**Zoeken, bewerken of maken van een hogere denkvaardigheidsopdracht**

In opdrachten die betrekking hebben op hogere denkvaardigheden gaat het over kritisch denken. Op deze pagina's hebben we dat toegespitst op de denkprocessen analyseren, evalueren en creëren, de hogere denkvaardigheden, uit de taxonomie van Bloom [link naar Bloom].

Opdrachten kunnen op elk van deze denkprocessen betrekking hebben, maar ook op een combinatie, wat vaak het geval zal zijn. Bij een evaluatieopdracht moet er namelijk meestal ook geanalyseerd worden en bij een creëeropdracht zal er vaak ook sprake zijn van analyseren en/of evalueren. Overigens wordt er bij de meeste hogere denkvaardigheidsopdrachten ook een beroep gedaan op de lagere denkvaardigheden herinneren, begrijpen en toepassen.

Waar moet je opletten als je een opdracht zoekt die een beroep doet op hogere denkvaardigheden of als je een bestaande opdracht wilt bewerken of zelf een opdracht wilt maken?

In onderstaand schema worden de criteria, die elders op deze website zijn beschreven [link] kort samengevat. Deze criteria zeggen iets over de aard van een opdracht, niet over de moeilijkheidsgraad. Je kunt voor elk niveau hogere denkvaardigheidsopdrachten maken. Criteria die van invloed zijn op de moeilijkheidsgraad van een opdracht worden hier [link] beschreven.

De beschreven criteria worden geïllustreerd met enkele voorbeelden van opdrachten.

|  |
| --- |
| **Algemeen**Kenmerken van een kritische denker:* De kritische denker onderbouwt beweringen over gebeurtenissen en daden van mensen in het verleden met argumenten gebaseerd op bruikbare en betrouwbare bronnen.
* Een kritische denker is vaardig in het analyseren van beweringen van anderen, kan redeneringen in een tekst herkennen. Hij ziet ook wanneer die gebrekkig zijn, kan zwakke plekken in een betoog aangeven en verborgen veronderstellingen aan het licht brengen.
* De kritische denker kenmerkt zich door een open, onderzoekende houding - ook ten aanzien van zijn eigen opvattingen - en neemt niets op voorhand aan; hij is gericht op waarheid, bereid te wikken en te wegen in het opbouwen van een eigen betoog en in het beoordelen van andermans redenering.
 |
|  | **-** | **±** | **+** | **nvt** |
| − Het materiaal doet een beroep op analyse, evaluatie en/of creatie  |  |  |  |  |
| − Het materiaal doet een beroep op logisch redeneren. |  |  |  |  |
| − In het materiaal moeten leerlingen een standpunt innemen. |  |  |  |  |
| − In het materiaal moeten leerlingen een probleem oplossen. |  |  |  |  |

|  |
| --- |
| **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 of patronen in een gebeurtenis(sen), naar oorzaken en gevolgen, naar continuïteit en verandering of zij vergelijken bronnen met elkaar op verschillen en overeenkomsten.  |
|  | **-** | **±** | **+** | **nvt** |
| * De leerling gebruikt zijn kennis gebruiken 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 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).
 |  |  |  |  |
| Voorbeelden:* Hoe blijkt uit de bron dat de schrijver geen goed beeld heeft van iets (n.b. het antwoord mag niet letterlijk in de tekst staan)?
* Hoe blijkt uit de spotprent dat de tekenaar een Duitser of een tegenstander van iets is?
 |

|  |
| --- |
| **Evalueren**Bij een evaluatievraag geven leerlingen 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. |
|  | **-** | **±** | **+** | **nvt** |
| * 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 zelf gekozen criteria. |  |  |  |  |
| * De leerling neem een, met argumenten onderbouwd, standpunt in of geeft een beredeneerde mening over iets.
 |  |  |  |  |
| Voorbeelden:* Is de schrijver van de bron voor of tegen iets?
* Is de tekenaar van de spotprent een voor- of tegenstander van iets?
* Welke van de twee bronnen is geschreven door een socialist?
* Welke bron geeft de meest betrouwbare informatie voor het beantwoorden van een vraag?
 |

|  |
| --- |
| **Creëren** Bij een creëeropdracht brengen leerlingen, gebruikmakend van hun kennis en inzicht, nieuwe ideeën, producten of zienswijzen tot stand.  |
|  | **-** | **±** | **+** | **nvt** |
| * De leerling maakt op basis van bestaande kennis iets nieuws.
 |  |  |  |  |
| * Het product voldoet aan van te voren door de docent of de leerling opgestelde criteria.
 |  |  |  |  |
| Voorbeelden:* Maak een collage waarin je een beeld geeft van het leven in de loopgraven tijdens W.O.I.
* Schrijf een brief aan een persoon waarin je hem advies geeft of …..
 |

**Bestaande opdrachten bewerken**

Om opdrachten te maken die betrekking hebben op hogere denkvaardigheden is het niet altijd noodzakelijk volledig opnieuw te beginnen. Soms kunnen bestaande opdrachten, relatief eenvoudig, worden omgebouwd tot opdrachten waarin leerlingen aan het denken worden gezet. Enkele voorbeelden:

* In een opdracht wordt aan leerlingen gevraagd een aantal (gegeven) begrippen te rubriceren in twee kolommen waarvan de kolomtitels zijn gegeven. Deze opdracht kan ook luiden:
	+ Rubriceer onderstaande begrippen in twee kolommen en bedenk zelf de titel van elke kolom
	+ Rubriceer onderstaande begrippen op zoveel mogelijk verschillende manier en maak duidelijk wat de begrippen met elkaar verbindt.
* In een opdracht moeten leerlingen twee rijtjes met begrippen, personen en/of gebeurtenissen aan elkaar relateren, een zogenaamde matchingsvraag. Deze opdracht kan ook luiden:
	+ Koppel onderstaande begrippen, personen en/of gebeurtenissen twee aan twee aan elkaar en licht toe wat deze begrippen, personen en/of gebeurtenissen telkens met elkaar te maken hebben.
	+ Koppel onderstaande begrippen, personen en/of gebeurtenissen op zoveel mogelijk verschillende manieren twee aan twee aan elkaar en licht toe wat deze begrippen, personen en/of gebeurtenissen telkens met elkaar te maken hebben.
* In een opdracht wordt gevraagd van elke uitspraak te zeggen of er sprake is van een feit of een mening. Deze opdracht kan vervangen worden door:
	+ Een opdracht met een bron, waarin zowel feiten als mening staan. De leerlingen moeten aangeven wat als feit kan worden beschouwd en wat als mening.
	+ Een opdracht bij een zin waarin het op het eerste gezicht niet direct duidelijk is of het om een feit of een mening gaat, bijvoorbeeld: 'Mussolini vond dat Hitler een bewonderenswaardig persoon was.'

**Een uitgewerkt voorbeeld van het bewerken van een bestaande opdracht. [ link naar De Opstand 1]**

**Een uitgewerkt voorbeeld van het bewerken van een bestaande opdracht. [ link naar De Koude Oorlog]**

**Nieuwe opdrachten maken**

Soms hebben opdrachten betreffende hogere denkvaardigheden een uniek karakter. Ze gaan dan over een heel specifiek aspect van een onderwerp en hebben een vorm die speciaal bedacht is voor deze opdracht. Er zijn echter ook opdrachten die een meer generiek karakter hebben en die bruikbaar zijn voor heel verschillende onderwerpen en in verschillende leerjaren. Enkele voorbeelden:

* Een werkvorm die bij veel onderwerpen gebruikt kan worden is **'Welk Woord Weg'** (of varianten daarvan zoals 'Welke Afbeelding Weg'). Hierbij beredeneren leerlingen bij één of meer reeksen van drie of vier begrippen, personen of gebeurtenissen wat niet in het rijtje thuishoort. Zij geven niet alleen aan wat niet in het rijtje thuishoort, maar – en daar gaat het in deze opdracht met name om - geven ook een of meer redenen waarom dat niet het geval is. Een belangrijk kenmerk van dit soort opdrachten is dat er soms verschillende antwoorden mogelijk zijn. Belangrijker dan het antwoord is dan ook de bijbehorende redenering. Om die reden verdient het dan ook aanbeveling deze opdracht in groepjes te laten maken en de opdracht klassikaal na te bespreken. Op deze website staat een voorbeeld van een dergelijke opdracht, waarvan het idee afkomstig is uit een publicatie van Actief Historisch Denken.

**Uitgewerkt voorbeeld van Welk Woord Weg [link naar De Franse Revolutie 2]**
* De **historische sudocu** is een werkvorm die bij nagenoeg elk onderwerp gebruikt kan worden. Leerlingen krijgen twaalf begrippen voorgeschoteld. Negen daarvan moeten zij in de sudocu plaatsen, waarbij elk begrip een relatie moet hebben met nevenstaand, onderstaand en/of bovenstaand begrip. In deze opdracht gaat het er dus om dat leerlingen leren relaties aan te brengen tussen begrippen om zodoende een beter begrip van het onderwerp te ontwikkelen. Op deze website staat een voorbeeld van een dergelijke opdracht, waarvan het idee afkomstig is uit een publicatie van Actief Historisch Denken.

**Uitgewerkt voorbeeld van een sudocu [link naar De Opstand 2]**
* In de **werkvorm** **diamant** bepalen leerlingen het relatieve belang van negen personen, gebeurtenissen en/of ontwikkelingen binnen een bepaald onderwerp Uiteraard kunnen leerlingen een lijstje maken van een tot negen (op welk aantal dan ook maar), waarbij de belangrijkste persoon, gebeurtenis en/of ontwikkeling op een komt te staan. Gebruik van de diamant heeft echter als voordeel dat leerlingen aan bepaalde items een even groot gewicht kunnen toekennen. Omdat niet het uiteindelijke resultaat bij deze werkvorm het belangrijkst is, maar de discussie, is het goed de opdracht klassikaal na te bespreken, waarbij de motivatie voor /de redenering bij de 'ranking' centraal staat. Uiteraard moeten de leerlingen bij deze opdracht criteria kunnen hanteren. U kunt bijvoorbeeld starten met een gesprek met alle leerlingen waarin u samen met de leerlingen de criteria bepaalt. Uiteraard kunt u hierbij, zo nodig, sturend optreden. Maar u kunt de leerlingen de criteria ook vooraf. Op deze website staat een voorbeeld van een dergelijke opdracht, waarvan het idee afkomstig is uit een publicatie van Actief Historisch Denken.
Een variant op de werkvorm Diamant is **de hete lucht ballon**. Een aantal personen, gebeurtenissen en/of ontwikkelingen binnen een bepaald onderwerp, in dit geval de Opstand tegen Spanje, zijn 'passagiers' in een hete lucht ballon. De ballon komt plotseling in een storm terecht en om te kunnen overleven moet een van de passagiers overboord worden gezet. De klas wordt verdeeld in groepjes. Elk groepje bepaalt welke drie personen, gebeurtenissen en/of ontwikkelingen overboord moet. Uiteraard is dit het lot van de minst belangrijke personen, gebeurtenissen of ontwikkelingen.

**Uitgewerkt voorbeeld van een diamant [link naar De Franse Revolutie 1]**
* Hoofdstukken of paragrafen waarin een of meer personen een prominente rol spelen lenen zich goed voor een werkvorm die **Bio-gedicht** wordt genoemd. Leerlingen verplaatsen zich in een persoon en schrijven vervolgens een 'biografisch gedicht' waarin een beeld wordt geschetst van die persoon. Op deze website staat een voorbeeld van een dergelijke opdracht.

**Uitgewerkt voorbeeld van een diamant [link naar Opstand 7]**
* Heel veel opdrachten hebben betrekking op één bron en bij de opdracht kun je je vaak afvragen of er niet eerder sprake is van leesvaardigheid dan van geschiedenis. Het **uitbreiden van het aantal bronnen** tot twee of meer biedt vak nieuwe mogelijkheden, bijvoorbeeld door:
	+ te vragen naar overeenkomsten en verschillen (met betrekking tot een bepaalde vraag)
	+ te vragen welke bron het beste past bij een bepaalde uitspraak, het best voldoet aan bepaalde criteria enz. enz.
	+ te vragen welke bron past bij en bepaalde stroming, bepaalde godsdienstige overtuiging enz.

**Uitgewerkt voorbeeld van een diamant [link naar Werken in de prehistorie]**

* Hoewel ze onderling wel verschillen, vertonen de werkboeken van de meeste methoden veel overeenkomsten. Soms begint een hoofdstuk (paragraaf) met een opdracht waarin voorkennis wordt geactiveerd. Hierna volgen opdrachten met veelal een reproductief karakter, waarna er nog een of meer opdrachten volgen waarin een beroep wordt gedaan op vaardigheden. Soms wordt een hoofdstuk (paragraaf) dan nog afgesloten met een opdracht waarin de leerstof wordt samengevat of met een toepassingsopdracht. **De levenslijn** is een opdracht die soms gebruikt wordt al toepassingsopdracht. Op het eind van de paragraaf kan de leerling hierin laten zien wat hij van de paragraaf heeft opgestoken. In plaats met deze opdracht de paragraaf (eventueel hoofdstuk) af te sluiten, kun je er echter ook mee beginnen. Hij krijgt daarmee wel een totaal ander karakter. In plaats van kennis toepassen, gaat de leerling nu kennis verwerven. Op deze manier kan de opdracht ook gebruikt worden om te differentiëren.

**Uitgewerkt voorbeeld van een levenslijn [link naar De Opstand 3]**
* Leerlingen een aantal gebeurtenissen in een **oorzaak-gevolg keten** plaatsen en leggen uit hoe een gevolg kan veranderen in een oorzaak.
* Leerlingen zoeken in gegeven bronnen naar **oorzaken en gevolgen** van een bepaalde gebeurtenis en rubriceren die in categorieën als belangrijk/minder belangrijk, korte termijn/lange termijn of bedoeld/onbedoeld.

Leerlingen bedenken bij een tekst of een afbeelding een of meer **onderzoeksvragen**. Hierbij kan gekozen worden uit een of meer door de docent of de leerlingen te kiezen soorten onderzoeksvragen:
	+ Beschrijvend
	+ Verklarend
	+ Vergelijkend
	+ Evaluerend
* Leerlingen krijgen een of meer bronnen en bedenken bij elke bron een vraag waarop de bron **wel en** een vraag waarop de bron **geen antwoord** geeft.

**De moeilijkheidsgraad van opdrachten bepalen**

Een opdracht die betrekking heeft op hogere denkvaardigheden hoeft niet per se moeilijk te zijn. De moeilijkheidsgraad van een opdracht wordt namelijk door een groot aantal verschillende factoren bepaald. Hieronder een (niet uitputtend) overzicht van deze factoren.

Om te bepalen hoe moeilijk een opdracht is, kunt u gebruik maken van de screeningslist.

* De opdracht
* De bronnen
* De kennis
* De vaardigheden

**De opdracht**

* **De formulering van de vragen**Vragen kunnen een gesloten of open vorm hebben. Hoewel het simpele feit dat een vraag een gesloten vorm heeft niets zegt over de moeilijkheidsgraad van een vraag (er zijn moeilijke en makkelijk gesloten vragen), worden open vragen door de bank genomen als moeilijker ervaren. De reden ligt voor de hand. Zowel bij gesloten- als open vragen kan een beroep worden gedaan op kennis en inzicht, maar bij open vragen wordt ook een beroep gedaan op redeneer- en argumentatievaardigheden. De score van leerlingen op een matchingsvraag ging aanmerkelijk naar beneden toen hen werd gevraagd een toelichting te geven op hun keuzes.
* **De complexiteit van de vraagstelling**Een enkelvoudige vraagstelling is, in principe, eenvoudiger dan een meervoudige vraagstelling. Een onderzoek/opdracht waarin slechts één aspect aan de orde komt is eenvoudiger dan een opdracht waarin de leerling met veel aspecten of veel factoren rekening moet houden.
* **Het taalgebruik in de opdracht**Het taalgebruik in de opdracht (‘technical task-setting vocabulary’) kan van invloed zijn op de moeilijkheidsgraad van de opdracht. Het gaat dan vooral om het gebruik van vaktermen. Deze factor zal een minder grote rol gaan spelen, naarmate leerlingen vaker met dit vakjargon worden geconfronteerd.
* **Wel of geen aanwijzingen**
Hoe opener/algemener de opdracht is geformuleerd, des te moeilijker de opdracht. In de aanleerfase is het daarom belangrijk de leerling door de opdracht te leiden met aanwijzingen en eventueel te verwijzen naar stappenplannen of andere instrumenten (bijvoorbeeld over het analyseren van bronnen en spotprenten). In volgende opdrachten zullen de aanwijzingen/deelvragen in aantal afnemen, waarna de leerling tenslotte een opdracht zonder aanwijzingen/deelvragen moet kunnen maken.
* **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.
* **Verwerkingsniveau**De moeilijkheidsgraad van een opdracht met een of meer bronnen is afhankelijk van wat een leerling met de bron moet doen. Moet hij informatie uit de bron beschrijven of een passage aanwijzen, moet hij de informatie in de bron structureren, d.w.z. anders weergeven dan deze wordt aangeboden of moet hij informatie beoordelen of vergelijken.
* **Abstractieniveau**Een opdracht wordt complexer als het onderwerp van de opdracht (en/of de bron) meer abstract is.

**De bronnen**

1. **De hoeveelheid bronnen**
Hoewel niet altijd, zullen opdrachten waarin leerlingen meer dan één bron moeten bevragen vaak moeilijker zijn. In opdrachten met verschillende bronnen kan van leerlingen bijvoorbeeld gevraagd worden bronnen met elkaar te vergelijken op verschillen en overeenkomsten. Men kan ook vragen welke bron het beste een bepaalde uitspraak/opvatting ondersteunt of welke bron een voorbeeld van iets is.
2. **De complexiteit van de bronnen**De moeilijkheidsgraad van een opdracht wordt beïnvloed door de moeilijkheidsgraad van de bronnen. De moeilijkheid van een bron wordt o.a. bepaald door:
* taalgebruik; de bron wordt moeilijker naarmate deze meer weinig frequente woorden of archaïsche woorden bevat.
* syntaxis; een bron met enkelvoudige, korte zinnen is eenvoudiger te begrijpen dan lande, ondergeschikte zinnen.
* tekststructuur; de bron wordt moeilijker te begrijpen als de bron een moeilijk te doorgronden structuur heeft.
* complexiteit van de inhoud; de bron wordt moeilijker te begrijpen naarmate de complexiteit van de informatie toeneemt.
* hoeveelheid informatie; de bron wordt moeilijker te begrijpen naarmate de informatiedichtheid in een bron groter wordt.
* Tekstlengte; de lengte van een tekst kan van invloed zijn op de moeilijkheidsgraad, zeker in combinatie met eerder genoemde factoren.

**Historische kennis**

* **Aanwezige voorkennis**Opdrachten worden moeilijker naarmate in de opdracht een groter beroep wordt gedaan op (voor)kennis. Dit geldt zeker als hij zelf moet bepalen welke kennis hij moet activeren om de opdracht te kunnen maken.
* **Informatie verwerven**Krijgt de leerlingen alle benodigde informatie aangereikt of moet hij zelf op zoek naar informatie?

**Historische vaardigheden**

1. **Tijd**
	* **Tijd en Chronologie**De moeilijkheidsgraad van de opdracht is afhankelijk van de eisen die worden gesteld m.b.t. het omgaan met tijdsindelingen, periodisering en chronologie.
	* **Oorzaak en gevolg**De moeilijkheidsgraad van de opdracht is afhankelijk van de eisen die bij het verklaren van historische gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen worden gesteld aan het kunnen gebruiken van het concept oorzaak-gevolg.
	* **Continuïteit en verandering**De moeilijkheidsgraad van de opdracht is afhankelijk van de eisen die bij het verklaren van historische gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen worden gesteld aan het kunnen gebruiken van het concept continuïteit en verandering.
2. **Interpretatie**
	* **Standplaatsgebondenheid**De moeilijkheidsgraad van de opdracht is afhankelijk van de eisen die bij het verklaren van historische gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen worden gesteld aan het kunnen gebruiken van het concept standplaatsgebondenheid.
	* **Bron en vraagstelling**De moeilijkheidsgraad van de opdracht is afhankelijk van de eisen die worden gesteld aan het verwerven en verwerken van informatie uit historische bronnen.
3. **Betekenis nu**
	* **Betekenis geven aan en oordelen over het verleden**De moeilijkheidsgraad van de opdracht is afhankelijk van de eisen die worden gesteld aan het oordelen over het verleden en aan het betekenis geven aan het verleden voor het heden.

**Screeningslist**

|  |
| --- |
| **Complexiteit van de opdracht: de opdracht** |
|   |
| **omschrijving** | **1** | **2** | **3** | **4** | **n.v.t.** | **omschrijving** |
| gesloten vraag |   |   |   |   |   | open vraag |
| eenvoudige vraagstelling |   |   |   |   |   | complexe vraagstelling |
| eenvoudig taalgebruik in de opdracht |   |   |   |   |   | moeilijk taalgebruik in de opdracht |
| gering beroep op (voor)kennis |   |   |   |   |   | groot beroep op (voor)kennis |
| concreet onderwerp |   |   |   |   |   | abstract onderwerp |
| informatie aan de bron(nen) ontlenen  |   |   |   |   |   | (informatie in) bronnen met elkaar vergelijken. |
| veel aanwijzingen |   |   |   |   |   | geen aanwijzingen |
| kort antwoord  |   |   |   |   |   | lang antwoord  |
| antwoord zonder toelichting |   |   |   |   |   | antwoord met toelichting/verklaring |

|  |
| --- |
| **Complexiteit van de opdracht: de bronnen** |
|   |
| **omschrijving** | **1** | **2** | **3** | **4** | **n.v.t.** | **omschrijving** |
| één bron |  |  |  |  |  | meerdere bronnen |
| korte bron |   |   |   |   |   | lange bron |
| eenvoudige structuur van de bron |   |   |   |   |   | complexe structuur van de bron |
| weinig moeilijke (niet frequent gebruikte of archaïsche) woorden |   |   |   |   |   | veel moeilijke (niet frequent gebruikte of archaïsche)woorden |
| eenvoudige syntaxis |   |   |   |   |   | complexe syntaxis |
| weinig informatie per bron |   |   |   |   |   | veel informatie per bron |
| eenvoudige informatie |   |   |   |   |   | complexe informatie |

|  |
| --- |
| **(Voor)kennis** |
|   |
| **omschrijving** | **1** | **2** | **3** | **4** | **n.v.t.** | **omschrijving** |
| weinig (voor)kennis nodig |  |  |  |  |  | veel (voor)kennis nodig |
| leerling hoeft geen informatie te verzamelen |   |   |   |   |   | leerling moet zelf op zoek naar relevante informatie |

|  |
| --- |
| **Complexiteit van de opdracht: historische vaardigheden** |
|   |
| **vaardigheid** | **omschrijving** | **1** | **2** | **3** | **4** | **n.v.t.** | **omschrijving** |
| Oorzaak en gevolg | één oorzaak of gevolg herkennen in een bron/bronnen. |   |   |   |   |   | meerdere oorzaken of gevolgen herkennen in een bron/bronnen. |
| geen onderscheid maken tussen aanleiding en oorzaak. |   |   |   |   |   | onderscheid maken tussen aanleiding en oorzaken. |
| Continuïteit en verandering | een verandering herkennen in een bron/bronnen. |   |   |   |   |   | herkennen wat veranderd is en wat gelijk gebleven is.  |
| Standplaats-gebondenheid | houdt geen rekening met geldende normen en waarden bij het verklaren van menselijk gedrag (denken en doen) in het verleden.  |   |   |   |   |   | houdt rekening met geldende normen en waarden bij het verklaren van menselijk gedrag (denken en doen) in het verleden. |
| Bron en vraagstelling | gaat in op de betrouwbaarheid van een bron op basis van aangereikte criteria.  |   |   |   |   |   | gebruikt zelfstandig verschillende criteria voor het beoordelen van de betrouwbaarheid van een bron.  |
| gaat niet in op de bruikbaarheid van informatie uit de bron(nen) voor de vraagstelling. |   |   |   |   |   | weegt de bruikbaarheid van informatie uit de bron(nen) voor de vraagstelling. |
| houdt geen rekening met de representativiteit van de bron. |   |   |   |   |   | gaat, zonder aanwijzingen, in op de representativiteit van de bron.  |
| maakt geen onderscheid tussen feit en mening. |   |   |   |   |   | maakt onderscheid tussen feit en mening. |