

Onderzoekend leren in de geschiedenisles: Vragenlijstonderzoek

Michiel Voet

Universiteit Gent: Vakgroep Onderwijskunde

Henri Dunantlaan 2, 9000 Gent

T: 09 264 62 59

E: michiel.voet@ugent.be

© Gelieve dit rapport niet verder te verspreiden zonder toestemming van de auteur.

Voorwoord

Beste leraar,

U ontvangt dit rapport omdat u in 2015 meewerkte aan een enquête-onderzoek over het schoolvak geschiedenis, dat georganiseerd werd vanuit de vakgroep Onderwijskunde aan de Universiteit Gent. Deze enquête richtte zich op de werkvorm *onderzoekend leren*, waarbij leerlingen informatiebronnen leren analyseren om tot een eigen, onderbouwde conclusie te komen over een geschiedkundig fenomeen.

In dit rapport wordt een beknopte samenvatting van het onderzoek gepresenteerd. Een inleidend deel geeft meer informatie over het onderwerp, de onderzoeksvragen en de deelnemers. Daarna wordt ingegaan op de belangrijkste resultaten.

We hopen dat het rapport u een duidelijk overzicht kan geven van de onderzoeksresultaten, maar ook nuttige informatie kan aanreiken voor uw eigen onderwijs van geschiedenis. In ieder geval willen we u nogmaals van harte bedanken voor uw deelname aan dit onderzoek. Als u nog vragen of opmerkingen zou hebben, mag u uiteraard steeds met ons contact opnemen. Onze contactgegevens vindt u op het voorblad.

Hoogachtend,

Michiel Voet

Prof. dr. Bram De Wever

Inleiding

Het schoolvak geschiedenis staat bij veel mensen bekend als een vak met een sterke focus op het leren begrijpen van feiten en verbanden uit het verhaal van het verleden. Nochtans is, naast het verwerven van inzicht in dit verhaal, binnen het schoolvak geschiedenis de aandacht voor leren redeneren met historische informatie sterk toegenomen in de voorbije decennia. Een goed begrip van geschiedenis veronderstelt immers ook dat leerlingen weten hoe geschiedkundige kennis geconstrueerd en geëvalueerd wordt, en deze inzichten zelf kunnen toepassen wanneer ze geconfronteerd worden met een vraag over het verleden. Uit recent onderzoek blijkt dat de werkvorm onderzoekend leren een goede aanpak is om zowel kennis over het verleden als historische redeneervaardigheden van leerlingen te ontwikkelen. Deze werkvorm laat leerlingen informatie over het verleden diepgaand verwerken, via een redeneerproces dat resulteert in eigen conclusies. Daarnaast kan onderzoekend leren ook bijdragen aan de ontwikkeling van algemene lees- en probleemoplossingsvaardigheden van leerlingen.

Omdat er nog maar weinig geweten is over de status van onderzoekend leren in het Vlaamse geschiedenisonderwijs, werd dit onderzoek uitgevoerd om meer informatie te verzamelen over: (1) opvattingen van leraren ten aanzien van onderzoekend leren, (2) het gebruik van onderzoekend leren in de praktijk, en (3) factoren die het gebruik van onderzoekend leren beïnvloeden.

Deelnemers

Aan het onderzoek namen zowel leraren uit het ASO, TSO, als KSO deel. Hoewel het aantal uren geschiedenis in deze verschillende onderwijsvormen varieert van 1 tot 2 uur; is het uitgangspunt van de eindtermen voor het schoolvak wel steeds hetzelfde:

“Het doel van het SO is ook de leerlingen vaardig te laten worden in het aanwenden van de vakspecifieke methodes. [...] Wegens het specifiek studiedomein, met name het verleden en zijn relatie tot het heden, is kritische bronnenstudie fundamenteel. Dit gebeurt via opsporing, ordening en selectie, analyse, verbinding (vergelijking) en evaluatie van gevarieerd materiaal. Daarbij worden onderzoekshypothesen geformuleerd, interpretaties van anderen geëvalueerd en een eigen verklaring met argumenten gestaafd.”

In totaal namen er 526 leraren uit 219 secundaire scholen deel aan het onderzoek. Van deze leraren hadden 258 een diploma van bachelor in het onderwijs (of gelijkgesteld) met geschiedenis als keuzevak, en 223 een diploma van master in de geschiedenis (of gelijkgesteld). De overblijvende 45 leraren hadden geen diploma dat specifiek op het lesgeven van geschiedenis voorbereidt (bv. leraar Nederlands, logopedist). Als we kijken waar de leraren onderwijs gaven, blijkt dat 119 uitsluitend met 1-uursklassen werkten, 205 uitsluitend met 2-uursklassen, en 202 met zowel 1- als 2-uursklassen. Het gemiddelde aantal jaren ervaring met geschiedenisonderwijs was 13 jaar.

Algemene opvattingen over geschiedenisonderwijs

Een eerste deel van de enquête vroeg leraren een keuze te maken uit verschillende stellingen over geschiedenisonderwijs. De resultaten van dit luik worden gepresenteerd in tabel 1 en 2.

Tabel 1

Doelen en aanpak van geschiedenisleraren

Item	Aantal	Percent
<i>Een leerling in mijn klas die goed is in geschiedenis is een leerling die...</i>		
a. de chronologie, kennis en kernbegrippen uit de geschiedenisles kent, en in staat is om zelf verbanden te leggen tussen de verschillende hoofdstukken van de cursus.	187	36.45
b. op een evenwichtige manier kennis en vaardigheden ontwikkelt, en in staat is om een document te identificeren, analyseren en bekritisieren.	212	41.33
c. in staat is om nieuwe inhoud aan te pakken, dat wil zeggen: een onderzoeksvraag te beantwoorden door een analyse van documenten op basis van kennis uit de lessen.	114	22.22
<i>Om effectief les te geven, rekening houdend met de beschikbare tijd en het niveau van de leerlingen...</i>		
a. is de meest logische en effectieve aanpak om op een duidelijke en gestructureerde manier uitleg te geven over de belangrijkste feiten en begrippen, en ervoor te zorgen dat onderlinge verbanden, vooral op chronologisch vlak, duidelijk getoond worden.	102	19.88
b. is het belangrijk om de ontdekking van de belangrijkste feiten en begrippen goed te omkaderen, door op een effectieve manier af te wisselen tussen de analyse van documenten en momenten voor synthese, onderwijsvraaggesprekken en uitleg.	322	62.77
c. is het nodig om leerlingen de tijd en de kans te geven om te observeren, te ontdekken, en zich vragen te stellen over de belangrijkste feiten en begrippen. Om die te kunnen verwerven, moeten leerlingen ze toepassen, er zelf mee aan de slag gaan, er mee experimenteren en ze met elkaar vergelijken.	89	17.35

Noot. Het totale aantal leraren is 513 (13 cases werden niet in rekening gebracht wegens ontbrekende antwoorden).

Zoals in tabel 1 wordt aangegeven, is het belangrijkste doel van geschiedenisonderwijs volgens de meeste leraren om de kennis van leerlingen over het verleden te ontwikkelen, samen met een basisvaardigheid in het kritisch analyseren van informatie. Een kleine groep van ongeveer 1 op 5 leraren heeft hogere verwachtingen, en geeft aan dat leerlingen zelf onderzoekopdrachten zouden moeten kunnen uitvoeren, op basis van een probleemstelling die door de leraar wordt aangereikt. Ten slotte vindt 1 op de 3 leraren dat geschiedenis vooral neerkomt op het leren over wat er gebeurde in het verleden.

Als we kijken naar het onderwijs van geschiedenis, blijkt dat de meerderheid van de leraren een aanpak hanteert die afwisselt tussen uitleg en sturing door de leraar, en activering van de leerlingen. Ongeveer 1 op 5 leraren verkiest een aanpak die meer leraargestuurd is, en vooral gekenmerkt wordt door doceermomenten. Daartegenover staat dat een gelijkaardig aantal leraren de voorkeur geeft aan leerlinggerichte activiteiten, die ruimte laten om te verkennen en uit te proberen.

Tabel 2

Opvattingen van geschiedenisleraren over verhalen en bronnen in de les

Item	Aantal	Percent
<i>De positie van het verhaal in de geschiedenisles:</i>		
a. een boeiend en gestructureerd verhaal helpt de leerlingen om een complexe situatie te begrijpen, inzicht te krijgen in een context of evolutie, oorzaken en gevolgen te herkennen,...	399	77.78
b. verhalen laten niet toe om vaardigheden te ontwikkelen en zetten de leerlingen niet actief aan het werk. Om kennis te verwerven, moeten er daarom bronnen gebruikt worden. Verhalen maken het dan mogelijk om de kennis te structureren.	33	6.43
c. het bestuderen van verhalen, of ze nu afkomstig zijn van de leraar, het handboek, of van historici, laat de klas toe om een eigen verhaal te construeren, en te ontdekken dat alle verhalen geconstrueerd zijn en een bepaalde versie van het verleden geven.	81	15.79
<i>Bronnen in de klas...</i>		
a. zijn een aanvulling bij de les, om de leerlingen te helpen zich een situatie in te beelden, om een idee duidelijk te maken en te concretiseren. Leerlingen hebben van tijd tot tijd nood aan illustraties en voorbeelden om alles te kunnen begrijpen.	135	26.32
b. helpen om aan vaardigheden te werken en de belangrijkste kennis aan te reiken. Hun gebruik door leerlingen vraagt om een goed gestructureerde aanpak: de leraar moet vragen stellen aan de leerlingen, hen begeleiden doorheen de analyse en de voortgang bewaken, zodat er geen lestijd verloren gaat.	263	51.27
c. moeten uitgebreid en op een kritische manier geanalyseerd worden, door de leerlingen zelf op zoek te laten gaan, te laten overleggen, vragen te laten stellen en verschillende standpunten te laten innemen. Het spreekt voor zich dat dit veel tijd in beslag neemt.	115	22.41

Noot. Het totale aantal leraren is 513 (13 cases werden niet in rekening gebracht wegens ontbrekende antwoorden).

Tabel 2 gaat verder in op twee thema's eigen aan geschiedenisonderwijs: de positie van het verhaal en bronnen in de les. Uit de resultaten blijkt dat de meerderheid van de leraren verhalen hoofdzakelijk ziet als een manier om complexe leerstof eenvoudiger voor te stellen, op te delen, en te structureren voor leerlingen. Voor 1 op 6 leraren vormen verhalen deel van een aanpak die erop gericht is om leerlingen meer inzicht te geven in geschiedenis als vakgebied, en hen de gelegenheid te geven om actief kennis over het verleden te ontwikkelen. Slechts een klein aantal leraren gelooft dat leerlingen niet

kunnen leren uit verhalen, en dat verhalen enkel nuttig zijn om kennis te structureren die op andere manieren tot stand is gekomen.

Wanneer het gaat over het gebruik van informatiebronnen in de klas, tonen de resultaten dat de meerderheid van de leraren voorstander is van sterk leraargestuurde onderzoeksopdrachten. Daarbij gidst de leraar de leerlingen doorheen de opdracht, door het stellen van kritische vragen en het geven van feedback. Gelijklopend met de resultaten uit Tabel 1, rapporteert 1 op 5 leraren dat informatiebronnen gebruikt moeten worden om leerlingen zelf onderzoek naar het verleden te laten uitvoeren, via taken die ruimte laten om thema's uitgebreider te verkennen en leerlingen confronteren met verschillende perspectieven. Aan de andere kant is er ook een relatief grote groep van ongeveer 1 op 4 leraren die bronnen vooral hanteert als illustraties van de leerstof, eerder dan een startpunt voor het ontwikkelen van redeneervaardigheden.

Gebruik van onderzoekend leren in de geschiedenisles

Een tweede deel van de enquête bestond uit stellingen over verschillende thema's, die gescoord dienden te worden van 1 (minimum – helemaal niet akkoord) tot 6 (maximum – helemaal akkoord). Vervolgens werd, voor elk thema, met de antwoorden op de stellingen een schaal berekend, die voor elke leraar een algemene score voor het thema geeft.

De enquête bevatte stellingen die peilden naar opvattingen van leraren over: (1) geschiedenisonderwijs, (2) zichzelf, en (3) de klasomgeving. Het doel was daarbij om na te gaan in welke mate elk van die soorten opvattingen hun gebruik van onderzoekend leren in de klas beïnvloeden.

Opvattingen over *geschiedenisonderwijs* werden verder opgedeeld in (1a) opvattingen over geschiedkundige kennis, hier ingevuld als de mate waarin geschiedenis gezien wordt als iets dat vaststaat, eerder dan een persoonlijke constructie van historici; (1b) het belang van kennis over het verleden, en (1c) het belang van kennis over de vakspecifieke methode van geschiedenis. Bij opvattingen die leraren over *zichzelf* hebben, lag de focus op (2) de waargenomen competentie om verschillende aspecten van onderzoekend leren met de leerlingen uit te voeren. Voor opvattingen over de *klasomgeving* werd opnieuw een opsplitsing gemaakt tussen (3a) de mate waarin de leraar denkt dat leerlingen in staat zijn om onderzoeksopdrachten uit te voeren, en (3b) ervaren hinder van de klasomgeving (bv. infrastructuur, tijd) bij het organiseren van onderzoekend leren.

Ten slotte werd het (4) *gebruik van onderzoekend leren* in kaart gebracht met een aparte schaal.

Tabel 3 geeft een overzicht van de uitkomsten van de schalen. Deze tabel geeft, naast informatie over het aantal stellingen in iedere schaal, ook de gemiddelde scores en standaarddeviaties (deze laatste drukken uit hoe ver de scores van

individuele leraren van het gemiddelde liggen: hoe groter, hoe meer de scores 'gespreid' zijn; hoe kleiner, hoe dichter de individuele scores bij het gemiddelde liggen).

Het gemiddelde voor opvattingen over geschiedkundige kennis ligt in het midden van de schaal, wat wil zeggen dat leraren geschiedenis noch zien als volledig vaststaand, noch als louter een kwestie van interpretatie. Verder blijkt dat leraren zowel belang hechten aan kennis over het verleden, als kennis over de vakspecifieke methode, al scoort het eerste toch opmerkelijk hoger. De gemiddelde leraar lijkt zich gematigd competent te voelen voor het gebruik van onderzoekend leren, en heeft geen hoge, maar ook geen lage, verwachtingen ten aanzien van de competentie van leerlingen als het gaat over onderzoekend leren. Als laatste wijzen de matig hoge scores voor ervaren hinder uit de klasomgeving en het gebruik van onderzoekend leren erop dat leraren af en toe onderzoeksoopdrachten organiseren, maar zich eerder gehinderd voelen door de klasomgeving wanneer ze dit willen doen.

Tabel 3

Uitkomsten van de schalen

schaal	stellingen	gemiddelde	standaarddeviatie
<i>Geschiedenisonderwijs</i>			
1a. geschiedenis als gegeven vs. geconstrueerd	4	3.5	.87
1b. belang van kennis over het verleden	3	5.07	.6
1c. belang van kennis over de vakspecifieke methode	3	4.32	.83
<i>Zelf</i>			
2. competentie van leraar voor onderzoekend leren	4	4.17	.77
<i>Klasomgeving</i>			
3a. competentie van leerlingen voor onderzoekend leren	3	3.6	.91
3b. ervaren hinder van de klasomgeving	4	4.08	.98
<i>Praktijk</i>			
4. Gebruik van onderzoekend leren	4	4.01	.8

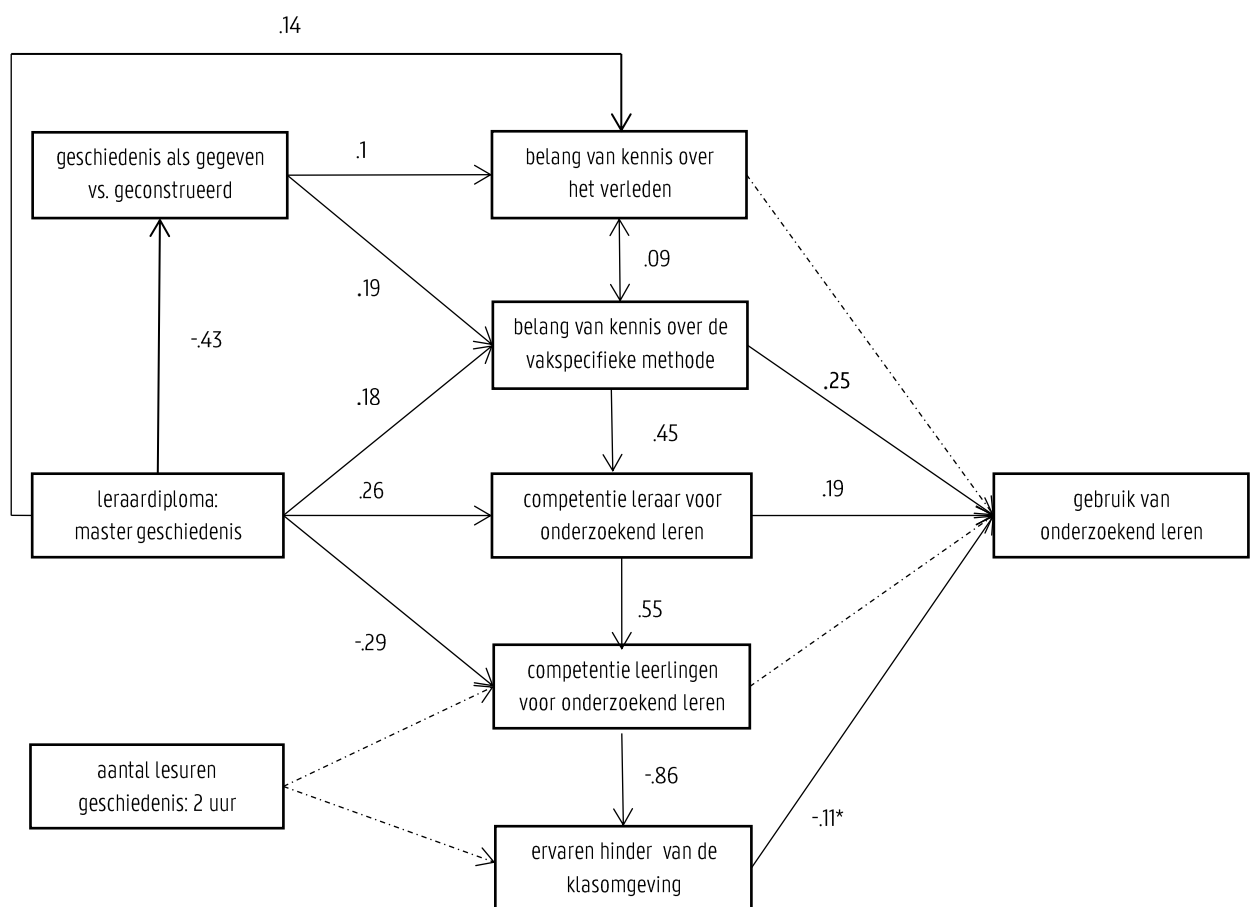
Noot. Elke schaal loopt van 1 (minimum) tot 6 (maximum)

In wat volgt wordt nagegaan in welke mate opvattingen over geschiedenisonderwijs, het zelf, en de klasomgeving, het gebruik van onderzoekend leren door leraren beïnvloeden. Dit werd gedaan door de schalen als variabelen in te geven in een structural equation model. Kort samengevat is een structural equation model een statistisch model dat toelaat om relaties tussen verschillende variabelen te schatten. In dit model werden daarnaast ook nog bijkomende variabelen toegevoegd: het diploma van leraren, en het aantal lessen dat ze hadden om geschiedenis te onderwijzen.

Figuur 1 geeft een overzicht van het structural equation model. De pijlen geven aan welke relaties onderzocht werden. De cijfers bij de pijlen geven vervolgens aan wat de precieze invloed is van de relatie. Concreet drukken deze cijfers uit hoeveel

de waarde van de variabele aan het uiteinde van de pijl toeneemt, als de waarde van de variabele aan het begin van de pijl met 1 stijgt. Het is erg belangrijk om te weten dat enkel voor pijlen met een volle lijn een significante relatie werd gevonden. Dat wil zeggen dat de gevonden invloed niet op toeval berust, maar aanzienlijk sterker is dan wat normaal verwacht zou worden bij twee variabelen die geen invloed op elkaar uitoefenen. Bij pijlen met een stippellijn werd geen significante relatie gevonden, en wordt dus aangenomen dat de variabelen geen invloed uitoefenen op elkaar.

In totaal verklaart het structural equation model 38% van de verschillen in het gebruik van onderzoekend leren door leraren. Hoewel het niet alle verschillen verklaart, geeft het dus wel meer inzicht waarom bepaalde leraren meer gebruik maken van onderzoekend leren dan anderen.



Figuur 1. Structural equation model

Drie variabelen hebben een significante invloed op het gebruik van onderzoekend leren in de praktijk. Het belang dat leraren hechten aan het aanleren van de vakspecifieke methode heeft de grootste invloed, en is positief gerelateerd aan het gebruik van onderzoekend leren in de klas. Ook de mate waarin leraren zichzelf bekwaam voelen om onderzoekend leren te gebruiken heeft een positieve invloed. De ervaren hinder van de klasomgeving heeft daarentegen een negatieve

invloed op het gebruik van onderzoekend leren. Ten slotte heeft het gerapporteerde belang van kennis over het verleden geen invloed, net als de competentie die leraren voor onderzoekend leren aan hun leerlingen toekennen.

Uit het model blijkt verder dat deze variabelen aan elkaar gerelateerd zijn. Er is een kleine, maar positieve samenhang, tussen het belang dat leraren hechten aan kennis over het verleden en dat aan kennis over de vakspecifieke methode. Het belang dat leraren hechten aan de vakspecifieke methode, lijkt ook een invloed te hebben over de mate waarin ze zich verder bekwamen in onderzoekend leren, wat op zijn beurt een invloed heeft op de competentie die leraren voor onderzoekend leren aan hun leerlingen toeschrijven. Die gerapporteerde competentie van leerlingen heeft trouwens een negatief effect op ervaren hinder van de klasomgeving, wat betekent dat leraren minder hinder lijken te ervaren naarmate ze hun leerlingen als competentier zien in onderzoekend leren.

Het aantal lesuren waarover leraren kunnen beschikken om geschiedenis te geven, lijkt geen invloed te hebben op hun opvattingen. Leraren die werken in 2-uursklassen scoren niet anders dan leraren in 1-uursklassen of leraren die in beide werken. Er is echter wel een belangrijke invloed van het behaalde diploma. In vergelijking met de andere leraren, hechten leraren met een diploma van master in geschiedenis meer belang aan zowel kennis over het verleden als kennis van de vakspecifieke methode. Daarnaast zien deze leraren geschiedenis meer als een constructie, dan als een vaststaand gegeven, en voelen ze zich bekwaamer om onderzoekend leren in de klas te gebruiken. Leraren met een diploma van master in de geschiedenis zijn echter ook geneigd om de competentie van hun leerlingen voor onderzoekend leren lager in te schatten dan hun collega's. Leraren die geschiedenis als een meer vaststaand gegeven zien, blijken ten slotte ook iets meer belang te hechten aan kennis over het verleden, maar opvallend genoeg ook aan kennis over de vakspecifieke methode.

En wat nu?

Dit onderzoek, dat mede dankzij uw medewerking mogelijk werd gemaakt, geeft verschillende aanknopingspunten voor het trainen van toekomstige geschiedenisleraren. Voortbouwend op deze resultaten werd een training ontworpen en geïmplementeerd in twee lerarenopleidingen (bachelor en master), en mogelijks heeft u intussen al een stagiaire in de klas gehad die een les 'onderzoekend leren' heeft uitgewerkt. De resultaten van het onderzoek naar deze training, verschijnen binnenkort, samen met de gebruikte cursusmaterialen, op www.tecolab.ugent.be/michiel_nl.php. Op deze website kan u ook meer informatie vinden over eerder onderzoek naar onderzoekend leren in geschiedenis.