

Van Boxtel, C., Van Drie, J. (2003). Developing conceptual understanding through talk and mapping

Author(s)

Horstman, Ria; Van Boxtel, C.; Van Drie, J.

Publication date

2012

Document Version

Final published version

Published in

Teaching history

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Horstman, R., Van Boxtel, C. (Ed.), & Van Drie, J. (Ed.) (2012). Van Boxtel, C., Van Drie, J. (2003). Developing conceptual understanding through talk and mapping. *Teaching history*, 110, 27-32.

**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 contact the library: <https://www.amsterdamuas.com/library/contact/questions>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.



Boxtel, C. van, Drie, J. van (2003). Developing conceptual understanding through talk and mapping. *Teaching History*, 110, 27-32.

[Ria Horstman, 2012]

Inleiding

Het artikel wordt ingeleid door redacteuren van het tijdschrift *Teaching History*. Zij stellen dat geschiedenisleraren veel over begrippen spreken, maar dat minder duidelijk is wat daaronder moet worden verstaan. Onderzoek onder geschiedenisleraren maakt duidelijk dat het onderscheid tussen begrippen en vaardigheden nogal eens vaag is. Dit gebrek aan helderheid wordt problematisch als docenten met elkaar over curricula discussiëren. Het is dus noodzakelijk dat historici helder zijn over de grote begrippen die voor hun vak belangrijk zijn. Dit artikel van Jannet van Drie en Carla van Boxtel - vooral gericht is op vakinhoudelijke begrippen (zoals kerk, democratie, revolutie) - herinnert ons volgens de redacteuren terecht aan het feit dat dergelijke begrippen de basis vormen voor historisch begrip. Tevens laten ze ons zien dat we voorzichtig moeten zijn met het gebruik van de term *begrip*, dat tegenwoordig gebruikt wordt voor de beschrijving van allerlei zaken.

Inhoud artikel

Geschiedenis heeft een kenmerkend taalgebruik, en historische begrippen maken daar een belangrijk deel van uit. Ze worden gebruikt als middel om over geschiedenis gerelateerde verschijnselen te denken en erover te discussiëren. Kennis van deze begrippen is van vitaal belang als leerlingen inzicht moeten krijgen in gebeurtenissen uit het verleden en die gebeurtenissen moeten analyseren. Er kan hierbij een onderscheid gemaakt worden tussen vakinhoudelijke begrippen en structuurbegrippen. In dit artikel richten de auteurs zich op vakinhoudelijke begrippen.

Ze signaleren verschillende problemen bij het leren van historische begrippen. Deze begrippen zijn vaak abstract en theoretisch. Ze verwijzen niet naar concrete objecten in het verleden en vaak wordt hun betekenis gedefinieerd met behulp van gerelateerde begrippen die op hun beurt ook weer abstract zijn. In de tweede plaats zijn sommige vakinhoudelijke begrippen zeer specifiek en beperkt tot één periode. Leerlingen kunnen deze begrippen moeilijk leren, omdat ze weinig gelegenheid krijgen om invulling aan deze begrippen te geven. Vakinhoudelijke begrippen hebben bovendien geen vaststaande betekenis. Leerlingen kennen bijvoorbeeld het begrip in de ene – hedendaagse - betekenis, maar weten dan niet dat het ook naar een ander fenomeen in het verleden kan verwijzen. Daardoor kunnen snel misconcepties ontstaan, gevolgd door anachronistische rederingen. Leerlingen moeten dus leren onderscheid te maken tussen de betekenis van een begrip in het heden en die in een specifieke historische context. Een vierde probleem bij het leren van begrippen zit in het feit dat historici onderling verschillen in hun interpretatie en uitleg van begrippen. Zo is er geen overeenstemming over de definitie van een begrip als 'fascisme'.

Het is problematisch om leerlingen te leren hoe begrippen te gebruiken om historische verschijnselen te beschrijven, te verklaren, te onderzoeken en te beoordelen. In de geschiedenisles kan een kloof ontstaan tussen datgene wat de docent en het geschiedenisboek bedoelen, en wat de leerlingen daarvan begrijpen. Onderhandelen over de betekenis van begrippen lijkt een belangrijk stadium te zijn in het (aan)leren van begrippen. De auteurs zochten daarom naar een geschikte taak die leerlingen tot een discussie zou aanzetten over de betekenis van historische begrippen. De *conceptmap*, te maken in tweetallen, leek hen een goede optie. Een conceptmap is een diagram dat de relaties tussen begrippen weergeeft. Hierbij staan de begrippen op knooppunten, waarbij de aard van de relatie genoteerd kan worden op de verbindende lijnen. Verschillende studies hebben aangetoond dat het gebruik van conceptmappen resulteert in betekenisvol leren. Ze zijn echter vooral toegepast in bètavakken. Bovendien was er weinig onderzoek naar samenwerken aan conceptmappen. De auteurs



wilden weten of het samenwerken aan conceptmappen in tweetallen leerlingen zou aanzetten tot discussies over de betekenis van historische begrippen en of ze daardoor tot een diepgaander kennis van deze begrippen zouden komen.

De auteurs ontwierpen een opdracht met een conceptmap over het communisme. Dit begrip is belangrijk bij lessen over de Russische Revolutie en de Koude Oorlog. Gedurende de lessen worden leerlingen geconfronteerd met diverse abstracte begrippen zoals *klassenstrijd*, *kapitalisme* en *revolutie*. Om het communisme goed te doorgronden, moeten leerlingen de betekenis van deze begrippen kennen en de relaties ertussen begrijpen. Maar een vruchtbare discussie kan pas tot stand komen als leerlingen enigszins bekend zijn met de termen en enige voorkennis hebben van het onderwerp. Daarom lieten de auteurs de opdracht met de conceptmap als een introductieopdracht bij een nieuwe lessenserie maken door leerlingen die al iets wisten over het onderwerp communisme.

Het onderzoek

Twee geschiedenisklassen deden mee aan dit kleinschalige onderzoek. In de ene klas maakten de leerlingen de conceptmap individueel; in de andere klas maakten ze die in tweetallen. De leerlingen, willekeurig verdeeld over de twee onderzoeksgroepen, kregen de opdracht om op een groot vel papier een conceptmap te maken met zeventien begrippen die gerelateerd waren aan het communisme. De begrippen waren genoteerd op post-it velletjes, zodat de leerlingen ze gemakkelijk konden ordenen en herordenen. In de klas waarin met tweetallen werd gewerkt zijn bovendien video-opnamen gemaakt van enkele tweetallen om de interactie tussen hen vast te leggen. In beide groepen werd na de lessenserie een individuele toets over het communisme afgenomen. De resultaten lieten zien dat de leerlingen die in tweetallen hadden gewerkt in staat waren om meer complete en accurate beschrijvingen van de behandelde begrippen te geven. Bovendien legden ze meer relaties tussen de begrippen. Klaarblijkelijk heeft de interactie tussen de leerlingen bijgedragen aan een dieper begrip. De auteurs leveren overigens geen gegevens om deze conclusie te onderbouwen. Wel wordt in een bijlage een letterlijke discussie tussen twee leerlingen weergegeven als voorbeeld van een interactie die heeft plaatsgevonden. Die discussie laat zien hoe de opdracht de leerlingen dwong om hun invulling van de begrippen te formuleren en hoe ze daarover met elkaar onderhandelden. De opdracht met de conceptmap lokte dus vragen en debat uit, waardoor de leerlingen diepgaander redeneerden over de verschillende begrippen.

De auteurs noemen verschillende wijzen waarop een opdracht met conceptmappen kan worden ingezet in geschiedenislessen. Naast de hierboven genoemde introductie kan de conceptmap ook als afsluitende opdracht worden gegeven of als startpunt voor een onderzoek.

Conclusie

In hun conclusie geven de auteurs aan dat zij geloven dat het werken met conceptmappen een sterke methode is die leerlingen in staat stelt om een dieper begrip te ontwikkelen van cruciale vakinhoudelijke begrippen bij geschiedenis. Door de opdracht samen uit te voeren, worden leerlingen al pratend gedwongen om hun denkbeelden over te begrippen te formuleren en om vragen te stellen. Daardoor verschaft de taak de leerlingen ook inzicht in wat ze wel en nog niet weten. Dat laatste prikkelt hun nieuwsgierigheid. De docent krijgt door de interactie te volgen een beter inzicht in de vooroordelen en misconcepties die bij leerlingen bestaan. Bovendien biedt een visuele weergave – zoals die van de conceptmap – leerlingen de mogelijkheid om hun ideeën expliciet te maken en sluit die ook aan bij de verschillende leerstijlen van leerlingen.