



‘Mijn brein kraakt!’

De betrouwbaarheid beoordelen van historische bronnen

Het beantwoorden van evaluatieve onderzoeksvragen aan de hand van tegenstrijdige bronnen vormt vaak een flinke uitdaging voor leerlingen. Hoe ontwerp je dan toch een goede les waarin precies die vaardigheid centraal staat?

Het leren beoordelen van de betrouwbaarheid van bronnen is een belangrijke, maar voor leerlingen vaak lastige vaardigheid. Ze moeten immers letten op meerdere dingen, zoals de onderzoeksvraag, de tijd waarin de bron is gemaakt en de achtergrond van de maker van de bron. Voor leerlingen is het ook ingewikkeld dat er geen standaardantwoorden zijn. Een ooggetuige is niet altijd betrouwbaar, al denken veel leerlingen van wel. Een bron die een eeuw na de gebeurtenis is gemaakt is daarentegen ook niet per definitie onbetrouwbaar. Uit onderzoek blijkt dat er nog meer redenen zijn waarom betrouwbaarheid van bronnen beoordelen voor leerlingen een lastige vaardigheid is. Zo worden veel bronnen in methodes en door docenten vooral gebruikt voor de inhoud en minder voor het oefenen van historische vaardigheden.¹ Daarnaast wordt ook gewezen op de beperkte ruimte in het werkgeheugen: bij het lezen van bronnen hebben leerlingen dikwijls alle ruimte daarin nodig om de bron te begrijpen. Als het beoordelen van de betrouwbaarheid nog onvoldoende geautomatiseerd is, hebben leerlingen extra ondersteuning nodig.²

Het probleem in kaart

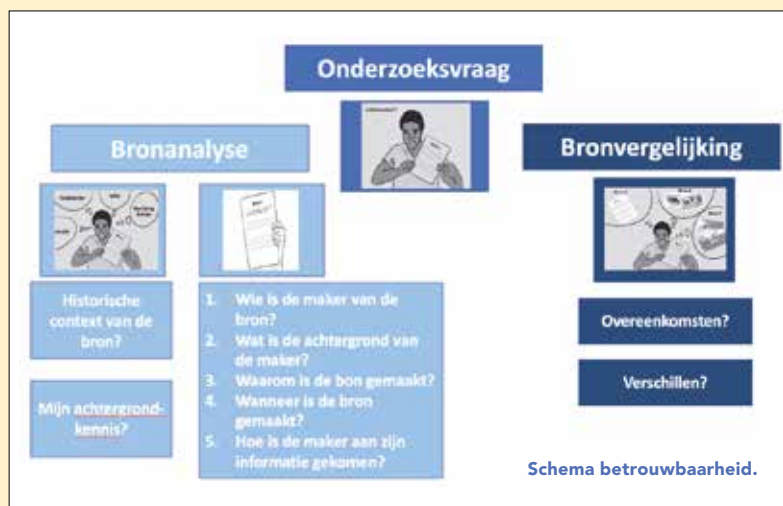
Om meer inzicht te krijgen in hoe vaardig Nederlandse leerlingen zijn als ze historische bronnen op betrouwbaarheid beoordelen, is een voormeting gedaan bij havo 3-leerlingen.³ Daaruit blijkt dat leerlingen in de helft van hun antwoorden een goed betrouwbaarheids criterium gebruiken. Toch scoren ze gemiddeld slechts 8,5 van de 30 punten, omdat ze vaak niet goed onder woorden weten te brengen waarom een bepaald criterium een bron meer of minder betrouwbaar maakt. Ook interpreteren leerlingen regelmatig een goed criterium op een verkeerde manier. Zo vonden sommige leerlingen een bron die ongeveer zeventig jaar na de gebeurtenis is gemaakt niet betrouwbaar, omdat dat te lang na de gebeurtenis is. Deze leerlingen wisten dat ze moesten kijken naar het criterium ‘tijd’, maar hadden niet door dat de tekst is geschreven door een historicus op basis van primaire bronnen. Dit laat zien dat leerlingen intuïtief lijken te beseffen wat goede criteria zijn, maar niet goed weten hoe ze daarmee om moeten gaan. Dit wordt bevestigd door het feit dat leerlingen

meer goede criteria gebruiken dan dat ze expliciet kunnen benoemen als ze erom worden gevraagd. Verder zijn leerlingen maar gematigd positief over het nut en het belang van het beoordelen van de betrouwbaarheid van bronnen en zelfs negatief over hun interesse in deze vaardigheid.

Op basis van de resultaten van dit onderzoek is een lessenserie ontworpen waarin het beoordelen van de betrouwbaarheid van historische bronnen centraal staat. De lessenserie heeft onder andere als doel om het leren van de vaardigheid nuttiger, belangrijker en interessanter voor leerlingen te maken. De serie bestaat uit drie lessen van tachtig minuten die inhoudelijk aansluiten bij het curriculum in havo-vwo 3. Bij het ontwerpen van de lessen is gebruikt gemaakt van vier ontwerp-principes: opdrachten met tegenstrijdige bronnen, oplopende moeilijkheidsgraad, afnemende ondersteuning en samenwerkend leren.

Maartje van der Eem is docent geschiedenis aan het Hermann Wesselink College in Amstelveen en promovenda bij de Universiteit van Amsterdam.

¹ Karel Van Nieuwenhuyse e.a., ‘Reasoning with and/or about sources? The use of primary sources in Flemish secondary school history education’, *Historical Encounters* (2017), 48-70.



● Ontwerpprincipe 1: onderzoeksoopdrachten met tegenstrijdige bronnen

Het beoordelen van de betrouwbaarheid van bronnen wordt betekenisvol voor leerlingen als ze bij het beantwoorden van een onderzoeksvraag te maken krijgen met tegenstrijdige informatie. Leerlingen moeten dan eerst beoordelen welke bronnen betrouwbaar zijn en kunnen dienen als bewijs. Bij voorkeur worden er vragen gesteld waarop geen eenduidig antwoord te geven is, zoals evaluatieve vragen. In de eerste les van

² Jeffrey Nokes, ‘Recognizing and addressing the barriers to adolescents’ “reading like historians”’, *The History Teacher*, 44, 3 (2011), 379-404.

³ Maartje van der Eem e.a., ‘Students’ evaluation of the trustworthiness of historical sources: procedural knowledge and task value as predictors of student performance’, *The Journal of Social Studies Research* (2023).

Tips

Een soortgelijke onderzoeksopdracht ontwerpen? Hier een aantal tips:

- Begin bij de leerdoelen. Wat moeten leerlingen aan het eind van de les kennen en kunnen? Ontwerp eerst de eindopdracht waarin de einddoelen verwerkt zijn, en werk terug naar het begin, waarbij de complexiteit steeds verder afneemt.
- Breng verschil in complexiteit aan door te variëren met de hoeveelheid, de soort en de lengte van bronnen. Ook kan er gevarieerd worden met de mate waarin leerlingen ondersteuning krijgen bij het maken van de opdracht.
- Focus in de nabespreking op het leerproces. Er is niet één goed antwoord op een evaluatieve vraag. Zo draait de nabespreking minder om 'het goede antwoord' en meer om hoe leerlingen tot het antwoord zijn gekomen.
- Geef de bronnen niet digitaal maar op papier. Van elke bron is er dan maar één beschikbaar, waardoor leerlingen wel moeten overleggen over de inhoud. Zo ontstaat vanzelf een gesprek.

de lessenserie staat daarom de vraag centraal: 'Hoe zwaar was de kinderarbeid in de fabrieken van Regout eind negentiende eeuw?' Hiervoor bekijken leerlingen samen met de docent vijf bronnen. In de tweede les staat de Joodse Ans van Dijk centraal, die, nadat ze zelf was opgepakt, vele andere Joden heeft verraden tijdens de Tweede Wereldoorlog. Leerlingen beantwoorden met behulp van zeven bronnen de vraag wat haar motief was voor het verraden van zoveel Joden. In de derde les beoordelen leerlingen door het bestuderen van acht bronnen het geweld van het Nederlandse leger tijdens het Indonesisch-Nederlands conflict (1945-1949) op een glijdende schaal

'Doordat leerlingen in twee- of drietallen werken, zien ze dat er ook andere argumenten zijn, waar ze zelf niet aan gedacht hebben'

van incidenteel naar structureel. Deze manier van werken wijkt af van hoe deze vaardigheid meestal in de methodes voorkomt. Daar wordt in vrijwel alle opdrachten slechts met één bron gewerkt. Als de leerling de betrouwbaarheid van die bron heeft bepaald, is er vaak geen vervolgactie meer nodig, zoals het beantwoorden van een onderzoeksvraag.

● **Ontwerpprincipe 2: oplopende moeilijkheidsgraad**

Op twee manieren neemt de moeilijkheidsgraad per les toe. Ten eerste door de bronnen die worden gebruikt. In de eerste twee lessen werken leerlingen uitsluitend met primaire bronnen. Aan het eind van de tweede les wordt het concept secundaire bronnen geïntroduceerd. In de derde les werken de leerlingen met zowel primaire als secundaire bronnen. Ook nemen de bronnen in lengte en inhoudelijke moeilijkheidsgraad toe.

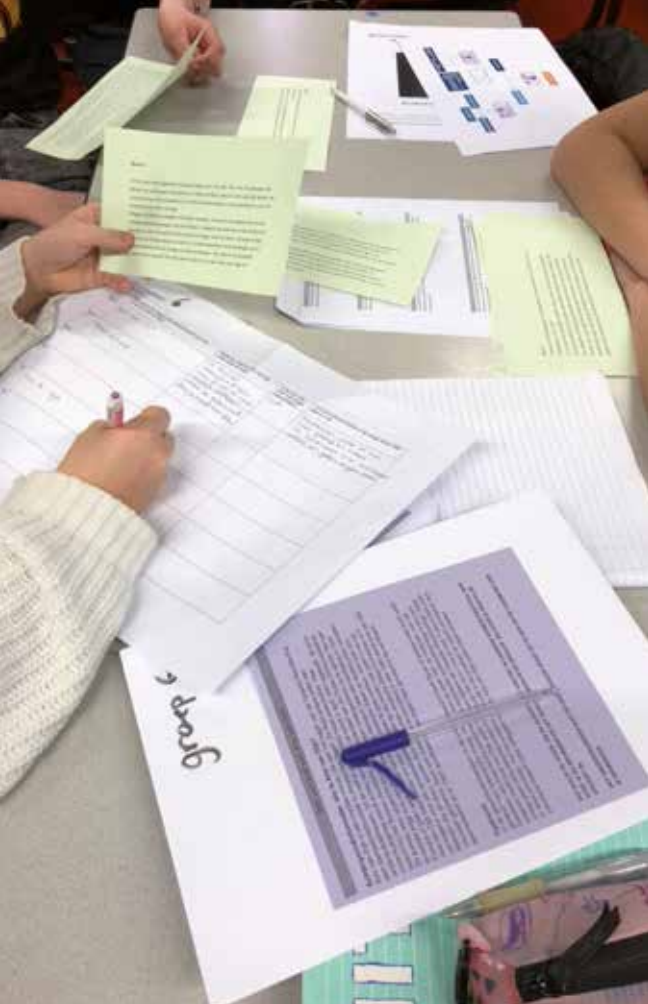
De tweede manier om de moeilijkheidsgraad te verhogen, is de (on)bekendheid van de gebeurtenis die centraal staat in een opdracht. In de eerste les gaat de onderzoeksvraag over kinderarbeid in de negentiende eeuw. De leerlingen zijn bekend met zowel de historische context (de industriële revolutie) als het thema (kinderarbeid). In de tweede les is de context (de Tweede Wereldoorlog) bekend bij de leerlingen, maar het thema Ans van Dijk niet. Bij de derde les over het Indonesisch-Nederlands conflict zijn zowel de context als het thema onbekend voor de (meeste) leerlingen.

● **Ontwerpprincipe 3: afnemende ondersteuning**

Terwijl de moeilijkheidsgraad per les toeneemt, neemt de ondersteuning voor leerlingen op drie verschillende manieren per les af. Allereerst verandert de rol van de docent. In de eerste les is die rol groot: de docent doet voor en leidt het onderwijsleergesprek, waarin klassikaal bronnen op betrouwbaarheid worden beoordeeld. Hierdoor krijgen leerlingen steeds feedback op de gegeven antwoorden. Daarnaast geeft de docent expliciete instructie over de criteria van betrouwbaarheid. In de tweede en derde les verzorgt de docent de historische introductie op de onderzoeksvraag. Verder is de docent in deze lessen vooral begeleider bij het zelfstandig werken en hij bespreekt na afloop klassikaal de taak. Ten tweede krijgt de leerling steeds minder ondersteunend materiaal. In de eerste les wordt door de docent een schema geïntroduceerd om de betrouwbaarheid te bepalen (zie vorige pagina) en klassikaal besproken. Aan het begin van de tweede les herhaalt de docent dit schema kort klassikaal en zit het schema in de envelop met de bronnen die leerlingen krijgen. In de derde les ontbreekt dit schema. Tot slot worden de werkbladen die leerlingen helpen bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag steeds wat minder gedetailleerd. In de tweede les schrijven leerlingen bijvoorbeeld per bron op of ze deze wel/een beetje/niet betrouwbaar vinden met daarbij hun argumentatie. Deze tussenstap helpt ze bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag. In de derde les vullen leerlingen als tussenstap een kwadrant in, waarbij ze bronnen op een schaal van geheel onbetrouwbaar naar geheel betrouwbaar plaatsen. De argumenten voor de plaatsing van een bron in het kwadrant worden besproken, maar hoeven niet meer opgeschreven te worden.

● **Ontwerpprincipe 4: samenwerkend leren**

In de lessen werken de leerlingen steeds in twee- of drietallen. Door samen te werken moeten leerlingen namelijk hun denken onder woorden brengen. Hierdoor zien leerlingen dat er ook andere argumenten zijn, waar ze zelf niet aan gedacht hebben. Leerlingen kunnen elkaars antwoorden bevragen of aanvullen, zoals in het onderstaande gespreksfragment gebeurt:



het leren van de vaardigheid en hun interesse om het te leren. Het werken aan een opdracht met tegenstrijdige bronnen werd niet door alle leerlingen even leuk gevonden, maar veel leerlingen waren enthousiast. Zo schreef een leerling: '(...) Daarnaast ben ik hier meer aan het werk dan ik met mijn huiswerk ben. Ik voel me meer betrokken bij de opdracht. Het maakt school veel leuker omdat ik meestal gewoon aan het leren ben wat de bron inhoud (sic), maar niet waar hij vandaan komt en wat de geschiedenis achter de bron is.'

Links: Samenwerkend leren. Door samen te werken moeten leerlingen hun denken onder woorden brengen.

‘Het werken in groepjes zorgde er volgens veel leerlingen voor dat ze dieper nadachten over de betrouwbaarheid van bronnen’

Het samenwerken in groepjes zorgde er volgens veel leerlingen voor dat ze dieper nadachten over de betrouwbaarheid van de bronnen dan wanneer ze het alleen hadden moeten doen. Zo merkte een leerling op: ‘Het samenwerken was leuk en je hoorde verschillende perspectieven. Ik leerde op een leuke interactieve manier.’ Een andere leerling schreef: ‘We leerden ook beter samenwerken, omdat je telkens naar elkaar moest luisteren.’ Er waren ook leerlingen die liever alleen werkten: ‘omdat je er dan zelf over na kunt denken. Je moet het uiteindelijk toch zelf kunnen doen. Je kan ook niet je eindexamen samen maken.’ Verder komt regelmatig terug dat leerlingen het leuk vinden om eens iets anders te doen dan de normale lessen.

Een onderzoeksopdracht als deze is niet voor iedere les, maar voor de afwisseling in het leerproces is het een heel geschikte werkvorm. Al is het maar omdat leerlingen flink uitgedaagd worden om na te denken over het verleden, zoals duidelijk werd aangegeven door een leerling die halverwege het werken aan de taak over Ans van Dijk uitriep: ‘Mijn brein kraakt!’ ●

Leerling 1: Bij mij [bron 3] is het een interview met meerdere veteranen dus dan zal het wel betrouwbaar zijn.

Leerling 2: Maar het is wel in 1967, best wel na de oorlog, dus dan kan hij dingen vergeten zijn.

Leerling 1: Maar het zijn wel veteranen die hem ondersteunen.

(...)

Leerling 3: Bron 4 is in 1967 gemaakt. Gaat over hoe die man zich voelde toen die andere man het vertelde. En hij zegt dat er helemaal niet zo veel mensen zijn gemarteld.

Leerling 1: Denkt hij dat?

Leerling 2: Je weet niet of het klopt wat hij zegt.

Leerling 3: Hij heeft de bron gemaakt omdat hij het er niet mee eens is.

Leerling 2: Niet superbetrouwbaar, want het is de mening van een iemand, tegen de mening van een ander iemand in bron 3.

Leerling 1: Maar die werd gesteund door andere veteranen hè.

Enthousiaste leerlingen

De lessenserie is uitgevoerd in zeventien klassen havo-vwo. Voorafgaand en na afloop van de lessenserie hebben deze leerlingen een vragenlijst ingevuld over het leren beoordelen van de betrouwbaarheid van historische bronnen. Datzelfde is gedaan door een controlegroep die een gewoon geschiedenisprogramma volgde in de derde klas. Leerlingen die de lessenserie hadden gevolgd waren na afloop veel positiever dan leerlingen uit de controlegroep over het nut en het belang van

Verder lezen

Sam Wineburg, ‘Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence’, *Journal of Educational Psychology* (1991), 73-87.

Jeffrey Nokes, ‘Recognizing and Addressing the Barriers to Adolescents’ “Reading Like Historians”’, *The History Teacher*, 44, 3 (2011), 379-404.

Karel Van Nieuwenhuysen e.a., *Historisch denken over bronnen. Aan de slag in het onderwijs* (Acco, Leuven/Den Haag 2016).

Maartje van der Eem, Jannet van Drie, Saskia Brand-Gruwel en Carla van Boxtel, ‘Students’ evaluation of the trustworthiness of historical sources: procedural knowledge and task value as predictors of student performance’, *The Journal of Social Studies Research* (2023). doi.org/10.1016/j.jssr.2022.05.003