

Lesontwerp 5. Gestructureerd toetsvragen beantwoorden bij geschiedenis

Ontwikkelaars	Roderik Egberink & Lieke Holdinga
School	St. Vituscollege, Bussum
Vak	geschiedenis & Nederlands
Groep	4 vwo
Genre	vergelijken, verklaren, argumenteren

Doel

Leerlingen hebben moeite met het formuleren van goede antwoorden op toetsvragen bij geschiedenis. Ook vinden de leerlingen het lastig om volledig antwoord te geven op een vraag. De opmerking 'maar dat bedoelde ik' wordt vaak gehoord tijdens het bespreken van toetsen. Onze wens is om de leerlingen te onderwijzen hoe zij goede, volledige antwoorden op toetsvragen kunnen formuleren. Met andere woorden: hoe kunnen zij hun gedachten goed op papier zetten?

Om dit te kunnen ondervangen, gaan we in op de drie verschillende genres waarin wij de vragen bij geschiedenis indelen. Bij elk genre gaan wij in de vorm van stappenplannen en oefeningen handvatten bieden aan de leerlingen om volledige antwoorden te geven op de vragen bij de verschillende genres. Wij hebben voor een samenwerking tussen de vakken geschiedenis en Nederlands gekozen, omdat geschiedenis een talig vak is waarin veel gebruik wordt gemaakt van complexe structuren bij vragen en bij de vereiste antwoorden. Tevens is geschiedenis voor een praktische toepassing van regels die aangeleerd worden bij Nederlands uitermate geschikt door de relatief lange teksten die gelezen en geproduceerd moeten worden. De theorie bij het vak Nederlands kan dan toegepast worden in de praktijk van het antwoord geven op toetsvragen bij het vak geschiedenis.

Een eerste stap is dat leerlingen leren verschillende vraagtypes te herkennen en vervolgens dienen ze zicht te krijgen op hoe correct geformuleerde antwoorden eruit zien. In deze lessenserie richten we ons op vergelijkende, verklarende en argumentatievragen.

In de geschiedenislessen stond een aantal schrijfprincipes centraal:

- ♦ Strategie-instructie en modelleren. Er werd een stappenplan voor het beantwoorden van vragen geïntroduceerd en toegepast, de docent beantwoordde steeds een voorbeeldvraag hardop denkend.
- ♦ Bestuderen van voorbeeldteksten. Leerlingen bekeken welke antwoorden goed gerekend zouden worden en welke niet, en waarom.

In de lessen Nederlands werden de volgende schrijfprincipes toegepast:

- ♦ Strategie-instructie en modelleren. Het geven van feedback en het kritisch kijken naar eigen werk werd geoefend door middel van modelleren. De docent besprak enkele leerlingteksten klassikaal. Vervolgens werden de teksten verbeterd. Ook werden voorbeeldteksten vergeleken en naast een checklist gelegd om de leerlingen hiermee te laten oefenen.
- ♦ Pre-writing. De leerlingen gebruikten schrijfplannen, zodat zij gedwongen werden eerst hun ideeën te ordenen, om vervolgens te kunnen selecteren wat daadwerkelijk in de tekst terecht zou komen.
- ♦ Interactie: samen schrijven en reviseren; de leerlingen schreven vier teksten in duo's, steeds in een andere samenstelling. Dit zorgde ervoor dat leerlingen samen konden brainstormen, wat voor meer nieuwe ideeën zorgde. Ook schreven en reviseerden de leerlingen samen, waardoor zij konden leren van elkaars strategieën.

Beschrijving

De algemene volgorde die we gehanteerd hebben is het introduceren van een genre bij de vakles Nederlands. Daar werd gewerkt met een opdracht om een tekst te schrijven volgens de principes van een bepaald genre. Vervolgens werd er in de daaropvolgende geschiedenisles aangehaakt op de geleerde theorie van de les Nederlands en toegepast op het formuleren van een antwoord op een vraag uit het desbetreffende genre. De verhouding in de geschiedenislessen was één les voor een bepaald genre, twee lessen voor de behandeling van de stof op niveau van vakinhoud (reguliere lessen). De geschiedenislessen hadden de volgende invulling:

Les 1

De leerlingen beantwoordden aan het begin van deze eerste les een argumenterende vraag. De docent liet op het bord een goed en volledig uitgeschreven antwoord zien en vroeg de leerlingen hun eigen antwoord te beoordelen. Met behulp van kleuren maakte de docent de structuur van het antwoord zichtbaar. Docent introduceerde de structuur van argumenterende vragen aan de hand van een stappenplan, ingedeeld volgens hetzelfde kleurenschema. Hij paste het stappenplan zelf toe op een voorbeeldvraag (modelleren). Daarna gingen de leerlingen zelf aan de slag met drie oefenvragen. Deze vragen hadden betrekking op de historische vaardigheden feit/mening en standplaatsgebondenheid. De leerlingen keken elkaars antwoorden na aan de hand van een antwoordmodel en schreven hun feedback op.

Les 2

Deze les richtte zich op het beantwoorden van vergelijkende vragen. De leerlingen kregen een voorbeeldvraag te zien met daarbij een goed en een minder goed antwoord. Deze voorbeeldantwoorden kwamen uit de voortoets die de leerlingen zelf gemaakt hebben. De docent had de antwoorden aangepast, zodat ze extremer werden in goed en fout. Ze kregen de opdracht om te bepalen welk antwoord het best is en waarom. De uitkomsten werden geïnventariseerd en een paar voorbeelden werden besproken.

Net als in de vorige les richtte de docent de aandacht op de structuur van het ontwerp door de verschillende elementen met kleuren aan te duiden en door een stappenplan te introduceren. De leerlingen oefenden met drie vragen. In de vragen werd verandering en continuïteit behandeld. In de vragen werden 3 bronnen gebruikt waarin informatie stond die vergeleken moest worden. De antwoorden werden besproken en goede antwoorden werden op het bord geïnventariseerd.

Les 3

De leerlingen hadden de stof al behandeld op basisniveau in de lessen ervoor en gingen nu de vaardigheid van het onderscheiden van verschillende oorzaken en gevolgen toepassen op verschillende gebeurtenissen. De leerlingen werden ingedeeld in groepjes van vier en kregen twee soorten knipbladen. Op het ene knipblad stonden verschillende soorten oorzaken en gevolgen die ze moeten kunnen onderscheiden bij geschiedenis. Op het andere blad stonden een aantal gebeurtenissen uit de periode van verzet tegen absolute vorsten. De leerlingen kregen dan de opdracht verschillende gebeurtenissen bij elkaar te leggen en een verband tussen beide aan te geven. De docent liep rond om de gevonden verbanden te beoordelen. Wanneer een groep de vaardigheid leek te beheersen, legde hij meer uitdagende gebeurtenissen neer waarbij het verband minder makkelijk te vinden was. De gevonden redenering werd dan voorzien van feedback.

Les 4

In deze afsluitende les gingen de leerlingen aan de slag met het beantwoorden van vragen uit alle drie de genres. Allereerst gaven ze aan tot welk genre de vraag behoorde (individueel). In tweetallen vergeleken ze hun antwoorden en pasten ze het indien nodig aan. Ook noteerden ze waarom ze dachten dat de vraag tot een bepaald genre behoorde. In groepjes van vier vergeleken ze hun antwoorden nogmaals. Vervolgens beantwoordden de leerlingen de vragen in tweetallen en keken ze hun antwoorden na met behulp van antwoordbladen. De vragen gingen over het hele hoofdstuk en ook op die manier vormde deze les een afsluiting van het thema. In deze les werd ook ingegaan op het efficiënt beantwoorden van vragen. Tijdnood bij geschiedenistoetsen komt vaak voor en het uitvoeren van de stappenplannen vormt in de ogen van de leerlingen nog eens extra druk op de tijd. Bij het nabespreken werd ook ingegaan op compleet, maar compact antwoord geven.

Lessen Nederlands

De lessenserie bestond uit 8 lessen. In de eerste les werd een koppeling gemaakt tussen de tekstsoorten die bij het vak Nederlands centraal staan (betogen, beschouwen, uiteenzetten) en de belangrijkste genres bij geschiedenis (verklaren, vergelijken, argumenteren). Vervolgens schreven de leerlingen vier teksten over een per opdracht verschillend actueel onderwerp: een verklarende, een vergelijkende, en twee argumenterende (een betogende en een beschouwende) tekst. De leerlingen kregen op elke tekst feedback, van de docent dan wel van medeleerlingen. Bij de bespreking van de teksten lag de nadruk op het correct toepassen van de structuur van het genre.

Ervaringen docenten

Docent geschiedenis. De samenwerking met Nederlands was interessant en verliep goed. Van mijn kant was het aan het begin van het project nodig dat ik mij ging verdiepen in de didactiek van het vak Nederlands. Dit kostte best veel tijd, maar is zinvol geweest voor deze lessenserie en andere lessen. Ik integreer steeds meer schrijfopdrachten in mijn dagelijkse lespraktijk, vooral omdat het een efficiënte methode is voor leerlingen om stof tot je te nemen.

Het ontwerpen van de stappenplannen en lesplannen ging moeizaam, omdat ik de ervaring met het maken van schrijflessen ontbeerde. Na overleg met mijn collega Lieke Holdinga ging dit echter een stuk vlotter en schreven de lesplannen zich vanzelf. Tijdens de uitvoering had ik het gevoel dat de structuur van de lessen telkens hetzelfde was, wat enige weerstand bij leerlingen opriep en ook zeker voor mijzelf weinig uitdagend was. Gaandeweg heb ik les drie aangepast naar een wat actievere werkvorm. Dit beviel goed.

De leerlingen vonden de lessen nuttig. Ze waren op toetsvragen gericht, dus erg praktisch voor de leerlingen. De leerlingen maakten zich wel zorgen over de hoeveelheid tijd die het kost om de vragen volgens het stappenplan te maken, maar dat heb ik proberen te ondervangen door de laatste les hierop in te gaan.

Docent Nederlands. Dit project was voor mij een nuttige samenwerking met het vak geschiedenis, omdat ik me hierdoor realiseerde dat er verschillen zijn tussen het schrijven bij geschiedenis en bij Nederlands. Het is belangrijk om de specifieke vakkenmerken voor leerlingen te benadrukken, omdat deze verschillen anders de transfer bemoeilijken. Wanneer we deze transfer voor leerlingen expliciet maken, werkt dat bij beide vakken verhelderend, merkte ik. Zo leren de leerlingen bij Nederlands dat er betogende en beschouwende teksten zijn, terwijl bij geschiedenis gesproken wordt van argumenteren.

Er is bij geschiedenis echter wel degelijk verschil tussen betogen en beschouwen, alleen moeten leerlingen dit zelf afleiden.

Ik merkte tijdens het geven van de lessen dat leerlingen nieuwsgierig waren naar de opzet van het onderzoek. Ze vonden het bovendien 'wel spannend' dat twee van hun docenten zo samenwerkten, en dat zegt eigenlijk al genoeg over hoe vaak we als docenten de koppeling maken tussen verschillende vakken.

De leerlingproducten uit de natoets maakten mij enthousiast, omdat ik zag dat er zichtbaar iets veranderd was in de producten van leerlingen ten opzichte van de voortest. Het zou mooi zijn als dit ook daadwerkelijk blijkt uit de statistiek, maar voor mij is dit project nu al geslaagd.

Uitkomsten onderzoek

In het onderzoek werden de uitkomsten vergeleken van een experimentele klas (26 leerlingen) die de hiervoor beschreven lessenserie volgde, met een controle klas (12 leerlingen). De leerlingen in de controleklas werkten aan dezelfde opdracht, maar kregen geen schrijfinstructie. Bij beide groepen zijn voor- en nametingen afgenomen. Drie genres stonden centraal: vergelijken, verklaren en argumenteren.

Kennis over schrijven, schrijfstijl en zelfvertrouwen

Ten aanzien van kennis over schrijven bleek dat bij de voormeting leerlingen in de controlegroep significant hoger scoorden dan de experimentele groep op totaal aantal adviezen en aantal productadviezen. Op de nameting (de scores voormeting zijn als covariaat gebruikt) scoorde de experimentele groep significant beter op het totaal aantal adviezen en het aantal productadviezen. Er zijn geen verschillen gevonden voor het aantal genrespecifieke adviezen, vakspecifieke adviezen en procesadviezen.

Ten aanzien van schrijfstijl blijken bij de voormeting leerlingen uit de controlegroep meer te reviseren. Bij de nameting scoren leerlingen uit de experimentele groep hoger op zowel plannen als reviseren. Voor zelfvertrouwen zijn er geen verschillen tussen de condities gevonden; niet voor schrijven algemeen en niet voor de afzonderlijke drie genres.

Kwaliteit van de teksten

De kwaliteit van de teksten is apart bekeken voor de drie genres. Bij de voormeting zijn er geen verschillen tussen de condities gevonden, bij de nameting wel. Leerlingen in de experimentele conditie scoren voor argumentatieve vragen beter op totaalscore, genrespecifieke criteria en vakspecifieke criteria. Bij vergelijkende vragen scoren ze beter op totaalscore en genrespecifieke criteria (niet op vakspecifieke criteria). Voor verklarende vragen zijn er geen verschillen in scores gevonden. Ook voor schrijven algemeen is er geen significante verschil gevonden.

Schrijfproces

Er zijn inputlog-gegevens van de voormeting voor de experimentele groep en van de nameting van beide groepen (gegevens voormeting controlegroep ontbreken dus). Bij de nameting zijn er verschillen ten gunste van de experimentele groep gevonden voor: het aantal woorden geschreven tijdens het hele schrijfproces, schrijftijd, aantal pauzes tussen 5 en 10 seconden en revisie-ratio (totaal aantal geschreven woorden ten opzichte van het aantal woorden in de eindtekst). Het aantal woorden in de eindtekst verschilde niet. Deze resultaten duiden er op dat leerlingen in de experimentele groep langer

geschreven hebben, gedurende het proces meer geschreven hebben, en meer gepauzeerd hebben. Het lijkt erop dat ze meer gepland en meer gereviseerd hebben.

Conclusie en discussie

Gericht aandacht voor het schrijven in de genres verklaren, vergelijken en argumenteren bij Nederlands en geschiedenis lijkt effectief te zijn geweest: leerlingen hebben meer kennis over schrijven, schrijven betere teksten en plannen en reviseren meer tijdens het schrijven.

De interventie lijkt voor al effect te hebben gehad voor de genres argumenteren en vergelijken.

Leerlingen in de experimentele groep schrijven betere vergelijkende en argumentatieve teksten in vergelijking tot de controlegroep. Opvallend is dat deze uitkomsten niet gevonden werden voor het genre verklaren. Dit zou verklaard kunnen worden doordat de opzet van deze les iets ander is geweest dan de andere lessen. Een andere verklaring zou kunnen zijn dat het genre verklaren lastiger is dan de andere genres, omdat er een minder duidelijke tekststructuur aan ten grondslag ligt en het veel eist van het vakspecifieke denken.

Leerlingen in de experimentele groep geven in de vragenlijst aan dat ze na de interventie meer plannen en reviseren. Dit lijkt bevestigd te worden door de uitkomsten van de analyses van het schrijfproces, die ook wijzen op meer plannen en meer reviseren.