

## Lesontwerp 8. Betogende brief over de Holocaust

Ontwikkelaar	Johan van Driel
School	Ichthuscollege, Veenendaal
Vak	geschiedenis
Groep	5 havo
Genre	argumenteren

### Doel

Geschreven taal speelt een belangrijke rol bij geschiedenis. Het is nodig om leerlingen te laten verwoorden wat zij weten. Voor veel leerlingen is dit lastig. Hun taalgebruik is niet adequaat, redeneringen worden niet afgemaakt of krom geformuleerd. Dit zie je terug als leerlingen teksten schrijven. Taal speelt bij het construeren van een historische tekst een grote rol. Veel leerlingen onderkennen dit niet. Bovendien hebben zij vaak moeite met construeren van argumenten en tegenargumenten. Ten slotte vinden leerlingen het lastig om argumenten overzichtelijk te presenteren. Teksten die leerlingen schrijven zijn onvoldoende gestructureerd en gaan lang niet altijd in op de historische context. Door deze beperkte presentatie komt de inhoud niet altijd goed naar voren. Dit vraagt van docenten dat zij leerlingen ondersteunen bij het ontwikkelen van hun talige vermogens. Een ander probleem in het geschiedenisonderwijs is dat leerlingen vaak niet doorhebben dat geschiedenis een constructie, gebaseerd op bronnen, is en dat bronnen kritisch moeten worden benaderd omdat bronnen bijvoorbeeld partijdig zijn. Dit vraagt van docenten dat zij leerlingen ondersteunen bij het kritisch benaderen van bronnen.

Om beide doelen te realiseren is een lessenserie ontwikkeld rondom het thema Jodenvervolgung. In deze lessenserie nemen leerlingen aan de hand van (primaire) bronnen een beargumenteerd standpunt in over de vraag of Nederlanders schuldig zijn aan de moord op de (Nederlandse) Joden. Ze beargumenteren hun standpunt in een brief naar een auteur die stelt dat Nederlanders (mede)schuldig zijn aan de moord op ongeveer 100 000 Joden. In deze opdracht staat het argumenteren op basis van bronnen centraal.

Deze lessenserie is gebaseerd op een aantal (schrijf)principes:

- Strategie-instructie: modelleren. De docent doet hardop denkend voor hoe hij een betogende brief schrijft zodat leerlingen een 'good practice' hebben. Daarna volgt een fase van klassikaal schrijven. Leerlingen bedenken eerst zelf een vervolgzin en daarna wordt bepaald – door middel van een onderwijsleergesprek / stemmen – welke zin in de tekst komt te staan en waarom dit de beste zin is.
- Pre-writing: schrijfplan. Door instructie leren leerlingen hoe zij met behulp van vaste stappen een goede tekst kunnen schrijven. Door uitleg van het schrijfplan en een voorbeeldtekst zien leerlingen hoe een goed betoog kan worden vormgegeven. Door het maken van een schrijfplan worden zij gedwongen om vooraf na te denken over elk onderdeel van de tekst. Ook geven zij het verband aan met elke vorige alinea. Dit levert uiteindelijk een gestructureerde tekst op.
- Pre-writing: bronnenanalyse met (Excel)matrix: voorafgaand aan het schrijven moeten leerlingen informatie uit historische bronnen selecteren en ordenen. Dit doen met behulp van een matrix. De matrix is geschikt om grote hoeveelheden informatie te ordenen, de betrouwbaarheid van bronnen te laten beoordelen en de waarde van een bron te laten bepalen. Dit stimuleert leerlingen om kritisch te denken.

- Pre-writing: begrippennetwerk. Door dit begrippennetwerk worden leerlingen gedwongen na te denken over de historische context van de Tweede Wereldoorlog (geloofwaardigheid pers, beschikbaarheid informatie, houding tot de bezetter/regering in ballingschap. Deze context kunnen zij dan betrekken bij het schrijven van de brief door bijvoorbeeld het gebruik van historisch begrippen.
- Bestuderen voorbeeldteksten. Structuur betogende tekst wordt geïllustreerd met behulp van voorbeeldteksten.
- Interactie: samenwerken en peerfeedback. Doordat leerlingen de fase van pre-writing in tweetallen doen, evalueren zij elkaars werk en corrigeren zij elkaar tijdens het onderlinge overleg. Als de eerste versie van de brief gereed is, geven de leerlingen elkaar (peer)feedback. Ze maken hiervoor gebruik van een rubric. Dit nodigt uit om het geleerde toe te passen, de ander te controleren (en te helpen) en om (onbewust) nog eens na te denken over het eigen product. Op basis van de feedback schrijven de leerlingen de definitieve versie van hun tekst.
- Authentieke taak. De leerlingen schrijven een betogende brief naar de auteur van een boek die een bepaald standpunt ten aanzien van de jodenvervolging inneemt. De vorm van de tekst, het doel van de tekst en de lezer zijn op deze wijze bekend. Daarnaast is het ook vanuit de rol van historici een realistische taak.

## Beschrijving

In de loop van hun schoolcarrière zijn leerlingen verschillende keren in aanraking geweest met het thema Jodenvervolging. Bij het vak Nederlands hebben leerlingen geleerd hoe je een betoog schrijft.

### Les 1

Het doel van deze les is om de voorkennis van leerlingen te achterhalen en eventuele hiaten op te vullen. De les begon met een korte introductie van de lessenserie en de opdracht om een betogende brief te sturen naar dhr. Vuijsje, die de opvatting verdedigt dat Nederlanders medeschuldig zijn aan de moord op ruim honderdduizend Joden en waarom deze vorm belangrijk is. Argumenteren is immers een belangrijke vaardigheid bij zowel Nederlands als geschiedenis. Vervolgens werd kort uitgelegd met behulp van een PowerPoint hoe de Jodenvervolging in Nederland vorm kreeg en hoe een standpunt idealiter wordt onderbouwd: standpunt / argumenten / tegenargument / weerlegging. Als huiswerk moesten leerlingen achtergrondinformatie doorlezen of de pers in oorlogstijd, de jodenvervolging in Nederland en de bezetting van Nederland.

### Les 2

In deze les gaan leerlingen bronnen analyseren. Na een korte introductie over hoe je bronnen kunt / moet benaderen bekijken leerlingen in tweetallen 17 bronnen die met de Holocaust te maken hebben. De bronnen zijn fragmenten uit dagboeken, redes van leidende politici, krantenberichten en korte toelichtingen uit wetenschappelijke literatuur. Waar leerlingen – door de introductie – op letten zijn de inhoud, de betrouwbaarheid van de bronnen. Ook vergelijken zij bronnen zodat zij een idee hebben van de representativiteit van de bronnen.

In een Excel matrix noteren leerlingen wat deze bron zegt over de betrokkenheid van Nederlanders bij de Jodenvervolging / de betrouwbaarheid van de bron / bij wat voor soort argument de bron kan worden gebruikt. Leerlingen die de opdracht in de les niet afkregen, moesten dit thuis afmaken.

### Les 3

In deze les volgt uitleg over hoe je een gestructureerd betoog schrijft. Met behulp van instructie wat er in en inleiding (introdunctie, standpunt en opbouw brief), kern (argumenten, tegenargument en weerlegging) en conclusie (samenvatting, herhaling standpunt en uitsmijter) hoort te staan en voorbeeldteksten waarin de kenmerken van een inleiding, kern en slot zijn verwerkt ontdekken leerlingen de structuur van een betoog. Ook is er aandacht voor hoe je een goede alinea schrijft (beginnen met een kernzin, uitleg en een overgang naar de volgende alinea) en het gebruik van signaalwoorden en vakspecifieke begrippen (zowel inhoudelijke als structuurbegrippen). Aan het einde van de les doet de docent hardop denken voor hoe je een betoog start (modelleren) en vullen leerlingen deze start aan met zelf geschreven zinnen. De kwaliteit van verschillende zinnen wordt besproken. Als huiswerk maken leerlingen een schrijfplan waarin zij kort hun standpunt en argumenten opschrijven.

### Les 4

In deze les schrijven leerlingen hun betoog.

### Les 5

Met behulp van een rubric geven leerlingen elkaar feedback. Leerlingen verwerken de feedback en maken hun betoog af. Ten slotte leveren zij hun betoog in.

## Ervaringen docent

Het werken met deze lessenserie heeft me geleerd dat het bieden van taalsteun leidt tot redelijk geschreven betogen. Voor veel leerlingen was de behandelde stof over het schrijven van een betoog niet nieuw. Het was al behandeld bij Nederlands. Echter, normaliter, gebruiken zij deze kennis niet bij een vak als geschiedenis. Dat was deze keer anders. Ze gingen hun kennis over betoog schrijven nu ook echt gebruiken. Daardoor konden leerlingen beter laten zien dat zij in staat waren om beargumenteerde standpunten in te nemen, waarbij zij lieten merken dat kennis van de Holocaust onzeker was vanwege het wantrouwen in de richting van de pers.

De lessenserie vond vrij kort voor de laatste toetsweek (en examen plaats). Dit had effecten op de bereidheid van leerlingen om huiswerk te doen. Tijdens de lessen deden zij uitermate goed mee; de thuisopdrachten werden minder goed gedaan. Dit kan worden opgelost door de serie in een ander leerjaar te doen/op een ander moment of door leerlingen een les extra te geven.

In de eerste les zijn ook verschillende typen argumenten (bijv. argumenten op gezag, empirische argumenten e.d.) behandeld. Om een goede brief te schrijven was deze kennis eigenlijk overbodig en kan voortaan dus achterwege blijven.

Het uitvoeren van een nieuwe lessenserie is altijd spannend: leren leerlingen wat ze moeten leren? Doen ze het serieus? Uit een korte evaluatie met leerlingen bleek dat ze de serie wel hadden gewaardeerd. Volgens een leerling had ze 'geleerd hoe je op een goede manier met bronnen om moest gaan.' Een andere leerling begreep nu 'eindelijk hoe ze een goed betoog moest schrijven. Al met al is deze serie de moeite waard!

## Uitkomsten onderzoek

In het onderzoek werden de uitkomsten vergeleken van een experimentele klas (19 leerlingen) die de hiervoor beschreven lessenserie volgden, met een controleklas (25 leerlingen). De leerlingen in de controleklas werkten aan dezelfde opdracht, maar kregen geen schrijfinstructie. Bij beide groepen zijn voor- en nametingen afgenomen en beide groepen hebben de interventietekst geschreven. Het genre argumenteren stond centraal in het onderzoek.

### Kennis over schrijven, schrijfstijl en zelfvertrouwen

De voormetingen laten zien dat er vooraf geen verschil tussen de condities was. Leerlingen uit de experimentele conditie scoorden ten aanzien van kennis over schrijven bij de nameting significant beter dan leerlingen uit de controleconditie. Zij gaven in totaal meer adviezen, zowel meer genrespecifieke als meer vakspecifieke adviezen en ook meer productadviezen. We vonden geen verschil in het aantal procesadviezen. Ten aanzien van schrijfstijl (plannen en reviseren) zijn geen verschillen gevonden tussen de condities. Ook vonden we geen verschillen voor zelfvertrouwen met betrekking tot schrijven en met betrekking tot schrijven in het genre argumenteren.

### Kwaliteit van de teksten

De voormeting liet geen verschil tussen de twee condities zien, op de twee nametingen scoorden leerlingen uit de experimentele conditie significant beter. Voor de interventieteksten (teksten geschreven als onderdeel van de interventie) werden significante verschillen gevonden voor de totaalscore en de criteria genrespecifiek en schrijven algemeen, maar niet voor vakspecifiek. Op de nameting werden deze uitkomsten herhaald: ook hier hogere scores voor totaalscore, genrespecifiek en schrijven algemeen.

### Schrijfproces

De analyses van het schrijfproces bij de nameting laten een aantal verschillen zien tussen de experimentele en controlegroep. Leerlingen in de experimentele conditie hebben meer woorden geschreven tijdens het hele schrijfproces en hun eindtekst kent meer woorden. De totale schrijftijd is langer en er zijn meer pauzes tussen 5 en 10 seconden en meer pauzes langer dan 10 seconden is waargenomen<sup>1</sup>. Dit geldt zowel absoluut voor het aantal pauzes als relatief: het aantal pauzes ten opzichte van de schrijftijd.

### Conclusie en discussie

Dit lesontwerp met specifieke aandacht voor het schrijven van een betogende brief blijkt effect te hebben op de kwaliteit van de teksten. Zowel de teksten geschreven tijdens de interventie, als daarna bij de nameting zijn van hogere kwaliteit in vergelijking tot de teksten van de controlegroep. Dit duidt er op dat het geleerde is beklifd. De extra tijd die besteed is aan schrijfinstructie is niet ten koste gegaan van de inhoudelijke kwaliteit van de teksten, die was voor beide groepen gelijk. Het grotere aantal pauzes in de experimentele groep kan er op duiden dat leerlingen meer gepland hebben tijdens het schrijven van hun tekst. Dit zou een verklaring kunnen vormen voor de betere kwaliteit teksten in de deze groep. De vermeerdere aandacht voor plannen sluit ook aan bij de inhoud van de interventie en de aandacht voor pre-writing hierin.

---

<sup>1</sup> Omdat bij de voormeting een significant verschil gevonden werd voor schrijftijd en aantal pauzes 5-10 seconden (experimentele groep scoorde hoger) is voor deze variabele de voormeting als covariaat meegenomen in de analyses.

De interventie leidde tot meer kennis over schrijven, maar niet tot een andere schrijfstijl of meer zelfvertrouwen. Wellicht is dat bij havo-5 leerlingen niet makkelijk te veranderen in een paar lessen.