

Een vakdidactische analyse en een advies voor het toekomstige centraal examen. Deze tekst is tot stand gekomen in overleg met en wordt onderschreven door de volgende universitaire vakdidactici geschiedenis: Harry Havekes en Jan de Vries (Radboud Universiteit Nijmegen), Paul Holthuis (Universiteit Groningen), Janneke Riksen (Vrije Universiteit Amsterdam), Hanneke Tuithof (Universiteit Utrecht) en Jannis de Valk (Universiteit van Amsterdam).

STEPHAN KLEIN

Het pilotexamen geschiedenis Havo

In 2001 kwam de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (CHMV, ofwel de commissie-De Rooy) met het advies voor een herziening van het geschiedenisonderwijs. Daarin staat 'historisch besef' centraal. Een belangrijk onderdeel daarvan is volgens de commissie het 'chronologisch besef'. Om dat te ontwikkelen bedacht zij een didactisch instrument: het stelsel van tien tijdvakken met ronde jaartallen, eenvoudige titels en bijbehorende beeldmerken. Elk tijdvak is uniek omdat het eigen, kenmerkende leerstofonderdelen heeft.¹

Het stelsel is bedoeld om concentrisch aangeleerd te worden vanaf de basisschool tot en met het eindexamen vmbo, havo en vwo.

De herziening zou het algemeen geconstateerde probleem moeten oplossen dat veel leerlingen bij het verlaten van het voortgezet onderwijs weinig historische overzichts kennis bezitten. Dat gebrek komt het meest pregnant tot uiting wan-

neer historische verschijnselen of gebeurtenissen moeten worden gedateerd. Het gaat hier niet over afwijkingen van enkele jaren – hoewel ook dat al veel kan uitmaken – maar over vergissingen van eeuwen.

Volgens het voorstel van de CHMV zou op het havo en het vwo een aantal diachronische thema's in het schoolexamen moeten worden getoetst.

De overzichts kennis van de tien tijdvakken (de oriëntatie kennis) zou onderwerp moeten zijn van het centraal examen, gecombineerd met casusbeschrijvingen waarin vakvaardigheden aan de orde kunnen komen.² De casusbeschrijvingen zijn in de loop van de gedachtenvorming echter uit het voorstel verdwenen. De vraag die nu voorligt is of een centraal examen, gebaseerd op alleen de oriëntatie kennis, mogelijk is. Immers, de pilot met zo'n nieuw centraal examen voor het havo wordt nu geëvalueerd.

In dit artikel willen we onze analyse van het pilot-examen uiteenzetten en vervolgens een uitspraak doen over de inhoudelijke 'aanvaardbaarheid'. Dit betreft zowel het niveau van de inhoud als de vakvaardigheden. Dat is iets anders dan het onderzoek dat de pilotprojectgroep

zelf heeft uitgevoerd en dat bestaat uit de statistische gegevens die voor elk examen worden gegenereerd (de toets-item analyse) en de (subjectieve) ervaringen van de deelnemers, zowel leerlingen als docenten.

Voor de 'aanvaardbaarheid' gaan we hier niet af op de gevoelens van leerlingen na afloop van het examen of op gevolgen die niet rechtstreeks met de inhoud te maken hebben, maar bijvoorbeeld met de studiehouding van leerlingen. Het gaat ons om de inhoud van het pilot-examen, gerelateerd aan de vakvaardigheden uit domein A van het examenprogramma 2007.

Voordat wij tot de analyse overgaan eerst een voorbehoud. Ondanks de verschillen tussen het oude en het nieuwe examen is er ook sprake van overlapping. Bepaalde vraagtypen zijn zowel mogelijk in het oude als in het nieuwe examen. Als zo'n vraag goed of minder goed is in de ene opzet is hij dat ook in de andere. Verder zijn er op het niveau van individuele vragen altijd wel verschillen van mening over de kwaliteit. Wij proberen in dit artikel individuele vragen vooral te gebruiken om meer structurele kanten van het examen naar voren te halen.

STEPHAN KLEIN IS VAKDIDACTICUS
GESCHIEDENIS AAN DE
UNIVERSITEIT LEIDEN.

Een positief punt van het nieuwe examen is dat het een combinatie van onderwerpen kan opleveren die in de huidige opzet met twee thema's niet kan voorkomen. Dat is, zeker bij deze eerste twee keer (twee examentijdvakken), verfrissend. De keuze voor oriëntatiekennis in een centraal examen kent echter ook bezwaren. Hoewel die niet helemaal van elkaar gescheiden kunnen worden, proberen we ze wel te onderscheiden in drie thema's, namelijk:

1. referentiekader en diachronische ontwikkelingen,
2. niveau / diepgang,
3. relatie schoolvak – wetenschap.

Referentiekader en diachronische ontwikkelingen

Het pilot-examen is gebaseerd op domein B van het examenprogramma 2007, waarin de zogenoemde 'oriëntatiekennis' is opgenomen. Deze is omschreven met 'kenmerkende aspecten'. De leerlingen moeten zich die oriëntatiekennis eigen maken met hulp van een stelsel van tien tijdvakken en de andere vaardigheden die vermeld staan in domein A. Elk tijdvak is gevuld met een aantal van die 'kenmerkende aspecten'.

Voorbeelden van kenmerkende aspecten, die relevant zijn voor het hierna te bespreken examen, zijn:

- de levenswijze van jagers en verzamelaars (Tijd van Jagers en Boeren; – 3000 vC)
- de democratische revoluties in westerse landen met als gevolg discussies over grondwetten, grondrechten en staatsburgerschap (Tijd van Pruiken en Revoluties; 1700-1800)
- de opkomst van politiek-maatschappelijke stromingen: liberalisme, nationalisme, socialisme, confessionalisme en feminisme (Tijd van Burgers en Stoommachines; 1800-1900)
- de Duitse bezetting van Nederland (Tijd van de Wereldoorlogen; 1900-1950)

Over zowel de oriëntatiekennis als de tien tijdvakken – beide nieuwe verschijnselen en gezamenlijk ook wel aangeduid als referentiekader – kan verwarring ontstaan.

Bij de oriëntatiekennis is dat het geval omdat een heldere definitie eigenlijk

ontbreekt. Uit het examenprogramma zou men kunnen opmaken dat het de 'kenmerkende aspecten' zelf zijn, maar het lijkt de CHMV toch ook te gaan om de onderliggende kennis die nodig is voor het begrip van die abstracte, kenmerkende aspecten en voor het chronologisch kunnen plaatsen. De 'kenmerkende aspecten' zijn dan eerder globale aanduidingen van datgene waar leerlingen oriëntatiekennis (feiten, verbanden, interpretaties) over moeten ontwikkelen dan de oriëntatiekennis zelf. Wat die 'oriëntatiekennis' in meer concrete zin inhoudt is niet omschreven en dat zal door de docent en de methodenmakers moeten worden ingevuld.

Van deze specificatie zegt de CHMV dat ze bestaat uit het kunnen geven van (concrete) voorbeelden. Het ontbreken van die specificaties kan ons inziens tot verwarring blijven leiden en het werken met alleen voorbeelden roept de vraag op of een inhoudelijk aanvaardbaar centraal examen wel mogelijk is. Daarop komen we terug bij het tweede punt.

Ook over het stelsel van de tien tijdvakken is door het pilot-examen verwarring mogelijk. Door de CHMV wordt dit stelsel enerzijds aangemerkt als een didactisch instrument, een keuze om leerlingen te helpen een chronologisch overzicht te laten ontwikkelen. Maar die didactische keuze is anderzijds wel verplichte examenstof. De onderliggende gedachte is namelijk dat leerlingen tijdens het centraal examen (en daarna) niet zonder dat tijdvakkenkader zouden kunnen, m.a.w. hun chronologisch overzicht moet bestaan uit verschillende tijdsindelingen. In het pilot-examen zijn de tien tijdvakken echter – opvallend genoeg – geheel afwezig. Er is een indeling aangehouden in Prehistorie en Oudheid, Middeleeuwen, Vroegmoderne Tijd en Moderne Tijd. Daar waar een tijdsaanduiding in combinatie met een kenmerkend aspect wordt bevraagd gebruikt men:

- het woord 'eeuw' ('vierde eeuw', 'elfde eeuw', 'tweede helft twintigste eeuw' etcetera.);
- een nadere specificatie van het traditionele tijdvak ('vroeg Middeleeuwen', 'late Middeleeuwen', 'latere Middeleeuwen', 'einde van de Middeleeuwen');

- een jaartal met gebeurtenis ('1564', '1806' etcetera);
- een jaartal als markering van vóór of na ('1500');
- een jaartal als markering van na ('de periode na 1945');
- een periode gemarkeerd door twee jaartallen ('tussen 1096 en 1291');
- een historisch begrip met jaartal ('tijdens de Franse Revolutie [1789]');
- een historisch begrip gemarkeerd als periode met twee jaartallen ('de Nederlandse Opstand [1568-1648]').

Hieruit kan men opmaken dat de tien tijdvakken kennelijk toch als tijdelijk (en optioneel) didactisch hulpmiddel moeten worden beschouwd en niet als een tijdsindeling die permanente waarde heeft. Toch staat in domein A van het examenprogramma 2007, naast de in het examen gehanteerde, gangbare tijdsaanduidingen, nog steeds het vanuit didactische overwegingen bedachte stelsel van tien tijdvakken.

Dat de tien tijdvakken optioneel moet worden opgevat zouden wij een verstandige ontwikkeling vinden. Het ontwikkelen van chronologisch besef is immers niet afhankelijk van één specifieke vorm van didactiek. Bovendien bestaat er geen wetenschappelijk onderzoek dat duidelijk maakt of het stelsel van tien tijdvakken echt tot historisch overzicht en inzicht leidt bij leerlingen en hoe leerlingen het best tot de in het examen gevraagde tijdshantering kunnen komen, met of zonder verplichte kennis van de tien tijdvakken.

Het verdwijnen van de tien tijdvakken in het centraal examen illustreert ook een andere – wellicht onbedoelde – eigenschap van deze didactiek. Hoewel de kenmerkende aspecten van hun tijdvaktitels en beeldmerken zijn losgevoegd, blijven die wel onderwerp van toetsing. De kenmerkende aspecten moeten nu aan andere tijdsaanduidingen – zoals hierboven genoemd – worden gekoppeld. Maar deze aspecten waren nu juist kenmerkend omdat ze bij telkens één van die tien tijdvakken hoorden en niet bij andere. De symbiose van de tien tijdvakken en de kenmerkende aspecten blijkt dus niet te bestaan in de examenpraktijk. Van een didactisch instrument om tot chronologisch

Gebruik bron 2.

In de elfde eeuw ontstaat er een langdurig conflict tussen keizer en paus. Deze afbeelding wordt beschouwd als propaganda in dit conflict.

3p 8 □

Leg uit:

- waar dit conflict over ging en
- hoe de paus deze afbeelding kan gebruiken als propaganda.

Gebruik bron 2 en 3.

In 1806 krijgt de schilder David de opdracht van de Franse keizer Napoleon Bonaparte om zijn kroning tot keizer op het doek vast te leggen.

2p 9 □

- Vergelijk de rol van de paus en de rol van de keizer op beide afbeeldingen en
- geef aan welke politieke verandering Napoleon hiermee wilde laten zien.

bron 2

Een afbeelding uit de elfde eeuw over de kroning van Karel de Grote tot keizer in 800



Toelichting

De drie personen op de voorgrond zijn (van links naar rechts): Karel de Grote (768-814), de eerste keizer van West-Europa; de paus, het hoofd van de rooms-katholieke kerk; een monnik.

bron 3

Gedeelte uit een schilderij van de Franse schilder David uit 1806 van de kroning van Napoleon. Nadat hij zichzelf gekroond heeft, kroont Napoleon nu zijn vrouw tot keizerin. De paus kijkt toe



Toelichting

links knielend: keizerin Josephine
staand met kroon: Napoleon
zittend op de voorgrond rechts: de paus

overzicht te komen nestelt het geheel zich nu als een canon van onderwerpen (niet van interpretaties) in de jas van de meer gangbare chronologische indeling. Bezwaren tegen die canoniserende werking zijn elders uitgebreid besproken.³

Hoe is het nu gesteld met de factor 'tijd' in het nieuwe geschiedenisexamen?

In beide examentijdvakken zit, zoals verwacht mocht worden, een vraag over chronologisch ordenen en dat is prima. Maar een vraag die diachronische ontwikkelingen toetst ontbreekt. Het kunnen noemen van de chronologische volgorde van feiten uit verschillende tijdvakken is echter niet hetzelfde als diachronische verbanden begrijpen over tijdvakken heen.

De vragen 8 en 9 uit het eerste examen-tijdvak met de kroningen van Karel de Grote en Napoleon suggereren misschien de toetsing van een proces van verandering, maar het komt uiteindelijk neer op het bevragen van twee momentopnamen zonder verder verband. Blijkbaar wordt het gebrek aan mogelijkheden om inzicht in diachronische ontwikkelingen te toetsen veroorzaakt door het ontbreken van nadere specificaties bij de kenmerkende aspecten. Er zijn echter vanuit de vakdiscipline sterke argumenten om dit soort inzicht wel door leerlingen te laten ontwikkelen. Daarom wordt dat inzicht formeel ook verwacht. In het examenprogramma van 2007 staat letterlijk dat havo-leerlingen 'in historische processen de samenhang tussen veranderingen en continuïteit (moeten kunnen) beschrijven'.⁴

In theorie worden docenten dus voor een zware opgave gesteld. Zij moeten niet alleen de kenmerkende aspecten zelf specificeren, maar ook bedenken welke kenmerkende aspecten uit de eerdere tijdvakken nog relevant zijn voor de late-re om aan de eis van samenhang in diachronische ontwikkelingen te voldoen. In het pilot-examen komt deze belangrijke vakvaardigheid echter niet uit de verf en kan die waarschijnlijk ook niet goed getoetst worden.

Deze inhoudelijke aderlating is aanzienlijk en bovendien voldoet het centraal examen zo formeel niet aan een van de eindtermen.

Niveau / diepgang

Behalve naar de omgang met tijd dient ook het niveau van het examen beoordeeld te worden. De keuze om oriëntatiekennis te toetsen – wat het ook precies moge zijn – impliceert dat er enige concessies aan de diepgang moeten worden gedaan. Maar is dat wel acceptabel? De pilot heeft alleen betrekking op 5 havo, niet op 6 vwo.

Desondanks is ook op 5 havo-niveau de vervlakking op een aantal punten goed waarneembaar. Diverse vragen, zeker die over de Prehistorie, zijn toch meer onderbouwvragen die soms lastig worden door een gewrongen manier van toetsen. Zo wordt in vraag 3 van het tweede examentijdvak aan leerlingen gevraagd om uit te leggen dat het meisje van Yde enerzijds wél en anderzijds niet in de Prehistorie leefde.

Een vreemde vraag, die nog moeilijker wordt gemaakt door de onduidelijke foto (wat relevant is zit in de toelichting) en het merkwaardige antwoordmodel, waaruit blijkt dat een ongeletterd volk niet meer in de prehistorie leeft wanneer er door andere volken over wordt geschreven. Een opmerkelijke specificatie van het begrip 'prehistorie'.

In het voorgaande wordt tegelijkertijd een andere vorm van niveauverlaging zichtbaar. Het gebruik van bronnen is aan het veranderen. Ze worden vaak meer illustratief ingezet. De toelichtingen erbij worden langer en dat komt omdat examenmakers niet meer van dezelfde contextkennis (specificatie) bij leerlingen kunnen uitgaan. In de eerder genoemde vraag 9 uit het eerste examentijdvak staat bij de toelichting van de bron al vermeld wat er te zien is, namelijk dat Napoleon zichzelf kroont. In combinatie met de vorige vraag valt er voor de leerling dan nog maar weinig zelf te ontdekken.

Soms is het specificatieprobleem, zelfs met het geven van contextinformatie, kennelijk onvoldoende opgelost. Bij vraag 23 uit het eerste examentijdvak moeten leerlingen uit een spotprent van Albert Hahn aantonen dat hij een socialistische visie op oorlog weergeeft. Hoewel ook hier de interpretatie wordt weggegeven, had een aantal pilot-docenten het begrip 'socialisme' kennelijk niet zodanig gespecificeerd dat de visie op

Prehistorie en Oudheid

Stel:

Bij een opgraving vind je

- in laag 1: visfuiken, resten van speren, een vuistbijl, resten van vuurplaatsen en
- in laag 2: resten van een maalsteen en grondsporen van een ploeg.

In slechts één van beide lagen was een vaste woonplaats.

2p 1 ☐ Beredeneer in welke laag zich de vaste woonplaats bevond.

Gebruik bron 1 en 2.

In 1897 werd in de venen bij Yde het lijk van een ongeveer zestienjarig meisje gevonden. Deze vondst gaf aanleiding tot twee voorlopige conclusies over de leefwijze van het volk waartoe dit meisje behoorde.

Het volk dat leefde bij de venen in de buurt van Yde:

- straft misdadigers door ze in het veen ter dood te brengen en
- voert geen straf uit, maar offert mensen in het veen.

2p 2 ☐ Ondersteun elke voorlopige conclusie met een aan de bronnen ontleend argument.

Het volk waarbij het meisje van Yde hoorde, leefde enerzijds wel en anderzijds niet in de prehistorie.

2p 3 ☐ Leg dit uit.

bron 1

Het meisje van Yde. Dit veenlijk wordt in 1897 door veenarbeiders gevonden bij Yde in Drenthe. Het gaat om een meisje van ongeveer 16 jaar dat leefde in de tijd tussen 54 voor en 128 na Christus



Toelichting

Het meisje ligt onder een grote geweven wollen mantel, met kleurige banen. Om haar hals zit een gevlochten wollen band met een schuifknoop (knoop die gebruikt werd om mensen te wurgen).

bron 2

In 98 na Christus schrijft de Romeinse schrijver Tacitus over de rechtspraak bij Germaanse stammen in West-Europa

- 1 Verraders en overlopers hangt men op aan bomen. Lafaards, deserteurs en ontaarde mensen
- 2 verdrinken ze in een modderige poel onder het gewicht van vlechtwerk (...) (of) duwen ze in
- 3 het zompige moeras en gooien er dan vlechtwerk overheen.

Vragen uit het Tweede Tijdvak.

De andere zijn allemaal gebruikt in het Eerste Tijdvak.

Gebruik bron 4.

In de achttiende eeuw ontstaan er in de Republiek twee partijen, de patriotten die het bestuur van prins Willem IV (1747-1751) en Willem V (1751-1795) willen veranderen, en de prinsgezinden die het bestuur verdedigen. De patriotten zijn van mening dat de handel van de Republiek terugloopt door het slechte bestuur, de prinsgezinden denken daar anders over.

4p 14 ☐ Leg uit:

- welk argument voor hun standpunt de patriotten aan deze tabel kunnen ontleen en
- wat de prinsgezinden daar met deze tabel tegenin kunnen brengen.

Gebruik bron 4.

Voor veel onderzoekers vormen de Sonttolregisters een zeer betrouwbare bron.

2p 15 ☐ Geef vanuit de aard van deze bron een argument voor die betrouwbaarheid.

bron 4

De jaarlijkse gemiddelden van doorvaarten in beide richtingen van schepen door de Sont, de doorgang bij Denemarken van de Noordzee naar de Oostzee. Alle schepen die door de Sont voeren, moesten tol betalen en die betalingen werden per schip en per doorvaart opgeschreven in een register. Onderzoekers uit onze tijd hebben die gegevens gebruikt om de tabel te maken

Doorvaarten van schepen door de Sont 1651-1794

	Alle schepen	Nederlandse schepen	
	Aantal	Aantal	Percentage van het totaal
1651-1657	2816	1776	63%
1661-1670	2610	1353	52%
1671-1680	2593	1176	45%
1681-1690	4011	1902	47%
1691-1700	3654	1153	32%
1701-1710	2609	728	28%
1711-1720	1755	880	50%
1721-1730	3796	1612	42%
1731-1740	4369	1850	42%

Gebruik bron 11.

Als reactie op de oproep van minister Bolkesteijn schrijft Anne haar dagboek over. Sommige historici zien daarom Anne's dagboek niet meer als betrouwbare bron voor onderzoek naar het leven van joodse onderduikers tijdens de bezetting.

4p 27 ☐ Geef een argument vóór en een argument tegen de opvatting dat het dagboek hierdoor als bron minder betrouwbaar is geworden.

bron 11

Een fragment uit het dagboek van het joodse meisje Anne Frank. Zij zat van 1942 tot augustus 1944 ondergedoken in het Achterhuis in Amsterdam. Zij en de andere onderduikers werden verraden en door de Duitse bezetters afgevoerd. Zij stierf in concentratiekamp Bergen-Belsen op 15 april 1945

- 1 Woensdag 29 Maart 1944.
2 Lieve Kitty,
3 Gisterenavond sprak minister Bolkesteijn aan de Oranje-zender erover dat er na de oorlog
4 een inzameling van dagboeken en brieven van deze oorlog zou worden gehouden.
5 Natuurlijk stormden ze allemaal direct op mijn dagboek af.
6 Stel je eens voor hoe interessant het zou zijn, als ik een roman van het Achterhuis uit zou
7 geven; aan de titel alleen zouden de mensen denken, dat het een detective-roman was. Maar
8 nu in ernst, het moet ongeveer 10 jaar na de oorlog al grappig aandoen als men vertelt hoe
9 wij als Joden hier geleefd, gegeten en gesproken hebben. Al vertel ik je veel van ons toch
10 weet je nog maar een heel klein beetje van ons leven af. (...)

11 je Anne M. Frank

oorlog door hun leerlingen herkend kon worden in een beeldbron. Men zou kunnen beweren dat in zo'n geval de kwaliteit van de docent goed tot zijn recht komt, maar dan stappen we te gemakkelijk over het specificatieprobleem heen. Ook het bevragen van een belangrijk vakconcept als 'betrouwbaarheid' roept grote twijfel op over het niveau. In het eerste examentijdvak wordt 'betrouwbaarheid' tweemaal getoetst. Door het ontbreken van specifieke contextkennis bij leerlingen lijkt hier van historisch denken geen sprake meer te zijn. Naar

aanleiding van vraag 15 moeten leerlingen concluderen dat officiële overheidsdocumenten betrouwbaar zijn als die overheid zelf iets wil weten (tolregisters)! Helaas is niet gegeven voor welke vraagstelling de bron op betrouwbaarheid moet worden beoordeeld. Dat is wel het geval bij vraag 27, maar daar correspondeert de inhoud van de bron niet met de gegeven vraag naar het leven van joodse onderduikers tijdens de bezetting. Anne Frank vertelt in het bronfragment dat ze met de gedachte speelt om een roman te schrijven over

het leven in het Achterhuis. Zij geeft hier echter geen informatie over dat leven zelf dat op betrouwbaarheid kan worden getoetst.

Het niveauverlies dat in beide vragen zichtbaar is, is dat ze wel gaan over het verschijnsel subjectiviteit ('standplaatsgebondenheid') van bronnen, maar dat leerlingen niet concreet wordt gevraagd uit te leggen hoe dat werkt. Het gevolg is dat veel antwoorden, ook gokwerk, goed gerekend zullen worden en dat er plati-tudes ontstaan over welk soort bron wanneer betrouwbaar is. Het probleem is immers dat men over betrouwbaarheid van bronnen in zijn algemeenheid weinig kan zeggen, alleen in concrete situaties met concrete vraagstellingen. En voor dat laatste moet, in het geval van een centraal examen, eenduidige concretere kennis verondersteld kunnen worden bij leerlingen.

Relatie schoolvak – wetenschap

In de huidige examenpraktijk bestaat er door de wisselende onderwerpen een uitwisseling tussen inzichten uit het geschiedwetenschappelijke debat en de examenpraktijk.

Ten eerste is er bij de ontwikkeling van de stofomschrijving en de screening van het concept-examen een wetenschappelijke specialist betrokken. Ook al is dat geen garantie voor een goede omschrijving en een goed examen, er is wel uitwisseling van inzichten. Ten tweede kunnen examenmakers bij het Cito zich op één thema concentreren (voor elk thema bestaat een constructiegroep). Wellicht zouden zij daarvoor meer tijd wensen, maar een vorm van specialisatie en inlezen in moderne publicaties is wel mogelijk. Ten derde stimuleert de huidige examentraditie vakinhoudelijke nascholing van vele docenten, waardoor nieuwe inzichten hun weg kunnen vinden naar het klaslokaal.

Het nieuwe examen vraagt echter alleen naar oriëntatiekennis. Het gevolg is dat de contacten tussen wetenschap en schoolpraktijk eerder zullen verwateren dan dat zij zullen worden versterkt. Bij de vaststelling van het pilot-examen is geen wetenschappelijke specialist meer betrokken, aangezien het meer dan vijftientig eeuwen bestrijkt. De examenmakers moeten hun aandacht

over een veel langere tijd verdelen en de pilotdocenten zijn wel begeleid, maar niet vanuit wetenschappelijk-vakinhoudelijk oogpunt.

Te vrezen valt dat dit alles op termijn zal leiden tot inhoudelijke nivellering in het geschiedenisonderwijs en tot verkoking van de examenpraktijk.

Een aardig voorbeeld uit het pilot-examen dat met dit probleem samenhangt is vraag 14 uit het eerste examentijdvak over de patriotten en de prinsgezinden. Hier wordt een algemene zorg in achttiende-eeuws Nederland verward met de politieke tegenstellingen vanaf 1780. De dramatische ontwikkeling in die eeuw is weggefallen en het jaartal van Willem V's aantreden als stadhouder is fout. In de geschiedwetenschap is de afgelopen twintig jaar de zelfanalyse van moreel verval van de achttiende-eeuwse Nederlanders en de plotselinge politieke uitwerking daarvan vanaf 1780 uitgebreid onderzocht. Het is de opgang naar het denken over Nederland als natie, over democratie en over modernere invullingen van het burgerschap. In het examen moeten leerlingen echter op anachronistische wijze een Sonttol-register bestuderen. Zo'n vraag zou niet door een wetenschappelijke screening komen omdat ze inhoudelijk niet aansluit bij modernere inzichten, als vaardigheid weinig interessant is en chronologisch niet klopt.

Dit is de examenmakers nauwelijks aan te rekenen, gezien de beperkingen waarmee zij moeten werken. Hier wrekt zich ook het verschijnsel dat het pilot-examen eigenlijk een antwoord is op vragen uit de jaren negentig, terwijl de maatschappij de afgelopen jaren ook weer duidelijke inhoudelijke vragen stelt aan het vak, namelijk in relatie tot de samenhang in een open, multiculturele samenleving. Dat zit ook allemaal wel in domein A, punt 4 en 7 verstopt (betekenisgeving voor het heden), maar het is globaler omschreven en nogal naar de achtergrond gedrukt door de juist erg uitgebreide nadruk op de factor tijd in het algemeen en het tijdvakkenstelsel in het bijzonder. De ruimte die de punten in domein A innemen, noch hun volgorde, zijn echter een indicatie van prioritering.

Conclusie

Op grond van het voorgaande concluderen wij dat de examenmakers, hoezeer zij ook lof verdienen voor hun inventiviteit, toch niet in staat zijn gebleken een examen te maken dat vakinhoudelijk aanvaardbaar mag worden genoemd. Het inzicht in diachronische ontwikkelingen, een door historici algemeen geaccepteerd aspect van historisch inzicht, blijkt op deze wijze niet te kunnen worden getoetst en daarmee voldoet het pilot-examen nu niet, en naar verwachting ook in de toekomst niet, aan punt 4 van domein A van het examenprogramma (2007).

Qua niveau nemen wij een vervlakking waar van inhoud en van vaardigheden. Doordat de oriëntatiekennis niet verder is gespecificeerd kunnen vragen weinig diepgang krijgen. De aanvankelijk door de CHMV bepleite casustoetsing was bedoeld om daarin te voorzien, maar dit onderdeel is in het pilot-examen niet aanwezig. Dit niveauverlies vinden wij voor een centraal examen ongewenst. Bovendien is onze verwachting dat deze tendens zich op 6 vwo-niveau nog sterker zal voordoen. Tenslotte achten wij het ongewenst dat door een centraal examen van oriëntatiekennis de banden tussen schoolvak en wetenschappelijke discipline kunnen gaan verwateren. Ons inziens is juist een versterking van die banden noodzakelijk.

Aanbeveling

Op basis van bovengenoemde conclusie komen wij tot de volgende aanbevelingen.

Van een centraal examen gaat een voorbeeldwerking uit. Hoewel wij het belang van overzichtskennis in een centraal examen niet betwisten, geven de problemen met diachronische ontwikkelingen en met specificatie alle aanleiding te pleiten voor de toevoeging van een diachronisch thema. De uitgebreide studielast en de vermindering van thema's in het nieuwe examenprogramma geven daarvoor de ruimte.

De ook centraal te toetsen diachronische thema's moeten geen kopieën zijn van de huidige examenthema's. Het is raadzaam bij het formuleren ervan naar een nieuwe vorm te zoeken waarin tegemoet kan worden gekomen aan de

bezwaren die bij sommige van die thema's kunnen worden gemaakt, zoals de grote mate van detail en het ontbreken van duidelijke lijnen of richtinggevend vragen.

Te denken valt aan een kleine, vaste commissie die met een beperkte specificatie en een begeleidende syllabus telkens vorm geeft aan dergelijke thema's. Die zouden qua inhoud, omvang en complexiteit kunnen verschillen tussen havo en vwo. Bij het formuleren van een diachronisch thema kan een commissie aansluiting zoeken bij de kenmerkende aspecten uit domein B van het examenprogramma 2007, zonder die aspecten en het tijdvakkenkader waarin zij geplaatst zijn al te canoniek op te vatten.

Verder dient overwogen te worden om de thema's een langere levensduur te geven of volgens een bepaalde cyclus te laten terugkeren. De waardeverhouding tussen oriëntatiekennis en diachronisch thema in het centraal examen is dan een nog te maken keuze, maar zal niet ver moeten afwijken van 50% – 50%. In een centraal examen blijft het overzicht zo gehandhaafd, maar wordt ook het (diachronische) historische proces toetsbaar. Bovendien kan vervlakking van het niveau worden voorkomen en blijven de mogelijkheden gehandhaafd voor een vanuit de examenpraktijk georganiseerde relatie tussen wetenschap en schoolvak.

Noten

- 1 *Verleden, heden en toekomst. Advies van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming* (Enschede 2001) 14-27.
- 2 *Verleden, heden en toekomst*, 114-115.
- 3 Maria Grever, 'Nationale identiteit en historisch besef. De risico's van een canon in de postmoderne samenleving', in: *Tijdschrift voor Geschiedenis* 119 (2006) nr.2, 160-177. Volgens Grever is de serie kenmerkende aspecten ook een narratief raamwerk op metaniveau en dus ook canoniserend in interpretatieve zin.
- 4 Examenprogramma Geschiedenis HAVO/VWO (2007), domein A, punt 4.