



## UvA-DARE (Digital Academic Repository)

### 'Knowing and Doing History'

[Bespreking van: H.G.F. Havekes (2015) *Knowing and doing history : learning historical thinking in the classroom*]

v. Drie, J.P.

#### Publication date

2015

#### Document Version

Final published version

#### Published in

Tijdschrift voor Lerarenopleiders

[Link to publication](#)

#### Citation for published version (APA):

v. Drie, J. P. (2015). 'Knowing and Doing History': [Bespreking van: H.G.F. Havekes (2015) *Knowing and doing history : learning historical thinking in the classroom*]. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(3), 93-94.

#### General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

#### Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

# Boekenrubriek

Deze rubriek wordt samengesteld door Loes de Vries, met inbreng van gastrecensenten.

## 'Knowing and Doing History'

Gegevens

Harry Havekes (2015). *Knowing and Doing History. Learning historical thinking in the classroom.*

Proefschrift Radboud Universiteit Nijmegen, 8 juni 2015  
ISBN: 978-90-808830-3-1 / 184 blz

Welke van de volgende personen hoort niet in dit rijtje thuis: Luther, Erasmus of Calvijn? Wellicht een eenvoudige vraag, maar als je verder gaat denken en op zoek gaat naar overeenkomsten en verschillen tussen deze drie personen, ontdek je dat er meerdere redeneringen als antwoord mogelijk zijn. Deze opdracht, 'welk-woord-weg', staat centraal in het proefschrift van Harry Havekes. Havekes is lerarenopleider geschiedenis en kunstgeschiedenis aan de Radboud Docentenacademie in Nijmegen en mede-

auteur van de bekende serie *Actief Historisch Denken*. Deze bundels bevatten werkvormen die het actief gebruik van historische kennis en vaardigheden stimuleren.

De werkvorm 'welk-woord-weg' heeft als doel om leerlingen te stimuleren een historische context te construeren. Leerlingen krijgen in tweetallen een aantal rijtjes waarvan ze moeten bepalen welk begrip of welke persoon niet in het rijtje thuis hoort. Nu zijn deze rijtjes altijd zo samengesteld dat, afhankelijk van de redenering, meerdere begrippen/personen uitgesloten kunnen worden. Daarna volgen overkoepelende vragen, die relaties tussen de verschillende rijtjes bevragen. De leerlingen moeten eerst in tweetallen samenwerken aan de rijtjes en vragen, waarna een klassikale bespreking volgt.

Doel van de studies in dit proefschrift is om meer zicht te krijgen op hoe het proces van historisch leren denken van leerlingen verloopt als deze opdracht ingezet wordt in de geschiedenisles. Hiertoe hebben 5 ervaren geschiedenisdocenten de opdracht (1 lesuur) uitgevoerd met hun 4-havo klassen (in totaal 152 leerlingen). De studies maken deel uit van de eerste cirkel van educatief ontwerponderzoek met als doel tot een 'initiële lokale instructietheorie' te komen.

In de eerste studie wordt het conceptueel kader besproken, waarin gepleit wordt tot een integratie van kennis ('knowing history'), vaardigheden ('doing history') en epistemologische opvattingen om het historisch denken te stimuleren. In geschiedenislessen is doorgaans vooral aandacht voor 'knowing history' en in mindere mate voor 'doing history'. Voor epistemologische opvattingen is er nauwelijks expliciet aandacht. De mooie figuur (p.29) en de uitgebreide toelichting laten zien hoe epistemologische opvattingen en 'knowing' en 'doing history' op elkaar inwerken. Daarnaast worden in deze studie de ontwerpprincipes van de werkvorm toegelicht: daag historisch denken uit door cognitieve wrijving te creëren, stimuleer onderbouwde argumentatie en begeleid en ondersteun het leren van de leerlingen.

De tweede studie (hoofdstuk 4) richt zich op leerprocessen tijdens de samenwerkingsfase van de opdracht. Vijfenzestig gesprekken tussen leerlingen zijn hiervoor geanalyseerd op het karakter van de samenwerking en het al dan niet gebruiken van meerdere perspectieven in het construeren van een historische context. Er worden vier typen gesprekken onderscheiden: eenrichtingsgesprek, cumulatief gesprek, twistgesprek en transformatief gesprek. Het onderzoeken van meerdere perspectieven en het gebruiken van vakspecifieke begrippen blijkt voor leerlingen lastig te zijn. De studie laat zien dat vormgeving van de vraag bepalend is voor de mate van historisch denken.

In de derde studie wordt onderzocht welke strategieën docenten gebruiken om het historisch contextualiseren van leerlingen te stimuleren. Op basis van de analyse van zeven besprekingen worden drie strategieën onderscheiden: verbreden van historisch denken door zich te richten op inhoudelijke kennis, verdiepen van historisch denken door aandacht voor procedurele kennis en versterken van historisch denken, door zich te richten op het integreren van 'knowing' and 'doing history' via het expliciet maken van criteria voor historisch denken. Uit de analyses blijkt dat docenten zich vooral richten op verbreden en (in mindere mate) verdiepen van historisch denken, maar nauwelijks op versterken van historisch denken. Havekes concludeert dat het lastig is om de kwaliteit van een antwoord van een leerling aan de hand van criteria te evalueren en zo de epistemologische opvattingen van leerlingen uit te dagen.

In het laatste hoofdstuk wordt weer teruggegrepen op de ontwerpprincipes. Geconcludeerd wordt dat de principes gehandhaafd kunnen blijven, maar op het niveau van de uitwerking moet meer nadruk gelegd worden op het versterken van historisch denken door criteria hiervoor expliciet te maken. De docent speelt hierin een cruciale rol.

De kracht van dit proefschrift ligt in het inzoomen op één werkvorm en het in detail beschrijven van ontlokte leerprocessen. Dit heeft ook een keerzijde, in de vorm van de generaliseerbaarheid. Hoewel er algemene ontwerpprincipes voor deze werkvorm geformuleerd zijn, is niet gekeken of deze principes ook bij andere Actief Historisch Denken-werkvormen even krachtig zijn. Daarnaast is het jammer dat geen tweede ronde in het ontwerponderzoek is uitgevoerd. Hoe ziet een herziene versie van de werkvorm er precies uit en wat is het effect ervan op de denkprocessen van leerlingen?

Al met al laat dit proefschrift de waarde zien van vakdidactisch onderzoek: vanuit een gedegen kennis van het leren bij het vak geschiedenis, gekoppeld aan onderwijskundige concepten, op gedetailleerde wijze leerprocessen van leerlingen in kaart brengen. Dit type onderzoek vereist goede kennis van het vak en van leerprocessen en leermoeilijkheden in het vak; bij uitstek kennis van de vakdidacticus. Opgedane kennis en inzichten zullen hopelijk ook gemakkelijk een weg vinden naar docenten, via de vakdidacticus als lerarenopleider en nascholer.

*(Dr. J.P. (Jannet) v. Drie. Universiteit van Amsterdam, Research Institute of Child Development and Education)*