

Hogere denkvaardigheden

Inhoud

Hogere denkvaardigheden	1
Lagere en hogere denkvaardigheden	2
Wat wordt er bij hogere denkvaardigheden van leerlingen gevraagd?	2
De kennis dimensie van Bloom	3
Misvattingen over hogere denkvaardigheden	5
Enkele voorbeelden	9
Hogere denkvaardigheden en 'banded marking'	23
Naar een leerlijn hogere denkvaardigheden	29
Hogere denkvaardigheden in het vmbo GTL examen	32
Hoe moeilijk kan het zijn?	43
Omgaan met bronnen	47
Enkele conclusies	47

Reisbureau Odysseus is specialist in het samenstellen van individuele vakanties, rondreizen & cruises op maat!

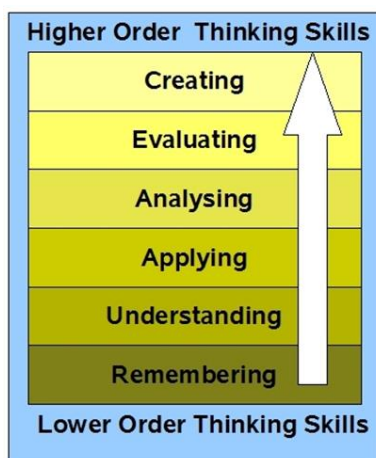
Vraag leerlingen waarom een reisbureau, gespecialiseerd in rondreizen & cruises, voor de naam Odysseus heeft gekozen en ze zullen waarschijnlijk weinig moeite hebben om een antwoord op die vraag te geven, verondersteld dat ze het verhaal kennen natuurlijk. Veel uitdagender is het echter om leerlingen te vragen: Waarom ligt het helemaal niet zo voor de hand om een reisbureau Odysseus te noemen?

Leerlingen zullen het antwoord op deze vraag niet direct paraat hebben. Ze moeten het verhaal van Odysseus analyseren en er die elementen uithalen die hen op het spoor brengen van het goede antwoord. Kortom, er wordt een beroep gedaan op hogere denkvaardigheden.

Opgaven waarin een beroep op deze vaardigheden wordt gedaan leveren een belangrijke bijdrage aan historisch denken en redeneren. Zij zetten leerlingen aan tot een kritische houding ten opzichte van (uitspraken over) het verleden, zij nodigen uit vragen te stellen over het handelen en denken van mensen en te reflecteren op hun eigen opvattingen.

Lagere en hogere denkvaardigheden

Denkvaardigheden kun je op verschillende manieren indelen. De methode die je daarvoor gebruikt, maar ook de ordening die er het resultaat van is, noemen we een taxonomie. Een van de bekendste taxonomieën voor denkvaardigheden is de (gereviseerde) taxonomie van Bloom.



Hierin wordt onderscheid gemaakt tussen lagere en hogere denkvaardigheden. Bij de lagere denkvaardigheden gaat het om het zich herinneren van feitelijke of conceptuele kennis, om het begrijpen van die kennis en tenslotte om het toepassen ervan in bekende situaties. Lagere denkvaardigheden gaan dus uit van aangeleerd gedrag of reproductief denken Lewis en Smith (1993).

We spreken van hogere denkvaardigheden (analyseren, evalueren en creëren) als nieuwe informatie wordt samengebracht met informatie die al eerder is opgeslagen en als die met elkaar verbonden wordt. Daarmee kunnen antwoorden en oplossingen gevonden worden voor opgaven in onbekende situaties (Lewis & Smith, 1993). Van leerlingen wordt gevraagd kritisch, logisch, reflectief, metacognitief en creatief te denken bij onbekende problemen en dilemma's (King, Goodson, & Rohani, 1998).

Wat wordt er bij hogere denkvaardigheden van leerlingen gevraagd?

Anderson & Krathwohl (2001) zijn gekomen tot een model waarbinnen een kennisdimensie en een dimensie van het cognitieve proces te onderscheiden zijn in de vorm van een taxonomie.




Hierboven is de dimensie van het cognitieve proces beschreven. Hiervoor hebben Anderson & Krathwohl (2001) de woorden onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren gebruikt. De andere dimensie is de kennisdimensie. Hierin worden de begrippen feitenkennis, conceptuele kennis, procedurele kennis en metacognitieve kennis gebruikt.

De twee dimensies van Anderson & Krathwohl (2001) vormen de basis voor het classificeren van opdrachten.

De taxonomie van Bloom heeft denkvaardigheden geïnclassificeerd. De taxonomie kent een kennis- en een handelingsdimensie. De taxonomie ordent de denkvaardigheden naar lagere en hogere denkvaardigheden. Elk volgend (denk)niveau waarop gehandeld moet worden, is complexer.

De (enigszins aangepaste) taxonomie van Bloom onderscheidt twee dimensies: een kennisdimensie en een handelingsdimensie.

De gereviseerde taxonomie van Anderson et al. (2002)

Kennisdimensie Van concreet naar abstract	Handelingsdimensie Denkvaardigheden van eenvoudig naar complex					
	Herinneren	Begrijpen	Toepassen	Analyseren	Evalueren	Creëren
						
Feiten						
Concepten						
Procedures						
Metacognitie						

De kennis dimensie van Bloom

1. **Feiten kennis** - De basiskennis die leerlingen moeten hebben over het vak of een onderwerp o.a. om problemen te kunnen oplossen.
 - a. Kennis van de terminologie
 - b. Kennis van specifieke details en elementen

2. **Conceptuele kennis** - De relaties tussen basiselementen (begrippen) binnen een grotere structuur, die samen verantwoordelijk zijn voor een goed functioneren.
 - a. Kennis van classificaties en categorieën
 - b. Kennis van principes en generalisaties
 - c. Kennis van theorieën, modellen en structuren

1. De leerling heeft voldoende contextkennis om de opdracht uit te kunnen voeren.
2. De leerling heeft voldoende kennis van de procedures die hij nodig heeft om de opdracht uit te kunnen voeren.
3. De leerling heeft voldoende feitelijke voorkennis om de opdracht succesvol uit te kunnen voeren.

3. **Procedurele kennis** – Kennis van hoe je iets moet aanpakken, methoden van onderzoek, criteria voor het gebruik van vaardigheden, algoritmen, technieken en methoden.
- a. Kennis van vakspecifieke vaardigheden en algoritmen
 - b. Kennis van vakspecifieke technieken en methoden
 - c. Kennis van criteria om vast te kunnen stellen welke procedures gebruikt moeten worden

Algemene vaardigheden

1. Informatie- en onderzoeksvaardigheden:

- a. Informatie kunnen lezen en begrijpen:
 - i. De leerling begrijpt de vragen en de bronnen.
- b. Informatie kunnen zoeken
- c. Informatie selecteren uit gegeven (contextrijke) bronnen:
 - i. De leerling zoekt in de bronnen relevante elementen die het mogelijk maken een antwoord te geven op de vragen.
- d. Informatie ordenen uit een veelheid van gegevens:
 - i. De leerling vergelijkt informatie uit de bron(nen) met eigen kennis.
- e. Informatie kunnen beoordelen op betrouwbaarheid

2. Redeneervaardigheden:

- a. De leerling bouwt, als antwoord op de vraag, een redentatie op met argumenten ontleend aan de bronnen en eigen kennis.

Vakspecifieke vaardigheden

1. De leerling kan historische vragen stellen

2. De leerling kan redeneren over en met bronnen
3. De leerling kan contextualiseren
4. De leerling kan historische meta-concepten gebruiken, zoals:
 - a. Oorzaak-gevolg
 - b. Verandering en continuïteit
 - c. Standplaatsgebondenheid

4. **Metacognitieve kennis** - Kennis van cognitie in het algemeen, maar ook het bewustzijn en de kennis van de eigen cognitie.

1. Strategische kennis
2. Kennis over cognitieve taken, waaronder passende contextuele en voorwaardelijke kennis
3. Zelfkennis

1. Oriënteren op de opdracht:
 - a. De leerling vraagt zich af wat er precies van hem wordt gevraagd in de opdracht. De leerling weet wat er van hem verwacht wordt als hij een beredeneerd antwoord moet geven.
2. Proces bewaken
 - a. De leerling houdt tijdens de uitvoering van de taak in de gaten of het proces volgens plan verloopt (monitoring)
3. Bijstellen
 - a. De leerling vraagt zich, werkende aan de opdracht, geregeld af of wat hij doet leidt tot het succesvol kunnen voldoen aan de gestelde opdracht.
 - b. De leerling stelt, werkend aan de opdracht, zo nodig zijn werkwijze bij.
4. Evalueren
 - a. De leerling vraagt zich af of het resultaat van de opdracht voldoet aan de gestelde eisen.
5. Reflecteren
 - a. De leerling vraagt zich af of de door hem gekozen werkwijze heeft geleid tot een bevredigend resultaat.

Misvattingen over hogere denkvaardigheden

Over hogere denkvaardigheden bestaan verschillende misvattingen. Dit zijn waarschijnlijk de belangrijkste:

1. Je kunt pas beginnen met hogere denkvaardigheden nadat je hebt gewerkt aan de lagere denkvaardigheden. Dat is niet het geval. Leerlingen kunnen direct een analyse-, evaluatie- of creëeropdracht krijgen. Uiteraard zal de leerling bij een dergelijke opdracht wel vaak een beroep moeten doen op feitelijke, conceptuele en/of procedurele kennis die behoren tot het domein van de lagere denkvaardigheden. In plaats van de denkvaardigheden wer te geven in de vorm van een piramide, kan men er daarom misschien beter voor kiezen de bloemvorm te gebruiken.



2. Opdrachten die betrekking hebben op hogere denkvaardigheden zijn alleen voorbehouden aan leerlingen uit hogere leerjaren of aan leerlingen van het hoogste niveau. Echter, voor élk niveau en élk leerjaar kunnen opdrachten worden ontwikkeld die betrekking hebben op hogere denkvaardigheden. Het is dus zaak onderscheid te maken tussen meer of minder moeilijke denkprocessen en meer of minder moeilijke opdrachten. Het is zinvol om onderscheid te maken tussen het niveau van denken (hogere denkvaardigheden) en de moeilijkheidsgraad van de opdracht. Je kunt dan namelijk hogere denkvaardigheden opdrachten maken voor leerlingen van alle niveaus (Brookhart, 2010).

Toelichting aan de hand van een voorbeeld

Hieronder staan die opdrachten bij dezelfde bron, een analyse-, een evaluatie- en een creatie opdracht.

In 2010 verscheen onder de titel 'Gerda's Tagebücher', de bewerking van de dagboeken van Gerda Laqueur, met als ondertitel 'Een Duits-Joods-Nederlandse familiegeschiedenis'. Met diverse onderbrekingen beschreef Gerda Laqueur haar leven vanaf de dag dat zij als twaalfjarige een mooi leeg opschrijfboek met een slotje kreeg, tot het moment dat zij en haar man zich realiseerden dat ze in de val zaten: „Wir sehen keinen Ausweg mehr vor dem Unheil. Wir können nicht mehr frei atmen.”

Gerda Laqueur (1906-1945) leefde als joods meisje in Duitsland en Nederland. In 1918 begon zijn een dagboek te schrijven.

Bron

Over dit dagboek schrijft Jolande Withuis:

'De dertienjarige Gerda Laqueur schreef in haar dagboek woedend over het 'dictaat' van Versailles. Ze leed om haar 'arme, geknechte vaderland' en meldde: 'Het volk schreeuwt om wraak', omdat het een vernederende vrede kreeg opgelegd. Twee jaar later voelde ze zich intens betrokken bij een volksstemming over de toekomst van Silezië. Zo woedend is ze als de ijzer- en steenkoolindustrie

door de Volkenbond aan Polen wordt toegewezen, dat ze nu ook zelf de hoop uitspreekt dat de komende geslachten deze misdaad tegen de Duitsers zullen wreken.

Toen haar dochter Maria zeventig jaar later Gerda's dagboeken bewerkte, liepen de koude rillingen haar bij deze passages over de rug, omdat zij ten volle wist welke gevolgen dit verlangen naar wraak voor haar had gehad'.

Bron: Withuis, Jolande, Een keurig Duits gezin, Trouw 29 mei 2010

Analyse opdracht

Gebruik de bron

Verklaar/leg uit waarom de koude rillingen Maria over de rug liepen bij het lezen van deze passage uit het dagboek van haar moeder.

Om deze opdracht te kunnen maken moeten leerlingen de bron bestuderen en er die elementen uithalen die het mogelijk maken een verklaring te geven voor het feit dat Maria de koude rillingen over de rug liepen. Zij kunnen dat echter alleen als zij deze elementen kunnen combineren met al aanwezige kennis over de jaren dertig in Duitsland. De opdracht voldoet daarmee aan de eisen die, volgens Susan Brookhart, aan de hogere denkvaardigheid analyseren gesteld moeten worden:

- Om te beginnen is er sprake van transfer. Leerlingen moeten bestaande kennis (in dit geval over de periode van de Republiek van Weimar) gebruiken in een nieuwe situatie of context (in dit geval een tekst die zij niet eerder hebben gelezen). Zij moeten eigen kennis dus relateren aan nieuwe informatie.
- In de tweede plaats wordt er een beroep gedaan op kritisch denken. Leerlingen moeten zich afvragen welk element of welke elementen uit de tekst informatie bevatten voor een verklaring van de 'koude rillingen'.
- Ten slotte moeten leerlingen dit 'probleem' oplossen door middel van een niet-geautomatiseerde strategie. Zij kunnen de vraag niet beantwoorden door simpelweg een aangeleerde strategie of een standaardprocedure toe te passen. Zodra dat namelijk wel het geval is er geen sprake meer van een hogere denkvaardigheid.

Of het hierbij gaat om een eenvoudige of moeilijke opdracht, doet niet ter zake. Bij opdrachten die betrekking hebben op hogere denkvaardigheden moet namelijk onderscheid gemaakt worden tussen het niveau van denken (in dit geval analyseren) en de moeilijkheidsgraad van een opdracht. Hogere denkvaardigheidsopdrachten kun je dan ook maken voor alle leerlingen, ongeacht hun niveau (Zie ook het hoofdstuk Wat maakt een opdracht moeilijk?).

Evaluatie opdracht

In de hierboven beschreven opdracht gaat het vooral om analyseren. Als we de vraag iets anders formuleren wordt het vooral een evaluatievraag, hoewel ook dan een beroep gedaan wordt op analysevaardigheden van leerlingen. Bij evalueren moeten leerlingen een beargumenteerd oordeel geven over een bepaalde kwestie of er een met redenen omklede waardering aan geven. Daarbij kunnen zij aangereikte of zelf bedachte criteria toepassen.

Gebruik de bron

Leg uit waarom het wel verklaarbaar is dat de reacties van Gerda en Maria op het wraak willen nemen door de Duitsers, zo verschillend waren.

In deze opdracht moeten leerlingen op basis van de bron bedenken over welke kennis Maria wel, maar Gerda (nog) niet kon beschikken en op basis daarvan de verschillende reacties met elkaar vergelijken.

Creëer opdracht

De opdracht kan ook zodanig worden geformuleerd dat er sprake is van een creëeropdracht (ontwerpoperdracht). Bij dergelijke opdrachten gaat het erom dat leerlingen gebruik maken van bestaande kennis om daarmee iets nieuws tot stand te brengen. Een creëeropdracht zou er dan bijvoorbeeld als volgt uit kunnen zien:

Gebruik de bron

Net als Maria, de dochter van Gerda, weet ook jij hoe de geschiedenis van Duitsland verliep in de jaren dertig. Stel je voor, je gaat met een tijdmachine terug in de tijd en je komt terecht in het Duitsland van de jaren twintig. In een café ontmoet je Gerda. Ze vertelt je wat ze zojuist in haar dagboek heeft geschreven.

- Vertel haar waarom je begrijpt dat ze deze gevoelens heeft, maar...
- Vertel haar ook waarom ze nog spijt zal krijgen van haar hoop dat de komende geslachten deze misdaad (het verdrag van Versailles en het toewijzen van Silezië aan Polen) zullen wreken.

Analyseren



Bij een analysevraag ontleden leerlingen een probleem of zij herleiden een gebeurtenis of ontwikkeling tot zijn samenstellende delen. Zij gaan op zoek naar bepaalde kenmerken van of patronen in (een) gebeurtenis(sen), naar oorzaken en gevolgen, naar continuïteit en verandering of zij vergelijken bronnen met elkaar op verschillen en overeenkomsten.

- De leerling gebruikt zijn kennis in een nieuwe, onbekende context;
- De leerling bepaalt welke elementen uit de bron(nen) relevante informatie bevatten voor het beantwoorden van de vraag;
- De leerling zoekt in gebeurtenissen of ontwikkelingen naar patronen, structuren en/of verbanden en onderbouwt deze met argumenten;

- De leerling maakt (bijvoorbeeld op basis van gegeven bronnen) een vergelijking tussen gebeurtenissen of ontwikkelingen (overeenkomsten en verschillen);
- De leerling herkent (in gegeven bronnen) oorzaken en/of gevolgen van een gebeurtenis of ontwikkeling;
- De leerling herkent (in gegeven bronnen) continuïteit en/of verandering;
- De leerling gebruikt een niet-geautomatiseerde oplossingsstrategie (past geen trucje toe).

Bij analyseren gaat het om het opdelen van materiaal in zijn samenstellende delen en om het bepalen van de relatie(s) tussen deze (onder)delen en de relatie(s) met een overkoepelende structuur. Het gaat om de cognitieve processen differentiëren, organiseren en toekennen. Vaak wordt ook het kritisch lezen van een tekst (bron), om er elementen uit te halen die nodig zijn om een antwoord op een vraag te geven, analyseren genoemd. Hier is echter eerder sprake van leesvaardigheid, dan van analyseren.

Bij geschiedenisopdrachten gaat het bijvoorbeeld om opdrachten waarin leerlingen informatie uit (verschillende) bronnen kunnen selecteren en die vervolgens kunnen vergelijken en ordenen met het doel een antwoord te formuleren op een vraag. Daarbij moeten zij, in veel gevallen, hun redeneren ook kunnen uitleggen (Brookhart, 2010, 42).

In de tabel hieronder staan handelingswerkwoorden die gebruikt kunnen worden bij het formuleren van opdrachten die betrekking hebben op analyseren.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • in delen splitsen • patronen beschrijven • bewijzen voor conclusies aangeven • classificeren • onderzoeken • vergelijken |
|---|

Er is sprake van analyse als leerlingen bijvoorbeeld moeten zeggen wat de belangrijkste gedachte in een bron is of wat de visie van de tekenaar van een spotprent is. Hierbij is het wel van belang dat deze gedachte niet expliciet (eenduidig) in de tekst is terug te vinden. In dat geval is er namelijk geen sprake van analyse, maar van identificatie of begrijpen.

Enkele voorbeelden

Een onderzoekje aan de hand van een enquête

<p>"Alison stuurde een e-mail naar haar klasgenoten met de URL of het webadres van de vragenlijst die ze met Google had gemaakt. In deze vragenlijst stelde ze haar medeleerlingen tien vragen over henzelf. Vragen over o.a. leeftijd, etniciteit, geslacht, de wijk waarin ze woonden en of ze een mobiele telefoon hadden.</p>

Ze verzamelde de gegevens (de feiten en cijfers) en verwerkte die tot informatie (**verwerken en organiseren van gegevens**). Ze presenteerde vervolgens haar bevindingen in een reeks grafieken, bijvoorbeeld een taartdiagram voor de sekse, en een histogram of staafdiagram voor de leeftijd, en op een kaart met de lokale voorsteden tekende ze de plaatsen in waar haar klasgenoten woonden. Ze verbond de gegevens in vragenlijst, spreadsheet en grafiek met elkaar."

Bron: <http://edorigami.wikispaces.com/Bloom%27s+-+Analysing>

In haar onderzoek ontwikkelde Alison een vragenlijst om informatie te verzamelen. Nadat zij de informatie had verzameld verwerkte ze die in een grafieken en tabellen, waarbij ze in staat bleek om deze gegevens te organiseren, te structureren en met elkaar te vergelijken. Ze heeft geschikte grafieken gekozen en een manier van presenteren die past bij het soort gegevens. Ze heeft gebruik gemaakt van een verscheidenheid aan technologieën om de gegevens te verzamelen, te verwerken (structuur en organisatie) en de resultaten te vergelijken.

Welk Woord Weg

Welk Woord Weg is een werkvorm waarbij leerlingen moeten bepalen welk woord/begrip of welke persoon/afbeelding in een rijtje van drie of vier niet thuishoort. Uiteraard moeten zij hun keuze beredeneren.

In deze werkvorm vergelijken de leerlingen woorden/begrippen/personen/afbeeldingen met elkaar aan de hand van door hen zelf bedachte criteria.

Voorbeeld: Jodenvervolging – rassenleer – herstelbetaling

De opdracht wordt moeilijker en interessanter als er meer antwoorden mogelijk zijn en er steeds andere criteria gebruiken (moeten) worden.

Voorbeeld: kalief – kruisvaarder – paus – Jezus

Het Marshallplan

Onderstaande bronnen hebben beide betrekking op het Marshallplan

Bron 1



Een spotprent uit 1947 over de (economische) hulp van de VS aan Europa.

Bron 2



Geef gas dokter!

Gebruik bron 1 en 2

Een van beide bronnen is afkomstig uit het Oostblok. Beredeneer welke spotprent dat is.

In deze opdracht **vergelijken** leerlingen twee spotprenten met elkaar. Op basis van hun **analyse** van beide spotprenten, waarbij zij opzoek gaan naar aanwijzingen voor de herkomst van de prent, moeten zij beslissen welke prent uit het oostblok afkomstig is. Zij delen elke bron in in een **categorie** 'het westen' of 'het oostblok'.

De Beeldenstorm

Onderstaande bronnen hebben allemaal betrekking op de Beeldenstorm (1566). Ze zijn afkomstig uit schoolboeken.

Bron 1

In de weken en maanden die verloren gingen met nutteloze correspondentie met de koning, die toch niet wilde toegeven, omdat hij overtuigd was het in geweten niet te mogen doen, voerden de hageprekers een felle campagne tegen de 'afgoderij van de beeldendienst'. Zij hitsten hun toehoorders op, de hand aan het werk te slaan en de kerken van alle 'afgoden' te zuiveren en in bezit te nemen. In de zuidelijke industriedistricten van Vlaanderen vormden zich benden van beeldstormers, die onverhoeds een aanval deden op de kerken (12 en 13 augustus). Als bij toverslag plantte de beweging zich voort over heel Vlaanderen, waar 400 kerken geschonden werden, over Brabant, Holland, tot in Groningen en Friesland (6 september).

Buiten Vlaanderen beperkte de beeldenstorm zich hoofdzakelijk tot de steden. De overheid, verlamd van schrik, zag in de meeste plaatsen werkeloos toe. Waar ze kordaat optrad, dropen de vandalen af. Het tekent wel scherp de lakse houding van de overgrote meerderheid der bevolking en van de magistraten, dat ze zulk een gruwelijke heiligschennis en massamoord op de kerkelijke kunst niet hebben verhinderd.

Bron: Commissaris, A.C.J., Leerboek der Nederlandse geschiedenis, eerste deel tot 1795, 19e druk, 1956, blz. 85

Bron 2

Toen namen de gebeurtenissen een door niemand voorziene wending. De onderdrukking der geloofsvrijheid, de ellende, waarin een deel van het lagere volk nog verkeerde door de hongersnood, die tengevolge van het opkopen van graan door speculanten in de vorige winter van ongekende hoogte had bereikt, het fanatisme, aangewakkerd door de steeds talrijker bezochte hagepreken, de scholing in geweld, opgedaan bij de bevrijding van om het geloof gevangenen, de aarzeling van de leiding, die alleen maar rekwestreerde (rekwestreren= vragen, verzoeken), leidde tot het besef, dat er nu op de vele woorden eindelijk eens daden moesten volgen.

En dat besef brak zich baan in de Beeldenstorm. Als een verwoestende storm inderdaad ging die beweging, begonnen in het industriegebied van Hondshoote, over Vlaanderen naar Brabant en het Noorden. Met geweld werden op tal van plaatsen de beelden, schilderijen en andere schatten uit de kerken verwijderd en sommige van deze ingericht voor de sobere Protestantse eredienst.

Bron: Blonk, A en Romein, J., Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis, deel II Nieuwe geschiedenis en Franse revolutie, 8e druk, 1958, bladzijde 61

Bron 3

Niet alleen de onderdrukking van de geloofsvrijheid was aanleiding tot deze fanatieke vernieling van kerken en kerksieraden. Wij moeten eveneens denken aan de ernstige economische omstandigheden, die in dit jaar 1566, dat ook wel het hongerjaar genoemd is, onder het lagere volk heersten.

Hongerjaar 1566

'In het begin van 1566 nam de nood ontzettende vormen aan; de mensen verhongerden letterlijk. Een Spanjaard, Castellanos genaamd, die in januari naar Spanje reisde, vertelde er ooggetuige van te zijn geweest, dat in de provincie Artois tal van vrouwen zich hadden opgehangen, om niet te hoeven zien hoe haar kinderen voor haar ogen van de honger stierven. Onder het volk echter begon het te gisten. Naderend geweld en rebellie kondigden zich steeds duidelijker aan. Bij Gouda maakt de halfverhongerde landelijke bevolking - en wel te zelf der tijd op twee verschillende plaatsen - zich meester van volgeladen graanschepen.

Maar het volk begint ook te zoeken naar wie er aan de duurte schuldig zijn en ontdekt hen: de korenwoekeraars. Te Mechelen worden op een nacht in november van het jaar 1565 alle deuren van de korenhandelaars, die naar oude gewoonte in dezelfde straat wonen, met bloed getekend. 's Ochtends was er een oploop, doch tot gewelddadigheden kwam het niet. Desniettemin besloot de magistraat tot de oprichting van een permanente wacht, 'om het volk in vreze te houden'. Het zal daar niet zat van zijn geworden!

Meijer, J., Keten der geslachten, nieuw leerboek voor de algemene en vaderlandse geschiedenis voor alle scholen voor vmo, deel II. J.M. Meulenhoff Amsterdam 1958, blz. 104/105

Opdracht

Je doet onderzoek naar de oorzaken van de Beeldenstorm en je gebruikt deze drie bronnen.

1. Onderzoek of de bronnen verschillend of gelijk denken over de oorzaken van de beeldenstorm. Wat zijn de overeenkomsten en de verschillen.
2. Op welke oorzaak legt elke bron de nadruk?

In deze opdracht **vergelijken** leerlingen verschillende bronnen met elkaar. Zij **analyseren** elke bron op oorzaken van de Beeldenstorm en zoeken naar **verschillen en overeenkomsten**.

De Amerikaanse Burgeroorlog

Bron

Een passage uit de Amerikaanse onafhankelijkheidsverklaring:

Wij beschouwen deze waarheden als vanzelfsprekend: dat alle mensen als gelijken worden geschapen, dat zij door hun schepper met zekere onvervreembare rechten zijn begiftigd, dat zich daaronder bevinden het leven, de vrijheid en het nastreven van geluk.

Dat, teneinde deze rechten te garanderen, regeringen onder de mensen worden ingesteld, die hun rechtmatige bevoegdheden ontleen aan de instemming der geregeerden; dat, telkens wanneer enige regeringsvorm met deze doeleinden in strijd komt, het volk het recht heeft hem te veranderen of teniet te doen en een nieuwe regering in te stellen, haar grondslag vestigend op beginselen en haar bevoegdheden organiserend in een vorm die hun het meest geschikt lijken om hun veiligheid en hun geluk te bewerkstelligen.

1. Wat is volgens deze passage de belangrijkste taak van een regering?

- a. De mensen te beschermen tegen ongeluk
- b. De kerk te beschermen
- c. De waarheid te beschermen
- d. De rechten van mensen te beschermen

2. Welke van onderstaande uitspraken vat het best de belangrijkste gedachte van deze passage samen?

- a. De bevolking moet controle hebben over zijn eigen regering
- b. De kerk moet regeringen helpen om te bepalen wat goed of slechts is
- c. De belangrijkste taak van de regering is het om mensen gelukkig te laten zijn
- d. Regeringen moeten geregeld gewisseld worden om te voorkomen dat zij onrechtvaardig worden.

Bron: Brookhart, 2010

In vraag 1 van bovenstaande opdracht gaat het niet om analyseren, maar om begrijpen omdat het antwoord 'het beschermen van de rechten van mensen' letterlijk in de bron staat.

In vraag 2 moeten leerlingen allerlei onderdelen van de bron met elkaar vergelijken om te kunnen concluderen dat a het goede antwoord moet zijn. Belangrijk is dat de leerlingen de bron niet kennen en dat de docent het in de les niet expliciet over dit principe heeft gehad. In dat geval is er namelijk sprake van herinneren. In deze opdracht gaat het niet alleen om analyseren en logisch redeneren, maar ook om inhoud. Zo moeten leerlingen weten wat een regering is. Als een opdracht gemaakt kan worden zonder specifieke vakkennis is de opdracht niet valide.

Deze opdracht kan moeilijker worden gemaakt door van de meerkeuzevraag een open vraag te maken: Wat is het belangrijkste idee/thema van deze bron. Licht je antwoord toe met een element uit de bron.

Voor de beoordeling kan bijvoorbeeld een rubric gebruikt worden met een drietal criteria: de these (uitspraak, stelling), het bewijs en de helderheid van redeneren.

N.B.: Niet elke analyse opdracht getuigt van hogere denkvaardigheden

Niet elke analyse opdracht behoort tot de hogere denkvaardigheden. Om te beginnen moet de leerling de analyse wel zelf uitvoeren. Als hij een analyse van een ander gebruikt is er op z'n best sprake van begrip. Ook heeft niet elke opdracht waarin de leerling een vergelijking moet maken, betrekking op analyse. Als je bijvoorbeeld vraagt om een citroen met een sinaasappel te vergelijken en je accepteert als antwoord dat beide citrusvruchten zijn is er eerder sprake van begrijpen dan van analyseren.

Evaluëren



Bij een evaluatievraag geven leerlingen, op basis van gegeven of zelfbedachte criteria, een beargumenteerd oordeel over een gebeurtenis of een ontwikkeling. Zij verantwoorden een keuze of bepalen de waarde van iets of iemand. Zij kiezen uit verschillende mogelijkheden de beste oplossing voor een probleem of zij ontwikkelen en onderbouwen een eigen standpunt of mening.

- De leerling moet op basis van een analyse van gegevens een oordeel over iets geven, een conclusie trekken, iets beargumenteren of een keuze maken;
- De leerling gebruikt hierbij gegeven of zelfgekozen criteria;
- De leerling neemt een, met argumenten onderbouwd, standpunt in of geeft een beredeneerde mening over iets.

Het begrip evaluatie kan gemakkelijk voor verwarring zorgen. Het is de letterlijke vertaling van het Engelse 'to evaluate'. Als hogere denkvaardigheid wordt er mee bedoeld dat leerlingen een, beargumenteerd, oordeel geven over iets of ergens een waardering aan geven. Een leerling kan,

bijvoorbeeld, uit verschillende oplossingen voor een probleem de juiste moeten kiezen. Ook het beoordelen van een kunstwerk of het ontwikkelen en verdedigen van een opinie behoort tot evalueren. Bij evalueren gebruiken leerlingen aangereikte of zelf bedachte criteria.

Zeker bij een vak als geschiedenis gaat het bij evalueren vaak om kritisch denken. De meningen verschillen over wat daar precies onder moet worden verstaan: *'Critical thinking is reflective and reasonable thinking that is focused on deciding what to believe or do'* meent bijvoorbeeld Ennis (1985). Volgens cognitieve psycholoog Halpern (1998, 450) is kritisch denken 'the use of those cognitive skills or strategies that increase the probability of a desirable outcome'. Kritisch denken wordt ook wel vergeleken met rationeel denken, gedefinieerd als *'adopting appropriate goals, taking the appropriate action given one's goals and beliefs, and holding beliefs about the world that are commensurate with available evidence'* (West, Toplak en Stanovich, 2008, 931).

Hoe je het ook definieert, eens is men het over de subvaardigheden die er onder vallen:

- analyseren van argumenten en bewijs;
- conclusies trekken op basis van inductief of deductief redeneren;
- oordelen of waarderen;
- besluiten nemen of problemen oplossen.

Bij geschiedenis kan het dan bijvoorbeeld gaan om het beoordelen van de geloofwaardigheid van een interpretatie of de betrouwbaarheid van een bron in relatie tot een vraag. Maar er is ook sprake van evaluatie bij opdrachten als: Ga na wat de maker bedoelde, wat wilde hij zeggen met zijn brief, poster enz.

In de tabel hieronder staan handelingswerkwoorden die gebruikt kunnen worden bij het formuleren van opdrachten die betrekking hebben op evalueren.

- Concluderen
- Beargumenteren
- Waarderen/waarde aangeven
- Bekritisieren
- Kiezen en de keuze rechtvaardigen
- Besluiten

Enkele voorbeelden

Sportschoenen

Een directeur marketing van een bedrijf dat sportschoenen maakt, wil zijn reclame budget optimaal inzetten. Hij besluit ster spots te kopen rondom sportwedstrijden, omdat hij ervan uitgaat dat mensen die graag naar sportwedstrijden kijken, ook zelf aan sport doen en daarom sportschoenen nodig hebben.

Welke aanname moet waar zijn om te maken dat deze redenering van gezond verstand getuigt:

1. Meer mannen dan vrouwen kijk naar sport op televisie en meer mannen dan vrouwen kopen sportschoenen.
2. Mensen willen de schoenen kopen die ze professionele sporters zien dragen.
3. Mensen die niet naar sportwedstrijden op tv kijken kopen minder vaak sportschoenen dan mensen die wel vaak naar sportwedstrijden kijken.

Bron: Brookhart, 2010

In dit voorbeeld wordt duidelijk dat een evaluatievraag verschillende vormen kan aannemen, dus ook die van een meerkeuzevraag. Wil je een dergelijke vraag moeilijker maken, dan kun je de leerlingen vervolgens vragen (kort) aan te geven waarom ze tot dit antwoord zijn gekomen.

De vraag wordt complexer als je, in een open vraag, de leerlingen vraagt welke aanname waar moet zijn om te maken dat deze redenering van gezond verstand getuigt en daarbij ook een onderbouwing van de keuze eist.

De Beeldenstorm

Onderstaande bronnen hebben allemaal betrekking op de Beeldenstorm (1566). Ze zijn afkomstig uit schoolboeken.

Bron 1

In de weken en maanden die verloren gingen met nutteloze correspondentie met de koning, die toch niet wilde toegeven, omdat hij overtuigd was het in geweten niet te mogen doen, voerden de hageprekers een felle campagne tegen de 'afgoderij van de beeldendienst'. Zij hitsten hun toehoorders op, de hand aan het werk te slaan en de kerken van alle 'afgoden' te zuiveren en in bezit te nemen. In de zuidelijke industriedistricten van Vlaanderen vormden zich benden van beeldstormers, die onverhoeds een aanval deden op de kerken (12 en 13 augustus). Als bij toverslag plantte de beweging zich voort over heel Vlaanderen, waar 400 kerken geschonden werden, over Brabant, Holland, tot in Groningen en Friesland (6 september).

Buiten Vlaanderen beperkte de beeldenstorm zich hoofdzakelijk tot de steden. De overheid, verlamd van schrik, zag in de meeste plaatsen werkeloos toe. Waar ze kordaat optrad, dropen de vanden af. Het tekent wel scherp de lakse houding van de overgrote meerderheid der bevolking en van de magistraten, dat ze zulk een gruwelijke heiligschennis en massamoord op de kerkelijke kunst niet hebben verhinderd.

Bron: Commissaris, A.C.J., Leerboek der Nederlandse geschiedenis, eerste deel tot 1795, 19e druk, 1956, blz. 85

Bron 2

Toen namen de gebeurtenissen een door niemand voorziene wending. De onderdrukking der geloofsvrijheid, de ellende, waarin een deel van het lagere volk nog verkeerde door de hongersnood, die tengevolge van het opkopen van graan

door speculanten in de vorige winter van ongekende hoogte had bereikt, het fanatisme, aangewakkerd door de steeds talrijker bezochte hagepreken, de scholing in geweld, opgedaan bij de bevrijding van om het geloof gevangenen, de aarzeling van de leiding, die alleen maar rekwestreerde (rekwestrereren= vragen, verzoeken), leidde tot het besef, dat er nu op de vele woorden eindelijk eens daden moesten volgen.

En dat besef brak zich baan in de Beeldenstorm. Als een verwoestende storm inderdaad ging die beweging, begonnen in het industriegebied van Hondschoote, over Vlaanderen naar Brabant en het Noorden. Met geweld werden op tal van plaatsen de beelden, schilderijen en andere schatten uit de kerken verwijderd en sommige van deze ingericht voor de sobere Protestantse eredienst.

Bron: Blonk, A en Romein, J., Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis, deel II Nieuwe geschiedenis en Franse revolutie, 8e druk, 1958, bladzijde 61

Bron 3

Niet alleen de onderdrukking van de geloofsvrijheid was aanleiding tot deze fanatieke vernieling van kerken en kerksieraden. Wij moeten eveneens denken aan de ernstige economische omstandigheden, die in dit jaar 1566, dat ook wel het hongerjaar genoemd is, onder het lagere volk heersten.

Hongerjaar 1566

'In het begin van 1566 nam de nood ontzettende vormen aan; de mensen verhongerden letterlijk. Een Spanjaard, Castellanos genaamd, die in januari naar Spanje reisde, vertelde er ooggetuige van te zijn geweest, dat in de provincie Artois tal van vrouwen zich hadden opgehangen, om niet te hoeven zien hoe haar kinderen voor haar ogen van de honger stierven. Onder het volk echter begon het te gisten. Naderend geweld en rebellie kondigden zich steeds duidelijker aan. Bij Gouda maakt de halfverhongerde landelijke bevolking - en wel te zelf der tijd op twee verschillende plaatsen - zich meester van volgeladen graanschepen.

Maar het volk begint ook te zoeken naar wie er aan de duurtte schuldig zijn en ontdekt hen: de korenwoekeraars. Te Mechelen worden op een nacht in november van het jaar 1565 alle deuren van de korenhandelaars, die naar oude gewoonte in dezelfde straat wonen, met bloed getekend. 's Ochtends was er een oploop, doch tot gewelddadigheden kwam het niet. Desniettemin besloot de magistratuur tot de oprichting van een permanente wacht, 'om het volk in vreze te houden'. Het zal daar niet zat van zijn geworden!

Meijer, J., *Keten der geslachten, nieuw leerboek voor de algemene en vaderlandse geschiedenis voor alle scholen voor vmo, deel II*. J.M. Meulenhoff Amsterdam 1958, blz. 104/105

1. Welke bron is, volgens jou, in ieder geval, geschreven door een katholiek. Beredeneer je antwoord.

Antwoorden

1. De schrijver van bron 1 omdat hij in zijn tekst spreekt van 'gruwelijke heiligschennis' en 'massamoord op de kerkelijke kunst'. Ook plaats het het woord 'afgoderij van de beeldendienst' tussen aanhalingstekens.
2. De achtergrond van de schrijver kan van invloed zijn geweest op zijn oordeel. Een overtuigd katholiek of protestant kan bijvoorbeeld meer gewicht toekennen aan het godsdienstige aspect, terwijl bij voorbeeld een socialistische auteur meer gewicht toekent aan de sociaal-economische factoren.

In deze opdracht **vergelijken** leerlingen verschillende bronnen met elkaar. Zij zoeken in elke bron aanwijzingen voor de denominatie van de auteur. Op basis van hun analyse, trekken zij tenslotte een **conclusie** en maken en beredeneren zin hun **keuze**. Om deze opdracht te kunnen maken moeten leerlingen een beeld hebben van het katholicisme in relatie tot het onderwerp en de vraagstelling.

De Amerikaanse Burgeroorlog

Bron

Op 19 november 1863 hield president Lincoln zijn beroemde Gettysburg Address ter gelegenheid van de inwijding van het nationale militaire begraafplaats (Soldier's National Cemetery) in Gettysburg, Pennsylvania.

Dit zijn de eerste twee alinea's:

'Zevenentachtig jaar geleden brachten onze vaders op dit continent een nieuwe natie voort, ontstaan in vrijheid en toegewijd aan het beginsel dat alle mensen als gelijken zijn geschapen.

Nu zijn we verwickeld in een grote burgeroorlog, die beproeft of deze natie, of elke natie zo ontstaan en toegewijd, lang stand kan houden. We zijn bijeen op een groot slagveld van die oorlog. We zijn gekomen om een deel van dat veld als laatste rustplaats te wijden voor hen die hier hun levens gaven opdat deze natie mocht leven. Het is al met al gepast en juist dat we dit doen.'

1. Welke veronderstellingen over de Burgeroorlog liggen ten grondslag aan deze tekst? Benoem deze en maak duidelijk hoe deze tekst deze veronderstellingen ondersteunt.

2. Worden deze veronderstellingen nog steeds gedeeld door moderne historici?

Bron: Brookhart, 2010

De eerste vraag in deze opdracht over de Amerikaanse Burgeroorlog is een identificatievraag. Het antwoord is direct af te leiden uit de bron. Bij de tweede vraag gaat het om een oordeel van de leerling (evaluatie) dat gebaseerd moet zijn op een analyse van de opvattingen van moderne historici.

De moord op Bonifatius

Bron

Hieronder staat een fragment uit 'Het heiligenleven van Bonifatius' geschreven rond 760 door Willibald, een Angelsaks uit Bonifatius' entourage te Mainz.

Bonifatius (ca 675-754) aartsbisschop van Mainz, trekt in 754 naar Friesland om de Friezen te bekeren tot het christendom. Hij spreekt met een groep eerder bekeerde Friezen af aan de oever van het riviertje de Boorne in de buurt van Dokkum

Toen de vastgestelde dag echter aanbrak, kwamen er in plaats van vrienden vijanden terug en nieuwe beulsknechten in plaats van nieuwe gelovigen. Zodra hij het aanstormen van de tierende massa merkt, verzamelt de man Gods (Bonifatius) meteen zijn geestelijken om zich heen, neemt de relikwieën (overblijfselen) van de heiligen, stapt uit zijn tent en verbiedt de wapenknechten ogenblikkelijk verder te vechten, met de woorden: "Hou op mannen, want de Heilige Schrift leert ons niet kwaad met kwaad te vergelden, maar kwaad met goed (...)". Terwijl hij met dergelijke woorden zijn vrienden aanspoorde tot de martelaarskroon, stortte de hele woedende menigte heidenen zich met zwaarden en volle wapenrusting over hen heen en hakte hun lichamen neer in heilbrengende moord.

Gebruik de bron

Deze bron geeft een eenzijdige weergave van de gebeurtenissen in 754, omdat beide groepen in de bron partijdig worden beschreven.

1. Toon dit voor elk van beide groepen met een voorbeeld uit de bron aan en geef een verklaring voor de partijdigheid van de schrijver van de bron.
2. Bij zijn pogingen om de Friezen te bekeren tot het christendom liet Bonifatius heilige bomen omhakken. Daarop stond bij de Friezen de doodstraf. Beredeneer met dit gegeven dat de gebeurtenis uit de bron anders geïnterpreteerd kan worden dan de schrijver doet.

<i>Kennis</i>	<i>Cognitief proces</i>					
	Herinneren	Begrijpen	Toepassen	Analyseren	Evalueren	Creëren
Feitenkennis	→	→	x			
Conceptuele kennis	→	→	x			
Procedurele kennis	→	→	→	x	x	
Metacognitieve kennis						

Creëren



Bij een creëeropdracht brengen leerlingen, gebruikmakend van bestaande kennis en inzicht, nieuwe ideeën, producten of zienswijzen tot stand. Het product voldoet aan vooraf (door de docent of de leerling) bepaalde criteria.

- De leerling maakt op basis van bestaande kennis iets nieuws, bijvoorbeeld een collage of poster. Ook het schrijven van een historisch verantwoorde brief of een onderbouwd advies is een mogelijkheid;
- Het product voldoet aan van tevoren door de docent of de leerling zelf opgestelde criteria.

In opdrachten waarbij leerlingen iets moeten creëren (ontwerpen) gaat het erom dat zij gebruik maken van bestaande kennis en daarmee iets nieuws tot stand brengen. Het gaat dan bijvoorbeeld om een nieuwe compositie met bekende elementen (zowel in conceptuele als in artistieke zin). Maar

leerlingen kunnen ook, op basis van aanwezige en nieuw te verwerven kennis, iets volledig nieuws maken.

In de tabel hieronder staan handelingswerkwoorden die gebruikt kunnen worden bij het formuleren van opdrachten die betrekking hebben op evalueren.

- Ontwerpen
- Scheppen
- Samenstellen
- Schrijven
- Ontwikkelen
- Voorspellen en extrapoleren
- Combineer kennis op verschillende terreinen

Enkele voorbeelden

Leerlingen schrijven het laatste deel van een verhaal, waarbij zij moeten voldoen aan een aantal eisen. Leerlingen bedenken zelf een experiment om iets te onderzoeken. Leerlingen maken voor het vak geschiedenis een (satirische of humoristische) sketch waarin vier personen optreden ten tijde van een historische gebeurtenis. Elke persoon heeft een dialoog die bij zijn positie past. Valkuil bij een dergelijke opdracht is dat niet het historisch denken en redeneren wordt beoordeeld, maar de performance.

De moord op Bonifatius

Bron

Hieronder staat een fragment uit 'Het heiligenleven van Bonifatius' geschreven rond 760 door Willibald, een Angelsaks uit Bonifatius' entourage te Mainz.

Bonifatius (ca 675-754) aartsbisschop van Mainz, trekt in 754 naar Friesland om de Friezen te bekeren tot het christendom. Hij spreekt met een groep eerder bekeerde Friezen af aan de oever van het riviertje de Boorne in de buurt van Dokkum

Toen de vastgestelde dag echter aanbrak, kwamen er in plaats van vrienden vijanden terug en nieuwe beulsknechten in plaats van nieuwe gelovigen. Zodra hij het aanstormen van de tierende massa merkt, verzamelt de man Gods (Bonifatius) meteen zijn geestelijken om zich heen, neemt de relikwieën (overblijfselen) van de heiligen, stapt uit zijn tent en verbiedt de wapenknechten ogenblikkelijk verder te vechten, met de woorden: "Hou op mannen, want de Heilige Schrift leert ons niet kwaad met kwaad te vergelden, maar kwaad met goed (...)". Terwijl hij met dergelijke woorden zijn vrienden aanspoorde tot de martelaarskroon, stortte de hele woedende menigte heidenen zich met zwaarden en volle wapenrusting over hen heen en hakte hun lichamen neer in heilbrengende moord.

Gebruik de bron

Deze bron geeft een eenzijdige weergave van de gebeurtenissen in 754, omdat beide groepen in de bron partijdig worden beschreven.

3. Toon dit voor elk van beide groepen met een voorbeeld uit de bron aan en geef een verklaring voor de partijdigheid van de schrijver van de bron.
4. Bij zijn pogingen om de Friezen te bekeren tot het christendom liet Bonifatius heilige bomen omhakken. Daarop stond bij de Friezen de doodstraf. Beredeneer met dit gegeven dat de gebeurtenis uit de bron anders geïnterpreteerd kan worden dan de schrijver doet.

<i>Kennis</i>	<i>Cognitief proces</i>					
	Herinneren	Begrijpen	Toepassen	Analyseren	Evalueren	Creëren
Feitenkennis	→	→	x			
Conceptuele kennis	→	→	x			
Procedurele kennis	→	→	→	x	x	
Metacognitieve kennis						

Hogere denkvaardigheden en 'banded marking'

Vragen bij bronnen zijn voor leerlingen niet de gemakkelijkste opdrachten. Het ligt dan ook voor de hand om te beginnen met opdrachten, waarin de leerlingen bij de hand worden genomen. Naarmate zij meer ervaren zijn in het maken van dit soort opdrachten, kun je ze steeds meer open maken.

Bij opdrachten met een stapsgewijze opbouw van de vragen kun je voor elk antwoord element een of meer punten toekennen.

Het beoordelen van een open opdracht is lastiger, zeker als je de prestatie van de leerling zo genuanceerd mogelijk wilt beoordelen. In dat geval kun je ervoor kiezen om gebruik te maken van wat men in Engeland 'banded marking' noemt. Hierbij beoordeel je de prestatie van leerlingen op een aantal niveaus. Het eerste niveau heeft betrekking op reproductie, het tweede en eventueel derde niveau hebben betrekking op de interpretatie van de cartoon. Voor elk niveau beschrijf je vervolgens antwoord elementen en bepaal je het maximaal aantal punten dat een leerling voor de opdracht kan behalen.

Hieronder staat een voorbeeld van een dergelijke opdracht, met een gesloten en een open variant.

De Korea Oorlog

Deze opdracht gaat over het gebruik van bronnen bij het vak geschiedenis. Informatie uit bronnen gebruiken historici om een antwoord te krijgen op vragen. In deze opdracht gaat het om een antwoord op de vraag hoe de Korea Oorlog is ontstaan. Je gaat verschillende bronnen gebruiken, waarbij je je telkens moet afvragen hoe bruikbaar en hoe betrouwbaar de bronnen zijn.

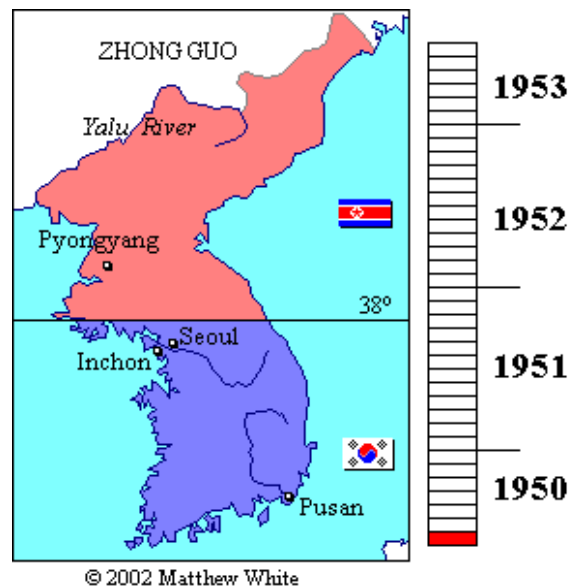
Als je niet precies weet waarop je daarbij moet letten, kun je gebruik maken van de aanwijzingen in de bijlage.

Met de gegevens uit de bronnen kun je de vragen beantwoorden ook al is de Korea Oorlog (nog) niet behandeld.

Inleiding

De Koreaanse Oorlog of Koreaoorlog (1950-1953) was een burgeroorlog tussen het communistische Noord-Korea en het kapitalistische Zuid-Korea. Hij eindigde in juli 1953 met een wapenstilstand. De Koreaanse Oorlog was een gewapend conflict in de Koude Oorlog, een periode van grote politieke en militaire spanningen tussen de Verenigde Staten en de Sovjetunie tussen 1947-1989.

Naast Noord- en Zuid-Korea waren ook de Verenigde Staten onder de vlag van de Verenigde Naties en China en Sovjet-Unie bij de oorlog betrokken. De V.S. steunde Zuid-Korea en China en de S.U. Noord-Korea.



Bronnen

Bron 1

Tekstboek A (Noord- of Zuid-Korea)

Van streek door de snelle en verbazingwekkende groei van de Republiek bereidden de Amerikaanse invallers sneller dan gepland een agressieve oorlog voor om de Republiek al in haar eerste jaren te verwoesten... De Amerikaanse imperialisten voerden hun oorlogsproject in 1950 furieus uit... De Amerikaanse invallers die de oorlog al lange tijd aan het voorbereiden waren, samen met hun marionetten, begonnen de oorlog op 25 juni van het 39e jaar van de Juche kalender. Tijdens de dageraad vielen de vijanden onverwacht de noordelijke helft van de Republiek aan en oorlogswolken hingen over het eens zo vredige land, vergezeld door de echo's van het kanongebulder. Nadat ze de 38e breedtegraad waren overgestoken trokken de vijanden dieper en dieper in de noordelijke helft van de Republiek.... De invasie troepen van de vijanden moesten vernietigd worden en ons bedreigde land en volk moest gered worden.

Bron 2

Tekstboek B (Noord- of Zuid-Korea)

Toen de omverwerping van de Zuid-Koreaanse overheid door middel van sociale verwarring te moeilijk werd, schakelden de Noord-Koreaanse communisten over op een straffen en belonen strategie: terwijl het leek alsof zij vreedzame onderhandelingen aanboden, maakten ze in plaats daarvan een analyse van het juiste moment van de aanval en bereidden ze zich daarop voor. De Noord-Koreaanse communisten bereidden zich voor op oorlog. Kim Il-sung bracht in het geheim een bezoek aan de Sovjet-Unie en kreeg de belofte van bondgenootschap van de Sovjetunie en China in geval van oorlog. Tenslotte, bij het aanbreken van de dag op 25 juni 1950 begon het noorden hun zuidwaartse agressie langs de 38ste breedtegraad. Verrast door deze onverwachte aanvallen, begon het leger van de Republiek Korea (Zuid Korea) moedig om de vrijheid van het land te verdedigen De gewapende provocatie door de Noord-Koreaanse communisten bracht de VN-Veiligheidsraad rond de tafel. Een decreet veroordeelde de Noord-Koreaanse militaire actie als illegaal en als een bedreiging voor de vrede, en een besluit werd genomen om het Zuiden te helpen. Het VN-leger bestond uit soldaten van 16 landen- waaronder de Verenigde Staten, Groot-Brittannië en Frankrijk- en sloot zich aan bij de Zuid-Koreaanse strijdkrachten in de strijd tegen het Noorden.

Bron 3

Op 25 juni 1950 nam de Veiligheidsraad van de VN een resolutie aan over Korea

"De Veiligheidsraad, met grote zorg kennisnemend van de gewapende aanval op de Republiek Korea door Noord-Korea bepaalt dat deze aanval een schending van de vrede is.'

De stemming zou ongetwijfeld gedwarsboemd zijn door de Sovjetunie, ware het niet dat de Sovjets de vergaderingen van de VN boycotten. Zij protesteerden hiermee tegen het feit dat de Chinese permanente zetel in de Veiligheidsraad nog altijd werd bezet door de nationalist en niet door de communisten van Mao.

Gesloten versie

Gebruik de bronnen 1 t/m 3

1. Hoe begon de Korea Oorlog volgens bron 1 en 2? (2 punten)
2. Welke bron komt uit het boek: History of the Revolution of our Great Leader Kim Il-sun: High School. (Pongyang, North Korea: Textbook Publishing Co., 1999), 125-127. Licht je antwoord toe met een of meer elementen uit de bron. (2 punten)
3. Welke bron komt uit het boek: Kim, Dojin, Korean History: Senior High. (Seoul, South Korea: Dae Han Textbook Co., 2001), 199. Licht je antwoord met een of meer elementen uit de bron. (2 punten)
4. Welke bron vind je meer betrouwbaar, bron 3 of bron 4? Licht je antwoord toe. (2 punten)
5. Vergelijk bron 5 met bron 3 en 4 . Welke versie wordt door bron 5 ondersteund? Licht je antwoord toe. (2 punten)
6. Hoe betrouwbaar is bron 5. Licht je antwoord toe. (2 punten)

Open versie

Bestudeer de bronnen 1 t/m 3 en geef vervolgens een beredeneerd antwoord op de vraag hoe de Koreaoorlog is begonnen.

Toelichting

Kunnen redeneren over en met bronnen is een van de historische vaardigheden die leerlingen moeten beheersen om historisch te kunnen denken en redeneren. Wat zij precies moeten kunnen is beschreven in het eindexamenprogramma havo/vwo. De procedures die zij daarbij moeten volgen horen bij de didactiek van het vak.

Leerlingen moeten dus weten welke aspecten van bronnen voor het vak geschiedenis van belang zijn en welke vragen zij aan bronnen moeten stellen. In deze opdracht gaat het om het analyseren van tekstbronnen. Om deze opdracht goed te kunnen maken hebben leerlingen algemene kennis over de Koude Oorlog nodig. Kennis over de Koreaoorlog is geen voorwaarde, die is gegeven in de inleiding.

Om een antwoord op de open versie te kunnen geven moeten leerlingen uit de bronnen 1 t/m 3 informatie verzamelen. Hoewel dat niet expliciet in de opdracht is vermeld, moeten leerlingen vervolgens de betrouwbaarheid (bias) van de verschillende bronnen beoordelen. Het feit dat de vraag op basis van deze bronnen niet eenduidig is te beantwoorden maakt de vraag er niet eenvoudiger op.

Antwoord

Beoordelingsformulier				
		Descriptor		Score
niveau 1	a	De Amerikanen vielen Noord-Korea aan/begonnen de oorlog tegen Noord-Korea,	1	1-6
	b	Noord-Korea viel Zuid-Korea aan/begon de oorlog.	1	
	c	Bron 3 komt uit Noord-Korea, omdat het de schuld geeft aan de Amerikanen. Dat kun je afleiden uit woorden als 'Amerikaanse invallers' en 'Amerikaanse' imperialisten. De Amerikanen waren bondgenoten van Zuid-Korea.	2	
	d	Bron 4 is duidelijk geschreven vanuit een Zuid-Koreaanse visie op het begin van de oorlog. Deze bron geeft de schuld aan de Noord-Koreaanse communisten. Dit blijkt uit een opmerking als 'de Noord-Koreaanse communisten ...maakten een analyse van het juiste moment van de aanval.'	2	
	e			
niveau 2	a	Aan de betrouwbaarheid van beide bronnen kan worden getwijfeld omdat zij er beiden belang bij hebben om de tegenstander de schuld van het uitbreken te geven	2	7-10

	b	Bron 4: De Veiligheidsraad zegt dat Noord-Korea de Republiek Korea (Zuid-Korea) heeft aangevallen.	2	
	c			
	d			
niveau 3	a	De betrouwbaarheid van bron 5 is op z'n minst dubieus omdat het Westen de veiligheidsraad domineerde/ er geen communistische landen in de Veiligheidsraad zaten/ de V.S. onder de vlag van de Verenigde Naties aan de oorlog deelnamen.	2	11-12
	b			
	c			
	d			

<i>Kennis</i>	<i>Cognitief proces</i>					
	Oproepen	Begrijpen	Toepassen	Analyseren	Evalueren	Creëren
Feitenkennis	x	x				
Conceptuele kennis						
Procedurele kennis			x	x	x	
Metacognitieve kennis						

In deze opdracht wordt ervan uitgegaan dat leerlingen de bron niet eerder gezien hebben.

Leer- en denkactiviteiten

- De leerling haalt informatie uit bronnen en doet uitspraken over de betrouwbaarheid van bronnen.

Feitenkennis (oproepen en begrijpen)

- De leerling beschikt over kennis van de Koude Oorlog en meer in het bijzonder over containment.

Procedurele kennis (toepassen)

- De leerling kan zijn antwoord onder woorden brengen en van argumenten voorzien.

Procedurele kennis (analyseren)

- De leerling beoordeelt de betrouwbaarheid van bronnen op basis van zijn kennis over het beoordelen van betrouwbaarheid van bronnen.
- De leerling vergelijkt informatie uit verschillende bronnen met elkaar en trekt op basis daarvan een conclusie.

Procedurele kennis (evalueren)

- De leerling vergelijkt informatie uit verschillende bronnen met elkaar en trekt op basis daarvan een conclusie.

Attitude

- De leerling is bereid zijn kennis over het beoordelen van betrouwbaarheid van bronnen toe te passen in deze opdracht
- De leerling is bereid om een uitgebreide, met argumenten onderbouwde, redenering op te zetten (open versie)

Mogelijke blokkades

- De leerling heeft moeite met het lezen van, niet alledaagse, teksten.
- De leerling begrijpt niet dat het perspectief van een persoon/land van invloed is/kan zijn op het oordeel van die persoon/dat land.

Bron: Avishag Reisman and Bradley Fogo: <http://sheg.stanford.edu/?q=node/37>

Naar een leerlijn hogere denkvaardigheden

Uitgangspunten

- Bij het formuleren van een opdracht kun je op elk niveau/bij elk denkproces beginnen. M.a.w. je hoeft niet te beginnen met de eerste stap (kennis reproduceren).
- In elk volgend denkproces zijn de vorige denkprocessen meestal begrepen.
- Voor elk niveau/elk leerjaar kunnen opdrachten worden ontwikkeld die betrekking hebben op hogere denkvaardigheden. M.a.w. opdrachten betreffende hogere denkvaardigheden zijn niet voorbehouden aan de slimmere of oudere leerlingen.
- Het leerproces wordt bevorderd als er stappenplannen of analyse instrumenten beschikbaar zijn zodat de leerlingen leren om opdrachten waarin een beroep gedaan wordt op hogere denkvaardigheden op een systematische manier aan te pakken (bij geschiedenis bijvoorbeeld een instrument voor het analyseren van spotprenten of het werken met (tekst)bronnen).

Criteria die een rol spelen bij het bepalen van de moeilijkheidsgraad van een HOT-opdracht

- **Wel of geen stappenplan.** Hoe opener/algemener de opdracht is geformuleerd, des te moeilijker de opdracht. In de aanleerfase zal de docent een opdracht voordoen en aandacht besteden aan alle fasen/stappen die doorlopen moeten worden om tot een antwoord op de opdracht te komen. In opeenvolgende opdrachten zullen de aanwijzingen/deelvragen in aantal afnemen, waarna de leerling tenslotte een opdracht zonder aanwijzingen/deelvragen moet kunnen maken.
- **De hoeveelheid bronnen.** Het aantal bronnen waarop de opdracht betrekking heeft kan van invloed zijn op de moeilijkheidsgraad van de opdracht (voorbeeld bijlage 2).
- **De complexiteit van de bronnen.** Hoe moeilijker de bronnen (door taalgebruik, complexiteit van de inhoud of hoeveelheid informatie), des te moeilijker de opdracht (voorbeeld bijlage 3).
- **De complexiteit van de vraagstelling.** Gesloten vragen zijn, over het algemeen eenvoudiger dan open vragen. Meerkeuzevragen waarbij de leerling zijn keuze moet toelichten zijn moeilijker dan vragen waarbij dat niet het geval is (voorbeeld bijlage 4). Een enkelvoudige vraagstelling is, in principe, eenvoudiger dan een meervoudige vraagstelling. Een onderzoek/opdracht waarin slechts een aspect aan de orde komt is eenvoudiger dan een opdracht waarin de leerling met veel aspecten of veel factoren rekening moet houden.
- **Eisen aan het antwoord.** Opdrachten waarin een kort antwoord verwacht wordt zijn eenvoudiger, dan vragen waarop een uitgebreider antwoord verwacht wordt. Opdrachten waarbij een gelaagdheid in het antwoord verwacht wordt zijn moeilijker dan opdrachten waarbij dat niet het geval is (voorbeeld bijlage 3).
- **Aanwezige voorkennis.** Opdrachten worden moeilijker naarmate de leerling over meer voorkennis moet beschikken.

Voor elk aspect kan een opdracht meer of minder complex zijn, waardoor de volgende matrix ontstaat:

Criterium	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Wel of geen stappenplan				
* Hoe opener/algemener de opdracht is geformuleerd, des te moeilijker de opdracht. Voor veel leerlingen is het belangrijk (en efficiënt) als de docent een opdracht eerst voordoet en aandacht besteedt aan alle fasen/stappen die doorlopen moeten worden. In opeenvolgende opdrachten zullen de aanwijzingen/deelvragen in aantal afnemen, waarna de leerling tenslotte een opdracht zonder aanwijzingen/deelvragen moet kunnen maken.				
Hoeveelheid bronnen				
Complexiteit van de bronnen				
* taalgebruik				
* hoeveelheid informatie per bron				
* bron bekend of onbekend				
Complexiteit van de vraagstelling				
* Een enkelvoudige vraagstelling is, in principe, eenvoudiger dan een meervoudige vraagstelling. Een onderzoek/opdracht waarin slechts een aspect aan de orde komt is eenvoudiger dan een opdracht waarin de leerling met veel aspecten of veel factoren rekening moet houden.				
Eisen aan het antwoord				
* Opdrachten waarin een kort antwoord verwacht wordt zijn eenvoudiger, dan vragen waarop een uitgebreider antwoord verwacht wordt.				
* Opdrachten waarin een toelichting op het antwoord moet worden gegeven zijn moeilijker dan opdrachten waarbij dat niet het geval is.				
* Opdrachten waarbij een gelaagdheid in het antwoord verwacht wordt zijn moeilijker dan opdrachten waarbij dat niet het geval is.				
Voorkennis				
Deelscores				

Totaalscore				
-------------	--	--	--	--

Een inschaling van de opdracht over Bonifatius (zie hierboven)

criterium	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Wel of geen stappenplan	1			
* Hoe opener/algemener de opdracht is geformuleerd, des te moeilijker de opdracht. Voor veel leerlingen is het belangrijk (en efficiënt) als de docent een opdracht eerst voordoet en aandacht besteedt aan alle fasen/stappen die doorlopen moeten worden. In opeenvolgende opdrachten zullen de aanwijzingen/deelvragen in aantal afnemen, waarna de leerling tenslotte een opdracht zonder aanwijzingen/deelvragen moet kunnen maken.				
Hoeveelheid bronnen	1			
Complexiteit van de bronnen				
* taalgebruik			1	
* hoeveelheid informatie per bron		1		
* bron bekend of onbekend				1
Complexiteit van de vraagstelling				1
* Een enkelvoudige vraagstelling is, in principe, eenvoudiger dan een meervoudige vraagstelling. Een onderzoek/opdracht waarin slechts een aspect aan de orde komt is eenvoudiger dan een opdracht waarin de leerling met veel aspecten of veel factoren rekening moet houden.				
Eisen aan het antwoord				
* Opdrachten waarin een kort antwoord verwacht wordt zijn eenvoudiger, dan vragen waarop een uitgebreider antwoord verwacht wordt.			1	
* Opdrachten waarin een toelichting op het antwoord moet worden gegeven zijn moeilijker dan opdrachten waarbij dat niet het geval is.				1
* Opdrachten waarbij een gelaagdheid in het antwoord verwacht wordt zijn moeilijker dan opdrachten waarbij dat niet het geval is.			1	

Voorkennis			1	
Deelscores	2	2	12	12
Totaalscore				2,8

Hogere denkvaardigheden in het vmbo GTL examen

In zijn onderzoek van het VMBO-examen van 2011 (eerste tijdvak) kwalificeerde Bob Montagne (2011) in totaal acht van de 41 opdrachten als behorend tot de hogere denkvaardigheden in de taxonomie van Bloom.

Heeft Montagne gelijk, is er inderdaad in 20% van het examen sprake van hogere denkvaardigheden?

We analyseren wat er per opdracht van leerlingen wordt gevraagd om vervolgens te kunnen beoordelen of er inderdaad sprake is van een beroep op hogere denkvaardigheden.

Opdracht 1

Evalueren/creëren – redeneren met bronnen

Bron

Een mening over het bijzonder onderwijs (rond 1900):

Kinderen leren al op jonge leeftijd dat zij alleen met kinderen van hetzelfde geloof naar school moeten gaan. Daardoor krijgen kinderen een afkeer van mensen met een andere levensovertuiging. Dit gaat ten koste van de verdraagzaamheid, terwijl we in vrijheid met elkaar zouden moeten leven.

Gebruik de bron

Is de schrijver een voorstander of een tegenstander van bijzonder onderwijs? En welk argument gebruikt hij voor zijn keuze? De schrijver is een

1. tegenstander, omdat hij vindt dat bijzonder onderwijs leidt tot meer onverdraagzaamheid.
2. tegenstander, omdat hij vindt dat bijzonder onderwijs leidt tot meer verdraagzaamheid.
3. voorstander, omdat hij vindt dat bijzonder onderwijs leidt tot meer onverdraagzaamheid.
4. voorstander, omdat hij vindt dat bijzonder onderwijs leidt tot meer verdraagzaamheid.

Antwoord

A

Toelichting

Moet de leerling over historische kennis beschikken om deze opdracht te kunnen maken, dat is de vraag die zich hier aandient. Is bijvoorbeeld kennis van het begrip 'bijzonder onderwijs' daarvoor noodzakelijk? Als dat niet het geval is, gaat het in deze opdracht alleen om tekstbegrip.

Een kleine proef met twee leerlingen van wie een het begrip wel en de ander het begrip niet kende suggereert dat de vraag op zijn minst gemakkelijker wordt als de leerling weet wat bijzonder onderwijs is.

Het antwoord staat min of meer letterlijk in de laatste zin, waar staat dat het naar een school gaan met alleen kinderen van het eigen geloof ten koste gaat van verdraagzaamheid, terwijl dat niet zo zou moeten zijn. Hoewel de leerling een waardeoordeel moet geven over deze tekst (wat vindt de schrijver) valt deze opdracht waarschijnlijk niet in de categorie evalueren van de hogere denkvaardigheden. Een analyse en afweging van argumenten is niet nodig, goed lezen lijkt voldoende te zijn.

Opdracht 2

Analyse – verklaring- redeneren met bronnen

Bron

NSB'ers brengen de partijgroet in verkiezingstijd.



Gebruik de bron

Is deze foto gemaakt vóór of tijdens de Duitse bezetting van Nederland? Verklaar je antwoord met behulp van de bron.

Doe het zo:

De foto is gemaakt ... (kies uit: voor / tijdens) de Duitse bezetting van Nederland, want ... (geef een verklaring).

Antwoord

Uit het antwoord moet blijken dat de foto gemaakt is vóór de Duitse bezetting van Nederland, want toen waren er nog vrije verkiezingen mogelijk / tijdens de Tweede Wereldoorlog waren er geen (vrije) verkiezingen meer (en was er geen aanleiding voor NSB'ers om verkiezingsaffiches op te hangen).

Opmerking

Alleen als na een juiste keuze een juiste verklaring volgt, mag 1 scorepunt worden toegekend.

Toelichting

Gebruik de bron staat er onder deze foto. Deze opmerking heeft echter alleen betrekking op het opschrijven van de foto: 'NSB'ers brengen de partijgroet in verkiezingstijd', de foto zelf is overbodig en mogelijk alleen nuttig als illustratie. De leerling moet van de zin 'NSB'ers brengen de partijgroet in verkiezingstijd' bepalen welke informatie hij nodig heeft voor het geven van een antwoord. Dat is in dit geval het begrip 'verkiezingstijd'. Vervolgens moet hij een verbinding maken met een relevant aspect van de Tweede Wereldoorlog, namelijk het feit dat er tijdens de oorlog geen verkiezingen meer gehouden werden. Een leerling die ik deze vraag voorlegde gaf ook onmiddellijk dit antwoord, een andere leerling koos weliswaar voor het antwoord voor de Duitse bezettingstijd, maar gaf geen goede argumentatie.

Dat er geen verkiezingen werden gehouden maakt geen onderdeel uit van het vmbo-tl examenprogramma. Wel het begrip 'gelijkschakeling'. Hoe moeilijk de vraag voor een leerling is zal voor een belangrijk deel worden bepaald door de invulling die de docent (methode) aan dit begrip geeft. Als de docent heeft uitgelegd dat gelijkshakeling betekent dat alle maatschappelijke organisaties tijdens de bezetting naar Duits voorbeeld onder nationaalsocialistisch gezag geplaatst werden met als doel het hele maatschappelijke leven te beheersen of dat gelijkshakeling, het op één politieke lijn brengen van alle sectoren van de maatschappij is, dan zal de leerling zelf moet concluderen dat dit betekent dat er geen verkiezingen meer gehouden werden tijdens de oorlog. In dat geval is er sprake van analyse. Een analyse en conclusie die voor het vmbo wel erg hoog gegrepen lijkt.

Mocht de docent hebben verteld dat er in de oorlog geen verkiezingen meer werden gehouden dan is er eerder sprake van toepassen van kennis.

Opdracht 3

Analyse – verklaring - redeneren met bronnen

Bron

Een beschrijving van een documentaire uit 1995 over de Slag in de Javazee bij Indonesië:

Voor het maken van een documentaire sprak een Nederlandse regisseur met 250 ooggetuigen. Deze kwamen uit Japan, Nederland en de Verenigde Staten. Ze werden allemaal persoonlijk bezocht om hun verhaal te doen over de Slag in de Javazee. Deze slag, die plaatsvond in 1942, werd verloren door de Amerikanen en de Nederlanders. Uiteindelijk werd de documentaire gemaakt op basis van 50 van deze ooggetuigenverslagen.

Gebruik de bron

De documentaire gaat over de Slag in de Javazee. Nederland en de Verenigde Staten verloren die slag van Japan. Dit verlies had gevolgen voor het bestuur van Indonesië.

Noem één gevolg van deze slag voor het bestuur van Indonesië.

Antwoord

Uit het antwoord moet blijken dat Japan Indonesië bezet/veroverd had/het bestuur overgenomen had / het Nederlandse bestuur verdreven/afgezet had (en vervangen door een Japans/Indonesisch bestuur).

Toelichting

Een merkwaardige vraag. Voor het antwoord geeft de bron namelijk geen enkele relevante informatie. De leerling hoeft, volgens het examenprogramma, de slag in de Javazee niet te kennen en dus ook haar gevolgen niet. Aan de bron kan hij echter ook geen gegevens ontleen over het belang van de slag, noch over de gevolgen. Van de leerling mag wel worden verwacht dat hij weet dat Indonesië in 1942 door de Japanners is bezet. Op grond van het in de bron genoemde jaartal zal hij waarschijnlijk concluderen dat de bezetting van Indonesië wordt bedoeld. De leerling moet dus zijn kennis toepassen, of is het koppelen van het jaartal in de bron aan de bezetting het gevolg van een analyse? Het lijkt in deze vraag om niet meer te gaan dan het op een ingewikkelde manier vragen naar wat de Japanners in 1942 met Indonesië deden.

Opdracht 4

Evaluatie/creëren – verklaring - redeneren met bronnen

Bron

Een beschrijving van een documentaire uit 1995 over de Slag in de Javazee bij Indonesië:

Voor het maken van een documentaire sprak een Nederlandse regisseur met 250 ooggetuigen. Deze kwamen uit Japan, Nederland en de Verenigde Staten. Ze werden allemaal persoonlijk bezocht om hun verhaal te doen over de Slag in de Javazee. Deze slag, die plaatsvond in 1942, werd verloren door de Amerikanen en de Nederlanders. Uiteindelijk werd de documentaire gemaakt op basis van 50 van deze ooggetuigenverslagen.

Gebruik de bron

Iemand beweert dat de documentaire uit 1995 betrouwbaar is. Iemand anders beweert dat de documentaire juist niet betrouwbaar is. Geef voor beide beweringen een argument.

Doe het zo:

betrouwbaar, omdat ... (geef argument).

niet betrouwbaar, omdat ... (geef argument).

Antwoord

Voorbeeld van een juist antwoord is:

- betrouwbaar, omdat (één van de volgende): 1

- In de documentaire gebruik gemaakt wordt van ooggetuigen(verslagen) / mensen die de slag hebben meegemaakt.
 - in de documentaire gebruikgemaakt wordt van ooggetuigen(verslagen) uit meerdere landen / zowel 'winnaars als verliezers'.
 - de 50 ooggetuigenverslagen (uit een totaal van 250) representatief genoemd mogen worden.
- niet betrouwbaar, omdat (één van de volgende): 1
 - ooggetuigen het 'verhaal' mooier of slechter kunnen maken dan het in werkelijk is geweest / zich (waarschijnlijk) niet alles meer goed kunnen herinneren / elkaar kunnen tegenspreken.
 - in de documentaire een selectie gemaakt wordt van ooggetuigen(verslagen) / niet alle 250 ooggetuigen(verslagen) worden gebruikt.
 - een documentaire gemaakt wordt door iemand die dit altijd 'gekleurd'/vanuit een bepaalde visie zal doen / een documentaire altijd een interpretatie is van wat er gebeurd is.
 - er een lange tijd zit tussen de gebeurtenis en de opgetekende herinnering.

Toelichting

Zo op het eerste gezegd een mooie evaluatievraag. Als de leerlingen nooit geleerd hebben welke criteria ze moeten gebruiken om de betrouwbaarheid van een bron (in relatie tot de vraagstelling) te beoordelen is het een pittige analyse, evaluatievraag en waarschijnlijk zelfs creatie vraag. Maar als de leerlingen, zoals je mag verwachten op basis van het examenprogramma in de klas wel op een systematische manier geoefend met deze criteria, dan wordt er van de leerlingen niet meer gevraagd dan hun kennis over betrouwbaarheid toe te passen. Het herkennen van signaalwoorden als 'ooggetuigen' en 'vijftig jaar na dato' is dan voldoende om het antwoord te geven. De inhoud van de bron doet er dan verder eigenlijk niet meer toe.

Kun je van een documentaire als geheel, die je bovendien niet gezien hebt, zeggen dat deze al dan niet betrouwbaar is? Moet je leerling niet eerder vragen of de documentaire een betrouwbaar beeld geeft van het verloop of de afloop van de slag in de Javazee? In hoeverre geeft de documentaire een eenzijdig beeld van de slag in de Javazee? Maar deze vragen kun je natuurlijk niet beantwoorden als je de documentaire niet gezien hebt.

Het is vreemd dat een argument (namelijk gebruik maken van een selectie) zowel kan pleiten voor betrouwbaarheid als onbetrouwbaarheid.

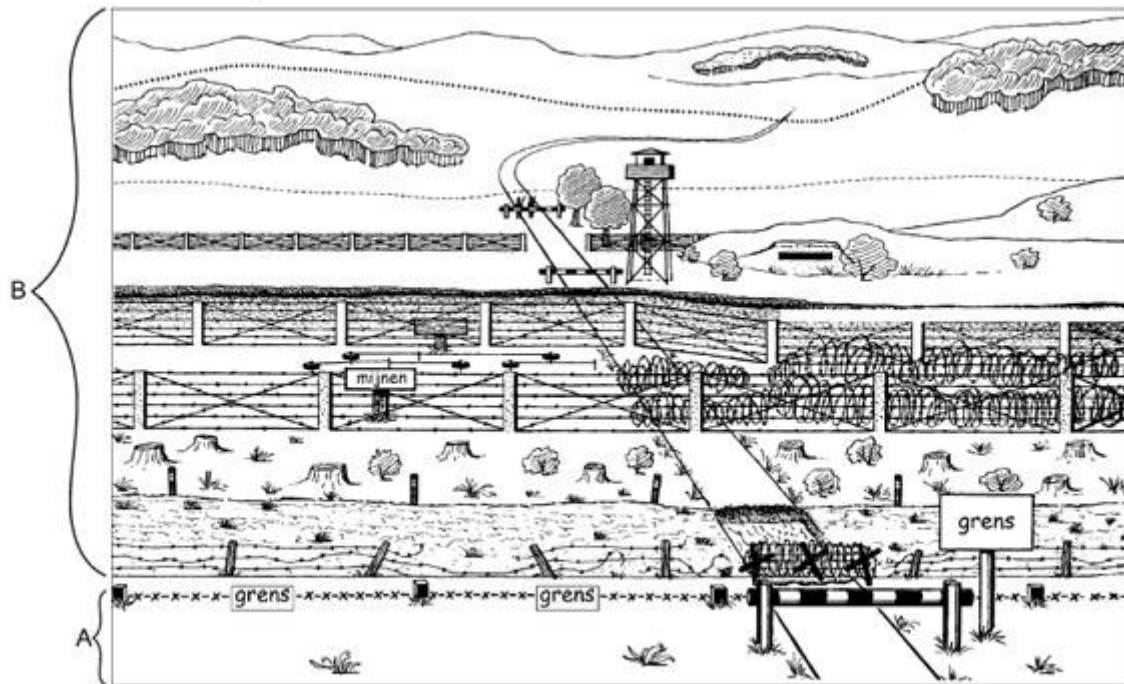
De bron is in deze vraag niet relevant. Er is geen vraagstelling die specifiek betrekking heeft op deze documentaire over deze veldslag. De vraag had evengoed kunnen luiden, waarom is een documentaire, waarin ooggetuigen aan het woord komen, aan de ene kant betrouwbaar, maar aan de andere kant onbetrouwbaar.

Opdracht 5

Analyse – verklaring - redeneren met bronnen

Bron

Het IJzeren Gordijn tussen Oost- en West-Duitsland



Toelichting

Op de bordjes staan de teksten 'mijnen' en 'grens'.

Gebruik de bron

1p Links van de tekening staan twee letters (A en B), afgescheiden door een grens.

Leg met een onderdeel van de bron uit of Oost-Duitsland met de letter A of met de letter B wordt aangegeven.

Doe het zo:

Oost-Duitsland wordt aangegeven met de letter ... (vul letter in).

Dat is te zien aan ... (geef onderdeel van de bron).

Antwoord

Oost-Duitsland wordt aangegeven met de letter B. Dat is te zien aan het IJzeren Gordijn / het prikkeldraad / de mijnenvelden / de wachttorens dat/die op Oost-Duits grondgebied ligt/liggen.

Opmerking

Alleen als na de letter 'B' een juist onderdeel van de bron volgt, mag 1 scorepunt worden toegekend.

Toelichting

Een mooie analyse en misschien ook wel evaluatievraag. De leerling moet bepalen welke elementen in de tekening aanwijzingen geven over welke gebied tot Oost-Duitsland behoort. Daarvoor moet hij kennis over de context (het bouwen van de muur en de reden daarvoor) koppelen aan elementen uit de prent. Als een leerling echter ooit een tekening of een foto of een filmpje over de (omgeving van) de muur heeft gezien dan is er slechts sprake van toepassen van kennis. De leerlingen hoeven hun antwoord niet toe te lichten. Zij kunnen volstaan met het noemen van een element in de prent, waardoor uit het antwoord mogelijk niet duidelijk wordt of de leerling met de goede redenering tot het antwoord is gekomen.

Opdracht 6

Analyse – verklaring - redeneren met bronnen

Bron

Russische tanks verlaten Duits grondgebied (1991).



Gebruik de bron

Geef een verklaring voor de aanwezigheid van Russische tanks in Oost-Duitsland (de DDR) tot 1991. Geef ook een reden waarom de Russische tanks vanaf 1991 dat gebied verlieten.

Doe het zo:

aanwezigheid tot 1991: ... (geef een verklaring)

vertrek vanaf 1991: ... (geef een reden)

Antwoord

Voorbeeld van een juist antwoord is:

- aanwezigheid tot 1991 (één van de volgende): 1
 - Oost-Duitsland (de DDR) hoorde (tot 1990) bij het (door de Sovjetunie gedomineerde) Warschaupact/was een satellietstaat
 - ter verdediging bij/om in te zetten in een mogelijk conflict met het Westen
 - om binnenlands verzet de kop in te drukken
- vertrek vanaf 1991 (één van de volgende): 1
 - de Duitse eenwording (van 1990)
 - het uiteenvallen van het Warschaupact
 - het wegvallen van de (militaire) steun van de Sovjetunie
 - de ineenstorting/het einde van de Sovjetunie / het einde van Oost Duitsland (de DDR)/de Koude Oorlog

Toelichting

Zo op het eerste gezicht lijkt dit een opdracht over het redeneren met bronnen, maar dat is slechts schijn. Voor het beantwoorden van de vraag heb je de foto met opschrift niet nodig. De foto is niet meer dan een illustratie, hooguit handig voor leerlingen die zich niets kunnen voorstellen bij een tank. Er valt, lijkt me, ook weinig te analyseren. De leerling moet zijn kennis over aspecten van de Koude Oorlog in Oost-Europa (DDR) toepassen op nieuwe gegevens. De eerste verklaring (eerste deel van de vraag) is geen verklaring voor de aanwezigheid van de troepen. Het is niet meer dan een opmaat naar een antwoord. Hetzelfde geldt voor alle mogelijke antwoorden op het tweede deel van de vraag.

Opdracht 7

Analyse- verklaring - redeneren met bronnen

Bron

Het aantal kernwapens van de Verenigde Staten en de Sovjetunie tussen 1945 en 2000

	1945	1955	1965	1975	1985	1995	2000
Verenigde Staten	2	2.280	32.400	28.100	23.500	14.000	10.500
Sovjetunie	0	200	6.300	23.500	44.000	28.000	20.000

Gebruik de bron

In de bron zijn twee verschillende ontwikkelingen te zien: één in de periode 1945-1965, de andere in de periode 1985-2000.

Noem beide ontwikkelingen en geef voor beide ontwikkelingen een verklaring.

Doe het zo:

Tussen 1945-1965 is er sprake van ... (noem ontwikkeling). Verklaring: ... (geef verklaring).

Tussen 1985-2000 is er sprake van ... (noem ontwikkeling). Verklaring: ... (geef verklaring).

Antwoord

Voorbeeld van een juist antwoord is:

- Tussen 1945-1965 is er sprake van een wapenwedloop / toename van kernwapens (van zowel de Verenigde Staten als de Sovjetunie).
Verklaring: dat is een gevolg van de Koude Oorlog / spanningen tussen de Verenigde Staten en de Sovjetunie 1
- Tussen 1985-2000 is er sprake van vermindering van de kernwapens (van de Verenigde Staten en de Sovjetunie).
Verklaring: dat is een gevolg van de beëindiging van de Koude Oorlog / de verbeterde betrekkingen/de wapenonderhandelingen tussen de Verenigde Staten en de Sovjetunie 1

Opmerking

Alleen als na het noemen van een juiste ontwikkeling een juiste verklaring volgt, mag 1 scorepunt worden toegekend.

Toelichting

In het eerste gedeelte van deze opdracht wordt de leerling niet alleen verteld dat er in de bron twee ontwikkelingen zichtbaar zijn, maar ook in welke periodes. Het is dan ook zeer de vraag of je bij het moeten herkennen van een stijgende dan wel dalende lijn kunt spreken van analyse. Er wordt bij dit eerste deel ook geen beroep gedaan op historische kennis, maar deze opmaat is wel nodig om de tweede vraag te kunnen beantwoorden. Daarmee is er feitelijk ook sprake van een stapelvraag. Dit is echter niet te vermijden.

In het tweede deel van de opdracht moet de leerling telkens een relatie leggen met de Koude Oorlog, respectievelijk de beëindiging daarvan. Gaat het daarbij niet om het toepassen van kennis?

Opdracht 8

Evaluatie/creëren – verklaring - redeneren met bronnen

Bron



Hij: "Trakteer je nou alweer?"

Zij: "Ja, kan ik doen als werkende vrouw."

Hij: "En waar blijf ik dan als werkende man?" Zij: "Jij mag straks de botsautootjes betalen."

Kun je doen als huisvrouw die parttime werkt voor een uitzendbureau. Je werkt wanneer jij dat wilt, dus betaal je wanneer jij dat wilt. Mensen die voor een uitzendbureau werken, hebben nu eenmaal meer.

Gebruik de bron

Stel, in 2011 bekijken Joke en Anja deze advertentie uit een damesblad uit 1974. Ze hebben allebei een mening over de advertentie.

Anja: "Uit de tekst in de advertentie blijkt dat er sprake was van vrouwenemancipatie in de jaren '70."

Joke: "Maar een feministe van nú zegt dat er nauwelijks sprake is van emancipatie in de jaren '70."

Geef een argument dat de mening van Anja ondersteunt.

Geef daarna een argument dat de mening van Joke ondersteunt.

Doe het zo:

Argument bij Anja's mening: ... (geef een argument).

Argument bij Jokes mening: ... (geef een ander argument).

Antwoord

Voorbeeld van een juist antwoord is:

- argument bij Anja's mening: de advertentie sluit aan bij de ideeën van de Tweede Feministische Golf / stimuleert het buitenshuis werken van de vrouw / laat een vrouw zien die economisch zelfstandig/zelfbewust is. 1
- argument bij Jokes mening: het rollenpatroon is niet veranderd (de man is kostwinnaar/de 'werkende man' en de vrouw is huisvrouw) / de vrouw wordt nog steeds verantwoordelijk gehouden voor het huishouden/zorgt voor de extra inkomsten. 1

Toelichting

De leerling weet, als het goed is, wat vrouwenemancipatie betekent. Als hij zich deze kennis kan herinneren (conceptuele kennis) dan hoeft hij die, bij het eerste deel van de vraag, alleen toe te passen. In het tweede deel van de vraag is sprake van evaluatie, omdat de leerling uit de reclametekst van het uitzendbureau en op basis van eigen kennis/opvattingen over emancipatie moet oordelen dat de vrouw in eerste instantie nog steeds huisvrouw is.

Hoe moeilijk kan het zijn?

Op zoek naar een opdracht waarin een beroep gedaan wordt op hogere denkvaardigheden kwam ik een opdracht tegen over de Korea Oorlog. Het was een Amerikaanse opdracht over het uitbreken van de oorlog. Ik vertaalde de opdracht en gaf er een iets andere draai aan.

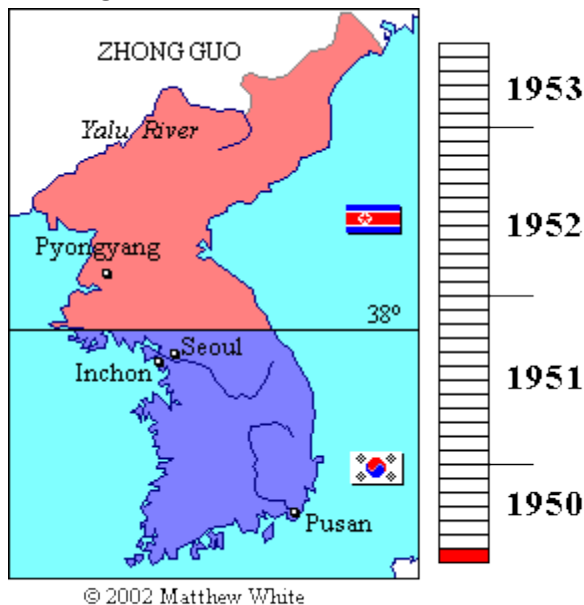
De Korea Oorlog

Deze opdracht gaat over het gebruik van bronnen bij het vak geschiedenis. Informatie uit bronnen gebruiken historici om een antwoord te krijgen op vragen. In deze opdracht gaat het om een antwoord op de vraag hoe de Korea Oorlog is ontstaan. Je gaat verschillende bronnen gebruiken, waarbij je je telkens moet afvragen hoe bruikbaar en hoe betrouwbaar de bronnen zijn.

Als je niet precies weet waarop je daarbij moet letten, kun je gebruik maken van de aanwijzingen in de bijlage (zie de schema's in het hoofdstuk over redenen over en met bronnen).

Met de gegevens uit de bronnen kun je de vragen beantwoorden ook al is de Korea Oorlog (nog) niet behandeld.

Inleiding



De Koreaanse Oorlog of Koreaoorlog (1950-1953) was een burgeroorlog tussen het communistische Noord-Korea en het kapitalistische Zuid-Korea. Hij eindigde in juli 1953 met een wapenstilstand. De Koreaanse Oorlog was een gewapend conflict in de Koude Oorlog, een periode van grote politieke en militaire spanningen tussen de Verenigde Staten en de Sovjetunie tussen 1947-1989. Naast Noord- en Zuid-Korea waren ook de Verenigde Staten onder de vlag van de Verenigde Naties en China en Sovjet-Unie bij de oorlog betrokken. De V.S. steunde Zuid-Korea en China en de S.U. Noord-

Korea.

Bronnen

Bron 1

Tekstboek A (Noord- of Zuid-Korea)

Van streek door de snelle en verbazingwekkende groei van de Republiek bereidden de Amerikaanse invallers sneller dan gepland een agressieve oorlog voor om de Republiek al in haar eerste jaren te verwoesten... De Amerikaanse imperialisten voerden hun oorlogsproject in 1950 furieus uit... De Amerikaanse invallers die de oorlog al lange tijd aan het voorbereiden waren, samen met hun marionetten, begonnen de oorlog op 25 juni van het 39e jaar van de Juche kalender. Tijdens de dageraad vielen de vijanden onverwacht de noordelijke helft van

de Republiek aan en oorlogswolken hingen over het eens zo vredige land, vergezeld door de echo's van het kanongebulder. Nadat ze de 38e breedtegraad waren overgestoken trokken de vijanden dieper en dieper in de noordelijke helft van de Republiek.... De invasie troepen van de vijanden moesten vernietigd worden en ons bedreigde land en volk moest gered worden.

Bron 2

Tekstboek B (Noord- of Zuid-Korea)

Toen de omverwerping van de Zuid-Koreaanse overheid door middel van sociale verwarring te moeilijk werd, schakelden de Noord-Koreaanse communisten over op een straffen en belonen strategie: terwijl het leek alsof zij vreedzame onderhandelingen aanboden, maakten ze in plaats daarvan een analyse van het juiste moment van de aanval en bereidden ze zich daarop voor. De Noord-Koreaanse communisten bereidden zich voor op oorlog. Kim Il-sung bracht in het geheim een bezoek aan de Sovjet-Unie en kreeg de belofte van bondgenootschap van de Sovjetunie en China in geval van oorlog. Tenslotte, bij het aanbreken van de dag op 25 juni 1950 begon het noorden hun zuidwaartse agressie langs de 38ste breedtegraad. Verrast door deze onverwachte aanvallen, begon het leger van de Republiek Korea (Zuid Korea) moedig om de vrijheid van het land te verdedigen De gewapende provocatie door de Noord-Koreaanse communisten bracht de VN-Veiligheidsraad rond de tafel. Een decreet veroordeelde de Noord-Koreaanse militaire actie als illegaal en als een bedreiging voor de vrede, en een besluit werd genomen om het Zuiden te helpen. Het VN-leger bestond uit soldaten van 16 landen- waaronder de Verenigde Staten, Groot-Brittannië en Frankrijk- en sloot zich aan bij de Zuid-Koreaanse strijdkrachten in de strijd tegen het Noorden.

Bron 3

Op 25 juni 1950 nam de Veiligheidsraad van de VN een resolutie aan over Korea "De Veiligheidsraad, met grote zorg kennisnemend van de gewapende aanval op de Republiek Korea door Noord-Korea bepaalt dat deze aanval een schending van de vrede is.' De stemming zou ongetwijfeld gedwarsboemd zijn door de Sovjetunie, ware het niet dat de Sovjets de vergaderingen van de VN boycotten. Zij protesteerden hiermee tegen het feit dat de Chinese permanente zetel in de Veiligheidsraad nog altijd werd bezet door de nationalist en niet door de communisten van Mao.

Opdrachten (oorspronkelijke versie)

Gebruik de bronnen 1 t/m 3

1. Hoe begon de Korea Oorlog volgens bron 1 en 2? (2 punten)
2. Welke bron (1 of 2) komt uit het boek: History of the Revolution of our Great Leader Kim Il-sun: High School. (Pongyang, North Korea: Textbook Publishing Co., 1999), 125-127. Licht je antwoord toe met een of meer elementen uit de bron. (2 punten)
3. Welke bron (1 of 2) komt uit het boek: Kim, Dojin, Korean History: Senior High. (Seoul, South Korea: Dae Han Textbook Co., 2001), 199. Licht je antwoord met een of meer elementen uit de bron. (2 punten)
4. Welke bron vind je meer betrouwbaar, bron 1 of bron 2? Licht je antwoord toe. (2 punten)
5. Vergelijk bron 3 met bron 1 en 2. Welke versie wordt door bron 3 ondersteund? Licht je antwoord toe. (2 punten)
6. Hoe betrouwbaar is bron 3. Licht je antwoord toe. (2 punten)

Opdrachten (nieuwe versie)

Gebruik de inleiding en de bronnen 1 t/m 3

Een internationale onderzoekscommissie wil graag antwoord krijgen op de vraag wie er schuldig is aan het uitbreken van de Korea Oorlog, met andere woorden, wie is er begonnen. Jij gaat dit antwoord geven op basis van een klein bronnenonderzoek. In je verslag moet je in ieder geval antwoord geven op onderstaande vragen.

1. Wie begon de Korea Oorlog volgens bron 1 en wie volgens bron 2? (2 punten)
2. Welke bron (1 of 2) komt uit het boek: History of the Revolution of our Great Leader Kim Il-sun: High School. (Pongyang, North Korea: Textbook Publishing Co., 1999), 125-127. Licht je antwoord toe met een of meer elementen uit de bron. (2 punten)
3. Welke bron (1 of 2) komt uit het boek: Kim, Dojin, Korean History: Senior High. (Seoul, South Korea: Dae Han Textbook Co., 2001), 199. Licht je antwoord met een of meer elementen uit de bron. (2 punten)
4. Welke bron vind je meer betrouwbaar, bron 1 of bron 2, als je een antwoord zoekt op de vraag wie de oorlog is begonnen? Licht je antwoord toe. (2 punten)
5. Vergelijk bron 3 met bron 1 en 2. Welke visie op wie de oorlog begon wordt door bron 3 ondersteund? Licht je antwoord toe. (2 punten)
6. Krijg je in bron 3 een betrouwbaar antwoord op de vraag wie de oorlog is begonnen? Licht je antwoord toe. (2 punten)

Ik legde de opdracht voor aan een drie vwo klas, in de verwachting dat het een betrekkelijk eenvoudige opdracht was. Met name de eerste vijf vragen zouden niet veel problemen mogen opleveren, maar dat pakte heel anders uit. De prestaties van de leerlingen vielen behoorlijk tegen en daarom vergeleek ik nog eens de oorspronkelijke, Amerikaanse, opdracht met mijn bewerkte versie en pas toen werd mij duidelijk dat de verschillen, hoe klein misschien ook, van groot belang waren.

Ik ging ervan uit dat het niet noodzakelijk was dat leerlingen kennis hadden van de Koude Oorlog in het algemeen en van de Korea Oorlog in het bijzonder. Volgens mij zou de korte introductie op de oorlog voldoende moeten zijn. Bovendien konden de leerlingen, desgewenst, gebruik maken van een schema over het redeneren over en met historische bronnen.

De opdracht bleek echter aanmerkelijk moeilijker dan ik had ingeschat. Deels was dit het gevolg van een bij nader inzien ongelukkige formulering.

Eerste versie

Hoe begon de Korea Oorlog volgens bron 1 en 2? (2 punten)

Nieuwe versie

Wie begon de Korea Oorlog volgens bron 1 en wie volgens bron 2? (2 punten)

In vraag één vroeg ik, hoe de Korea Oorlog was begonnen volgens bron 1 en 2, wat ook in de Engelstalige versie de eerste vraag was. Zo geformuleerd werden de leerlingen, zo bleek, op het verkeerde been gezet. Velen van hen gingen namelijk in op het karakter van de eerste aanval, terwijl ik alleen wilde weten wie er volgens beide bronnen was begonnen. De kop boven de Engelse beschrijving (niet bestemd voor leerlingen) maakt dat ook duidelijk: 'Centrale historische vraag: Wie begon de Korea Oorlog?' Bovendien waren er leerlingen die, mogelijk weer misleid door de

formulering, geen onderscheid maakten tussen bron 1 en 2. De vraag heb ik voor een volgende versie dan ook herschreven (zie kader hierboven).

Ook de volgende twee vragen leverden onverwachte problemen op: Welke bron komt uit het boek: *History of the Revolution of our Great Leader Kim Il-sun: High School*. (Pongyang, North Korea: Textbook Publishing Co., 1999 en welke uit Kim, Dojin, *Korean History: Senior High*. (Seoul, South Korea: Dae Han Textbook Co., 2001)?

De leerlingen moesten hun antwoord telkens toelichten met elementen uit de prent. Bij het vinden van een antwoord baseerden zij zich op de titels van de boeken, terwijl ik had verwacht dat zij uit elke bron informatie zouden halen die duidelijk maakte dat de ene bron uit Noord- en de andere uit Zuid-Korea afkomstig was. Maar dat ging dus mis.

In het verlengde van deze vraag moesten zij vervolgens aangeven welke bron zij betrouwbaarder vonden, bron 1 of 2. In de Engelse versie werd na de eerste vraag (wie begon?) meteen gevraagd welke bron de leerlingen het meest betrouwbaar vonden.

Zonder mijn tussenvraag lijkt de vraag nog moeilijker, maar bij herlezen van de toelichting voor de docent bleek dat de bedenker van de vraag ervan uitgaat dat de docent eerst aan de leerlingen duidelijk maakt dat tekstboeken uit verschillende landen vaak een verschillende interpretatie van historische gebeurtenissen geven en met de leerlingen praat over de vraag welk boek je dan moet geloven. In dit gesprek komen de verschillende nationale perspectieven aan bod. Vervolgens wordt de leerlingen uitgelegd dat de opdracht gaat over twee verschillende verslagen van het begin van de Korea Oorlog en dat zij gaan onderzoeken waar de twee bronnen vandaan komen en welke het meest betrouwbaar is.

Vervolgens geeft de docent een mini-les over de context van de Korea Oorlog, waarin o.a. de informatie aan de orde komt, die ik in de inleiding voor de leerlingen heb opgenomen. Het is niet ondenkbaar dat een les waarin de docent de toelichting geeft, meer impact op de leerlingen zou hebben gehad, dan mijn korte inleiding op schrift. Dit vermoeden wordt bevestigd door een opmerking van een leerling dat hij contextkennis miste.

In de oorspronkelijke opgave werd de leerlingen tenslotte gevraagd aan te geven waar zij aanvullende informatie zouden zoeken over de wijze waarop de oorlog was begonnen. In mijn versie heb ik ervoor gekozen om er nog een bron (bron 3) aan toe te voegen (zie kader).

Leerlingen moesten bron 3 vergelijken met bron 1 en 2 en duidelijk maken welke versie door bron 3 werd ondersteund. Deze vraag leverde geen grote problemen op. Dat gold echter niet voor de laatste vraag waarin leerlingen uitspraken moesten doen over de betrouwbaarheid van bron 3. Deze vraag bleek duidelijk te moeilijk. Leerlingen waren niet in staat uit de bron op te maken dat de uitspraak van de VN gekleurd was door het feit dat twee belangrijke communistische landen, de S.U. en China, op dat moment geen deel uitmaakten van de Veiligheidsraad.

Tenslotte werd uit deze opdracht duidelijk dat complexiteit van de bronnen, met name het taalgebruik, de leerlingen voor grote problemen stelde.

Omgaan met bronnen

Bij historisch denken en redeneren gebruiken leerlingen vaak, zoals ook in deze opdracht, historische bronnen. Zij gebruiken deze bronnen als bewijsmateriaal in een redenering. Oordelen over de betrouwbaarheid van bronnen is voor het vak geschiedenis dus alleen betekenisvol als de documenten wordt geanalyseerd om te verklaren hoe of waarom iets in het verleden is gebeurd. Het beoordelen van een bron, zonder relatie met een duidelijke vraagstelling is dus zinloos en zelfs onmogelijk. De antwoorden op de vragen over betrouwbaarheid in deze opdracht maakten dat meer dan duidelijk.

Geen enkele leerling legde een relatie tussen de betrouwbaarheid van de bronnen en de vraagstelling. Ze kijken standaard of er feiten of meningen in een bron staan en of een bron volgens hen objectief of subjectief is. Een bron is volgens hen betrouwbaar als er controleerbare feiten in de bron staat, Wat ze echter nalaten is om auteur, boodschap of doel van de bron in verband te brengen met de vraag. Met andere woorden, er vindt eigenlijk geen historisch redeneren plaats. Leerlingen laten ook na om de bron in de context van de tijd te plaatsen en juist daarop wordt in bron 3 een beroep gedaan. Soms gebruikt een leerling wel een duidelijk criterium om de betrouwbaarheid van de bron te beoordelen, bijvoorbeeld wanneer de bron is gemaakt, maar verzuimt dan om een relatie te leggen met de vraag.

Enkele conclusies

Hoe kleinschalig dit onderzoekje ook was, toch kan er wel een aantal conclusies uit worden getrokken:

- Het is belangrijk vragen uiterst zorgvuldig te formuleren, waarbij pre-testing duidelijk een toegevoegde waarde kan hebben.
- Het is belangrijk de vragen zo te formuleren dat leerlingen worden uitgedaagd een uitgebreid antwoord te geven.
- De leerlingen moeten getraind worden in het geven van een uitgebreid antwoord.
- De leerlingen moeten leren wat er precies van hen verlangd wordt als zij hun antwoord/redenering moeten onderbouwen met argumenten/elementen uit de bron.
- De leerlingen moeten worden getraind in het beoordelen van bronnen op bruikbaarheid en, betrouwbaarheid (en ook representativiteit) in relatie tot de vraagstelling, waarbij zowel redeneren over als met bronnen.
- Vermeden moet worden dat het beoordelen van betrouwbaarheid (maar ook representativiteit) geen historische vaardigheid in relatie tot historisch redeneren verwordt, maar niet meer dan een trucje.