloeden. Wat dat betreft is de Guttmanschaal vrij fragiel, gezien het hele schema in die context direct in duigen valt. Het nieuwe schema zou wat dat betreft meer 'leerlingproof' zijn, omdat er minder harde eisen aan gesteld worden. Nu is het zo dat niet bij iedere respondent het 'oneens' hoeft toe te nemen naarmate de stellingen vorderen, maar dat op klassikaal niveau het aantal 'oneens' zou moeten toenemen naarmate de stellingen vorderen. Als dat het geval is, kunnen deze gegevens ons iets zeggen over eenduidigheid van de stellingen.

De Guttmanschaal, met de vier stellingen die in dit onderzoek gebruikt zal worden, zal niet voldoende informatie opleveren om iets te kunnen zeggen over de attitude van de leerlingen. Daarnaast is het risicovol om geheel afhankelijk te zijn van de resultaten die uit die schaal voort komen, wat als de schaal met stellingen niet blijkt te deugen? Om die reden wordt er ook gebruik gemaakt van een bestaande enquête omtrent vakbeleving, bestaande uit 32 stellingen, die conform de Likertschaal gemeten zullen worden. De validiteit van het meetinstrument wordt in *Het Meten van Affectieve Doelen: De Validering en Normering van de Belevingsschaal voor Wiskunde (BSW)* (1988) verwoord. Wanneer de variantie binnen de klassen beperkt is ten opzichte van de overige klassen, zouden de resultaten een zinvolle weergaven kunnen zijn voor de beleving, en daarmee de attitude, van de klas als geheel. Dat dit het geval is, wordt in dit onderzoek vanuit gegaan; op basis van de dichtbij elkaar liggende resultaten van de leerlingen. Daarnaast zijn er, om meer te weten te komen over de validiteit van het instrument van beleving van een schoolvak, de correlaties tussen de vier subschalen berekend. Hieruit kon geconcludeerd worden dat de sterkte en richting van de veronderstelde relaties tussen de schalen bevestigd zijn (Kuhlemeier, 1988).

De derde deelvraag dient voor het bevestigen of de resultaten over attitude van leerlingen ten opzichte van het nut en relevantie van het vak geschiedenis ook daadwerkelijk beïnvloed zijn door de lessenserie. De resultaten zouden immers beïnvloed kunnen zijn door andere factoren, waardoor niet zeker is of de nadruk op het verklaren van hedendaagse verschijnselen dé stimulator voor eventuele veranderingen was. Door gericht de respondenten te bevragen, wordt er getracht te achterhalen of dit het geval was of niet. Op deze wijze worden de resultaten minder aan het toeval overgelaten. Om diezelfde reden zullen uit elke deelnemende klas twee leerlingen bevraagd worden, een leerling die geschiedenis niet erg interessant lijkt te vinden, op basis wat ik gezien heb van hem/haar door het jaar heen, en een leerling die geschiedenis wel interessant lijkt te vinden. Daarnaast worden er twee lessen voorgelegd aan de leerlingen waar de leerlingen hun bevindingen over kunnen delen. Zo wordt er mogelijk uitgesloten dat wanneer er bij een les gezegd wordt dat zij dit nuttig en relevant vonden, omdat de les aansluiting vond bij de eigen leefwereld, of dit toevallig bij deze ene les was of niet.

Om de validiteit van het interview zelf voor de derde deelvraag te waarborgen, is er met het opstellen van de vragen rekening gehouden met de aspecten die benoemd worden in *Praktijkonderzoek in de school* (Donk & Lanen, 2013). De vragenlijst heeft het verloop van een normaal gesprek en kent een logische volgorde. Daarnaast wordt vermeld wat het doel is van het onderzoek en wordt duidelijk gemaakt dat de anonimiteit van de respondenten

gewaarborgd wordt. Ook is er rekening gehouden met de lengte van de vragenlijst. De lijst is niet té uitgebreid en kent een realistische lengte, waarin de vragen nauwkeurig gericht zijn. Er is gebruik gemaakt van een trechtersvormige vragenreeks: er wordt begonnen met een algemene vraag, waarna het betreffende onderwerp steeds verder wordt uitgediept. Tot slot zijn de vragen eenduidig geformuleerd en helder gesteld, om zo ook heldere antwoorden te ontvangen.

Deze drie deelvragen en de gebruikte methodes zullen op deze wijze allen een schakel vormen in een groter geheel. Een voor- en nameting aan de hand van de Guttman- en Likertschaal om de attitude te meten specifiek gericht op het schoolvak geschiedenis en een interview dat de bron van eventuele attitudeverandering waarneemt, geven vervolgens antwoord op de vraag in hoeverre een lessenserie waarin de nadruk ligt op het verklaren van hedendaagse verschijnselen van invloed is op de attitude van de leerlingen uit H2a, V2a en H3a, van CSG Dingstede, bij het nut en relevantie van het vak geschiedenis.

4.3.3 Betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te waarborgen zal voorafgaand aan de enquête door mij helder gecommuniceerd worden wat voor enquête het zal zijn en waarvoor die dient, zodat er op dat gebied geen verwarring ontstaat. Er zal duidelijk aangegeven worden dat er geen foute antwoorden mogelijk zijn en dat er vriendelijk verzocht wordt om naar alle eerlijkheid de enquête in te vullen. Er wordt duidelijk gemaakt dat het niets te maken heeft met eigen leerprestaties of beoordeling. De leerlingen zouden in principe geen druk moeten voelen en de verwachtingen zijn dat dit zonder problemen zal verlopen. Wel zal er uiteraard rekening gehouden worden met foutieve antwoorden, maar zoals eerder al besproken werd bij het behandelen van Thurstone: de meningen worden gemeten en niet het openlijk gedrag.

De onderzoeksvragen die gesteld worden zullen tijdens lestijden worden afgenomen. De enquête zal plaatsvinden aan het begin van de les wanneer de leerlingen nog actief zijn en vol energie zitten en niet aan het einde van de les om het afrafelen van de enquête zoveel mogelijk te voorkomen. Iedere leerling zal voor zichzelf in alle rust de vragenlijst afnemen. Er is bewust gekozen voor een individuele afname, om te voorkomen dat een beperkte groep leerlingen die het hoogste woord heeft, het beeld over de attitude van de klas ten opzichte van het nut en relevantie van het schoolvak geschiedenis te beïnvloeden. Dit hele proces zal bij de nameting herhaald worden, met precies dezelfde vragen, met precies dezelfde leerlingen, in zoveel mogelijk dezelfde omstandigheden nadat de gehele lessenserie is afgenomen. Zodoende wordt er getracht om antwoorden te verkrijgen die in nagenoeg dezelfde omstandigheden als bij de voormeting zijn afgenomen.

Bij de derde deelvraag zal er een interview afgenomen worden in een zo rustig mogelijke omgeving. De bedoeling is dat de respondenten plaatsnemen in een verder leeg klaslokaal en in alle rust kunnen nadenken over de vragen die gesteld worden. Er zal gevraagd worden naar wat zij vonden van de lessen van hoofdstuk 5. Om ervoor te zorgen dat de antwoorden die zij geven zo betrouwbaar mogelijk zijn, zullen de lessen kort weer bij langs gegaan worden. Het kan namelijk zijn dat de leerlingen amper kunnen herinneren waar die lessen over gingen, waardoor het moeilijk wordt om een betrouwbaar en gericht antwoord te geven. Wederom zal ik voor voldoende transparantie zorgen en benadrukken dat geen enkel antwoord goed of fout is. De leerling zou onder geen enkele omstandigheid druk moeten voelen om te antwoorden waarvan hij/zij denkt dat de docent wil horen.

5. Resultaten

5.1 Onderzoeksproces

Het uitvoeren van het onderzoek zoals in de onderzoeksopzet naar voren is gekomen, is iets anders verlopen dan in eerste instantie de intentie was. Vanaf 16 maart 2020 werden alle scholen in Nederland gesloten vanwege het covid-19 virus. Fysiek onderwijs was geen optie meer. Door deze “lockdown” was ik niet in staat om het onderzoek uit te voeren zoals in de onderzoeksopzet beoogd werd; het moest digitaal. Alle leerlingen hebben de enquête ontvangen in het programma ‘Magister’, waar een link naar de desbetreffende vragenlijst (Google Formulieren) werd geplaatst. Uiteindelijk zijn er van H2a de resultaten van 19 leerlingen in gebruik genomen, van V2a 18 leerlingen en van H3a 17 leerlingen, zoals in de onderzoeksopzet vastgelegd is.

Nadat de leerlingen de enquête hadden ingevuld, werd het tijd voor de volgende stap: het uitvoeren van de lessenserie. De lessen werden via het programma ‘Zoom’ uitgevoerd in een tijdsbestek van 30 minuten; hier zijn de lessen op aangepast. Het was lastig vast te stellen in hoeverre leerlingen in werkelijkheid actief deelnamen aan de lessen, omdat ik niet fysiek in het bijzijn van hen was. Niet iedere leerling heeft een webcam en ook is het lastiger om direct te peilen in hoeverre de stof is overgekomen. Gezien deze uitzonderlijke omstandigheden kan er slechts uitgegaan worden van de serieuze deelname van de leerlingen. Wel zijn de lessen zonder verdere obstakels verlopen. Dat houdt in dat de onderwerpen die aan bod moesten komen ook daadwerkelijk behandeld zijn en dat het verklaren van hedendaagse verschijnselen desondanks goed uit de verf kwam tijdens de lessen. De gehele lessenserie heeft op deze wijze toch plaats kunnen vinden en kon het onderzoek vervolgd worden.

De nameting heeft op dezelfde wijze plaatsgevonden als de voormeting. De leerlingen hebben de enquête wederom via een link in Magister ontvangen en hebben die opnieuw ingevuld via ‘Google Formulieren’. Dezelfde leerlingen die in eerste instantie de vragenlijst hadden ingevuld, hebben bij de nameting wederom de vragenlijst ingevuld. In eerste instantie had niet iedereen dit gedaan, maar nadat een tweede maal het verzoek uitging om de enquête in te vullen, zijn alle resultaten opnieuw binnengehaald.

Het interview is via het programma Zoom afgelegd. Uit elke klas hadden twee leerlingen toegestemd om dit interview te doen, ter aansluiting van de les. De interviews zijn zonder problemen verlopen, wel gaven sommige leerlingen aan dat zij het soms lastig vonden te herinneren hoe die lessen precies verliepen. Het korte overzicht met de samenvatting van de lessen die ik aan het begin gaf hielp hier wel bij. Alle leerlingen stemden in dat het interview opgenomen werd, zodat ik naderhand het vragenformulier kon invullen. De leerling blijft

anoniem. Inschatting van de tijdsduur was vrij accuraat; ieder interview duurde ongeveer een kwartier.

5.2 Resultaten voormeting

5.2.1 Voormeting Guttmanschaal

In hoeverre ervaren leerlingen het vak geschiedenis als nuttig en relevant? De stellingen verwerkt in de Guttmanschaal zouden hier het antwoord op moeten geven. Zoals te zien is in alle ingevulde tabellen (figuren 1, 2 en 3) nam slechts bij één klas het aantal 'oneens' toe naarmate de stelling iets extremer werd. Bij twee van de drie klassen is er één stelling aan te treffen die de reeks doorbreekt. De gegevens van de tabellen zijn afkomstig uit de ingevulde Google formulieren, waar vervolgens een spreadsheet van gemaakt is.

Bij H2a lijken de eerste resultaten echter wel op de verwachte manier uit te pakken. Het aantal 'oneens' loopt geleidelijk op, zoals verwacht (zie figuur 1). Het merendeel acht het vak geschiedenis 'nuttig' en dat het bijdraagt aan hun 'kennis en vaardigheden'.

H2a

Uitkomst mogelijkheden	Het vak geschiedenis is nuttig	Het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden	Het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving	Het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen	Totaal
Voormeting	12 (63%)	11 (58%)	10 (53%)	7 (37%)	40
Eens					
Oneens	7 (37%)	8 (42%)	9 (47%)	12 (63%)	36

Figuur 1. Resultaten vier stellingen voormeting in aangepaste Guttmanschaal, H2a: 19 leerlingen.

Interessant is dat 63% van de leerlingen het vak geschiedenis als nuttig ervaart, maar slechts 53% vindt dat het vak geschiedenis hen helpt bij het begrijpen en verklaren van zijn/haar omgeving. Hoewel de verwachting ook daadwerkelijk daar was dat dit aantal lager zou zijn, kan dit gegeven ons wel iets vertellen in hoeverre het verklaren van hedendaagse verschijnselen een rol speelt in de beleving van de leerlingen.

Tot en met stelling 3 is de meerderheid van de klas het eens met de stellingen. Bij de vierde stelling is het voor het eerst dat er bij H2a een minderheid op te merken: slechts 37% is het eens met deze stelling. Dit kan mogelijk iets zeggen over in hoeverre H2a het vak geschiedenis daadwerkelijk relevant vindt voor de eigen situatie.

Bij V2a zijn deze gegevens heel anders uitgevallen dan bij H2a. V2a onderscheidt zich van H2a doordat meer leerlingen vinden dat het vak geschiedenis bijdraagt aan hun kennis en

vaardigheden, dan dat er leerlingen zijn die het vak geschiedenis nuttig vinden zoals blijkt uit figuur 2. Toch is er voor beide stellingen een overtuigende meerderheid te vinden aan aantal leerlingen die het ‘eens’ zijn met de stelling.

Deze overtuigende cijfers verdwijnen naarmate we bij de derde volgende stelling aankomen. De klas is hierover evenredig verdeeld. Precies de helft vindt dat geschiedenis bijdraagt aan het verklaren en begrijpen van hun eigen omgeving, wat er minder zijn dan bij H2a. Overeenkomstig met H2a is dat er minder leerlingen vinden dat het vak geschiedenis helpt bij het begrijpen/verklaren van eigen omgeving dan dat zij het schoolvak geschiedenis nuttig vinden.

V2a

Uitkomst mogelijkheden	Het vak geschiedenis is nuttig	Het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden	Het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving	Het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen	Totaal
<u>Voormeting</u>	13 (72%)	15 (83%)	9 (50%)	9 (50%)	46
Eens					
Oneens	5 (28%)	3 (17%)	9 (50%)	9 (50%)	26

Figuur 2. Resultaten vier stellingen voormeting in aangepaste Guttmanschaal, V2a: 18 leerlingen.

Toch zijn er meer leerlingen in V2a dan in H2a die vinden dat dit hen helpt bij hun ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland, op klassikaal niveau. Zeker bij de laatste twee stellingen laat V2a wat meer terughoudendheid zien dan H2a; het blijft in het midden hangen. Een stuk stilliger is V2a als het aankomt op het nut van geschiedenis en in hoeverre het vak geschiedenis bijdraagt aan de kennis en vaardigheden. Die stilligheid valt voornamelijk terug te vinden in de twee stelling, waardoor de resultaten niet samenvallen met het principe van de Guttmanschaal; het aantal ‘eens’ neemt niet af met dat de stelling vordert.

Ook de resultaten van H3a wijken af van de resultaten van H2a, maar op een andere manier dan V2a. Wat in eerste instantie opvalt is dat bij alle vier de stellingen er een meerderheid is die het ermee eens is. Daarnaast vindt een even groot aantal leerlingen het vak nuttig als dat het bijdraagt aan hun kennis en vaardigheden, zoals te zien is in figuur 3.

H3a

Uitkomst mogelijkheden	Het vak geschiedenis is nuttig	Het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden	Het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving	Het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen	Totaal
<u>Voormeting</u>	11 (65%)	11 (65%)	9 (53%)	10 (59%)	41
Eens					
Oneens	6 (35%)	6 (35%)	8 (47%)	7 (41%)	27

Figuur 3. Resultaten vier stellingen voormeting in aangepaste Guttmanschaal, H3a: 17 leerlingen.

Iets wat consistent aangetroffen wordt is dat het vak geschiedenis vaker nuttig wordt gevonden dan dat het helpt bij het verklaren en begrijpen van de omgeving, alsook bij H3a. Slechts 53% van de klas vindt dat het vak geschiedenis die functie heeft, terwijl 65% van de klas het vak geschiedenis toch als nuttig ervaart.

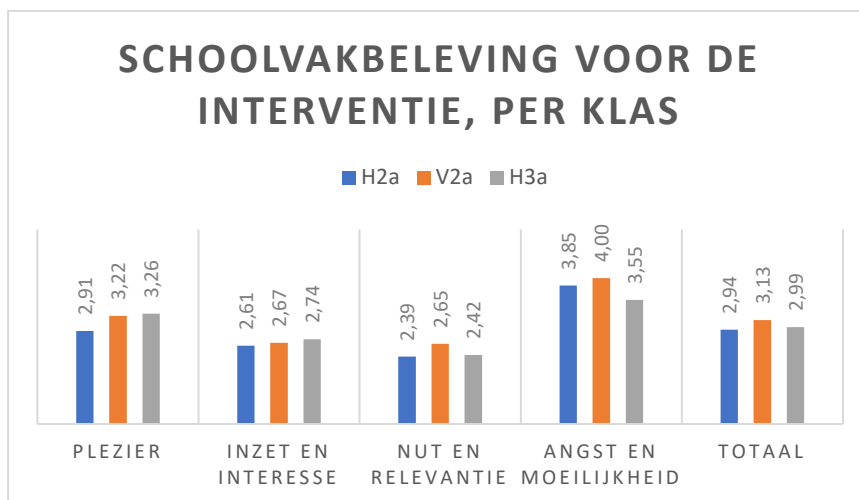
Waarin H3a nog meer afwijkt ten opzichte van H2a en V2a is dat meer leerlingen aangeven dat het vak geschiedenis bijdraagt aan de ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland door het hun bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen, dan dat het vak geschiedenis helpt bij het begrijpen/verklaren van de omgeving. Iets wat een onwaarschijnlijk resultaat leek. Als het vak geschiedenis volgens sommigen niet zou helpen bij het begrijpen/verklaren van omgeving, daarmee het eigen bestaan en dat van anderen net zo goed, waarom zou ditzelfde gegeven dan wél helpen bij de ontwikkeling tot volwaardig burger van Nederland? Hierdoor vallen de resultaten, net als bij V2a, niet samen met het principe van de Guttmanschaal; het aantal 'eens' neemt niet geleidelijk af.

5.2.2 Voormeting Likertschaal

De resultaten die afkomstig zijn van de 32 stellingen en verwerkt zijn volgens de Likertschaal kunnen ons iets vertellen over hoe leerlingen het schoolvak geschiedenis beleven. De absolute aantallen staan in tabellen verwerkt die terug te vinden zijn in bijlage 6. Uit de resultaten zal duidelijk worden in hoeverre de leerlingen uit H2a, V2a en H3a het vak nuttig en relevant vinden en hoe zich dit verhoudt ten opzichte van het plezier, inzet en interesse en angst en moeilijkheid.

In figuur 4 is in overzicht gebracht wat de resultaten zijn per subschaal voor de interventie. Bij H2a valt op dat met een gemiddelde score van 2,39 het vak geschiedenis niet zo nuttig en relevant gevonden wordt. Ten opzichte van de overige subschalen is dit zelfs het meest lage resultaat voor H2a. Ook als het gaat over de hoeveelheid inzet en interesse dat de

leerlingen tonen voor het schoolvak, is laag en gemiddeld gezien negatief, namelijk 2,61. In mindere mate, valt ook de uitslag van de subschaal ‘plezier’ negatief met een score van 2,91; er zijn meer leerlingen die geen plezier halen uit het vak geschiedenis dan wel. Wel vinden de leerlingen uit H2a blijkbaar dat het vak geschiedenis makkelijk is en bestaat er gemiddeld genomen weinig angst voor het vak. Met een score van 3,85 is dit gegeven veruit de meest positieve uitslag bij H2a. Daarmee is ook de algemene score ten opzichte van de schoolvakbelging van H2a net aan negatief, namelijk een score van 2,94.



Figuur 4. Resultaten 32 stellingen voormeting, gebaseerd op Likertschaal per klas.

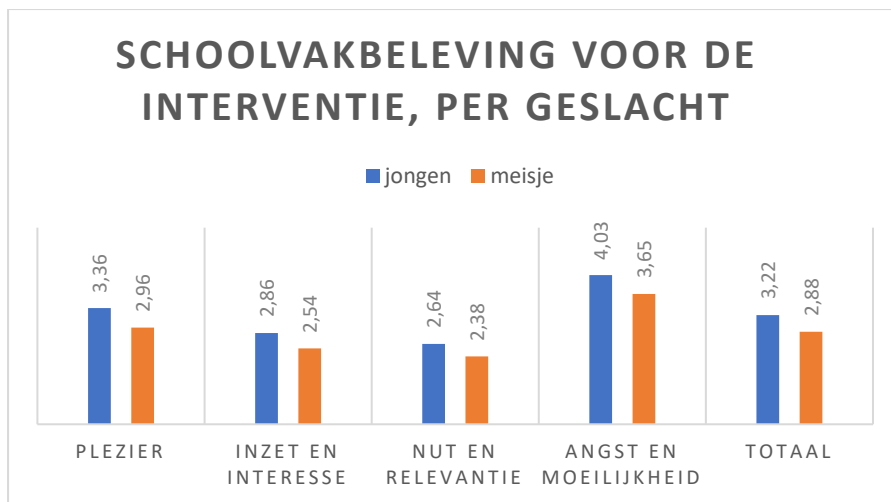
Bij V2a zijn deze gegevens in alle opzichten positiever dan bij H2a. Desondanks gaat het bij subschaal ‘nut en relevantie’ nog steeds om een negatieve score van 2,65. Ook voor deze klas geldt dat dit de laagste score is van alle subschalen. Ook geven de leerlingen van V2a aan dat zij zich niet veel inzetten voor het vak geschiedenis en niet erg geïnteresseerd zijn in het vak. De score valt dan ook negatief uit, namelijk 2,67.

Vanaf dit punt begint V2a zich te onderscheiden van H2a. De subschaal ‘plezier’ bevat een positieve score. Gemiddeld genomen beleven de leerlingen van V2a vrij veel plezier aan het vak geschiedenis met een score van 3,22. Ook V2a geeft aan dat zij het vak niet moeilijk vinden en weinig angsten kennen voor het vak. Dit valt in nog grotere mate terug te zien dan bij H2a. V2a heeft hier een gemiddelde score van een 4. Wanneer alle subschalen samengevoegd worden om een gemiddelde score te berekenen in hoeverre de leerlingen van V2a een positieve attitude hebben ten opzichte van het schoolvak geschiedenis, dan komt er een positieve score uit van 3,13.

H3a ligt, wanneer er gekeken wordt naar welk subschalen positief uitvallen en welke niet, meer op één lijn met V2a dan met H2a. Net zoals bij de overige klassen, is bij H3a de score bij nut en relevantie het laagst, namelijk 2,42. Wederom is er weinig inzet en interesse aan te treffen, hoewel dit gegeven hoger is dan bij V2a en H2a, namelijk 2,74. Als het gaat om plezier geven de leerlingen uit H3a een gemiddelde, positieve, score weer van 3,26. Wat het meest opvallend is aan H3a is dat zij het vak geschiedenis aanzienlijk moeilijker vinden dan H2a en V2a en daarmee ook meer ‘angst’ kennen. Ondanks dat er een significant verschil aan te treffen is, betreft het nog steeds een ruime positieve score van 3,55. De totaalscore is hiermee net niet positief, namelijk 2,99.

Wanneer er gekeken wordt naar het totaalplaatje, valt het op dat bij iedere klas de lijn van negatief naar positief op basis van de subschalen gelijk is. Bij iedere klas is de volgorde van de score van laag naar hoog hetzelfde: nut en relevantie, inzet en interesse, plezier en vervolgens angst en moeilijkheid. Ook vallen de gemiddelde scores van de attitude in totaliteit bij alle klassen ergens rond het midden. Vwo onderscheidt zich hier van havo met over het positieve scores en is vwo de enige klas die gemiddeld genomen een positieve attitude heeft en opzichte van het schoolvak geschiedenis.

Opvallend is dat er een groot verschil aan te merken is tussen jongens en meisjes, zoals blijkt uit figuur 5. Uit de resultaten blijkt dat de gemiddelde scores van de jongen een stuk hoger uitvallen dan die van de meisjes, dat geldt voor iedere subschaal. Wanneer er gekeken wordt naar de gemiddelde attitude ten opzichte van het schoolvak geschiedenis is er een verschil van 0,34 in score aan te treffen. Wel wijzen de scores van drie van de vier subschalen, bij zowel de jongens als de meisjes, dezelfde kant uit: ze zijn ofwel negatief of positief. Dit verschilt enkel bij de subschaal ‘plezier’, waar de jongens een positieve score aangeven en de meisjes een negatieve score. Bij de totale score houdt dit wel een verschil tussen positief en negatief in. Opmerkelijk is dat de attitude ten opzichte van het vak geschiedenis bij jongens positief is (3,22), terwijl dat bij de meisjes negatief is (2,88).



Figuur 5. Resultaten 32 stellingen voormeting, gebaseerd op Likertschaal per geslacht.

Deze gegevens van de Likertschaal laten iets anders zien dan de Guttmanschaal dit deed. Bij de eerste stelling in de Guttmanschaal gaf bij alle klassen een meerderheid aan het schoolvak geschiedenis nuttig te vinden. De Likertschaal geeft als resultaat weer dat de meerderheid van iedere klas vindt dat geschiedenis niet nuttig is.

5.3 Resultaten nameting

5.3.1 Nameting Guttmanschaal

In hoeverre is de lessenserie van invloed geweest op de resultaten van de Guttmanschaal? De gegevens van de voor- en nameting zijn onder elkaar gezet zodat deze resultaten overzichtelijk vergeleken kunnen worden. Wederom is er slechts één klas aan te treffen die voldoet aan het format van de Guttmanschaal die aan het begin geschetst werd. Ditmaal gaat het om de V2a klas, hoewel de resultaten niet enorm overtuigend zijn.

Bij H2a is een grote verschuiving te zien in de resultaten ten opzichte van de voormeting, zoals te zien is in figuur 6. Bij twee van de vier stellingen vallen de antwoorden “negatiever” uit dan bij de voormeting. Minder leerlingen geven aan dat zij het vak geschiedenis als nuttig ervaren (van 63% naar 53%). Iets wat met name onverwachts kwam was de daling in het percentage leerlingen die vond dat het vak geschiedenis helpt bij het begrijpen/verklaren van eigen omgeving, terwijl juist daarop de focus lag tijdens de lessenserie. Waar eerder een kleine meerderheid van 53% vond dat het vak geschiedenis hierbij hielp, is er nu een kleine minderheid van 47% die dat vindt.

H2a

Uitkomst mogelijkheden	Het vak geschiedenis is nuttig	Het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden	Het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving	Het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen	Totaal
<u>Voormeting</u>	12 (63%)	11 (58%)	10 (53%)	7 (37%)	40
Eens					
Oneens	7 (37%)	8 (42%)	9 (47%)	12 (63%)	36
<u>Nameting</u>	10 (53%)	11 (58%)	9 (47%)	8 (42%)	38
Eens					
Oneens	9 (47%)	8 (42%)	10 (53%)	11 (58%)	38

Figuur 6. Resultaten vier stellingen nameting in aangepaste Guttmanschaal, H2a: 19 leerlingen.

Toch is er één stelling aan te treffen die bij H2a positiever geëindigd is bij de nameting dan bij de voormeting, namelijk de laatste stelling van de vier. Waar bij de voormeting 37% van de leerlingen vond dat het vak geschiedenis helpt bij de ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland, is nu, hoewel nog steeds een minderheid, 42% het daarmee eens.

Bij V2a zijn er echter geheel andere resultaten aan de treffen dan bij H2a en dat terwijl zij praktisch gezien dezelfde lessen hebben gehad. Op stelling twee na vallen alle resultaten positiever uit dan bij de voormeting. Eigenlijk precies het tegenovergestelde van wat er gebeurde bij H2a. Daarnaast is ditmaal niet H2a, maar V2a de klas die wél in het concept van de Guttmanschaal past zoals die aan het begin geschetst werd. Naarmate de stellingen extremer worden, stijgt het aantal ‘oneens’ (of daalt niet in ieder geval), zoals te zien is in figuur 7.

V2a

Uitkomst mogelijkheden	Het vak geschiedenis is nuttig	Het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden	Het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving	Het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen	Totaal
<u>Voormeting</u>	13 (72%)	15 (83%)	9 (50%)	9 (50%)	46
Eens					
Oneens	5 (28%)	3 (17%)	9 (50%)	9 (50%)	26
<u>Nameting</u>	14 (78%)	14 (78%)	10 (56%)	10 (56%)	48
Eens					
Oneens	4 (22%)	4 (22%)	8 (44%)	8 (44%)	24

Figuur 7. Resultaten vier stellingen nameting in aangepaste Guttmanschaal, V2a: 18 leerlingen.

Het eerste wat opvalt is dat een groter gedeelte van de klas vindt dat het vak geschiedenis nuttig is (van 72% naar 78%). Dit aantal staat gelijk aan het aantal leerlingen dat vindt dat het vak geschiedenis bijdraagt aan hun kennis en vaardigheden. Dit maakt tevens dat dit enige stelling bij V2a die negatiever uitgevallen is ten opzichte van de voormeting (van 83% naar 78%).

Het volgende wat opvalt is dat de resultaten uit stelling 3 en 4 eveneens gelijk aan elkaar zijn in de nameting. Evenveel leerlingen vinden dat het vak geschiedenis helpt bij het verklaren/begrijpen van eigen omgeving als dat dit bijdraagt aan het worden van een volwaardig burger en inwoner van Nederland, net zoals bij de voormeting. Echter, ditmaal is het aantal 'eens' opgeschoven naar 56% ten opzichte van de 50% bij de voormeting, waardoor elke stelling bij V2a overwegend 'eens' als resultaat heeft. Meer leerlingen vinden dat het vak geschiedenis bijdraagt aan het verklaren en begrijpen van het heden en dat dit gegeven bijdraagt aan het worden van een volwaardig inwoner van Nederland en vinden dit nuttig.

Dan is er tenslotte nog H3a over. Bij de eerste twee stellingen is er nog steeds een overtuigende meerderheid aan te treffen die het 'eens' is met de stelling, met zelfs een stijging ten opzichte van de voormeting (bij stelling 1 van 65% naar 70% en bij stelling 2 van 65% naar 76%), zoals te zien is in figuur 8.

H3a

Uitkomst mogelijkheden	Het vak geschiedenis is nuttig	Het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden	Het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving	Het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen	Totaal
<u>Voormeting</u>	11 (65%)	11 (65%)	9 (53%)	10 (59%)	41
Eens					
Oneens	6 (35%)	6 (35%)	8 (47%)	7 (41%)	27
<u>Nameting</u>	11 (65%)	13 (76%)	8 (47%)	9 (53%)	48
Eens					
Oneens	6 (35%)	4 (24%)	9 (53%)	8 (47%)	24

Figuur 8. Resultaten vier stellingen nameting in aangepaste Guttmanschaal, H3a: 17 leerlingen.

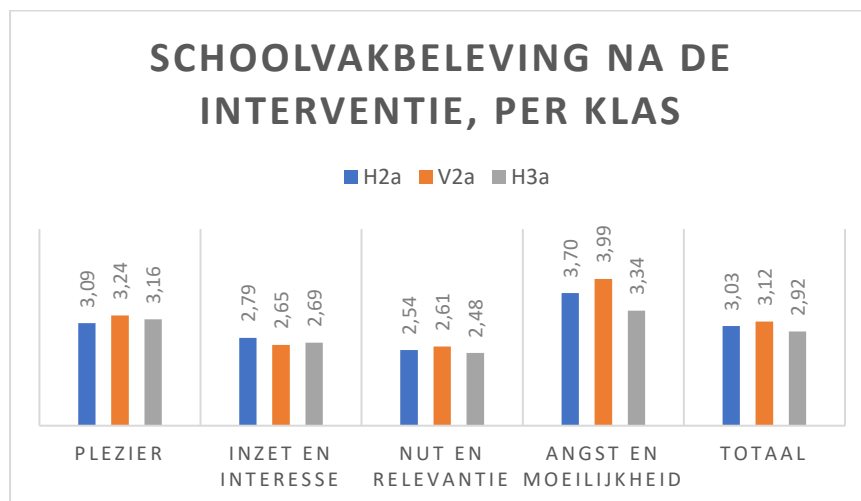
Hoewel uit stelling 2 blijkt dat de lessen een positief effect hebben gehad, hebben diezelfde lessen klaarblijkelijk niet datzelfde effect gehad op stelling 3 en 4. Stelling 3 is met 47% 'eens' met 6% gezakt naar een resultaat waarin een overwegende meerderheid het niet eens is met de stelling. Opmerkelijk genoeg geeft H3a wederom bij deze stelling precies hetzelfde aan als H2a, beiden zijn van 53% naar 47% gezakt. Daarentegen zijn er minder leerlingen uit H3a het

eens dat het vak geschiedenis bijdraagt aan het worden van een volwaardig inwoner van Nederland; namelijk 53%, terwijl dit 59% was. Opmerkelijk genoeg, vinden nog steeds meer leerlingen dat het vak geschiedenis helpt bij de ontwikkeling tot burger en inwoner van Nederland, dan dat het helpt bij het verklaren van eigen omgeving.

5.3.2 Nameting Likertschaal

Wederom geldt dat de resultaten die afkomstig zijn van de 32 stellingen en verwerkt zijn volgens de Likertschaal kunnen ons iets vertellen over hoe leerlingen het schoolvak geschiedenis beleven. De absolute aantallen staan in tabellen verwerkt die terug te vinden zijn in bijlage 7. Uit de resultaten zal duidelijk worden in hoeverre de resultaten veranderd zijn na de lessenserie, ten opzichte van de voormeting.

In figuur 9 is in overzicht gebracht wat de resultaten zijn per subschaal na de interventie. Wat opvalt bij H2a is dat het totaal ditmaal wel positief ligt, met een score van 3,03, terwijl dit bij de voormeting nog negatief was met een score van 2,94. Wat nog meer opvalt is dat de gegevens die bij de voormeting als negatief uit de test kwamen, bij de nameting gestegen zijn. Dit doet verder niets af aan het feit dat de scores van ‘nut en relevantie’ en ‘inzet en interesse’ nog steeds negatief zijn. De score van subschaal ‘angst en moeilijkheid’ is daarentegen iets gedaald van 3,85 naar 3,70. Er valt één subschaal aan te treffen die een transformatie van negatief naar positief heeft ondergaan, namelijk ‘plezier’ (van 2,91 naar 3,09).



Figuur 9. Resultaten 32 stellingen nameting, gebaseerd op Likertschaal per klas.

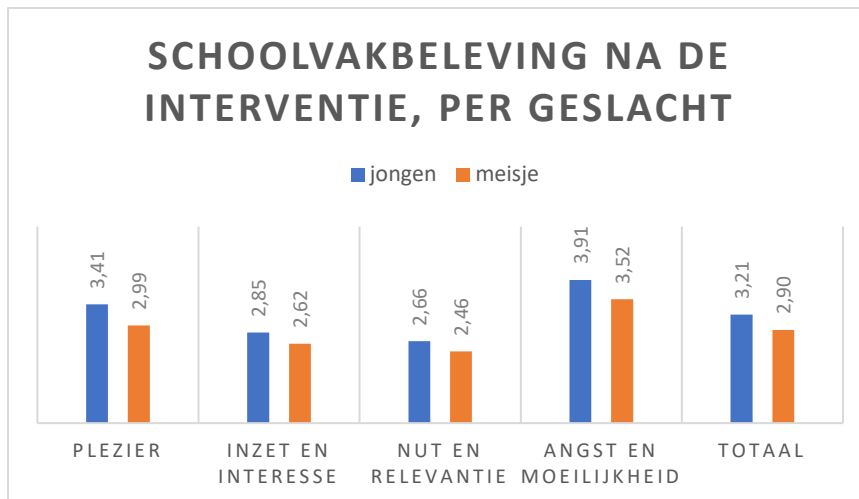
Ditmaal vallen niet alle scores van V2a positiever uit dan die van H2a. Hoewel de score bij subschaal 'inzet en interesse' bij H2a gestegen is, heeft er bij V2a een lichte daling plaatsgevonden (van 2,67 naar 2,65). Hiermee valt de score van H2a hoger dan die van V2a. Voor de andere scores geldt nog steeds dat de resultaten van V2a hoger uitvallen dan die van H2a. Desondanks heeft bij V2a drie van de vier subschalen een lagere score bij de nameting dan bij de voormeting (met uitzondering van 'plezier'), al zijn die verschillen gering. De totale score bij de nameting verschilt slechts 0,01 ten opzichte van de voormeting, namelijk van 3,13 naar 3,12.

Net zoals bij V2a, zijn er bij H3a ook geen transformaties van negatief naar positief, of het omgekeerde, aan te treffen. Ook overeenkomstig met V2a zijn bij drie van de vier subschalen de scores gedaald. Dit verschil is daarentegen een stuk aanzienlijker dan bij V2a, waarbij 'plezier' met 0,1 gedaald is, 'inzet en interesse' met 0,05 en 'angst en moeilijkheid' met 0,21. Er heeft slechts een stijging in score plaatsgevonden bij de subschaal 'nut en relevantie, van 2,42 naar 2,48. Dat maakt dat enkel H3a in totale score gedaald is (van 2,99 naar 2,92), waardoor de klas een negatieve attitude kent bij de nameting ten opzichte van het schoolvak geschiedenis.

Wanneer er gekeken wordt naar het totaalplaatje zijn er een aantal zaken die opvallen. Nog steeds kennen de klassen dezelfde volgorde qua subschalen op basis van de score. Met name H2a kent vele stijgingen en kent daarmee uiteindelijk een hogere score (zelfs positief) dan H3a, hoewel dit bij de voormeting andersom was. Het beoogde effect; de score van nut en relevantie laten stijgen, is aan te treffen bij de havo klassen, niet bij de vwo klas. De tweedejaars ervaren meer plezier bij na lessenserie, dan daarvoor. Bij alle klassen is de angst en moeilijkheid gestegen, wat dus een lagere score inhoudt.

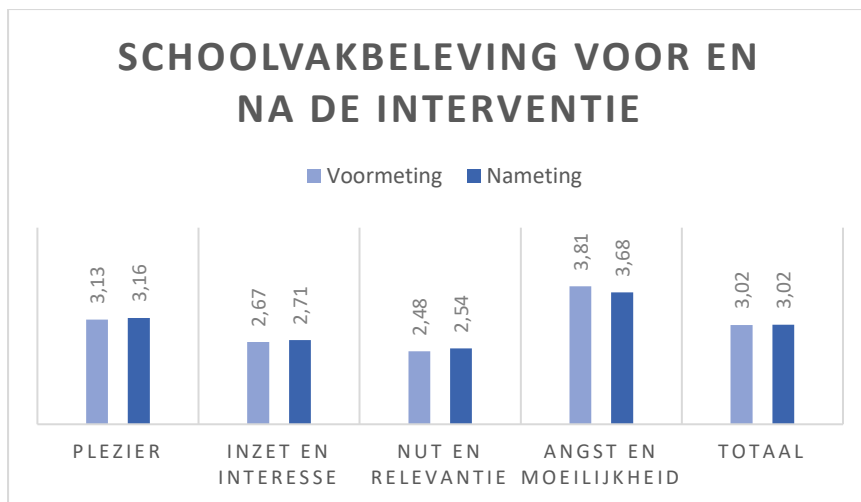
Wederom laat de Guttmanschaal wat anders zien dan de Likertschaal. Nog steeds geeft een meerderheid van de leerlingen aan het vak geschiedenis nuttig te vinden. Dat terwijl nut en relevantie bij de Likertschaal ook nu weer een negatieve score kent bij alle klassen. Voor H2a geldt wel dat er minder leerlingen waren die aangaven bij de vier stelling het vak geschiedenis nuttig te vinden bij de nameting dan bij de voormeting. Deze score is eveneens gezakt bij de resultaten in de Likertschaal. Echter, voor V2a geldt dat er bij de Guttmanschaal een hoger percentage aangaf het vak nuttig te vinden, terwijl deze score net als bij H2a in de Likertschaal is gedaald. Voor H3a geldt dat dit gegeven in de Guttmanschaal gelijk gebleven is, terwijl in de Likertschaal de score gestegen is.

Als er gekeken wordt naar de resultaten per geslacht, valt er in grote lijnen weinig verschil aan te treffen, zoals te zien is in figuur 10. Wederom is het verschil tussen jongens en meisjes aanzienlijk en is de attitude ten opzichte van het vak geschiedenis in alle opzichten bij de jongens ‘positiever’ dan bij de meisjes. De verschillen in scores zijn niet benoemenswaardig. Ook heeft zich geen transformatie voorgedaan van negatief naar positief, of omgekeerd, in score. Wat wel het benoemen waard is, is dat enkel bij de subschaal ‘nut en relevantie’ de score van zowel de jongens als de meisjes gestegen is.



Figuur 10. Resultaten 32 stellingen nameting, gebaseerd op Likertschaal per geslacht.

Wanneer er gekeken wordt naar de totale score van de klassen gezamenlijk, is ook daar weinig verandering op te merken, zoals te zien is in figuur 11. De veranderingen die te zien zijn, betreffen kleine stijgingen bij de subschalen ‘plezier’, ‘inzet en interesse’ en ‘nut en relevantie’. De grootste verandering is de zien bij ‘angst en moeilijkheid’, waarbij er een daling plaatsgevonden heeft van 0,13. Echter, als er gekeken wordt naar de totale attitude, is de score exact hetzelfde gebleven.



Figuur 11. Resultaten 32 stellingen voor- en nameting, gebaseerd op Likertschaal alle respondenten gezamenlijk.

5.4 Resultaten interview

Hier volgt dadelijk een overzicht van de vragen die gesteld werden tijdens de interviews. Bij die vragen staan de antwoorden die de respondenten gaven samengevat. Deze antwoorden zijn geëxtraheerd uit de opnames die gemaakt werden tijdens de interviews. Na ieder interview zal er kort een analyse plaatsvinden over de gegeven antwoorden.

5.4.1 Resultaten interview H2a

Het interview begon met een algemene vraag:

1. *Wat vonden jullie in het algemeen van de lessen die jullie kregen bij hoofdstuk 5?*
Leerling 1: Leuke en interessante lessen. Ik vind geschiedenis sowieso wel erg leuk. Soms ging het misschien wel iets te snel. Wat ik vooral interessant vind is dat je dan dingen terugziet in bijvoorbeeld Azië en Afrika vandaag de dag, doordat Nederland bijvoorbeeld daar vroeger was.

Leerling 2: Op zich vond ik het wel interessant, maar soms volgde ik het wat minder. Thuis ben ik vaak erg afgeleid en om die reden ontging het mij soms een beetje.

Kort werden de thema's die behandeld waren bij langsgegaan, om zo het geheugen van de leerlingen op te frissen.

Toen kwam de volgende vraag:

2. *Welke les of lessen vonden jullie het leukst?*
Leerling 1: Ik zou zeggen 5.6.

Leerling 2: Als ik moest kiezen, zou ik ook zeggen 5.6.

Vervolgens werd er doorgevraagd:

3. *Waarom vonden jullie die lessen het leukst?*

Leerling 1: Er wordt daar ingegaan op de aanleidingen van de Eerste Wereldoorlog en dat vind ik erg interessant.

Leerling 2: Ook vanwege die aanleidingen van de Eerste Wereldoorlog

4. *Ervaarden jullie die lessen ook als nuttig en relevant? Waarom?*

Leerling 1: Jawel, omdat ik het interessant vind. Niet per se omdat ik er later iets mee ga doen. Niet iedereen wordt bijvoorbeeld geschiedenis docent of archeoloog.

Leerling 2: Ja wel een beetje. Ik vind het niet erg interessant voor mijzelf, maar ik vind het wel belangrijk dat mensen de feiten van vroeger kennen. Het is belangrijk voor algemene kennis.

Vervolgens werden er twee lessen bij gepakt, opgedeeld in ‘inleiding’, ‘middenstuk’ en ‘slot’. Eén voor één liepen we gezamenlijk door de lessen heen. De eerste les ging over het Congres van Wenen en wat voor effect dat had op het tot stand komen van het koninkrijk der Nederlanden. Les twee ging over de eenwording van Duitsland.

Per les werden de volgende vragen gesteld worden:

5. *Welk deel van deze leservaarde jij als het meest nuttig en relevant voor jezelf?*

Inleiding, middenstuk of slot?

Les 1, leerling 1: Ik zou zeggen het middenstuk.

Les 1, leerling 2: Ja, ook het middenstuk.

Les 2, leerling 1: Opnieuw het middenstuk.

Les 2, leerling 2: Ook het middenstuk.

6. *Waaromervaarde je dat gedeelte van de les als meest nuttig en relevant?*

Les 1, leerling 1: Hier wordt alle informatie gegeven over het Congres van Wenen en wat voor invloed dat had op Nederland.

Les 1, leerling 2: Omdat hier de meeste informatie gegeven wordt, hier steek ik het meeste van op.

Les 2, leerling 1: Bij de inleiding wordt het onderwerp eigenlijk geïntroduceerd en bij het slot blikken we nog even terug op wat behandeld is tijdens de les. In het middenstuk wordt eigenlijk alle informatie gegeven en leer ik allemaal nieuwe dingen.

Les 2, leerling 2: Ja, ook wat leerling 1 zei. In het middenstuk leer ik het meest, daar komt de informatie die nodig is voor de toets.

Tot slot volgt nog een laatste vraag (wederom bij iedere les):

7. *Als je een deel van de les mocht aanwijzen, die volgens jou het meest bijdroeg aan het verklaren van het heden, welk deel zou dat dan zijn? Waarom?*

Les 1, leerling 1: Dan toch de inleiding, omdat hier ingegaan wordt op de koning en koningin van nu.

Les 1, leerling 2: Ik sluit mij aan bij leerling 1, maar ook een beetje het slot. Bij het slot wordt de vraag beantwoord die in het begin gesteld werd.

Les 2, leerling 1: Het middenstuk, omdat daar beschreven wordt hoe het Duitsland van nu ongeveer tot stand is gekomen.

Les 2, leerling 2: Ja, eigenlijk precies hetzelfde wat leerling 1 zei. In de inleiding werd gevraagd hoe het Duitsland van nu eruit ziet en eigenlijk werd dat duidelijk door het middenstuk.

Toen was er nog de gelegenheid voor de leerling om te zeggen wat hij of zij vond van het interview of om extra opmerkingen te geven. Beide leerlingen gaven aan geen extra opmerkingen of aanvullingen te hebben.

Analyse:

De eerste leerling was de leerling die het meest enthousiast overkwam tijdens het interview. Hij gaf duidelijk blijk dat hij de lessen zeer interessant vond en opmerkelijk was dat hij bij de eerste vraag direct de onderwerpen erbij haalden die te maken hadden met het verklaren van hedendaagse verschijnselen. Met name dat vond hij erg interessant. De tweede leerling gaf aan de lessen wel een beetje interessant te vinden, maar gezien zij thuis zit sinds de corona-uitbraak, volgde ze het allemaal wat minder. Ze was snel afgeleid.

Beide leerlingen gaven aan de les over 5.6, over de Duitse eenwording, het leukst te vinden. Dit omdat hier ook aanleidingen benoemd werden voor de Eerste Wereldoorlog, en met name leerling 1, vond die reuze interessant. Leerling 2 sloot zich als snel aan bij leerling 1, hoewel zij liet blijken niet een echte voorkeur te hebben.

Ondanks dat leerling 1 aan het begin al het verklaren van hedendaagse verschijnselen erbij haalde, benoemde hij dit niet bij de vraag of geschiedenis voor hem ook nuttig en relevant is. Hij vond het relevant, simpelweg omdat hij het erg interessant vond. Hij dacht niet verder wat te hebben aan dit vak. Leerling 2 sloot zich bij dat laatste aan, maar voegde eraan toe dat zij het wel belangrijk vond om de feiten uit het verleden te kennen; voor de algemene kennis.

Bij de eerste les vonden beide leerlingen het middenstuk het meest nuttig en relevant voor zichzelf. Leerling 1 gaf als argument dat hier alle informatie gegeven werd die van invloed was op Nederland, ook zoals het nu is. Hier werd door leerling 1 wederom blijk gegeven dat

hij het verklaren van hedendaagse verschijnselen enigszins relevant vindt. Leerling 2 gaf simpelweg als antwoord dat zij het meest opsteekt van de informatie uit het middenstuk, de inleiding en het slot waren voor haar niet van grote meerwaarde.

Desondanks wees leerling 1 de inleiding aan als grootste bijdrage aan het verklaren van het heden. Dit omdat er werd ingegaan op het koninkrijk van Nederland nu, met de huidige koning en koningin. Het middenstuk werd het meest nuttig en relevant ervaren, terwijl hij de introductie meer vond helpen bij het verklaren van het heden. Leerling 2 gaf ook de inleiding aan, maar ook een beetje het slot. Als argument voor de inleiding sloot zij zich aan bij leerling 1, maar benoemde het slot omdat hier teruggegaan werd op de vraag die gesteld werd tijdens de inleiding; hier werd de vraag beantwoord. Het antwoord op die vraag droeg volgens haar bij aan het verklaren van het heden.

Bij les 2 wezen zowel leerling 1 als leerling 2 wel hetzelfde gedeelte aan als meest nuttig en relevant en het deel dat het meest helpt bij het verklaren van het heden volgens hen. Leerling 1 gaf aan dat hij de inleiding zag puur als introductie van de les en het slot als terugblik op die les. Het middenstuk werd de informatie gegeven die volgens hem ertoe deed en waar hij het meest van leerde. Dit was tevens het deel dat het meest hielp bij het verklaren van het heden omdat hier aan bod kwam hoe het Duitsland van nu ongeveer tot stand gekomen was. Leerling 2 sloot zich hier wederom bij aan en voegde eraan toe dat in de inleiding de vraag gesteld werd hoe het Duitsland van nu toe stand gekomen was en dat hier invulling aan gegeven werd tijdens het middenstuk.

5.4.2 Resultaten interview V2a

Het interview begon met een algemene vraag:

1. *Wat vonden jullie in het algemeen van de lessen die jullie kregen bij hoofdstuk 5?*

Leerling 1: Het was in het begin wel even wennen, aangezien dit de eerste lessen waren die digitaal gegeven werden. Maar uiteindelijk vond ik de wijze waarop de lessen gegeven werden bij geschiedenis wel prettig.

Leerling 2: Het was leuk omdat het vrij divers was. Het waren productieve lessen. Ik vond het niet super interessant, maar vergeleken met anders hoofdstukken wel.

Kort werden de thema's die behandeld werden bij langs gegaan om het geheugen van de leerlingen op te frissen.

Toen kwam de volgende vraag:

2. *Welke les of lessen vonden jullie het leukst?*

Leerling 1: De wedloop om Afrika: 5.4.

Leerling 2: Het Congres van Wenen: 5.2.

Vervolgens werd er doorgevraagd:

3. *Waarom vonden jullie die lessen het leukst?*

Leerling 1: Ik vond het onderwerp erg interessant.

Leerling 2: Van deze les is mij het meest bijgebleven. Ik denk dat ik daarom deze les ook het leukst vond.

4. *Ervaarden jullie die lessen ook als nuttig en relevant? Waarom?*

Leerling 1: De informatie die wij krijgen vind ik wel belangrijk, voor de algemene kennis. Het is niet zo dat ik nu wat met de informatie zou kunnen doen.

Leerling 2: Wel een beetje. Vergeleken met andere zoomlessen die wij krijgen vond ik deze lessen heel erg nuttig. Verder ben ik het ook met leerling 1 eens.

Vervolgens werden er twee lessen bij gepakt, opgedeeld in ‘inleiding’, ‘middenstuk’ en ‘slot’. Eén voor één liepen we gezamenlijk door de lessen heen. De eerste les ging over het Congres van Wenen en wat voor effect dat had op het tot stand komen van het koninkrijk der Nederlanden. Les twee ging over de eenwording van Duitsland.

Per les werden de volgende vragen gesteld:

5. *Welk deel van deze les ervaaarde jij als het meest nuttig en relevant voor jezelf?*

Inleiding, middenstuk of slot?

Les 1, leerling 1: Ik denk ook het slot.

Les 1, leerling 2: Het slot.

Les 2, leerling 1: Inleiding beetje, maar met name slot.

Les 2, leerling 2: Eigenlijk precies hetzelfde als leerling 1

6. *Waarom ervaaarde je dat gedeelte van de les als meest nuttig en relevant?*

Les 1, leerling 1: Daar kreeg je weer de vraag die aan het begin gesteld was en nu moet je daadwerkelijk nadenken over de informatie die je gekregen hebt om die te beantwoorden. Als je het antwoord weet te geven op de vraag, kun je kijken of je het hebt gesnapt.

Les 1, leerling 2: Hierin werd namelijk alles samengevat van wat er was verteld.

Les 2, leerling 1: De plaatjes van Duitsland aan het begin geven mij een goed beeld mee hoe Duitsland door de jaren heen eruitzag. Toch denk ik dat het beantwoorden van de leerdoelen bij het slot voor mij het meest relevant en nuttig zijn.

Les 2, leerling 2: Hetzelfde als bij les 1. Hier wordt alles samengevat en de belangrijkste dingen herhaald, dat blijft het meeste bij.

Tot slot volgde nog een laatste vraag (wederom bij iedere les):

7. *Als je een deel van de les mocht aanwijzen, die volgens jou het meest bijdroeg aan het verklaren van het heden, welk deel zou dat dan zijn? Waarom?*

Les 1, leerling 1: Het slot, want daar werd de vraag uiteindelijk behandeld waarom wij nu nog steeds een koninkrijk zijn. In de inleiding werd deze vraag ook gesteld, maar bij het slot kun je die beantwoorden.

Les 1, leerling 2: Het slot. Nogmaals, hier werd alles samengevat en kwam alles samen. Ook waarom wij nog steeds een koninkrijk zijn.

Les 2, leerling 1: Dat is hier de inleiding. De kaarten geven mij een goed beeld hoe Duitsland er vroeg uitzag en hoe Duitsland er nu uitziet. Dat is voor het heden het meest relevant.

Les 2, leerling 2: Ook ik vind de kaarten die aan het begin behandeld werden het meest relevant voor het heden. Ik sluit mij hierbij aan bij leerling 1.

Toen was er nog de gelegenheid voor de leerling om te zeggen wat hij of zij vond van het interview of extra opmerkingen te geven. Beide leerlingen gaven aan geen extra opmerkingen te hebben.

Analyse:

Bij de eerste vraag van wat de leerlingen vonden van de lessen van hoofdstuk 5 in het algemeen, trapte leerling 1 af. Zij begon met dat zij het wel wennen vond, gezien dit de eerste lessen waren die digitaal werden afgelegd. Uiteindelijk vond ze de wijze waarop de lessen gegeven werden bij geschiedenis wel prettig. Leerling 2 gaf aan dat ze de lessen leuk vond, omdat ze de onderwerpen vrij divers vond. De lessen waren volgens haar productief en interessanter ten opzichte van de vorige hoofdstukken, hoewel zij geschiedenis in het algemeen niet zo interessant vindt. Beide leerlingen gingen hierbij met name in op de wijze waarop de les gegeven werd, niet zozeer op de inhoud.

Bij de vraag welke lessen zij het leukst vonden, gaf leerling 1 paragraaf 4 aan; de wedloop om Afrika. Als argument hiervoor gaf zij aan dit onderwerp simpelweg interessant te vinden. Leerling twee gaf paragraaf 2 aan; het Congres van Wenen. Van deze les waar haar het meest bijgebleven. Om die reden dacht zij ook deze les het leukst te vinden.

Leerling 1 gaf aan de lessen van hoofdstuk 5 wel nuttig en relevant te vinden; met name de informatie die zij krijgen was volgens haar belangrijk, voor de algemene kennis. Tegelijkertijd gaf ze ook aan niet per se wat met die informatie te kunnen in haar huidige situatie. Leerling 2 ging weer voornamelijk in op de manier hoe de lessen gegeven werden; vergeleken met andere zoomlessen die zij kreeg, vond zij die van geschiedenis wel nuttig.

Verder gaf ze aan het met leerling 1 eens te zijn. Beide leerlingen geven aan de informatie nuttig te vinden voor de algemene kennis. Er wordt geen blijk gegeven dat het verklaren van hedendaagse verschijnselen hier een rol in speelt.

Nadat de eerste les gepresenteerd was en de vraag gesteld werd welk gedeelte zij het meest relevant en nuttig vonden voor zichzelf, antwoorden leerling 2 direct met: 'het slot'. Kort daarop zegt ook leerling 1 dat het slot volgens haar het meest nuttig is. Leerling 2 gaf als argument dat hierin alles werd samengevat wat er was verteld, oftewel, de belangrijkste informatie werd opnieuw nog even op een rijtje gezet. Leerling 1 gaf als argument dat in de inleiding de hoofdvraag voor de les gesteld werd en dat bij het slot daar daadwerkelijk over nagedacht moest worden, aan de hand van de informatie die tijdens het middenstuk werd verstrekt. Wanneer je aan het einde van de les antwoord wist te geven op die vraag, dan wist je of je de vraag gesnapt had.

Bij de vraag welk gedeelte zij het meest vonden helpen bij het verklaren van heden, gaven beide leerlingen wederom het slot aan. Leerling 1 gaf aan dat bij het slot ingegaan werd op de vraag die aan de inleiding gesteld werd. Die vraag zelf was zo gesteld dat wanneer je die beantwoorden kon, iets uit het heden wist te verklaren. Leerling 2 vatte dit eigenlijk samen en zei dat in het slot alles samenkwam. Ook waarom wij nog steeds een koninkrijk zijn, iets wat hielp bij het verklaren van het heden.

Bij les 2 antwoorde leerling 2 hetzelfde als bij les 1. Wederom vond zij het slot het belangrijkste omdat volgens haar hier alles samenkomt. Hier worden de belangrijkste dingen herhaalt, dit bleef haar het meest bij. Leerling 1 twijfelde in eerste instantie een beetje tussen de inleiding en het slot. Uiteindelijk koos zij voor het slot, omdat het beantwoorden van de leerdoelen volgens haar het belangrijkste was. Wel vond ze de kaarten van Duitsland die behandeld werden in de inleiding, haar een goed beeld gaven hoe Duitsland er door de jaren heen eruit gezien had.

Toen de vraag kwam welk gedeelte van de les zij het meest vonden helpen bij het verklaren van het heden, wist leerling 1 het zeker, dit was de inleiding. Die kaarten die zij eerder benoemden, gaven haar een goed beeld hoe het Duitsland van nu tot stand gekomen was. Bij les 2 geeft leerling 1 blijk dat zij het verklaren van hedendaagse verschijnselen enigszins relevant vindt, doordat zij het tot stand komen van Duitsland als nuttig en relevant aanschouwde en dit ook aanwees als het onderdeel dat helpt bij het verklaren van het heden. Leerling 2 was direct overtuigd van het verhaal van leerling 1 en sloot zich hierbij aan.

5.4.3 Resultaten interview H3a

Het interview begon met een algemene vraag:

1. *Wat vonden jullie in het algemeen van de lessen die jullie kregen bij hoofdstuk 5?*

Leerling 1: De wijze waarop u deze lessen gaf in de digitale omgeving vond ik erg prettig. Heel veel docenten wisten niet zo goed hoe zij het beste konden les geven online. U en een paar anderen hebben er naar mijn mening het beste van weten te maken. Toch vond ik het soms nog wel lang luisteren, dan raak ik snel afgeleid. De onderwerpen zelf waren niet per se iets waar ik graag iets over wilde weten, maar ik vond het ook niet saai.

Leerling 2: Ik vond ook de manier waarop we werkten erg prettig. De onderwerpen vond ik ook erg interessant, maar soms vond ik de lessen ook wat langdradig.

Kort werden de thema's die behandeld werden bij langs gegaan om het geheugen van de leerlingen op te frissen.

Toen kwam de volgende vraag:

2. *Welke les of lessen vonden jullie het leukst?*

Leerling 1: Ik zou ook gaan voor de lessen van 5.3.

Leerling 2: Ik vond de lessen van 5.3 het leukst.

Vervolgens werd er doorgevraagd:

3. *Waarom vonden jullie die lessen het leukst?*

Leerling 1: Deze lessen sloten goed aan bij wat in het boek stond. Daarom waren ze voor mij erg begrijpelijk en vond ik deze ook het leukst.

Leerling 2: Deze lessen vond ik erg duidelijk, wat het ook makkelijker maakte. Daarom vond ik deze lessen het leukst.

4. *Ervaarden jullie die lessen ook als nuttig en relevant? Waarom?*

Leerling 1: Sinds de zoomlessen heb ik niet erg veel geleerd. Ik dacht dat er toch geen toets meer zou komen en ik denk dat het voor docenten erg lastig is om in een halfuur alles uit te leggen. Ik heb veel niet goed opgeslagen, dus er nuttig en relevant vond ik het niet. Ik ben het met leerling 2 eens dat ik de vorige lessen relevanter vond over de Eerste- en Tweede Wereldoorlog en de Sovjet-Unie.

Leerling 2: Ik had ook een beetje wat leerling 1 had, maar ik vond wel dat vergeleken met andere vakken dat ik hier veel meer heb geleerd. De onderwerpen zelf vond ik maar een beetje nuttig, de onderwerpen van vorige hoofdstukken vond ik nuttiger.

Vervolgens werden er twee lessen bij gepakt, opgedeeld in 'inleiding', 'middenstuk' en 'slot'. Eén voor één liepen we gezamenlijk door de lessen heen. De eerste les ging over de onafhankelijkheid van Indonesië en de tweede les ging over de strijd tegen het terrorisme.

Per les werden de volgende vragen gesteld:

5. *Welk deel van deze les ervaarde jij als het meest nuttig en relevant voor jezelf? Inleiding, middenstuk of slot?*

Les 1, leerling 1: Ik denk toch het slot.

Les 1, leerling 2: Ik ga voor het middenstuk.

Les 2, leerling 1: Ik denk het middenstuk.

Les 2, leerling 2: Ook het middenstuk

6. *Waarom ervaarde je dat gedeelte van de les als meest nuttig en relevant?*

Les 1, leerling 1: In het slot worden de vragen nogmaals behandeld die mogelijk voor de toets het meest relevant zijn. Wanneer je niet deze twee vragen aan het eind niet kunt beantwoorden, weet je voor jezelf dat je bij de inleiding en het middenstuk niet goed hebt opgelet en dat je terug moet kijken om die vragen te beantwoorden.

Les 1, leerling 2: Ik zeg het middenstuk omdat hier het hele verhaal eigenlijk naar voren komt. Hier wordt de informatie gegeven die ik nodig heb voor de toets. Ik hoef niet alles te onthouden, maar alleen de hoofdlijnen.

Les 2, leerling 1: Ik denk het middenstuk omdat het slot ging over Trump en de man die hij had gedood. Dit wist ik al van het nieuws. In het middenstuk stond voor mij echt nieuwe informatie. In de inleiding stond niet heel veel informatie.

Les 2, leerling 2: Om dezelfde reden als leerling 1. Het middenstuk geeft mij nieuwe informatie waardoor het voor mij nuttiger en relevanter is.

Tot slot volgde nog een laatste vraag (wederom bij iedere les):

7. *Als je een deel van de les mocht aanwijzen, die volgens jou het meest bijdroeg aan het verklaren van het heden, welk deel zou dat dan zijn? Waarom?*

Les 1, leerling 1: Ik denk hetzelfde als leerling 2. Het middenstuk ging voornamelijk in op wat in het verleden gebeurd was en de inleiding ging echt over het nu.

Les 1, leerling 2: De inleiding. Hier wordt heel duidelijk ingegaan op het bezoek van Willem-Alexander in Indonesië en wat dat bezoek te maken had met wat vroeger gebeurd was.

Les 2, leerling 1: Het slot. Dat ging over het heden met Trump. Eigenlijk ook de inleiding. Dat ging over 9/11 en het conflict dat daardoor in het Midden-Oosten ontstond en dat is nog steeds. Het is misschien alweer een tijdje geleden gebeurd, maar nog steeds is dat conflict gaande. Dat heeft ook met het heden te maken. Dus eigenlijk zowel slot als inleiding.

Les 2, leerling 2: Voor mij is het de inleiding. De inleiding ging in op de aanslagen die waren gepleegd, iets wat nog steeds kan gebeuren. De inleiding is een beetje een

soort waarschuwing voor mij voor wat er zou kunnen gebeuren en waarom die dingen gebeurden.

Dan is er nog de gelegenheid voor de leerling om te zeggen wat hij of zij vond van het interview of extra opmerkingen te geven. Beide leerlingen gaven aan geen extra opmerkingen te hebben.

Analyse:

Bij de vraag wat de leerlingen over het algemeen vonden van de lessen van hoofdstuk 5, had leerling 1 vrijwel direct zijn antwoord klaarstaan. Hij begon met dat hij de wijze waarop ik de lessen digitaal gaf er prettig vond werken. Hij vond dat veel docenten niet goed wisten hoe zij de digitale lessen moesten vormgeven, maar dat ik met een paar andere docenten het beste ervan gemaakt hebben. Toch vond hij het soms ook wel lang luisteren en dan raakt hij snel afgeleid. De onderwerpen zelf waren niet iets waar hij graag iets over wilde weten, maar saai vond hij het ook niet. Leerling 2 sloot zich in feite aan bij leerling 1; hij vond de manier van werken prettig en de onderwerpen erg interessant, maar soms wat langdradig.

Bij de vraag welke les of lessen zij het leukst vonden, gaven beide leerlingen aan de les bij 5.3 het leukst te vinden. Deze les ging over de onafhankelijkheid van Congo. Leerling 1 vond deze les het leukst omdat de les goed aansloot bij hetgeen dat in het boek stond. Voor hem maakte dit de stof erg begrijpelijk en daarmee ook het leukst. Leerling 2 gaf aan de les voornamelijk erg duidelijk te vinden, waardoor hij het makkelijker vond. Om die reden vond hij de les(sen) van 5.3 het interessantst.

Bij de vraag of zij de lessen van hoofdstuk 5 ook ervaarden als nuttig en relevant, gaf leerling 1 aan dat sinds de lessen digitaal gegeven werden, hij niet erg veel meer geleerd had. Hij dacht dat er toch geen toets meer zou komen voegde daaraan toe dat het voor docenten waarschijnlijk ook lastig was om in een halfuur alles uit te leggen. Al met al hij niet erg veel opgeslagen, dus erg nuttig en relevant vond hij het niet. Leerling 2 sloot zich hierbij aan, maar voegde hieraan wel toe dat hij vergeleken met andere vakken bij geschiedenis toch nog wat geleerd had. De onderwerpen zelf vond hij een beetje nuttig, maar de onderwerpen uit vorige hoofdstukken nuttiger. Dit laatste beaamde ook leerling 1.

Nadat de leerlingen mochten kiezen welk deel van les 1 het meest nuttig en relevant voor zichzelf vonden, gaf leerling 1 aan voor het slot te gaan. Als argument gaf hij dat in het slot de vragen die vragen die aan de inleiding herhaald werden en beantwoord. Dit zijn vragen die voor de toets mogelijk relevant zijn. Wanneer je deze vragen aan het eind niet kunt beantwoorden, weet je dat je tijdens de inleiding en het middenstuk niet goed hebt opgelet en

opnieuw de stof in moet duiken. Leerling 2 gaf aan het middenstuk het meest nuttig en relevant te vinden voor zichzelf. Dit omdat daar het hele verhaal naar voren komt. De informatie die nodig is voor de toets wordt hier gegeven. Hij onthoudt dan niet alles, maar wel de hoofdlijnen.

Toen de leerlingen een deel van de les mochten aanwijzen waarvan zij dachten dat het meest hielp bij het verklaren van hedendaagse verschijnselen, wezen beiden de inleiding aan. Leerling 1 onderbouwde dit met dat het middenstuk inging op wat er in het verleden was gebeurd en de inleiding ging over zaken van nu. Leerling 2 vulde dit aan met: ‘in de indeling wordt heel duidelijk ingegaan op het bezoek van Willem-Alexander in Indonesië en wat dat dat bezoek te maken had met wat vroeger gebeurd was.

Bij les 2 gaven beide leerlingen het middenstuk aan als het meest nuttig en relevant voor zichzelf. Leerling 1 beargumenteerde dit door te zeggen dat het slot over Trump ging en over de man die hij gedood had in Iran. Dit wist hij al en was niets nieuws meer voor hem. Het middenstuk bevatte echt nieuwe informatie voor hem. In de inleiding stond niet heel veel informatie. Leerling 2 sloot zich aan bij leerling 1: het middenstuk gaf hem nieuwe informatie waardoor dit gedeelte voor hem nuttiger en relevanter was.

Toen de vraag kwam welk gedeelte zij het meest vonden helpen bij het verklaren van het heden, wees leerling 1 zowel het slot als de inleiding aan. Bij het slot ging het over het heden omdat er actueel nieuws bijgehaald werd over Trump en zijn acties in het Midden-Oosten. In de inleiding ging het over 9/11 en het conflict dat daardoor ontstond in het Midden-Oosten. Dit mocht dan al wel een tijdje geleden zijn, maar vandaag de dag is er nog steeds conflict in het Midden-Oosten. Dat heeft ook met het heden te maken. Voor leerling 2 was het zonder meer de inleiding. Hij zag de aanslag op bijvoorbeeld 9/11 als iets wat nog steeds kon gebeuren, een soort waarschuwing. Maar ook waarom die dingen gebeuren.

Beide leerlingen benoemden nergens dat het verklaren van hedendaagse verschijnselen voor hen nuttig of relevant was. Als ernaar gevraagd werd, konden zij die onderwerpen wel aanwijzen.

6. Conclusie en discussie

6.1 Conclusie deelvragen

6.1.1 Beantwoording eerste deelvraag

In hoeverre ervaren leerlingen het vak geschiedenis als nuttig en relevant? Hetgeen wat al direct opviel bij de voormeting is dat over het algemeen de onderzochte klassen vonden dat het vak geschiedenis nuttig was en bijdroeg aan kennis en vaardigheden. Die overtuiging was minder aanwezig bij de stelling of het vak geschiedenis bijdroeg aan het verklaren/begrijpen van de eigen omgeving en of dit hielp bij het worden van een volwaardig burger en inwoner van Nederland. Ook wanneer er wat specifiek gekeken werd naar wat het vak geschiedenis voor de leerling betekent, kwam naar voren dat het vak geschiedenis volgens de leerling weinig invloed had op de leerling zelf en diens omgeving.

Slechts de resultaten van H2a sloten aan bij het principe van de Guttmanschaal. Naarmate de stelling meer vereiste, nam het aantal 'eens' af. Een kleine meerderheid vindt dat geschiedenis hen helpt bij het verklaren van hun omgeving en dit als nuttig ervaart. Echter, een kleine meerderheid vindt ook dat dit niet van meerwaarde is voor hun ontwikkeling als burger en inwoner van Nederland.

Er zijn overduidelijk leerlingen aan te treffen die het vak geschiedenis als nuttig ervaren, maar dit niet toeschrijven aan het verklaren van hedendaagse verschijnselen. Deze conclusie valt te trekken omdat 63% van de leerlingen aangeeft het vak geschiedenis nuttig te vinden, maar slechts 53% aangeeft dat het vak hen helpt bij het verklaren van hedendaagse verschijnselen. Dit gegeven geldt voor alle klassen. Tegelijkertijd is dit gegeven niet vreemd en eerder een bevestiging. Het vak geschiedenis kent uiteraard meerde aspecten die het vak relevant en nuttig maken in de ogen van de leerling. Er is in dit onderzoek de focus gelegd op slechts één van de maatschappelijke functies die volgens de historicus Jürgen Kocka in goed geschiedenisonderwijs aan bod zouden moeten komen.

Opvallend bij V2a was dat het nut en relevantie van geschiedenis en de kennis en vaardigheden die daarbij komen veel hoger geacht werden dan bij H2a. Sterker nog, de bijdrage die het vak kent aan kennis en vaardigheden is groter dan het nut van het vak, aldus V2a. Dit gegeven maakt direct kenbaar dat de resultaten van V2a niet op één lijn zitten met het principe van de Guttmanschaal; het aantal 'eens' is bij de tweede stelling toegenomen ten opzichte van de eerste stelling. Hierdoor kan er al vroegtijdig vastgesteld worden dat de beoogde effect met het meten met de Guttmanschaal niet behaald is. De stellingen zijn klaarblijkelijk niet waterdicht en worden door leerlingen verschillend geïnterpreteerd.

Ook voor H3a geldt dat de resultaten niet stroken met het principe van de Guttmanschaal. Opvallen bij H3a is dat meer leerlingen aangeven dat het vak geschiedenis hen helpt bij de ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het hun bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen dan dat het vak geschiedenis hen helpt de eigen omgeving, oftewel eigen bestaan en dat van anderen, te begrijpen. Dit gegeven is opmerkelijk gezien de vierde stelling voortborduurt op de derde stelling, door een deel van de stelling te herhalen, al zij het in iets andere woorden. De conclusie die hieruit getrokken kan worden is dat leerlingen wel vinden dat het vak geschiedenis hen helpt bij de ontwikkeling tot burger van Nederland, maar niet bij het begrijpen van eigen omgeving.

De resultaten van enquête omtrent schoolvakbeleving, die aan de hand van de Likertschaal gemeten zijn, geven een verhelderend inzicht over de complete attitude van de klassen ten opzichte van het vak geschiedenis. Direct wordt duidelijk dat het onderdeel 'nut en relevantie' geen grote rol speelt bij het vak geschiedenis voor de leerlingen, in verhouding tot de andere subschalen. Bij iedere klas kent de subschaal nut en relevantie de laagste score. Verrassend genoeg betreft dit ook een negatieve score, waaruit blijkt dat de meeste leerlingen het vak geschiedenis niet nuttig en relevant vinden. Dit strookt niet met de resultaten die in de Guttmanschaal naar voren kwamen; de meeste leerlingen gaven aan het vak geschiedenis wél nuttig te vinden. Er kan gesteld worden dat wanneer er alleen naar de Likertschaal gekeken zou worden de conclusie direct zou zijn dat de meeste leerlingen het vak geschiedenis niet nuttig en relevant vinden. De Guttmanschaal laat zien dat de meerderheid van de leerlingen wel degelijk aangeeft het vak geschiedenis nuttig te vinden, maar dat dit nut vrij oppervlakkig blijft. Wat dat betreft laat de Guttmanschaal een genuanceerder beeld zien in hoeverre nut en relevantie reikt bij het vak geschiedenis in de beleving van de leerlingen.

Ook kan er geconcludeerd worden dat de gemiddelde attitude van iedere klas ten opzichte van het vak geschiedenis gebaseerd is op dezelfde onderlinge verhoudingen. Het idee van nut en relevantie komt het minst naar voren, terwijl iedere klas met een ruime meerderheid aangeeft het vak wel makkelijk te vinden. Alle subschalen komen iedere keer weer in dezelfde volgorde aan bod. Desondanks kan er gesteld worden dat de gemiddelde attitude ten opzichte van het vak geschiedenis twijfelachtig is; alle klassen hangen rond het midden (score van 3). Oftewel, geen enkele klas is zeer stellig als het gaat om een positieve of negatieve attitude ten opzichte van het vak.

Een opvallend feit is wel dat jongens geneigd zijn een positievere attitude te hebben ten opzichte van het vak geschiedenis dan de meisjes. Dit verschil is significant op iedere subschaal. Wanneer er onderscheid gemaakt wordt op basis van geslacht, zou gesteld kunnen worden dat

jongens een positieve attitude tegenover geschiedenis hebben en meisjes een negatieve attitude. De verhoudingen tussen de subschalen blijven wel hetzelfde. Voor beide geslachten geldt bijvoorbeeld dat nut en relevantie het meest onderbelicht is bij het vak geschiedenis. Deze score staat bij beiden ook negatief aangegeven.

6.1.2 Beantwoording tweede deelvraag

In hoeverre is het beeld dat leerlingen hebben bij het nut en relevantie van het vak geschiedenis beïnvloedt door de lessenserie waarbij de nadruk lag op het verklaren van hedendaagse verschijnselen? In het geval van de Guttmanschaal hebben er na de lessenserie een aantal opmerkelijke veranderingen plaatsgevonden in de resultaten.

Net als bij H3a bij de voormeting, geven ook bij H2a meer leerlingen aan dat het vak geschiedenis helpt bij de ontwikkeling tot burger van Nederland, dan dat het vak helpt bij het begrijpen van het heden. Al met al komen de resultaten van de nameting bij H2a als een verrassing en lijkt de lessenserie waarbij de focus lag op het verklaren van hedendaagse verschijnselen geen positieve invloed gehad te hebben op het beeld dat leerlingen hierbij hebben. Uiteraard kunnen de omstandigheden die gecreëerd zijn door het covid-19 virus hier ook invloed op hebben gehad. Lessen worden niet gegeven zoals gewoonlijk en alles loopt net even iets anders via de digitale weg. Desondanks kan er niet anders gesteld worden, met de gegevens die nu binnen handbereik liggen, dat minder leerlingen het vak geschiedenis nuttig vinden en dat minder leerlingen vinden dat het vak geschiedenis helpt bij het verklaren van het heden.

Bij V2a zou het tegenovergestelde geconstateerd kunnen worden. Meer leerlingen geven nu aan dat zij het vak geschiedenis als nuttig ervaren en meer leerlingen vinden dat het vak geschiedenis helpt bij het begrijpen van de omgeving. Er zou gesteld kunnen worden dat het beoogde effect in kleine mate ook daadwerkelijk plaatsgevonden heeft.

Voor H3a geldt niet hetzelfde. Het aantal leerlingen dat aangeeft geschiedenis nuttig te vinden is hetzelfde gebleven en er heeft een lichte daling plaatsgevonden bij het aantal leerlingen dat vindt dat geschiedenis helpt bij het verklaren van de omgeving. Toch heeft de lessenserie mogelijk effect gehad op het beeld dat de leerlingen hebben bij de kennis en vaardigheden die zij opdoen bij geschiedenis. Meer leerlingen vinden nu dat geschiedenis aan dit gegeven bijdraagt (van 65% naar 76%).

Bij de meting van de Likertschaal zijn er enkele veranderingen op te merken nadat de lessenserie afgenomen was. Net zoals bij de Guttmanschaal, lijkt de lessenserie effect gehad te hebben op H2a en H3a als het gaat om het nut van geschiedenis. De score is gestegen, hoewel

die van V2a lichtelijk gedaald is. Hoewel het bij de Guttmanschaal om een meerderheid gaat die dit aangeeft, is er bij de Likertschaal nog steeds sprake van een overduidelijke negatieve score. Het meeste effect is behaald bij H2a, waarbij er een zichtbare stijging heeft plaatsgevonden bij drie van de vier subschalen; bij 'plezier' heeft er zelfs een transformatie plaatsgevonden van negatief naar positief. Alleen bij 'angst en moeilijkheid' is de score gedaald. De lessenserie heeft voor H2a uiteindelijk het effect gehad dat de attitude over het geheel van negatief naar positief is gegaan. Iets wat kennelijk niet bereikt is bij H3a en ook bij V2a is de score gedaald, hoewel die nog steeds positief blijft.

Waar op het blote oog vrijwel geen verandering heeft plaatsgevonden op het gebied van attitude, zijn de scores op basis van geslacht. Deze scores zijn nagenoeg hetzelfde gebleven en de veranderingen die aan te tonen zijn, zijn niet het bespreken waard. Er hebben zich geen belangrijke veranderingen voorgedaan. Er kan gesteld worden dat de lessenserie niet specifiek invloed had op een enkel geslacht.

6.1.3 Beantwoording derde deelvraag

Welk deel van de lessen uit de lessenserie ervaren leerlingen het meest als nuttig en relevant? In de meeste gevallen kan geconcludeerd worden dat dit niet het gedeelte was wat zij ervaren als het deel dat hielp bij het verklaren van hedendaagse verschijnselen.

De leerlingen van H2a gaven aan de lessen interessant te vinden, hoewel leerling 2 in mindere mate. Bij beide lessen die gepresenteerd werden, kozen de leerlingen voor het middenstuk als het meest relevant en nuttig. Dit omdat hier de belangrijkste informatie verstrekt werd volgens hen. Het ging hen hierom puur om de informatie, niet zozeer het verklaren van hedendaagse verschijnselen. Toen de vraag gesteld werd wel gedeelte volgens hen het meest te maken had met het verklaren van hedendaagse verschijnselen werd bij de eerste les ook een ander deel aangewezen door beide leerlingen, namelijk de inleiding. Bij les 2 wel het middenstuk. De onderbouwing hiervoor die leerling 1 gaf, liet blijken dat de leerling wel degelijk het verklaren van hedendaagse verschijnselen belangrijk vond, iets wat hij in andere woorden ook omschreef tijdens de eerste vraag. Voor leerling 1 zal de lessenserie wel degelijk bijgedragen hebben aan het vergroten van het nut en relevantie van geschiedenis, hoewel dit voor leerling 2 niet het geval zal zijn.

Voor de overige klassen geldt dat dit gegeven minder naar voren kwam. De leerlingen van V2a gaven aan lessen voornamelijk interessant te vinden. De leerlingen geven aan delen van lessen voornamelijk nuttig te vinden als er duidelijk wordt of zij de stof begrepen hebben, vandaar dat er ook iedere keer voor het slot gekozen werd. Wel benoemde leerling 1 dat zij het

wel relevant vond om te weten hoe het huidige Duitsland ongeveer tot stand gekomen is. Maar de inleiding van die les droeg volgens haar het meest bij aan het verklaren van het heden en niet het slot, die zij had aangewezen als meest nuttig en relevant. Er kan geconcludeerd worden dat het verklaren van hedendaagse verschijnselen geen grote rol heeft gespeeld bij deze leerlingen uit V2a wat betreft het nut van het schoolvak. Toch kwam er, met name bij leerling 1, sporadisch wat aanwijzingen naar voren dat ze dit wel enigszins relevant vindt.

Bij H3a is een dergelijk conclusie niet te maken. Geen van de leerlingen leek in hun eigen bewoordingen blijk te geven de delen die zij aanwezen als nuttig en relevant, dat dit dezelfde delen waren die het meest hielp bij het verklaren van hedendaagse verschijnselen voor hen. De informatie die tijdens de lessen was voornamelijk nuttig wanneer die mogelijk bruikbaar was voor de toets. Hoewel niet gesteld kan worden dat zij het verklaren van hedendaagse verschijnselen geheel niet nuttig vinden, was dat niet hetgeen dat tijdens deze lessen als meest nuttig voor hen naar voren kwam. Wat wel erg duidelijk werd was dat de motivatie zeer laag was sinds er digitaal lesgegeven werd. Ook de lessen vonden ze over het algemeen minder leuk. Dit komt overeen met de resultaten van de nameting bij de subschalen ‘inzet en interesse’ en ‘plezier’, waarvan de score bij H3a gedaald was.

6.2 Beantwoording hoofdvraag

In hoeverre is een lessenserie waarin de nadruk ligt op het verklaren van hedendaagse verschijnselen van invloed op de attitude van de leerlingen uit H2a, V2a en H3a, van CSG Dingstede, bij het nut en relevantie van het vak geschiedenis?

Dat er een effect was op de resultaten staat buiten kijf. De resultaten kwamen anders uit de nameting dan bij de voormeting. De vraag is echter in hoeverre de lessenserie waar bij de focus lag op het verklaren van hedendaagse verschijnselen daadwerkelijk effect had op het beeld dat leerlingen hadden bij het nut en relevantie van het vak geschiedenis. Uit de resultaten van de Guttmanschaal blijkt dat er meer leerlingen zijn die aangeven het vak geschiedenis nuttig te vinden bij de nameting, dan bij de voormeting. Echter, dat nut valt nauwelijks toe te schrijven aan het verklaren van hedendaagse verschijnselen, want zowel bij H2a als H3a is dat gegeven lager geworden. Enkel bij V2a zijn er bij de nameting meer leerlingen die vinden dat geschiedenis helpt bij het verklaren van het heden.

Ook op basis van de resultaten van de Likertschaal is lastig vast te stellen of de lessenserie daadwerkelijk invloed had op de attitude van de leerlingen in zijn totaliteit en op de subschaal ‘nut en relevantie’. Hoewel er bij de havo klassen een stijging plaatsgevonden heeft bij de subschaal ‘nut en relevantie’, valt deze stijging in het niet bij de veranderingen in

sommige andere subschalen. Ook is de verandering van de totale attitude zeer klein per klas en heeft er bij alle klassen tezamen niet eens een verandering plaatsgevonden.

Er zou op basis van de gemeten attitude van de gehele groep samen, vastgesteld kunnen worden dat de theorie van Eagly en Chaiken daar het best bij aansluit; de attitude is stabiel gebleven door de tijd heen. Toch zouden de (kleine) verschillen die aanwezig zijn op het niveau van een enkele klas toegewezen kunnen worden aan de gewijzigde context waarin leerlingen les kregen, waardoor gesteld kan worden dat de gemeten attitude mogelijk contextgevoelig is.

Dat de lessen anders ervaren werden dan voorheen, dat werd uit het interview duidelijk. Leerlingen benoemden een duidelijk verschil tussen de lessen van hoofdstuk 5 en die daarvoor. De grootste reden hiervoor was echter de verandering van fysieke leeromgeving naar digitale leeromgeving. Leerlingen wisten goed aan te geven welke delen van de les hen hielpen bij het verklaren van het heden, maar weinig van hen gaf aan dat ook dat de delen waren die zij het nuttigst en relevant vonden, met uitzondering van 1 tot 2 leerlingen (van de 6).

Oftewel, in hoeverre was de lessenserie van invloed op het de attitude van de leerlingen uit H2a, V2a en H3a bij het nut en relevantie? Zeer weinig, tot verwaarloosbaar. Hoewel er ongetwijfeld leerlingen zijn geweest die daadwerkelijk beïnvloed werden door de lessenserie, is er onvoldoende bewijs gevonden om te stellen of dit ook daadwerkelijk kwam door de focus het verklaren van hedendaagse verschijnselen. De impact op nut en relevantie was in ieder geval niet groot en hoewel uit de Guttmanschaal bleek dat het nut van geschiedenis gestegen was in het denkbeeld van de leerlingen, was dit niet toe te schrijven aan het verklaren van hedendaagse verschijnselen en had het net zo goed iets anders de stimulator hiervoor kunnen zijn.

6.3 Discussie

Eén van de doelen van dit onderzoek was om in kaart te brengen wat de attitude van leerlingen is ten opzichte van het vak geschiedenis. Met name de resultaten van de 32 stellingen over schoolvakbeleving op basis van de Likertschaal, hebben hier een helder beeld van gegeven. Er is duidelijk in kaart gebracht wat de leerlingen vinden van geschiedenis en welke factoren daar in meespelen.

Echter, de omstandigheden waarin de lessenserie gegeven is, met de resultaten van de nameting als gevolg, zijn niet vergelijkbaar met de omstandigheden waarin de voormeting was afgenomen. De lessen van de lessenserie, waren de eerste lessen die gegeven werden in de digitale leeromgeving, als gevolg van de coronapandemie. Oftewel, de resultaten van de nameting zijn voornamelijk gebaseerd op de ervaringen van leerlingen bij de digitale lessen,

terwijl de voormeting gebaseerd is op de ervaringen die leerlingen hadden bij lessen in een klaslokaal. Dit neemt iets weg van de betrouwbaarheid van de resultaten. Daarnaast viel ook niet te controleren onder welke omstandigheden de leerlingen de enquêtes hebben ingevuld en of die omstandigheden bij de nameting vergelijkbaar waren met die van de voormeting. Wederom variabelen die mogelijk van invloed zijn op de betrouwbaarheid van de informatie.

Daarnaast kan de lezer van het onderzoek zich afvragen of de wijze waarop de lessen gegeven werden, waarbij de nadruk lag op het verklaren van hedendaagse verschijnselen, effectiever hadden gekund. Een andere werkvorm had bijvoorbeeld weer andere resultaten tot gevolg kunnen hebben. Dit zou een interessante opstap kunnen zijn voor een vervolgonderzoek.

Ondanks dat dit onderzoek mogelijk een bijdrage kan leveren op het beantwoorden van een vraagstuk of een onderzoek, moet het duidelijk zijn dat dit onderzoek niet representatief is voor alle leerlingen en/of havo/vwo klassen in Nederland. Er zijn slechts drie klassen getest op één enkele school van slechts één docent afkomstig. Er kunnen allerlei factoren meespelen die van invloed zijn op de besluitvorming van deze leerlingen. Daarnaast zorgt de huidige situatie omtrent het covid-19 virus ook voor mogelijke variabelen die van invloed kunnen zijn. Al met al, mocht er een completer beeld geschetst willen worden omtrent het beeld van leerlingen op het effect en nut van geschiedenis, zullen er meerdere onderzoeken moeten plaatsvinden om doormiddel van multisubjectiviteit een breder beeld te krijgen.

Mogelijke vervolgonderzoeken zouden kunnen gaan over andere maatschappelijke functies van geschiedenis. Ook zou onderzocht kunnen worden wat de focus op een andere visie van geschiedenisonderwijs teweeg kan brengen. Zo zou er onderzocht kunnen worden wat de focus op erfgoededucatie of mondelinge geschiedenis doet met de attitude van leerlingen ten opzichte van het schoolvak geschiedenis.

7. Literatuurlijst

- Bolle, T., & Meelis, I. v. (2017). *Taalbewust beroepsonderwijs: vijf vuistregel voor effectieve didactiek*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Bruin, L. d. (2011, Augustus). *Geschiedenisonderwijs en de nationale identiteit*. Opgehaald van Universiteit Utrecht:
<http://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/210057/Geschiedenisonderwijs%20en%20de%20nationale%20identiteit.pdf?sequence=1>
- Bulthuis, H., Geenen, E., Fruytier, P., Hagenars, M., Jongejans, J., Kerstjens, F., & Peters, B. (2016). *Memo: geschiedenis voor de onderbouw*. Den Bosch: Uitgeverij Malmberg.
- Donk, C. v., & Lanen, B. v. (2013). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Dotson, L. E., & Summers, G. F. (1977). Elaboration of Guttman Scaling Techniques. In G. F. Summers, *Attitude Measurement* (pp. 203-213). Londen: Kershaw Publishing Company.
- Eagly, A., & Chaiken, S. (2007). The Advantages of an Inclusive Definition of Attitude. *Social Cognition*, 582-602.
- Guttman, L. (1977). A Basis for Scaling Qualitative Data & The Cornell Technique for Scale and Intensity Analysis. In G. F. Summers, *Attitude Measurement* (pp. 174-186 en 187-202). Londen: Kershaw Publishing Company.
- Hogervorst, S. (2018). Oral history en geschiedenisonderwijs. *Tijdschrift voor Geschiedenis*, 631-635.
- Holthuis, P., Ginkel, E. v., Henrichs, H., Huizing, D., Kamp, M.-T. v., Land, H., . . . Zwiers, J. (2005). *Erfo goededucatie in onderwijsleersituaties*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Kaap, A. v., & Visser, A. (2016). *Geschiedenis: vakspecifieke trendanalyse 2016*. Enschede: SLO.
- Kooij, C. v., & Schans, T. v. (2018). *Bij de Tijd 3*. VGN.
- Kuhlemeier, H. (1988). Het Meten van Affectieve Doelen: De validering en Normering van de Belevingsschaal voor Wiskunde (BSW). *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 65-79.
- Likert, R. (1977). A Technique for the Measurement of Attitudes. In G. F. Summers, *Attitude Measurement* (pp. 149-158). Londen: Kershaw Publishing Company.
- Ministerie van Onderwijs, C. e. (2016, Januari 23). *Ons Onderwijs 2032*. Opgehaald van Rijksoverheid:
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2016/01/23/eindadvies-platform-onderwijs2032-ons-onderwijs2032>

- Miserandino, M. (2007). Attitude Formation. In R. Baumeister, & K. Vohs, *Encyclopedia of Social Psychology*. California: SAGE Publications.
- Ons Onderwijs 2032. (2016, Januari 23). Opgehaald van Rijksoverheid:
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2016/01/23/eindadvies-platform-onderwijs2032-ons-onderwijs2032>
- Psychology. (sd). *Attitude Formation*. Opgehaald van Psychology:
<http://psychology.iresearchnet.com/social-psychology/attitudes/attitude-formation/>
- Qu, S., & Dumay, J. (2011). The qualitative research interview. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 238-264.
- Roux, J. (1887). *Pensées*. A. Lemerre.
- Schwarz, N. (2007). Attitude construction: evaluation in context. *Social Cognition*, 638-656.
- Straaten, D. v., Claassen, R., Groot, F., Raven, A., & Wilschut, A. (2012). *Historisch denken: Basisboek voor de vakdocent*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Thurstone, L. L. (1959). *The Measurement of Values*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tollebeek, J., & Verschaffel, T. (1992). *De vreugden van Houssaye: apologie van de historische interesse*. Amsterdam: Wereldbibliotheek.
- UvA. (2018, Oktober 24). *Geschiedenisonderwijs gaat leven bij koppeling heden-verleden*. Opgehaald van Universiteit van Amsterdam:
<https://www.uva.nl/content/nieuws/persberichten/2018/10/geschiedenisonderwijs-leeft-bij-koppeling-heden-verleden.html>
- Wilschut, A. (2014). *De taal van burgerschap*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Wilschut, A., Straaten, D. v., & Riessen, M. v. (2008). *Geschiedenisdidactiek: handboek voor de vakdocent*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Bijlagen

Bijlage 1: ingevulde lesplanformulieren

H5.2 (1)

Praktisch	Klas/groep	H2a V2a
	Datum	18-03-2020
	Aantal leerlingen	Havo: 24 lln Vwo: 26 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Het Congres van Wenen -Koning Willem I en Koninkrijk der Nederlanden
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Tijdens deze les wordt er bij het volgende stilgestaan: Waarom is Nederland een koninkrijk? (Niet vanzelfsprekend, Nederland is immers langer een Republiek geweest dan dat het nu een koninkrijk is).
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Welke afspraken er zijn vastgelegd tijdens het Congres van Wenen -Welk effect dat heeft gehad op Nederland (ook het Nederland van nu)
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met microfoon -Opname programma -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie, er is in feite geen samenstelling van een groep.
	Voorkennis	Leerlingen (moeten) weten dat Napoleon in 1815 verslagen is en dat landen bijeenkomen om afspraken te maken over de toekomst van Europa.
	Andere bijzonderheden	Geen klassikaal verband i.v.m. coronacrisis. Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie die ik voor hen heb ingesproken.

H5.2 (2)

Praktisch	Klas/groep	H2a V2a
	Datum	23-03-2020
	Aantal leerlingen	Havo: 24 lln Vwo: 26 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-De afscheiding van België -Nationalisme
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Tijdens deze les wordt er bij het volgende stilgestaan: Waarom is Nederland een koninkrijk? (Niet vanzelfsprekend, Nederland is immers langer een Republiek geweest dan dat het nu een koninkrijk is).
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Waarom België zich wilde afscheiden van Nederland -Wat betekent nationalisme en wat voor invloed had dat op de onafhankelijkheid van België? -Welk effect dat heeft gehad op Nederland (ook het Nederland van nu)
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met microfoon -Opname programma -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie, er is in feite geen samenstelling van een groep.
	Voorkennis	De leerlingen weten dat België bij Nederland hoorde nadat dit was afgesproken tijdens het Congres van Wenen.
	Andere bijzonderheden	Geen klassikaal verband i.v.m. coronacrisis. Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie die ik voor hen heb ingesproken.

H5.3 (1)

Praktisch	Klas/groep	H2a V2a
	Datum	25-03-2020
	Aantal leerlingen	Havo: 24 lln Vwo: 26 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Modern imperialisme -Koloniseren -Beschavingsoffensief
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Hedendaagse kwesties a.d.v. krantenartikelen: Koning Willem-Alexander die excuses maakt tegenover Indonesië en een artikel dat gaat over België dat 'op zijn knieën' moet voor Congo.
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Waarom er vandaag de dag ongemakkelijke verhoudingen bestaan tussen sommige Europese landen en landen in Azië en/of Afrika -Wat de oorzaken van modern imperialisme zijn -Wat het beschavingsoffensief inhoudt
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met microfoon -Opname programma -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie, er is in feite geen samenstelling van een groep.
	Voorkennis	De leerlingen weten iets af over de gebieden waar bijvoorbeeld de VOC actief was.
	Andere bijzonderheden	Geen klassikaal verband i.v.m. coronacrisis. Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie die ik voor hen heb ingesproken.

H5.3 (2)

Praktisch	Klas/groep	H2a V2a
	Datum	30-03-2020
	Aantal leerlingen	Havo: 24 lln Vwo: 26 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Britse Rijk -India
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Hedendaagse kwesties a.d.v. krantenartikelen: -“India wacht nog steeds op echte excuses” -“Na Brexit nostalgisch heimwee naar Britse Rijk” -“Indiase premier steunt oproep herstelbetalingen Verenigd Koninkrijk”
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Hoe en waarom Indië van Groot-Brittannië werd -Waarom het lijkt alsof India nog wat tegoed heeft van Groot-Brittannië
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met webcam en microfoon -Het programma Zoom -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Digitale bijeenkomst via Zoom. Iedere leerling neemt deel aan de instructie via eigen apparaat.
	Voorkennis	De vorige les over het modern imperialisme.
	Andere bijzonderheden	I.v.m. coronacrisis geen fysiek les, de bijeenkomsten verlopen digitaal.

H5.4

Praktisch	Klas/groep	H2a V2a
	Datum	01-04-2020
	Aantal leerlingen	Havo: 24 lln Vwo: 26 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-De wedloop om Afrika -Conferentie van Berlijn
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Er wordt een hedendaagse kwestie behandeld a.d.h. een kaart van Afrika. Wat opvalt is dat sommige grenzen kaarsrecht zijn: als met een liniaal en potlood getrokken. Ook bestaan de huidige grenzen (relatief gezien) nog niet erg lang. Waarom kent Afrika de grenzen zoals die dat nu heeft?
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Waarom Duitsland de Conferentie van Berlijn organiseerde -Waarom Afrika de grenzen heeft zoals die dat nu heeft
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met webcam en microfoon -Het programma Zoom -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Digitale bijeenkomst via Zoom. Iedere leerling neemt deel aan de instructie via eigen apparaat.
	Voorkennis	De eerste les van 5.3 over het modern imperialisme.
	Andere bijzonderheden	I.v.m. coronacrisis geen fysiek les, de bijeenkomsten verlopen digitaal.

H5.5

Praktisch	Klas/groep	H2a V2a
	Datum	08-04-2020
	Aantal leerlingen	Havo: 24 lln Vwo: 26 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Nederlands-Indië
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Hedendaagse kwesties a.d.v. krantenartikelen: -“Oud-minister: ‘Indonesië zegt: hou eens op met excus” -“Indonesië heeft behoefte aan excuses voor het geheel van het Nederlands Indië-beleid” -“Geen nieuwe excuses bij bezoek Indonesië” (die er wel kwam)
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Hoe het Indonesische gebied Nederlands-Indië werd -Waarom lijkt het alsof Indonesië nog wat tegoed heeft van Nederland -Welke invloed de Industriële Revolutie had op kolonisatie -Wat het effect was van het cultuurstelsel
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met webcam en microfoon -Het programma Zoom -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Digitale bijeenkomst via Zoom. Iedere leerling neemt deel aan de instructie via eigen apparaat.
	Voorkennis	De lessen van 5.3 over het modern imperialisme en het Britse Rijk.
	Andere bijzonderheden	I.v.m. coronacrisis geen fysiek les, de bijeenkomsten verlopen digitaal.

H5.6

Praktisch	Klas/groep	H2a V2a
	Datum	15-04-2020
	Aantal leerlingen	Havo: 24 lln Vwo: 26 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-De eenwording van Duitsland -Ottomaanse Rijk
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Wederom wordt er gebruik gemaakt van kaarten. Ik laat aan de leerlingen zien dat iets meer dan 200 jaar geleden Duitsland nog bestond uit heel veel kleine vorstendommen (voornamelijk), terwijl wij Duitsland kennen als één groot land in Europa. Hoe is Duitsland dan tot stand gekomen?
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Hoe Duitsland een eenheid geworden is -Waarom Europa 44-51 landen kent (afhankelijk waar je naar kijkt) in het heden, terwijl iets meer dan 200 jaar geleden dat er veel minder waren (los van de enorme hoeveelheid vorstendommen in Italië en Duitsland) -Welke gebeurtenissen voor spanningen zorgden in Europa die uiteindelijk ook aanleidingen zouden vormen voor het uitbreken van WOI
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met webcam en microfoon -Het programma Zoom -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Digitale bijeenkomst via Zoom. Iedere leerling neemt deel aan de instructie via eigen apparaat.
	Voorkennis	Tweede les van 5.2 over nationalisme (wat invloed had op de eenwording van Duitsland en op het uiteenvallen van het Ottomaanse Rijk)
	Andere bijzonderheden	I.v.m. coronacrisis geen fysiek les, de bijeenkomsten verlopen digitaal.

H5.2 (1)

Praktisch	Klas/groep	H3a
	Datum	18-03-2020
	Aantal leerlingen	33 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Nationalisme in Azië
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Nog niet echt op in gegaan.
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Wat nationalisme in Nederlands-Indië inhield -Wat de oorzaken van het nationalisme waren in Nederlands-Indië -Wat voor invloed Japan had op het nationalisme in Nederlands-Indië
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met microfoon -Opname programma -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie, er is in feite geen samenstelling van een groep.
	Voorkennis	Leerlingen (moeten) weten dat Azië voor grote delen in handen van Europese mogendheden was.
	Andere bijzonderheden	Geen klassikaal verband i.v.m. coronacrisis. Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie die ik voor hen heb ingesproken.

H5.2 (2)

Praktisch	Klas/groep	H3a
	Datum	23-03-2020
	Aantal leerlingen	33 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-De onafhankelijkheid van Indonesië
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Hedendaagse kwesties a.d.v. krantenartikelen: -“Oud-minister: ‘Indonesië zegt: hou eens op met excus” -“Indonesië heeft behoefte aan excuses voor het geheel van het Nederlands Indië-beleid” -“Geen nieuwe excuses bij bezoek Indonesië” (die er wel kwam)
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Waarom de verhoudingen tussen Nederland en Indonesië nog steeds gevoelig liggen -Waarom Nederland ‘politieke acties’ in Indonesië voerde in 1947 en 1948
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met microfoon -Opname programma -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie, er is in feite geen samenstelling van een groep.
	Voorkennis	De vorige les over nationalisme in Azië.
	Andere bijzonderheden	Geen klassikaal verband i.v.m. coronacrisis. Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie die ik voor hen heb ingesproken.

H5.3 (1)

Praktisch	Klas/groep	H3a
	Datum	25-03-2020
	Aantal leerlingen	33 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Congo en België
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Hedendaagse kwesties a.d.v. krantenartikelen: -“Koning, ga op de knieën voor Congo” -“België biedt voor het eerst excuses aan voor wandaden koloniale tijd” -“Partijen en meerderheid van oppositie zijn het erover eens dat België zijn verantwoordelijkheid moet opnemen voor de fouten van de kolonisatie”
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Waarom de verhoudingen tussen België en Congo nog steeds gevoelig liggen -Waarom het nationalisme in Afrika later tot stand kwam dan in Azië -Welke rol Congo speelde tijdens de wereldoorlogen
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met microfoon -Opname programma -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie, er is in feite geen samenstelling van een groep.
	Voorkennis	De lessen van 5.2 over nationalisme in Azië en de verhoudingen tussen Nederland en Indonesië
	Andere bijzonderheden	Geen klassikaal verband i.v.m. coronacrisis. Leerlingen bekijken zelfstandig de instructie die ik voor hen heb ingesproken.

H5.3 (2)

Praktisch	Klas/groep	H3a
	Datum	30-03-2020
	Aantal leerlingen	33 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Congo na onafhankelijkheid
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Hedendaagse kwesties a.d.v. krantenartikelen: -“Ruim 100.000 burgers op de vlucht na aanvallen Noord-Kivu, Congo” -“VN: bijna 900 doden bij etnisch geweld in Congo”
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Waarom het vandaag de dag nog zo onrustig is in Congo -Waarom Congo “vervloekt door eigen rijkdommen” zou zijn
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met webcam en microfoon -Het programma Zoom -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Digitale bijeenkomst via Zoom. Iedere leerling neemt deel aan de instructie via eigen apparaat.
	Voorkennis	Vorige les over toen Congo nog een kolonie was van België
	Andere bijzonderheden	I.v.m. coronacrisis geen fysiek les, de bijeenkomsten verlopen digitaal.

H5.4 (1)

Praktisch	Klas/groep	H3a
	Datum	01-04-2020
	Aantal leerlingen	33 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Het Midden-Oosten -Israël-Palestina conflict
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Hedendaagse kwesties a.d.v. krantenartikelen: -“De Egyptische bemiddelingspoging tussen Islamitische Jihad en Israël leidt tot niets. Israël blijft aanvallen” -“Trump presenteert plan voor Israël en Palestijnen”
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -Waarom er een conflict gaande is tussen Israël en de Palestijnen -Hoe de staat Israël is ontstaan
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met webcam en microfoon -Het programma Zoom -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Digitale bijeenkomst via Zoom. Iedere leerling neemt deel aan de instructie via eigen apparaat.
	Voorkennis	Geen
	Andere bijzonderheden	I.v.m. coronacrisis geen fysiek les, de bijeenkomsten verlopen digitaal.

H5.4 (2)

Praktisch	Klas/groep	H3a
	Datum	06-04-2020
	Aantal leerlingen	33 lln
	Duur	30 minuten
	Welke onderwerpen komen aan de orde?	-Het Midden-Oosten -Israël-Palestina conflict
	Welke hedendaagse kwestie komt aan bod?	Volgende zaken komen aan bod tijdens de les: -Waarom er nog steeds conflict is in het Midden-Oosten -Waarom er Nederlandse militairen in Afghanistan zijn -Waarom er überhaupt heel veel troepen uit het weten gestationeerd zijn in het Midden-Oosten
Doelen	Vakinhoudelijk	<i>De leerling kan/kent/weet:</i> -WaWaarom er zoveel en al zolang conflict is tussen het Midden-Oosten en het Westen
Materialen	Benodigde middelen	-Computer met webcam en microfoon -Het programma Zoom -Powerpoint Presentatie
Kenmerken leerlingen	Samenstelling van de groep	Digitale bijeenkomst via Zoom. Iedere leerling neemt deel aan de instructie via eigen apparaat.
	Voorkennis	De vorige les over het Israël-Palestina conflict
	Andere bijzonderheden	I.v.m. coronacrisis geen fysiek les, de bijeenkomsten verlopen digitaal.

Bijlage 2: Guttmanschaal, origineel

Uitkomst mogelijkheden	Stelling 1	Stelling 2	Stelling 3	Stelling 4	Aantal personen
1	0	0	0	0	-
2	1	0	0	0	-
3	1	1	0	0	-
4	1	1	1	0	-
5	1	1	1	1	-
Totaal	-	-	-	-	-

Guttmanschaal, 0= oneens, 1= eens.

Bijlage 3: aangepaste Guttmanschaal

Uitkomst mogelijkheden	Het vak geschiedenis is nuttig	Het vak geschiedenis draagt bij aan mijn kennis en vaardigheden	Het vak geschiedenis helpt mij bij het begrijpen/verklaren van mijn omgeving	Het vak geschiedenis helpt mij bij mijn ontwikkeling tot volwaardig burger en inwoner van Nederland doordat het mijn bestaan en dat van anderen helpt te begrijpen	Totaal
Eens	?	?	?	?	?
Oneens	?	?	?	?	?

Voorbeeld aangepast schema op basis van de Guttmanschaal. In de ideale situatie loopt het aantal 'oneens' op per stelling.

Bijlage 4: 32 stellingen schoolvakbeleving

Nummer	Stelling	Schaal
1	Dit vak zal niet gauw een hobby van mij worden.	Plezier
2	Op de een of andere manier kan ik dit vak maar niet onder de knie krijgen.	Angst en moeilijkheid
3	Voor dit vak doe ik niet meer dan nodig is.	Inzet en interesse
4	Ik ben best goed in dit vak.	Angst en moeilijkheid
5	Vooraf bij dit vak ben ik blij als het lesuur voorbij is.	Plezier
6	Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan dit vak hebt.	Nut en relevantie
7	Ik weiger veel vrije tijd aan dit vak te besteden.	Inzet en interesse
8	Onze lessen van dit vak zijn vaak boeiend en interessant.	Inzet en interesse
9	Voor proefwerken van dit vak ben ik zenuwachtiger dan voor andere proefwerken.	Angst en moeilijkheid
10	Ik merk bij andere vakken dat ik wat aan dit vak heb.	Nut en relevantie
11	Dit vak is van belang om later een baan te krijgen.	Nut en relevantie
12	Tijdens de lessen van dit vak voel ik me haast nooit zenuwachtig.	Angst en moeilijkheid
13	In je latere leven kun je best zonder dit vak.	Nut en relevantie
14	Ik vind dit vak leuk.	Plezier
15	Ik zou later best een baan willen waarbij je dit vak gebruikt.	Inzet en interesse
16	Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen van dit vak wordt verteld.	Inzet en interesse
17	In mijn vrije tijd doe ik wel een spelletjes die iets met dit vak te maken hebben.	Plezier
18	Zonder dit vak zou het op school veel leuker zijn.	Plezier
19	Dit vak hangt mij meters de keel uit.	Plezier
20	Ik maak wel eens meer huiswerk voor dit vak dan we opgekregen hebben.	Inzet en interesse
21	Ik geloof dat dit vak maar weinig nut heeft.	Nut en relevantie
22	Meestal begrijp ik wat er in de lessen van dit vak wordt behandeld.	Angst en moeilijkheid
23	Bij dit vak ben ik bang om fouten te maken dan bij andere vakken.	Angst en moeilijkheid
24	Buiten school heb je weinig aan wat je bij dit vak leert.	Nut en relevantie
25	Ik voel me zeker van mezelf als ik een beurt krijg bij dit vak.	Angst en moeilijkheid
26	In de lessen van dit vak gaat de tijd snel voorbij.	Plezier
27	Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	Nut en relevantie
28	Van het boek van dit vak begrijp ik meestal niet zoveel.	Angst en moeilijkheid
29	Ik doe in mijn vrije tijd ook wel eens iets met dingen uit de lessen van dit vak.	Inzet en interesse
30	Bij veel dingen die je iedere dag tegenkomt heb je iets aan dit vak.	Nut en relevantie
31	Eigenlijk zou ik dit vak liever niet hebben.	Plezier
32	Ik vind het leuk om zelf iets op te lossen dat met dit vak te maken heeft.	Inzet en interesse

Bijlage 5: format interview

Het interview start met de interviewleidraad. De respondenten worden kort ingelicht over de aanpak. Daarnaast wordt gevraagd of de respondenten akkoord gaan met het opnemen van het interview, onder voorwaarde dat zij anoniem blijven. De interviewleidraad is als volgt:

- Het doel van het onderzoek is om te achterhalen welk deel van de lessen uit de lessenserie het meest nuttig en relevant vonden en of dit het gedeelte was waar het verklaren van hedendaagse verschijnselen aan bod kwam.
- Het gesprek zal plaatsvinden via een zoombijeenkomst, gezien de omstandigheden niet toelaten om in een fysieke omgeving samen te komen. Het interview zal opgenomen worden via de ‘recording’ functie van zoom, waarna er een samenvattend verslag van het interview geschreven zal worden.
- De geïnterviewde leerlingen zullen anoniem blijven en dat zal ook worden meegedeeld. De leerlingen krijgen in het onderzoek een vervangende naam.
- De leerlingen wordt medegedeeld dat het interview 10 tot 15 minuten gaat duren.

Het interview wordt dan gestart met een algemene vraag:

8. Wat vonden jullie in het algemeen van de lessen die jullie kregen bij hoofdstuk 5?

Kort zullen de thema's die behandeld waren bij langs gegaan worden om het geheugen van de leerlingen op te frissen. Hier volgt het overzicht dat zij te zien krijgen:

Introductie dia's van hoofdstuk 5 laten zien

Dan komt de volgende vraag:

1. Welke les of lessen vonden jullie het leukst?

Vervolgens wordt er doorgevraagd:

2. Waarom vonden jullie die lessen het leukst?

Indien nog niet beantwoord volgt de volgende vraag:

3. Ervaarden jullie die lessen ook als nuttig en relevant? Waarom?

Vervolgens worden er twee lessen bij gepakt, opgedeeld in ‘inleiding’, ‘middenstuk’ en ‘slot’. Eén voor één lopen we gezamenlijk door de lessen heen. Hier volgen de dia's (er zijn van elke les er een paar uitgepikt) die gepresenteerd worden aan de leerlingen:

Samenvatting eerste les laten zien

Per les zal de volgende vraag gesteld worden:

Welk deel van deze leservaarde jij als het meest nuttig en relevant voor jezelf? Inleiding, middenstuk of slot?

Mocht nog niet naar voren gekomen zijn waarom zij dat vinden, volgt logischerwijs de volgende vraag:

Waarom ervaarde je dat gedeelte van de les als meest nuttig en relevant?

Tot slot volgt nog een laatste vraag (wederom bij iedere les):

Als je een deel van de les mocht aanwijzen, die volgens jou het meest bijdroeg aan het verklaren van het heden, welk deel zou dat dan zijn? Waarom?

Het hele riedeltje herhalen met tweede les

Dan is er nog de gelegenheid voor de leerling om te zeggen wat hij of zij vond van het interview of om extra opmerkingen te geven.

Bijlage 6: resultaten voormeting Likertschaal in absolute getallen

H2a resultaten						
Stellingen	Helemaal mee eens	Wel een beetje mee eens	Weet ik niet zo goed	Niet zo mee eens	Helemaal niet mee eens	Totaal
1. Dit vak zal niet gauw een hobby van mij worden.	9	2	5	1	2	19
2. Op de een of andere manier kan ik dit vak maar niet onder de knie krijgen.	0	3	3	5	8	19
3. Voor dit vak doe ik niet meer dan nodig is.	7	5	2	4	1	19
4. Ik ben best goed in dit vak.	5	8	3	1	2	19
5. Vooral bij dit vak ben ik blij als het lesuur voorbij is.	4	2	7	1	5	19
6. Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan dit vak hebt.	6	4	6	2	1	19
7. Ik weiger veel vrije tijd aan dit vak te besteden.	2	7	3	3	4	19
8. Onze lessen van dit vak zijn vaak boeiend en interessant.	4	5	7	1	2	19
9. Voor proefwerken van dit vak ben ik zenuwachtiger dan voor andere proefwerken.	0	3	1	6	9	19
10. Ik merk bij andere vakken dat ik wat aan dit vak heb.	0	4	5	6	4	19
11. Dit vak is van belang om later een baan te krijgen.	0	1	6	8	4	19
12. Tijdens de lessen van dit vak voel ik me haast nooit zenuwachtig.	10	4	2	0	3	19
13. In je latere leven kun je best zonder dit vak.	5	9	2	3	0	19
14. Ik vind dit vak leuk.	3	6	3	4	3	19
15. Ik zou later best een baan willen waarbij je dit vak gebruikt.	0	1	5	7	6	19
16. Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen van dit vak wordt verteld.	2	3	4	7	3	19
17. In mijn vrije tijd doe ik wel een spelletjes die iets met dit vak te maken hebben.	0	4	3	3	9	19
18. Zonder dit vak zou het op school veel leuker zijn.	2	1	7	3	6	19
19. Dit vak hangt mij meters de keel uit.	1	4	6	4	4	19
20. Ik maak wel eens meer huiswerk voor dit vak dan we opgekregen hebben.	0	5	1	4	9	19
21. Ik geloof dat dit vak maar weinig nut heeft.	4	3	5	5	2	19
22. Meestal begrijp ik wat er in de lessen van dit vak wordt behandeld.	6	9	3	1	0	19
23. Bij dit vak ben ik banger om fouten te maken dan bij andere vakken.	0	0	1	6	12	19
24. Buiten school heb je weinig aan wat je bij dit vak leert.	4	7	5	3	0	19
25. Ik voel me zeker van mezelf als ik een beurt krijg bij dit vak.	2	7	5	5	0	19
26. In de lessen van dit vak gaat de tijd snel voorbij.	2	6	4	4	3	19
27. Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	1	4	1	8	5	19
28. Van het boek van dit vak begrijp ik meestal niet zoveel.	2	3	5	8	1	19
29. Ik doe in mijn vrije tijd ook wel eens iets met dingen uit de lessen van dit vak.	0	4	2	3	10	19
30. Bij veel dingen die je iedere dag tegen-komt heb je iets aan dit vak.	0	3	5	5	6	19
31. Eigenlijk zou ik dit vak liever niet hebben.	3	5	4	3	4	19
32. Ik vind het leuk om zelf iets op te lossen dat met dit vak te maken heeft.	2	2	6	6	3	19
Totalen	86	134	127	130	131	

H2a

V2a resultaten						
Stellingen	Helemaal mee eens	Wel een beetje mee eens	Weet ik niet zo goed	Niet zo mee eens	Helemaal niet mee eens	Totaal
1. Dit vak zal niet gauw een hobby van mij worden.	5	6	3	3	1	18
2. Op de een of andere manier kan ik dit vak maar niet onder de knie krijgen.	2	0	0	6	10	18
3. Voor dit vak doe ik niet meer dan nodig is.	3	8	2	1	4	18
4. Ik ben best goed in dit vak.	4	7	5	0	2	18
5. Vooral bij dit vak ben ik blij als het lesuur voorbij is.	0	4	5	7	2	18
6. Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan dit vak hebt.	3	5	3	3	4	18
7. Ik weiger veel vrije tijd aan dit vak te besteden.	1	1	4	10	2	18
8. Onze lessen van dit vak zijn vaak boeiend en interessant.	1	5	5	6	1	18
9. Voor proefwerken van dit vak ben ik zenuwachtiger dan voor andere proefwerken.	0	3	1	6	8	18
10. Ik merk bij andere vakken dat ik wat aan dit vak heb.	0	2	4	7	5	18
11. Dit vak is van belang om later een baan te krijgen.	0	1	5	7	5	18
12. Tijdens de lessen van dit vak voel ik me haast nooit zenuwachtig.	14	1	1	1	1	18
13. In je latere leven kun je best zonder dit vak.	3	5	3	5	2	18
14. Ik vind dit vak leuk.	2	7	3	3	3	18
15. Ik zou later best een baan willen waarbij je dit vak gebruikt.	0	5	4	3	6	18
16. Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen van dit vak wordt verteld.	2	2	1	10	3	18
17. In mijn vrije tijd doe ik wel een spelletjes die iets met dit vak te maken hebben.	0	2	4	6	6	18
18. Zonder dit vak zou het op school veel leuker zijn.	0	0	5	7	6	18
19. Dit vak hangt mij meters de keel uit.	0	0	5	7	6	18
20. Ik maak wel eens meer huiswerk voor dit vak dan we opgekrege hebben.	0	1	2	2	13	18
21. Ik geloof dat dit vak maar weinig nut heeft.	2	2	8	2	4	18
22. Meestal begrijp ik wat er in de lessen van dit vak wordt behandeld.	8	6	0	2	2	18
23. Bij dit vak ben ik banger om fouten te maken dan bij andere vakken.	0	0	1	4	13	18
24. Buiten school heb je weinig aan wat je bij dit vak leert.	3	5	6	3	1	18
25. Ik voel me zeker van mezelf als ik een beurt krijg bij dit vak.	4	4	4	4	2	18
26. In de lessen van dit vak gaat de tijd snel voorbij.	3	4	5	3	3	18
27. Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	1	4	6	4	3	18
28. Van het boek van dit vak begrijp ik meestal niet zoveel.	3	1	0	5	9	18
29. Ik doe in mijn vrije tijd ook wel eens iets met dingen uit de lessen van dit vak.	0	2	2	4	10	18
30. Bij veel dingen die je iedere dag tegen-komt heb je iets aan dit vak.	0	3	5	5	5	18
31. Eigenlijk zou ik dit vak liever niet hebben.	1	2	6	3	6	18
32. Ik vind het leuk om zelf iets op te lossen dat met dit vak te maken heeft.	2	5	4	1	6	18
Totalen	67	103	112	140	154	

V2a

H3a resultaten						
Stellingen	Helemaal mee eens	Wel een beetje mee eens	Weet ik niet zo goed	Niet zo mee eens	Helemaal niet mee eens	Totaal
1. Dit vak zal niet gauw een hobby van mij worden.	5	5	2	2	3	17
2. Op de een of andere manier kan ik dit vak maar niet onder de knie krijgen.	1	4	3	4	5	17
3. Voor dit vak doe ik niet meer dan nodig is.	5	5	2	5	0	17
4. Ik ben best goed in dit vak.	0	6	7	2	2	17
5. Vooral bij dit vak ben ik blij als het lesuur voorbij is.	0	2	6	6	3	17
6. Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan dit vak hebt.	1	6	9	1	0	17
7. Ik weiger veel vrije tijd aan dit vak te besteden.	0	6	4	4	3	17
8. Onze lessen van dit vak zijn vaak boeiend en interessant.	3	9	2	3	0	17
9. Voor proefwerken van dit vak ben ik zenuwachtiger dan voor andere proefwerken.	1	2	0	6	8	17
10. Ik merk bij andere vakken dat ik wat aan dit vak heb.	0	3	5	6	3	17
11. Dit vak is van belang om later een baan te krijgen.	0	3	3	3	8	17
12. Tijdens de lessen van dit vak voel ik me haast nooit zenuwachtig.	9	5	1	1	1	17
13. In je latere leven kun je best zonder dit vak.	7	6	3	1	0	17
14. Ik vind dit vak leuk.	4	6	3	2	2	17
15. Ik zou later best een baan willen waarbij je dit vak gebruikt.	1	3	3	3	7	17
16. Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen van dit vak wordt verteld.	0	3	8	4	2	17
17. In mijn vrije tijd doe ik wel een spelletjes die iets met dit vak te maken hebben.	1	3	3	2	8	17
18. Zonder dit vak zou het op school veel leuker zijn.	0	1	6	6	4	17
19. Dit vak hangt mij meters de keel uit.	1	0	8	4	4	17
20. Ik maak wel eens meer huiswerk voor dit vak dan we opgekregen hebben.	0	3	3	2	9	17
21. Ik geloof dat dit vak maar weinig nut heeft.	0	5	6	5	1	17
22. Meestal begrijp ik wat er in de lessen van dit vak wordt behandeld.	4	7	5	1	0	17
23. Bij dit vak ben ik banger om fouten te maken dan bij andere vakken.	0	3	3	5	6	17
24. Buiten school heb je weinig aan wat je bij dit vak leert.	3	3	9	2	0	17
25. Ik voel me zeker van mezelf als ik een beurt krijg bij dit vak.	1	4	4	2	6	17
26. In de lessen van dit vak gaat de tijd snel voorbij.	3	4	6	4	0	17
27. Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	1	1	6	6	3	17
28. Van het boek van dit vak begrijp ik meestal niet zoveel.	0	4	4	5	4	17
29. Ik doe in mijn vrije tijd ook wel eens iets met dingen uit de lessen van dit vak.	0	3	3	6	5	17
30. Bij veel dingen die je iedere dag tegen-komt heb je iets aan dit vak.	1	2	2	6	6	17
31. Eigenlijk zou ik dit vak liever niet hebben.	2	2	3	5	5	17
32. Ik vind het leuk om zelf iets op te lossen dat met dit vak te maken heeft.	1	3	6	5	2	17
Totalen	55	122	138	119	110	

H3a

Bijlage 7: resultaten nameting Likertschaal in absolute getallen

H2a						
Stellingen	Helemaal mee eens	Wel een beetje mee eens	Weet ik niet zo goed	Niet zo mee eens	Helemaal niet mee eens	Totaal
1. Dit vak zal niet gauw een hobby van mij worden.	7	3	2	5	2	19
2. Op de een of andere manier kan ik dit vak maar niet onder de knie krijgen.	0	2	3	6	8	19
3. Voor dit vak doe ik niet meer dan nodig is.	2	6	4	4	3	19
4. Ik ben best goed in dit vak.	4	5	5	4	1	19
5. Vooral bij dit vak ben ik blij als het lesuur voorbij is.	2	2	7	3	5	19
6. Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan dit vak hebt.	4	5	7	2	1	19
7. Ik weiger veel vrije tijd aan dit vak te besteden.	1	5	5	6	2	19
8. Onze lessen van dit vak zijn vaak boeiend en interessant.	1	7	3	7	1	19
9. Voor proefwerken van dit vak ben ik zenuwachtiger dan voor andere proefwerken.	0	2	3	7	7	19
10. Ik merk bij andere vakken dat ik wat aan dit vak heb.	0	3	5	8	3	19
11. Dit vak is van belang om later een baan te krijgen.	0	1	8	5	5	19
12. Tijdens de lessen van dit vak voel ik me haast nooit zenuwachtig.	7	6	3	1	2	19
13. In je latere leven kun je best zonder dit vak.	3	6	9	0	1	19
14. Ik vind dit vak leuk.	3	5	5	5	1	19
15. Ik zou later best een baan willen waarbij je dit vak gebruikt.	0	3	4	7	5	19
16. Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen van dit vak wordt verteld.	1	4	2	7	5	19
17. In mijn vrije tijd doe ik wel een spelletjes die iets met dit vak te maken hebben.	0	6	2	6	5	19
18. Zonder dit vak zou het op school veel leuker zijn.	1	3	7	4	4	19
19. Dit vak hangt mij meters de keel uit.	2	2	6	5	4	19
20. Ik maak wel eens meer huiswerk voor dit vak dan we opgekregen hebben.	0	4	2	5	8	19
21. Ik geloof dat dit vak maar weinig nut heeft.	3	2	7	4	3	19
22. Meestal begrijp ik wat er in de lessen van dit vak wordt behandeld.	3	7	5	3	1	19
23. Bij dit vak ben ik banger om fouten te maken dan bij andere vakken.	0	0	1	9	9	19
24. Buiten school heb je weinig aan wat je bij dit vak leert.	3	5	5	4	2	19
25. Ik voel me zeker van mezelf als ik een beurt krijg bij dit vak	2	4	7	4	2	19
26. In de lessen van dit vak gaat de tijd snel voorbij.	2	5	5	5	2	19
27. Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	0	3	5	8	3	19
28. Van het boek van dit vak begrijp ik meestal niet zoveel.	0	5	2	9	3	19
29. Ik doe in mijn vrije tijd ook wel eens iets met dingen uit de lessen van dit vak.	0	5	5	5	4	19
30. Bij veel dingen die je iedere dag tegen-komt heb je iets aan dit vak.	0	2	5	8	4	19
31. Eigenlijk zou ik dit vak liever niet hebben.	2	3	6	3	5	19
32. Ik vind het leuk om zelf iets op te lossen dat met dit vak te maken heeft.	1	2	8	5	3	19
Totalen	54	123	153	164	114	

H2a

V2a						
Stellingen	Helemaal mee eens	Wel een beetje mee eens	Weet ik niet zo goed	Niet zo mee eens	Helemaal niet mee eens	Totaal
1. Dit vak zal niet gauw een hobby van mij worden.	7	2	3	3	3	18
2. Op de een of andere manier kan ik dit vak maar niet onder de knie krijgen.	0	1	1	6	10	18
3. Voor dit vak doe ik niet meer dan nodig is.	3	5	1	8	1	18
4. Ik ben best goed in dit vak.	4	7	4	2	1	18
5. Vooral bij dit vak ben ik blij als het lesuur voorbij is.	1	2	3	9	3	18
6. Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan dit vak hebt.	4	6	5	1	2	18
7. Ik weiger veel vrije tijd aan dit vak te besteden.	1	4	1	10	2	18
8. Onze lessen van dit vak zijn vaak boeiend en interessant.	0	7	4	4	3	18
9. Voor proefwerken van dit vak ben ik zenuwachtiger dan voor andere proefwerken.	1	1	1	6	9	18
10. Ik merk bij andere vakken dat ik wat aan dit vak heb.	0	1	3	6	8	18
11. Dit vak is van belang om later een baan te krijgen.	0	3	6	2	7	18
12. Tijdens de lessen van dit vak voel ik me haast nooit zenuwachtig.	13	3	1	0	1	18
13. In je latere leven kun je best zonder dit vak.	3	5	5	3	2	18
14. Ik vind dit vak leuk.	2	7	1	3	5	18
15. Ik zou later best een baan willen waarbij je dit vak gebruikt.	0	5	3	2	8	18
16. Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen van dit vak wordt verteld.	3	2	1	9	3	18
17. In mijn vrije tijd doe ik wel een spelletjes die iets met dit vak te maken hebben.	2	1	2	5	8	18
18. Zonder dit vak zou het op school veel leuker zijn.	0	0	7	6	5	18
19. Dit vak hangt mij meters de keel uit.	0	3	1	6	8	18
20. Ik maak wel eens meer huiswerk voor dit vak dan we opgekrege hebben.	0	1	0	5	12	18
21. Ik geloof dat dit vak maar weinig nut heeft.	2	2	4	7	3	18
22. Meestal begrijp ik wat er in de lessen van dit vak wordt behandeld.	8	6	0	1	3	18
23. Bij dit vak ben ik banger om fouten te maken dan bij andere vakken.	0	1	1	3	13	18
24. Buiten school heb je weinig aan wat je bij dit vak leert.	2	2	6	6	2	18
25. Ik voel me zeker van mezelf als ik een beurt krijg bij dit vak.	3	3	4	4	4	18
26. In de lessen van dit vak gaat de tijd snel voorbij.	3	3	7	4	1	18
27. Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	1	4	5	4	4	18
28. Van het boek van dit vak begrijp ik meestal niet zoveel.	0	3	2	5	8	18
29. Ik doe in mijn vrije tijd ook wel eens iets met dingen uit de lessen van dit vak.	0	3	3	7	5	18
30. Bij veel dingen die je iedere dag tegen-komt heb je iets aan dit vak.	0	3	4	5	6	18
31. Eigenlijk zou ik dit vak liever niet hebben.	1	2	3	9	3	18
32. Ik vind het leuk om zelf iets op te lossen dat met dit vak te maken heeft.	1	3	5	6	3	18
Totalen	65	101	97	157	156	

V2a

H3a						
Stellingen	Helmaal mee eens	Wel een beetje mee eens	Weet ik niet zo goed	Niet zo mee eens	Helemaal niet mee eens	Totaal
1. Dit vak zal niet gauw een hobby van mij worden.	5	7	1	2	2	17
2. Op de een of andere manier kan ik dit vak maar niet onder de knie krijgen.	1	6	1	5	4	17
3. Voor dit vak doe ik niet meer dan nodig is.	2	6	6	3	0	17
4. Ik ben best goed in dit vak.	2	6	5	3	1	17
5. Vooral bij dit vak ben ik blij als het lesuur voorbij is.	0	2	7	8	0	17
6. Ik denk dat je in weinig beroepen iets aan dit vak hebt.	3	9	4	1	0	17
7. Ik weiger veel vrije tijd aan dit vak te besteden.	1	7	5	3	1	17
8. Onze lessen van dit vak zijn vaak boeiend en interessant.	3	7	2	5	0	17
9. Voor proefwerken van dit vak ben ik zenuwachtiger dan voor andere proefwerken.	0	7	2	2	6	17
10. Ik merk bij andere vakken dat ik wat aan dit vak heb.	0	6	3	5	3	17
11. Dit vak is van belang om later een baan te krijgen.	0	2	4	4	7	17
12. Tijdens de lessen van dit vak voel ik me haast nooit zenuwachtig.	7	5	1	3	1	17
13. In je latere leven kun je best zonder dit vak.	6	6	2	3	0	17
14. Ik vind dit vak leuk.	2	6	5	4	0	17
15. Ik zou later best een baan willen waarbij je dit vak gebruikt.	1	4	3	7	2	17
16. Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen van dit vak wordt verteld.	0	2	3	10	2	17
17. In mijn vrije tijd doe ik wel een spelletjes die iets met dit vak te maken hebben.	1	4	2	2	8	17
18. Zonder dit vak zou het op school veel leuker zijn.	0	0	7	7	3	17
19. Dit vak hangt mij meters de keel uit.	0	1	7	6	3	17
20. Ik maak wel eens meer huiswerk voor dit vak dan we opgekregen hebben.	0	3	2	3	9	17
21. Ik geloof dat dit vak maar weinig nut heeft.	0	5	5	3	4	17
22. Meestal begrijp ik wat er in de lessen van dit vak wordt behandeld.	2	10	2	3	0	17
23. Bij dit vak ben ik banger om fouten te maken dan bij andere vakken.	0	2	6	4	5	17
24. Buiten school heb je weinig aan wat je bij dit vak leert.	1	5	8	3	0	17
25. Ik voel me zeker van mezelf als ik een beurt krijg bij dit vak.	0	3	5	1	8	17
26. In de lessen van dit vak gaat de tijd snel voorbij.	0	7	2	6	2	17
27. Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	0	3	4	6	4	17
28. Van het boek van dit vak begrijp ik meestal niet zoveel.	0	5	4	5	3	17
29. Ik doe in mijn vrije tijd ook wel eens iets met dingen uit de lessen van dit vak.	0	3	1	5	8	17
30. Bij veel dingen die je iedere dag tegen-komt heb je iets aan dit vak.	0	2	6	4	5	17
31. Eigenlijk zou ik dit vak liever niet hebben.	0	2	6	4	5	17
32. Ik vind het leuk om zelf iets op te lossen dat met dit vak te maken heeft.	1	4	2	4	6	17
Totalen	38	147	123	134	102	

H3a

