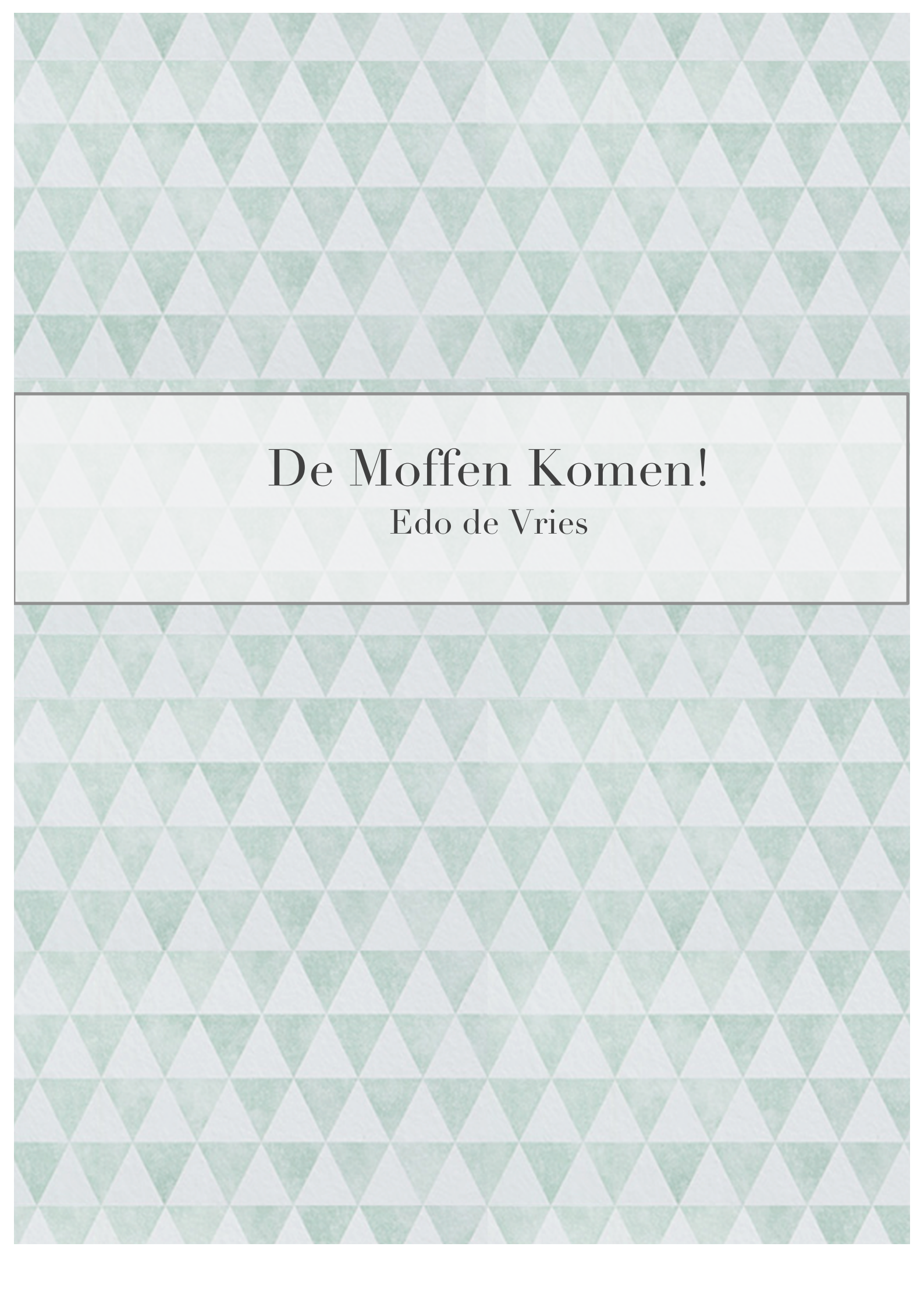




De Moffen Komen!

Edo de Vries

De moffen komen!

Edo de Vries

Een onderzoek naar de beeldvorming van Duitsland in de twintigste eeuw in het middelbare geschiedenisonderwijs.

Voorwoord

In het onderzoek waar u momenteel het voorwoord van leest wordt onderzocht in hoeverre het Nederlandse geschiedenisonderwijs de beeldvorming van VMBO leerlingen over Duitsland beïnvloed. Het onderzoek is uitgevoerd op MAVO Roermond en is onderdeel van mijn afstuderen aan de Fontys Lerarenopleiding Geschiedenis te Sittard.

Het onderzoek is tot stand gekomen door mijn op Fontys opgewekte interesse in het beeldvormingsproces in combinatie met het geregeld horen van stereotype opmerkingen over het Duitse verleden door leerlingen op mijn stageschool. Dit heeft mijn nieuwsgierigheid geprikkeld om te onderzoeken of het beeld dat leerlingen van Duitsland en de Duitsers hebben daadwerkelijk zo gekleurd is en waar dit beeld vandaan komt.

Dit onderzoek is mogelijk gemaakt door de hulp van een aantal personen. Ten eerste wil ik mijn stageschool MAVO Roermond bedanken voor de vrijheid die ik kreeg om mijn onderzoek uit te voeren naar mijn visie. Daarnaast heeft mijn stagebegeleider Harry Maas mij enorm gesteund door mij in drukke perioden te helpen prioriteiten stellen en mij op digitaal vlak meer dan eens uit de brand te helpen.

Tot slot rest mij nog mijn dank aan de scriptiebegeleider van Fontys: Jos Meuwissen te betuigen. Hij is één van de docenten die mijn interesse in beeldvorming heeft opgewekt en heeft tijdens de terugkoppelmomenten ervoor gezorgd dat ik het uiteindelijke doel in zicht bleef houden en daarbij overzichtelijk te werk ging.

Dan rest mij niets anders dan u veel leesplezier toe te wensen.

Edo de Vries
Limbricht, 19 juni 2016

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	5
Samenvatting	7
1. Inleiding	8
1.1 Schoolpraktijkcontext.....	9
1.2 Aanleiding.....	9
1.3 Onderzoeksdoel en -vragen.....	10
1.4 Relevantie voor school(praktijk)	10
1.5 Relevantie eigen professionele ontwikkeling.....	11
2. Theoretisch kader	11
2.1 De mechanismen van beeldvorming	12
2.1.1 Groeps- en wij-zij denken.....	13
2.1.2 Stereotypering en generalisatie.....	13
2.1.3 Januskop denken	14
2.2 De wetenschappelijke- en populaire beelden van het Duitse verleden	15
2.2.1 Wetenschappelijke beelden WOII – nu.....	15
1. 1945-1960	13
2. Jaren '60 & '70.....	14
3. De jaren '80	15
4. Jaren '90 tot nu	17
3. Opzet praktijkonderzoek.....	20
3.1 Inhoud en werkwijze	20
3.2 Onderzoeksgroep.....	21
3.3 Ontwikkeling onderzoeksinstrumenten.....	21
3.4 Dataverwerking en -analyse.....	25
4. Resultaten.....	28
4.1 Deelvraag 1. Hoe is het beeld over Duitsland onder de Nederlandse jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog veranderd?	28
4.2 Deelvraag 2. Op welke manier behandelen hedendaagse docenten beeldvorming in het middelbaar onderwijs?	30
4.3 Deelvraag 3. Welke beelden van Duitsland worden er in de Nederlandse geschiedenismethoden opgeroepen?	31
4.4 Deelvraag 4. Welke beelden bestaan er onder de Nederlandse middelbare scholieren van Duitsland?	39
Deelvraag 5. Over welke middelen kan een docent tijdens zijn les beschikken om middelbare scholieren bewust te maken van het beeldvormingsproces?....	41
5. Conclusie	43
5.1 Antwoorden op onderzoeksvragen	43
5.1.1 deelvraag 1. Hoe is het beeld over Duitsland onder de Nederlandse jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog veranderd?.....	43
5.1.2 Deelvraag 2. Op welke manier behandelen hedendaagse docenten beeldvorming in het middelbaar onderwijs?	43
5.1.3 Deelvraag 3. Welke beelden van Duitsland worden er in de Nederlandse geschiedenismethoden opgeroepen?	44
5.1.4 Deelvraag 4. Welke beelden bestaan er onder de middelbare scholieren van MAVO Roermond over Duitsland?	44
5.2 Interpretatie en verklaring van resultaten gerelateerd aan literatuur	45
5.3 Opbrengsten en aanbevelingen voor de schoolpraktijk.....	45
5.4 Verbeterpunten van het onderzoek.....	46

5.5 Suggesties voor vervolgonderzoek	46
Bibliografie	48
Bijlage.....	51
Bijlage 1.....	51
Bijlage 2. Enquête vóór uitvoering lessenreeks	52
Bijlage 3. Enquête beeldvorming docenten; ingevuld door Harry Maas	55
Bijlage 3. Enquête beeldvorming docenten; ingevuld door Ineke Verjans	56
Bijlage 4. Vragen methodenanalyse.....	57
Bijlage 5. PowerPoint uitleg beeldvormingsmechanisme	58
Bijlage 6. PowerPoint quiz beeldvormingsmechanisme	66
Bijlage 7. Toetsvragen Beeldvorming VWO niveau	74

Samenvatting

In dit onderzoek is een poging gedaan om uit te vinden in hoeverre het geschiedenisonderwijs bijdraagt aan de beeldvorming van VMBO leerlingen. Om deze vraag te beantwoorden zijn een vijftal onderzoeksvragen geformuleerd die u kunt vinden in hoofdstuk 1.

In het theoretisch kader wordt uitgelegd wat beeldvorming inhoudt en hoe het te werk gaat. Vervolgens kunt u lezen over de ontwikkelingen in de beeldvorming over Duitsland vanaf 1945 tot nu, waarin de eerste onderzoeksvraag beantwoord wordt. Het beeld van Duitsland is door de jaren veranderd en is wordt vanaf de jaren 1990 positiever (voor meer informatie zie hoofdstuk 2).

Het literatuuronderzoek wordt gevolgd door een praktijkonderzoek waarbij door middel van diverse onderzoeksmethoden data zijn verzameld om de onderzoeksvragen te beantwoorden. Zo hebben 155 leerlingen uit 3 leerjaren vragen beantwoord over hun beeld van Duitsland en zijn er 3 methoden geanalyseerd. Ook is er een interventie uitgevoerd om de kennis over beeldvorming te vergroten (voor meer informatie zie hoofdstuk 3 & 4).

Vervolgens zijn de resultaten geanalyseerd waarna er een conclusie is getrokken. Dit leest u in hoofdstuk 5. Voor een vervolgonderzoek is een langere interventie bij een grotere interventiegroep aan te raden om tot betrouwbaardere resultaten te komen.

1. Inleiding

1.1 Schoolpraktijkcontext

Op mijn stageschool, de MAVO Roermond, wordt geschiedenis (en daarbij dus ook onderwerpen betreffende Duitsland) op twee manieren gedoceerd. De ene manier is 'ouderwets': klassikale lessen met boek en werkboek waarbij leerlingen soms zelfstandig werken, soms luisteren naar uitleg en de opdrachten, over het algemeen, uit het werkboek komen. De andere manier is de manier waar mijn stageschool werkt: een klaslokaal vol pc's, waarbij de leerlingen zelfstandig leren en werken, naast de uitleguren die klassikaal verzorgd worden. De stof wordt hierbij op verschillende (digitale) wijze aangeboden zodat het aansluit op het niveau en de leerstijl van de leerlingen. Hierbij worden opdrachten gebruikt van VO-Content (VO Content, 2012) en maken docenten tevens zelf digitale opdrachten.

Ook bij de behandeling van Duitsland is er dus een duidelijke splitsing in de manier van behandelen. Bij hoofdstuk vier wordt hier verder op in gaan. Bij de digitale manier van lesgeven waar ik mee werk, wordt onder andere gebruik gemaakt van een project van een aantal maanden, waarin alle facetten van de Tweede Wereldoorlog behandeld wordt. Hierin maken leerlingen opdrachten over een film, maken ze werkstukken en presenteren ze deze werkstukken voor hun klas. Dit wordt ondersteund door mijn klassikale uitlegmomenten en de leerlingen kunnen tijdens het maken van opdrachten om hulp vragen.

1.2 Aanleiding

In deze paragraaf wordt kort uiteen gezet waarom dit onderzoek over beeldvorming en met name de beeldvorming van Duitsland in de twintigste eeuw gaat. Een belangrijke reden hiervoor is dat er tijdens mijn opleiding op Fontys veel nadruk lag op het onderwerp beeldvorming en dat heeft mij aan het denken gezet. Er wordt op een bepaalde manier naar een onderwerp gekeken maar hoe komt die visie/dat beeld tot stand? Wie heeft daar een aandeel in en hoe is dat beeld ontstaan? Dat zijn zaken die mij interesseren.

Daarnaast is de Tweede Wereldoorlog met name een onderwerp waar veel leerlingen zwart-wit over denken. Door de belangrijke plaats van de Tweede Wereldoorlog in het geschiedenisonderwijs is deze invulling erg belangrijk voor het beeld van mijn onderzoeksobject: Duitsland. Dit beeld is eenzijdig en negatief beeld zonder dat hierbij wordt genuanceerd. Het streven is dat het beeld (waar nodig) gereviseerd wordt. Daarnaast heb ik het gevoel dat er tot op de dag van vandaag de nodige vooroordelen bestaan over de Duitsers naar aanleiding van de Tweede Wereldoorlog die niet allemaal juist zijn. In mijn ogen is een belangrijke rol voor het geschiedenisonderwijs weggelegd om hier kritisch naar te kijken en het beeld van de leerling daar waar nodig bij te schaven.

Tot slot is de Tweede Wereldoorlog het perfecte moment om leerlingen van VMBO TL 2 kennis te laten maken met het onderwerp beeldvorming. Dit onderwerp wordt niet echt behandeld in het eerste jaar en de Tweede Wereldoorlog wordt dusdanig uitvoerig besproken dat hier tijd en ruimte is om

beeldvorming bij te betrekken. Daarnaast zijn er oneindig veel bronnen over dit onderwerp en zijn deze niet zelden gekleurd. Dit 'kleuren' van bronnen gebeurt overigens niet altijd bewust: vaak is een auteur zich er niet van bewust dat hij bepaalde dingen benoemt of juist niet benoemt waardoor zijn verhaal een bepaalde wending neemt.

1.3 Onderzoeksdoel en -vragen

Het doel van het onderzoek is om na te gaan in hoeverre het bestaande beeld van Duitsland beïnvloed wordt door de beeldvorming die plaats vindt in het middelbaar geschiedenis onderwijs. Dit onderzoeksdoel komt terug in de hoofdvraag en wordt ondersteund door de volgende deelvragen:

Hoofdvraag: In hoeverre beïnvloedt het Nederlandse geschiedenisonderwijs de negatieve beeldvorming van Nederlandse leerlingen over Duitsland?

Deelvragen:

1. Hoe is het beeld over Duitsland onder de Nederlandse jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog veranderd?
2. Op welke manier behandelen hedendaagse docenten de beeldvorming van Duitsland in het middelbaar onderwijs?
3. Welke beelden van Duitsland worden er in de Nederlandse geschiedenismethoden opgeroepen?
4. Welke beelden bestaan er onder de Nederlandse middelbare scholieren van Duitsland?
5. Over welke middelen kan een docent tijdens zijn les beschikken om middelbare scholieren bewust te maken van het beeldvormingsproces?

1.4 Relevantie voor school(praktijk)

Mijn stageschool is, zoals in paragraaf 1.1 beschreven, vrij uitgebreid in het behandelen van de Tweede Wereldoorlog. Ook wordt over het algemeen vanaf het tweede leerjaar steeds meer tijd gespendeerd aan het behandelen van beeldvorming. Deze twee onderwerpen worden gecombineerd bij onder andere een opdracht over de film 'The Pianist'.

Een van de doelen van dit onderzoek is dan ook om te controleren of deze opdrachten het beoogde effect hebben. Het gewenste doel is dat leerlingen kritisch naar bronnen leren kijken en daarbij controleren of het daarin opgenomen beeld correspondeert met de werkelijkheid. Daarnaast is het doel om een les te ontwikkelen waarin het begrip beeldvorming duidelijk wordt gemaakt aan de hand van concrete voorbeelden die aansluiten bij het onderwerp (Tweede Wereldoorlog). Hierbij worden de opdrachten herzien en indien nodig uitgebreid met extra opdrachten over beeldvorming.

1.5 Relevantie eigen professionele ontwikkeling

Voor mezelf is dit onderzoek van belang omdat het me een kans geeft uitgebreid in een onderwerp te duiken, zaken te onderzoeken en (grotendeels) zelfstandig een planning te maken en me daaraan te houden. Ik weet van mezelf dat ik wel eens moeite heb zulke grote abstracte werken in stukjes op te delen en er tijdig aan te beginnen. In mijn Fontysperiode heb ik hierin vooruitgang geboekt.

Daarnaast geeft het me de kans om te ervaren hoe is het om zelfstandig een onderzoek uit te voeren, iets wat ik in de toekomst wel graag vaker zou willen doen. Natuurlijk heb ik al ervaring in het uitvoeren van onderzoeken door het schrijven van essays en het voorbereidende onderzoek dat in leerjaar 3 heeft plaatsgevonden. Deze onderzoeken waren kleiner van schaal en minder zelfstandig. Ik hoop een product te maken dat, naast rekening houdend met de stageschool en het deskundige oog van mijn begeleider, eigen aanvoelt.

2. Theoretisch kader

Om de achterliggende theorie bij dit onderzoek duidelijk te structureren heb ik dit hoofdstuk in grofweg twee delen opgesplitst.

In het eerste gedeelte beschrijf ik hoe beeldvorming in zijn werk gaat: welke mechanismen zijn bepalend bij het vormen van een beeld en dan specifiek bij het vormen van een beeld van land of volk?

Een aantal belangrijke mechanismen die hierbij besproken worden zijn volgens het boek Historisch denken van Rien Claassen en Frans Groot: (Rien Claassen, 2012)

- Groepsdenken: wanneer het behouden van groepscohesie als noodzakelijker wordt gezien dan het kritisch overwegen van de feiten.
- Wij-zij denken: het onderscheid maken tussen (groepen) mensen om complexe situaties overzichtelijker en duidelijker te maken.
- Stereotypering en generalisatie: sluit aan bij wij-zij denken en betekent dat er voor alle individuen binnen een groep bepaalde beelden gevormd zijn zonder dat dit beeld geverifieerd wordt.
- Zwart-wit denken: 'De Duitsers waren allemaal helemaal fout'. Iemand die iets slechts doet hoeft niet alleen maar slechte dingen te doen maar kan ook degelijk positieve eigenschappen bezitten.
- Het Januskop denken: het zien van iets met twee gezichten; een positief gezicht en een negatief gezicht. Wanneer er behoefte is aan een positief beeld wordt dit opgeroepen door activering van het positieve 'gezicht', als het negatieve beeld opgeroepen dient te worden wordt het negatieve 'gezicht' geactiveerd.

De hierboven beschreven mechanismen beïnvloeden elkaar.

In het tweede gedeelte worden beelden bekeken die de visie op Duitsland op een bepaalde manier beïnvloeden. Hierin wordt de periode van 1945 tot nu kort beschreven, met hierin gebeurtenissen die de beeldvorming van Duitsland beïnvloed hebben.

2.1 De mechanismen van beeldvorming

Iedereen vormt elke dag bewust of onbewust een beeld van mensen, landen, gebeurtenissen. In deze paragraaf gaan we kijken welke mechanismen bijdragen aan beeldvorming. Maar wat is beeldvorming nu eigenlijk? Dit is de definitie van Van Dale:

Beeld (het; -en) **1** nabootsing, van een godheid, een mens, een dier, ook wel van een voorwerp [...] voorstelling van iemand of iets in de geest: zich een beeld van iets vormen.

Beeldvorming (de (v.)) **1** het ontstaan van een opvatting over personen, zaken, feiten e.d.: *verkeerde, negatieve, positieve beeldvorming; beeldvorming over, rond* – **2** (vandaar) voorstelling.

Hierin komt heel duidelijk naar voren dat beeldvorming nooit precies overeenkomt met de werkelijkheid: het is een *nabootsing* van een persoon of

situatie. Dit is van belang bij het behandelen van beeldvorming omdat het ruimte geeft aan de persoon die het beeld schetst om zijn eigen visie op de persoon of situatie te plaatsen. Zo kun je een situatie nabootsen en daarbij alleen de positieve of negatieve kanten laten zien en hierdoor dus het beeld van deze situatie beïnvloeden. Dit gebeurt niet altijd bewust: het kan ook zijn dat de persoon die het beeld schetst onbewust een positief of negatief beeld van iets of iemand heeft en hij om deze reden de situatie anders schetst dan hij werkelijk was.

De belangrijkste beeldvormingsmechanismen worden hieronder uitgebreid beschreven. Hierbij is het van belang om in ogenschouw te nemen, dat deze mechanismen over het algemeen niet los van elkaar werken en zelden bewust werken. Het zijn vaak onbewuste denkprocessen die op de achtergrond meespelen bij het maken van beslissingen of het vellen van oordelen. De eerste subparagraaf zal gaan over het groepsdenken omdat dat aan de basis ligt van de latere subparagrafen.

2.1.1 Groeps- en wij-zij denken

Groepsdenken is een belangrijk proces in de sociologie omdat een belangrijk deel van je identiteit gevormd wordt door de groep of groepen waar je je mee verbonden voelt en die je besluitvorming beïnvloeden door wat de groep wilt en denkt (Ablas & Heinstra, 2007). Groepen bestaan uit mensen die iets met elkaar delen: een achtergrond, gedachtegoed, hobby of ideologie. Een belangrijk doel van de groep is het behouden van de eenheid. Dit leidt vaak tot een vermindering van het kritisch denkvermogen richting het groepsproces, waardoor mensen dingen kunnen gaan doen die ze- als ze zelfstandig zouden werken- niet zouden doen. De leden van de groep versterken elkaar in hun denken en doen en zetten zich vaak af tegenover andere groepen. Dit principe in het groepsdenken noemen we wij-zij denken.

Wij-zij denken is een belangrijk principe binnen het groepsdenken en dekt een groot gedeelte van de strekking van het groepsdenken. Behalve dat leden van een groep zich sterker voelen door een gevoel van eenheid, zetten ze zich ook gezamenlijk af tegenover andere groepen. Zo krijgen 'zij' vaak de schuld van de problemen die 'wij' ervaren, doen 'wij' het beter dan 'zij' of hebben 'zij' bepaalde negatieve eigenschappen (die 'wij' dan weer niet hebben). De mens denkt op deze manier zijn eigenbeeld te verbeteren of goed te houden en doet dit vaak onbewust. Een bijkomstigheid van het wij-zij denken is dat er vaak sprake is van stereotypering en generalisatie: omdat er vaak over een andere groep wordt gepraat als een eenheid die allemaal volgens bepaalde regels handelt, is er geen ruimte voor individuele eigenschappen.

2.1.2 Stereotypering en generalisatie

Een stereotypering is een overdreven en vaak negatief beeld van een groep mensen, waarbij de negatieve eigenschappen van die groep op al zijn leden

worden geplakt. Dit beeld bestaat naast uiterlijke kenmerken ook uit gedragskenmerken. Een probleem van stereotypering is dat het tamelijk hardnekkige meningen zijn die gebaseerd zijn op veralgemeniseerde en versimpelde meningen. Dit zie je bijvoorbeeld terug bij opmerkingen zoals *alle Amerikanen zijn dik, alle Belgen zijn dom, alle Zeeuwen zijn gierig* etc. Natuurlijk zijn lang niet al deze beelden juist van aard of op alle deelnemers van zo'n groep van toepassing. Stereotypering kan ook vervelende proporties aannemen als een stereotypering of generalisatie het dagelijks leven gaat beïnvloeden. Hierbij valt te denken aan een sollicitatiegesprek waarbij de baas liever een Nederlander aanneemt dan een Marokkaan omdat '*Marokkanen niet te vertrouwen zijn*'.

Een belangrijke oorzaak van stereotyperingen is de menselijke drang om complexe zaken te vereenvoudigen en begrijpelijk te maken. Dit is van belang voor mensen zodat ze snel onderscheid kunnen maken tussen een gevaarlijke situatie en een veilige situatie.

2.1.3 Januskop denken

De 'Januskop' is vernoemd naar de Romeinse god Janus, de god van poorten en daarmee dus de god van 'het begin en het einde'. Het begin en het einde zijn tegenstellingen en hij werd hierom vaak afgebeeld als een man met twee gezichten. Het *Januskop denken* waar het in deze subparagraaf over gaat, heeft zijn naam dan ook te danken aan de tegenstrijdigheid van de twee gezichten van de Romeinse god Janus. Op het ene moment ligt de nadruk op de positieve, mooie en goede kanten, op het andere moment gaat het om wat fout gaat, lelijk is of niet goed is. Vaak is het zo dat één van de kanten (zij het positief dan wel negatief) opgeroepen kan worden om een bepaalde behoefte te voldoen of een beeld te bevestigen.

In het geval van Duitsland wordt er voor een positief beeld bijvoorbeeld naar het Oktoberfest gekeken als een typisch stukje cultuur, terwijl er bij een protest tegen vluchtelingen al gauw teruggegrepen wordt naar het duistere verleden van Nazi-Duitsland om aan te geven dat Duitsland zeker zo zijn negatieve kanten heeft. Daarnaast is het niet zo dat de hele wereldbevolking een homogeen beeld heeft van een gebeurtenis of evenement. Daar waar de één het Oktoberfest een plezierige traditie vindt, is het voor een ander een stigmabevestigend evenement waarin je Duitsers bier ziet drinken en worst ziet eten. Ook zie je tussen Duitsland en de rest van de wereld geregeld een verschil in opvatting: daar waar het Oktoberfest van München in Duitsland langzaam maar zeker wordt gezien als een evenement dat zijn Duitse karakter verliest, willen steeds meer mensen buiten Duitsland dit in hun ogen *Duitse* feest juist graag een keer meemaken. Om het bovenstaande duidelijk te maken, heb ik het gevisualiseerd in onderstaande figuur.



afbeelding 1. Voorbeeld beeldvorming Oktoberfest.

In het tweede gedeelte van dit theoretisch kader zal ik deze Januskop gebruiken als kapstok om aan te geven hoe op het ene moment een positief beeld en op het andere moment een negatief beeld gecreëerd wordt en, indien mogelijk, waarom.

2.2 De wetenschappelijke- en populaire beelden van het Duitse verleden

Een belangrijk gedeelte van de negatieve beeldvorming van Duitsland wordt vandaag de dag bepaald door hetgeen er gebeurde in de periode 1933 – 1945. Er hoeft maar bijvoorbeeld een WK in Duitsland te zijn en er worden massaal oranje varianten van de Duitse *Stahlhelm* verkocht, de helm van het Duitse leger uit de tijd van de Tweede Wereldoorlog (AD, 2006). welke beelden hebben een prominente rol in de beeldvorming van Nazi-Duitsland? Deze beelden worden besproken waarbij er een onderscheid gemaakt wordt in vier perioden. Deze zijn:

- | | |
|--------------|--------------|
| 1. 1945-1960 | 3. jaren '80 |
| 2. 1960-1979 | 4. 1990-nu |

Dit onderscheid wordt gemaakt omdat er in deze perioden door bepaalde gebeurtenissen, zowel binnen Duitsland als daarbuiten, er bepaalde beelden van Duitsland worden geactiveerd die significant anders zijn dan de periode ervoor of erna.

2.2.1 Wetenschappelijke beelden WOII – nu

1. 1945-1960

Nadat Nazi-Duitsland was verslagen, werd door middel van het verdrag van Jalta Duitsland opgesplitst in 4 'bezettingszones': de Franse, Engelse, Amerikaanse en Sovjet sectoren. Al vrij snel na het einde van de Tweede Wereldoorlog ontstonden er echter spanningen tussen de Sovjets en hun communistische satellietstaten aan de ene kant en de Amerikanen en hun bondgenoten (waaronder Frankrijk en Engeland) aan de andere kant. (VPRO, 1993) Deze spanningen bestonden ook al voor- en tijdens de oorlog maar bereikten kort na het einde van de Tweede Wereldoorlog een nieuw dieptepunt. Binnen dit spanningsveld werd Duitsland een symbool voor de beide kampen. Oost-Duitsland werd vanaf de verkiezingen van 1946 geleid door de Communistische partij SED terwijl West-Duitsland geregeerd werd door westersgezinde politieke partijen. De splitsing tussen Oost- en West-Duitsland werd definitief in 1949 bij het uitroepen van de Deutsche Demokratische Republik (of DDR).

Duitsland werd door deze problematiek vrij snel niet alleen als 'voormalige Nazistaat' maar ook als bondgenoot beschouwd (Wielinga, 2001). West-Duitsland wordt (net als andere landen die zich in het ideologische kamp van Amerika scharen) economisch gesteund bij de wederopbouw door middel van het Marshallplan. Er was in deze periode minder aandacht voor het Nazi verleden omdat (West-)Duitsland een belangrijke rol in de strategie van de Koude Oorlog had (Wielinga, 2001). Daarnaast brak in 1950 ook nog de Korea oorlog uit, een oorlog waarin Amerika en haar bondgenoten het rechtstreeks tegen het communisme van Noord-Korea en China opnam. In de westerse landen was de angst voor het communisme in deze periode dan ook groter dan de angst voor eventueel terugkerend nationaalsocialisme. De angst voor het communisme was dan ook van belang bij het ontwikkelen van de containmentpolitiek van het westen (Waard, 1997), waarbij het inperken van de invloedssfeer van het communisme centraal stond. Ook in Duitsland zelf was er in deze eerste periode na de oorlog minder aandacht voor het recente verleden: het was een fout in het Duitse verleden die eigenlijk los zou staan van het Duitsland ná de oorlog. De hoofdverantwoordelijken waren gestraft en daarmee werd de focus verlegd naar de toekomst. Dit betekende echter niet dat hiermee alle aspecten van Nazi-Duitsland uit de Duitse samenleving verdwenen waren: antisemitisme bleef sterk aanwezig in het Duitsland van eind jaren '40 en de jaren '50. (Na de 'Schmierwelle') Ook bleven de aanhangers van de Nazi ideologie aanwezig: de eerste groepen Neonazi's vertoonden zich in de jaren '50 al. Zo had de Nationaal Socialistische partij *SRP* (Socialistische Reichspartei Deutschlands) in 1951 meer dan 10.000 leden en behaalde zij zetels in het bestuur van onder andere Nedersachsen voordat de partij in 1952 verboden werd (Lausberg, 2012).

Wat de massamedia in Duitsland betreft, is deze eerste periode er vooral een van het zwijgen over het Nazi verleden. Zo waren de meeste Duitse speelfilms films die zich óf in het heden (de jaren '50 dus) afspeelden, óf ver hiervoor zoals de film *Sissi* over de Oostenrijks-Hongaars prinses. (Marischka, 1955) De periode van Nazi-Duitsland wordt zeker in de eerste 10 jaar na de oorlog zeer summier behandeld. Richting het einde van de jaren '50 komt hier verandering in. De spraakmakende film *Die Brücke* is een van de eerste Duitse antioorlog films na de

oorlog en geeft aan dat 'de jeugd' werd geïndoctrineerd door de Nazi's en ze hiermee als het ware een slachtoffer van het Naziregime waren (Wicki, 1959). Dit is overigens ook weer typerend voor deze periode: veel Duitsers zagen zichzelf als slachtoffer van de oude Nazitop (Is geschiedenis).

Internationaal gezien veranderde het beeld in de media na de oorlog vrij snel. Na het dwingen van de Duitse bevolking om een film over Dachau te bekijken schakelden de overwinnende staten al gauw over tot het communisme als grootste vijand, waardoor er (tijdelijk) minder aandacht voor de Nazi's kwam. Daarnaast hadden de Europese overwinnaars, Frankrijk en Engeland, hun handen vol aan de ontwikkelingen na de Tweede Wereldoorlog. Zo waren beide landen economisch zwaar getroffen door de oorlog en begon de dekolonisatie van hun machtige wereldrijken. Met name deze dekolonisatieoorlogen en de strijd tegen het communisme vulden de eerste televisie-uitzendingen in die tijd.

2. Jaren '60 & '70

De Koude Oorlog was dus in volle gang bij het begin van de jaren '60 en dit zou ook in de jaren '60 en '70 tot perioden van crises leiden. Zo werd eind jaren '50 Cuba, een eiland op een steenworp afstand van de Amerikaanse staat Florida, geconfronteerd met een communistische revolutie. Dit was een doorn in het oog van de VS die met haar eerder genoemde containmentpolitiek de verspreiding van communisme wilde voorkomen, zeker zo dicht bij huis. Zowel een (poging tot) invasie van het eiland als een Sovjet poging kernwapens naar het eiland te verplaatsen, leidden tot crises die het Westen en het Oosten tot de rand van oorlog brachten. Hiernaast waren dit de jaren van de Vietnamoorlog, een oorlog die overal ter wereld diepe indruk achter liet bij de bevolkingen en leidde tot protestacties van Berlijn tot Los Angeles (Goedkoop, 2013). Deze protesten waren overigens tekenend voor met name de jaren '60. In de hele westerse wereld kwamen babyboomers in opstand tegen hun ouders, de generatie van de wereldoorlog.

Ook in Duitsland kwam de naoorlogse generatie in verzet, maar daarbij werd het naziverleden bij de jongvolwassenen een belangrijk twistpunt. Geïnspireerd door de linkse ideeën van Karl Marx was de Duitse reactie heftiger dan in het buitenland. De protesten waren met name tegen ongelijkheid tussen rijke en arme landen, de Vietnamoorlog en de invloed van ex-nazi's in de *BRD (Bundes Republik Deutschland)* (Herinneringen aan 1968, 2008). Uit deze protesten ontstond begin jaren '70 ook de *RAF (Rote Armee Fraktion)*, een linksradicale terreurorganisatie. Deze organisatie pleegde aanslagen op belangrijke personen die stonden voor alles wat, in hun ogen, mis was met de huidige Duitse samenleving.

Hiernaast ontstond eind jaren '60 in Duitsland een drastische revisie van het naziverleden. Zo ontstond de theorie over de *Sonderweg*, die beargumenteert dat de Duitse geschiedenis vanaf 1848 onvermijdelijk opbouwt richting de climax: het nazisme. Deze ontwikkelingen staan los van ontwikkelingen elders in Europa

en is hierdoor puur Duits. Hieruit kan geconcludeerd worden dat er structureel iets 'mis' of 'niet goed' is met de Duitse cultuur, althans volgens de aanhangers van de Sonderwegtheorie. (Melching, 2004)

In de jaren '70 ontstonden er nieuwe problemen. Wereldwijd sloeg de oliecrisis toe waardoor er een economische recessie ontstond. Dit droeg bij aan een verdere polarisatie in zowel Duitsland alsook andere westerse landen. (Hartmans, 2008) In Duitsland kwam dit terug door een verdere opblaaing van RAF-geweld enerzijds en een vernieuwde interesse en misschien wel nostalgie in/naar (extreem) rechts anderzijds.

Dit zie je ook terug in de media. Steeds meer tijdschriften, zowel Duits als internationaal, gingen schrijven over het Naziverleden. Belangrijk hierin was de rechtszaak tegen Adolf Eichmann, de man van de logistiek achter de Holocaust. Eichmann zag zichzelf enkel als radertje in het grote nazisysteem. Een uitvoerder van de boze daden van Hitler. Zijn rechtszaak zorgde tevens voor een opleving van interesse in de Holocaust. (Eichmann vond zichzelf ook slachtoffer van Hitler, 2016)

3. De jaren '80

Ook in de jaren '80 veranderde veel van en rondom de beeldvorming van Duitsland. Hierbij waren de hervormingen binnen het Oostblok bepalend: naarmate de jaren '80 vorderden, werden er steeds meer scheurtjes zichtbaar in de Communistische wereld achter het IJzeren Gordijn. Mede doordat de nieuwe voorzitter van de Sovjet-Unie, Gorbatsjov, verregaande veranderingen in de communistische staten doorvoerde (meer openheid van de staat en een herstructurering van de economie), de dialoog zocht met het westen en uiteindelijk de Sovjet troepen terugtrok uit Afghanistan, werd de vijandigheid tussen oost en west minder (Bos, 2005). De meer ontspannen sfeer in het oosten gaf tevens de mogelijkheid aan Oostbloklanden om politieke veranderingen door te voeren zonder dat de Sovjet-Unie hierbij zou ingrijpen. Onder andere deze ontwikkeling leidde er toe dat in Oost-Duitsland (maar ook de nodige andere Oost-Europese landen zoals Polen, Roemenië en Tsjecho-Slowakije) steeds meer onvrede over de politieke situatie kwam. In 1989 leidde dit uiteindelijk tot de beroemde val van de Berlijnse muur, het symbolische einde van de DDR.

De val van de muur leidde uiteraard tot de nodige vragen in zowel Duitsland als daarbuiten. Ten eerste gold voor zowel West-Duitsland als voor de rest van de wereld de vraag of een eenwording van Duitsland zou kunnen en mogen doorgaan. Er was een aanzienlijke groep mensen (waaronder ook ouderen die bewust de Tweede Wereldoorlog meegemaakt hadden) die in de eenwording van Duitsland een gevaar zagen: het maakte Duitsland weer groot en mogelijk dominant binnen Europa zoals dit ook het geval was na de eerste eenwording van 1871 (Fulbrook, 1997). Voor bijvoorbeeld Polen bestond de angst dat Duitsland aanspraak zou maken op een aantal gebieden op Pools grondgebied

(bijvoorbeeld Oost-Pruisen) die voor het einde van de Tweede Wereldoorlog deel uitmaakten van het Duitse Rijk (Hosman, 2015). Daarnaast gold voor West-Duitsland concreet de vraag wat ze met het financieel achtergestelde Oost-Duitsland moesten doen wanneer dit bij het Westen gevoegd zou worden.

Hiernaast was er in Duitsland zelf een debat gaande over de oorzaak van het naziverleden; de Historikerstreit. Deze 'strijd' tussen geschiedkundigen bestond uit voor- en tegenstanders van de zogenaamde Sonderweg theorie. De voorstanders van deze theorie beweerden dat de Duitse ontwikkeling vanuit de door adellijke families geregeerde Duitse vorstendommen zoals Pruisen richting de democratie radicaal anders verliep dan die in andere landen. Zo zouden de Duitse ontwikkelingen vragen om een sterke leider en een culturele eenheid waarbij andere culturen en geloven werden gemarginaliseerd of zelfs gediscrimineerd. Hierbij werd gesteld dat deze ontwikkelingen typisch Duits zouden zijn en het ontstaan van Nazi-Duitsland iets typisch Duits was: het was dus een logisch gevolg van de ontwikkelingen in Duitsland. Dit is een theorie die Duitsland en haar inwoners als slecht afschilderde en dus een negatief beeld schetste van Duitsland. Tegenstanders van de Sonderweg theorie pareerden deze uitspraken door te benadrukken dat er ondanks de nodige 'tragische' gebeurtenissen in Duitsland (het verliezen van de Eerste Wereldoorlog, de economische crisis van eind jaren '20 etc.) ook de nodige openingen lagen voor Duitsland om níét richting Nazi-Duitsland te veranderen (Duitsland instituut). Hierbij is het wel belangrijk in ogenschouw te nemen dat deze zogenaamde strijd uitgevochten werd door toonaangevende historici, niet door de 'gewone' burger in Duitsland en deze theorie het denken van de 'gewone' Duitser dus niet radicaal heeft veranderd.



Tot slot kwam Duitsland en haar naziverleden ook in de media nog geregeld terug. Een bekend voorbeeld hiervan was de Bitburg controversie, waarbij Amerikaanse president Ronald Reagan in 1985 in de Duitse stad Bitburg een krans zou leggen op een militaire begraafplaats waar Duitse soldaten (en ook SS'ers) uit de Tweede Wereldoorlog begraven lagen. Dit leidde tot felle protesten in Amerika, met name onder de Joodse bevolking in dat land (The Gale Group, 2008). Reagan heeft uiteindelijk bij zowel een Amerikaans als een Duitse begraafplaats waar geen SS'ers begraven waren een krans geplaatst.

Wel werd er in de media zeer lovend gesproken over de toenadering tussen de West-Duitse bondskanselier Helmut Kohl en de Franse president Francois Mitterand in 1984 te Verdun, het strijdtoneel waar 700.000 Duitse en Franse

soldaten het leven gelaten hebben in de Eerste Wereldoorlog. Deze toenadering was een belangrijke vroege stap richting de Europese samenwerking waar Kohl en Mitterand dan ook een belangrijke rol in vertolkte (is geschiedenis, 2011).

**afbeelding 2. Kohl en Mitterand,
hand in hand in Verdun**

4. Jaren '90 tot nu

Eind jaren '80 valt de Berlijnse muur en deze gebeurtenis is het begin in de hereniging van Duitsland die in 1990 plaatsvindt. In de periode die hierop volgt blijven met name Engeland en Frankrijk kritisch kijken naar Duitsland. Duitsland zou wel eens een dominante kracht kunnen worden op het vasteland van Europa en zou kunnen gaan wedijveren met Engeland en Frankrijk over wie de baas zou worden in een steeds meer samenwerkend Europa. De Fransen en Engelsen werden uiteindelijk overtuigd door de Duitse verklaring dat Duitsland in de NAVO zou blijven en daarnaast de Fransen zou steunen in hun wens om een Europese munt in te voeren. Uiteindelijk bleek die angst deels op waarheid gebaseerd in de steeds verdergaande samenwerking binnen de landen die later de Europese Unie zouden gaan oprichten, was Duitsland een belangrijke voortrekker, samen met vooral Frankrijk (Duitsland mag een voortrekkersrol nemen in de Europese Unie, 2012). Tegenwoordig zie je dat Duitsland zich actief opstelt en zelfs voorop loopt bij het zoeken naar een oplossing voor vluchtelingenproblematiek en economische problemen binnen de Europese Unie. Dat gebeurt niet op de dwingende manier waar Engeland en Frankrijk ogenschijnlijk bang voor waren.

Ook in Duitsland zelf was er geen consensus over de eenwording van het land. De enorme stroom vluchtelingen, die na de val van de muur ontstond, vulde de opvangplekken in korte tijd en Oost-Duitsland was wel érg arm: het zou West-Duitsland veel geld kosten om het oosten van het land te ontwikkelen (De overrompelende Duitse hereniging, 1999).

Daarnaast had de Duitse hereniging tot gevolg dat er weer ruimte was om naar Duitsland te kijken als slachtoffers van de gebeurtenissen van de periode 1933-1945. Dit gebeurde direct na de oorlog ook al, maar werd vanaf de jaren '60 verdrongen door de (schuldbewuste) generatie die na de Tweede Wereldoorlog geboren was. Vanaf de jaren '90 won de stelling dat ook de Duitsers slachtoffer waren van Hitlers regime (de bombardementen op Duitse steden door de geallieerden of de verkrachting van duizenden Duitse vrouwen door onder andere Sovjettroepen) steeds meer populariteit in Duitsland en dit leidde zowel in Duitsland zelf als daarbuiten tot hevige kritiek.

Historicus Jorg Friedrich Der Brand vergeleek het bombarderen van Duitse steden als Dresden dan ook met de Holocaust, de genocide op miljoenen Joden (Friedrich, 2002). De term *Bombenholocaust* is bij (extreem-)rechts in Duitsland

tegenwoordig ook een regelmatig gehanteerde term om te benadrukken dat de Duitsers wel degelijk slachtoffer waren van een misdaad tegen het volk. Naast de nodige ophef leidde dit wel tot meer aandacht voor de Duitser in de Tweede Wereldoorlog: het bespreken van het lot van bijvoorbeeld Duitsers in Oost-Pruisen die ontheemd werden door de oprukkende Sovjets (belichaamd door het *Zentrum der Vertriebenen*, een instelling die een vergoeding wil voor de ontheemde Duitsers) of het lot van de 'gewone' Duitse soldaat die werd opgeroepen om in de Wehrmacht te vechten is gebruikelijker geworden. Dit is zichtbaar in documentaires als *Het Duitsland van mijn moeder* (Hosman, 2015) of series als *Unsere Mütter, Unsere Väter* (Kadelbach, 2013), die een genuanceerder beeld geven van de Duitse slachtoffers zonder hiermee de negatieve kanten van Nazi-Duitsland links te laten liggen.

Een ander gevolg van het afsluiten van de periode van de Duitse deling was dat een gedeelte van de Oost-Duitse bewoners met weemoed terugkeken naar de voormalige DDR. Deze weemoed noemen wij tegenwoordig *Ostalgie*, nostalgie naar Oost-Duitsland. Een deel van de voormalige DDR bewoners vonden het moeilijk om in het nieuwe, westerse Duitsland te aarden en had te kampen met werkloosheid en het achterblijven van de economie ten opzichte van het oude West-Duitsland (Zeeuw, 2007).

Ontwikkelingen	Interne Ontwikkelingen	Externe Ontwikkelingen	Massamedia
Jaren 45-60	Splitsing Duitsland	Splitsing Duitsland	Sissi
	Wirtschaftswunder	Begin/opleving Koude Oorlog	Die Brücke
	'Nazi verleden een incident in Duitse geschiedenis'	Duitsland nodig in strijd tegen Russen	
	Verdringing & bagatellisering verleden.	Verdringing & bagatellisering verleden.	
	Aanblijven antisemitisme en opkomst 'neo-nazisme'.	Aanblijven Antisemitisme en opkomst neo-nazisme	
Jaren '60 & '70	Revisie Duits verleden door nieuwe generatie historici	Babyboom generatie verzet zich wereldwijd tegen oorlogsgeneratie.	Film 'Holocaust'
	Meer aandacht holocaustgeschiedenis	Oliecrisis jaren '70.	
	Rote Armee Fraktion (RAF) terreur in Duitsland.	Verharding koude oorlog jaren '60.	
Jaren '80	Historikerstreit	Ontspanning oost-west	Bitburg Controverse
	Val van de Muur	Val van de muur	Kohl-Mitterand te Verdun
	Eenwording Duitsland	Eenwording Duitsland	Historikerstreit
Jaren '90 tot nu	Meer aandacht slachtofferrol Duitsers	Meer aandacht slachtofferrol Duitsers	Het Duitsland van mijn moeder
	'Ostalgie' → Sympathie voor Oost-Duitsland		Unsere Mutter, unsere Vater
	Eenwording Duitsland	Eenwording Duitsland	Ostalgie
	Duitse voortrekkersrol eenwording EU.	Duitse voortrekkersrol EU.	

Tabel 1. De ontwikkelingen in de beeldvorming van Duitsland.

3. Opzet praktijkonderzoek

3.1 Inhoud en werkwijze

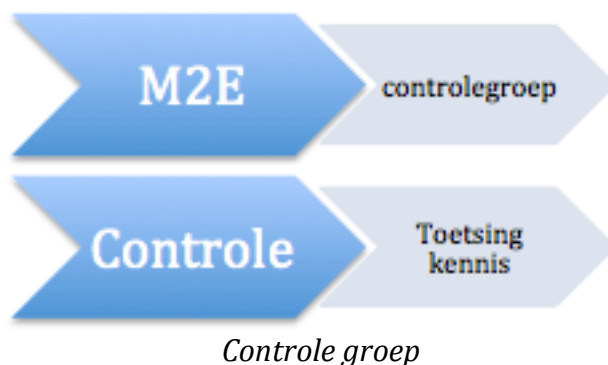
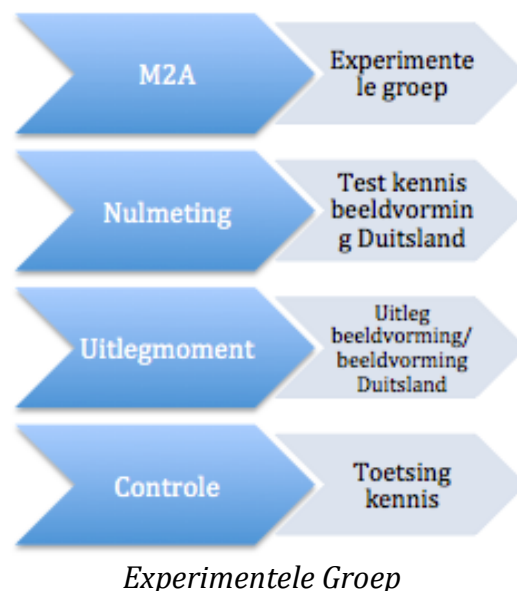
Het onderzoek bestaat uit zowel een theoretisch als een praktisch gedeelte. In dit hoofdstuk zal met name het praktisch gedeelte uitgewerkt worden en her en der aangevuld worden met theorie. In dit hoofdstuk wordt uitgelegd hoe de onderzoeksgroep er uit ziet, waarom er voor bepaalde onderzoeksmethoden gekozen is, hoe de onderzoeksmethoden tot stand gekomen zijn en hoe de resultaten van deze methoden verwerkt zullen worden.

Het uitvoeren van dit onderzoek zal plaatsvinden in een periode van vijf weken waarbij twee klassen onderzocht worden: M2A en M2E. M2A zal gelden als experimentele groep en M2E als controlegroep.

Deze groepen zijn gekozen omdat deze bezig zijn met een project over de Tweede Wereldoorlog. Ze gaan hierbij in groepen van vijf gestuurd samenwerken en hierbij verschillende opdrachten maken ter voorbereiding van een groepspresentatie van twintig minuten. Hierdoor zijn ze bezig met de stof en past het onderzoek over beeldvorming hier goed in.

De leerlingen in de experimentele groep maken een opdracht over beeldvorming voor ze uitleg krijgen over beeldvorming in zijn algemeen en beeldvorming van Duitsland in het bijzonder. Hierna wordt hun kennis over de beeldvorming van Duitsland getoetst in een opdracht ter controle. Dezelfde opdracht wordt gemaakt door de controlegroep die géén uitlegmoment gehad hebben.

De leerlingen van de controlegroep maken dezelfde controletoes als de leerlingen van de experimentele groep. De verwachting is dat deze controlegroep bij de opdracht even slecht scoort als de experimentele groep bij de eerste oefening.



Verdere informatie over de onderzoeksinstrumenten is te lezen in paragraaf 3.3 en in paragraaf 3.2 volgt een toelichting over de onderzoeksgroep.

3.2 Onderzoeksgroep

Het onderzoek wordt uitgevoerd in de klas M2A die in paragraaf 3.1 de experimentele groep genoemd is. De klas heeft 25 leerlingen in de leeftijd 13-14 jaar met een enkele uitschieter die is blijven zitten. Deze groepen worden gebruikt omdat zij les van mij krijgen en deze leerlingen, zoals eerder beschreven, bezig zijn met een project over de Tweede Wereldoorlog waar het onderzoek op aansluit. De klas werd in het begin van dit schooljaar als 'moeilijk' bestempeld maar heeft zich sterk verbeterd gedurende het schooljaar.

De controlegroep is klas M2E. Deze groep heeft 26 leerlingen in dezelfde leeftijd als de experimentele groep. Deze groep is gekozen omdat ze ook bezig zijn met het project over de Tweede Wereldoorlog. Deze klas heeft een andere docent.

Zoals u kunt lezen wordt het onderzoek uitgevoerd bij slechts twee klassen. Dit komt deels doordat de school maar vijf klassen heeft, waarvan alleen de klassen van mijn stagebegeleider het project Tweede Wereldoorlog uitvoeren en daardoor op het moment van uitvoeren bezig zijn met dit onderwerp (M2A en M2E, de klassen waarbij het onderzoek uitgevoerd wordt).

Hieronder vindt u een tabel ter visualisatie van de onderzoeksgroepen.

	M2A <i>Experimentele groep</i>	M2E <i>Controle groep</i>
Aantal leerlingen	- 25	- 27
Klassenbeeld	- Drukker - Leerlingen scoren over het algemeen goed voor WO2 project	- Iets rustiger - Leerlingen scoren goed voor WO2 project.

Tabel 2. onderzoeksgroepen

3.3 Ontwikkeling onderzoeksinstrumenten

De onderzoeksinstrumenten zijn hulpmiddelen om mijn hoofd- en deelvragen te beantwoorden. Deze hoofd- en deelvragen zijn in hoofdstuk 1 reeds genoemd maar komen hier terug. Als eerste wordt beschreven welke onderzoeksinstrumenten per deelvraag gebruikt worden. Vervolgens zal ik beschrijven hoe de hoofdvraag onderzocht wordt.

Hoofdvraag: In hoeverre beïnvloedt het Nederlandse geschiedenisonderwijs de negatieve beeldvorming van Nederlandse leerlingen over Duitsland?

Deelvragen:

1. Hoe is het beeld over Duitsland onder de Nederlandse jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog veranderd? (Theoretisch kader)
2. Op welke manier behandelen geschiedenisdocenten beeldvorming in het middelbaar onderwijs? (Interview)
3. Welke beelden van Duitsland worden er in de Nederlandse geschiedenismethoden opgeroepen? (Methodeanalyse)
4. Welke beelden bestaan er onder de Nederlandse middelbare scholieren over Duitsland? (enquête)
5. Over welke middelen kan een docent tijdens zijn les beschikken om middelbare scholieren bewust te maken van het beeldvormingsproces? (Interventie)

Deelvraag 1

De eerste deelvraag wordt beantwoord aan de hand van een literatuuronderzoek dat te vinden is in het theoretisch kader (hoofdstuk 2). In dit literatuuronderzoek wordt gebruik gemaakt van een groot aantal relevante bronnen, zowel recent als uit het verleden. Er is gekozen voor het gebruik van zowel geschreven als ongeschreven primaire en secundaire bronnen om tot een waarheidsgetrouw geheel te komen. Hierbij zijn de bronnen gecontroleerd op betrouwbaarheid en representativiteit aan de hand van de vier stappen van bronbeoordeling van Dick van Straaten om de waarheidsgetrouwheid te garanderen (Dick van Straaten, 2012).

Deelvraag 2

De tweede deelvraag wordt beantwoord aan de hand van een interview van de vakdocenten geschiedenis van MAVO Roermond. Het antwoord op de deelvraag komt voort uit de antwoorden op een negental vragen die u kunt lezen in de bijlagen. De vragen hebben als doel een beeld van de docent vast te stellen (waarbij gekeken wordt naar leeftijd en achtergrond) alvorens ze bevragen of en hoe de docent beeldvorming behandelt. Ook is er aandacht voor de vraag vanaf welke leerjaar dit behandeld wordt.

Deelvraag 3

Deelvraag 3 wordt beantwoord door middel van een methodeanalyse van 3 HAVO methoden. Hierbij is gekozen voor de HAVO methoden omdat het qua niveau ligt tussen het VWO en de Theoretische leerweg van het VMBO. Deze keuze komt voort uit het gegeven dat ik de lessenreeks behorend bij deelvraag 4 in eerste instantie voor een zo hoog mogelijk niveau heb geschreven (VWO3)

terwijl het onderzoek enkel uitgevoerd kan worden bij een VMBO-T klas. De HAVO methoden zitten qua niveaus tussen het VWO en VMBO-T in. De methodeanalyse bestaat uit 8 vragen waarin bekeken wordt hoe de methoden zijn vormgegeven, wat voor bronnen ze gebruiken en in welke mate de Duitse geschiedenis beschreven wordt. De keuze van de bronnen zijn van belang omdat bronnen beelden scheppen over een persoon, personen of een gebeurtenis (infobronnen, 2014). De methoden die hiervoor bekeken worden zijn:

- Feniks HAVO 3 (Chris van der Heijden, 2015)
- MEMO HAVO 3 (Bulthuis, 2015)
- Sprekend Verleden HAVO/VWO3 (Bastiaans, 2014)

Dit zijn drie van de meest gebruikte methoden in het middelbaar onderwijs. Hierbij vergelijk ik de methoden en beschrijf ik de belangrijkste verschillen en opvallende zaken.

Deelvraag 4

Deelvraag 4 wordt beantwoord aan de hand van een enquête. Het doel van deze enquête is het vaststellen welke beelden er onder de huidige VMBO leerlingen bestaan over Duitsland en de Duitsers. Dit gebeurt door het stellen van een aantal algemene vragen over Duitsland/Duitsers om vervolgens toe te spitsen op de beeldvorming van de Duitsers in het verleden en de rol van de Tweede Wereldoorlog in het geschiedenisonderwijs.

Er is hierbij gekozen voor verschillende vraagstellingen: zowel open vragen als multiple choicevragen als multiple responsvragen worden aan de leerlingen voorgelegd. De open vraag is kort: de leerlingen moeten drie woorden invullen. Dit om de antwoorden analyseerbaar te houden (Zee, 2015). De overige vragen (multiple choice en multiple respons) zijn tevens te analyseren.

Deelvraag 5

Aangezien beeldvorming en de manier waarop beeldvorming plaatsvindt slechts beperkt behandeld wordt in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (zie methodeanalyse) zal de behandeling hiervan tijdens mijn lessenreeks bij de basis beginnen. Hierbij wordt als eerste aan de hand van voorbeelden de verschillende mechanismen behandeld die bepalend zijn in de beeldvorming alvorens deze worden toegepast op de beeldvorming van Duitsers en Duitsland. Dit wordt gedaan aan de hand van korte uitlegmomenten, waarbij er gebruik gemaakt wordt van voorbeelden om nadrukkelijk aan te sluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen, hetgeen de informatie verduidelijkt voor leerlingen (Hans

Schuit, 2011). Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van beeldmateriaal omdat dit bijdraagt aan de betrokkenheid van de leerlingen bij de stof (Rooijen, 2013).

Hierbij wordt in eerste instantie een lessenreeks geproduceerd die geschikt is voor een VWO3 klas alvorens deze aangepast wordt aan het niveau van de klas waarbij deze uitgevoerd wordt: een VMBO-T klas. In de VMBO-T versie worden minder en minder moeilijke woorden gebruikt en wordt het onderdeel Januskop denken weggelaten.

Hoofdvraag

De hoofdvraag zal beantwoord worden aan de hand van de resultaten van de vier onderstaande onderzoeksmethoden.

1. De resultaten van de enquête over de beeldvorming van VMBO leerlingen over Duitsland.
2. Resultaten van de methodeanalyse van drie methoden.
3. Resultaten van de afsluitende toets na de lessenreeks bij de experimentele groep.
4. Resultaten van de afsluitende toets bij de controlegroep.

De resultaten ontstaan zowel vóór als na de experimentele fase zodat er nagegaan kan worden in hoeverre het geschiedenisonderwijs op de MAVO Roermond de beeldvorming van VMBO leerlingen over Duitsland beïnvloedt.

Na de enquête is er een fase waarin de leerlingen van de experimentele groep uitleg krijgen over de mechanismen van beeldvorming en de beeldvorming van Duitsland. De controle groep krijgt na de enquête hier geen uitleg over: deze groep gaat verder met haar reguliere lessen. Beide groepen maken uiteindelijk een toets over beeldvorming waaruit moet blijken of het behandelen van beeldvorming bijdraagt tot uitgebreidere kennis van het begrip alsmede het herkennen van de mechanismen van beeldvorming in voorbeelden.

De toets aan het einde zal als volgt zijn ingedeeld:

Deel 1. Vragen over kennis beeldvormingsmechanismen

Deel 2. Het herkennen van beeldvormingsmechanismen in bronnen.

3.4 Dataverwerking en –analyse

De verschillende deelvragen leiden tot het verkrijgen van verschillende soorten data. Hierdoor heb ik er voor gekozen de dataverwerking per onderzoeksmethode hieronder te vermelden.

Dataverwerking en -analyse Deelvraag 1. Hoe is het beeld over Duitsland onder de jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog veranderd?

De data uit mijn literatuurstudie zijn terug te vinden in het tweede gedeelte van mijn bronnenonderzoek in hoofdstuk 2. Hierbij is zoals eerder beschreven gebruik gemaakt van bronnentriangulatie en is de betrouwbaarheid van de bronnen gecontroleerd door te kijken naar de maker van de bron, de plaats van publiceren en de datum van publiceren. Hierbij is gebruik gemaakt van zowel primaire als secundaire bronnen die zowel geschreven als ongeschreven zijn. Vervolgens is deze informatie chronologisch geordend en is er een lopend verhaal van gemaakt. Om deze chronologie te ordenen heb ik deze onderverdeeld in 4 perioden te weten:

1945-1960

1980-1989

1960-1979

1990-nu

Ik maak gebruik van deze onderverdeling omdat in iedere periode een bepaalde continuïteit zit die voor die periode kenmerkend is en minder aanwezig is in andere perioden. Dat wil niet zeggen dat er geen overeenkomsten zijn tussen deze perioden of dat er op nieuwjaarsdag op het einde van een dezer perioden een radicaal nieuw beeld van Duitsland ontstaat.

Om de grote hoeveelheid aan informatie uit het bronnenonderzoek te verwerken is er gebruik gemaakt van een schema waarin ik een onderverdeling maak in beeldvorming van Duitsers over Duitsers, beeldvorming van anderen over Duitsers en het beeld dat in de media geschetst werd over Duitsers. Deze beïnvloeden elkaar waardoor het meer dan eens voorkomt dat een gebeurtenis op meerdere beeldvormende partijen invloed heeft. Daarnaast is in het schema te zien in welke periode een bepaalde gebeurtenis plaatsvindt en ook wat voor effect het uitoefent op een der beeldvormende partijen. Op deze manier is in een beknopt overzicht te vinden welke gebeurtenissen het beeld van Duitsland in de loop der jaren heeft beïnvloed.

Dataverwerking en -analyse Deelvraag 2. Op welke manier behandelen geschiedenisdocenten beeldvorming in het middelbaar onderwijs?

De data die voorkomen uit het interview over het behandelen van beeldvorming met de twee vakdocenten geschiedenis te MAVO Roermond zal verwerkt worden door de antwoorden van de docenten met elkaar te vergelijken. Hierbij wordt bekeken waarin de antwoorden overeenkomen en in wat ze verschillen om zo een beeld te schetsen hoe de geschiedenisdocenten te MAVO Roermond beeldvorming behandelen.

De vragen zijn onder te verdelen in vragen over het belang van beeldvorming en vragen over de behandeling hiervan.

Dataverwerking en -analyse Deelvraag 3. Welke beelden worden er in de geschiedenismethoden geschetst van Duitsland?

De antwoorden op de vragen van de methodenanalyse zullen weergegeven worden in een overzichtelijk schema waarin in de linker kolom de vragen te zien zijn. Per vraag worden in dit schema overzichtelijk de onderzoeksresultaten van elke methode weergegeven. Daarnaast beschrijft de meest rechtse kolom de belangrijkste verschillen tussen de drie methoden. Hiermee wordt naar verwachting geen homogeen antwoord te verkrijgen waarin de methoden één beeld schetsen van Duitsland maar een overzichtelijke weergaven van de verschillende beelden die voortkomen uit de verschillende methoden.

Dataverwerking en -analyse Deelvraag 4. Welke beelden bestaan er onder de Nederlandse middelbare scholieren over Duitsland.

De data uit de enquête levert verschillende soorten antwoorden op. Zo zijn de meeste vragen multiplechoice. De Multiplechoice vragen worden verwerkt in cirkeldiagrammen. De multiple response vragen worden in staafdiagrammen verwerkt. Bij een van de multiple response vragen moeten de leerlingen 3 woorden opschrijven die in hen opkomen. Dit is dus een open vraag met kort antwoord. De antwoorden zijn achteraf opgedeeld in de volgende categorieën:

- | | |
|-----------------------|-------------------|
| - Tweede Wereldoorlog | - Overig positief |
| - Eten en Drinken | - Overig negatief |
| - Auto's | - Sport |
| - Reizen en Steden | |

Ook deze resultaten zullen in een staafdiagram verwerkt worden.

Dataverwerking en -analyse Deelvraag 5. Over welke middelen kan een docent tijdens zijn les beschikken om middelbare scholieren bewust te maken van het beeldvormingsproces?

De toets die de leerlingen maken gelden als controlemoment voor de opgedane kennis. Deze wordt zowel door de leerlingen gemaakt van de interventieklas als de leerlingen van de controleklas en de resultaten hiervan worden tegen elkaar afgezet. De toetsvragen zijn onderverdeeld volgens de OBIT taxonomie (ThiemeMeulenhoff, 2016). Dat betekent dat er getoetst kan worden op 4 niveaus:

- | | |
|-------------|--------------|
| - Onthouden | - Integreren |
| - Begrijpen | - Toepassen |

De 11 toetsvragen zijn onderverdeeld in drie van deze vier niveaus namelijk onthouden, begrijpen en toepassen. Er zitten geen integreren vragen in omdat de leerlingen tijdens de lessenreeks hier niet op hebben geoefend. De toets bestaat uit twee *onthouden* vragen, vier *begrijpen* vragen en vijf *toepassen* vragen. De resultaten worden weergegeven in tabellen per vraagsoort en vergelijken de resultaten tussen de interventie- en controlegroep.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk kunt u de resultaten van de deelvragen van het onderzoek vinden. Hierbij worden geen analyses gemaakt en conclusies getrokken. Zie hiervoor hoofdstuk 5.

4.1 Deelvraag 1. Hoe is het beeld over Duitsland onder de Nederlandse jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog veranderd?

In het theoretisch kader is de periode sinds de Tweede Wereldoorlog verdeeld in vier perioden die van elkaar te onderscheiden zijn. In onderstaand schema zijn bepaalde belangrijke gebeurtenissen aangegeven die invloed hadden op de beeldvorming van Duitsland, zowel in Duitsland als in de rest van de wereld. Gebeurtenissen met een positieve invloed worden aangegeven in het groen, gebeurtenissen met zowel positieve als negatieve invloed worden aangegeven in het geel en de gebeurtenissen met een negatieve invloed zijn roodgekleurd.

Ontwikkelingen	Interne Ontwikkelingen	Externe Ontwikkelingen	Massamedia
Jaren 45-60	Splitsing Duitsland	Splitsing Duitsland	Sissi
	Wirtschaftswunder	Begin/opleving Koude Oorlog	Die Brücke
	'Nazi verleden een incident in Duitse geschiedenis'	Duitsland nodig in strijd tegen Russen	Film concentratiekampen
	Verdringing & bagatellisering verleden.	Verdringing & bagatellisering verleden.	
	Aanblijven antisemitisme en opkomst 'neo-nazisme'.	Aanblijven Antisemitisme en opkomst neo-nazisme	
Jaren '60 & '70	Revisie Duits verleden door nieuwe generatie historici	Babyboom generatie verzet zich wereldwijd tegen oorlogsgeneratie	Film 'Holocaust'
	Meer aandacht holocaustgeschiedenis	Oliecrisis jaren '70.	
	Rote Armee Fraktion (RAF) terreur in Duitsland.	Verharding koude oorlog jaren '60.	
Jaren '80	Historikerstreit	Ontspanning oost-west	Bitburg Controverse
	Val van de Muur	Val van de muur	Kohl-Mitterand te Verdun
	Eenwording Duitsland	Eenwording Duitsland	Historikerstreit
Jaren '90 tot nu	Meer aandacht slachtofferrol Duitsers	Meer aandacht slachtofferrol Duitsers	Het Duitsland van mijn moeder
	'Ostalgie' → Sympathie voor Oost-Duitsland		Unsere Mutter, unsere Vater
	Eenwording Duitsland	Eenwording Duitsland	Ostalgie
	Duitse voortrekkersrol eenwording EU.	Duitse voortrekkersrol EU.	

Tabel 3. Tabel ontwikkelingen 1945-nu

4.2 Deelvraag 2. Op welke manier behandelen hedendaagse docenten beeldvorming in het middelbaar onderwijs?

Voor de tweede deelvraag is de complete geschiedenissectie van MAVO Roermond (2 docenten) geïnterviewd over hun visie op beeldvorming in het middelbaar onderwijs. De ene docent is een 53 jarige man genaamd Harry Maas, de ander een 34 jarige vrouw genaamd Ineke Verjans. Beide docenten geven aan vanaf dag 1 in de brugklas bezig te zijn met het behandelen van beeldvorming. Daarnaast geven beide docenten aan het belangrijk te vinden om te werken met verschillende soorten bronnen: Zowel tekstueel, visueel als audiovisueel bronnenmateriaal wordt gebruikt. Daarnaast geeft Ineke aan het heel belangrijk te vinden dat leerlingen zich kunnen verplaatsen in het verleden: ze vindt dat leerlingen zich moeten kunnen inleven in de beweegredenen van mensen uit het verleden zodat ze kunnen begrijpen waarom bepaalde historische gebeurtenissen verliepen zoals onderzoek heeft aangetoond.

Ook vinden ze allebei dat het kritisch bekijken van bronnen een belangrijke functie heeft in het geschiedenisonderwijs. Beiden geven aan dat ze hier aandacht aan besteden bij het maken van opdrachten en verslagen. Zo moeten de leerlingen bij elke opdracht hun bron vermelden en wordt er aandacht besteed aan het kritisch bekijken van bronnen tijdens de lessen. Verder wordt in elk proefwerk de interpretatie van diverse soorten bronnen getoetst.

Beiden geven aan beeldvorming binnen het geschiedenisonderwijs enorm belangrijk te vinden en voegen daar aan toe dat er volgens hun momenteel nog te weinig aandacht besteed wordt aan dit aspect tijdens de geschiedenislessen en methoden in Nederland. Dit vangen ze, zoals hierboven vermeld, op door zelf de nodige (bron)materialen toe te voegen aan hun lessen.

Voor een verslag van de beide interviews verwijs ik u graag naar de bijlagen 3 en 4.

4.3 Deelvraag 3. Welke beelden van Duitsland worden er in de Nederlandse geschiedenismethoden opgeroepen?

Aan de hand van methodenanalyse.

	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
Hoe zijn de methoden vormgegeven?	Hoofdstukken in de Fenixmethode bestaan uit drie delen: een introductie waarin het onderwerp kort wordt geïntroduceerd aan de hand van grote afbeeldingen en korte stukken tekst. Paragrafen 2 tot en met 5 behandelen de inhoud door korte stukjes tekst, bronnen (tekst en beeld) en zogenaamde 'vaardigheden' blokken waarin belangrijke geschiedkundige vaardigheden beschreven worden zoals het herkennen van verandering en continuïteit. Ook behandelen ze kernbegrippen die blauwgedrukt zijn. In paragraaf 6 sluiten ze het hoofdstuk af door te herhalen.	De methoden bestaan uit vier delen: Oriëntatie waarin een korte introductie plaatsvindt, de kern waar in drie paragrafen de begrippen en de loop van de geschiedenis wordt uitgelegd. Vervolgens heb je de onderzoeksparagrafen (2) waarin de leerteksten uit de vorige paragraaf worden gekoppeld aan een onderzoek naar de gebeurtenissen in een land of rond een persoon in desbetreffende periode. Tot slot is in de afsluitende paragraaf een begrippenlijst en oefenvragen te vinden.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	Sprekend verleden werkt met een minder duidelijke vormgeving. Ze werken met een openingsbladzijde per hoofdstuk maar vervolgens lopen de paragrafen door zonder op een nieuwe pagina te beginnen. De pagina's staan vol tekst met her en der een bron of uitlegtekst over historisch besef of een historische persoon of gebeurtenis. Tekst staat centraal in deze methode, de afbeeldingen zijn over het algemeen ter ondersteuning.	Het valt op dat Sprekend verleden een kenmerkend andere aanpak heeft dan de andere methoden: veel tekst en een minder duidelijk herkenbare structuur in de hoofdstukken. Alle drie de methoden gebruiken geschreven en beeldende bronnen die ter ondersteuning gelden voor de tekst.

	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
Welke rol hebben de bronnen in de vormgeving van de methoden?	De bronnen hebben een belangrijke rol in deze methode maar de leertekst staat centraal. Bronnen zijn rond deze leertekst geplaatst en zijn ter ondersteuning of verbeelding van hetgeen in de leertekst verduidelijkt wordt.	De paragrafen beginnen met een inleidend verhaal met daarbij ondersteunende afbeeldingen. Deze bronnen kunnen zowel primair als secundair zijn en werken als introductie voor de paragraaf.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	Ondersteuning van de tekst over het algemeen, alleen op de introductiepagina staan de afbeeldingen duidelijk centraal: er staan enkel plaatjes en een tijdlijn met de belangrijkste gebeurtenissen hier.	Alle drie de methoden maken verschillend gebruik van bronnen. Bij Feniks zijn ze belangrijk en vertellen ze een verhaal, bij Memo werken ze ter ondersteuning en vertellen ze in de introductieteksten een eigen verhaal en bij Sprekend Verleden zijn de bronnen ter ondersteuning van de tekst.

	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
Wat voor soort afbeeldingen worden in de methoden weergegeven en wat voor beeld schetsen deze afbeeldingen?	Er wordt gebruik gemaakt van een combinatie van foto's en illustraties uit de tijd waarover het hoofdstuk gaat en dit wordt her en der aangevuld door hedendaagse afbeeldingen van objecten uit die tijd. Ook gebruikt deze methode veel spotprenten die extra uitleg van de docent vereist of anders mogelijk een verkeerd beeld schets.	Er wordt gebruik gemaakt van primaire en secundaire visuele bronnen. Zo maken ze gebruik van kaarten die aangeven hoe Europa verdeeld was in 1914 in de openingsparagraaf over WOI en gebruiken ze foto's en primaire schilderijen en tekeningen. Hier zitten vrij veel spotprenten en propaganda posters bij waarbij het contextualiseren door de docent van belang is.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	De meeste afbeeldingen in deze methode zijn primaire bronnen: Foto's en spotprenten uit desbetreffende tijd maar worden aangevuld door tijdlijnen en diagrammen ter verduidelijking van de tekst. Ze ondersteunen hetgeen in de tekst vermeld wordt.	In Memo wordt het meeste gebruik gemaakt van secundaire bronnen naast primaire bronnen, Feniks en Sprekend Verleden gebruiken vooral primaire bronnen. Bij Sprekend Verleden werken deze bronnen vooral als ondersteuning van de leertekst terwijl bij Memo en Feniks de bronnen ook geregeld los staan van de tekst.

	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
Wat voor soort geschreven bronnen gebruiken de methoden en wat voor beeld schetsen deze bronnen.	Over het algemeen maakt de methode gebruik van geschreven bronnen uit de periode waar het hoofdstuk over gaat. Dit wordt her en der aangevuld door hedendaagse geschreven bronnen. De geschreven bronnen geven over het algemeen het beeld weer vanuit de ogen van één van de personen die in desbetreffende periode leefde en hoeft daarmee niet per se representatief te zijn: ook hier is weer contextualisering van de docent vereist.	De meeste geschreven teksten van deze methode zijn te vinden in de inroteksten van elke paragraaf en dit zijn vaak 'gesprekken' tussen meerdere historische personen. Daarnaast zijn er geschreven bronnen ter verduidelijking of verdieping van een historische persoon of gebeurtenis. Het beeld dat hierin geschilderd wordt verschilt enorm, de meeste geschreven bronnen gelden vooral als interesseopwekker voor de lezer en hebben een beperkte historische waarde. Andere bronnen zijn kort en geven een neutrale blik en korte uitleg.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	Ze gebruiken zowel primaire en secundaire bronnen en deze ondersteunen en verdiepen de leertekst. Daarnaast maken ze gebruik van 'historisch besef' leesvakken waarin extra informatie over bronnen verschaft wordt en context aan situaties gegeven wordt. Dit geeft een genuanceerd beeld.	Memo maakt in tegenstelling tot de andere twee methoden met name gebruik van verhalende geschreven bronnen ter introductie van een hoofdstuk of paragraaf. Alle drie gebruiken ze veelal geschreven primaire bronnen die de geschiedenis vertelt uit het oogpunt van een persoon die de historische gebeurtenissen meemaakt. Dit zijn vaak dagboek- of memoiresfragmenten.

	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
In hoeverre leggen de methoden de nadruk op één bepaald aspect in de boeken?	In 3 HAVO methoden wordt de Tweede Wereldoorlog behandeld en dit heeft uiteraard ook een rol in deze methode. Hoofdstuk 1 wordt het nationalisme met al haar gevolgen al uitvoerig besproken, wat goed past bij het tijdsbeeld van fabrieken en kolonies. In hoofdstuk 3 bespreekt men WO1 en haar directe gevolgen waarbij al verwezen wordt naar WOII, in hoofdstuk 4 behandeld het boek WOII waarbij de rol van Duitsland vrij genuanceerd wordt weergegeven. In hoofdstuk 5 komt Duitsland en haar WOII verleden nog nadrukkelijk naar voren bij de wederopbouw van Europa en de splitsing tussen Oost en West. Dit is echter ook in de loop der verwachtingen: Duitsland was van groot belang in deze perioden.	Het boek begint met de Eerste- en Tweede Wereldoorlog maar behandelt hierna ook tal van andere onderwerpen. Het is hiermee niet te zeggen dat Duitsland of WO2 meer aandacht dan gemiddeld krijgt.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	De methode is themagericht in plaats van chronologisch ingericht en begint met drie hoofdstukken waarin Duitsland een belangrijke rol heeft: WO1, WO2 en de Koude Oorlog. Vervolgens gaat het over de verzuiling in Nederland, kolonisatie en dekolonisatie in zijn algemeen en dekolonisatie in Nederland. Duitsland is dus een belangrijk aspect maar dekolonisatie komt ook meer voor in deze methode dan in de andere twee.	In Feniks komt Duitsland als onderwerp in praktisch elk hoofdstuk voor in tegenstelling tot Memo en Sprekend Verleden, die dit slechts in twee of drie hoofdstukken behandelen. Ook valt op dat dekolonisatie zo'n prominente rol speelt in het boek van Sprekend Verleden, waar dit evenveel hoofdstukken beslaat als de Eerste- en Tweede Wereldoorlog.

	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
In welke hoofdstukken wordt het Duitse verleden besproken?	<i>Fabrieken en kolonies</i> → Eenwording Duitsland en vorming supermacht. <i>De lange weg naar het Binnenhof.</i> → Ontstaan communisme, Marx. <i>Eerste Wereldoorlog</i> → Duitsland als agressor en verliezer. <i>Interbellum en Tweede Wereldoorlog</i> → Genuanceerd beeld over opkomst Nazi regime. Steeds sprake van 'Hitler' i.p.v. 'de Duitsers'. <i>Koude oorlog</i> → DDR wordt genoemd maar niet uitgewerkt.	<i>Wereldoorlogen</i> → Duitsland is nationalistisch en 'begint' WO1. Hebben last van Crisis. <i>Tweede Wereldoorlog</i> → Oorzaken Nat. Socialisme uitgewerkt. Sprake van 'Hitler' i.p.v. 'de Duitsers'. <i>Koude Oorlog</i> → Duitsland verdeeld in Oost-West, Stasi en de wederenwording.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	<i>Eerste Wereldoorlog, fascisme en democratie</i> → Duitsland als deelnemers van WO1. Opkomst fascisme, DDR, en uiteenvallen DDR. <i>De Tweede Wereldoorlog</i> → Schuld van WO2 niet alleen bij Duitsland. Duitse bezetting NL en holocaust. <i>Koude oorlog</i> → DDR, splitsing Duitsland en eenwording.	Feniks behandelt de Duitse geschiedenis in elk hoofdstuk waardoor een genuanceerd beeld ontstaat. Bij MEMO en Sprekend verleden komt Duitsland pas bij WO1 in beeld.

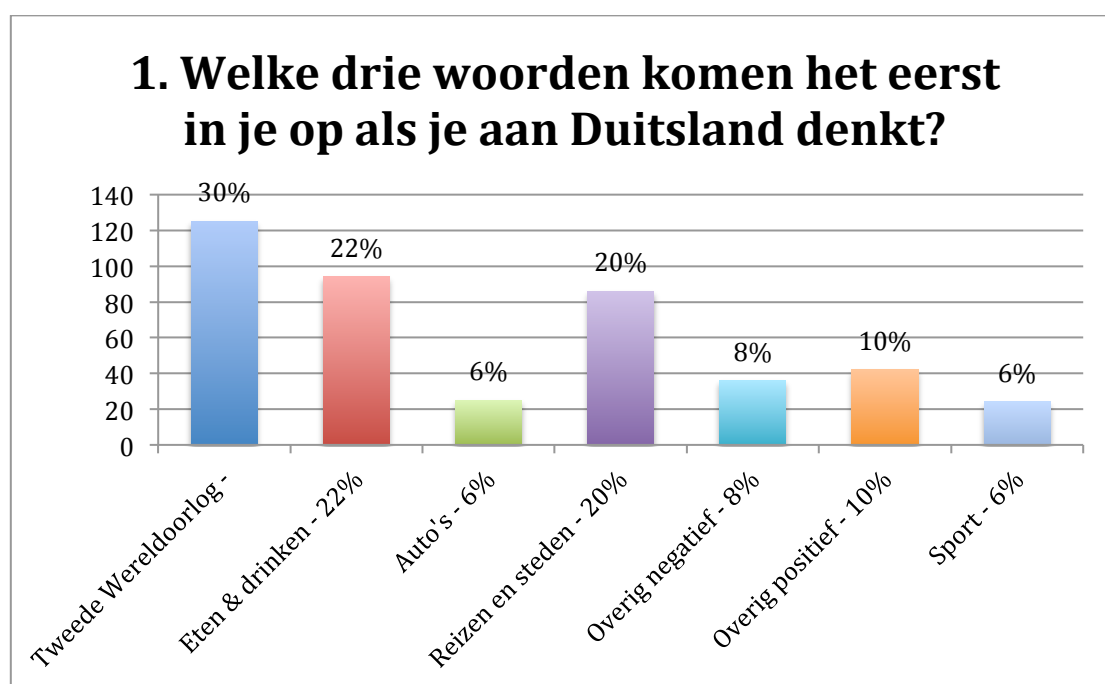
	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
In hoeverre wordt beeldvorming behandeld in de methoden?	Er wordt het en der in de methode gebruik gemaakt van eerder genoemde 'vaardigheidsblokken'. In deze blokken leer je een aantal belangrijke vaardigheden waaronder het kritisch bekijken van bronnen (zie bijlage 'Feniks Havo 3'). Tijdens de normale paragrafen komt dit echter niet of nauwelijks aan bod.	In deze methode wordt slechts in de afsluiting onderaan de pagina aandacht geschonken aan beeldvorming. Zo wordt bijvoorbeeld gekeken naar bronnen en hoe representatief deze zijn. Dit blijft echter erg beperkt.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	Er is veel aandacht voor historisch besef en hoe in het verleden gebruik gemaakt werd van beeldvorming door middel van propaganda.	Sprekend verleden behandeld beeldvorming het meeste aan de hand van voorbeelden, bronnen en extra uitleg. Memo daarentegen slechts heel beperkt, weggestopt op de slotpagina van de hoofdstukken.

	Feniks HAVO 3	MEMO HAVO 3
Hoe wordt de schuldvraag in de Tweede Wereldoorlog in het boek beantwoord?	Er wordt in deze methode beschreven waarom Duitsers begin jaren '30 op Hitler stemden en wat Hitlers standpunten waren. Hier wordt pas in de allerlaatste zin van de paragraaf aan toegevoegd dat 'Veel Duitsers deze meningen deelde'. Ook wordt de context van pogroms in Oost-Europa niet vermeld, evenals de wijdverspreide Jodenhaat in menig West-Europees land. Er wordt veelvuldig gesproken over de daden van 'Hitler' waarbij er weinig aandacht is voor de mening van het volk of de eventuele bijdrage van anderen.	In deze methode wordt er vrij snel kenbaar gemaakt dat 'een groot deel van het Duitse volk enthousiast reageerde op de aanpak van Hitler wat betreft het wederopbouwen van het leger en het heroveren van verloren gebied.' Over de schuldvraag van de Wereldoorlog of de Jodenvervolgning heeft deze methode het niet.
	Sprekend Verleden HAVO/VWO 3	Opvallend
	Er is in deze methode erg veel aandacht naar de gebeurtenissen in en rond Duitsland in het interbellum waarmee de populariteit van het Nationaalsocialisme wordt verklaard. Wel stellen ze dat Duitsers antisemitisch werden door de mening van de nazi's, wat een aparte stelling is. Daarnaast wordt gesteld dat een 'groot gedeelte van de Duitsers achter het nazi regime stond' waardoor verzet tegen de nazi's lastig werd. Over de Jodenvervolgning wordt gesteld dat een groter gedeelte van de Joden uit Europa had kunnen vluchten als landen meer Joodse vluchtelingen zouden aannemen, verder dat Hitler beslist dat de Joden uitgeroeid moesten worden.	In Feniks wordt vaak gerept over de daden van de Nazi's als een keuze van enkel Hitler, de dictator die alles alleen bepaalde. Dit is natuurlijk deels waar maar wekt wel de indruk dat alle negatieve beslissingen van het naziregime slechts op zijn persoon aan te rekenen zijn. Sprekend verleden geeft een genuanceerder beeld en legt uitgebreider uit hoe het kan dat Hitler en zijn partij de macht kon grijpen en wat hier de gevolgen van waren.

4.4 Deelvraag 4. Welke beelden bestaan er onder de Nederlandse middelbare scholieren van Duitsland?

Voor deelvraag vier hebben 155 leerlingen van de mogelijke 161 uit leerjaar 1 tot en met 3 van stageschool MAVO Roermond een enquête ingevuld met daarin verschillende vragen over hun beeld van Duitsland en Duitsers. Dit begint met vragen over hun algemene beeld over Duitsland en de Duitsers alvorens het wordt toegespt op hun beeld over het Duitse verleden.

De eerste vraag die de leerlingen hierbij hebben beantwoord was de vraag 'Welke drie woorden komen het eerst in je op als je aan Duitsland denkt'. De antwoorden zijn te zien in grafiek 1.



grafiek 1. Welke drie woorden komen het eerst in je op als je aan Duitsland denkt.

Vervolgens hebben de leerlingen een vraag beantwoord over welke historische personen ze associëren met Duitsland. De mogelijke antwoorden zijn hierbij:

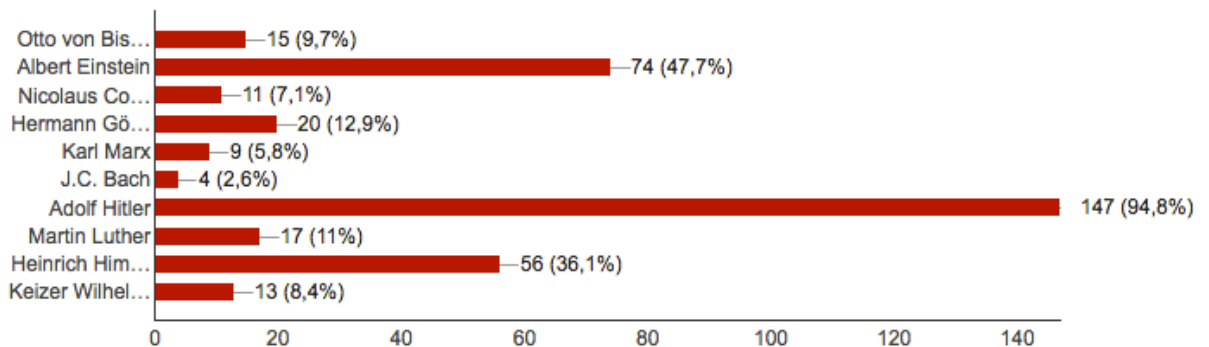
Otto von Bismarck
Albert Einstein
Nicolaus Copernicus
Hermann Göring
Karl Marx

J.C. Bach
Adolf Hitler
Martin Luther
Heinrich Himmler
Keizer Wilhelm II

De reactie van de deelnemende leerlingen is te vinden in grafiek 2.

5. Welke historische personen associeer jij het meest met Duitsland?

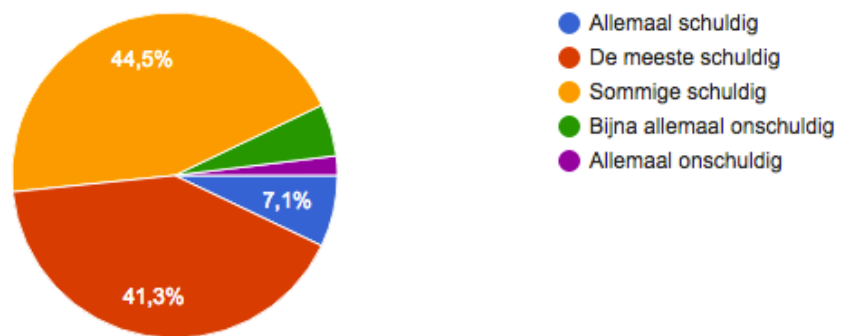
(155 reacties)



grafiek 2. Welke historische personen associeer jij het meeste met Duitsland?

Op de vraag welke van deze personen het meest kenmerkend was voor de Duitse geschiedenis stemde 153 van de 155 leerlingen op Adolf Hitler. Vervolgens beantwoordden zij de vraag *'ik vind de Duitsers in het verleden...'* behoorlijk negatief: bijna de helft vindt de Duitsers in het verleden namelijk *'heel negatief'*. De reacties op deze vraag vindt u in grafiek 3.

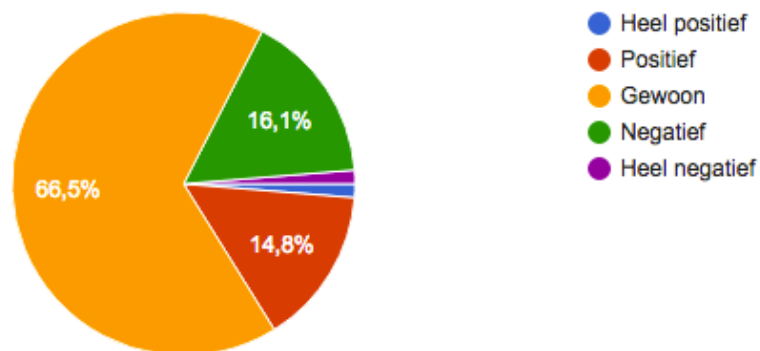
8. De Duitsers in de Tweede Wereldoorlog waren: (155 reacties)



grafiek 3. De Duitsers in de Tweede Wereldoorlog waren...?

Dit betekent echter niet dat de leerlingen een heel negatief beeld hebben van de Duitsers die tegenwoordig leven. Zoals te zien is in grafiek 4, vindt ruim 66% van de ondervraagden de Duitsers van tegenwoordig niet positief of negatief. Slechts twee van de 155 ondervraagden vindt Duitsers heel negatief.

4. Wat vind je van Duitsers? (155 reacties)



grafiek 4. Wat vind je van Duitsers?

Deelvraag 5. Over welke middelen kan een docent tijdens zijn les beschikken om middelbare scholieren bewust te maken van het beeldvormingsproces?

De interventie bestond zoals in hoofdstuk 3 beschreven uit een lessenreeks waarin de leerlingen uitleg kregen over beeldvormingsmechanismen om vervolgens uitleg te krijgen over hoe beeldvorming beïnvloed kan worden. De leerlingen werden vervolgens getoetst op hun kennis over beeldvorming en het herkennen van beeldvorming in bronnen. Daarna werd de kennis van beeldvorming bij de leerlingen getest alsook of de leerlingen kritisch naar bronnen konden kijken. Zowel de interventiegroep als de controlegroep krijgen beeldvorming en met name het kritisch bekijken van bronnen in de reguliere lessen en dit wordt hierbij ook getoetst. Toch scoort de interventiegroep zoals in onderstaande tabel gemiddeld 1.76 punt hoger dan de controlegroep. Dit komt neer op een verschil van 16%.

Gemiddeld aantal juiste antwoorden van de 11 vragen.	M2A (interventiegroep)	M2E (controlegroep)
Algemene score	6,84	5,08
Procentuele score	62,2%	46,2%

Tabel 4. Toetsscores interventie- en controlegroep.

Aangezien ze op MAVO Roermond geen gebruik maken van de OBIT taxonomie in hun leerdoelen, is ervoor gekozen een splitsing te maken tussen reproductie, grofweg een combinatie van de vraagcategorieën *onthouden* en *begrijpen*. Dit maakt het mogelijk alle toetsresultaten van de beide klassen te vergelijken met de toetsresultaten na de interventie.

M2A	Nulmeting	Toetsresultaat	Vershil
Reproductie	66,7%	59,3%	- 6,4%
Toepassen	42,1%	57,6%	+15,5%

Tabel 5. Vergelijking tussen nulmeting en toetsresultaat van interventiegroep

M2E	Nulmeting	Toetsresultaat	Vershil
Reproductie	70%	51,3%	- 18,7%
Toepassen	33,4%	39,2%	+5,8

Tabel 6. Vergelijking tussen nulmeting en toetsresultaat van controlegroep.

U ziet dat de leerlingen uit de interventieklas in alle vraagcategorieën hoger scoren dan de leerlingen uit de controlegroep. Wel scoren de leerlingen uit beide groepen in de vraagcategorie *begrijpen* bijna even goed. Het grootste verschil is te zien bij de vraagcategorie *toepassen*, waarbij de leerlingen vragen over bronnen moeten beantwoorden. Hierbij moet vermeld worden dat één van de twee *onthouden* vragen door zowel de interventie- als de controlegroep slechts door 3 van de 25 deelnemers juist beantwoord werd, hetgeen de resultaten in deze vraagcategorie beïnvloedt.

Juiste antwoorden per categorie in %	M2A (interventiegroep)	M2E (controlegroep)
<i>onthouden</i>	38%	22%
<i>Begrijpen</i>	70%	66%
<i>Toepassen</i>	57,6%	39,2%

Tabel 7. Procentuele toetsscores per vraagcategorie.

5. Conclusie

In dit hoofdstuk worden de resultaten besproken waarbij conclusies worden getrokken uit de data die uit dit onderzoek zijn voortgekomen.

5.1 Antwoorden op onderzoeksvragen

In deze paragraaf zal een beknopt antwoord gegeven worden op de vijf deelvragen. Deze antwoorden worden per deelvraag gegeven en zijn gebaseerd op de onderzoeksmethoden die in hoofdstuk 3 en 4 reeds beschreven zijn.

5.4.1 deelvraag 1. Hoe is het beeld over Duitsland onder de Nederlandse jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog veranderd?

De belangrijkste conclusie bij deze deelvraag is dat we kunnen stellen dat het beeld van Duitsers onder de jeugd sinds de Tweede Wereldoorlog is verbeterd.

Direct na de oorlog werd er erg negatief gekeken naar Duitsers door met name de inwoners van landen die door Nazi-Duitsland bezet zijn tijdens de Tweede Wereldoorlog. Dit veranderde doordat West-Duitsland een bondgenoot werd tegen de nieuwe vijand: de communistische Sovjet-Unie. Vervolgens was er in de jaren '60 een groeiende aversie van de jeugdbewegingen in met name West-Duitsland tegen de generatie boven hen die voor een deel ongestraft waren gebleven voor hun naziverleden. Dit staat echter niet los van de jeugdbewegingen in de rest van de wereld waar jeugd in de jaren '60 en '70 op kwam tegen hun ouders.

In de jaren '80 was men in Europa weer wat positiever over Duitsland. Er was meer rust tussen oost en west terwijl de economische problemen in de communistische staten uiteindelijk leidden tot een ineenstorting van de Sovjetoverheersing in Oost-Europa en ook Oost-Duitsland. Deze eenwording van Duitsland (ingezet eind 1989 maar pas officieel in 1990) leidde vervolgens tot vreugde en angst. Duitsers waren over het algemeen blij met de eenwording maar in de rest van Europa was er naast blijdschap ook ruimte voor angst voor de hereniging van Duitsland.

Na de eenwording van Duitsland kwam er in Duitsland en daarbuiten meer aandacht voor de Duitse slachtofferrol tijdens en na de Tweede Wereldoorlog. Daarnaast werd Duitsland een voortrekker binnen de EU.

5.1.2 Deelvraag 2. Op welke manier behandelen hedendaagse docenten beeldvorming in het middelbaar onderwijs?

De docenten, die meegedaan hebben aan mijn interview, behandelen beeldvorming door middel van het gebruik van diverse soorten bronnen waarbij de leerlingen zich moeten inleven in een historische persoon of gebeurtenis. Zij geven ook aan dat het leren inleven in een historisch persoon of gebeurtenis volgens hen het doel is van het behandelen van beeldvorming. Ze geven hierbij

ook aan dat beeldvorming vanaf de brugklas direct kan en moet worden behandeld zodat leerlingen hier zo snel mogelijk ervaring in kunnen op doen. Dit is nog niet op elke school het geval en ze vinden dan ook dat er over het algemeen nog te weinig aandacht voor beeldvorming is in het geschiedenisonderwijs.

5.1.3 Deelvraag 3. Welke beelden van Duitsland worden er in de Nederlandse geschiedenismethodes opgeroepen?

Bij het beantwoorden van deze vraag is het van belang om ten eerste te kijken naar welk gedeelte van de Duitse geschiedenis behandeld wordt. Dat is in de methodes MEMO en Sprekend verleden enkel in de hoofdstukken over de Eerste-, Tweede- en Koude Oorlog terwijl in de methode Feniks er in vrijwel elk hoofdstuk over het Duitse verleden gesproken wordt. Er is echter ook in Feniks in de hoofdstukken over de beide wereldoorlogen en de Koude Oorlog het meest te lezen. De nadruk op deze onderwerpen betekent dat er voor een groot gedeelte een negatief beeld geschetst wordt.

Er wordt verder gebruik gemaakt van diverse bronnen, zowel primair als secundair bij de behandeling van het Duitse verleden en er wordt gesproken in een genuanceerde toon in alle drie de methodes. Zo geven ze niet aan dat 'de Duitsers' fout waren, maar een select groepje Duitsers.

5.1.4 Deelvraag 4. Welke beelden bestaan er onder de middelbare scholieren van MAVO Roermond over Duitsland?

De gemiddelde middelbare scholier van de MAVO Roermond heeft volgens het onderzoek niet een uitgesproken negatief beeld van de huidige generatie Duitsers maar heeft wel een aantal stereotype beelden waar zij tegenaan lopen. Zo had 30% van de woorden die de leerlingen met Duitsland associeerden te maken met de Tweede Wereldoorlog en gaf meer dan de helft van de leerlingen aan Duitsland in het verleden 'heel negatief' te vinden.

5.1.5 Deelvraag 5. Over welke middelen kan een docent tijdens zijn les beschikken om middelbare scholieren bewust te maken van het beeldvormingsproces?

Uit de toets blijkt dat de leerlingen minder goed scoren op het reproductieve vlak dan normaliter. Dit is te verklaren omdat zowel de interventie- als de controlegroep niet écht heeft kunnen leren voor de toets. De interventiegroep heeft hier uitleg over gekregen en scoort hoger dan de controlegroep die geen uitleg gekregen heeft. Beide groepen scoren hoger bij de toepassingsvragen dan zij normaliter doen tijdens toetsen. Hierbij is het verschil bij de interventiegroep echter groter (15,5% hoger) dan bij de controlegroep (5,8%), wat zou kunnen betekenen dat het met de leerlingen behandelen van broninterpretatie bijdraagt aan een verhoogd inzicht in toepassingsvragen.

5.2 Interpretatie en verklaring van resultaten gerelateerd aan literatuur

De resultaten van dit onderzoek geven geen eenduidig antwoord op de vraag 'In hoeverre beïnvloedt het geschiedenisonderwijs de negatieve beeldvorming van middelbare scholieren over Duitsland'. Wel blijkt uit het onderzoek dat een aantal factoren hierin bepalend zijn: De visie van de docent, de gebruikte methoden en bronnen en het behandelen van beeldvorming beïnvloeden allemaal het beeld van middelbare scholieren. Daarnaast spelen nog tal van externe factoren een rol, zoals de omgeving van een leerling en social media.

Uit de onderzochte theorie blijkt dat het beeld van Duitsland vanaf 1990 positiever begon te worden. Uit een onderzoek van Clingendael, het instituut dat onderzoek doet naar internationale relaties, bleek dat in 1993 leerlingen geen interesse hadden in Duitsland en Duitsers, maar wél een uitgesproken negatief beeld (Janssen, 1993). Dit veranderde in de jaren hierna. Zo bleek uit een onderzoek uit 2003 in Amsterdam dat 56% van de middelbare scholieren op twee Amsterdamse scholen een neutraal of positief beeld had. (Stehr, 2003) Dit onderzoek ondersteunt deze ommezwaai richting een positiever beeld: Pakweg 75% van de 155 deelnemers van de enquête gaf aan een neutraal of positief beeld van Duitsland te hebben.

5.3 Opbrengsten en aanbevelingen voor de schoolpraktijk

Aangezien er slechts één interventie- en één controlegroep gebruikt is tijdens het onderzoek is het niet met zekerheid te stellen dat de resultaten die voortkomen uit dit onderzoek voor alle klassen op MAVO Roermond zouden gelden. Wel zou je uit dit onderzoek kunnen concluderen dat oefening belangrijk is in het verbeteren van de resultaten van leerlingen op toepassingsvragen. Aangezien zowel de interventie- als de controlegroep dit jaar matig scoren op toepassingsvragen, (waarbij de leerlingen vaak hun kennis moeten toepassen op bronnen) zou meer oefenen met bronmateriaal en bijbehorende vragen dus waardevol kunnen zijn. Bij de behandeling van bronnen en beeldvormen zijn toepassingsvragen daarnaast veel voorkomend. Hier is dus nog winst te behalen.

Daarnaast blijkt uit de enquête dat leerlingen van MAVO Roermond over het algemeen een vrij neutraal beeld hebben van Duitsers tegenwoordig maar een negatief beeld van de Duitsers in het verleden. Driekwart van de leerlingen vinden dat het geschiedenisonderwijs belangrijk is in de beeldvorming van Duitsland. Aangezien dezelfde leerlingen aangeven een neutraal beeld over de Duitser van tegenwoordig te hebben kan je hieruit concluderen dat de docenten tijdens de lessen een genuanceerd beeld van Duitsers scheppen. Dit wordt ook onderbouwd door de verzamelde data uit de interviews met docenten (paragraaf 4.2).

5.4 Verbeterpunten van het onderzoek

Een onderzoek zonder verbeterpunten bestaat niet en ook dit onderzoek is niet gevrijwaard van verbeterpunten. De verbeterpunten zijn op te splitsen in twee soorten: de ene soort bestaat uit verbeterpunten die ik achteraf gezien anders had gedaan tijdens dit onderzoek, het andere soort bestaat uit verbeterpunten die buiten mijn macht lagen. Ik zal beide soorten hieronder kort toelichten.

Het eerste dat ik anders zou doen als ik het onderzoek over zou doen is dat ik vooraf meer uitleg zou geven over het doel en de functie van beeldvorming voor de leerlingen. Ik heb dit heel kort gedaan maar zou hier, indien daar de tijd voor is, graag een langere tijd aan besteden. Dit zorgt er in mijn ogen voor dat de leerlingen gemotiveerder zijn en zo meer informatie opnemen.

Gezien de drukke fase in het schooljaar (de periode april-mei-juni is er een van projectweken, vrije dagen en aandacht voor de afsluitende proefwerkweek) was het moeilijk ruimte te vinden om mijn onderzoek uit te voeren. Ik heb hier uiteindelijk de ruimte voor gekregen maar dit zorgt er voor dat de interventie van korte duur was waarbij er weinig meetmomenten plaats konden vinden. Daarnaast kwam ik de beperkingen van een kleine school tegen: ik kon maar twee klassen in mijn onderzoek betrekken: Een klas als interventieklas en één klas als controleklas. Hetzelfde geldt voor de interviews met de docenten: deze konden slechts plaatsvinden met de twee geschiedenisdocenten aldaar.

Daarnaast zou het interessant geweest zijn om verschillende werkvormen achter elkaar te testen om te kijken welke werkvorm het meest positieve effect heeft op de kennis van leerlingen van het beeldvormingsproces. Zo zou ik met meer tijd graag geëxperimenteerd hebben met een rollenspel waarin leerlingen zich in een historisch persoon moeten verplaatsen, het analyseren van een (gedeelte van een) film en het beoordelen van bronnen.

5.5 Suggesties voor vervolgonderzoek

De verbeterpunten die beschreven zijn in paragraaf 5.4 zijn de aanleiding voor een aanzienlijk deel van de suggesties voor een vervolgonderzoek. Een belangrijke suggestie is dat ik de onderzoeks- en interventieduur zou verlengen. Momenteel heb ik slechts de basis kunnen uitleggen van beeldvorming en de leerlingen kort kunnen laten oefenen met het herkennen van beeldvorming. Daarnaast lijkt het me erg zinvol om tijdens de complete behandeling van de Wereldoorlogen bezig te zijn met de beeldvorming van Duitsland, daar waar dat tijdens dit onderzoek slechts op het einde van dit onderwerp heel uitgebreid behandeld werd.

Wat verder een interessante suggestie is voor een vervolgonderzoek is om na te gaan of het beeld van leerlingen over Duitsland anders is op HAVO of VWO dan op VMBO-TL, waar het nu is getest. Dit onderzoek schetst slechts het beeld van de leerlingen van dit ene niveau op één school en is daardoor niet representatief voor een grote groep. Ook zou je bij HAVO/VWO dieper op de

beeldvormingsmechanismen in kunnen gaan, hetgeen het inzicht in beeldvormingsmechanismen en hoe deze werken versterken.

Bibliografie

- Ablas, G., & Heinstra, R. (2007). *Praktische psychologie voor leren en onderwijzen*. Amsterdam: Noordhoff Uitgevers B.V.
- AD. (2006, 01 10). 'Nazihelm' voor Oranje-supporters. Opgeroepen op 10 04, 2015, van www.ad.nl:
<http://www.ad.nl/ad/nl/4562/Voetbal/article/detail/2353259/2006/01/10/Nazihelm-voor-Oranje-supporters.dhtml>
- Annaud, J.-J. (Regisseur). (1999). *Enemy at the Gates* [Film].
- Bastiaans, C. (2014). *Sprekend Verleden HAVO/VWO3*. Zutphen: Walburg Pers.
- Bos, M. (2005, 02). Gorbatsjov en het einde van de Sovjet-Unie. *Historisch Nieuwsblad*.
- Bulthuis, J. (2015). *MEMO HAVO 3*. 's Hertogenbosch: Malmberg B.V.
- Bytwerk, R. (1998). *The Central Party Propaganda Office of the NSDAP*. Opgeroepen op 10 10, 2015, van Calvin: <http://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/rpl.htm>
- Chris van der Heijden, I. v. (2015). *Feniks HAVO 3*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- De overrompelende Duitse hereniging. (1999, 12). *Kleio*, pp. 21-27.
- Dick van Straaten, R. C. (2012). Bronnenkritiek. In R. C. Dick van Straaten, *Historisch denken* (pp. 55-60). Assen: Van Gorcum.
- Duitsland instituut. (sd). *Duitsland instituut*. Opgehaald van Historikerstreit: <https://duitslandinstituut.nl/naslagwerk/113/historikerstreit>
- Duitsland mag een voortrekkersrol nemen in de Europese Unie. (2012, 02). *Historisch Nieuwsblad*.
- Eichmann vond zichzelf ook slachtoffer van Hitler. (2016, 01 28). *Volkskrant*.
- Friedrich, J. (2002). *De Brand*. Berlijn: Propylaen.
- Fulbrook, E. b. (1997). *German History since 1800*. Londen: Bloomsbury.
- Goedkoop, H. (Regisseur). (2013). *Andere Tijden - Met solidaire groet* [Film].
- Hütten, A. (2013, 04 22). *TIK*. Opgeroepen op 07 22, 2015, van Inclusie nieuwe stijl: <http://www.inclusienieuwestijl.nl/wat-bedoelen-we-eigenlijk-met-beeldvorming/>
- Hans Schuit, I. d. (2011). *Leerlingen motiveren: de rol van de leraar*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum.
- Hartmans, R. (2008, 01). De misplaatste nostalgie naar de jaren '70. *Historisch Nieuwsblad*.
- Herinneringen aan 1968*. (2008, 04 10). Opgeroepen op 03 17, 2016, van Duitsland Instituut: <https://duitslandinstituut.nl/artikel/3107/herinneringen-aan-1968>
- Historisch Nieuwsblad. (2005, 9). De wederopbouw van Duitsland na de Tweede Wereldoorlog. *Historisch Nieuwsblad*.
- Hosman, B. (Regisseur). (2015). *Het Duitsland van mijn moeder* [Film].
- Hustinx, G. (sd). *Wij/zij tegenstellingen in corporaties overbruggen*. Opgeroepen op 08 04, 2015, van Intens: <http://www.intens.org/Boekenartikelen/wijzijtegenstellingenoverbruggen/tabid/145/Default.aspx>
- infobronnen. (2014, 02 28). *Betrouwbaarheid, validiteit en bruikbaarheid*. Opgeroepen op 04 28, 2016, van infobronnen: <https://infobronnen.wordpress.com/7-betrouwbaarheid-validiteit-bruikbaarheid/>

Is geschiedenis. (sd). Opgeroepen op 03 17, 2016, van is geschiedenis:
<http://www.isgeschiedenis.nl/nieuws/duitsland-als-slachtoffer-voor-en-na-de-tweede-wereldoorlog/>

is geschiedenis. (2011, 09 20). Opgeroepen op 03 25, 2016, van De basis voor Europese samenwerking:
http://www.isgeschiedenis.nl/toen/september/de_basis_voor_europese_samenwerking/

Janssen, L. B. (1993). *Onbekend en onbemind*. Clingendael. 'S Hertoghenbosch: Clingendael.

Kadelbach, P. (Regisseur). (2013). *Unsere Mutter, unsere vater* [Film].

Lausberg, M. (2012, 06). *Die Sozialistische Reichspartei (SRP) und ihr Verbot 1952 – ein Rückblick*. Opgeroepen op 03 17, 2016, van tabularasa magazin:
http://www.tabularasamagazin.de/artikel/artikel_3968/

Marischka, E. (Regisseur). (1955). *Sissi* [Film].

Melching, W. (2004, 02). Sonderweg. *Historisch Nieuwsblad*.

Na de 'Schmierwelle'. (sd). Opgeroepen op 03 15, 2016, van annefrank.org:
<http://www.annefrank.org/nl/Educatie/Discriminatie-in-Nederland/Kronieken/Kroniek-Geweld/Relatief-rustig/Na-de-Schmierwelle/>

Polanski, R. (Regisseur). (2002). *The Pianist* [Film].

Renou, P. (2009). *NSB in de klas*. Utrecht: Erik Nijhof.

Riefenstahl, L. (Regisseur). (1936). *Olympia* [Film].

Rien Claassen, F. G. (2012). *Historisch denken*. Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.

Rooijen, J.-A. d. (2013). *Meneer hebt u hier geen plaatje bij?* Amsterdam: HvA.

SchoolTV. (2011, 12 23). *Hoe bestaat beeldvorming in de pers?* Opgeroepen op 07 22, 2015, van School TV: <http://www.schooltv.nl/video/beeldvorming-hoe-ontstaat-beeldvorming-in-de-pers/>

Stehr, B. B. (2003). *Alles Wurst, alles Käse*. Amsterdam: Levende talen tijdschrift.

Tarentino, Q. (Regisseur). (2009). *Inglourious Basterds* [Film].

The Gale Group. (2008). *The Ronald Reagan Administration: The Bitburg Controversy*. Opgeroepen op 03 12, 2016, van Jewish Virtual Library:
<http://www.jewishvirtuallibrary.org/jsource/US-Israel/bitburg.html>

ThiemeMeulenhoff. (2016). *Wat is OBIT?* Opgeroepen op 04 19, 2016, van ThiemeMeulenhoff: <https://www.thiememeulenhoff.nl/voortgezet-onderwijs/toetsen/toetsen-voortgezet-onderwijs/toetsen-voortgezet-onderwijs/taxonomieen/obit/obit-achtergrond#top>

Verstraete, M. (2013, 06 17). *Wij-zij effect*. Opgeroepen op 07 26, 2015, van Kessels en Smith: <http://www.kessels-smit.nl/nl/wij-zij-effect>

VO Content. (2012, 1 1). *VO-content*. Opgeroepen op 11 6, 2015, van Vo-content:
<http://www.vo-content.nl>

VPRO. (1993, 11). Als de Russen komen. *Het Spoor Terug*. VPRO.

Waard, M. d. (1997). *Duitsland economische wonder; Het geluk van de totale onmondigheid*. Amsterdam: NRC Handelsblad.

Wehler, H.-U. (1981). *"Deutscher Sonderweg" oder allgemeine Probleme des westlichen Kapitalismus*. Bielefeld: Merkur.

Weide, S. v. (Regisseur). (2014). *Beeldvorming en stereotypering. Wat is normaal?* [Film].

Westerink, H. (2007). *Kerkhervormer Luther inspireerde Hitler*. Opgeroepen op 10 15, 2015, van Doorbraak:
<http://www.doorbraak.eu/gebladerte/11291f82.htm>
Wicki, B. (Regisseur). (1959). *Die Brücke* [Film].
Wielinga, F. (2001). *Van vijand tot bondgenoot*. Amsterdam: Uitgeverij Boom b.v. .
Zee, F. v. (2015). *Vragen*. Opgeroepen op 04 26, 2016, van Hulp bij onderzoek:
<http://hulpbijonderzoek.nl/online-woordenboek/vragen/>
Zeeuw, F. d. (2007). *Fascinatie DDR*. Weert: Malherbe & Partners B.V.

Bijlage

Bijlage 1.

Tot slot behandelen we nog kort de theorie van René Süß. Süß stelt dat Hitlers antisemitisme haar oorsprong heeft in het protestantisme van Maarten Luther. Hij stelt dat Luther's Jodenhaat geen smetje was op zijn persoon maar juist een belangrijke hoeksteen in Luthers reactionaire gedachten. Het blijft volgens Süß niet alleen bij Joden: alle minderheden werden veracht volgens hem. Joden, vrouwen, ongelovigen, gehandicapten en mensen die zich niet aan de orde wilden houden konden allemaal rekenen op de haat van Luther. (Westerink, 2007)

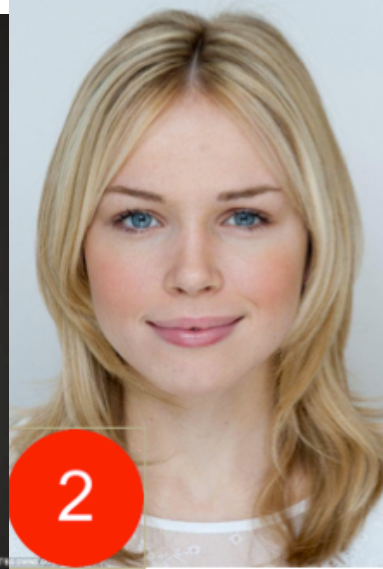
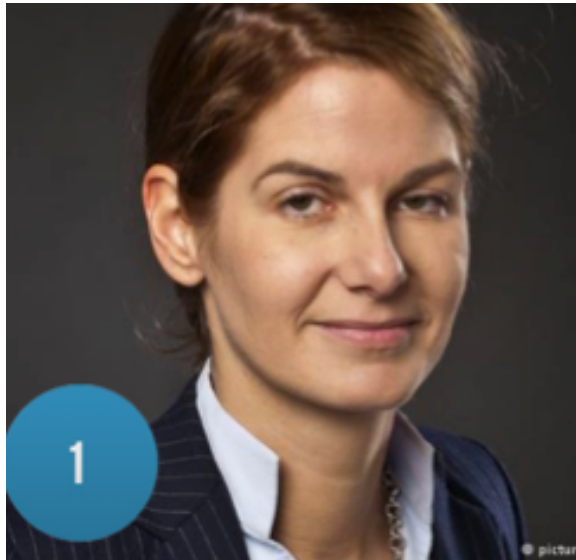
En het blijft volgens Süß niet enkel bij Jodenhaat: Luther zou een groot voorstander zijn van de oude, bestaande sociale hiërarchie en deze niet alleen in stand willen houden maar zelfs willen versterken. Hierover heeft Westerink in 2007 het volgende geschreven:

Onderdanen zouden zich nooit tegen het staatsgezag mogen verzetten, want die macht zou "van God gegeven" zijn. "Het is beter als tirannen 100 onrechtvaardigheden tegen het volk begaan, dan wanneer het volk een enkele onrechtvaardigheid tegen de tirannen begaat", aldus Luther. "Hoe slecht het bestuur ook moge zijn, toch zou God het dulden van zijn bestaan verkiezen, liever dan het gepeupel toe te staan te muiten, met hoeveel recht zij ook mogen handelen. Een vorst hoort vorst te blijven, welk een despoot hij ook moge zijn. Hij onthoofdt noodzakelijkerwijs toch maar weinigen, daar hij onderdanen moet bezitten om heerser te kunnen zijn."

Dit is van belang voor het onderzoek omdat het, net als bij de Sonderweg, stelt dat Hitler's Duitsland eigenlijk 'voorbested' was om uit te groeien tot de staat die het uiteindelijk werd en misschien nog wel belangrijker: dat het ook vandaag de dag nog mogelijk is dat Duitsland in een soortgelijke staat zou veranderen omdat de belangrijkste basisbeginselen nog altijd aanwezig zijn. (Westerink, 2007)

Bijlage 2. Enquête vóór uitvoering lessenreeks

1. Welke drie woorden komen als eerste in je op als je aan Duitsland denkt?
2. Wie van de volgende vrouwen is volgens jou Duits?
 - A. Vrouw 1.
 - B. Vrouw 2.
 - C. Vrouw 3.



3. *Wie van de volgende mannen is volgens jou Duits?*
- A. Man 1.
 - B. Man 2.
 - C. Man 3.



4. *Wat vind je van Duitsers?*
- A. Heel positief
 - B. Een beetje positief
 - C. Neutraal
 - D. Een beetje negatief
 - E. Heel negatief
5. *Welke historische personen associeer jij het meest met Duitsland?*
(meerdere antwoorden mogelijk)
- A. Otto von Bismarck
 - B. Albert Einstein
 - C. Nicolaus Copernicus
 - D. Hermann Göring
 - E. Karl Marx
 - F. J.C. Bach
 - G. Adolf Hitler

- H. Martin Luther
 - I. Heinrich Himmler
 - J. Keizer Wilhelm II
6. Wie van deze personen is volgens jou het meest kenmerkend geweest voor de Duitse geschiedenis?
- A. Bismarck
 - B. Keizer Wilhelm II
 - C. Adolf Hitler
7. Ik vind de Duitsers in het verleden...
- A. Heel positief
 - B. Een beetje positief
 - C. Normaal
 - D. Een beetje negatief
 - E. Heel negatief
8. De Duitsers in de Tweede Wereldoorlog waren:
- A. Allemaal schuldig
 - B. De meeste schuldig
 - C. Sommige schuldig
 - D. Bijna allemaal onschuldig
 - E. Allemaal onschuldig
9. Geschiedenisonderwijs heeft:
- A. Erg bijgedragen aan mijn beeld van Duitsland
 - B. Een beetje bijgedragen aan mijn beeld van Duitsland
 - C. Niet echt bijgedragen aan mijn beeld van Duitsland
 - D. Totaal niet bijgedragen aan mijn beeld van Duitsland
10. Ik vind dat er:
- A. Veel te veel nadruk ligt op de Tweede Wereldoorlog in het geschiedenisonderwijs.
 - B. Iets te veel nadruk ligt op de tweede Wereldoorlog in het geschiedenisonderwijs.
 - C. Eengoede hoeveelheid nadruk ligt op de tweede Wereldoorlog in het geschiedenisonderwijs.
 - D. Iets te weinig nadruk ligt op de tweede Wereldoorlog in het geschiedenisonderwijs.
 - E. Veel te weinig nadruk ligt op de tweede Wereldoorlog in het geschiedenisonderwijs.

Bijlage 3. Enquête beeldvorming docenten; ingevuld door Harry Maas

1. Wat betekent beeldvorming voor jou?

Kinderen laten zien, proeven en ruiken van geschiedenis. Een periode laten begrijpen en ervaren.

2. Hoe lang geleden zat jij zelf op de middelbare school?

Begin jaren '80.

3. Hoe werd beeldvorming behandeld toen jij zelf op de middelbare school zat?

Erg afhankelijk van de docent en zijn/haar kwaliteiten in het vertellen van verhalen. Meer dan dat gebeurde er niet.

4. Maak de zin af. Ik vind beeldvorming:

- ***Heel belangrijk in het geschiedenisonderwijs. Jeugd denkt in beelden en plaatjes.***
- Een beetje belangrijk in het geschiedenisonderwijs.
- Nauwelijks belangrijk in het geschiedenisonderwijs.
- Niet belangrijk in het geschiedenisonderwijs.

5. Maak de zin af. Ik vind dat beeldvorming:

- Veel te veel aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.
- Een beetje te veel aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.
- ***Genoeg aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.***
- Iets te weinig aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.
- Veel te weinig aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.

6. Behandel je zelf beeldvorming?

- ***Ja heel veel en op verschillende manieren. Visualisatie, verhalend, bronnen. Leerlingen er zelf mee bezig laten zijn.***
- Nee

Bij 'nee' kan je de volgende twee vragen overslaan.

7. Zo ja, vanaf welke klas behandel je beeldvorming?

Vanaf het begin, leerjaar 1. Van groot belang!

8. Op welke manier behandel je beeldvorming?

Via digitale leeromgeving is het mogelijk om op zo veel mogelijk manieren materialen over beeldvorming aan te reiken.

9. Wat voegt beeldvorming volgens jou toe aan het onderwijs?

In staat zijn de leerlingen beter te bereiken, te enthousiasmeren voor het vak geschiedenis en de onderwerpen hierin. Op dit moment verdiep ik me/test ik met 3D brillen voor het vak geschiedenis. Geschiedenis levend maken!

Bijlage 3. Enquête beeldvorming docenten; ingevuld door Ineke Verjans

1. Wat betekent beeldvorming voor jou?

Abstracte zaken omzetten naar concrete voorbeelden, zaken van verschillende kanten bekijken (standplaatsgebondenheid, feiten checken, bronnen controleren)

2. Hoe lang geleden zat jij zelf op de middelbare school?

21 jaar geleden voor het laatst

3. Hoe werd beeldvorming behandeld toen jij zelf op de middelbare school zat?

Werkstukken gebaseerd op 1 bron werden automatisch afgekeurd, meningsvormende opdrachten werden met een onvoldoende beoordeeld als je niet beide kanten aan bod liet komen, veel aanschouwelijk onderwijs

4. Maak de zin af. Ik vind beeldvorming:

- **Heel belangrijk in het geschiedenisonderwijs.**
- Een beetje belangrijk in het geschiedenisonderwijs.
- Nauwelijks belangrijk in het geschiedenisonderwijs.
- Niet belangrijk in het geschiedenisonderwijs.

5. Maak de zin af. Ik vind dat beeldvorming:

- Veel te veel aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.
- Een beetje te veel aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.
- Genoeg aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.
- Iets te weinig aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.
- **Veel te weinig aandacht krijgt binnen het geschiedenisonderwijs.**

6. Behandel je zelf beeldvorming?

- **Ja**
- Nee

Bij 'nee' kan je de volgende twee vragen overslaan.

7. Zo ja, vanaf welke klas behandel je beeldvorming?
Vanaf dag 1, brugklas dus

8. Op welke manier behandel je beeldvorming?

- *Wat vinden wij gek/raar en waarom, waarom was dit anders voor bv de Romeinen/Grieken*
- *wat vonden tijdgenoten hiervan? (Germanen versus Romeinen)*
- *hoe zouden zij naar ons kijken?*
- *is informatie betrouwbaar? (herkomst bronnen, soorten bronnen)*

En:

Letterlijk voordoen (Orakel van Delphi)

9. Wat voegt beeldvorming volgens jou toe aan het onderwijs?

Leerlingen onthouden abstracte zaken beter als ze dit kunnen plaatsen in hun eigen referentiekader, ze worden 'getraind' in het kritisch bekijken van informatie, kunnen deze verschillen (vroeger-nu) ook breder toepassen in de huidige wereld (hier-daar)

Bijlage 4. Vragen methodenanalyse.

1. Hoe zijn de methoden vormgegeven?
2. Welke rol hebben de bronnen in de vormgeving van de methoden?
3. Wat voor soort afbeeldingen worden in de methoden weergegeven en wat voor beeld schetsen deze afbeeldingen?
4. Wat voor soort geschreven bronnen gebruiken de methoden en wat voor beeld schetsen deze bronnen.
5. In hoeverre leggen de methoden de nadruk op één bepaald aspect in de boeken?
6. In welke hoofdstukken wordt het Duitse verleden besproken?
7. In hoeverre wordt beeldvorming behandeld in de methoden?
8. Hoe wordt de schuldvraag in de Tweede Wereldoorlog in het boek beantwoord?

Beeldvorming

Duitsland en de Tweede Wereldoorlog

Inhoudsopgave

- Wat is beeldvorming?
- Welke mechanismen zijn van kracht?
- Wij-zij denken
- Stereotypering en generalisatie
- Januskop denken
- Voorbeeld Januskop denken
- In bronnen

Wat is beeldvorming

- *“Het ontstaansproces van een beeld (in de media) over een persoon, organisatie of zaak, dat niet noodzakelijkerwijs met de werkelijkheid of de feiten hoeft overeen te komen.”*
- Hoe kom je tot je mening over een persoon of meerdere personen en is die mening wel de werkelijkheid?

Beeldvorming

- Vaak hebben mensen een incompleet beeld en vormen we dus te snel en gemakkelijk een beeld.
- Hoe komt dit beeld tot stand?

Mechanismen

- Wij-zij denken en groepsdenken
- Stereotypering en generalisatie
- Januskopdenken

Mechanismen

- Jouw beeld van iets staat niet altijd vast: het is vaak te veranderen.
- Dit gebeurt constant, bewust en onbewust.
- De mechanismen van beeldvorming kunnen gebruikt worden om iemands beeld te veranderen.
- Hoe werkt dit?

Groepsdenken

- Groepsdenken → Belangrijk voor je eigen identiteit. *‘Wie ben ik?’* Een vraag die vaak deels beantwoord kan worden door te kijken naar bij welke groep(en) je hoort.
- *Met welke groep voel jij je verbonden?*
 - Nederlander
 - Limburger
 - MAVO Roermond
 - Gamer
 - Danseres
 - Belieber
 - Voetballer
 - Marrokaan
 - Hip-hop fan
 - Hipster
 - Etc. etc.

Groepsdenken

- Mensen uit dezelfde groep denken over bepaalde dingen hetzelfde en bevestigen elkaar hierin.
- Bijvoorbeeld: Fans van de voetbalclub Real Madrid *‘Ronaldo is beter dan Messi!’*
- Maar we plaatsen ook anderen in groepen. *‘Hij ziet er uit als een hipster!’ ‘Daar loopt een kaaskop.’*
- Veel mensen plaatsen zo mensen in groepen of ‘hokjes’. Hier hebben we het later verder over bij stereotypering.

Wij-zij denken

- Bij wij-zij denken ga je onderscheid maken tussen groepen.
- Bijvoorbeeld: *‘Wij Nederlanders’* tegen *‘de Duitsers’*
- Hierbij wordt de ‘wij’ groep vaak verheerlijkt en is er kritiek op de ‘zij’ groep.
- Kan leiden tot stereotypering, generalisatie en zelfs discriminatie!

Stereotypering & generalisatie

- *“Een stereotype is een overdreven beeld van een groep mensen dat vaak niet (volledig) overeenkomt met de werkelijkheid. Het is vaak een vooroordeel of negatief denkbeeld en wordt vaak gebruikt als rechtvaardiging van bepaalde discriminerende acties.”*
- Een stereotype is dus een overdreven en vaak negatief beeld van een groep mensen waarbij een negatieve eigenschap of uiterlijk kenmerk op de hele groep geplakt wordt.

Stereotypering

- Bijvoorbeeld: *'Alle Mexicanen zijn lui.'* of *'Alle Duitsers drinken bier.'*
- Deze beelden kloppen natuurlijk lang niet altijd. Lang niet alle Mexicanen zijn lui en lang niet alle Duitsers drinken bier.
- Toch komen dit soort stereotype beelden vaak terug in films en op TV.

Januskop denken

- Vernoemd naar de Romeinse god Janus, de god van het begin en het einde.
- Ook wel god met twee gezichten.
- De god Janus wordt gebruikt om aan te geven dat een zelfde persoon, groep of gebeurtenis op twee (of meer) manieren bekeken kan worden.

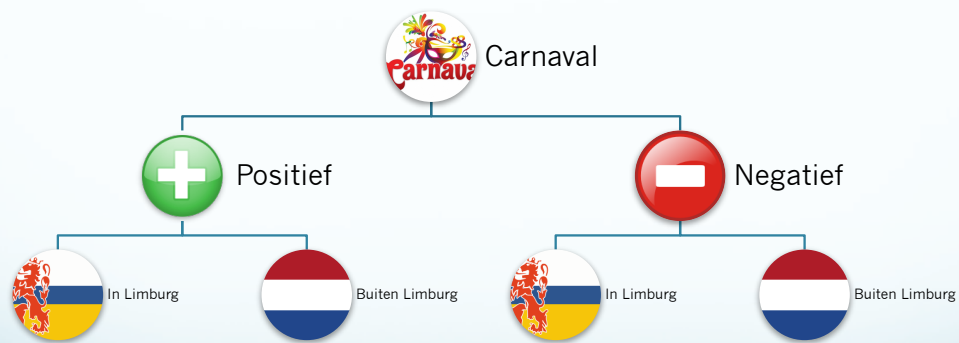
Voorbeeld Januskopdenken

- Neem bijvoorbeeld carnaval. Daar zijn Limburgers toch altijd trots op?
- Aantal Limburgers die carnaval vieren loopt de laatste jaren terug.
- In de jaren '60 ongekend populair, de trots van Limburg.

Carnaval

- Buiten Limburg werd vaak lacherig gedaan over carnaval en Limburg.
- *'Gekke Limburgers met hun verkleedpartijtje'*
- De laatste jaren steeds meer mensen van buiten Limburg naar Limburg tijdens carnaval.

Januskop denken



Bronnen

- Belangrijk om goed te kijken welke bron je bekijkt.
- Wie maakt de bron?
- Waarom maakt hij/zij de bron?
- Wanneer heeft hij/zij de bron gemaakt?
- Wat is het doel van de bron?

Bijlage 6. PowerPoint quiz beeldvormingsmechanisme



INHOUDSOPGAVE

- Herhaling
- Waar ga je op letten?
- Beeldvormingsquiz!
- Januskop denken

HERHALING

- Beeldvorming niet altijd op waarheid gebaseerd!
- Groepsdenken → groep is belangrijk voor vormen identiteit. *'wie ben ik'* vraag beantwoorden.
- Wij-zij denken → Onderscheid maken tussen jouw groep en andere groepen.
- Stereotypering → eigenschappen op alle leden van een groep plakken. Niet altijd waar! *'Luie Mexicanen!'*
- Januskop denken → *Er wordt niet altijd positief/negatief naar een groep/gebeurtenis gekeken. Niet iedereen heeft zelfde beeld binnen een groep.*

QUIZ!

- Welk beeld wordt in de volgende bronnen geschetst?

BRON 1

- wij houden van Oranje
- 0.10 tot 0.49
- Welk beeld schetst dit liedje van Nederland?

BRON 2

- [FC Kip](#)
- 0.29 tot 1.00
- Welke manier van beeldvorming herken je in dit filmpje het meest?
- Welke stereotypen zie je in dit filmpje terugkomen?

BRON 3

- Welk beeld wordt op deze afbeelding geschetst?



BRON 4

- Bij welk mechanisme hoort deze bron? En waarom?

Hoeveel Belgenmoppen zijn er?

Geen één, ze zijn allemaal waar.

BRON 5

- Bij welke manier van beeldvorming hoort deze bron? En waarom?



BRON 6

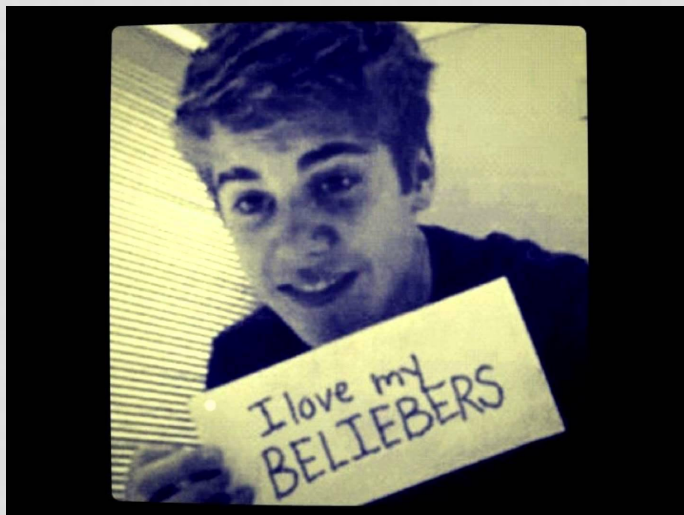
- Bij welk(e) mechanisme(n) hoort deze bron? En waarom?



© www.ajax-wijzijn.nl

BRON 7

- Welke manier van beeldvorming herken je in deze bron?



BRON 8

- [Enemy at the gates](#)
- 20.45 tot 25.00
- Van welke van de Duitsers die worden neergeschoten, wordt een stereotype beeld van geschetst? En waarom die?

BRON 9

- [Inglorious Basterds](#)
- Begin tot 3:17
- Welk beeld schept dit fragment van de Duitser? (man met leren jas)
- Is dit een stereotype beeld of juist niet?

BRON 10

- Geert Wilders
- 0.45-einde
- Welk mechanisme van beeldvorming gebruikt Geert Wilders in deze toespraak?

JANUSKOP DENKEN



Bijlage 7. Toetsvragen Beeldvorming VWO niveau

Deel 1. Theorie

1. Wat is de functie van groepsdenken?
 - Identiteitsvorming
 - Zorgt voor veiligheid
 - Om je tegen anderen af te zetten
2. Waar niet waar vraag: Groepsdenken komt voort uit wij-zij denken.
3. Waar hoort deze definitie bij: *... is een overdreven beeld van een groep mensen dat vaak niet (volledig) overeenkomt met de werkelijkheid. Het is vaak een vooroordeel of negatief denkbeeld en wordt vaak gebruikt als rechtvaardiging van bepaalde discriminerende acties.*
 - Groepsdenken
 - Wij-zij denken
 - Stereotypering
4. Het is niet mogelijk om iemands beeld van een persoon, groep of gebeurtenis te veranderen.
 - Waar
 - Niet waar
5. Het beïnvloeden van iemands beeld gebeurt altijd bewust.
 - Waar
 - Niet waar
6. Een stereotype beeld is altijd negatief.
 - Waar
 - Niet waar
7. Het beeld van de groep waar je bij hoort is over het algemeen:
 - Positiever dan het beeld van andere groepen
 - Negatiever dan het beeld van andere groepen
 - Hetzelfde als het beeld van andere groepen
8. Welke uitspraak horen niet bij het Januskop denken?
 - Over de loop van tijd kunnen verschillende kanten van een persoon, groep of gebeurtenis worden belicht.
 - Op één moment heeft iedereen hetzelfde beeld.
 - Er kunnen verschillende beelden bestaan tussen mensen uit verschillende groepen.
 - Wanneer er een negatieve stemming rond een persoon, groep of gebeurtenis hangt worden er positieve beelden opgeroepen over deze persoon, groep of persoon.

Deel 2. Praktijk

9. Bij welk beeldvormingsmechanisme hoort de volgende bron het beste?



- Groepsdenken
- Wij-zij denken
- Stereotypering

De volgende vragen horen bij een kort krantenartikel uit *Het Vrije Volk* van 22 juli 1946.

Van jager tot gejaagde

De Oostenrijkse politie heeft Maandagavond in de Sowjet-russische sector van Wenen ieder huis doorzocht teneinde **Duitsers**, Sudeten-Duitsers en andere personen van Duitse afkomst op te sporen, die zich niet aangemeld hadden op de verzamelplaatsen voor de transporten naar Duitsland. Er hebben zich geen incidenten voorgedaan.

10. Zoek de krant *Het Vrije Volk* op internet op. Wat voor ideologische insteek had deze krant? Kies uit:

- Socialistisch
- Fascistisch
- Republikeins
- Katholiek

11. Welk beeldvormingsmechanisme herken je in de titel?

- Groepsdenken
- Wij-zij denken
- Stereotypering
- Geen van alle
- Allemaal
- Groepsdenken en wij-zij denken
- Wij-zij denken en stereotypering

12. Welk beeld schetst dit artikel over Duitsers?

- Dat ze allemaal schuldig zijn en uit Russisch-Oostenrijk moeten.
- Dat ze allemaal onschuldig zijn en uit Russisch-Oostenrijk moeten.
- Dat sommige schuldig zijn en uit Russisch-Oostenrijk moeten.