



TAALBEGRIP VAN HET VERLEDEN

Een onderzoek naar het gebruik van historische begrippen door
geschiedenisdocenten

ABSTRACT

Vakdidactisch onderzoek naar observeerbare handelingen en gedragingen van geschiedenisdocenten ten aanzien van het gebruik van historische begrippen. Waaruit blijkt dat praktijk en wetenschappelijke theorie uit elkaar liggen.

Jasper Hoekstra & Martin de Veen

Vakdidactisch onderzoek
lerarenopleiding geschiedenis

Inhoudsopgave

Inleiding	3
Theoretisch kader	5
<i>Observatie instrumenten</i>	5
<i>Historische begrippen: de functie</i>	6
<i>Historische begrippen: de taal van het verleden</i>	7
<i>'Taalvaardigheid' onderwijzen: het gebruik van historische begrippen in de klas</i>	7
<i>Onderzoeksvragen</i>	12
Methode en onderzoeksopzet	12
<i>Structuur van het observatie instrument</i>	12
<i>Observaties op basis van items</i>	13
<i>Normeren van de observatie</i>	13
Participanten	14
<i>Geobserveerde lessen</i>	14
<i>Data-analyse</i>	15
Resultaten	16
<i>Gemiddelde score van alle 14 observaties</i>	16
<i>Verwerking van de resultaten</i>	17
Conclusie en discussie	19
<i>Wat zijn de beperkingen van het onderzoek?</i>	20
<i>Praktijk aanbevelingen</i>	21
Bibliografie	23
Bijlages	25
<i>Afwijking van het gemiddelde per docent</i>	25
Afwijking van het gemiddelde docent A (5x geobserveerd).	25
Afwijking van het gemiddelde docent B (3x geobserveerd).	26
Afwijking van het gemiddelde docent C (2x geobserveerd)	27
Afwijking van het gemiddelde docent D (2x geobserveerd)	28
Afwijking van het gemiddelde docent E (2x geobserveerd).	29
<i>Observatie instrument</i>	30

Inleiding

In de nacht van 24 oktober 2016 werd het beeld van VOC-medewerker Jan Pieterszoon Coen in Hoorn beklad. In felrode graffiti werd duidelijk gemaakt dat het hier volgens de actiegroep De Grauwe Eeuw niet ging om een nationale held, maar om een aanstichter van genocide. Beelden van ‘VOC-helden’ stammen grotendeels uit de negentiende eeuw, waar het gebruikelijk was nationale eenheid te bewerkstelligen door een nationaal verleden te construeren.¹ Het beeld van Coen werd door de actiegroep geïnterpreteerd buiten zijn tijdsgeest. Dit is gevaarlijk, aangezien het aanzet tot het gebruik van anachronismen.

Historici construeren het verleden door gebruik te maken van verschillende bronnen en perspectieven, maar doen dit altijd vanuit de tijdsgeest om anachronismen te vermijden. In het geschiedkundig onderwijs trachten docenten hetzelfde te doen door leerlingen vanuit verschillende perspectieven het verleden te laten benaderen vanuit de tijdsgeest van die periode.² Het college voor Toetsen en Examens bestempelt dat vermogen tot redeneren vanuit multiperspectiviteit als een onderdeel van het vermogen om historisch te denken en redeneren; uitgewerkt door Jannet van Drie en Carla van Boxtel, in zes vaardigheden: historische vragen stellen, gebruiken van historische bronnen, contextualiseren, argumenteren, gebruiken van historische begrippen en gebruiken van structuurbegrippen.³

Om het verleden te beschrijven hebben leerlingen middelen nodig die het verleden vanuit de eigen tijdsgeest omschrijven en verklaren, om zodoende anachronismen te voorkomen in de redeneringen van leerlingen. Een talige manier om dat te doen is door het gebruik van historische begrippen.⁴ Het vak geschiedenis is onlosmakelijk verbonden met taal. Zonder taal is geschiedenis niet te onderwijzen. Via een afbeelding kan visueel het verleden afgebeeld worden, maar het verleden blijft inhoudsloos. De afbeeldingen blijven beelden zonder betekenis. Door de afbeeldingen te plaatsen binnen een context is het mogelijk een verhaal te construeren over het verleden en dit verleden van inhoud te voorzien. Zonder die inhoud is het tevens niet mogelijk om over het verleden te discussiëren, ideeën uit het verleden te contextualiseren en het verleden an sich te bestuderen.⁵

Geschiedenisdocenten besteden dan ook vaak aandacht aan het gebruik van begrippen; en iedere docent zou het belang erkennen van het gebruik van deze historische begrippen. Door deze te gebruiken tijdens een les, betekent het nog niet dat leerlingen weten om te gaan met historische begrippen, deze te beoordelen, vergelijkingen te zoeken met hedendaagse voorbeelden om de betekenis eigen te maken en hoe ze moeten worden gebruikt binnen het omschrijven van verschillende perspectieven. Wanneer een docent de vroege middeleeuwen behandelt zal hij begrippen gebruiken als autarkie, feodalisme en het hofstelsel. Deze historische begrippen zijn specifiek voor de vroege middeleeuwen en hebben dan ook een

¹ Eric Hobsbawm and Terence Ranger, *The Invention of Tradition* (Cambridge: Cambridge University Press, 1983), 1-15.

² Arthur Chapman, “Levando a Sério a Perspectiva Do Outro: Compreendendo O Argumento Histórico,” *Educar em revista* 28, no. 42 (2011): 95–106 aldaar 95-100.

³ Carla van Boxtel and Jannet van Drie, “Het Vermogen Tot Historisch Redeneren: Onderliggende Kennis, Vaardigheden En Inzichten,” *Hermes* 12, no. 43 (2008): 45–54.

⁴ Ibid. 46-46.

⁵ Jannet van Drie and Piet-Hein van de Ven, “Moving Ideas: An Exploration of Students’ Use of Dialogue for Writing in History TT -,” *Language and Education TA* -, no. 2 (2017): 1–17.

specifieke betekenis binnen die periode. Toch zou een begrip als autarkie ook buiten die historische context gebruikt kunnen worden om de Sovjet-Unie onder Stalin te beschrijven en zijn streven naar een zelfvoorzienend Sovjetblok. Hierdoor verandert de betekenis van het begrip autarkie enigszins en heeft het niet direct meer betrekking op de vroege middeleeuwen. Maar weten de leerlingen dat ook als de docent dat niet specifiek heeft medegedeeld?

Observatie instrumenten kunnen helpen met het structureren en vormen van het geschiedkundig onderwijs.⁶ Het kan bewustwording creëren bij docenten, over hun eigen handelen en waar eventueel meer aandacht aan besteed zou moeten worden. Een geschiedenisdocent zou dan uiteindelijk tot de conclusie kunnen komen dat hij de voor hem evidente aspecten rondom historische begripsvorming overslaat tijdens de les. Aspecten zoals de tijdsgebondenheid, abstractheid, vloeiende betekenis en de verschillende meningen en perspectieven op de historische begrippen.⁷ Dat terwijl leerlingen wel degelijk moeite ervaren met aspecten betrekking hebbend op die historische begrippen.

Tot heden bestaat er echter geen betrouwbaar observatie instrument, die kwantitatief en kwalitatief de handelingen van een docent meet, met betrekking tot het aanleren van de zes historische vaardigheden.⁸ Stephanie van Hovers observatie instrument kwam het dichtst in de buurt.⁹ Dit observatie instrument is echter onvoldoende toereikend om de docentenhandelingen te meten, gericht op het aanleren van historische vaardigheden. Diezelfde vaardigheden die een groot onderdeel uitmaken van het Nederlandse geschiedenisindexamen. Het vak geschiedenis is niet het enige vak waar weinig onderzoek wordt gedaan naar de ontwikkeling van een vakspecifiek observatie instrument.¹⁰ Bèta vakken doen meer vakdidactisch onderzoek naar observatie instrumenten. Maar ook deze vakken richtten zich op één observeerbaar vakspecifieke vaardigheid, om uitspraken te kunnen doen over de manier waarop docenten die onderwijzen.¹¹

In navolging van Huijgen et al. richt dit onderzoek zich op één onderdeel van het historisch denken en redeneren: gebruiken van historische begrippen.¹² Dankzij het gebruik van historische begrippen kunnen leerlingen vanuit de tijdsgeest van de betreffende historische periode het verleden benaderen, zonder te vervallen tot het gebruik van anachronismen. Door middel van observaties is het doel een verkennend onderzoek op te stellen naar de manier waarop geschiedenisdocenten leerlingen stimuleren en onderwijzen in het gebruik van historische begrippen. Wij operationaliseren dit onderzoeksdoel door een verkennend observatie instrument te vervaardigen, die kwalitatief en kwantitatief de

⁶ Tim Huijgen et al., "Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument," *European Journal of Psychology of Education* (2016): 159–181 aldaar 160.

⁷ Jannet van Drie and Carla van Boxtel, "Developing Conceptual Understanding through Talk and Mapping," *Teaching History* 110 (2003): 27–31 aldaar 27-28.

⁸ Huijgen et al., "Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument", 160.

⁹ Stephen Van Hover, Stephanie; Hicks, David; Cotton, "Society for History Education 'Can You Make Historiography Sound More Friendly?': Towards the Construction of a Reliable and Validated History Teaching Observation Instrument," *The History Teacher* 45, no. 4 (2012): 603–612.

¹⁰ Melanie M Keller, Knut Neumann, and Hans E Fischer, "The Impact of Physics Teachers' Pedagogical Content Knowledge and Motivation on Students' Achievement and Interest TT -," *Journal of Research in Science Teaching TA* - 54, no. 5 (2017): 586–614.

¹¹ Ibid.

¹² Huijgen et al., "Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument."

docentenvaardigheid in het gebruik van historische begrippen tijdens de geschiedenisles tracht te meten.

Theoretisch kader

Observatie instrumenten

Docenten ervaren tijdens het lesgeven verschillende problemen. Om docenten hierbij te ondersteunen zijn observatie instrumenten ontwikkeld. Een veel gebruikt observatie instrument is Wim van de Grifts *International Comparative Analysis of Learning and Teaching* (ICALT).¹³ Sinds de jaren zestig zijn meerdere instrumenten ontwikkeld die zich richten op enerzijds de beoordeling van beginnende docenten, waaronder de instrumenten van Flanders, Stallings en Kaskowitz, Tricket en Moos en Stallings et al.¹⁴ Anderzijds zijn er observatie instrumenten gericht op de beoordeling van ervaren docenten, waaronder de instrumenten van de onderwijsinspectie, Booij et al. en Virgilio en Teddlie.¹⁵ Deze instrumenten worden vaak ontwikkeld vanuit het idee dat deze inzetbaar moeten zijn voor elk vak gegeven in het secundair onderwijs.¹⁶ De geobserveerde domeinen zijn: een veilig en stimulerend leerklimaat, efficiënt klasrooommanagement, duidelijke instructie, leerlingen weten te activeren, differentiatie en het aanleren van leerstrategieën.¹⁷ In deze aanpak zit echter een nadeel: niet elk vak wordt en kan op dezelfde manier gegeven worden. De competenties van een docent geschiedenis zijn anders dan die van een docent scheikunde.¹⁸

Geschiedenis in het secundair onderwijs bestaat uit twee componenten: historische kennis en de historische vaardigheden. De competenties van een geschiedenisdocent bestaan onder ander uit het aanleren van deze historische vaardigheden, oftewel het vermogen om historische te denken en te redeneren aldus Van Boxtel en Van Drie.¹⁹ Tot heden bestaan er nauwelijks valide observatie instrumenten die de competenties van een geschiedenisdocent trachten te meten, die tevens uitstijgen en afstand doen van de algemene competenties van een docent.

Van Hover heeft geprobeerd een instrument te construeren met als doel de specifieke competenties van een docent voor het vak geschiedenis in kaart te brengen.²⁰ Haar indicatoren waren gericht op het vermogen van docenten om vaardigheden zoals interpretatie, brongebruik, argumentatie, analyse en het gebruik van historische begrippen over te brengen aan leerlingen.²¹ Van Hover keek kwantitatief naar de competenties van een docent. Hoe

¹³ Wim van de Grift, "Quality of Teaching in Four European Countries: A Review of the Literature and Application of an Assessment Instrument," *Educational Research* 49, no. 2 (June 1, 2007): 127–152.

¹⁴ Ibid., 128.

¹⁵ Ibid., 128.

¹⁶ Ridwan Maulana, Michelle Helms-Lorenz, and Wim van de Grift, "A Longitudinal Study of Induction on the Acceleration of Growth in Teaching Quality of Beginning Teachers through the Eyes of Their Students," *Teaching and Teacher Education* 51 (2015): 225–245 aldaar 227–229.

¹⁷ Ibid., 226.

¹⁸ Huijgen et al., "Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument", 161.

¹⁹ van Boxtel and van Drie, "Het Vermogen Tot Historisch Redeneren: Onderliggende Kennis, Vaardigheden En Inzichten."

²⁰ Van Hover, Stephanie; Hicks, David; Cotton, "Society for History Education 'Can You Make Historiography Sound More Friendly?': Towards the Construction of a Reliable and Validated History Teaching Observation Instrument."

²¹ Ibid., 606.

vaker een competentie geobserveerd werd, hoe beter de docent scoorde. In het onderzoek besteedde ze geen aandacht aan de manier waarop de docent een vaardigheid onderwees. Bovendien is het maar de vraag of met behulp van het instrument uitspraken kunnen worden gedaan over de relatie tussen de kwaliteit van docentenvaardigheid enerzijds en de leeropbrengst van diezelfde vaardigheid anderzijds.

Een tweede vakspecifiek observatie instrument werd door Jeffrey Nokes opgesteld. Hij richtte zich op de manier waarop geschiedenisdocenten keuzes aanbrengen in de teksten die ze gebruiken tijdens de les en de manier waarop ze leerlingen leerstrategieën onderwijzen om diezelfde teksten te leren begrijpen.²² Nokes aanpak was gericht op het tekstueel interpreteren van het verleden. Hierdoor zou het instrument aan kunnen sluiten bij het gebruik van historische begrippen, aangezien ook dit onderzoek zich richt op de talige interpretatie van het verleden. In Nokes instrument schuilt echter een probleem. Het ontbreekt aan gedetailleerde informatie over de betrouwbaarheid van het instrument en het onderzoek. Tevens worden er grotendeels alleen uitspraken gedaan over de geobserveerde handelingen van de docenten, maar in het onderzoek ontbreken concrete kwalitatieve verbanden tussen handeling en leeropbrengst. Noch doet Nokes concrete aanbevelingen voor de lespraktijk en blijven de aanbeveling die hij wel doet abstract.²³

Huijgen et al. hebben een observatie instrument vervaardigd met als doel de docentenvaardigheid historisch contextualiseren te observeren en hoe deze zijn weerslag heeft op leerlingen.²⁴ Ook zij hebben zich voornamelijk gericht op de kwantitatieve elementen binnen de observatie. Echter de opzet is een stap in de goede richting om de competenties van een geschiedenisdocent observeerbaar te maken.

Historische begrippen: de functie

In navolging van Huijgen et al. richten wij ons in dit onderzoek op één van de zes historische vaardigheden omschreven door Van Drie en Van Boxtel. Wij hebben ervoor gekozen ons te richten op het gebruik van historische begrippen tijdens de geschiedenisles en de manier waarop docenten deze historische begrippen onderwijzen. Dankzij het gebruik van historische begrippen kan het verleden worden beschreven binnen de eigen context en tijdsgeest.²⁵

Elke tijdsperiode heeft zijn eigen taal, oftewel de historische begrippen. Deze begrippen functioneren als gereedschap om over het verleden te kunnen denken, redeneren en die te kunnen beschrijven. De begrippen verwijzen naar personen, feiten, concepten en abstracties uit het verleden. Ze beschrijven het verleden door de complexe historische werkelijkheid te reduceren tot talige concepten. Dankzij deze talige concepten is het mogelijk historische verschijnselen, structuren, personen en perioden te beschrijven zoals historische actoren dit ook gedaan zouden hebben. Het voordeel daarvan is dat je het verleden beschrijft met haar eigen talige concepten en niet met die vanuit het heden. Hierdoor wordt de kans

²² Jeffrey D Nokes, "Observing Literacy Practices in History Classrooms," *Theory and Research in Social Education* 38, no. 4 (2010): 515–544.

²³ Ibid., 535–539.

²⁴ Huijgen et al., "Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument", 174–175.

²⁵ Carla van Boxtel, "Historische Begrippen: Een Onderzoek Naar de Mentale Representaties van Leerlingen Uit Het Voortgezet Onderwijs" (Utrecht University, 1994).

verkleind dat men vervalt tot het gebruik van anachronismen of onbedoelde waardeoordelen door slecht gekozen hedendaagse woordkeuzen.²⁶

Historische begrippen: de taal van het verleden

Door het verleden te reduceren tot talige concepten, worden deze historische begrippen vaak abstract en theoretisch. Dat brengt problemen voor leerlingen met zich mee. Historische begrippen refereren niet direct naar historische actoren of voorwerpen en zijn dus ook niet als dusdanig uit te leggen aan leerlingen. Vaak moeten abstracte begrippen uitgelegd worden door vergelijkingen te maken met andere abstracte begrippen: ‘socialisme wordt uitgelegd door wat het niet is, namelijk liberalisme’.²⁷

Historische begrippen worden gebruikt om het verleden binnen haar eigen context te beschrijven. Hierdoor zijn deze begrippen vaak beperkt in de manier waarop ze kunnen worden gebruikt. Vaak kunnen begrippen alleen binnen een specifieke tijd worden gebruikt en ook alleen begrepen worden binnen de tijdgebonden context. Dat maakt het lastig om deze begrippen aan te leren, aangezien vergelijkingen met hedendaagse verschijnselen niet tot nauwelijks zijn te leggen.²⁸ Het begrip de Gouden Eeuw refereert naar de historische context van het ontstaan van de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden. Dit begrip refereert naar de economische, politieke, culturele en mentale situatie in het gebied van de Nederlandse gewesten gedurende plusminus een eeuw. Een eeuw aan historische informatie, vanuit verschillende perspectieven, wordt gereduceerd tot één begrip. Dat is lastig voor leerlingen om te bevatten.²⁹ Het spreekt het vermogen aan om vanuit multiperspectiviteit naar het verleden te kijken.

Naast dat historische begrippen een vaste tijdsgebonden betekenis kunnen hebben, is het ook mogelijk dat de betekenis verandert door de tijd heen, de betekenis per land of historische actor verschillend is en dat tevens dat de betekenis van een begrip afhankelijk is van interpretatie.³⁰ Het ‘communisme’ zal anders geïnterpreteerd worden door een Amerikaanse historicus in 1964, dan in hetzelfde jaar door een historicus uit de Sovjet-Unie.

‘Taalvaardigheid’ onderwijzen: het gebruik van historische begrippen in de klas

Onderzoek is gedaan door Van Boxtel en Van Drie naar de manier waarop docenten historische begrippen moeten onderwijzen.³¹ De conclusie van de onderzoeken was dat docenten veel aandacht besteden aan historische begrippen, aangezien leerlingen deze moeten begrijpen om over het verleden te kunnen praten. Echter wat geschiedenisdocenten bedoelen met bepaalde historische begrippen en hoe deze in relatie staan tot de overige historische vaardigheden is niet altijd even duidelijk voor die docenten. Van Boxtel en Van Drie concluderen echter dat dit niet wil zeggen dat geschiedenisdocenten geen duidelijk beeld

²⁶ van Boxtel and van Drie, “Het Vermogen Tot Historisch Redeneren: Onderliggende Kennis, Vaardigheden En Inzichten”, 50-51.

²⁷ van Drie and van Boxtel, “Developing Conceptual Understanding through Talk and Mapping”, 27.

²⁸ Tim Huijgen and Paul Holthuis, “Why Am I Accused of Being a Heretic? A Pedagogical Framework for Stimulating Historical Contextualisation,” *Teaching History* 158 (2015): 50–55 aldaar 50-52.

²⁹ C. Monte-Sano, “Learning to Open Up History for Students: Preservice Teachers’ Emerging Pedagogical Content Knowledge,” *Journal of Teacher Education* 62, no. 3 (2011): 260–272 aldaar 261-262.

³⁰ Ola Hallden, “Conceptual Change and the Learning of History,” *International Journal of Educational Research* 27, no. 3 (1997): 201–210.

³¹ van Drie and van Boxtel, “Developing Conceptual Understanding through Talk and Mapping”; van Boxtel, “Historische Begrippen: Een Onderzoek Naar de Mentale Representaties van Leerlingen Uit Het Voortgezet Onderwijs.”

hebben van de betekenis van historische begrippen, alleen dat ze moeite hebben met deze verbaal te structureren richting overige vakcollega's.³²

Dat onvermogen om een duidelijk beeld te creëren naar de manier waarop docenten historisch begrip gebruik stimuleren vindt ook zijn weerslag in de wetenschappelijke literatuur en het ontbreken van recente publicaties. Het meest recente onderzoek naar het gebruik van historische begrippen door Van Boxtel en Van Drie stamt uit 2003.³³ Overig onderzoek van Haenen en Schrijnemakers stamt uit 2000.³⁴ Zij richten zich op de problemen waar beginnende geschiedenisdocenten tegenaanlopen bij het aanleren van historische begrippen. Haenen en Schrijnemakers trekken de conclusie dat beginnende docenten het lastig vinden complexe historische begrippen te onderwijzen. Zij onderscheiden dan ook drie verschillende vormen van historische begrippen die oplopend zijn in moeilijkheidsgraad: 1) alledaagse begrippen, 2) unieke historische begrippen en 3) inclusieve historische begrippen.³⁵



Figuur 1 Weergave van Heanen en Schrijnemakers begrippen hiërarchie.

Alledaagse begrippen vormen de basis om het verleden te beschrijven en te refereren naar individuele elementen van een historische context. Deze begrippen zijn echter niet beperkt tot één historische periode. Zij geven invulling en 'kleur' aan het verleden. Zonder het begrip erfenis is het immers niet mogelijk te praten over erfopvolging en de problemen die daar mee gepaard gingen dankzij het feodalisme in de vroege middeleeuwen. Docenten moeten leerlingen dan ook de betekenis van deze begrippen onderwijzen om invulling, oftewel kleur te geven aan het verleden. Vaak zijn dit niet moeilijke historische concepten met abstracte

³² van Drie and van Boxtel, "Developing Conceptual Understanding through Talk and Mapping", 27.

³³ Ibid.

³⁴ J P P Haenen and H M G Schrijnemakers, "Suffrage, Feudal, Democracy, Treaty... History's Building Blocks: Learning to Teach Historical Concepts," *Teaching History*, no. 98 (2000): 22–29.

³⁵ Ibid., 24.

betekenissen, maar kan de betekenis worden afgeleid aan de context waarin het woord staat beschreven.³⁶

Unieke historische begrippen zijn moeilijker te onderwijzen. Vaak refereren deze naar een specifieke gebeurtenis, systeem of persoon uit het verleden.³⁷ Een docent moet duidelijk maken waar dit historische begrip over gaat: zit er een negatieve of positieve connotatie aan, welke voorbeelden zijn eraan te verbinden, welke kenmerken worden verbonden aan het begrip en hoe werd het begrip binnen de tijd zelf op waarde geschat.³⁸ Het begrip kasteel is zo'n dergelijk uniek historisch begrip. Het is een middeleeuws verdedigingswerk, dat binnen de tijd als positief werd ervaren door de verdedigers en als negatief door de invallers. Die omschreven functie valt alleen te geven voor de middeleeuwen, aangezien met de komst van artillerie kastelen meer een symbolische functie kregen. Docenten moeten dus goed duidelijk maken dat de betekenis van een begrip kan veranderen afhankelijk van de historische context. Dat is lastig want leerlingen zijn zich niet altijd bewust van de contextuele veranderingen in de geschiedenis.³⁹

De moeilijkste categorie om te onderwijzen zijn de inclusieve historische begrippen. Deze begrippen zijn abstract en om ze uit te leggen moeten andere begrippen gebruikt worden om ze van betekenis te voorzien.⁴⁰ Het begrip regering van Karel V in de 15^e eeuw, is alleen uit te leggen door begrippen als centralisatie, privileges en Collaterale Raden eraan te verbinden. Deze categorie is dan ook het moeilijkste voor docenten te onderwijzen, aangezien zij vanuit verschillende perspectieven de begrippen moeten belichten en onderwijzen, elke keer weer peilend of leerlingen alle begrippen begrepen hebben. Het begrijpen van een inclusief historisch begrip valt of staat met het begrijpen van de individuele begrippen gebruikt om het inclusieve begrip van inhoud te voorzien.

Geschiedenisdocenten zijn het erover eens dat het verleden alleen benaderd en beschreven kan worden als leerlingen deze begrippen kennen. Docenten zijn dan ook actief bezig met historische begrippen gebruiken, juist omdat deze begrippen vaak moeilijk zijn.⁴¹ Echter kennis van de omschrijving van historische begrippen is niet voldoende om er correct mee te kunnen contextualiseren of te argumenteren.⁴² Ola Hallden beargumenteerde dat het onderwijzen van de betekenis van deze begrippen niet voldoende is. Om zowel een actief als een passief referentiekader te creëren, moeten leerlingen geactiveerd worden om historische begrippen te gebruiken binnen het toepassen en synthetiseren van informatie.⁴³

Daarop baserend zijn wij tot de conclusie gekomen dat historische begrippen op verschillende manieren onderwezen kunnen worden: 1) de begrippen omschrijven, 2) de relevantie van een historisch begrip aantonen, 3) leerlingen stimuleren historische begrippen

³⁶ Ibid., 24-25.

³⁷ van Boxtel, "Historische Begrippen: Een Onderzoek Naar de Mentale Representaties van Leerlingen Uit Het Voortgezet Onderwijs.", 30.

³⁸ Haenen and Schrijnemakers, "Suffrage, Feudal, Democracy, Treaty... History's Building Blocks: Learning to Teach Historical Concepts.", 26.

³⁹ van Boxtel, "Historische Begrippen: Een Onderzoek Naar de Mentale Representaties van Leerlingen Uit Het Voortgezet Onderwijs", 12-16; Tim Huijgen et al., "Toward Historical Perspective Taking: Students' Reasoning When Contextualizing the Actions of People in the Past," *Theory & Research in Social Education* 3104, no. May (2016): 110-144.

⁴⁰ Haenen and Schrijnemakers, "Suffrage, Feudal, Democracy, Treaty... History's Building Blocks: Learning to Teach Historical Concepts", 27.

⁴¹ Monte-Sano, "Learning to Open Up History for Students: Preservice Teachers' Emerging Pedagogical Content Knowledge."

⁴² van Drie and van Boxtel, "Developing Conceptual Understanding through Talk and Mapping."

⁴³ Hallden, "Conceptual Change and the Learning of History."

in hun argumentatie te verwerken en 4) historische begrippen gebruiken om historische contexten te creëren.



Figuur 2 Manieren waarop historische begrippen onderwezen zouden moeten worden. De ene docenten vaardigheid sluit de andere niet uit en kunnen dan ook onderling gecombineerd worden om leerlingen actief kennis te laten maken met historische begrippen.

Allereerst moet de inhoud van een historisch begrip worden omschreven. Zonder inhoudelijke kennis van het begrip kan er niet mee worden gewerkt.⁴⁴ Veel begrippen zijn gebonden aan een tijdperiode. De docent moet daar bij stil staan, wil hij dat leerlingen historische begrippen op een juiste manier kunnen gebruiken in historische argumentatie aldus Hallden.⁴⁵ Leerlingen vinden het moeilijk zich te verplaatsen in het verleden of in historische actoren.⁴⁶ Er vanuit gaand dat historische begrippen alleen vanuit het verleden aanschouwd mogen worden, dan moet een leerling vanuit het perspectief van het verleden een historisch begrip kunnen omschrijven. Dat is lastig. Vaak wordt het begrip makkelijker te onthouden wanneer een docent het begrip laat aansluiten met de leefwereld van de leerling. De docent kan dit doen door begrippen te koppelen aan interesses van leerlingen.⁴⁷ Hierdoor wordt er geen afbreuk gedaan aan het verleden omdat de betekenis van een begrip niet verandert. De leerling zal echter zijn intrinsieke motivatie koppelen aan het begrip en hierdoor gemotiveerd worden om het begrip beter te leren begrijpen.⁴⁸ Om het begrip slavernij uit te leggen, zou de docent aan een leerling kunnen vragen wat voor bijbaantje hij heeft. ‘Moet je voorstellen Piet. Jij werkt zeven dagen per week in de supermarkt, twaalf uren per dag. Alleen je krijgt niets betaald, wordt soms geslagen en wordt gedwongen naast de supermarkt te wonen en je mag

⁴⁴ van Boxtel and van Drie, “Het Vermogen Tot Historisch Redeneren: Onderliggende Kennis, Vaardigheden En Inzichten”, 50-51.

⁴⁵ Hallden, “Conceptual Change and the Learning of History”, 202-203.

⁴⁶ Huijgen et al., “Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument”, 163.

⁴⁷ John M Keller, “Strategies for Stimulating the Motivation to Learn,” *Performance + Instruction* 26, no. 8 (1987): 1–7 aldaar 2.

⁴⁸ Ibid.; Monique Boekaerts, “Motivatatie Om Te Leren (Concepttekst) | Vertaling van ‘Motivation to Learn’ (2002),” *Educational Practices A4 - Cordys Onderwijstrajecten* (2005): 1–19.

nooit wegelopen anders slaat je werkgever jou. In zo'n situatie bevonden de slaven zich ook op de suikerrietplantages in Suriname'.

Als tweede punt is daar het aantonen van de relevantie van een historisch begrip. John Hattie beargumenteerde dat een maximale leeropbrengst pas te behalen is als een leerling de relevantie inzielt van een vaardigheid of een begrip.⁴⁹ Je zou dan onderscheid kunnen maken tussen intrinsieke relevantie van de leerling en extrinsieke relevantie gecreëerd tijdens de les.⁵⁰ De leerling zou zich bewust kunnen zijn van het feit dat de historische begrippen een manier zijn om gemakkelijker historische argumenten van inhoud te voorzien, waardoor hij een hoger cijfer haalt. Een hoger cijfer betekent dan weer dat hij toegelaten wordt tot een goede vervolgopleiding. Hij is dan intrinsiek gemotiveerd om de begrippen te leren en hij ziet de relevantie dan ook in van die historische begrippen. Anderzijds kan de docent ook hameren op het belang van deze begrippen. De leerling kan dan die docentenhandeling verbinden met de relevantie van de begrippen, gericht op de summatieve evaluatie aan het einde van het hoofdstuk. Hij wordt dan extrinsiek gemotiveerd om de begrippen te leren en hij zal dan ook extrinsieke relevantie verbinden aan die historische begrippen.

In het verlengde daarvan ligt het derde punt. Relevantie wordt door leerlingen pas ingezien als zij actief gebruik maken van de geleerde stof.⁵¹ Een manier om leerlingen actief de betekenis van historische begrippen te laten verwerken, is leerlingen stimuleren begrippen te gebruiken in hun argumentatie aldus Van Boxtel.⁵² Niet alleen moeten leerlingen een selectie maken van historische begrippen om te gebruiken in een argument, deze moeten tevens beoordeeld worden op inhoud en bruikbaarheid voor het desbetreffende argument. Een manier waarop docenten dit kunnen doen is leerlingen een rijtje geven met vijf begrippen. Met deze vijf begrippen moeten zij een stelling voor of tegen beargumenteren. De leerlingen moeten dus allereerst de omschrijving van de begrippen kennen, om ze vervolgens op bruikbaarheid controleren ter bevestiging of ontkrachting van een stelling. Daarna moeten zij deze structureren in de argumentatie, zodat de argumenten ook duidelijk worden overgebracht naar de docent of de medeleerlingen.⁵³

Als vierde gebruikt een docent historische begrippen in het creëren van een historische context.⁵⁴ Wanneer er gekeken wordt naar de essentie van het creëren van een context, valt dat te reduceren tot het creëren van een omschrijving van het verleden vanuit verschillende aspecten, benaderd vanuit de tijdsgeest van de behandelde periode. Historische begrippen zijn hieruit niet weg te denken, aangezien die begrippen de enige manier zijn om anachronismen te vermijden. Docenten doen dit door de onderlinge verbanden aan te geven tussen begrippen. In de praktijk is dit terug te zien in de vorm van een begrippenweb.⁵⁵ In het begrippenweb worden inclusieve historische begrippen verbonden met unieke historische begrippen en

⁴⁹ John Hattie, *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning* (London: Routledge, 2012), 106-107.

⁵⁰ Barak Rosenshine, "Principles of Instruction: Research-Based Strategies That All Teachers Should Know," *American Educator* (2012): 12-20.

⁵¹ Boekaerts, "Motivatatie Om Te Leren (Concepttekst) | Vertaling van 'Motivation to Learn' (2002)."

⁵² van Boxtel, "Historische Begrippen: Een Onderzoek Naar de Mentale Representaties van Leerlingen Uit Het Voortgezet Onderwijs."

⁵³ James F. Voss and Mary L. Means, "Learning to Reason via Instruction in Argumentation," *Learning and Instruction* 1, no. 4 (1991): 337-350.

⁵⁴ Tim Huijgen et al., "Toward Historical Perspective Taking: Students' Reasoning When Contextualizing the Actions of People in the Past," *Theory & Research in Social Education* 3104, no. May (2016): 110-144 aldaar 112-116.

⁵⁵ van Drie and van Boxtel, "Developing Conceptual Understanding through Talk and Mapping", 29.

alledaagse begrippen, zodat een historische context van begrippen en de onderlinge verbanden tussen de begrippen worden gevisualiseerd.

De vier verschillende vormen waarop docenten historische begrippen zouden moeten onderwijzen, zijn verschillend in moeilijkheidsgraad. De hoogste docentenvaardigheid is dan ook leerlingen weten te motiveren en activeren de eerdergenoemde vaardigheden met betrekking tot het gebruik van historische begrippen, toe te kunnen passen op de leerstof. De verwachting is dat tijdens de observaties een piramidevorming geconstateerd zal worden. De eerste twee categorieën docentenhandelingen zijn makkelijker te onderwijzen dan de categorie drie en vier, aldus Haenen en Schrijnemakers.⁵⁶

De verwachting is tevens dat docenten voornamelijk begrippen benoemen, soms uitleggen, maar nauwelijks toepassen om verschillende contexten te vergelijken. Om leerlingen de inhoud van een historisch begrip te onderwijzen, moet de koppeling worden gemaakt al bekende concepten. Zoals eerder besproken, is een manier op dat te bewerkstelligen aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling of de actualiteit.⁵⁷ De verwachting is dan ook dat docenten dit niet vaak zullen gebruiken om historische begrippen te onderwijzen.

Onderzoeksvragen

Om beter inzicht te krijgen in de kwalitatieve en kwantitatieve manier waarop docenten het gebruik van historische begrippen voor leerlingen in de klas motiveren en onderwijzen, richten wij ons op het creëren van een observatie instrument gericht op het gebruik van historische begrippen. Om sturing te geven aan de ontwikkeling van het observatie instrument staan de volgende onderzoeksvragen centraal:

1. In hoeverre gebruiken docenten in het middelbaar geschiedkundig onderwijs historische begrippen?
2. In hoeverre worden historische begrippen gebruikt om historische kennis en historische vaardigheden aan leerlingen te onderwijzen?
3. Welke uitspraken over het observatie instrument kunnen gedaan worden, op basis van de kwalitatieve en kwantitatieve uitslagen van de observaties?

Methode en onderzoeksopzet

Structuur van het observatie instrument

Ons onderzoek is in navolging van Huijgen et al. en het onderzoek naar de ontwikkeling van een observatie instrument gericht op de vaardigheid contextualiseren. Wij hebben het observatie instrument gestructureerd en gemodelleerd op basis van Van de Grifts *International Comparative Analysis of Learning and Teaching (ICALT)*.⁵⁸ De structuur van Van de Grift maakt zowel kwalitatief en kwantitatief vergelijkend onderzoek mogelijk. De

⁵⁶ Haenen and Schrijnemakers, "Suffrage, Feudal, Democracy, Treaty... History's Building Blocks: Learning to Teach Historical Concepts.", 26-28.

⁵⁷ A H J Wilschut, T van Straaten, and M G Riessen, *Geschiedenisdidactiek: Handboek Voor de Vakdocent* (Bussum: Coutinho B.V., 2013), 275-292.

⁵⁸ van de Grift, "Quality of Teaching in Four European Countries: A Review of the Literature and Application of an Assessment Instrument."

structuur maakt het mogelijk voor de observatoren om te toetsen of vaardigheden in de les geobserveerd worden en welke specifieke onderdelen of competenties daarvoor gebruikt worden door de geschiedenisdocent. De uiteindelijke scores zijn dan ook gebaseerd op de cumulatieve uitslag, binnen één categorie, van de individuele scores. Allereerst wordt er gekeken of een item geobserveerd is. Daarna wordt gekeken naar de kwantiteit en kwaliteit van het item in de les.

In het instrument staat de score 1 voor overwegend zwak, 2 voor meer zwak dan sterk, 3 voor meer sterk dan zwak en 4 voor overwegend sterk. De score 1 zou alleen gegeven moeten worden als een item nauwelijks geobserveerd is in de les.

Observaties op basis van items

In het theoretisch kader zijn vier manieren genoemd waarop docenten leerlingen het gebruik van historische begrippen zouden moeten aanleren (de begrippen omschrijven, de relevantie van een historisch begrip aantonen, leerlingen stimuleren historische begrippen in hun argumentatie te verwerken en historische begrippen gebruiken om historische contexten te creëren). Die vier manieren staan nooit los van elkaar. Wanneer een begrip omschreven wordt zal vaak ook de relevantie direct kenbaar worden gemaakt door het belang van dit begrip te communiceren met leerlingen. Dat kan ook indirect kenbaar gemaakt worden door de begrippen in een context te verwerken. Op basis van de literatuur zijn drie hoofdcategorieën opgesteld met daarin handelingen die direct terug zijn te vinden in de lespraktijk: 1) gebruik van historische begrippen, 2) historische begrippen uitleggen en 3) leerlingen stimuleren historische begrippen te gebruiken.⁵⁹ Deze hoofdcategorieën zijn onderverdeeld in observeerbare items gebaseerd op de vier eerdergenoemde onderwijsmethoden, gebaseerd op de literatuur. De drie categorieën zijn oplopend in moeilijkheidsgraad om over te brengen of om te onderwijzen, aangezien categorie 2 meer items bevat gebaseerd op gecombineerde docentenvaardigheden.⁶⁰ Hetzelfde geldt voor categorie 3, die nog meer items bevat waarin docentenvaardigheden worden gecombineerd in combinatie met leerlingen weten te activeren en stimuleren.

Normeren van de observatie

Om tot gelijke observatieresultaten te komen, is er besloten de observatiemethode te normeren. De twee observatoren hebben samen vier lessen geobserveerd, met als doel normen op te stellen waarnaar gekeken wordt tijdens de zelfstandige observaties. Dit normeren van de observatiemethode had als doel zoveel mogelijk subjectieve beïnvloeding van de geobserveerde items te voorkomen.

Tijdens de observaties bleek dat enkele categorieën lastig te normeren waren. Binnen deze categorieën stonden items centraal waar meerdere methoden om begrippen te onderwijzen werden gecombineerd. De observatoren zijn na de eerste twee lessen tot de conclusie gekomen dat alleen direct observeerbare handelingen meetellen als itemobservatie. Dit zou betekenen dat de eerste twee geobserveerde lessen de resultaten zouden kunnen beïnvloeden, aangezien sommige items nog niet genormeerd waren. Daarom zijn de vier observatielessen niet meegenomen in de resultaten, om beïnvloeding van de uiteindelijke resultaten te voorkomen.

⁵⁹ Zie bijlage.

⁶⁰ van Boxtel, "Historische Begrippen: Een Onderzoek Naar de Mentale Representaties van Leerlingen Uit Het Voortgezet Onderwijs."

Participanten

Dit onderzoek is uitgevoerd in de periode januari – mei in het jaar 2017. Tijdens de observaties zijn twee verschillende scholen bezocht waar in totaal vijf verschillende docenten zijn geobserveerd. Op het Stad en Esch te Meppel zijn drie verschillende havo/vwo-bovenbouw docenten in totaal tien lessen geobserveerd en op Dingstede in Meppel zijn twee havo/vwo-bovenbouw docenten vier lessen geobserveerd. Er is bewust gekozen voor een grote diversiteit van de docenten qua leeftijd en ervaring in het onderwijs. Hiermee hopen wij niet alleen wat te kunnen zeggen over het gebruik van historische begrippen, maar daarnaast zou het mogelijk kunnen zijn om ook een uitspraak te kunnen doen in combinatie met bijvoorbeeld het geslacht van de docent, de leeftijd van de docent, het aantal jaar ervaring in het onderwijs en het niveau van de klas. Een overzicht hiervan staat hieronder.

Docent:	Geslacht	Leeftijd	Ervaring in het onderwijs	Bevoegdheid
A	Vrouw	39 jaar	15 jaar	Eerstegraads
B	Man	64 jaar	38 jaar	Eerstegraads
C	Vrouw	25 jaar	1 jaar	Eerstegraads
D	Man	29 jaar	4 jaar	Eerstegraads
E	Man	56 jaar	30 jaar	Eerstegraads

Tabel 1 Geobserveerde docenten.

Geobserveerde lessen

In totaal hebben de observatoren voor dit onderzoek veertien lessen geobserveerd, waarbij docenten beoordeeld werden op twaalf verschillende items die zijn verdeeld over drie overkoepelende domeinen. De focus van deze observaties lag op het gebruik en toepassen van historische begrippen tijdens de lessen. Docenten wisten vooraf niet waar de lesobservatie om draaide en wat wij precies gingen onderzoeken, dit om beïnvloeding op welke manier dan ook

Docent:	Aantal geobserveerde lessen	Niveau van de geobserveerde klas	Lesuur op de dag	Aantal leerlingen	Onderwerp
A	5	4x havo 5 1x vwo 5	2x 1 ^e uur 3x 2 ^e uur	24 22	Koude Oorlog Herhaling TV 3
B	3	2x vwo 4 1x havo 4	1x 2 ^e uur 2x 3 ^e uur	27 21	Late middeleeuwen Verlichting
C	2	2x havo 3	2x 2 ^e uur	29	Koude Oorlog
D	2	2x havo 5	2x 6 ^e uur	28	Koude Oorlog
E	2	2x vwo 5	2x 7 ^e uur	23	Communisme

Tabel 2 Observaties, niveau, dagdeel, leerlingen, onderwerp.

te voorkomen. De docenten werden verzocht om ‘normale’ lessen te draaien. Alle docenten hebben toestemming gegeven om mee te doen aan dit onderzoek en zijn zich ervan bewust dat de gegevens worden gebruikt voor het onderzoek. Al onze bevindingen en resultaten zijn op papier gezet en ook de papieren met alle aantekeningen en opmerkingen zijn nog beschikbaar en toegankelijk ter controle van het onderzoek.

Data-analyse

Om gefundeerde uitspraken te kunnen doen en om alles overzichtelijk te houden zijn de resultaten van de observaties verwerkt tot gemiddeldes. Aan de hand van gemiddeldes kan er gekeken worden wat de afwijking per docent van het gemiddelde is. Hiermee kunnen uitspraken gedaan worden over hoe een individuele docent zich verhoudt tot het gemiddelde en welke docent beter scoort op een item dan een andere geobserveerde docent. Ons meetinstrument is zoals gezegd verdeeld over twaalf items waarbij iedere docent 1, 2, 3 of 4 punten kan scoren per item, waarbij een score van 1 punt duidt op een minimaal tot geen gebruik en/of juist niveau van het item en een score van 4 is de maximaal haalbare score. Alle scores van alle docenten zijn bij elkaar opgeteld waarbij een maximale score van 56 punten mogelijk was (14x4 punten). Hierna is per item een gemiddelde genomen (gescoorde punten / 56). Aan de hand van dit gemiddelde kunnen algemene uitspraken worden gedaan over hoe en op welke manier docenten historische begrippen gebruiken. Bovendien door naar de afwijkingen van het gemiddelde te kijken en dan van elkaar, kunnen uitspraken gedaan worden over bijvoorbeeld het gebruik van bepaalde items in combinatie met de leeftijd, ervaring in het onderwijs, niveau van de klas en lesmoment op de dag.

Dit onderzoek zal dus kunnen aantonen op welke items docenten over het algemeen beter scoren en op welke dit nog tegenvalt en daarnaast kunnen uitspraken gedaan worden over de context van de les, klas en docent. Voor dit onderzoek worden scores tussen de 1 en 4 punten waarbij alles onder de 2.5 punten van onvoldoende kwaliteit is, gemiddeldes en uitslagen boven de 2.5 punten zijn over het algemeen acceptabel. Hierbij moet uiteraard ook worden gekeken naar wat de docenten gemiddeld scoren en aan de hand van afwijkingen kunnen gedegen uitspraken gedaan worden over een individuele docent. De gemiddeldes, standaardafwijking en resultaten van de individuele docenten staan op de volgende pagina's.

Resultaten

De uitkomsten van veertien geobserveerde lessen zijn hieronder in de volgende tabellen en grafieken weergegeven. In de tabel hieronder is ons observatie instrument weergegeven met alle items. Per item is een gemiddelde score van alle observaties gegeven en een standaardafwijking. Deze standaardafwijking geeft aan wat een normale afwijking is van het gemiddelde. Resultaten van docenten (zoals later in dit verslag valt te zien in de grafieken) die buiten deze grens vallen wijken dus af van de norm. In deze paragraaf worden alle resultaten weergegeven, de conclusies die hieraan verbonden kunnen worden, zullen worden besproken in de paragraaf hierna.

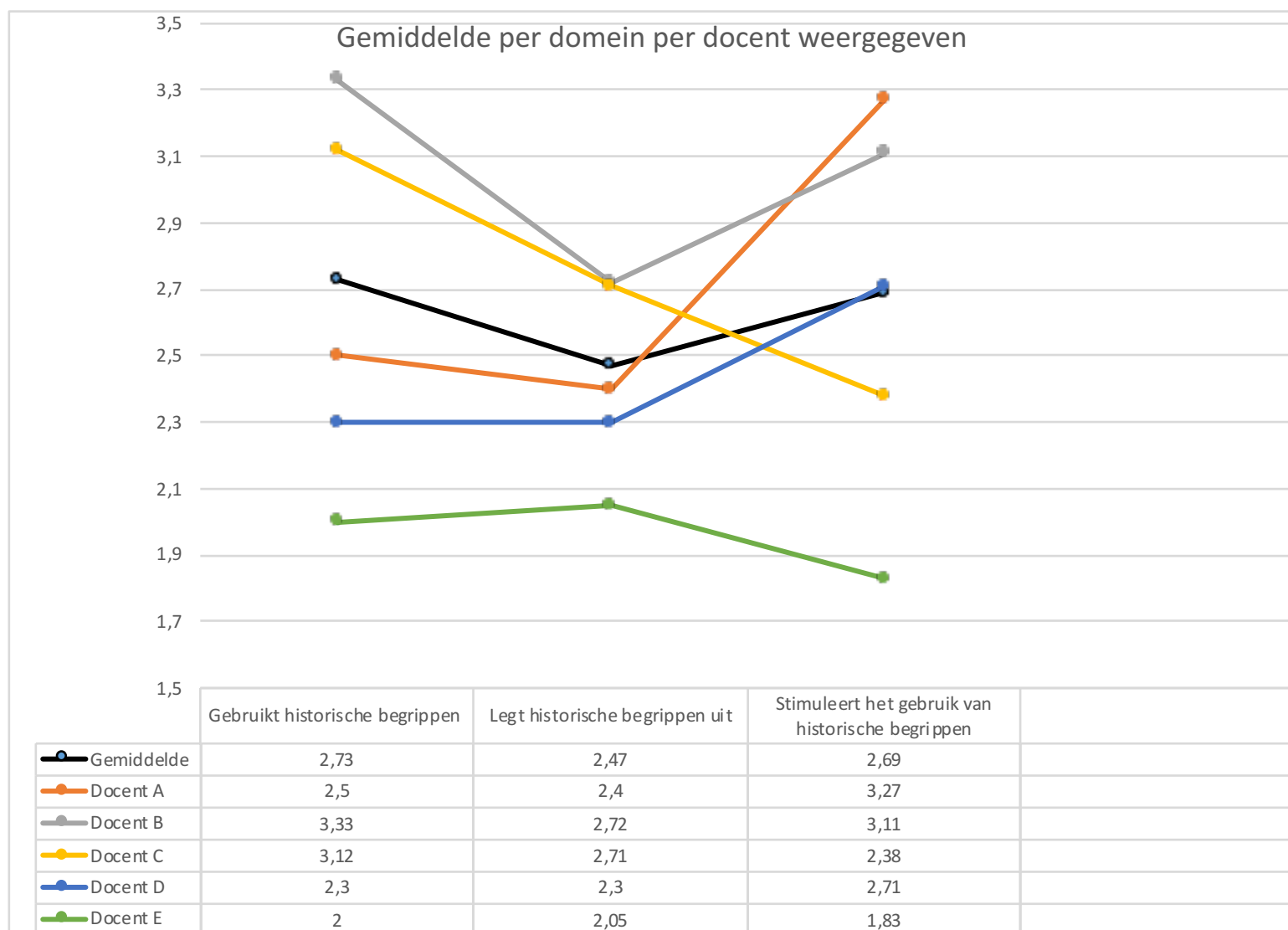
Gemiddelde score van alle 14 observaties

Indicator: de leraar ...	Voorbeelden van goede praktijk: de leraar ...	Gemiddelde (SD)
1 ...Gebruikt historische begrippen		2.73 (.71)
	Gebruikt unieke begrippen in uitleg	3.50 (.55)
	Gebruikt generieke begrippen in uitleg	3.07 (.36)
	Gebruikt historische begrippen om historische verschijnselen te verklaren	2.79 (.45)
	Gebruikt historische begrippen om actuele problemen toe te lichten	1.57 (.78)
2 ...Legt historische begrippen uit		2.47 (.49)
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een definitie	2.93 (.16)
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een voorbeeld	2.71 (.14)
	Concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling	1.71 (.66)
	Plaats historische begrippen in een context	2.93 (.21)
	Vergelijkt de betekenis van historische begrippen in verschillende contexten	2.07 (.52)
3 ... stimuleert het gebruik van historische begrippen		2.69 (.27)
	Laat leerlingen historische begrippen uitleggen	3.07 (.56)
	Laat leerlingen historische begrippen in verschillende contexten met elkaar vergelijken	2.57 (.24)
	Laat leerlingen historische begrippen gebruiken om verschijnselen te verklaren	2.43 (.57)

Tabel 3 Gemiddelde score van alle observaties.

Verwerking van de resultaten

Allereerst zijn ter verwerking alle scores van de docenten gekoppeld aan het gemiddelde. Met deze gegevens kunnen uitspraken gedaan worden over welk domein en welk item het hoogst scoort en welke het laagst scoort en daarnaast kunnen ook uitspraken gedaan worden over welke docent hoger scoort op een bepaald item dan een andere docent. De resultaten hiervan zijn verwerkt in de onderstaande grafiek en tabel.



Figuur 3 Gemiddelde per domein per docent weergegeven.

Uit de bovenstaande grafiek valt een duidelijke trend op te merken. De docenten scoren het hoogste op het gebruik van historische begrippen, vervolgens daalt de score bij het uitleggen van die historische begrippen en vreemd genoeg stijgt dit over het algemeen weer bij het stimuleren van leerlingen voor het gebruik van historisch begrippen. Zowel bij het gemiddelde als bij vier van de vijf geobserveerde docenten valt deze trend duidelijk te zien. Wat verder opvalt aan deze grafiek is dat de spreiding van de resultaten het grootst is in de

derde categorie. Hier zijn de verschillen het groots met twee uitschieters naar boven (3.27 en 3.11) en een hele lage score van (1.81). Hieruit valt te concluderen dat docent E het gemiddelde enorm omlaag haalt en dus zonder die observatie zou dit domein van alle drie het hoogst scoren. De spreiding is juist het minst bij domein twee het uitleggen van historische begrippen. Docenten leggen gemiddeld genomen weinig uit en het niveau is daarbij meestal niet hoog genoeg (gemiddeld 2.47 en dus onvoldoende). In deze categorie scoort ook geen docent buitensporig hoog.

Tot slot is er voor dit onderzoek nog gekeken naar de gemiddelde scores per item en domein. De resultaten hiervan staan op de volgende pagina's. Bij de verwerking van deze resultaten is wederom naar de afzonderlijke scores gekeken, hoe hoog scoren docenten op een bepaald item, maar er is tevens geprobeerd een link te leggen tussen de score op een item en de ervaring, leeftijd en niveau van de klas. Deze informatie is cruciaal in dit onderzoek om een eerlijk beeld te krijgen van de gemiddelde scores per domein. Zo valt het op dat door de grote verschillen per item in een domein de gemiddelde scores van het domein daardoor worden beïnvloed. Aan de hand van deze gegevens kunnen wederom een aantal conclusies worden getrokken. Zo valt het op dat veel docenten historische begrippen gebruik (3.5) maar dat de uitleg hiervan veel lager scoort. Ze noemen veel begrippen, maar leggen dit niet uit. Verder valt in het eerste domein (gebruik van historische begrippen) dat docenten op de eerste drie items over het algemeen hoog scoren en dat dit gemiddelde omlaag wordt gehaald omdat docenten deze begrippen niet gebruiken om actuele problemen toe te lichten (1.81). Zonder dit item zou de gemiddelde score van dit domein 3.12 zijn geweest. Hetzelfde valt op in de twee categorie (uitleggen van historische begrippen), zonder het item aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen (1.71) zou dit domein gemiddeld 2.66 scoren. Met andere woorden het niet actualiseren van de historische begrippen en het niet aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen zorgt voor een lagere score bij de eerste twee domeinen.

Conclusie en discussie

De doelstelling van dit onderzoek was het construeren van een observatie instrument. Het doel van deze scores is het zichtbaar maken van het gebruik van historische begrippen in de les en de manier waarop docenten die onderwijzen. Dankzij de studie is een observatie instrument opgesteld op basis van ICALT gericht op het gebruik van historische begrippen. Via observaties zijn indicatoren gevonden voor het observeren van het gebruik van historische begrippen in de les.

Het observatie instrument is in drie categorieën ingedeeld. De categorieën zijn gebaseerd op hoe docenten historische begrippen zouden moeten onderwijzen, gezien de literatuur in het theoretisch kader. De categorieën zijn ingedeeld naar moeilijkheidsgraad. Hoe groter de cognitieve vaardigheid nodig is om een historisch begrip te onderwijzen, des te hoger deze gecategoriseerd is. Voorafgaand aan de observaties, was de verwachting dat docenten hoger zouden scoren in de eerste twee categorieën en het laagst in de derde categorie. Uit de resultaten blijkt dat categorie 1 het hoogste scoort met een score van 2.73, gevolgd door categorie 3 met 2.71. De tweede categorie wijkt sterk af van de eerste en derde categorie met een score van 2.47. De belangrijkste reden hiervan lijkt te zijn dat het item: concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling, het gemiddelde ontzettend omlaag haalt. Zonder dit item zou het gemiddelde 2.66 zijn geweest wat al veel dichterbij de andere domeinen in de buurt komt. Docenten doen weinig met het aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen en het actualiseren van de lesstof. Deze twee items zorgen binnen een domein voor een vertekent beeld.

Aan de hand van de resultaten zijn er een aantal conclusies te trekken. Er is één docent die op alle domeinen hoger scoort dan het gemiddelde en zelf op alle items, op één na (plaats historische begrippen in een context), scoort deze docent boven het gemiddelde. Dit is tevens de oudste en meest ervaren docent van de observanten. Aan dit gegeven kan echter niet geconcludeerd worden dat meer ervaren docenten op een betere manier historische begrippen gebruiken aangezien onze één na oudste en meest ervaren docent het laagst scoort van alle observanten. Dus onze oudste docenten scoren het hoogst en het laagst.

In categorie 1 en 3 scoren drie van de vijf 2.5 of hoger. Aangezien wij de score 2.5 als 'voldoende' beoordelen, scoren de docenten tijdens de observaties met ons instrument onvoldoende. Zoals eerdergenoemd hierbij dus een duidelijke trend te zien tussen de verschillende domeinen. Alleen docent c wijkt hiervan af. De reden dat dit bij docent C minder het geval is kan zijn omdat deze docent nog maar één jaar leservaring heeft en daardoor op dit moment wellicht nog minder actieve werkvormen in haar onderwijsrepertoire heeft en dit dus ook minder gebruikt. Aan de andere kant scoort deze docent ontzettend hoog op het uitleggen van historische begrippen dus het kan ook zijn dat zij deze actieve werkvormen minder nodig heeft om de historische begrippen uit te leggen aan de leerlingen.

Wat verder opvalt aan de resultaten is dat docent A erg laag scoort op het gebruik van historische begrippen en de uitleg hiervan, maar dat zij juist ontzettend hoog scoort op het stimuleren van het gebruik ervan. Dit valt te verklaren aan de lesopzet aangezien deze docent veel zelfstandigheid geeft aan de leerlingen en leerlingen via verschillende actieve werkvormen de stof laat verwerken. Hierbij wordt er van leerlingen geëist dat zij zelf

historische begrippen verwerken, uitleggen en toepassen. Dit is iets wat de geobserveerde docenten over het algemeen veel doen, ze laten leerlingen zelfstandig historische begrippen verwerken in plaats van dat de docent dit uitlegt.⁶¹

Uit het onderzoek is gebleken dat docenten in het middelbaar geschiedkundig onderwijs historische begrippen op verschillende manieren gebruiken. De geobserveerde docenten gebruikten deze begrippen om invulling te geven aan historische contexten. Opvallend was dat docenten tijdens hun uitleg weinig aandacht besteden aan het vergelijken van historische begrippen in verschillende contexten, noch deze gebruiken om te actualiseren. Daarentegen laten de geobserveerde docenten deze vaardigheden, geassocieerd met de hogere categorieën van Blooms taxonomie, voornamelijk over aan leerlingen zodat zij deze verklaringen en vergelijkingen zelf construeren.⁶² Didactisch gezien is dat een logische keuze, aangezien dat leerlingen motiveert en activeert om de stof te verwerken. Daarvan is bewezen dat de leeropbrengst aanzienlijk toeneemt, dan wanneer de docent deze vergelijkingen en verklaringen voor de leerling zou maken.⁶³ Hier kan echter een kanttekening bij worden geplaatst. Leerlingen die slecht zijn in het zien van verbanden en die de begeleidende hand nodig hebben van de docent om deze verbanden succesvol tot stand te doen laten komen, kunnen door deze methode ondersneeuwen. In dat soort gevallen is de docent zelfs verplicht samen met de leerling deze verbanden te construeren tussen historische begrippen.

Het observatie instrument heeft drie categorieën gebaseerd op het theoretisch kader. Gezien de gemiddelde categorie scores en item scores, valt op dat de item waardes die betrekking hebben op het actualiseren door aan te sluiten op het heden of bij de leefwereld van de leerling laag uitvallen. Deze waardes tasten ook de gemiddelde uitslagen aan van de categorieën 1 en 2 en laten een vertekend beeld zien. Er zou geopperd kunnen worden voor een vierde categorie, die betrekking heeft op actualiseren van het heden aan de hand van historische begrippen en deze zelfde begrippen te actualiseren door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling.

De uitslagen van dit onderzoek zijn belangrijk, aangezien geconcludeerd zou kunnen worden dat docenten in de praktijk historische begrippen op een ander manier onderwijzen dan zou moeten, gezien de wetenschappelijke literatuur gepresenteerd in het theoretisch kader. De ontwikkeling van een vakspecifiek observatie instrument en het uiteindelijke eindproduct, kan geschiedenisdocenten bewust maken van de eigen handelingen, zodat gebreken in docentenvaardigheden bijgestuurd kunnen worden. Dat kan uiteindelijk helpen bij de professionalisering van het geschiedkundig onderwijs en het onderwijs in het algemeen kwalitatief verbeteren.

Wat zijn de beperkingen van het onderzoek?

Uiteraard heeft een kortlopend onderzoek zoals deze een aantal serieuze beperkingen. Allereerst zijn er maar veertien lessen geobserveerd en maar vijf verschillende docenten. Dit is vanzelfsprekend te weinig om een betrouwbare uitspraak te kunnen doen over de resultaten

⁶¹ Lia Bijkerk and Wilma Van Der Heide, *Activerende Didactiek: Gevarieerd Lesgeven in Het Hoger Beroepsonderwijs* (Houten: Bohn Stafleu van Loghum, 2016).

⁶² Sam Wineburg and Jack Schneider, "Was Bloom's Taxonomy Pointed in the Wrong Direction?," *Phi Delta Kappan* 91, no. December 2009 (2010): 56–61.

⁶³ Wilschut, van Straaten, and Riessen, *Geschiedenisdidactiek: Handboek Voor de Vakdocent*, 296-300.

aangezien het geen representatief beeld geeft van geschiedenisdocenten in de bovenbouw in Nederland. Dit onderzoek kan de opmaat vormen voor een vervolgstudie waarbij het meetinstrument wordt gebruikt om meerdere scholen en docenten te observeren. Om een juiste waarneming te krijgen is het dus noodzakelijk om de steekproefproportie te vergroten en meerdere docenten te observeren. Hierbij moet er bovendien meer rekening worden gehouden met de locatie van de school. In ons onderzoek zijn alleen de scholen van Meppel onderzocht dit zou meer verspreid moeten worden door Nederland. Met andere woorden er zouden meer geschiedenisdocenten moeten worden geobserveerd, verspreid over meerdere scholen in Nederland.

Een andere beperking van dit onderzoek is dat de geobserveerde docenten slecht zijn verdeeld. Zo is er één docent vijf keer geobserveerd en de rest maar twee of drie keer, dit kan een vertekend beeld geven. Helaas was het door de beperkte observatiemogelijkheden niet mogelijk om deze verdeling beter te maken. Een vervolgonderzoek zou een betere verdeling moeten hebben van het aantal geobserveerde lessen per docent. Bovendien zou het aantal docenten dat wordt geobserveerd ook flink verhoogd moeten worden om betrouwbare uitspraken te kunnen doen. Daarnaast moet er een betere verdeling worden gemaakt tussen de seksen, de leeftijden en het aantal jaar ervaring in het onderwijs bij de observaties. Hiermee kan je een meer gefundeerde uitspraak doen over welke docenten (oud-jong, man -vrouw, veel ervaring-weinig ervaring) goed scoren bij een bepaald item.

Tot slot zou een vervolgstudie moeten worden uitgevoerd door meer dan twee observatoren. Hierbij geldt weer hetzelfde als bij de steekproef, hoe meer observatoren hoe betrouwbaarder de resultaten en bevindingen zijn. Als in dit onderzoek één van de twee observatoren anders observeert of een les anders interpreteert kan dit leiden tot een vertekend beeld van de resultaten. Dit is geprobeerd te voorkomen door de observatoren eerst samen vier lessen te laten observeren om ervoor te zorgen dat beide observatoren zich aan dezelfde richtlijnen houden. Twee observatoren blijft echter een risico voor een juist beeld van de resultaten en de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Praktijk aanbevelingen

Geschiedenisdocenten moeten vooral doorgaan met het gebruik van historische begrippen in de lespraktijk. Deze begrippen vormen immers de talige manier om zonder tot anachronismen te vervallen, de historische werkelijkheid te benaderen. Communiceer dat ook op zo'n manier naar de leerlingen. Hierdoor maakt de docent gelijk het begrip relevant. Leg ook uit dat historische begrippen vanuit het heden moeilijk te benaderen zijn omdat je niet tot anachronismen wilt vervallen, maar ga actualisatie en aansluiten bij de leefwereld niet uit de weg. Door te actualiseren en aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling is het makkelijker voor leerlingen tot de kern te komen van historische begrippen. Dat is prima te visualiseren in een werkvorm. Creëer een kwartet waarin je bronnen en begrippen indeelt in categorieën. Per categorie heb je één historisch begrip en een vergelijkbaar actueel 'begrip'. Vervolgens zorgt de docent ook voor een tweetal bronnen. Eén bron heeft direct betrekking op het historische begrip, de andere op het vergelijkbaar actueel begrip. Begrippen en bronnen gaan op die manier meer 'leven' voor de leerlingen.

Een andere praktische invulling van het onderwijzen van historische begrippen tijdens de geschiedenislessen is leerlingen actief de begrippen te laten verwerken. Creëer stellingen

over een historische context en een rij van historische begrippen. Verdeel de leerlingen in groepjes. De leerlingen gaan in groepjes de stellingen uitwerken. Om die stelling op te lossen moeten ze ‘verplicht’ vijf begrippen gebruiken in hun antwoord. Hierdoor stimuleer je leerlingen te argumenteren in de ‘taal van de geschiedenis’. Zij moeten tevens begrippen met elkaar vergelijken, beoordelen, concretiseren en deze binnen de historische context plaatsen. De docent kiest vervolgens een willekeurige leerling uit het groepje om de stelling te presenteren. Het voordeel van deze aanpak is dat leerlingen niet alleen de stelling moeten onderbouwen, ze moeten ook letten op de manier waarop ze deze overbrengen zodat de antwoorden ook duidelijk zijn voor de docent en de medeleerlingen. Voor de excellente leerlingen zou de docent de moeilijkheidsgraad zelfs nog kunnen verhogen door conflicterende stellingen of bronnen aan de leerlingen te presenteren en leerlingen deze uit te laten werken. Hierdoor worden leerlingen gestimuleerd vanuit een multiperspectiviteit te leren denken.

Bibliografie

- Bijkerk, Lia, and Wilma Van Der Heide. *Activerende Didactiek: Gevarieerd Lesgeven in Het Hoger Beroepsonderwijs*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum, 2016.
- Boekaerts, Monique. "Motivatie Om Te Leren (Concepttekst) | Vertaling van 'Motivation to Learn' (2002)." *Educational Practices A4 - Cordys Onderwijstrajecten* (2005): 1–19.
- van Boxtel, Carla. "Historische Begrippen: Een Onderzoek Naar de Mentale Representaties van Leerlingen Uit Het Voortgezet Onderwijs." Utrecht University, 1994.
- van Boxtel, Carla, and Jannet van Drie. "Het Vermogen Tot Historisch Redeneren: Onderliggende Kennis, Vaardigheden En Inzichten." *Hermes* 12, no. 43 (2008): 45–54.
- Chapman, Arthur. "Levando a Sério a Perspectiva Do Outro: Compreendendo O Argumento Histórico." *Educar em revista* 28, no. 42 (2011): 95–106.
- van Drie, Jannet, and Carla van Boxtel. "Developing Conceptual Understanding through Talk and Mapping." *Teaching History* 110 (2003): 27–31.
- van Drie, Jannet, and Piet-Hein van de Ven. "Moving Ideas: An Exploration of Students' Use of Dialogue for Writing in History TT -." *Language and Education TA -*, no. 2 (2017): 1–17.
- van de Grift, Wim. "Quality of Teaching in Four European Countries: A Review of the Literature and Application of an Assessment Instrument." *Educational Research* 49, no. 2 (June 1, 2007): 127–152.
- Haenen, J P P, and H M G Schrijnemakers. "Suffrage, Feudal, Democracy, Treaty... History's Building Blocks: Learning to Teach Historical Concepts." *Teaching History*, no. 98 (2000): 22–29.
- Hallden, Ola. "Conceptual Change and the Learning of History." *International Journal of Educational Research* 27, no. 3 (1997): 201–210.
- Hattie, John. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge, 2012.
- Hobsbawm, Eric, and Terence Ranger. *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- Van Hover, Stephanie; Hicks, David; Cotton, Stephen. "Society for History Education 'Can You Make Historiography Sound More Friendly?': Towards the Construction of a Reliable and Validated History Teaching Observation Instrument." *The History Teacher* 45, no. 4 (2012): 603–612.
- Huijgen, Tim, Carla van Boxtel, Wim van de Grift, and Paul Holthuis. "Toward Historical Perspective Taking: Students' Reasoning When Contextualizing the Actions of People in the Past." *Theory & Research in Social Education* 3104, no. May (2016): 110–144.
- Huijgen, Tim, Wim van de Grift, Carla van Boxtel, and Paul Holthuis. "Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument." *European*

- Journal of Psychology of Education* (2016): 159–181.
- Huijgen, Tim, and Paul Holthuis. “Why Am I Accused of Being a Heretic? A Pedagogical Framework for Stimulating Historical Contextualisation.” *Teaching History* 158 (2015): 50–55.
- Keller, John M. “Strategies for Stimulating the Motivation to Learn.” *Performance + Instruction* 26, no. 8 (1987): 1–7.
- Keller, Melanie M, Knut Neumann, and Hans E Fischer. “The Impact of Physics Teachers’ Pedagogical Content Knowledge and Motivation on Students’ Achievement and Interest TT -.” *Journal of Research in Science Teaching TA -* 54, no. 5 (2017): 586–614.
- Maulana, Ridwan, Michelle Helms-Lorenz, and Wim van de Grift. “A Longitudinal Study of Induction on the Acceleration of Growth in Teaching Quality of Beginning Teachers through the Eyes of Their Students.” *Teaching and Teacher Education* 51 (2015): 225–245.
- Monte-Sano, C. “Learning to Open Up History for Students: Preservice Teachers’ Emerging Pedagogical Content Knowledge.” *Journal of Teacher Education* 62, no. 3 (2011): 260–272.
- Nokes, Jeffrey D. “Observing Literacy Practices in History Classrooms.” *Theory and Research in Social Education* 38, no. 4 (2010): 515–544.
- Rosenshine, Barak. “Principles of Instruction: Research-Based Strategies That All Teachers Should Know.” *American Educator* (2012): 12–20.
- Voss, James F., and Mary L. Means. “Learning to Reason via Instruction in Argumentation.” *Learning and Instruction* 1, no. 4 (1991): 337–350.
- Wilschut, A H J, T van Straaten, and M G Riessen. *Geschiedenisdidactiek: Handboek Voor de Vakdocent*. Bussum: Coutinho B.V., 2013.
- Wineburg, Sam, and Jack Schneider. “Was Bloom’s Taxonomy Pointed in the Wrong Direction?” *Phi Delta Kappan* 91, no. December 2009 (2010): 56–61.

Bijlages

Afwijking van het gemiddelde per docent

Afwijking van het gemiddelde docent A (5x geobserveerd).

Indicator: de leraar ...	Voorbeelden van goede praktijk: de leraar ...	Gemiddelde 14 observaties	Afwijking docent A
1	...Gebruikt historische begrippen	2.73	-0.23
	Gebruikt unieke begrippen in uitleg	3.50	-0.10
	Gebruikt generieke begrippen in uitleg	3.07	-0.27
	Gebruikt historische begrippen om historische verschijnselen te verklaren	2.79	+0.01
	Gebruikt historische begrippen om actuele problemen toe te lichten	1.57	-0.57
2	...Legt historische begrippen uit	2.47	-0.07
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een definitie	2.93	-0.18
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een voorbeeld	2.71	+0.09
	Concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling	1.71	-0.51
	Plaats historische begrippen in een context	2.93	+0.07
	Vergelijkt de betekenis van historische begrippen in verschillende contexten	2.07	+0.17
3	... stimuleert het gebruik van historische begrippen	2.69	+0.58
	Laat leerlingen historische begrippen uitleggen	3.07	+0.33
	Laat leerlingen historische begrippen in verschillende contexten met elkaar vergelijken	2.57	+0.63
	Laat leerlingen historische begrippen gebruiken om verschijnselen te verklaren	2.43	+0.77

Afwijking van het gemiddelde docent B (3x geobserveerd).

Indicator: de leraar ...	Voorbeelden van goede praktijk: de leraar ...	Gemiddelde 14 observaties	Afwijking docent B
1 ...Gebruikt historische begrippen		2.73	+0.60
	Gebruikt unieke begrippen in uitleg	3.50	+0.50
	Gebruikt generieke begrippen in uitleg	3.07	+0.27
	Gebruikt historische begrippen om historische verschijnselen te verklaren	2.79	+0.54
	Gebruikt historische begrippen om actuele problemen toe te lichten	1.57	+1.09
2 ...Legt historische begrippen uit		2.47	+0.25
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een definitie	2.93	+0.21
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een voorbeeld	2.71	+0.07
	Concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling	1.71	+0.62
	Plaats historische begrippen in een context	2.93	-0.26
	Vergelijkt de betekenis van historische begrippen in verschillende contexten	2.07	+0.60
3 ... stimuleert het gebruik van historische begrippen		2.69	+0.42
	Laat leerlingen historische begrippen uitleggen	3.07	+0.59
	Laat leerlingen historische begrippen in verschillende contexten met elkaar vergelijken	2.57	+0.10
	Laat leerlingen historische begrippen gebruiken om verschijnselen te verklaren	2.43	+0.57

Afwijking van het gemiddelde docent C (2x geobserveerd)

Indicator: de leraar ...	Voorbeelden van goede praktijk: de leraar ...	Gemiddelde 14 observaties	Afwijking docent C
1	...Gebruikt historische begrippen	2.73	+0.39
	Gebruikt unieke begrippen in uitleg	3.50	+0.50
	Gebruikt generieke begrippen in uitleg	3.07	-0.07
	Gebruikt historische begrippen om historische verschijnselen te verklaren	2.79	+0.21
	Gebruikt historische begrippen om actuele problemen toe te lichten	1.57	+0.93
2	...Legt historische begrippen uit	2.47	+0.24
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een definitie	2.93	+0.12
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een voorbeeld	2.71	-0.21
	Concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling	1.71	+1.29
	Plaats historische begrippen in een context	2.93	+0.07
	Vergelijkt de betekenis van historische begrippen in verschillende contexten	2.07	-0.07
3	... stimuleert het gebruik van historische begrippen	2.69	-0.31
	Laat leerlingen historische begrippen uitleggen	3.07	-0.07
	Laat leerlingen historische begrippen in verschillende contexten met elkaar vergelijken	2.57	+0.07
	Laat leerlingen historische begrippen gebruiken om verschijnselen te verklaren	2.43	-0.93

Afwijking van het gemiddelde docent D (2x geobserveerd)

Indicator: de leraar ...	Voorbeelden van goede praktijk: de leraar ...	Gemiddelde 14 observaties	Afwijking docent D
1 ...Gebruikt historische begrippen		2.73	-0.43
	Gebruikt unieke begrippen in uitleg	3.50	+0.10
	Gebruikt generieke begrippen in uitleg	3.07	+0.43
	Gebruikt historische begrippen om historische verschijnselen te verklaren	2.79	-0.29
	Gebruikt historische begrippen om actuele problemen toe te lichten	1.57	-0.57
2 ...Legt historische begrippen uit		2.47	+0.03
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een definitie	2.93	+0.05
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een voorbeeld	2.71	-0.21
	Concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling	1.71	-0.71
	Plaats historische begrippen in een context	2.93	+0.07
	Vergelijkt de betekenis van historische begrippen in verschillende contexten	2.07	+0.93
3 ... stimuleert het gebruik van historische begrippen		2.69	+0.02
	Laat leerlingen historische begrippen uitleggen	3.07	-0.07
	Laat leerlingen historische begrippen in verschillende contexten met elkaar vergelijken	2.57	+0.07
	Laat leerlingen historische begrippen gebruiken om verschijnselen te verklaren	2.43	+0.07

Afwijking van het gemiddelde docent E (2x geobserveerd).

Indicator: de leraar ...	Voorbeelden van goede praktijk: de leraar ...	Gemiddelde 14 observaties	Afwijking docent E
1 ...Gebruikt historische begrippen		2.73	-0.73
	Gebruikt unieke begrippen in uitleg	3.50	-1.00
	Gebruikt generieke begrippen in uitleg	3.07	-0.57
	Gebruikt historische begrippen om historische verschijnselen te verklaren	2.79	-0.79
	Gebruikt historische begrippen om actuele problemen toe te lichten	1.57	-0.57
2 ...Legt historische begrippen uit		2.47	-0.42
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een definitie	2.93	-0.20
	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een voorbeeld	2.71	-0.21
	Concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling	1.71	-0.71
	Plaats historische begrippen in een context	2.93	-0.43
	Vergelijkt de betekenis van historische begrippen in verschillende contexten	2.07	-0.57
3 ... stimuleert het gebruik van historische begrippen		2.69	-0.86
	Laat leerlingen historische begrippen uitleggen	3.07	-1.07
	Laat leerlingen historische begrippen in verschillende contexten met elkaar vergelijken	2.57	-0.57
	Laat leerlingen historische begrippen gebruiken om verschijnselen te verklaren	2.43	-0.93

Observatie instrument

Indicator: de leraar ...	Niveau	Voorbeelden van goede praktijk: de leraar ...	Gezien
1 ...Gebruikt historische begrippen	1 2 3 4	Gebruikt unieke begrippen in uitleg	0 1
	1 2 3 4	Gebruikt generieke begrippen in uitleg	0 1
	1 2 3 4	Gebruikt historische begrippen om historische verschijnselen te verklaren	0 1
	1 2 3 4	Gebruikt historische begrippen om actuele problemen toe te lichten	0 1
2 ...Legt historische begrippen uit	1 2 3 4	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een definitie	0 1
	1 2 3 4	Concretiseert historische begrippen aan de hand van een voorbeeld	0 1
	1 2 3 4	Concretiseert historische begrippen door aan te sluiten bij de leefwereld van de leerling	0 1
	1 2 3 4	Plaats historische begrippen in een context	0 1
	1 2 3 4	Vergelijkt de betekenis van historische begrippen in verschillende contexten	0 1
3 ... stimuleert het gebruik van historische begrippen	1 2 3 4	Laat leerlingen historische begrippen uitleggen	0 1
	1 2 3 4	Laat leerlingen historische begrippen in verschillende contexten met elkaar vergelijken	0 1
	1 2 3 4	Laat leerlingen historische begrippen gebruiken om verschijnselen te verklaren	0 1