

Onderzoeksrapport

Onderzoekend leren in de geschiedenisles:

Verkennend onderzoek

Michiel Voet

Vakgroep Onderwijskunde, Universiteit Gent

Henri Dunantlaan 2, 9000 Gent

Tel.: 09/264.62.59

E-mail: michiel.voet@ugent.be

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

Voorwoord

U ontvangt dit rapport omdat u in 2013 meewerkte aan een onderzoek over onderzoekend leren in de geschiedenisles, dat georganiseerd werd vanuit de vakgroep Onderwijskunde aan de Universiteit Gent. Het doel van dit onderzoek was om (1) meer informatie te verzamelen over opvattingen en ervaringen van leraren met betrekking tot onderzoekend leren in de geschiedenisles, en (2) een overzicht te maken van vaardigheden die belangrijk zijn bij onderzoek naar het verleden. Tijdens de afname van het onderzoek werd daarom een interview van u afgenomen en werd u gevraagd om een mini-onderzoek uit te voeren.

In dit rapport wordt een selectie van de onderzoeksresultaten gepresenteerd. Een inleidend deel geeft meer informatie over de leraren die aan het onderzoek meewerkten. Daarna wordt achtereenvolgens ingegaan op: (1) aangehaalde doelen van geschiedenisonderwijs, (2) opvattingen over geschiedenis en onderzoek in de klas, (3) barrières voor het organiseren van onderzoeksopdrachten, en (4) een raamwerk voor onderzoeksopdrachten.

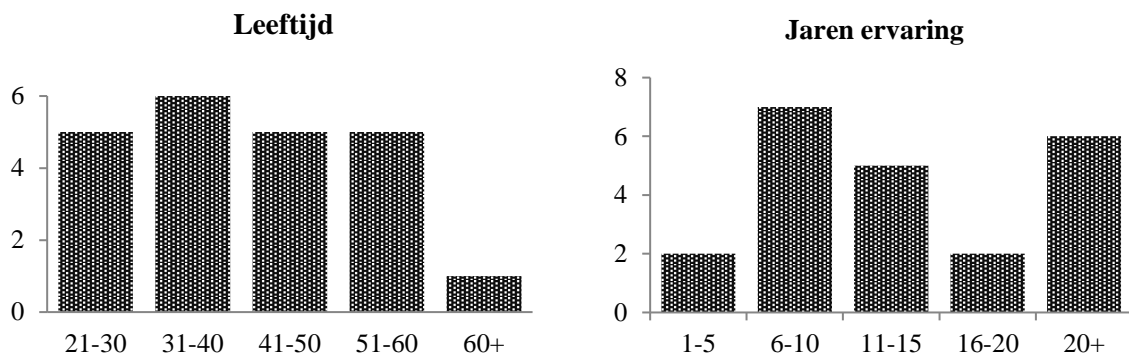
We hopen dat het rapport u een duidelijk overzicht kan geven van de onderzoeksresultaten, maar ook nuttige informatie kan aanreiken voor uw eigen onderwijs van geschiedenis. In ieder geval willen we u van harte bedanken voor uw deelname aan dit onderzoek. Als u nog vragen of opmerkingen zou hebben, mag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

Michiel Voet

Prof. Dr. Bram De Wever

Deelnemers

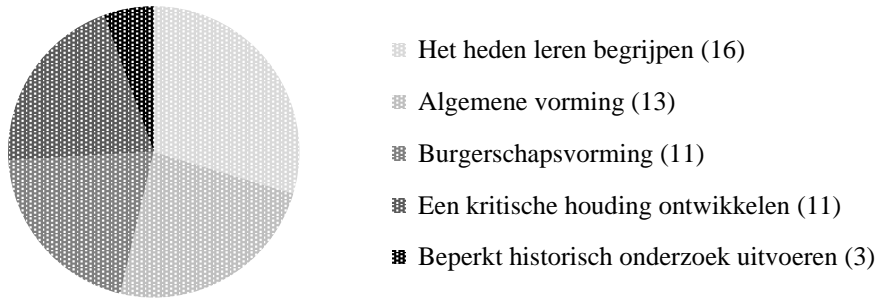
In totaal namen 22 leraren deel aan het onderzoek, dat plaatsvond tijdens het 2^{de} semester van het schooljaar 2013-14. Hun gemiddelde leeftijd was 43 jaar en samen hadden ze gemiddeld 15 jaar ervaring met het onderwijzen van geschiedenis. Meer informatie over de leeftijd en ervaring van de verschillende deelnemers is te vinden in de onderstaande figuren. In totaal gaven er 11 leraren les in het ASO, 7 in het TSO en 4 zowel in het ASO als TSO. Van hen hadden 5 een diploma van bachelor en 17 een diploma van master in geschiedenis. Uit die laatste groep had 1 leraar ook een doctoraat in de geschiedenis behaald.



Figuur 1. Leeftijd en ervaring in geschiedenisonderwijs van de deelnemende leraren.

Doelen van geschiedenisonderwijs

Tijdens de interviews werden vijf verschillende doelen van geschiedenisonderwijs aangehaald. (1) *Het heden leren begrijpen* werd genoemd door 16 leraren. Deze leraren waren er over het algemeen van overtuigd dat kennis van het verleden leerlingen in staat stelt om wat er vandaag de dag gebeurt beter te begrijpen. (2) *Algemene vorming* was een doel dat beschreven werd door 13 leraren. Een aantal van hen gaven aan dat leerlingen geschiedenis moeten leren om vertrouwd te geraken met hun eigen cultuur, terwijl anderen vonden dat het verhaal van het verleden nu eenmaal door iedereen gekend moet zijn, net zoals taal of wiskunde. (3) *Burgerschapsvorming* werd aangehaald door 11 leraren, die vonden dat geschiedenis leerlingen meer bewust moet maken van wat er in de samenleving gebeurt, en wat hun rol daarbinnen is, zowel op politiek, economisch als sociaal-cultureel vlak. (4) *Een kritische houding ontwikkelen* werd ook door 11 leraren vermeld. Deze leraren argumenteerden dat leerlingen moeten leren om informatie niet zomaar over te nemen, maar kritisch moeten bekijken. (5) *Beperkt historisch onderzoek leren uitvoeren*, van onderzoeksvragen formuleren, over bronnen analyseren, tot argumenten afwegen, werd door 3 leraren aangeduid als een belangrijk doel. Een van deze leraren benadrukte daarbij dat dit iets is dat zich over meerdere jaren moet ontwikkelen.



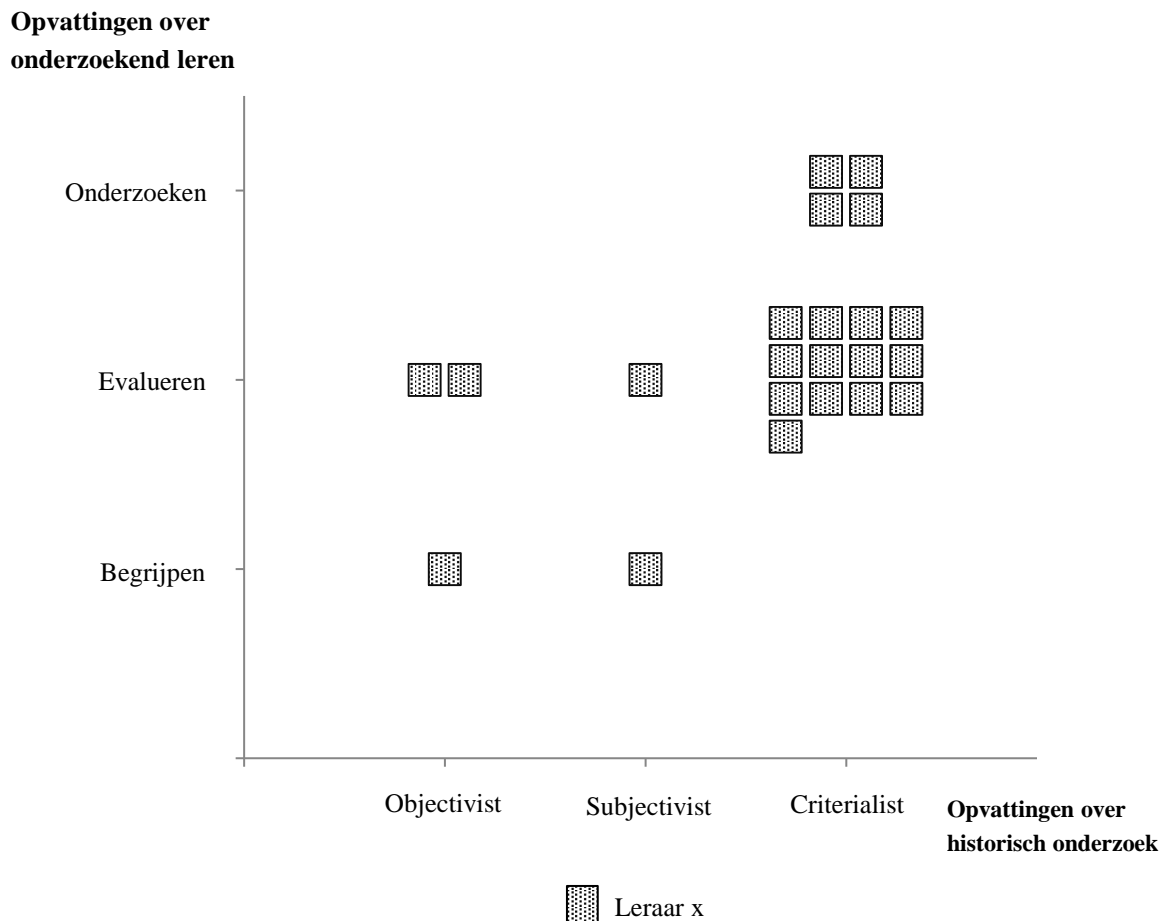
Figuur 2. Genoemde leerdoelen van het schoolvak geschiedenis.

Opvattingen over geschiedenis en onderzoek in de klas

Wanneer we kijken naar de opvattingen van geschiedenisleraren over onderzoek in de klas, kunnen er 3 oriëntaties ten aanzien van het gebruik van bronnenmateriaal in de klas onderscheiden worden. (1) *Begrijpen*: Een minderheid van 2 leraren gaf aan dat hun leerlingen geen bronnen moeten onderzoeken, maar dat de informatie uit bronnen vooral gebruikt werd om de leerstof te illustreren en verder te verduidelijken. (2) *Evalueren*: Een groep van 16 leraren benadrukte dat hun leerlingen vooral bronnen moeten leren evalueren, om de betrouwbaarheid van informatie na te gaan. Deze leraren argumenteerden doorgaans dat men op het vlak van onderzoek niet te veel moet verwachten van leerlingen, maar dat ze wel in staat zouden moeten zijn om bronnen te bekritisieren. (3) *Onderzoeken*: Ten slotte vonden 4 leraren dat hun leerlingen een basiskennis moeten verwerven in de verschillende aspecten van historisch onderzoek, en (onder begeleiding) een onderzoek naar het verleden moeten kunnen uitvoeren door bewijsmateriaal te analyseren, conclusies te trekken en die met gepaste argumenten te onderbouwen.

Als we vervolgens naar de opvattingen over historisch onderzoek kijken, vinden we ook daar drie verschillende oriëntaties terug. (1) *Criterialisme*: Een groep van 17 leraren vond dat onderzoek in geschiedenis gebaseerd is op bewijs op verleden, maar dat bewijs altijd persoonlijk geïnterpreteerd wordt en dat er verschillende criteria bestaan om die interpretatie te beoordelen (bv. omvang van het bronnenmateriaal, aannemelijkheid van de argumenten,...). (2) *Objectivisme*: Een minderheid van 3 leraren was ervan overtuigd dat historici zich vooral moeten richten op de feiten en dat interpretatie weinig tot geen rol te spelen heeft in geschiedkundig onderzoek. Deze leraren verwezen vaak naar geschiedkundig onderzoek als een zoektocht naar de waarheid over het verleden, en verklaarden uiteenlopende conclusies van onderzoekers als het gevolg van fouten of verborgen agenda's. (3) *Subjectivisme*: Tot slot waren er nog 2 leraren die de opvatting toegedaan waren dat geschiedenis uiteindelijk een kwestie is van meningen, en dat het vaak moeilijk is om een oordeel te vellen over historisch onderzoek, aangezien het niet mogelijk is om met zekerheid te weten wat er in het verleden gebeurd is. Volgens deze leraren zijn alle geschiedkundige theorieën evenwaardig, en nemen historici diegene over die het best bij hun eigen ideeën aansluit.

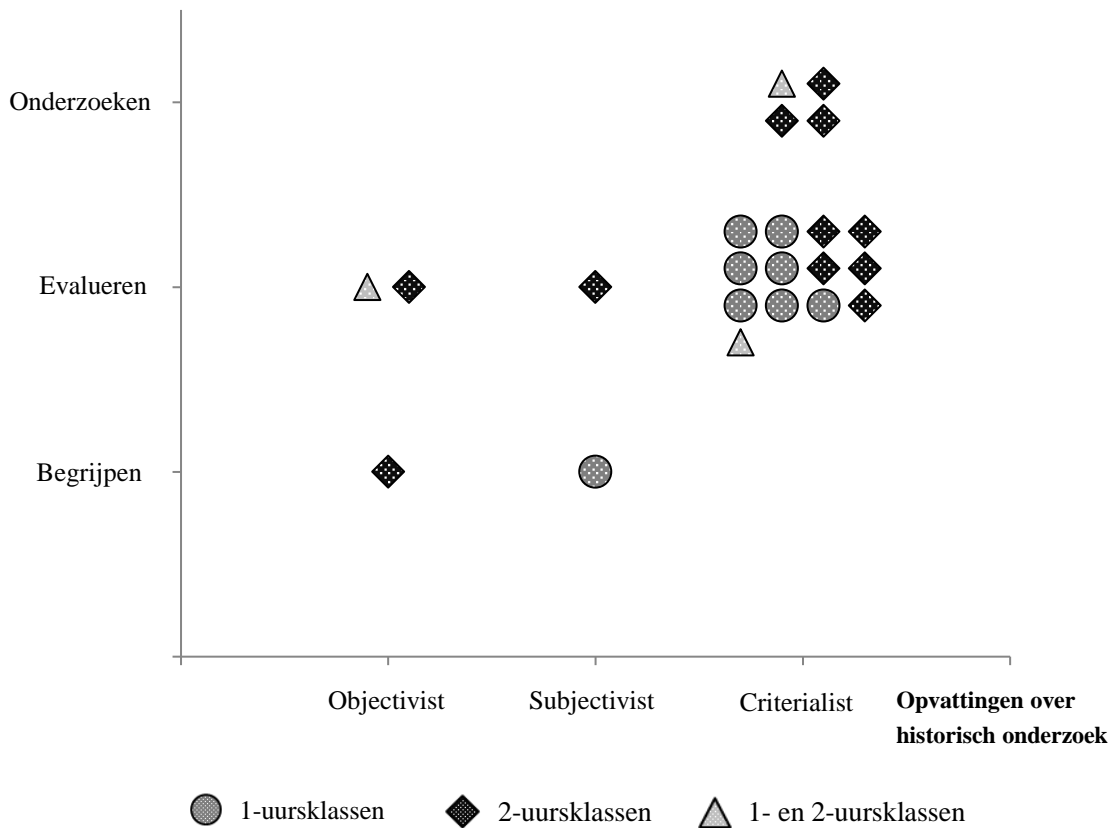
Wanneer we de posities van leraren ten aanzien van beide vormen van opvattingen op een as tegenover elkaar uitzetten, wordt duidelijk dat onderliggende opvattingen over geschiedkundig onderzoek een invloed hebben op de houding van leraren ten aanzien van onderzoek naar het verleden in de klas. Leraren uit de categorieën van ‘objectivisme’ en ‘subjectivisme’ focussen ofwel op ‘begrijpen’ of ‘evalueren’, terwijl leraren ingedeeld in de categorie ‘criticalisme’ zich richten op ‘evalueren’ of ‘onderzoeken’.



Figuur 3. Opvattingen over onderzoekend leren in relatie tot opvattingen over historisch onderzoek.

Uit de figuur blijkt echter dat onderliggende opvattingen over geschiedkundig onderzoek lang niet alle verschillen tussen leraren verklaren. De oorzaak voor de verschillen wordt iets duidelijker als we een tweede factor aan de grafiek toevoegen: het aantal uren dat leraren hebben om geschiedenis te onderwijzen aan elk van hun klassen. Dan blijkt dat leraren die in het ASO lesgeven, en dus een uur extra hebben om geschiedenis te onderwijzen, vooral in de oriëntaties van ‘onderzoeken’ en ‘evalueren’ opduiken, terwijl leraren die enkel in het TSO lesgeven zich overwegend lijken te richten op ‘evalueren’.

Opvattingen over onderzoekend leren

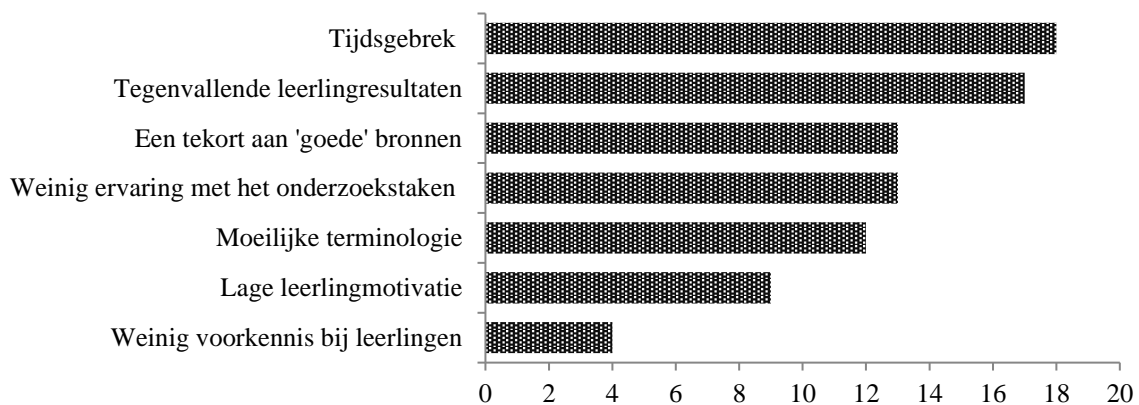


Figuur 4. Opvattingen over onderzoekend leren in relatie tot opvattingen over historisch onderzoek en schoolcontext.

Barrières voor onderzoek in de klas

In totaal werden zeven barrières genoemd die het organiseren van onderzoek in de klas in de weg staan. (1) *Tijdsgebrek* was het grootste obstakel, dat door 18 leraren genoemd werd. De meeste leraren haalden aan dat ze heel wat leerstof moeten aanbrenge, en dat het nu eenmaal veel tijd kost om leerlingen zelf aan het werk te zetten. (2) *Tegenvallende leerlingresultaten* waren een belangrijke tweede barrière voor 17 leraren, die opmerkten dat leerlingen vaak knippen en plakken, of onkritisch het eerste stukje informatie dat ze tegenkomen overnemen. Volgens sommige leraren is zelf onderzoek doen moeilijk voor leerlingen omdat ze vaak gewend zijn om alles gepresenteerd te krijgen. (3) *Een tekort aan 'goede bronnen'* was iets waar 13 leraren mee worstelden. Deze leraren vonden het moeilijk om informatie te vinden op het niveau van hun leerlingen, en hadden ondervonden dat er vaak heel wat voorbereiding nodig is om informatiebronnen aan te passen voor gebruik in de klas. Hoewel de handboeken doorgaans een ruime selectie aan bronnen bevatten, waren verschillende leraren er geen voorstander van om die te gebruiken. Een leraar zei het als volgt: 'Het handboek geeft

heel wat simpele tekstjes, die vaak herschreven zijn, en zodanig voorgekauwd zijn dat je de bijhorende vragen zonder veel moeite kan oplossen. Leerlingen zouden juist moeten leren dat je soms heel wat moet lezen voor je ergens tussenin het antwoord kan vinden.’ (4) *Weinig ervaring met onderzoekstaken* zorgde ervoor dat 12 leraren het moeilijk vonden om onderzoekstaken voor te bereiden en te begeleiden. Een aantal van hen gaven aan dat ze hier niet op waren voorbereid, en dat zelf onderzoek kunnen uitvoeren niet automatisch betekent dat je weet hoe je dit aan leerlingen kan aanleren. (5) *Moeilijke terminologie* was een vijfde barrière voor 10 leraren, die argumenteerden dat het woordgebruik in bronnen vaak archaisch is, en dat meer uitleg geven bij die termen het eerste probleem is dat je moet aanpakken wanneer je een bron wil onderzoeken in de klas. (6) *Lage leerlingmotivatie* werd door 9 leraren als een probleem aangehaald. Deze leraren hadden het gevoel dat leerlingen niet graag met bronnen aan de slag gaan, en moesten vaak heel wat inspanningen leveren om hen aan het werk te zetten. (7) *Weinig voorkennis bij leerlingen* was een barrière die slechts door een minderheid van 4 leraren werd genoemd. Deze leraren argumenteerden dat het moeilijk is om een onderzoeksopdracht te geven, als leerlingen nog niet in staat zijn om gebeurtenissen in de tijd te situeren.



Figuur 5. Genoemde barrières voor het organiseren van onderzoek in de klas

Een raamwerk voor onderzoeksopdrachten

Voor de interviews van start gingen, werd aan leraren gevraagd om mini-onderzoek uit te voeren. Daarvoor kregen ze 4 uiteenlopende bronnen te lezen over de Engelse Boerenopstand in 1381, waarmee ze een antwoord moesten formuleren op de vraag: ‘Is de naam van Boerenopstand gepast voor de Engelse opstand in 1381? Leg uit waarom (niet)?’ Een analyse van hun werkwijze tijdens dit mini-onderzoek resulteerde in een raamwerk voor onderzoeksopdrachten, dat de belangrijkste activiteiten in een onderzoeksopdracht toelicht. Ter illustratie is er telkens ook een citaat van leraren tijdens het mini-onderzoek toegevoegd.

Tabel: Vijf basisstappen voor historisch onderzoek

1 en 2. Informatie ophalen

1. Actief informatie verwerken

1.1. Vragen stellen en ontbrekende informatie opsporen:

‘Wat is Wat Tyler [leider van de opstandelingen]? Is het een naam, is het een plaats?’

1.2. Voorkennis activeren:

‘Militaire operaties in Frankrijk... Dus dat is waarschijnlijk de Honderdjarige oorlog?’

2. Een beeld vormen van het verleden

2.1. Informatie over de historische context ophalen:

‘De opstand had duidelijk een economische basis, met belastingen en arbeidswetten.’

2.2. Informatie over probleemstelling ophalen:

‘De opstandelingen waren boeren en ambachtslui... Dus het waren welvarende boeren.’

3 en 4. Informatie evalueren

3. Externe kritiek toepassen

3.1. De achtergrond van de auteur beoordelen:

‘Deze is ook een professor, ja.’

3.2. De periode waarin de bron werd gemaakt beoordelen:

‘Hij stierf in 1411. Er ligt ongeveer 30 jaar tussen de opstand en de dood van de auteur.’

3.3. Het type van de bron beoordelen:

‘Waarom de Engelse versie van Wikipedia? Geeft die misschien een Engels standpunt?’

4. Interne kritiek toepassen

4.1. Het perspectief van de auteur beoordelen:

‘Dit is een monnik uit die tijd, hij is duidelijk bevooroordeeld tegenover de boeren.’

4.2. De redenering van de auteur beoordelen:

‘De arbeiders vroegen om vrijheid... Maar dan waren dat eigenlijk horigen.’

4.3. Het gebruikte bewijsmateriaal beoordelen:

‘Dit is gebaseerd op politionele verslagen, maar die werden opgesteld door de heren.’

4.4. Informatie vergelijken:

‘De vorige tekst vermeldde belastingen, en ook hier hebben ze het daarover.’

5. Een standpunt innemen en verdedigen

5.1. Argumenten presenteren:

‘Boerenopstand is geen goede naam, omdat enkel een deel van de boeren in opstand kwam.’

5.2. Tegenargumenten weerleggen:

‘Het is ontstaan uit een probleem van de boeren, maar later namen er ook anderen deel.’

Belangrijkste conclusies

Uit het onderzoek blijkt dat zowel onderliggende opvattingen over historisch onderzoek als de schoolcontext een rol spelen als het gaat over de oriëntatie van leraren ten aanzien van onderzoekend leren in de klas. Leraren die benadrukken dat zowel interpretatie als bewijs een belangrijke rol spelen in historisch onderzoek, zijn eerder geneigd om hun leerlingen bronnenmateriaal te laten evalueren en onderzoeken. Leraren besteden ook meer aandacht aan onderzoekend leren in de klas, wanneer ze over meer lestijd beschikken, wat enigszins voor de hand lijkt te liggen, gelet op het feit dat tijdsdruk de belangrijkste barrière is voor het organiseren van onderzoek in de klas.

Daarnaast leverden de resultaten van het mini-onderzoek dat de leraren uitvoerden ook een raamwerk op met vijf basisstappen voor historisch onderzoek: (1) actief informatie verwerken, (2) een beeld vormen van het verleden, (3) externe kritiek toepassen, (4) interne kritiek toepassen, en (5) een standpunt innemen en verdedigen. Dit raamwerk zou, mits een aantal aanpassingen, in de klas ingezet kunnen worden om leerlingen te begeleiden bij het uitvoeren van een onderzoeksopdracht.