

► Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (2001), *Verleden, Heden en Toekomst*, Enschede: SLO.

► Boom, S. (2006), p. 29.

Waarheen leidt ons het kompas?

DE PILOTEXAMENS OVER ORIËNTATIEKENNIS

In 2007 zijn op acht pilotscholen havo-examens over het nieuwe examenprogramma afgenomen. Met de pilotexamens van 2006 zijn nu vier voorbeelden voor het nieuwe examenprogramma beschikbaar. Vakdidacticus Jan de Vries analyseerde deze examens en komt met aanbevelingen voor de lespraktijk.

In het nieuwe examenprogramma nemen de tien tijdvakken een belangrijke plaats in. In artikel 2 van Domein A staat: 'De kandidaat kan de volgende tijdvakken met bijbehorende tijdsgrenzen in chronologische volgorde noemen en als referentiekader gebruiken.'

Maar dit wordt net zomin als in 2006 in de pilotexamens van 2007 getoetst. Zelfs naar het woord 'tijdvak' moet men tevergeefs zoeken. Het gezichtsbepalende element van het Rapport van de Commissie De Rooy¹ en het nieuwe examenprogramma is blijkbaar definitief naar de prullenmand verwezen.

Als gevolg van deze keuze vervalt ook de eis uit het examenprogramma dat leerlingen de tijdvakken kunnen plaatsen in de periodes prehistorie, oudheid, middeleeuwen, vroegmoderne tijd en moderne tijd (artikel 3 domein A). Is daarmee ook te verwachten dat voor toekomstige vwo-examens de niveaudifferentiatie voor vwo-leerlingen ten aanzien van de tijdvakken niet in de examens aan bod zal komen? Een mogelijke pilotperiode voor de vwo-examens zal dit uitwijzen. Dat zo'n vwo-pilot gewenst is, moge op basis van dit ene punt al duidelijk zijn.

Niet de tijdvakken, maar de - in het examenprogramma genoemde - periodes, zijn de leidraad bij de examens. De vragen worden onder die titels aan de examenkandidaten gepresenteerd. Het is dus van belang dat leerlingen de namen en de tijdsaanduidingen van de periodes kennen. In de examens van 2007 is een nieuwe categorie toege-

voegd onder het kopje 'Door de tijd heen'. In tijdvak 1 van 2007 moeten leerlingen in vraag 5 enkele historische gebeurtenissen van Romeinse tijd tot en met de achttiende eeuw in de juiste volgorde plaatsen. In het tweede tijdvak van 2007 moeten leerlingen gebeurtenissen/uitspraken over de wetenschap vanaf Socrates tot en met Darwin in de goede chronologie zetten. Beide vragen zijn dus tijdvak- en periode-overstijgend.

Periodes en kenmerkende aspecten

In het examenprogramma heeft niet elk tijdvak, en dus ook niet elke periode, een gelijk aantal kenmerkende aspecten. Over het totaal van de vier pilotexamens wijkt de verdeling van de te behalen scorepunten over de verschillende historische periodes niet af van de richtlijnen van het CEVO.² Deze algemene richtlijnen vinden in de afzonderlijke examens wel een uiteenlopende invulling, zoals figuur 1 laat zien.

Behalve voor de prehistorie en oudheid zijn voor de andere periodes in een examen 8 tot 10% meer scorepunten te behalen dan in een ander examen. Met vragen over de middeleeuwen was in tijdvak 2 van 2006 18% van de totale score te behalen, maar in tijdvak 2 van 2007 komen de middeleeuwen er met slechts 10% van de scorepunten bekaaid vanaf. De score voor de moderne tijd in 2006 tijdvak 1 blijft 10% achter bij de te behalen punten voor

Jan de Vries is vakdidacticus geschiedenis aan de universitaire lerarenopleiding van de Radboud Universiteit Nijmegen. In dit artikel is dankbaar gebruik gemaakt van de opmerkingen van Arnoud Aardema, Harry Havekes, Koen Henskens en Bas van Rooijen, kernleden van het vakdidactisch netwerk 'Actief Historisch Denken' in Nijmegen.

Scorepunten naar periode in de afzonderlijke pilotexamens

Periode	Afgeronde percentageverdeling				Totaal
	Scorepunten 2006 Tijdvak 1	Scorepunten 2006 Tijdvak 2	Scorepunten 2007 Tijdvak 1	Scorepunten 2007 Tijdvak 2	
prehistorie en oudheid	13%	16%	17%	14%	15%
middeleeuwen	12%	18%	11%	10%	13%
vroegmoderne tijd	33%	26%	24%	28%	28%
moderne tijd	34%	38%	44%	42%	40%
tijdvak/periode overstijgend	8%	3%	5%	5%	5%
Totaal	100%	100%	100%	100%	100%

deze periode in 2007 tijdvak 1. In de komende examens zou gestreefd kunnen worden naar een afwijking van niet meer dan 3% tot 5% ten opzichte van de richtlijnen.

Kenmerken top-10

Het is onmogelijk om in één examen alle 49 kenmerkende aspecten te toetsen. Daarom komen in sommige examenvragen verschillende kenmerkende aspecten in één opgave langs (bijvoorbeeld het plaatsen van gebeurtenissen in chronologische volgorde). Maar sommige kenmerkende aspecten blijken echter meer in de gratie te zijn van de examenmakers dan andere. De volgende zes kenmerkende aspecten werden in alle examens expliciet bevraagd:

4. de ontwikkeling van wetenschappelijk denken en het denken over burgerschap en politiek in de Griekse stadstaat.
24. de bijzondere plaats in staatkundig opzicht en de bloei in economisch en cultureel opzicht van de Nederlandse Republiek.
30. de democratische revoluties in westerse landen met als gevolg discussies over grondwetten, grondrechten en staatsburgerschap.
31. de industriële revolutie die in de westerse wereld de basis legde voor een industriële samenleving.
38. het in praktijk brengen van de totalitaire ideologieën communisme en fascisme/nationaal-socialisme.
45. de verdeling van de wereld in twee ideologische blokken in de greep van een wapenwedloop en de daaruit voortvloeiende dreiging van een atoomoorlog.

Over het laatste kenmerkende aspect werden in de vier examens in totaal zeven vragen gesteld. Daarmee is dit kenmerkende aspect niet de lijstaanvoerder. Dat is met acht vragen in drie examens kenmerkend aspect nr. 27: rationeel optimisme en 'verlicht denken' dat werd toege-

past op alle terreinen van de samenleving: godsdienst, politiek, economie en sociale verhoudingen. Achttien kenmerkende aspecten kwamen slechts op één





Boom, S. (2006),
m.n. pp. 31-33.

examen aan bod. Nog triester verging het de volgende kenmerkende aspecten die geen enkele vraag kregen toebedeeld:

- 5. de klassieke vormtaal van de Grieks-Romeinse cultuur.
- 20. de hernieuwde oriëntatie op het erfgoed van de klassieke oudheid.
- 39. de crisis van het wereldkapitalisme.

Kenmerkende aspecten toetsen

In het examenprogramma (Domein B, artikel 8) staat dat leerlingen alle kenmerkende aspecten moeten kunnen noemen en dat ze bij elk kenmerkend aspect een passend voorbeeld moeten kunnen geven van een gebeurtenis, ontwikkeling, verschijnsel of handeling dan wel gedachtegang van een persoon. Ten slotte moeten ze één van deze voorbeelden kunnen gebruiken om het betreffende aspect te verduidelijken. In het examen zien we dit in enkele vraagtypen terug.³

In de examens van 2006 wordt af en toe in een vraag een kenmerkende aspect, al dan niet met toelichting, genoemd en wordt de leerling gevraagd daarvan een voorbeeld te geven. Deze vraagvorm komt in de examens van 2007 niet meer voor. Examentraining met behulp van oude examens is dus niet alleenzigmakend als een goede voorbereiding op het nieuwe examen.

Het meest gebruikte vraagtype is dat leerlingen uit een bron een kenmerkend aspect of een voorbeeld van een kenmerkend aspect moeten kunnen destilleren.

Een variant op bovenstaande vraagtype is dat in de bron of de vraagintroduktie een kenmerkend aspect wordt gegeven waarbij leerlingen als voorbeeld een ander kenmerkend aspect moeten noemen. Met deze vraagvorm wordt naar de samenhang van de kenmerkende aspecten gevraagd. Daar moeten de leerlingen in de voorbereiding op het examen wel op gewezen worden.

In de examenvragen worden leerlingen tevens bevraagd over relaties binnen één kenmerkend aspect (bijvoorbeeld de relatie tussen modern imperialisme en industrialisatie). De examens gaan daarnaast nog een stapje verder. Regelmatig moet een element van een kenmerkend aspect gekoppeld worden aan een ander kenmerkend aspect. Dit tweede kenmerkende aspect komt soms uit een ander(e) tijdvak of periode. Het opvallendste voorbeeld (ook in vakinhoudelijk opzicht) hiervan is dat leerlingen, zowel in 2006 (tijdvak 1 vraag 11) als in 2007 (tijdvak 1 vraag 14) moeten beschrijven dat de Nederlandse Opstand als een voorloper kan worden gezien van de democratische revoluties van de achttiende eeuw.

Meer in de lijn van de letter van het examenprogramma zijn vragen over een bepaald begrip dat in verschillende

kenmerkende aspecten terugkomt. Leerlingen moeten zo uitspraken of gebeurtenissen ten aanzien van wetenschappelijk denken, slavernij, democratie, godsdienst of in de juiste chronologische volgorde zetten of beargumenteerd met elkaar in verbinding brengen.

Deze voorbeelden laten zien dat de kenmerkende aspecten niet geïsoleerd geleerd moeten worden. Lastig hierbij is dat die samenhangen niet in Domein B van het examenprogramma geëxpliciteerd worden. Leerlingen kunnen zich alleen voorbereiden op deze vragen door alle mogelijke relaties tussen de verschillende kenmerkende aspecten te leren.

Kenmerken van de kenmerkende aspecten

De grootste uitdaging van het nieuwe examen in toets-technisch en inhoudelijk opzicht ligt in het bevragen van de kenmerkende aspecten. Immers: in het examenprogramma wordt van geen enkel kenmerkend aspect een inhoudelijke invulling gegeven. Kortom, de kenmerken van de kenmerkende aspecten worden niet aangegeven. Hierboven hebben we gezien dat leerlingen wel verschillende concrete gebeurtenissen, uitspraken en personen in de juiste chronologische volgorde moeten zetten. De gebeurtenissen en personen zelf worden niet bevraagd. Een voorbeeld hiervan is vraag 5 uit tijdvak 1 van 2007. Waarschijnlijk is het met deze vraag de bedoeling dat de leerlingen aan elk item een kenmerkende aspect weten te verbinden. Vervolgens kan daaraan (als ze weten in welk tijdvak dat kenmerkende aspect geplaatst moet worden) de juiste tijdsaanduiding worden gekoppeld. Gebeurtenis 1 moet verbonden worden met het begin van de overzeese Europese expansie (tijdvak 5) en gebeurtenis 2 met horigheid (tijdvak 3).

Leerlingen komen in de problemen bij item 3 en 6. Katoen en textielfabrieken verwijzen naar de industriële revolutie (tijdvak 8), maar de plantageslavernij verwijst naar tijdvak 7 (plantagekoloniën en transatlantische slavenhandel). Afhankelijk waar leerlingen het accent leggen, komt dit item dus voor of na item 6, dat verwijst naar de discussies over grondrechten (ook tijdvak 7). Lastig hierbij is dat leerlingen goed moeten lezen dat het gaat om een eerste discussie over de slavernij (achttiende eeuw) en niet over de *afschaffing* van de slavernij (negentiende eeuw).

Deze vraagvorm zien we ook in vraag 19 (over liberalisme) van tijdvak 1 van 2007 en vraag 9 (over wetenschappelijk denken) van tijdvak 2 van dat jaar terug.

Het vraagtype doet recht aan de eigenlijke bedoeling van het examenprogramma en het fenomeen oriëntatiekennis. Een concrete gebeurtenis herkennen als een voorbeeld van een kenmerkend aspect en met dat aspect



de gebeurtenis vervolgens chronologisch plaatsen. Dit vraagt van de examenmakers wel dat ze eenduidige items formuleren. Leerlingen moeten eraan wennen dat ze niet in paniek raken als ze een, in eerste instantie, onbekende persoon of gebeurtenis voorgeschoteld krijgen. Ze moeten bij dit vraagtype vooral letten op het herkennen van de kenmerkende aspecten.

Vervlakking

Wat een kenmerkend aspect nu precies inhoudt, kan dus niet direct gevraagd worden. De examens dreigen daarmee inhoudelijk te vervlakken tot een kunstje van het noemen of herkennen van een voorbeeld bij een kenmerkend aspect, waarvoor vraag 26 uit tijdvak 1 van 2007 over de multiculturele samenleving als voorbeeld kan dienen. Leerlingen wordt in de vier pilotexamens niets inhoudelijks gevraagd over de multiculturele samenleving. In de pilotexamens geldt dit ook voor de andere kenmerkende aspecten. Toch vinden leerlingen de pilotexamens niet makkelijk.⁴ Maar dit komt vooral door de veelheid van kenmerkende aspecten en begrippen die ze moeten kennen, niet door de intellectuele diepgang.

De examenmakers hebben zichtbaar met dit knelpunt geworsteld en hebben het examenprogramma vrijelijk geïnterpreteerd om een oplossing te vinden. Zo moeten leerlingen in vraag 2 van tijdvak 1 van 2007 in economisch en sociaal opzicht aangeven waarom een plaats een stedelijke gemeenschap is. In vraag 17 van datzelfde examen moeten leerlingen niet alleen voor het ontstaan van de industriële revolutie een land als voorbeeld noemen. Zij moeten ook de rol beschrijven van de afzetmarkt, grondstoffen, arbeid en kapitaal. Op deze manier creëert het examen zijn eigen kenmerken van de kenmerkende aspecten. Maar als docent, en zeker als examenleerling(e), sta je toch vreemd te kijken als je in de les net wat andere kenmerken van de kenmerkende aspecten hebt besproken dan op de examens terugkomen.

Oplossing: examensyllabus?

Met behulp van de vragen en het correctiemodel van de vier examens is een voorlopige lijst op te stellen van 'kenmerken van de kenmerkende aspecten'. De examens van 2007 zouden daarmee nog eens de publicatie van een CEVO-examensyllabus met een inhoudelijke invulling van de kenmerkende aspecten rechtvaardigen.⁵ Met zo'n uitgave krijgen examenmakers en leerlingen meer houvast in de voorbereiding op het examen. De examensyllabus herbergt ook een gevaar. Het examenprogramma en de pilotexamens nodigen nu leerlingen al uit tot reproduceerbaar 'stampwerk': de leerling moet de tijdsaanduidingen van de periodes kennen, de 49 kenmerkende aspecten

uit het hoofd weten, bij elk aspect een voorbeeld kunnen noemen en van elk begrip in een kenmerkend aspect de definitie kunnen noemen. Als leerlingen nu ook nog eens de examensyllabus moeten leren, dan worden de examens heel taai leerwerk. Om nog maar te zwijgen over de havo-leerlingen die dit alles in één schooljaar tot zich moeten nemen.

Een succesvolle mislukking

Het examenprogramma met oriëntatiekennis is een uitvloeisel van het rapport van de commissie De Rooy (2001). De commissie legde haar eigenlijke opdracht om een historische canon uit te werken, conform de aanbevelingen van de commissie De Wit (1998), naast zich neer. De tien tijdvakken en de kenmerkende aspecten zouden een basis zijn om concrete kennis (de voorbeelden van gebeurtenissen, personen, verschijnselen en ontwikkelingen) niet alleen eigen te kunnen maken, maar vooral ook te kunnen duiden. Zo zou het einddoel, het verwerven van historisch besef, gerealiseerd kunnen worden. Met het kompas van de oriëntatiekennis, om een eerdere gehanteerde metafoor te gebruiken, zou het verleden beter gekend en begrepen kunnen worden.⁶

Hierboven is geconstateerd dat de pilotexamens dit niet waar maken. Het kompas van oriëntatiekennis en tien tijdvakken wordt uitgebreid geleerd, maar tijdens de ultieme reis (het indexamen) nauwelijks en gebrekkig gebruikt. Verder leidt de uitvoerige bestudering van het oriëntatiekenniskompas ertoe dat het reistraject (het verleden) en het reisdoel (historisch besef) uit beeld zijn geraakt. Door het open karakter, de veelheid en de veelomvattendheid ('het voeren van twee wereldoorlogen') van de kenmerkende aspecten is ook het verwerven en toetsen van chronologische basiskennis (de canon) een illusie. Er mag en kan niet getoetst worden of leerlingen weten dat in 1848 de grondwetsherziening van Thorbecke was of dat Willem van Oranje tussen 1566 en 1584 de 'leider' was van de Nederlandse Opstand. Als het nieuwe examenprogramma 'chronologische basiskennis' terug wil brengen in het geschiedenisonderwijs, dan is tijdvak 2 van 2007 een voorbeeld dat dit niet is gelukt. In dat examen worden geen vragen gesteld over de democratie in de Griekse stadstaten, Karel de Grote, het feodalisme of het hofstelsel, de steden en burgerij in de middeleeuwen, Willem van Oranje of de Nederlandse Opstand, de grondwet van 1848, de verzuiling of het nationalisme in de negentiende eeuw, de Eerste Wereldoorlog, het Verdrag van Versailles, nazi-Duitsland, de Duitse bezetting van Nederland in de Tweede Wereldoorlog, de Europese eenwording en de multiculturele samenleving.

Baas, M. (2007).

Oriëntatiekennis in de praktijk. Een rondgang in de didactische keuken van een pilotschool. In: Kleio, jrg. 48, nr. 4, pp. 25-29; Wilschut, A.H.J., e.a. (2006), pp. 38-39, 42, 55 en Boxtel, C. van en Drie, J. van (2007), p. 42.

De geringe houvast

die de kenmerkende aspecten bieden voor inhoudelijke toetsing werd bij de examens van 2006 ook al gesignaleerd. In de aanbevelingen van het onderzoeksrapportrapport werd om een nadere uitwerking gevraagd. Wilschut, A.H.J., e.a. (2006), p.

Wilschut, A. (2006).

Op zeeën van tijd verdwaal je voor je het weet. Een referentiekader van oriëntatiekennis. In: Kleio, jrg. 47, nr. 3, pp. 22-28, 55; Boxtel, C. van en Drie, J. van (2007), p. 42.



Knelpunten en aanbevelingen

Aan de goede bedoelingen van de opstellers van het examenprogramma en de examenmakers ligt het niet. De pilotexamens laten echter zien dat het middel (voorbeelden koppelen aan kenmerkende aspecten) tot doel is verworden. Dat brengt een inhoudelijke verschraling met zich mee die onaanvaardbaar is voor eenieder die het geschiedenisonderwijs een warm hart toedraagt. De pluspunten van de nieuwe examens zijn er ook. Leerlingen moeten meer dan voorheen historische lijnen trekken en verschillende historische contexten met elkaar verbinden. Kennis en begrip van een historische context worden echter niet getoetst. Een ander knelpunt is dat leerlingen zich op het verbinden van die historische contexten nauwelijks kunnen voorbereiden, omdat ze alle tijd nodig hebben om de 49 kenmerkende aspecten op zich te leren.

Oplossingen zijn genoeg voor handen. Een CEVO-examensyllabus kan de kenmerkende aspecten meer inhoud geven. Hierdoor wordt de stofinhoudelijke niveauverlaging tegengegaan. Waarschijnlijk wegen de nadelen van zo'n examenuitgave (nog meer stampwerk) niet op tegen de voordelen.

De canonvensters van de Commissie Van Oostrom zouden als inhoud voor de kenmerkende aspecten kunnen gaan dienen. De huidige vijftig vensters bestrijken echter niet alle kenmerkende aspecten. Er zouden ongeveer tien vensters bij moeten komen. Daarnaast is 'de canon' vooral een brede cultuurcanon en geen vakcanon voor het geschiedeniscurriculum. Een aantal literaire en kunsthistorische vensters zouden beter bij andere vakken een onderdak kunnen vinden. Ten derde is de canon primair geschreven voor het basisonderwijs. Het zou toch zeer bijzonder zijn als deze vervolgens ongewijzigd gebruikt gaat worden voor het havo- en vwo-eindexamen. Ten slotte is het examenprogramma, in vergelijking met de vorige eindtermen, al erg op Nederland gericht. In een globaliserende wereld zou dit een stap terug zijn.

Radicale oplossing

Een radicale mogelijkheid is er ook. Als we werkelijk willen dat leerlingen meer chronologische overzichtskennis moeten kunnen reproduceren dan moeten we daar echt voor kiezen. Het centrale examen kan dan uit twee onderdelen bestaan:

- Een onderdeel dat voor 30% (of een ander percentage) telt: reproduceren van overzichtskennis door de eeuwen heen. Hiertoe zou een 'aangekleed' jaartallenboekje dienst kunnen doen.
- Een onderdeel dat voor ongeveer 70% telt en leerlingen aan de hand een diachronisch thema (inclusief beknopte stofomschrijving) toetst op historische structuurbegrippen en hen relaties laat leggen met hedendaagse verschijnselen en ontwikkelingen.

Een praktische oplossing is om de oriëntatiekennis alleen in het schoolexamen te toetsen, zoals de komende schooljaren op de meeste scholen gaat gebeuren. Iedere school kan dan vanuit, in de eigen lessen, behandelde voorbeelden inhoudelijke vragen stellen. De vrees voor 'staatspedagogiek' wordt zo ook uitgebannen. Het centrale eindexamen zou dan uit twee (diachronische) thema's kunnen blijven bestaan. Het grote voordeel van deze aanpak is dat er niet veel veranderd hoeft te worden. Er hoeven niet voor de zoveelste keer allerlei werkgroepen of commissies in het leven worden geroepen die zich nog eens buigen over het geschiedenisonderwijs. Alleen de aansturing, de samenstelling en de werkwijze van de stofomschrijvingscommissies zou tegen het licht gehouden kunnen worden.

Samenvattend: de pilot is gelukt. We weten nu dat deze pilotexamens over dit examenprogramma niet landelijk als centrale eindexamens ingevoerd moeten worden.