

# onderzoekend leren in de geschiedenisles

Michiel Voet

[michiel.voet@ugent.be](mailto:michiel.voet@ugent.be) - [www.tecolab.ugent.be/michiel](http://www.tecolab.ugent.be/michiel)

**OPZET**

## **wat staat jullie te wachten?**

- training in onderzoekend leren
  - college
  - oefenmomenten tijdens stage
- onderzoek over jullie voortgang (bv. via vragenlijsten)

## **waarom dat onderzoek?**

- onderzoekend leren is geen evidentie
- weinig info over hoe opleiden
- meten = weten
- anticiperen op valkuilen

## vooraleer we beginnen...

- geïnformeerde toestemming
  - verwerking gegevens
  - opname in lesdatabank (al dan niet anoniem)
  - contact vervolgonderzoek
- vragenlijst  
beginsituatie in kaart brengen

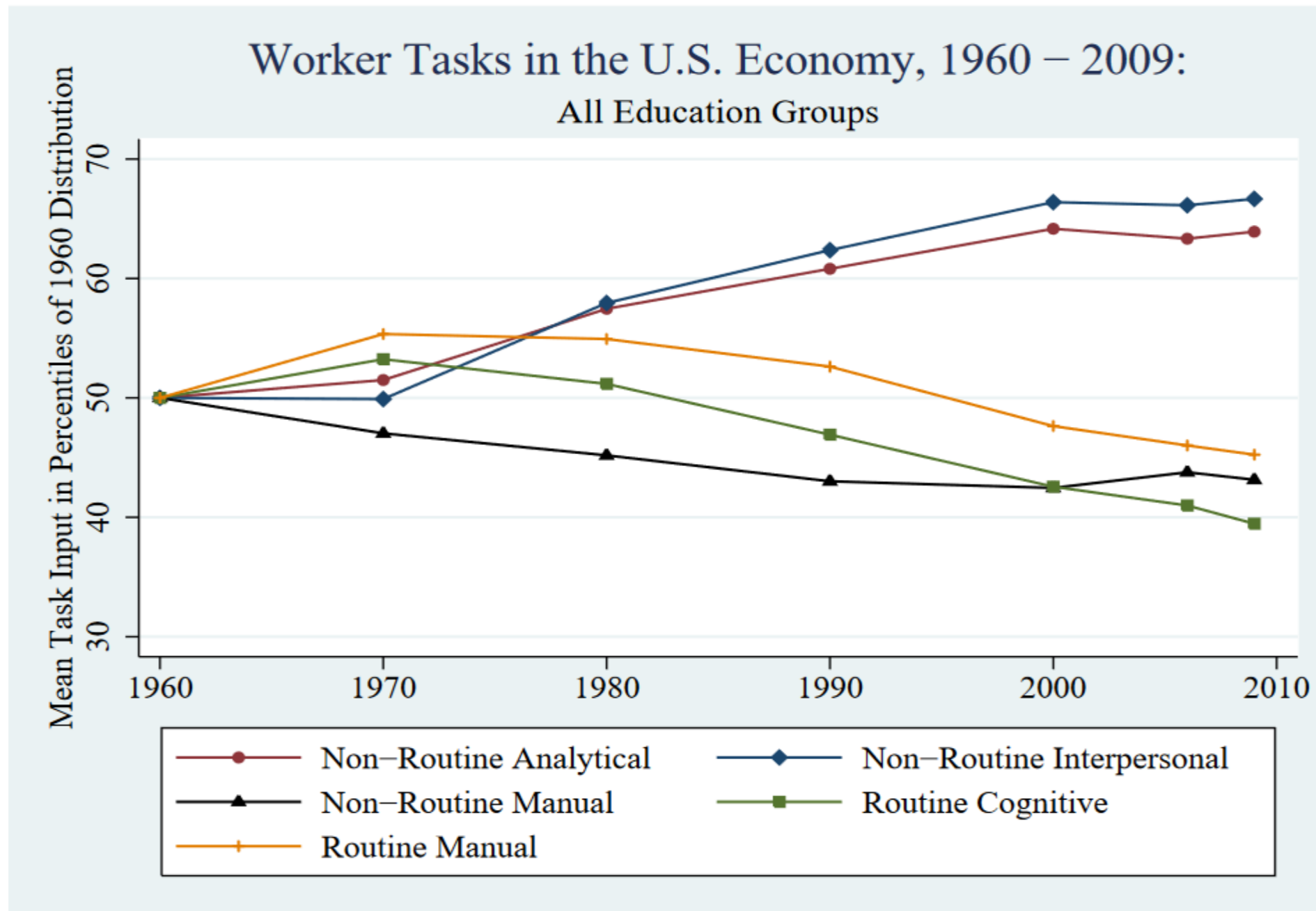
## belangrijk om weten

- we willen **jouw** mening  
(...en verwachten heus niet dat die overeenkomt met de onze)
- alle informatie wordt vertrouwelijk behandeld
- sla a.j.b. niets over - steek hand op bij vragen

**WAT EN WAAROM?**

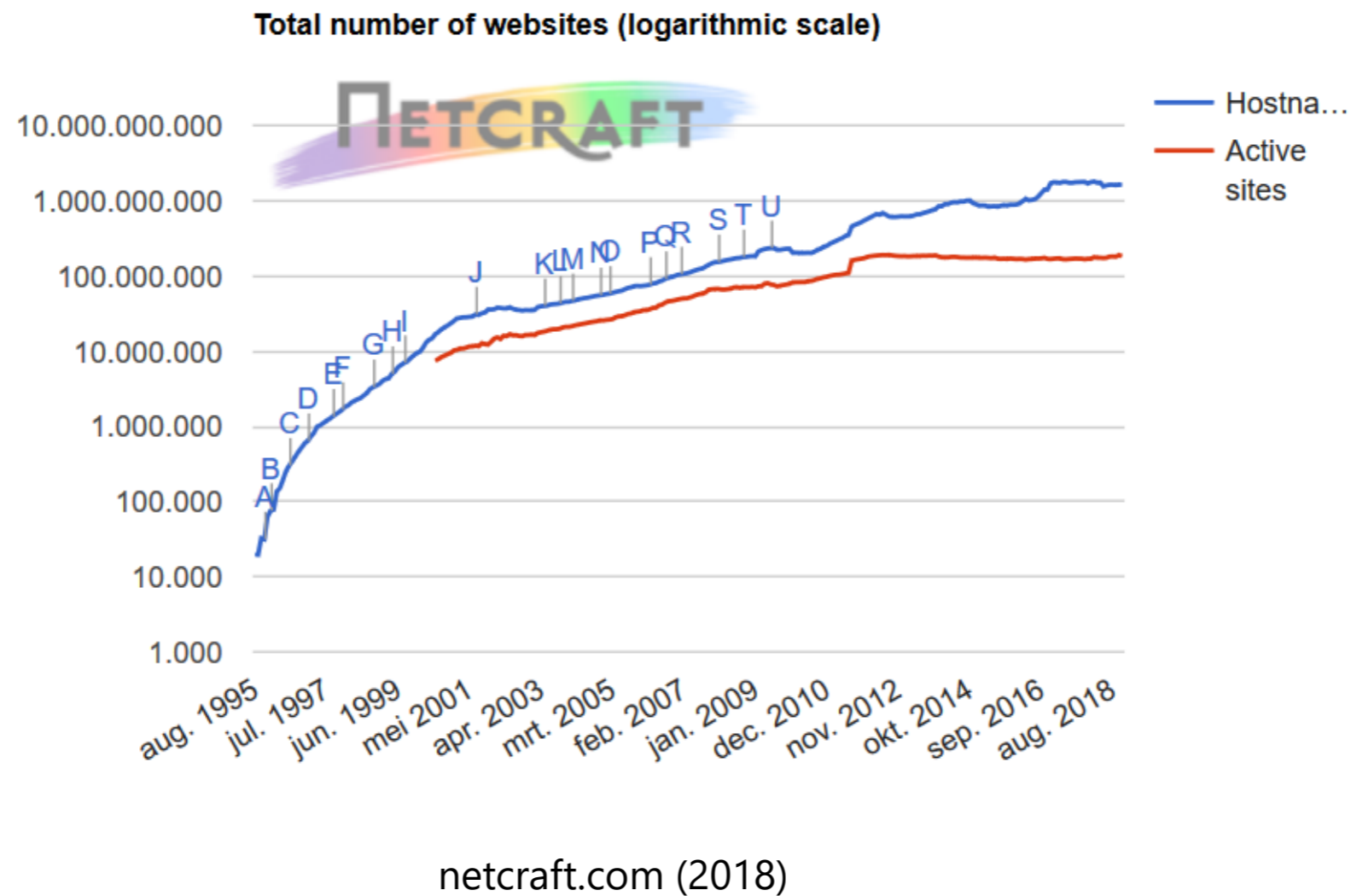
**(algemeen)**

meer en meer complexe informatievraagstukken op de **werkplek...**



Autor & Price (2013)

...maar ook in **dagelijks leven**



- wat is prijs-kwaliteit het beste toestel?
- wat is de beste school voor mijn kind?
- wat is er aan van klimaatwijziging?
- hebben de stakers gelijk?

**hoe goed** zijn jongeren in oplossen van informatievraagstukken?

## **Programme for International Student Assessment (PISA)**

- 3-jarig onderzoek naar kennis en vaardigheden van 15-jarigen
- georganiseerd door OESO
- Meest recente data uit 2015

## **'wetenschappelijke geletterdheid'**

- herkennen, geven, en evalueren van verklaringen voor vaststellingen
- een (wetenschappelijke) onderzoeksaanpak voorstellen en beoordelen
- correct analyseren en interpreteren van informatie



Tabel 2.3 Percentage leerlingen volgens hun hoogste niveau van wetenschappelijke geletterdheid (OESO gemiddelde en Vlaanderen)

**topprestatie**

Niveau	Scores	OESO-gem*	Vlaanderen*
6	> 708	1,1 (0,0)	1,4 (0,2)
5	633 - 708	6,7 (0,1)	10,6 (0,6)
4	559 - 633	19,0 (0,1)	25,3 (0,9)
3	484 - 559	27,2 (0,1)	26,0 (0,9)
2	410 - 484	24,8 (0,1)	19,6 (0,8)
1a	335 - 410	15,7 (0,1)	12,6 (0,7)
1b	261 - 335	4,9 (0,1)	4,2 (0,5)
<1b	< 261	0,6 (0,0)	0,4 (0,1)

\* Tussen haakjes staat de standaardfout weergegeven

**onder basisniveau**

## in vlaanderen

- behaalt 12% een topprestatie
- scoort 17,2% onder het basisniveau  
(5% van die groep komt uit aso en 15% uit tso)

Tabel 2.4. Gemiddelde prestatie voor wetenschappelijke geletterdheid

Land	Gem	SE	Interval
Singapore	556	1.2	553 - 558
Japan	538	3.0	533 - 544
Estland	534	2.1	530 - 538
Taipei China	532	2.7	527 - 538
Finland	531	2.4	526 - 535
Macao-China	529	1.1	526 - 531
Canada	528	2.1	524 - 532
Vietnam	525	3.9	517 - 532
Hongkong-China	523	2.5	518 - 528
B-S-J-G (China)	518	4.6	509 - 527
Korea	516	3.1	510 - 522
<b>Vlaanderen</b>	<b>515</b>	<b>2.6</b>	<b>510 - 521</b>
Nieuw-Zeeland	513	2.4	509 - 518
Slovenië	513	1.3	510 - 515
Australië	510	1.5	507 - 513
Verenigd Koninkrijk	509	2.6	504 - 514
Duitsland	509	2.7	504 - 514
Nederland	509	2.3	504 - 513
Zwitserland	506	2.9	500 - 511
Duitstalige Gem.	505	4.8	496 - 515
Ierland	503	2.4	498 - 507
België	502	2.3	498 - 506
Denemarken	502	2.4	497 - 507
Polen	501	2.5	497 - 506
Portugal	501	2.4	496 - 506
Noorwegen	498	2.3	494 - 503
Verenigde Staten	496	3.2	490 - 502
Oostenrijk	495	2.4	490 - 500
Frankrijk	495	2.1	491 - 499
Zweden	493	3.6	486 - 500
OESO Gem.	493	0.4	492 - 494

### Legende

Rood: > Vlaanderen

Wit: = Vlaanderen

Groen: < Vlaanderen

## de gemiddelde score voor Vlaanderen

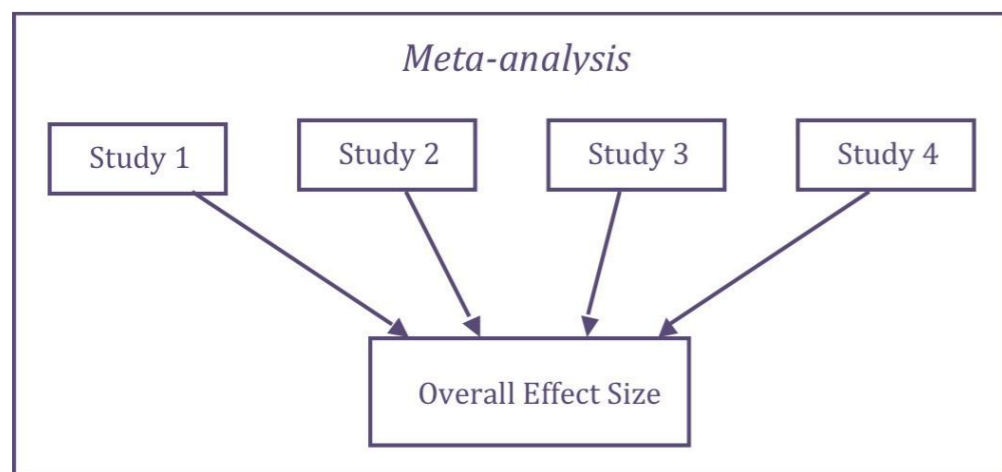
- ligt significant hoger dan het OESO-gemiddelde
- ligt **significant lager dan die van de wereldtop** (bv. Finland, Japan)

hoe **jongeren trainen** om informatievraagstukken op te lossen?

## onderzoekend leren

- een mogelijke aanpak
- authentieke problemen oplossen via **systematische aanpak**:  
vragen stellen – data interpreteren – argumenteren

## waarom precies deze aanpak?



meta-analyses:

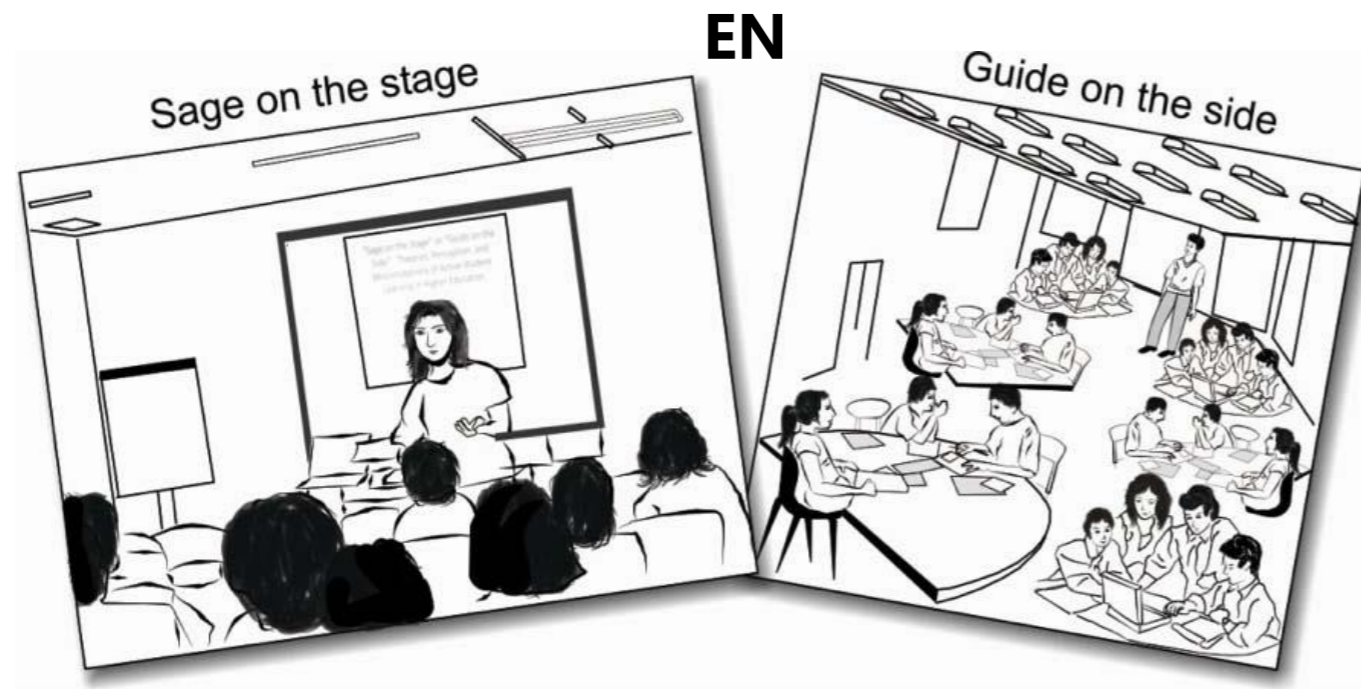
(Alfieri, 2011; Furtak et al., 2012; Lazonder & Harmsen, 2016)

- **grotere leerwinst** dan doceren
- gesteld dat er voldoende begeleiding is

**veel misvattingen** over onderzoekend leren

**“de leerlingen doen alles op eigen initiatief”**

begeleiding van leraar is vereist om goede resultaten te boeken.



**“moet iedere les nu een onderzoeksles worden?”**

sommige topics zijn uiteraard minder geschikt voor een onderzoeksles.

## **“onderzoekend leren verliest kennis uit het oog”**

het oplossen van een vraag of probleem gebeurt niet in een vacuüm, maar met concrete leerstof

## **“mijn leerlingen zijn nog niet klaar voor onderzoekend leren”**

capaciteit voor onderzoekend leren hangt niet zozeer af van ontwikkeling, maar vooral van stimulansen in de leeromgeving (Booth, 1994)

## **“onderzoekend leren wil mini-onderzoekers opleiden”**

doel is vooral vermogen tot systematisch redeneren ontwikkelen, in plaats van lichtzinnig aannemen of verwerpen van informatie

**WAT EN WAAROM?**

**(focus op geschiedenis)**

grofweg staan **twee soorten kennis** centraal in geschiedenisles

### kennis van de 1<sup>ste</sup> orde

= kennis over het verleden

bv. belangrijkste kenmerken historische periodes benoemen

### kennis van de 2<sup>de</sup> orde

= kennis over hoe het verleden onderzocht wordt

bv. claims over het verleden kunnen beoordelen

**eindtermen geschiedenis** benadrukken beide:

leerlingen uit het secundair onderwijs worden daarom **liefst zo snel mogelijk vertrouwd gemaakt met de principes van deze onderzoeksmethode**. Voor de ontwikkeling van hun historisch besef en hun vermogen een historische attitude aan de dag te leggen, is het immers nodig dat ze een aantal vaardigheden en bijzondere attitudes inzake de verwerving, verwerking en voorstelling van de informatie progressief opbouwen.

Een andere populaire misvatting:

**“inzetten op 1<sup>ste</sup> orde kennis, en dan komt de rest wel vanzelf”**

**expert-leek** onderzoek (Wineburg, 1991)



### context

- al decennia hot in de geesteswetenschappen
- begint met vaststelling dat professionele schaakspelers posities beter kunnen onthouden

### opzet

- top SAT-studenten vs. historici
- aantal informatiebronnen over slag bij Lexington
- wie begon de revolutie?



## uit het onderzoek...

### **Handboek “De verenigde Staten, het verhaal van een vrij volk” (1963)**

In april 1775 stuurde generaal Gage, de Britse gouverneur van Massachusetts, troepen uit om een opslagplaats van het leger in Concord te bewaken. In Lexington versperde een groep van “strijdvaardige landbouwers”, geleid door Paul Revere, hen de weg. De “opstandelingen” kregen het bevel om uit de weg te gaan, maar bleven staan waar ze stonden. Toen vuurden de Engelsen een salvo af dat acht vrijheidsstrijders om het leven bracht.

### **Dagboek van Jeremy Lister, Britse officier (1782)**

Toen we in Lexington toekwamen, zagen we hoe ze ons in formatie stonden op te wachten. Majoor Pitcairn, die het bevel voerde, vroeg hen om uit te gaan. Toen ze dat niet wilden doen, vroeg hij ons om geen ruzie te zoeken. Dat deden we, tot ze plots op ons begonnen te schieten en snel wegliepen om zich achter een muur te verstoppen. Een van ons liep een wonde op aan zijn been, zijn naam was Johnson. Het paard van Major Pitcairn werd in de zij geraakt. Toen schoten we terug, en voor we verder trokken naar Lexington, denk ik dat we 7 of 8 mannen gedood hebben.

## conclusie

- leerlingen slagen er niet in onderbouwde conclusie te formuleren
- nood aan expliciete aandacht voor 2<sup>de</sup> orde kennis in onderwijs

# wat is dan het nut van 1<sup>ste</sup> orde kennis?"

**expert-expert** onderzoek (*Wineburg, 1991*)

## opzet

- aantal informatiebronnen over Lincoln's visie op zwarte bevolking
- Lincoln-kenner (H1) vs. historicus met andere specialisatie (H2)

## conclusie

- beide komen tot onderbouwde conclusie, maar...
- onderzoek verloopt moeizamer bij H2
- belang van contextinformatie!

hoe ziet onderzoekend leren eruit in **geschiedenis**?

- de **kern** is dezelfde  
vragen stellen – data interpreteren - argumenteren
- ...maar de **precieze invulling** is anders

“net zoals alle wetenschappers, overweegt de historicus verschillende methodes om een probleem aan te pakken. Maar de historicus kan, in tegenstelling tot de meeste wetenschappers, het onderwerp van studie niet rechtstreeks aanschouwen” (Levy et al., 2015)

## **opdracht**

neem **drie lessen van oud-SLO-studenten** door:

- wat moeten leerlingen precies doen in elke les?
- wat zijn de gelijkenissen en verschillen?
- welke zou het best aansluiten bij onderzoekend leren?

probeer op basis hiervan tot een **definitie** te komen

## kenmerk 1: bronnen staan centraal

- veel Angelsaksische literatuur: obsessie voor **primaire bronnen**
  - terug naar de basis
  - geschiedenis tot leven wekken
- goed bedoeld, maar **misplaatste focus**:
  - death by sources is real
  - historici beperken zich doorgaans niet tot primaire bronnen (Barton, 2005)
- pleidooi voor **balans** tussen primaire en secundaire informatie

## kenmerk 2: vertrekt vanuit probleemstelling

- gericht op beantwoorden van centrale vraag over het verleden
- dus **niet** het doornemen of evalueren van informatie los van vraag (gebeurt niettemin vaak in handboeken)

### kenmerk 3: open taak

- voldoende ondersteuning = niet volledig voorgekauwd
- **ruimte om zelf na te denken** over het probleem (en fouten te maken)

### kenmerk 4: vraagt om kennistransformatie

- term uit onderzoek naar schrijfopdrachten (Bereiter & Scardamelia, 1987)
- geen verslag van informatie uit bronnen, maar transformatie van informatie tot eigen, onderbouwd oordeel
- enkel mogelijk mits 'rijke' bronnensets
- **antwoord is dus niet gewoon te vinden** in de bronnen

tot zo ver de vorm, maar wat met **cognitieve activiteit?**

## niet altijd even eenduidig

- vergelijking van studies toont dat, ondanks verschillende termen, het vaak over gelijkaardige denkprocessen gaat

	Wineburg (1991) Heuristics historians use during problem solving	Perfetti, Britt, Rouet, Georgi, and Mason (1994) Interpretative skills involved in reading history	Wineburg (1994) Cognitive representation of historical texts	Wineburg (1998) Historians' problem solving in face of missing background knowledge	Hicks, Doolittle, and Ewing (2004) SCIM-C (summarizing, contextualizing, inferring, monitoring, and corroborating) strategy	van Drie and van Boxtel (2008) Framework of historical reasoning	De La Paz and Felton (2010) Historical reasoning strategy	Poitras and Lajoie (2013) Cognitive and metacognitive activities in historical inquiry
Sourcing	Sourcing: Looking first at the source or attribution of the source (e.g., Who is the author? What are the place and date of the source's creation?).		Document as event: Understanding the nature of a source, and particularly the circumstances under which it came into being.		Summarizing: Examining the documentary aspects of a source (e.g., Who is the author? What type of source is it?). Contextualizing: Locating the source within time and space (e.g., When was the source produced? Why was the source produced?).	Use of sources—evaluation: Evaluating the source in light of the historical question (e.g., trustworthiness, context, point of view).	Consider the author: Examining the author characteristics and the source's date of creation.	Evaluating the trustworthiness of sources: Looking at the author or type of document to learn whether it provides a reliable account of the event.

(Voet & De Wever, 2017)

## **5 sleutelprocessen** voor onderzoekend leren in geschiedenis

- **assumpties maken over een informatiebron bron**  
bron inschatten via achtergrond auteur, datering, en type bron.
- **actief informatie verwerken**  
vragen stellen, ontbrekende info identificeren, voorkennis activeren
- **inhoud van de bron beoordelen**  
evalueren van betrouwbaarheid en nut in licht van probleemstelling
- **mentaal beeld van het verleden (en het bewijs) bouwen**  
synthese maken en situeren in historische context
- **bewijs gebruiken om conclusies te formuleren**  
argumenten voor en tegen tegenover elkaar afwegen

**HOE BEREID JE DAT VOOR?**



# stap 1: probleemstelling formuleren

## onderwerp afbakenen

- topic waar **debat** over (mogelijk) is
- ...en waar idealiter veel informatie over bestaat
- lees je in!

## probleemstelling kiezen

- vraag bepaalt cognitieve activiteit tijdens opdracht (Van Drie et al., 2006)
- 1 heldere centrale vraag

hoe ziet een **goede vraag** eruit?

## verschillende vraagvormen

- **beschrijvend**

wat vonden de Chinese boeren van 'de grote sprong voorwaarts'?

- **verklarend**

waarom werd Patrice Lumumba vermoord?

- **vergelijkend**

was het gedrag van de Nederlandse jeugd in de jaren '60 revolutionair?

- **beoordelend**

was het gebruik van de atoombom in '45 echt een noodzakelijk kwaad?

kies in functie van je **doelstellingen**

## stap 2: informatie selecteren en aanpassen

selectie door leraar biedt aantal **voordelen**:

- tijd uitgespaard
- controle over beschikbare info

wat is een **goede bronnenset**?

- rijke informatie over probleem en context
- belicht verschillende invalshoeken
- bevat verschillende soorten bewijs (bv. beeld, cijfers,...)
- interessant en toegankelijk

**antwoord niet gewoon in tekst te vinden!**

**bronnen aanpassen**, death by sources vermijden

### **zorg voor focus**

fragmenten zijn te verkiezen boven lange teksten

- ...maar let er op dat je boodschap niet verdraait
- voorzichtig advies: max. 300 woorden

### **editeer tekst**

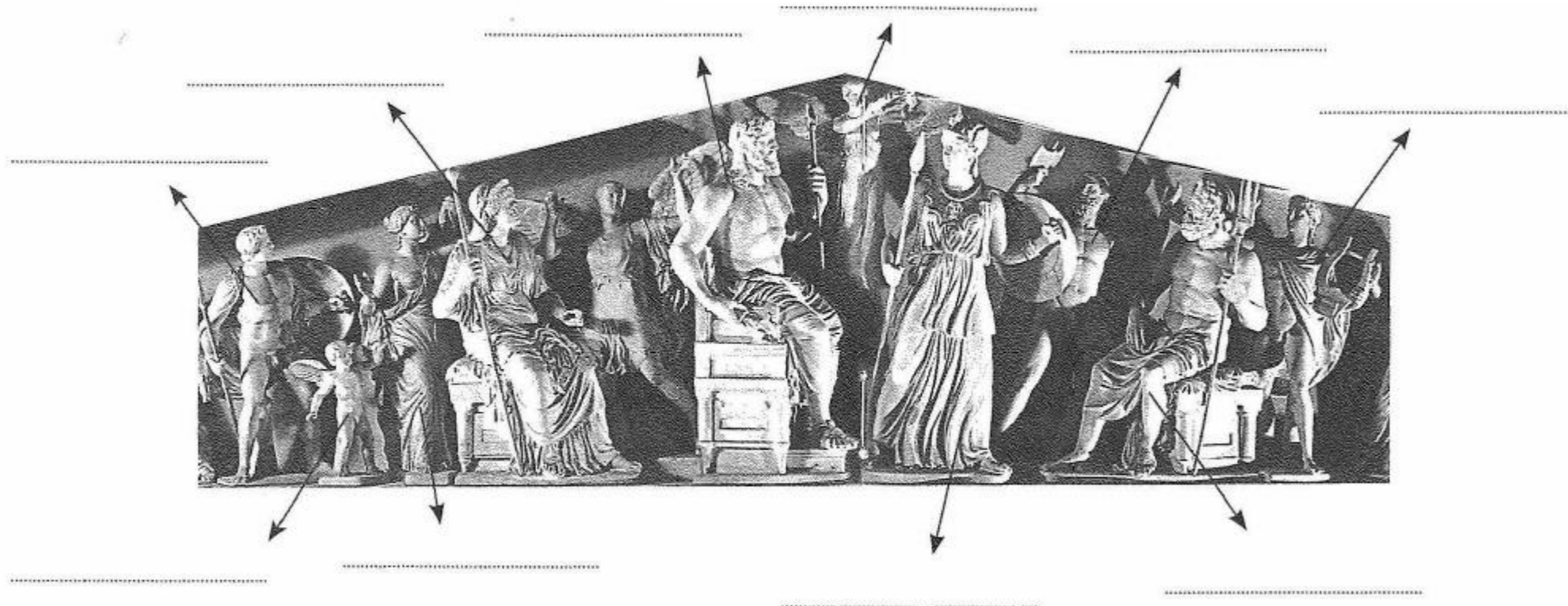
- archaïsch/overdreven complex taalgebruik kan je aanpassen
- liever woordenlijst dan schrappen of vereenvoudigen

### **verzorg lay-out**

- groter lettertype (11+) schrikt minder af
- voorzie marge/witruimte tussen regels voor **annotaties**

## geef ondersteuning

- geef voldoende informatie over bron en haar context
  - oorsprong (auteur, datum, locatie)
  - context waarin bron tot stand kwam
  - eventueel ook doelgroep en beoogd effect
- voorzie richtvragen of kijkwijzer



## stap 3: instructies

leerwinst blijft beperkt bij gebrek aan begeleiding

**cognitive apprenticeship** = ondersteuning geleidelijk afbouwen

### **expliciet uitleggen en modeleren**

- leraar vertelt of demonstreert hoe je iets doet  
bv. luidop een bron interpreteren

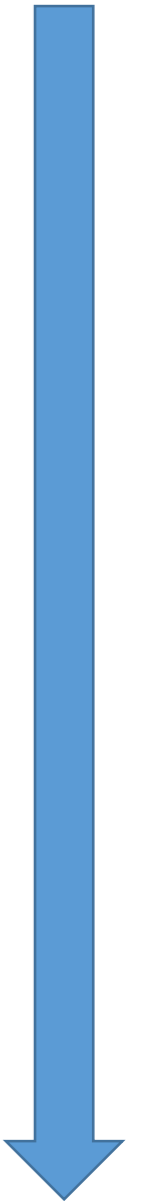
### **scaffolden**

- leraar bouwt ondersteuning in in leeractiviteit  
bv. steekkaart, rolverdeling, syntheseschema

### **coachen**

- leraar geeft feedback op prestatie  
bv. 'heb je daar al aan gedacht?'-vraag tijdens opdracht

minder  
ingrijpend



I- \_\_\_\_\_



### Kentucky Resolutions

**Head Note:** Here, Thomas Jefferson, lead author of the Declaration of Independence, shared his arguments against the Acts on behalf of the Kentucky legislature. James Madison wrote a similar argument against the Acts on behalf of Virginia.

The United States of America are not united on the idea of giving unlimited power to the federal government.

The tenth amendment to the Constitution, says that "the powers not delegated to the United States by the Constitution are reserved to the States or to the people." Also, the first amendment says that Congress should not make laws limiting "the freedom of speech or of the press." This means that harmful lies and defamation are not under the power of the federal courts. Therefore, the Sedition Act, passed by Congress on the 14th day of July 1798, is not legal and has no force.

In addition, aliens are protected by state law. No power over them has been given to the federal government. Therefore, the Alien Act goes against the Constitution. The fifth amendment to the Constitution states that "no person shall be deprived of liberty without due process of law." But, the Alien Act allows the President to remove a person from the United States without a jury, public trial, or lawyer. This Act is not legal and has no force. It transfers power from the courts to the President of the United States. This goes against Article Three of the Constitution which states that "the judicial power of the United States shall be vested in courts."

We declare that these acts go against the Constitution. They take rights away from the States and put them in the hands of the federal Government. They take control over the States, not only in federal cases, but in all cases. And they establish laws not with the consent of the States, but against their consent. If we accept these acts, we will surrender the form of government we have chosen. We will live under a government that gets its powers from its own will, and not from our authority.

**Source:** Excerpt adapted from a draft of the Kentucky Resolutions written in October 1798 by Thomas Jefferson.

Timeline \_\_\_\_\_

*Judgments*  
E \_\_\_\_\_  
A \_\_\_\_\_  
D \_\_\_\_\_

## voorbeelden van scaffolds

prompts

schema

steekkaart



minder  
ingrijpend

### Crusades Documents Analysis Guide

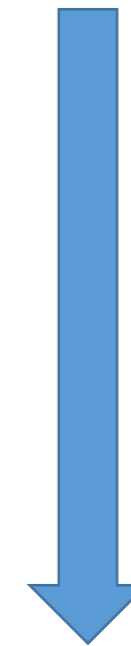
Doc.	Source and context	Evidence of religious motivation	Evidence of other motivation	Similarities and differences from other texts
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				

## voorbeelden van scaffolds

prompts

**schema**

steekkaart



minder  
ingrijpend



## How to Analyze a Political Cartoon as a Historical Source

### Step 1: Identify the symbols

- Look for labels
- Identify universal symbols
- Attend to subtle symbols
- Consider symbolic speech/captions
- Interpret symbolic actions

### Step 2: Identify the relationship between symbols

- Attend to physical location of important symbols
- Interpret actions connecting symbols

### Step 3: Interpret the author's methods and message

- Identify exaggerations
- Gather information about the artist
- Consider the artist as a source
- Summarize the artist's stance

### Step 4: Critique the cartoon

- Identify your initial reaction
- Consider flaws in the artist's logic
- Consider information the artist has omitted
- Find contrasting opinions
- Offer your critique of the cartoon

## voorbeelden van scaffolds

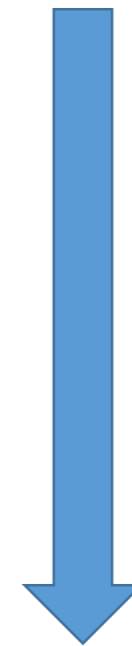
prompts

schema

**steekkaart**

minder

ingrijpend



## welke ondersteuning voor wie?

- grotendeels afhankelijk van beginsituatie leerlingen
- wel mogelijk enkele **vuistregels** te formuleren
  - verschillende soorten ondersteuning kunnen door elkaar gebruikt worden
  - meer en meer ingrijpende ondersteuning aangewezen indien weinig ervaring

## 'te' is nooit goed

- te weinig > **hoge cognitieve belasting**  
niet weten wat doen, fouten maken, oppervlakkig werk
- te veel > **overscripting**  
mechanisch uitvoeren, zonder echt na te denken

# stap 4: praktische organisatie

alleen of **met 2?**

historisch onderzoek is **sociale aangelegenheid** (van Drie et al., 2006)

- uitwisselen van onderbouwde meningen
- waarom zou dat in de klas anders zijn?

samenwerking vereist **elaboratie** (uitleggen van ideeën)

- bewuster nadenken over eigen ideeën
- ideeën worden voorwerp voor feedback van partner

samenwerking is vooral effectief bij complexe taken (Kirschner et al., 2011)

creëer de **juiste setting**

## **veilig klimaat**

- elk idee is de moeite om gehoord te worden
- fouten maken mag
- argumenteer met de data, niet op de man

## **productieve werkomgeving**

- duidelijke afspraken over timing
- ook afspraken over omgang in (en tussen) groepen
- protocol voor problemen

vraag om te **schrijven** > stimuleer om na te denken

## **soorten schriftelijke neerslag**

- annotaties bij tekst
- antwoorden op vragen/prompts
- verslag van conclusies

## **waarom?**

- inzage krijgen in voortgang tijdens opdracht
- mogelijk om later feedback te geven (en te evalueren)
- kan (samen met feedback) aan cursus toegevoegd worden

## inspiratie voor je lesvoorbereiding?

### **databanken met onderzoekslessen voor geschiedenis**

- <https://sheg.stanford.edu/history-lessons>
- <http://readingrewrite.umich.edu/>

### **(online) handleidingen**

- [https://books.google.be/books?id=nb-AwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.be/books?id=nb-AwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- <https://books.google.be/books?id=hJwbAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=reading+like+a+historian&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjN1LXSnZjfAhXFIIAKHfgFD1IQ6AEIKjAA#v=onepage&q&f=false>

**VERLOOP IN DE KLAS?**

cfr. vuistregels (vak-)didactiek

**principes effectief onderwijs** gelden ook hier, bv.

- wek de aandacht met een goede intro
- feedback is meest effectief als ze:
  - tijdig komt (bv. nabespreking einde of begin volgende les)
  - concreet is (bv. schriftelijke feedback per groep)

## **verder**

- voorzie voldoende tijd voor onderzoekswerk **én** nabespreking!
- combinatie met andere werkvormen?  
bv. peer assessment schrijftaak, klasdiscussie
- probeer overal je oor te luisteren te leggen
- durf werk stilleggen wanneer dezelfde vragen terugkeren
- geef regelmatig positieve bekrachtiging!



**WAT NA DEZE TRAINING?**

## **dadelijk**

- tweede vragenlijst  
Jouw ideeën en kennis na de training

## **tijdens stage volgend jaar**

- 1 les in periode 18.02 – 01.03
- 1 les in periode 11-03 – 03.05
- online vragenlijst (ten laatste 3 dagen) na elke les
- Voorbereiding + lesmateriaal indienen voor feedback

## **na stage**

- afsluitend interview

**meer informatie volgt via Toledo**