

KLEI 05

Voor docenten geschiedenis en staatsinrichting

- *Praktische tips en literatuur*
- *Inzichten uit recente onderzoeken*
- *10 artikelen die iedere docent moet kennen*



Kijkje in de keuken van de
vakdidactiek

Historisch denken en redeneren onderwijzen

In het Nederlandse geschiedenisonderwijs worden de termen 'historisch denken' en 'historisch redeneren' steeds meer gebruikt. Maar wat doe je precies als je historisch denkt of redeneert? Waarom zou je het onderwijzen? En, hoe kun je dat doen?

Carla van Boxtel en **Jannet van Drie** zijn als onderzoeker en lerarenopleider werkzaam aan de Interfacultaire Lerarenopleidingen van de Universiteit van Amsterdam. Carla van Boxtel is tevens werkzaam bij de afdeling Geschiedenis, Europese studies en Religiewetenschappen.

In de internationale literatuur vind je verschillende omschrijvingen van historisch denken en redeneren, vaak voortkomend uit verschillende tradities in het geschiedenisonderwijs en onderzoek. Ondanks de verschillen worden vaak dezelfde denk- en redeneeractiviteiten genoemd. Historisch denken wordt doorgaans omschreven als denkactiviteiten die je nodig hebt om tot een historische interpretatie te komen, zoals het stellen van historische vragen, in de historische context plaatsen, onderscheiden van aspecten van continuïteit en verandering, benoemen van oorzaken en gevolgen en beoordelen van de betrouwbaarheid van informatie uit historische bronnen.¹

Historisch redeneren is aan de orde als deze denkactiviteiten in samenhang worden ingezet om tot een beargumenteerde conclusie (een redenering) over het verleden te komen.² Er zijn verschillende soorten historische redeneringen.

'Door historische vragen te stellen en oorzaak-gevolgrelaties te leggen, vindt een diepere verwerking van de leerstof plaats'

Ten eerste een historische verklaring, zoals bijvoorbeeld een verklaring voor het uitbreken van de Franse Revolutie. Een tweede type is de vergelijking. Wat zijn bijvoorbeeld de overeenkomsten en verschillen tussen de eerste beschavingen aan de Nijl, de Indus en in Midden-Amerika? Tot slot kan het gaan om een redenering over continuïteit en verandering. Bijvoorbeeld: in hoeverre kunnen we de aanslagen op 9 september 2001 beschouwen als een keerpunt in de westerse wereld? In figuur 1 worden de verschillende typen en componenten van historisch redeneren weergegeven in de binnenste twee ringen.

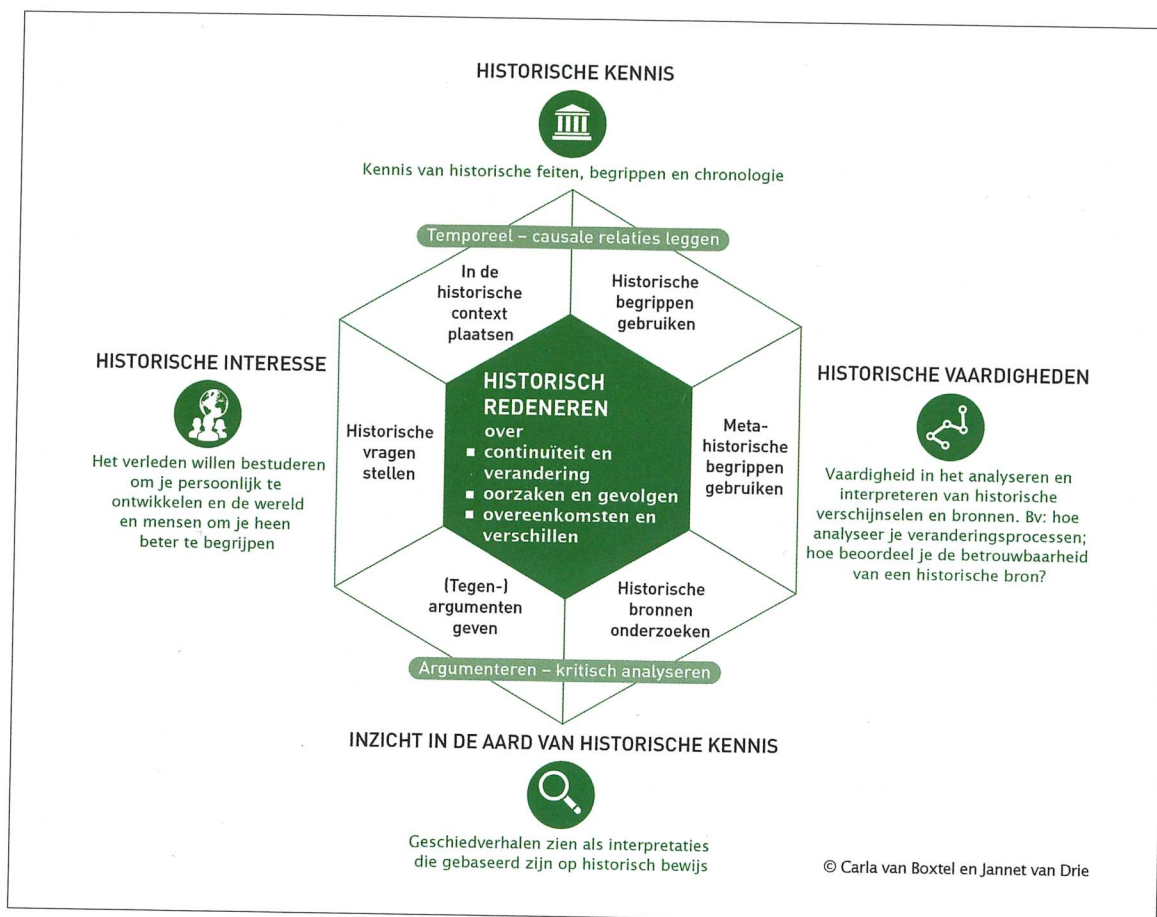
Het onderwijzen van historisch denken en redeneren kan niet los staan van het bevorderen van historische interesse, het onderwijzen van historische feiten, begrippen, chronologie en hoe historici tot interpretaties komen en van het bevorderen van inzicht in wat de aard van geschiedenis is (zie de buitenste ring in figuur 1).

Samenleving begrijpen

Waarom is het belangrijk om leerlingen historisch te leren denken en redeneren? Ten eerste kun je historisch denken en redeneren onderwijzen omdat leerlingen daarmee de hedendaagse samenleving beter kunnen begrijpen en beter kunnen nadenken over wat mogelijk en wenselijk is in de toekomst. Historisch denken is aan de orde als we onze interesses en onzekerheden in het heden omzetten in historische vragen en antwoorden zoeken op deze vragen.³ Historisch denken en redeneren moet vanuit dit perspectief gekoppeld zijn aan betekenisvolle vragen. Dit kunnen vragen zijn die in onze samenleving gesteld worden. Bijvoorbeeld: hoe gewelddadig was het optreden van de Nederlandse krijgsmacht in Indonesië tussen 1945 en 1950? Het kunnen ook vragen zijn die voor individuele leerlingen betekenisvol zijn, zoals: hoe komt het dat mijn familie in verschillende landen woont?

Op de tweede plaats kun je historisch denken en redeneren stimuleren omdat je wilt dat leerlingen tot begrepen historische kennis komen. Jaartallen en definities uit je hoofd leren, zonder dat je precies begrijpt wat historische ontwikkelingen precies inhielden en wat ze met elkaar te maken hebben, levert op de langere termijn weinig op. Begrepen kennis is op een later moment gemakkelijker weer op te roepen en toe te passen. Door bijvoorbeeld historische vragen te stellen en oorzaak-gevolgrelaties te leggen, vindt een diepere verwerking van de leerstof plaats. Historisch denken en redeneren staat vanuit dit perspectief dus in dienst van het verwerven van historische kennis en inzicht.

Op de derde plaats kun je historisch denken en redeneren bevorderen omdat het bijdraagt aan inzicht in de mens (jezelf en anderen) en de wereld. Door bijvoorbeeld het handelen van historische personen in de context te plaatsen, kun je beter begrijpen hoe mensen tot bepaalde keuzes komen en inzien dat mensen (en jijzelf) beïnvloed worden door hun cultuur en situatie, maar ook die cultuur en situatie kunnen veranderen. Door geregeld de gevolgen van het handelen van mensen te onderzoeken, kun je tot het inzicht komen dat er, naast bedoelde, ook vaak sprake is



Figuur 1. Vormen en onderdelen van historisch redeneren.

van onbedoelde gevolgen. Dergelijke inzichten dragen bij aan persoonsvorming en bestaansverheldering.

Tot slot kun je historisch denken en redeneren onderwijzen omdat je het belangrijk vindt dat leerlingen verhalen over het verleden en beelden van het verleden kritisch kunnen beoordelen. Buiten school komen leerlingen voortdurend met geschiedverhalen en beelden in aanraking. In hoeverre zijn verhalen op historisch bewijs gebaseerd? Zijn er ook andere perspectieven mogelijk? Vanuit dit perspectief is het uiteindelijke doel de ontwikkeling van het kritisch denkvermogen van leerlingen.

Zeven aanbevelingen

Hoe kun je historisch denken en redeneren onderwijzen? In eerder onderzoek hebben we zeven aspecten onderscheiden die gebaseerd zijn op eigen onderzoek en onderzoek van anderen.⁴ Hieruit kunnen we zeven aanbevelingen afleiden.

■ Ten eerste, communiceer leerdoelen die betrekking hebben op historisch denken en redeneren. Door historische denk- en redeneervaardigheden op te nemen in de lesdoelen, maak je aan leerlingen duidelijk dat de vaardigheden belangrijk zijn en dat ze zich op deze vaardigheden kunnen ontwikkelen. Bij een les over de ontwikkeling van een jeugdcultuur in de jaren zestig kun je bijvoorbeeld als doel stellen dat leerlingen onderscheid kunnen maken tussen sociaaleconomische en

culturele oorzaken. Als je lesgeeft over de wijze waarop Europese handelaren mensen uit Afrika naar Amerika vervoerden om ze daar als slaaf te verkopen, kun je bespreken in hoeverre historische documenten en afbeeldingen een betrouwbaar beeld geven. Daarbij past een doel als: 'Je kunt bij een gegeven vraag uitleggen waarom een bepaalde bron wel of geen betrouwbare informatie geeft.'⁷ In rubrics kun je beschrijven wat de verschillende beheersingsniveaus zijn voor specifieke vaardigheden.⁵

■ Een tweede aanbeveling is om het historisch denken en redeneren te demonstreren in je (klassikale) uitleg. Leerlingen krijgen dan een voorbeeld en kunnen actief meedenken. Concreet betekent dit dat je historische vragen stelt, gebeurtenissen en personen in de historische context plaatst, uitlegt wat er veranderde en wat hetzelfde bleef, oorzaken en gevolgen benoemt, de betekenis van een historische gebeurtenis of persoon bespreekt of vergelijkingen maakt met eerdere gebeurtenissen of met het heden. Uit onze observaties van geschiedenislessen blijkt dat veel leraren historisch denken en redeneren laten zien in hun uitleg, maar dat in de ene uitleg veel meer historisch denken en redeneren zichtbaar is dan in de andere. Bij de voorbereiding van een les, bijvoorbeeld bij het maken van een presentatie, zou je na kunnen gaan in hoeverre je zelf historisch denkt en redeneert of welke vormen van historisch denken en redeneren je verwerkt in je uitleg. ▶

¹ Zie onder andere Stéphane Lévesque, *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-first Century*. (University of Toronto Press, 2008); Peter Seixas en Tom Morton, *The Big Six Historical Thinking Concepts* (Toronto: Nelson Education, 2012).

² Carla van Boxtel en Jannet van Drie, *Historical Reasoning: Conceptualizations and Educational Applications*. In Scott A. Metzger en Lauren McArthur Harris (Eds.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (Wiley-Blackwell, 2018), pp. 149-176.

³ Deze benadering is te vinden in Duitse publicaties over historisch denken, onder andere van Jörn Rüsen en de FUEER groep. Zie Ulrich Trautwein e.a., *Kompetenzen historischen Denkens erfassen. Konzeption, Operationalisierung und Befunde des Projekts 'Historical Thinking - Competencies in History' (HiTCH)* (Waxmann, 2017).

⁴ Súsanna Margrét Gestsdóttir, Carla van Boxtel en Jannet van Drie, *Teaching Historical Thinking and Reasoning: Construction of an Observation Instrument*. *British Educational Research Journal* 44, no. 6, 2018, pp. 966-981.

⁵ Zie voor voorbeelden www.expertisecentrum-geschiedenis.nl/de-feiten-voorbeeld.

Ondertekening van het Plakkaat van Verlatinghe. Schilderij van J.H. Egenberger, 1837-1897, Amsterdam Museum. Leerlingen gaan historisch redeneren als ze onderzoeken of het plakkaat het pronkstuk moet zijn van een tentoonstelling over het ontstaan van de Nederlandse democratie.



Bronnen analyseren

■ Ten derde, gebruik historische bronnen niet alleen ter illustratie bij je uitleg, maar ook om historisch denken en redeneren te bevorderen. Historische afbeeldingen en documenten worden in schoolboeken en geschiedenislessen vaak gebruikt om de uitleg te ondersteunen. Dit gebruik van bronnen is echter niet vanzelfsprekend ondersteunend voor historisch denken en redeneren. Daarvoor is het nodig om de bronnen zelf te analyseren in relatie tot een specifieke vraag. Wie is de maker van de bron en wanneer is de bron gemaakt? Wat kan dat betekenen voor de informatie die de bron geeft? Geven andere bronnen eenzelfde beeld? In hoeverre klopt bijvoorbeeld het beeld dat sommige films en boeken geven van het Perzische Rijk?⁶ Geven de Griekse bronnen niet een vertekend en beperkt beeld?

'In schoolboeken en in geschiedenislessen wordt niet altijd duidelijk dat er verschillende perspectieven en interpretaties zijn'

■ Een vierde aanbeveling is om meerdere perspectieven en interpretaties te verkennen. Het heeft weinig zin om leerlingen te leren dat beweringen over het verleden gebaseerd moeten zijn op historisch bewijs en hoe ze kritisch om kunnen gaan met bronnen, als ze denken dat er één waar verhaal over het verleden is. Toch wordt in schoolboeken en in geschiedenislessen niet altijd duidelijk dat er verschillende perspectieven en interpretaties zijn.

Je kunt bij het bespreken van historische gebeurtenissen en ontwikkelingen perspectieven van verschillende historische personen of groepen verkennen. Als het gaat om een onderwerp uit de Nederlandse geschiedenis, kun je andere perspectieven toevoegen door bijvoorbeeld vanuit een regionaal perspectief gebeurtenissen te belichten

⁶ Uzume Wijnsma, 'Slechte pers. Nadruk op Griekse bronnen vervoormde geschiedenis Perzische Rijk', *Kleio* 3, 2019, p. 24-27.

LESTIPS

- **Communiceer leerdoelen** die betrekking hebben op historisch denken en redeneren.
- **Demonstreer** historisch denken en redeneren in je uitleg.
- Gebruik **historische bronnen** niet alleen ter illustratie bij je uitleg, maar ook om historisch denken en redeneren te bevorderen.
- Verken **meerdere perspectieven en interpretaties**.
- Geef **expliciete instructie** over historische vaardigheden.
- Geef leerlingen **opdrachten** die aanzetten tot historisch denken en redeneren.
- Voer een **onderwijsleergesprek of klassikale nabespreking** waarin je leerlingen stimuleert om historisch te denken en redeneren.

(bijvoorbeeld: wat had de Opstand voor implicaties in Brabant?) of juist vanuit een Europees perspectief (wat had het optreden van Filips II in de Nederlanden te maken met ontwikkelingen in de rest van het Spaanse Rijk?). Je kunt ook ingaan op verschillende verklaringen. Zo benadrukken sommige historici interne ontwikkelingen in hun uitleg van het uiteenvallen van het Romeinse Rijk, terwijl anderen de rol van ontwikkelingen buiten het rijk benadrukken. Tot slot kun je laten zien dat interpretaties door de tijd heen veranderen, zoals blijkt uit hedendaagse discussies over standbeelden van historische personen.

Geef uitleg

■ Geef expliciete instructie over historische vaardigheden, is de vijfde aanbeveling. Uit onderzoek blijkt dat het geven van expliciete instructie over historische denk- en redeneervaardigheden effectief is. Expliciete instructie houdt in dat je uitleg geeft over hoe je bepaalde dingen aanpakt. Bij historisch denken en redeneren gaat het dan om

een uitleg van hoe je zaken in de context plaatst, hoe je tot een historische verklaring komt of waar je op let bij het beoordelen van de betrouwbaarheid van historische bronnen. Vaak blijft dit impliciet. De leerling wordt bijvoorbeeld wel gevraagd om drie oorzaken te halen uit de tekst, maar dat gebeurtenissen bij geschiedenis altijd meerdere oorzaken hebben wordt niet besproken. De expliciete uitleg kan meer of minder uitgebreid zijn. Als je net met leerlingen besproken hebt waarom mensen in de jaren dertig van de twintigste eeuw op de NSDAP stemden, kun je opmerken dat je het gedrag van historische personen beter begrijpt als je kijkt naar de situatie waarin ze zich bevonden. Een uitgebreide uitleg kan bijvoorbeeld betekenen dat je de toepassing van de vaardigheid hardop denkend voordoet (modelleren) aan de hand van een voorbeeld of dat je leerlingen een uitgewerkt voorbeeld of een stappenplan geeft.

■ Ten zesde, geef leerlingen opdrachten die aanzetten tot historisch denken en redeneren. Het ligt natuurlijk voor de hand dat leerlingen alleen historisch leren denken en redeneren als ze daar zelf ook mee kunnen oefenen. Dat kan door leerlingen opdrachten te geven die vragen om historisch denken en redeneren. Dat zijn niet alleen opdrachten waarin leerlingen historische bronnen moeten beoordelen en gebruiken. Het kunnen ook opdrachten zijn waarin leerlingen zaken in de context moeten plaatsen, een verklaring moeten geven, een vergelijking moeten maken of een veranderingsproces moeten analyseren. Opdrachten die om een combinatie van denk- en redeneeractiviteiten vragen zijn nog krachtiger, maar vereisen ook goede ondersteuning. Als leerlingen bijvoorbeeld op basis van een bronnen-set de vraag moeten beantwoorden of de jaren zestig revolutionair waren of niet, dienen ze niet alleen aspecten van verandering en continuïteit te onderscheiden, maar ook te beoordelen of het nu revolutionair was of niet en moeten ze zich baseren op informatie uit de bronnen. Geschikte opdrachten zijn vaak wat grotere, open opdrachten waarbij meerdere antwoorden mogelijk zijn. Een voorbeeld van zo'n open opdracht is de vraag welk document het pronkstuk zou moeten zijn in een tentoonstelling over de ontwikkeling van de Nederlandse democratie: het Plakkaat van Verlatinghe, het pamflet *Aan het Volk van Nederland* of het herontwerp van de grondwet uit 1848? Leerlingen kunnen ondersteund worden bij het redeneren door de opdrachten stapsgewijs op te bouwen of door het gebruik van schema's, waarbij informatie geordend moet worden. Het samenwerken aan opdrachten bevordert ook het historisch redeneren, omdat leerlingen dan aangezet worden hun kennis onder woorden te brengen, deze aan te vullen, voorbeelden te geven, door te vragen et cetera.

Nabespreking

■ De zevende en laatste aanbeveling is om een onderwijsleergesprek of klassikale nabespreking te voeren, waarin je leerlingen stimuleert om historisch te denken en redeneren. In een onderwijsleergesprek kan de leraar het historisch redeneren op een hoger niveau brengen door ondersteuning te bieden, door te vragen, andere elementen van historisch redeneren in te brengen (bijvoorbeeld: we weten nu wat er veranderde, maar waardoor veranderde het nu?) of andere perspectieven in te brengen. Om leerlingen actief te laten redeneren, is het belangrijk dat je leerlingen stimuleert om op elkaar te reageren en probeert om niet zelf de inbreng van leerlingen meteen te evalueren. Bij het klassikaal nabespreken van opdrachten worden vaak antwoorden uitgewisseld. Om verdieping aan te brengen kun je aanvullende vragen stellen, of een overkoepelende nieuwe vraag inbrengen die leerlingen op basis van wat er die les gedaan is, zouden moeten kunnen beantwoorden. Ook is het mogelijk om in de bespreking leerlingen hun aanpak van de opdracht te laten verwoorden en hen te vragen naar wat ze nu te weten zijn gekomen over bijvoorbeeld oorzaken en gevolgen bij geschiedenis of het werken met historische bronnen.

Historisch denken en redeneren is een belangrijk doel van geschiedenisonderwijs en omvat verschillende componenten. Welke accenten je legt, hangt samen met de onderwijsdoelen die je voorstaat. Ook de wijze waarop je historisch denken en redeneren kunt onderwijzen is divers en laat ruimte voor variatie en aanpassing aan niveau, leerjaar en specifieke kenmerken van de leerlingen. Het is zinvol en stimulerend om het gesprek hierover met elkaar aan te gaan, bijvoorbeeld binnen de vaksectie. Waarom wil je historisch denken en redeneren onderwijzen, hoe doe je dat zelf en hoe doen anderen dat, en wat kun je daarin van elkaar leren? ■

Verder lezen

Carla van Boxtel en Jannet van Drie, Historical Reasoning: Conceptualizations and Educational Applications. In Scott A. Metzger en Lauren McArthur Harris (Eds.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (Wiley-Blackwell, 2018, pp. 149-176). Deze publicatie is op te vragen bij de auteurs: C.A.M.vanBoxtel@uva.nl.

Rien Claassen, Frans Groot, Arno Raven en Arie Wilschut, *Historisch denken. Basisboek voor de vakdocent* (Van Gorcum, 2016).

Lesmateriaal om historisch denken en redeneren te bevorderen is te vinden in de bijdragen van Tim Huijgen en Gerhard Stoel in deze *Kleio*.

De bundels Actief Historisch Denken (Aardema, Havekes, van Rooijen & de Vries, 2004, 2005, 2011).

Opdrachten gericht op historisch redeneren, ontwikkeld en uitgetest in onderzoek zijn te vinden op www.expertisecentrum-geschiedenis.nl/de-feiten-voorbij/intro.

Geschiedenis en didactiek is te vinden op geschiedenisendidactiek.
wp.hum.uu.nl/lesmateriaal.