

Discussiëren in tweetallen

Significantie in geschiedenisonderwijs

Voor hun opleiding aan het Instituut voor Leraar en School, Radboud Universiteit Nijmegen (ILS-RU), deden Irene Tielemans en Meike Boertjes onderzoek naar significantie bij het vak geschiedenis. Het onderzoek werd uitgevoerd in een derde klas tweetalig vwo op Metameer Stevensbeek.

Irene Tielemans en Meike Boertjes zijn studentes van het ILS-RU.

There is much too much history to remember all of it. So how do we make choices about what is worth remembering?¹ In Engeland en Canada is historische significantie van groot belang in het geschiedenisonderwijs. In Nederland is er beperkte aandacht voor en maakt het niet expliciet deel uit van het curriculum. Historische significantie raakt echter wel de kern van het vak. Verder draagt het nadenken over historische significantie bij aan de motivatie van leerlingen: het laat de relevantie van geschiedenis zien (Van Drie e.a., 2011; Philips, 2002). We hebben onderzoek gedaan naar hoe leerlingen in vwo-3 bepalen wat van belang is voor de Europese geschiedenis. Volgens Brown & Woodcock (2009) is het belangrijkste doel van het bestuderen van 'historische significantie' dat leerlingen zich bewust zijn van beslissingen die anderen hebben gemaakt over wat betekenisvol is in het verleden. In geschiedenismethodes is impliciet vastgesteld welke historische factoren van belang zijn.²

Lévesque (2008) zegt dat de wijze waarop leerlingen beoordelen wat belangrijk is de basis vormt voor alle verdere confrontaties met het verleden: het is dus belangrijk om de opvattingen van historische significantie van leerlingen beter te begrijpen als docenten hun historisch denken willen bevorderen. Dit laat zien dat onderzoek naar significantie zinvol is voor de vakgroep: het is een manier om historisch redeneren te behandelen, waarbij leerlingen *knowing* en *doing history* moeten integreren (Havekes, Van Boxtel, Coppen, & Luttenberg, 2012) en moeten oefenen met het geven van argumenten, samenwerking en presentatie.

► Peter Seixas (z.j.) <http://historicalthinking.ca/concept/historical-significance> (6-2-2012).

► De term 'historische factor' wordt hier gebruikt als overkoepelende term voor historische gebeurtenissen, actoren, data, ontwikkelingen en fenomenen.



Misvattingen bij leerlingen

Counsell onderscheidt drie misconcepties die leerlingen kunnen hebben wanneer het gaat over historische significantie. De eerste die Counsell noemt is de opvatting dat significantie een vaststaand gegeven is. Dit is onjuist, want '*significance is shifting and problematic, rather than fixed*' (Counsell, 2005). Het zijn geen vastliggende betekenissen, maar juist constructies waaraan we zelf betekenis geven. Leerlingen beseffen vaak onvoldoende dat geschiedenis een constructie van het verleden is. Een tweede misvatting is dat leerlingen te snel

helpt



een beroep doen op de relevantie voor het heden. De valkuil hierbij is dat leerlingen een 'presentistisch' beeld krijgen van de geschiedenis omdat ze te veel door een hedendaagse bril kijken.

Het derde punt dat voor misconcepties kan zorgen is het alleen kijken naar de directe gevolgen, terwijl factoren die verwaarloosbare kortetermijngevolgen hebben op lange termijn van grote significantie kunnen zijn. Het niet verder kunnen kijken dan consequenties of resultaten zorgt dus voor een blokkering wat betreft het bepalen van significantie.

Methode

Voor dit onderzoek hebben leerlingen verschillende opdrachten gemaakt. Daarin werd hen gevraagd te formuleren waarom bepaalde historische factoren³ betekenisvol zijn. Bij de eerste opdracht werkten de leerlingen individueel. Vervolgens hebben ze dezelfde opdracht in groepjes uitgewerkt. Om de antwoorden van de leerlingen te typeren hebben we de volgende classificaties ontwikkeld, zie figuur 1.

► Leerlingen hebben een door historici ontwikkelde lijst gekregen waarin 44 historische items zijn opgenomen. Uit deze lijst konden ze de 'top 5' van historische factoren samenstellen met een argumentatie waarom zij juist die items het meest betekenisvol vonden.

Types of significance	Explanation	Voorbeeld van een antwoord door leerlingen gegeven in deze opdracht ⁴
A. Contemporary significance	Significance of the event as seen at the time of the event itself	Scientific Revolution: new things were invented
B. Causal significance	Significance depending on later events or consequences	Discovery of America: without this discovery, the European countries would not have been so powerful
C. Symbolic significance	Implies a particular 'use of history' related to issues of national identity, partisanship and moral ideas	Renaissance: they didn't explain everything by god anymore
D. Present significance	Significance for our interests in the present and the future	Parliamentary democracy: system of governing we still use today
E. Non-historical significance	Not referring to any historical explanation	Discovery of America: a lot of people died

Figuur 1. Types of significance, analysemodel ontwikkeld op basis van Cercadillo (2006).

► Het onderzoek is uitgevoerd in het tweetalig vwo op Metameer Stevensbeek. Citaten van leerlingen etc. zijn daarom in het Engels.

Antwoorden bleken niet altijd eenduidig classificeerbaar. Om de validiteit van het onderzoek te verhogen, hebben we eerst onafhankelijk van elkaar alle antwoorden gecodeerd volgens bovenstaande classificatie. Daarna hebben we die bevindingen met elkaar vergeleken. Grote verschillen hebben we aan onze begeleider vanuit ILS-RU voorgelegd. Op die manier hebben we gepoogd tot intersubjectiviteit te komen. Slechts enkele keren kwamen we niet tot overeenstemming. Deze antwoorden hebben we buiten beschouwing gelaten. Veel argumenten die leerlingen gebruiken zijn historisch incorrect. Het onderzoek is echter niet gericht op de juistheid van antwoorden: het gaat puur om de argumenten die leerlingen gebruiken en de betekenis die leerlingen toekennen aan het verleden. De incorrecte argumenten zijn daarom geanalyseerd alsof ze historisch correct waren. Enkele voorbeelden zijn weergegeven in figuur 2.

Item	Argumentatie	Codering
Peace of Münster	Otherwise we would be Spanish	D (present significance)
WW II	No more big wars	B (causal significance)

Figuur 2. Voorbeelden codering.

Resultaten

Na analyse van de individuele opdracht blijkt dat leerlingen het verleden betekenisvol vinden wanneer het in de tijd waarin het plaatsvond betekenisvol was (35% contemporary significance). Enkele voorbeelden: *Industrial Revolution – improved quality of products*, *The Plague – this was a horrible disease which killed 30%-60% of EU's population*. Hiermee lijken de leerlingen zich te verplaatsen in het verleden. Leerlingen richten zich in hun argumentatie vooral op de korte termijn, en niet zozeer op de lange termijn of symbolische waarden. *Non-historical significance* komt op de tweede plek. Ruim een kwart van de argumenten (26%) is hierop gebaseerd. Enkele voorbeelden: *Renaissance – I am interested in this period of time*, *World War II – not a long time ago*. Hieruit kan wellicht de conclusie worden getrokken dat leerlingen moeite hebben met *thinking about and analysing some of the problems we face in making sense of the past*: de kern van het denken over historische significantie, aldus Brown en Woodcock (2009). Dit is niet verwonderlijk: leerlingen hebben net voor het eerst kennis gemaakt met historische significantie. De vraag is hoe dit zich ontwikkelt: hebben leerlingen hier minder moeite mee naarmate ze er meer mee bezig zijn? De overige typen significantie (*causal* (17%), *present* (14%) en *symbolic* (8%)) komen in deze

eerste opdracht alle drie relatief weinig voor. Geeft dit aan dat leerlingen niet of nauwelijks in staat zijn om zelfstandig te redeneren met inachtneming van causale en symbolische verbanden? En zien leerlingen het belang van geschiedenis voor het heden niet? De resultaten zijn verwerkt in figuur 3.



Figuur 3. Codering individuele opdracht.

Uit de analyse van de groepsopdracht blijkt dat er na samenwerking een verschuiving heeft plaatsgevonden: *symbolic significance* is ruim verdubbeld (naar 22%). Voor dit type significantie is historisch begrip nodig: het herkennen van een symbolische waarde vraagt meer dan het herkennen van een gevolg voor het heden. Dat het historisch begrip in de groepsopdracht aanzienlijk is verbeterd, blijkt wel uit het type *non-historical significance*: dit is sterk verminderd tot 5% van de antwoorden. Na overleg en samenwerking kennen leerlingen nog steeds het meeste betekenis toe op basis van *contemporary significance* (39%). Zie figuur 4.



Figuur 4. Coderingen groepsopdracht.



Conclusies en suggesties

Uit de resultaten blijkt dat leerlingen een zeker niveau van historisch redeneren beheersen. We herkennen ook de misconcepties van Counsell (2005). Daarnaast blijkt dat eerst individueel nadenken en daarna overleggen in tweetallen tot een hoger niveau van historisch redeneren leidt. Op grond van deze resultaten hebben we een aantal suggesties opgesteld.

- Laat leerlingen antwoorden schriftelijk formuleren: ze denken dan beter na en geven betere antwoorden.
- Stimuleer discussie: het lijkt er sterk op dat leerlingen beter historisch te redeneren als er sprake is van samenwerking. Stuur de discussie door tegenargumenten in te brengen. Zo groeit het besef dat betekenis een constructie is. Ook kunt u er zo op aansturen dat leerlingen bij het geven van betekenis aan het verleden de gevolgen op lange termijn betrekken.
- Maak een opdracht rondom significantie. Een voorbeeld: 'Waarom is de Industriële Revolutie betekenisvol voor Europa? Schrijf voor jezelf drie argumenten op. Overleg daarna met je buurman/buurvrouw en geef samen twee beargumenteerde redenen.' Inventariseer klassikaal de antwoorden. Dit is een goed moment om in te gaan op de kwaliteit en juistheid van de redeneringen. Ook is het zinvol om de leerlingen te laten bepalen welke argumenten van hogere kwaliteit zijn dan andere. Ten slotte kunt u nabespreken waarom het belangrijk is dat er aandacht wordt besteed aan de Industriële Revolutie. ■

Literatuurlijst

- G. Brown & J. Woodcock (2009) *Relevant, rigorous and revisited: using local history to make meaning of historical significance*, in: Teaching History, 134. Londen: The Historical Association.
- L. Cercadillo (2006) *Maybe they haven't decided yet what is right*, in: Teaching History, 125, Londen: The Historical Association.
- C. Counsell (2005) *Looking through a Josephine-Butler shaped window: focusing students' thinking on historical significance*. In: Teaching History, 114. Londen: The Historical Association.
- H. Havekes, C. van Boxtel, P.-A. Coppen & J. Luttenberg (2012). *Knowing and doing history. A conceptual framework and pedagogy for teaching historical contextualisation*. International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, 11(1), 71-92.
- S. Lévesque (2008) *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. Toronto, Buffalo, Londen: University of Toronto Press.
- J. van Drie, C. van Boxtel & B. Stam (2011) *Thinking about historical significance as a means to promote learning and reasoning in history*, in: EARLI, augustus 2011.