

# Stuart, K. (2010). A study of the relationship between historical analysis and student achievement in eight grade American history

**Author(s)**

Corbijn, Myrthe; Stuart, K.

**Publication date**

2012

**Document Version**

Final published version

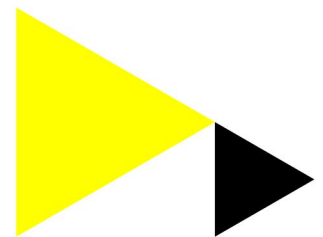
**Published in**

ONBEKEND

[Link to publication](#)

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

Corbijn, M., & Stuart, K. (Ed.) (2012). Stuart, K. (2010). A study of the relationship between historical analysis and student achievement in eight grade American history. *ONBEKEND*.

**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.

## **Stuart, K. (2010). A Study of the Relationship Between Historical Analysis and Student Achievement in Eight Grade American History.**

[Myrthe Corbijn, 2012]

De onderzoeker beschrijft een onderzoek waarbij *eight grade students* (vergelijkbaar met leerlingen uit de tweede klas van het Nederlandse voortgezet onderwijs) van één school ruim een half jaar zijn getest op historisch redeneren en begrijpend lezen.

Stuart is geïnspireerd geraakt door de gebrekkige Amerikaanse economische positie op het wereldtoneel. De auteur benadrukt dat de economische crisis van 2008 te wijten is aan twee factoren. Allereerst is er de steeds sterker wordende positie van China. Als tweede noemt Stuart een interne oorzaak. Volgens hem missen de Amerikanen tegenwoordig het creatieve en/of kritische denken en het vermogen om op een intelligente manier 'outside-the-box' te denken. Stuart benadrukt dat oplossingen voor de lange termijn niet worden bedacht omdat het kritische denken op scholen niet wordt gestimuleerd of zelfs wordt gedwarsboomd. Door de invoering van de 'No Child Left Behind'-wet uit 2001 zijn op scholen steeds meer gestandaardiseerde toetsen ingevoerd. Deze toetsen testen tot grote ergernis van leraren vooral het (laagste) denkniveau van reproductie. Omdat docenten de leerlingen op deze testen moeten voorbereiden, hebben ze geen tijd om bepaalde onderwerpen wat verder uit te diepen.

Volgens Stuart is er door deze ontwikkeling geen tijd meer om kritische denkvaardigheden bij leerlingen te stimuleren, vaardigheden die passen bij historisch redeneren. De nadruk die wordt gelegd op de standaardtesten staat volgens Stuart het kritische denken in de weg. Uit onderzoek van het Nationaal Educatief Centrum is gebleken dat het onderwijs in de Verenigde Staten tussen 1970 en 2005 geen progressie heeft gemaakt. Stuart benadrukt dat het Amerikaanse onderwijs niet de nodige veranderingen doormaakt die nodig zijn voor een land dat een leidende rol speelt in de wereld. Om studenten een bijdrage te laten leveren aan creatieve oplossingen voor de nationale problemen is volgens Stuart kritisch denken noodzakelijk.

In het onderzoek worden drie onderzoeksvragen behandeld:

1. Wat is de relatie tussen historisch redeneren en de studieprestaties voor Engelse taal en geschiedenis op de gestandaardiseerde toetsen van de staat *Californië* (CST, California Standardized Test)?
2. Is er een relatie tussen historisch redeneren en begrijpend lezen?
3. Wat is de relatie tussen historisch redeneren, de studieprestaties bij het onderdeel geschiedenis van de CST's en begrijpend lezen?

De school waar het onderzoek werd afgenomen was een particuliere school in Orange County in Californië. Aan dit onderzoek deden 452 leerlingen mee, waarvan 210 meisjes en 242 jongens. Orange County is de op één na het grootste district van Californië met inwoners van zeer diverse culturele achtergronden. De leeftijd van de leerlingen varieerde van 13 tot 15 jaar met een gemiddelde leeftijd van 13,49 jaar. Van de leerlingen die hebben deelgenomen aan het onderzoek waren er 7 Afro-Amerikaans, 47 Aziatisch, 146 blank, 152 Spaans-Ameriknaans en 6 leerlingen waren afkomstig van de Pacifische eilanden. Er waren 18 leerlingen die zich identificeerden als 'anders' en 76 behoorden tot meer dan één etniciteit.

Het is een exploratief onderzoek waarbij gebruik is gemaakt van vier meetinstrumenten. In dit onderzoek stonden de mogelijke factoren die bijdragen aan historisch redeneren centraal. Doordat de schoolklassen vooraf al ingedeeld waren moest de onderzoeker een quasi-experimenteel onderzoek uitvoeren.

Het eerste meetinstrument dat voor dit onderzoek gebruikt is was een toets die was samengesteld uit twee onderdelen. Deze twee toetsonderdelen werden over twee dagen verspreid afgenomen. Onderdeel A toetste het niveau van begrijpend lezen en onderdeel B toetste het niveau van historisch redeneren bij primaire historische tekstbronnen. Onderdeel A bestond uit vierenvestig meerkeuzevragen over de geschiedenis van de Verenigde Staten voor en tijdens de industrialisatie. Alle vragen waren geformuleerd op het eerste cognitieve niveau van *kennis* volgens de taxonomie van Benjamin Bloom. De vragen die gesteld worden zijn opgedeeld in zeven verschillende subonderdelen. De eindscore van de leerlingen kon variëren tussen 0 en 44 punten. Voor onderdeel B moesten leerlingen drie primaire historische bronnen analyseren; er waren twee teksten toegevoegd die de primaire bronnen met elkaar verbonden. Onderdeel B bestond uit acht vragen met een eindscore die kon variëren tussen 0 en 32 punten. Hiernaast maakte Stuart ook gebruik van een gestandaardiseerde toets die in heel Californië wordt afgenomen en verschillende studieprestaties van de leerlingen meet. Voor het bepalen van de behaalde score van leerlingen is gekeken naar het percentage behaalde punten op het totaal van de te behalen punten. De uitkomsten van deze toets zijn ook opgesplitst in twee onderdelen, te weten: begrijpend lezen en het zoeken naar causale verbanden.

Tijdens de lessen is geen extra lesmateriaal ingezet voor dit onderzoek. De leraren die de lessen hebben gegeven, hebben ook de toetsen nagekeken.

Uit de resultaten bleek dat de leerlingen die goed scoorden wat betreft historisch redeneren ook goed scoorden op begrijpend lezen en de CST-opgaven. Voor alle drie de onderzoeksvragen die Stuart had opgesteld geldt dat er een matige maar positieve en significante correlatie was tussen de variabelen.

Dit onderzoek heeft door middel van de historische bronnentoets (onderdeel B) aangetoond dat er een matige maar significante en positieve relatie is tussen historisch redeneren en kritisch denken. In de literatuur heeft Stuart geen theorie gevonden die dit inzicht onderbouwt. Toch denkt hij dat het idee van de Russische psycholoog Vygotsky over goed onderlegde docenten en de samenwerking met leeftijdsgenoten een bijdrage kan hebben geleverd aan het positieve resultaat. Ook bij de tweede vraag - over de relatie tussen historisch redeneren en begrijpend lezen - is een positief verband aangetoond. De onderzoeksresultaten van de meerkeuzetoets (onderdeel A) wijzen uit dat er een matige maar significante en positieve relatie is tussen deze twee variabelen. Gegevens over de derde onderzoeksvraag, over de relatie tussen alle variabelen samen, wijzen ook op een significante relatie.

Over het algemeen toont dit onderzoek aan dat er een relatie is tussen de mate van historisch redeneren en andere studieprestaties. In verder onderzoek zal na moeten worden gegaan hoe leraren het historisch redeneren en het kritische denken het best zouden kunnen onderwijzen.

Over het algemeen is Stuart tevreden over de uitkomsten van zijn onderzoek, maar hij geeft aan dat er zeker grond is voor vervolgonderzoek. Ook zet Stuart een aantal kanttekeningen bij zijn uitkomsten. De mate waarin leerlingen in staat waren om toetsen goed te maken verschilde nogal per leerling. Naar aanleiding van de toetsresultaten zijn de leerlingen opgedeeld in drie subgroepen: groep één (131 leerlingen) met de laagste score, groep twee (132 leerlingen) met een gemiddelde score en groep drie (131 leerlingen) met de hoogste score. Er blijkt een correlatie te zijn tussen de scores van alle drie de groepen op de vier variabelen (toetsonderdeel A en B en de CST-toets met de onderdelen *begrijpend lezen* en *causaliteit*). Wat opviel was echter dat de relatie tussen de toetsresultaten (Onderdeel A en CST's) bij *matige* en *gemiddelde* leerlingen minder sterk was dan bij de *beste* leerlingen. Stuart vraagt zich daarom af in hoeverre het vermogen om een toets goed te maken meegespeeld heeft bij de uitkomsten van zijn onderzoek.

Stuart bespreekt de volgende beperkingen van zijn onderzoek. Na het analyseren van de toetsvragen die gesteld werden bij onderdeel B bleek dat een aantal vragen niet op het cognitieve niveau van *analyse* volgens Bloom waren gesteld. Het eerste deel van de toets ging over analyseren maar het tweede deel vroeg ook naar een vaardigheid zoals *uitleggen*. Deze vaardigheid vraagt van de leerlingen een lager denkniveau dan analyseren. Deze beperking zou van invloed kunnen zijn wanneer er bij een toetsing uitsluitend vragen op het niveau van analyse gesteld zouden worden. Dit zou gevolgen kunnen hebben voor de relatie tussen de onderzoeksvariabelen. Gegeven de beperkingen zoals hierboven beschreven zou verder onderzoek naar de relatie tussen de variabelen nodig zijn om het verband duidelijker aan te tonen.