

'Constantijn is heidens, want hij is Romeins'

CAUSAAL REDENEREN IN HAVO 4

Wat is het niveau van causaal redeneren van leerlingen? En hoe kan een leerling causaal redeneren in de klas ontwikkelen? Het model van Arthur Chapman diende als blauwdruk voor een havo 4-klas om leerlingen hierbij te helpen.

STAPPENPLAN ARTHUR CHAPMAN

- Begin met het verduidelijken van concepten en van de vakspecifieke woordenschat die de analyse mogelijk maken.
- Ontwikkel oefeningen waarbij leerlingen hun woordenschat kunnen gebruiken.
- Wanneer bepaalde concepten duidelijk zijn, kunnen zij gebruikt worden voor verkenning en onderzoek. Leerlingen zouden niet in de buurt van historisch materiaal mogen komen, voordat zij de nodige concepten beheersen.
- Ontwerp vragen met een open einde, die leerlingen de mogelijkheid geven om conceptuele relaties op concrete wijze te beschrijven.
- Ontwerp taken waarbij de gevolgen zeer duidelijk moeten zijn geformuleerd. Focus niet zoveel op gevolgen als op de classificatie ervan.
- Stel 'wat als-vragen' om het begrijpen van gevolgen te stimuleren. Dit is een belangrijke stap naar het evalueren en plaatsen van gevolgen in een hiërarchie.³

Leerlingen vinden het moeilijk om kritische vragen te stellen aan historische informatie, ook in relatie tot causaliteit en causaal redeneren. Een vraag in het hoofdstuk over kennismaken met geschiedenis in *Feniks*, luidt:

"Persoonlijke beweegredenen worden ook motieven genoemd. Vaak is een motief een doel dat wordt nagestreefd. Net zoals oorzaken kun je die motieven indelen in economische, politieke en religieuze motieven. Schrijf per soort motief een voorbeeld op uit de bronnen (...). Noem er ook een betreffende persoon bij."¹

Uit bovenstaande vraag blijkt niet dat het handboek een poging doet tot kritische omgang met historische informatie. Laat staan dat het een beroep doet op causaal denken en redeneren. Het is mijn overtuiging dat de ontwikkeling en stimulering van causaal redeneren bij leerlingen van groot belang is. Niet alleen leren leerlingen hiermee de eigenheid van gebeurtenissen respecteren, maar zullen zij een meer doordacht oordeel uitspreken over wanneer en waarom bepaalde verschijnselen zich voordoen.

Arthur Chapman

In 2003 schreef Arthur Chapman, docent aan het Truro College in Cornwall, een artikel over causaal redeneren in *Teaching History*. Centraal staan kennis, conceptueel bewustzijn en causaal redeneren. In zijn artikel beschrijft Chapman een stappenplan voor het aanleren van causaal redeneren. Hiervoor is conceptueel bewustzijn, het kunnen begrijpen en uitleggen van concepten, nodig.²

Door Chapmans stappenplan te verwerken in drie opdrachten wordt geprobeerd het causaal redeneren van leerlingen in havo 4 te ontwikkelen en verbeteren. Op het Candeia College werd de proef op de som genomen. Om Chapman in te voeren in de lespraktijk

Venner, J., Haperen, M. van, *Feniks havo, Overzicht van de geschiedenis* (Utrecht/Zutphen 2007) 13.

Chapman, A., 'Camels, diamonds and counterfactuals: a model for causal reasoning', in: *Teaching History*, 112 (1 September 2003) 46.

Chapman, 'Camels, diamonds and counterfactuals', 47.

Mark Beumer is historicus en docent geschiedenis en staatsinrichting. In 2008-2009 was hij werkzaam op het Candeia College te Duiven.

vijftientig stukjes tekst over onder andere: de droom van Constantijn, een opschrift van zijn overwinning en de goden op de munten tot het jaar 325. Op het antwoordblad onderscheiden leerlingen directe en indirecte oorzaken en korte- en lange-termijengevolgen in relatie tot het geloof van Constantijn. Leerlingen vinden dit een moeilijke opdracht en willen meer informatie over alle betrokken personen.

Observaties en conclusies

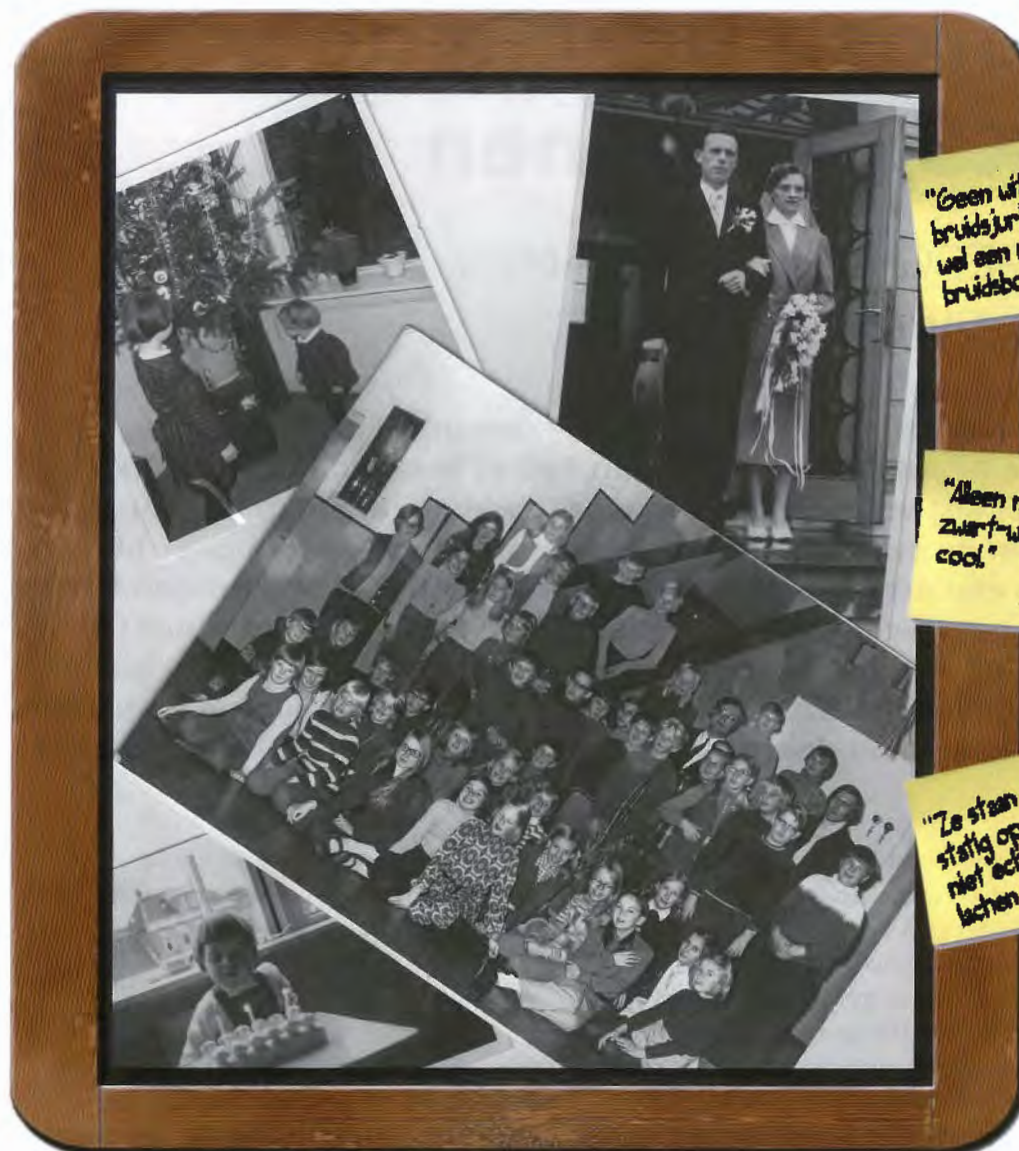
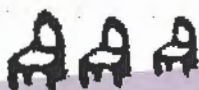
Causaal redeneren blijft moeilijk voor leerlingen. Tijdens de eerste opdracht 'Welk woord waar' werd in de uitvoering stap a maar deels gehaald, waardoor stap b niet gezet kon worden. Het is dus belangrijk om de concepten oorzaak en gevolg goed te verduidelijken. Leerlingen kunnen wel een definitie geven van oorzaken en gevolgen, maar kunnen de concepten nog onvoldoende toepassen. Hiervoor is veel voorkennis en extra materiaal nodig. De opdracht 'Het mysterie' werd beter gemaakt. Leerlingen waren in staat om de gegeven oorzaken en gevolgen te plaatsen in volgorde van belangrijkheid, waarbij deze van elkaar onderscheiden moesten worden door de onderlinge verhoudingen te analyseren (stap e). Leerlingen waren bij deze opdracht beter bekend met de context en de concepten en daarmee beter in staat een causale redenering op te zetten.

De moord op Galus Julius Caesar		
	Oorzaken	Gevolgen
1	"Ook jij, Brutus?"	
2	Caesar wordt ervan verdacht dat hij de hoofdstad wil verplaatsen naar de plek waar Troje ooit stond.	
3	Moord op Julius Caesar.	
4	Van alle kanten komen de moordenaars op hem af. Ze steken allemaal toe.	
5	De dood van tran Caesar heeft de republiek niet gered.	
6		Octavianus krijgt de titel Augustus en wordt de eerste keizer van Rome.
7	Cassius wordt gezien als een van de belangrijkste verdedigers van de republiek.	
8	Marcus Antonius en Augustus staan tegenover elkaar.	
9		Marcus Antonius zet een wraakacte op touw. De samenzweerders zijn gevlucht.

Diamant 9. Het schema met omstandigheden rondom de dood van Caesar.

LITERATUUR

- Bédarida, F., *The Social Responsibility of the Historian* (Indianapolis 1994).
- Boone, M., *Historici en hun métier. Een inleiding tot de historische kritiek* (Gent 2007).
- Bransford, J.D., Brown, A.L., Cocking, R. (eds.), *How People Learn. Brain, Mind, Experience, and School* (Washington 2000).
- Chapman, A., 'Camels, diamonds and counterfactuals: a model for causal reasoning', in: *Teaching History*, 112 (1 September 2003) 46-53.
- Domínguez, J., Pozo, J.I., 'Promoting the learning of causal explanations in history through different strategies', in: Voss, J.F., Carretero, M. (ed.), *Learning and reasoning in history. International review of history education* 2 (London/New York 1997) 345-346.
- Marzano, R. en Miedema, W., *Leren in vijf dimensies. Moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs* (Assen 2007).
- Prevenier, W., Howell, M., Boone, M., *Uit goede bron. Introductie tot de historische kritiek* (Antwerpen/Apeldoorn 10^e druk 2004).
- Venner, J., Haperen, M. van, *Feniks havo. Overzicht van de geschiedenis* (Utrecht/Zutphen 2007).
- Wineburg, S., *Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Charting the future of teaching the past* (Philadelphia 2001).



"Geen witte
bruidsjunk, maar
wel een mooi
bruidsboeket!" ☆

"Alleen maar
zwart-wit. Niet
cool." ☹️

"Ze staan er zo
stijf op en lijken
niet echt blij. Ze
lachen niet." ☹️

want ze moeten ze beschrijven en analyseren. Door de beleving (herinnering) van een klein deel van hun eigen geschiedenis en herkenning van het verleden op foto's van andere kinderen gaat de geschiedenis voor ze leven.

bestuderen en ineens 'onbelangrijke' details op te merken. Ze leren van hun eigen verleden!

Anny Hartgerink
Van der Capellen sg, Zwolle

Nabeschouwing

Het is wel praktisch het aantal thema's beperkt te houden, maar foto's over andere onderwerpen als de eerste verjaardag, sinterklaas, kerstviering of familiefeesten zijn allemaal mogelijk. Twee lesuren vind ik het prettigst werken om veel leerlingen in staat te stellen een foto te tonen en toe te lichten.

Kinderen vinden het een leuke opdracht, omdat ze niet gewend zijn (familie)foto's nauwkeurig te

U vindt deze les ook op www.vgmkleio.nl.
Daar vindt u nog veel meer lesmateriaal!
Hebt u zelf een suggestie voor een leuke les?
Stuur die dan naar redactie@vgmkleio.nl.
We zijn vooral op zoek naar leuke, tijdsbesparende tips voor het behandelen van de tien tijdvakken.

