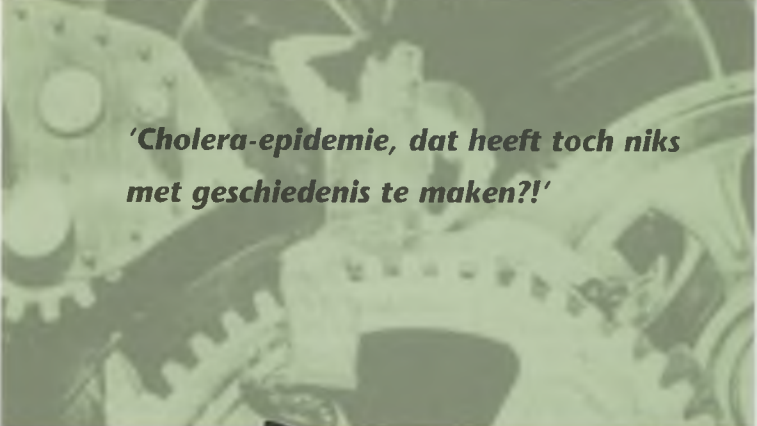




'Cholera-epidemie, dat heeft toch niks met geschiedenis te maken?!'

HUUB KURSTJENS

De vmbo-examens van 2005

Tijdens de vmbo-examens van het afgelopen jaar stonden twee onderwerpen centraal:

De Koude Oorlog (met als verrijkingsdeel Nederland en de Verenigde Staten na de Tweede Wereldoorlog) en De industriële samenleving in Nederland (met als verrijkingsdeel

De verhouding mens en milieu).

Hoe hebben de leerlingen het er van af gebracht, sloten de examens voldoende aan op het gegeven onderwijs, welke problemen deden zich voor en welke veranderingen staan het geschiedenisonderwijs in het vmbo de komende jaren te wachten?

Het is altijd interessant de reacties van leerlingen te lezen op internet direct na afname van een examen. Het is even stoom afblazen, soms ongenueanceerd en recht uit het hart, maar wel een eerste graadmeter van hoe het examen gevallen is. Een greep uit enkele op elkaar volgende reacties van leerlingen op de chatbox van het Laks, door mij 'vertaald' in ook voor volwassenen begrijpelijke taal.

Over de cholera-vraag, vraag 24: *'Die vraag over die cholera-epidemie sloeg echt nergens op. Dat stond echt niet in het boek of zo. Dat kon je niet leren.'*

'Is best wel logische vraag, als je olie in het water gooit gaat toch niemand het meer drinken?!'

'Heb niet eens gelezen dat ze het gingen drinken!'

'Er stond ook niet dat ze het gingen drinken, maar dat kan je zelf toch wel bedenken?!'

'Die vraag over die cholera-epidemie was vaag hoor en dan nog met die olie. Heeft toch niets met geschiedenis te maken?!'

't Is geen biologie.'

'Die cholera was een inzichtvraag en ja, dat hoort ook bij geschiedenis.'

Over de bierbrouwer-vraag, vraag 20:

'Die vraag van die bierbrouwer was juist makkelijk. Inkoppertje zoals mijn leraar dat noemt.'

'Tja eigenlijk wel, maar ik had net als vele klasgenoten de conclusie getrokken dat de wasserij veel water verbruikt en omdat hij hetzelfde water gebruikt als de bierbrouwerij hadden zij dus minder water.'

'De bierbrouwer-vraag vond ik vaag want je kon allerlei dingen verzinnen en in het antwoordmodel staat maar één ding.'

'We moesten stof leren die helemaal niet voorkwam in het examen.'

'Wat zit je nou te zeike? Ik bedoel, dat was gewoon een inleefopdracht met die bierbrouwer.'

'Maar wat loopt iedereen moeilijk te doen over die bierbrouwerij en olie in het water. Je hebt een gezond stel hersens, verzin desnoods wat.'

En verder in algemene zin:

'Er zaten vragen in het examen die totaal nergens op sloegen, maar het examen op zich vond ik niet moeilijk, het was goed te doen in een tijdsduur van 2 uur!'

'Ik vind eigenlijk dat het niets te maken heeft met geschiedenis. Maar ja, verder was het wel een examen wat te doen was.'

Huib Kurstjens is werkzaam bij het Cito als toetsdeskundige, afdeling vo/vmbo geschiedenis en staatsinrichting.

De gegevens van de Toets- en Item Analyse op basis van de versnelde correctie

Deze gegevens zijn onmisbaar om een afgewogen oordeel te kunnen geven over de billijkheid, validiteit en betrouwbaarheid van het examen. Ook is het mogelijk om op basis van deze gegevens een vergelijking te maken met eerder afgenomen examens. Gevoegd bij het commentaar dat na afname op de examens gegeven wordt, leidt dit tot de vaststelling van de normering (de N-term) door de Cevo.

het vmbo-examen 2005 in cijfers:	GL/TL	KB	BB
gemiddelde score	37,22	30,66	27,37
gemiddelde p' waarde*	64,2	61,3	59,5
vastgestelde N-term*	0,5	0,9	1,2
% onvoldoende (na vaststelling door Cevo)	18%	16%	17%
aantal vragen	38	35	36
aantal woorden	2968	2220	2475
schaallengte	58	50	46
aantal kandidaten	13466	357	424
steekproefgrootte	2502	204	199

* De p'-waarde is het door de leerlingen behaalde percentage van de maximaal haalbare score. De gemiddelde p'-waarde heeft betrekking op het aantal kandidaten dat de betreffende vraag juist beantwoord heeft. In een formule uitgedrukt: gemiddelde p' waarde = (gemiddelde score x 100) : de maximale toetsscore.

* De N-term is de normeringsterm, een ijkvariabele die ervoor moet zorgen dat aan kandidaten in verschillende jaren en tijdvakken even zware eisen worden gesteld. De besluitvorming over de normering verloopt in drie fasen:

- 1 De vakmedewerker van het Cito geeft een advies aan de vaksectie van de CEVO, op basis van de analyses van de afnamegegevens.
- 2 De vaksectie voegt aan dit advies een inhoudelijke beoordeling van het examen toe. Die komt tot stand op basis van de reacties en commentaren van bijvoorbeeld vakverenigingen, platformen en het LAKS, maar ook rechtstreeks van docenten en leerlingen. De combinatie van het Cito-advies en de inhoudelijke beoordeling leidt tot een normeringsadvies van de vaksectie aan het dagelijks bestuur van de CEVO.
- 3 Het dagelijks bestuur van de CEVO verzamelt en beoordeelt de adviezen en stelt uiteindelijk de definitieve normering vast. Het resultaat is te zien in de (bovenstaande) vastgestelde N-term.

'Het examen was zwaar klote. Zelfs onze leraar geschiedenis gaat erover klagen.'

'Ik moet zeggen dat je je ook wel een beetje kan aanstellen. Zo moeilijk was het examen geschiedenis ook weer niet. Tegenwoordig is het niet alleen maar meer uit het hoofd leren, maar heb je ook een zeker inzicht nodig om sommige vragen te snappen.'

'Ik vond geschiedenis best makkelijk. Ik had onwijze jaartallen in mijn kop zitten stampen, wat dus niet nodig was.'

'Ik had het veel moeilijker verwacht. Ik vond het serieus een eitje.'

'Het examen viel hartstikke mee! Eindelijk een normaal examen!'

Mijn eerste reactie na lezing van deze chatbox-berichten was: nou, die leerlingen weten elkaar mooi te corrigeren en elkaars uitspraken te nuanceren. Als ze ook op deze manier tijdens de lessen hebben gewerkt, dan is dat helemaal niet

verkeerd. Het maakt één ding in ieder geval duidelijk: ze hebben anders goed in de gaten dat het bij geschiedenis altijd draait om interpretatie!

Docenten

Enkele reacties van docenten via het discussieforum van de VGN: *'Curieuze antwoorden bij vraag 6 en 24: in het correctiemodel staan twee antwoorden, maar er wordt helemaal niet gevraagd naar twee antwoorden!'* En verder in algemene zin:

'In eerste instantie niet het idee dat het echt moeilijk was.'

'Enkele vragen zijn mij vooral bij de industriële samenleving in Nederland nogal rauw gevallen.'

'Niveau niet slecht.'

'Het examen is goed te doen.'

'Geen al te lastig examen.'

De meest kritische commentaren waren:

'Dit was een bijzonder slecht examen.'

De vragen over het onderwerp Koude Oorlog gaan niet over de meest kenmerkende gebeurtenissen. Bij het onderwerp Industriële samenleving stonden werkelijk onmogelijke vragen. Bij beide examenonderdelen is er een te beperkte relatie met de stofomschrijving.'

'Ik kreeg het idee dat De Rooy al is ingevoerd in het vmbo.'

Media

De media hebben dit jaar niet veel aandacht besteed aan het vmbo-examen geschiedenis. Alleen in het *Nederlands Dagblad* stond een bespreking. Enkele opmerkelijke uitspraken daar:

'Met gemiddelde parate kennis kom je er niet bij dit examen. (...) Ik vind het een mooi examen. Een prettige afwisseling van open en meerkeuzevragen. (...) Als je dit examen beheerst, heb je lijntjes leren trekken door de geschiedenis én je begrijpt meer van de wereld van nu: Europa,

onze vrijheid en onze welvaart. En er zijn vragen bij waarvan je leert bronnen te beoordelen en de mening achter een film of cartoon te doorzien.¹

Toetstechnische gegevens

Het lijkt er sterk op dat de vmbo-examens geschiedenis dit jaar, enkele vragen uitgezonderd, overwegend positief ontvangen zijn door zowel leerlingen als docenten.

De commentaren gaan in alle gevallen slechts over één examen: het examen vmbo-GL/TL, tijdvak 1. De kritiek spitst zich daar vooral toe op enkele specifieke vragen/vraagvormen en de toepassing van het correctievoorschrift. Over de omvang, het niveau(verschil), het taalgebruik en het bronnenboekje zijn nauwelijks klachten gehoord.

Uit de terugkerende klacht over de niet relevant geachte inhoud van sommige vragen blijkt, dat er nog steeds onduidelijkheid bestaat over het examenprogramma en de bijbehorende vaardigheden. Alvorens dieper op deze punten in te gaan, is het zinvol eerst kennis te nemen van enkele psychometrische gegevens op basis van de versnelde correctie² (de zogenaamde TIA: Toets- en Item Analyse³).

GL/TL (Gemengde en Theoretische Leerweg)

Er was nauwelijks verschil in moeilijkheidsgraad tussen de beide examenonderwerpen. Meerkeuzevragen en voorgestructureerde vragen⁴ hadden gemiddeld een hogere P-waarde⁵ (waren dus gemakkelijker) dan de open vragen.

Vragen met bronnen hebben gemiddeld een hogere P-waarde dan vragen zonder bronnen. Dat betekent dus dat leerlingen die vragen gemiddeld beter gemaakt hebben dan de vragen zonder bronnen. Het verrijgingsdeel was beduidend moeilijker en meer op niveau dan andere jaren.

KB (Kaderberoepsgerichte Leerweg)

Tussen de beide examenonderwerpen is niet echt veel verschil in moeilijkheidsgraad. Opmerkelijk is wel dat de voorgestructureerde vragen, beoogd als relatief makkelijk, als slechtst gemaakte vraagvorm tevoorschijn komen. Ook hier het ver-

schijnsel dat vragen met bronnen een hogere P-waarde hebben dan vragen zonder bronnen.

BB (Basisberoepsgerichte Leerweg)

Opmerkelijk is dat het onderwerp Koude Oorlog aanzienlijk slechter is gemaakt dan het onderwerp Industriële samenleving in Nederland. De verschillen vraagvormen (open, gesloten, voorgestructureerd) ontlopen elkaar niet veel in moeilijkheidsgraad. Vragen zonder bronnen zijn ietsje beter gemaakt dan vragen met bronnen.

Voor alle leerwegen geldt dat jongens het examen beter gemaakt hebben dan meisjes. Een ander, meer zorgelijk fenomeen is dat na invoering van de nieuwe vmbo-examens in 2003 de standaarddeviatie sterk gedaald is.⁶ Dat houdt in dat toetsscores zich steeds meer om de gemiddelde score gaan bevinden en de examens steeds minder een spreiding tussen goede en slechte kandidaten laat zien. Ongetwijfeld heeft dit te maken met de invoering van het nieuwe examenprogramma met ingang van 2003 dat een veel globaler karakter heeft dan de uitgebreide stofomschrijvingen van vóór die tijd. Dieper doorvragen is er niet meer bij; daar leent het examenprogramma zich niet (meer) voor.

Kritiek op enkele specifieke vragen en vraagvormen

Veel kritiek was er op vraag 20 (de bierbrouwer-vraag) en vraag 24 (de cholera-vraag), beide afkomstig uit het GL/TL-examen, tijdvak 1. Om te beginnen vraag 20, de eerste vraag bij het tweede examenonderwerp. Leerlingen schrokken vooral door het jaartal 1582. Daar hoefden ze toch niets van te weten?

Eén van de uitgangspunten van de samenstellers van het examen is dat vragen uit het verrijgingsdeel geïntegreerd met het 'gewone' examenonderwerp in chronologische volgorde opgenomen worden in het examen. Daarom zou deze vraag niet op een andere plaats in het examen hebben kunnen staan dan als eerste vraag.

Volgens critici zou de vraag ook niets te maken hebben met het examenprogramma. Maar...

De eindterm uit het verrijgingsdeel waar deze vraag op gebaseerd is luidt: *'De kandidaat kan voorbeelden geven van aantasting, vervuiling en uitputting van het milieu in de tijd vóór de Industriële Revolutie; voorbeelden uit Nederland vanaf de late Middeleeuwen.'*

Inhoudelijk past de vraag dus wel degelijk bij deze eindterm.

De vraag zou ook moeilijk zijn en te veel denkstappen bevatten.

Met een P-waarde van .56 is er niets mis met deze vraag en voor een leerling die het verrijgingsdeel van de Theoretische Leerweg doet, is het zelfs nodig dat er meer en diepgaandere denkstappen gezet moeten worden dan voor de andere vmbo-leerlingen.

Verder zou het correctievoorschrift te strikt, te eenzijdig en te onduidelijk zijn: er staat maar één antwoord in terwijl er meerdere juist zijn. De formulering 'Voorbeeld van een juist antwoord' houdt echter in dat ook andere antwoorden juist kunnen zijn, mits die 'op grond van aantoonbare, vakinhoudelijke argumenten als juist of gedeeltelijk juist aangemerkt kan worden' en de 'vakinhoudelijke argumenten (...) voor het vak geschiedenis en staatsinrichting afkomstig zijn uit gezaghebbende, wetenschappelijk verantwoorde publicaties'.⁷

Vermoedelijk is het onderliggende probleem van een andere aard: de leerlingen zijn misschien te weinig voorbereid op inzichtelijke vragen waarbij historische vaardigheden een rol spelen.

Dezelfde problematiek speelt bij vraag 24, de cholera-vraag. Bij deze vraag komt ook iets anders om de hoek kijken. Het betreft één vraag, waarbij normaal gesproken één antwoord verwacht zou kunnen worden, maar in dit geval kunnen er twee scorepunten toegekend worden. Wat de vragenmakers beoogd hebben is een soort redenering die in het antwoord van de leerling tot uiting moet komen en die gestuurd wordt door de vraag te beginnen met 'Leg uit', een vraagvorm die een lang antwoord verwacht, althans, langer dan gebruikelijk. Daarmee was de leerling niet altijd vertrouwd (en de docent blijkbaar ook niet) waardoor

er verwarring ontstond bij de beantwoording van de vraag. Toch hebben de goede leerlingen deze verrijkingsvraag goed gemaakt en de minder goede slecht. Een goed discriminerende vraag dus.

Bij een volgend examen zullen we proberen het beoogde antwoord meer te sturen in de gewenste richting van twee (denk)stappen door een instructie toe te voegen ('Let op! De uitleg moet uit twee onderdelen bestaan.').

Deze opmerking geldt ook voor de 'Leg uit'-vraag van vraag 6.

Een andere kritische opmerking had te maken met het zogenaamde stapel-effect bij sommige vragen waarbij een fout in de eerste vraag kan doorwerken in een vervolgvraag. Dat was het geval bij vraag 32/33 en 37/38. Deze vragen zijn lastig te corrigeren als dit probleem zich voordoet. Ook hier proberen we in de komende examens rekening mee te houden.

Ten slotte werd over de opbouw van vraag 14 opgemerkt dat die te ingewikkeld zou zijn voor leerlingen. De vele denkstappen die een leerling daarbij zou moeten zetten is voor een GL/TL-leerling te moeilijk. Het is echter geen oplossing bij deze vraag de student in de Verenigde Staten te laten wonen. Het verrijkingsdeel gaat namelijk niet over Vietnam en de Verenigde Staten, maar over Nederland en de Verenigde Staten, waarbij de politieke opvattingen in Nederland gerelateerd moeten worden aan de Amerikaanse politiek ten tijde van de Vietnamoorlog! De oplossing voor dit probleem is dus niet zo eenvoudig.

Waardering

Naast enkele kritische opmerkingen, was er ook waardering voor bepaalde vragen en vraagvormen. Het meest in het oog springend was wel de waardering voor vraag 28 en 29 (de Charlie Chaplin-vragen). De begrippen arbeidsdeling, kapitalisme en vakbeweging werden in verband gebracht met filmfragmenten uit *Modern Times* van Charlie Chaplin. Scènes werden beschreven en geïllustreerd aan de hand van foto's, omdat er nog geen filmpjes of animaties bij het Centraal Examen

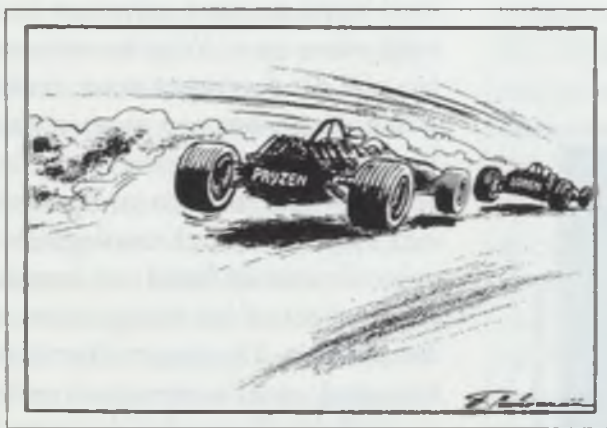
- 1p ○ 20 In 1582 spande een Haarlemse bierbrouwer een proces aan tegen een wasserij in de stad. De eigenaars hadden een conflict over het gebruik van water. De bierbrouwer vroeg de rechters om een oplossing van een probleem. De rechters gaven de bierbrouwer gelijk, maar ze wilden de wasserij wel laten voortbestaan.
→ Bedenk een reden waarom de bierbrouwer een conflict had met de wasserij.

- 2p ○ 24 In 1892 dreigde in Breda een cholera-epidemie uit te breken. Daarom besloot het gemeentebestuur olie aan het grachtwater toe te voegen.
→ Leg uit waarom het gemeentebestuur dacht op deze manier een cholera-epidemie te kunnen voorkomen.

- 1p ● 32 *Gebruik bron 26.*
Voor welke periode is de bron kenmerkend?
A voor de periode 1930-1940
B voor de periode 1940-1950
C voor de periode 1950-1960
D voor de periode 1960-1970

- 1p ○ 33 *Gebruik nogmaals bron 26.*
→ Geef een verklaring voor je keuze van de periode bij de vorige vraag.

bron 26



- 1p ○ 37 Verschillende milieubewegingen in Nederland komen op voor het milieu en bestrijden milieuvervuiling. Ook de overheid vindt het milieu belangrijk en neemt allerlei maatregelen. Toch zijn er tegenwoordig regelmatig conflicten tussen de overheid en milieubewegingen. Een voorbeeld hiervan is het conflict over het gebruik van kernenergie.
→ Noem een ander, actueel voorbeeld van een conflict over het milieu tussen de overheid en een milieubeweging.

- 2p ○ 38 → Geef voor beide partijen, de overheid én de milieubeweging, een argument dat zij gebruiken ter verdediging van hun standpunt in het conflict dat je in de vorige vraag genoemd hebt.

Doe het zo:

argument van de overheid: ... (geef een argument)

argument van de milieubeweging: ... (geef een argument)

- 2p ○ 14 Stel, jij bent een student uit de Verenigde Staten die in 1970 stage loopt bij een groot internationaal bedrijf in Nederland. Jij krijgt van het Amerikaanse Ministerie van Defensie een oproep om je als dienstplichtige te melden. Waarschijnlijk zul je daardoor moeten deelnemen aan de oorlog in Vietnam. Je vraagt een paar Nederlandse vrienden wat je moet doen. Sommige vrienden zeggen dat je je moet melden bij het Amerikaanse leger. Andere vrienden zeggen dat je niet moet gaan en de dienstplicht moet weigeren.
→ Welk standpunt kies jij: **melden** of **dienstweigeren**? Geef voor je standpunt twee verschillende politieke redenen.

1p ○ 10

Gebruik bron 5, 6 en 7.

De bronnen laten drie situaties zien: in de jaren 1945, 1963 en 1990.

→ Zet de foto's in de juiste tijdvolgorde.

Doe het zo:

eerst bron (situatie 1945) ...

dan bron (situatie 1963) ...

en ten slotte bron (situatie 1990) ... (vul nummers in)

bron 5
vertaling van de muurtekst: er is slechts EEN Berlijn



bron 6
een (voormalige) controlepost aan de grens



bron 7



GL/TL kunnen worden ingezet. Nu was het een probleem voor de leerlingen die de film nog nooit gezien hadden om zelf beelden te bedenken bij de scènes die beschreven waren. Zo dachten sommige leerlingen dat de foto van Charlie, gezeten op een tandrad, het gereedschap om moeren aan te draaien frivool achter zijn hoofd houdend, één hand in de zij en breeduit lachend, duidde op een positieve houding ten opzichte van het kapitalisme in plaats van dat hij gek geworden was.

Veel bijval oogsten ieder jaar de tijdvolgordevragen. Volgens vele docenten zijn dit de vragen waar het bij geschiedenis om zou moeten gaan: leren verbanden te zien tussen historische gebeurtenissen en het herkennen van de juiste chronologische volgorde aan de hand van bronnen. Dit jaar betrof het vraag 10 en 32 in het examen. De vragen discrimineren goed, maar scoren vaak onder de gemiddelde P'waarde. Vraag 10 kende een P'waarde van .52 en vraag 32 van .50, terwijl het gemiddelde van de hele toets .64 was. Betekent dit dat leerlingen moeite hebben om chronologische ordening aan te brengen of dat de examenonderwerpen zich daar minder voor lenen of dat docenten te weinig deze vaardigheid oefenen met hun leerlingen? Nader onderzoek zou hier zeker op zijn plaats zijn, zeker als de tijdvakken van de De Rooy in de toekomst een rol gaan spelen in het centraal examen.

Ten slotte was er waardering voor het correctievoorschrift dat ruimer en opener was dan voorgaande jaren. Het bood docenten meer mogelijkheden om andersoortige, maar geen onjuiste antwoorden, goed te rekenen.

Het examenprogramma en de specificaties

Verontrustend zijn de opmerkingen van leerlingen die aangeven dat ze ter voorbereiding van het examen 'onwijze' jaartallen in hun hoofd hebben zitten stampen en stof hebben geleerd 'die helemaal niet voorkwam in het examen'. Vaak is dit ook een uiting van onzekerheid of een gevolg van het te laat beginnen met de voorbereidingen op het examen. Toch kan het ook iets zeggen over het examenprogramma en de uitwerking daarvan in schoolboeken.

Vroeger werden nog wel eens de stofomschrijvingen uitgedeeld aan leerlingen als een samenvatting van het geleerde. Dat is nu beslist niet meer mogelijk met het huidige examenprogramma. Het taalgebruik daarvan is absoluut niet geëigend voor vmbo-leerlingen. Schoolboeken geven hier en daar een andere interpretatie van de voorgeschreven eindtermen dan de examenmakers. De zeer globale aanduiding van de eindtermen laat die ruimte open. Voor een centrale toets is dat een probleem, omdat niet helder genoeg is wat er van een juist antwoord verwacht kan worden en wat wel en niet gekend en geleerd moet worden. Daarbij komt dat docenten vaak geen kennis nemen van de eindtermen, omdat zij ervan uitgaan dat de schoolboeken de examenstof wel dekken.

Om dit probleem enigszins op te lossen heeft de Cevo geprobeerd iets meer richting te geven aan de eindtermen door per examenonderwerp kort een toelichting te geven in de vorm van specificaties. Voorstellen hiertoe werden enige tijd ter commentariëring op de website van de Cevo gezet⁸ en de definitieve versies zijn te downloaden van het Examenblad⁹ of te lezen in *Kleio*.

Het is geen panacee voor alle kwalen, maar het geeft docenten, leerlingen, uitgevers en examenmakers meer houvast bij het voorbereiden van de examens. Zo merkte een docent op dat het belachelijk was dat er niets gevraagd was over de Cubacrisis terwijl dat een 'peiler' is in de Koude Oorlog. Op basis van het voorliggende examenprogramma

mag deze gebeurtenis echter niet expliciet bekend verondersteld worden. Op basis van de toegevoegde specificaties echter wél. Enige voorzichtigheid en terughoudendheid bij het maken van vragen over de Cubacrisis moet in deze dus in acht genomen worden.

Veranderingen

Het onderwijs is in beweging, zeker in het vmbo. Dat geldt niet in de laatste plaats ook voor de positie van het geschiedenisonderwijs. Uit de bijlage blijkt dat het geen vanzelfsprekendheid is dat op alle vmbo-scholen in GL/TL geschiedenis als examenvak aangeboden of gekozen wordt. Bij één op de vier GL/TL-scholen komt geschiedenis als examenvak niet meer voor. Bij BB en KB is de situatie nog dramatischer: slechts op één van de twintig scholen kan geschiedenis als examenvak gekozen worden. De tendens is dat in de beroepspraktijk (BB en KB) de algemeen vormende vakken steeds meer in dienst komen te staan van de beroepsgerichte programma's en zelfs daarmee geïntegreerd gaan worden. In de onderbouw komen steeds meer leergebieden voor; geschiedenis vormt dan een onderdeel van het leergebied Mens en Maatschappij. Vooral nog komt dit leergebied in de bovenbouw van het vmbo als examenvak niet voor.

Enkele veranderingen die de komende jaren voor het examenvak geschiedenis te verwachten zijn:

1. De examenonderwerpen voor het jaar 2006 zijn De industriële samenleving in Nederland (met als verrijking: De verhouding mens en milieu) en Staatsinrichting van Nederland (met als verrijking: Nederland en Europa). Dit tweede onderwerp wordt voor het eerst centraal schriftelijk getoetst. De omschrijvingen van de kern- en verrijkingdelen en de aanvullende specificaties ervan worden in één van de komende Kleio-nummers afgedrukt. Deze specificaties kunnen verder gaan dan wat in schoolboeken aan de orde is gesteld. Niet dat er sprake is van uitbreiding van de examenstof, maar wel dat de specificaties wellicht tot onvoorziene

uitwerkingen in de leerstof leiden. Een voorbeeld ter illustratie. Als bij eindterm 1 de kandidaat veranderingen moet kunnen 'herkennen/beschrijven' die in 1848 werden doorgevoerd in het kiesrecht, in enkele grondrechten en in de bevoegdheden van staatshoofd, regering en parlement' kan dat alleen maar getoetst worden als duidelijk is welke bevoegdheden staatshoofd, regering en parlement hadden vóór 1848 en kregen na 1848. Het verdient daarom sterke aanbeveling terdege kennis te nemen van de specificaties.

2. Niet onbelangrijk, zeker in verband met het opstellen van de PTA's, is de wijziging in de toewijzing van de examenonderwerpen voor het jaar 2007.¹⁰ Letterlijk staat er in de officiële tekst:

'In 2003 is bekend gemaakt welke exameneenheden in de algemene vakken vmbo centraal worden geëxamineerd in 2006 en 2007. Bij de eerste voorbereidingen op het centraal examen geschiedenis van 2007 blijkt, dat te veel overlap zit in deze exameneenheden. Daarom is de aanwijzing voor dat vak aangepast. De exameneenheid GS/K/8, Cultureel-mentale ontwikkelingen in Nederland na 1945, wordt voor 2007 vervangen door de exameneenheid GS/K/4, De koloniale relatie Indonesië-Nederland (alle leerwegen).

Parallel daaraan wordt bij de theoretische- en de gemengde leerweg de exameneenheid GS/V/4, Ontwikkeling van de gezondheidszorg in Nederland¹¹, vervangen door GS/V/1, Het Indonesisch-Nederlands conflict 1945-1949.

3. De aanwijzing van de onderwerpen 2008-2011 is in het voorjaar van 2006 te verwachten. De CEVO streeft naar twee dezelfde examenonderwerpen die gedurende deze periode geëxamineerd worden. Het is niet uitgesloten dat één van de twee onderwerpen de laatste twee tijdvakken van De Rooy zal bevatten, een overzicht van de twintigste eeuw. Dat zou ook tegemoet komen aan de veelgehoorde wens dat het bij het vak geschiedenis in het vmbo weer om 'echte' geschiedenis zou moeten gaan.

Hopelijk zal er in dit najaar meer informatie hieromtrent beschikbaar zijn.

4. De minister wil op uitdrukkelijk verzoek vanuit het onderwijs de mogelijkheid bieden aan enkele havo en vwo-scholen en aan scholen met GL en TL om deel te nemen aan een pilot waarbij sprake zal zijn van flexibele afname van de examens. De pilot met meerdere examenmomenten is één van een reeks maatregelen die de minister heeft voorgesteld in haar uitwerkingsnotitie Examens (december 2004).

De maatregelen in de notitie zijn bedoeld om, binnen de bestaande examenstructuur, meer maatwerk te bieden voor leerlingen en scholen daarbij meer ruimte te geven voor (de organisatie van) de afsluiting van het examen. De pilot heeft een looptijd van vijf jaar. Het jaar 2005-2006 is een voorbereidingsjaar voor scholen. In de jaren 2006-2010 zullen bij een groep van pilotscholen meerdere examenmomenten worden aangeboden.

Voor kandidaten van de deelnemende pilotscholen zal het mogelijk gemaakt worden om vanaf januari 2007 in één of meerdere vakken examen te doen. Dit geldt dus ook voor het examen geschiedenis en staatsinrichting GL/TL op deze scholen.

5. Het afgelopen examenjaar hebben tien scholen met een BB-leerweg deelgenomen aan een pilot met afname van beeldschermexamens bij de algemeen vormende vakken. Deze 'computerexamens' werken, onder geheimhouding bij afname, met verschillende varianten die gekoppeld zijn aan een toetsenbank die door het Cito beheerd wordt. Het komende jaar zal het aantal pilotscholen worden uitgebreid tot een honderdtal.

Het ligt in de lijn der verwachting dat alle algemeen vormende vakken, inclusief geschiedenis en staatsinrichting, vanaf 2007 steeds meer in de vorm van beeldschermexamens worden afgenomen. De eerste proefafname is redelijk succesvol verlopen. Voor geschiedenis leverde de afname door het geringe aantal kandidaten nog te weinig betrouwbare gegevens op. Technisch verliep de

Totaal aantal examenkandidaten:								
vmbo	BB	KB	GL/TL	Totaal:	aantal scholen:	BB	KB	GL/TL
2003	36075	26273	46288	108636		533	527	1148
2004	35966	27647	51733	115346		545	544	902
2005	32104	26956	51061	110121		540	549	916
Totaal aantal kandidaten geschiedenis:								
vmbo	BB	KB	GL/TL	Totaal:	aantal scholen:	BB	KB	GL/TL
2003	469	389	11729	12587		41	258 ²	813
2004	504	367	13380	14251		35	49	686
2005	424	357	13466	14247		32	37	691
Percentage kandidaten dat het vak geschiedenis kiest:								
	BB	KB	GL/TL	% scholen met gs.als examenvak:		BB	KB	GL/TL
2003	1,3%	1,5%	25,3%			7,7%	48,9%	70,8%
2004	1,4%	1,3%	25,9%			6,4%	9,0%	76,0%
2005	1,3%	1,3%	26,4%			5,9%	6,7%	75,4%
	totaal aantal kandidatengeschiedenis:				percentage kandidaten dat het vak geschiedenis kiest:			
	vmbo-totaal				vmbo-totaal			
2003	12587				11,6%			
2004	14251				12,4%			
2005	14247				12,9%			

- 1 Voor een vergelijkbaar overzicht met achtergrondinformatie over het examen van 2003, zie: *Kleio*, nummer 6, 2003, pag. 20-24 en over het examen van 2004, zie: *Kleio*, nummer 6, 2004, pag. 28-36.
- 2 Het relatief hoge aantal scholen is het gevolg van de mogelijkheid om voor de laatste keer een examen MAVO-C af te leggen.

afname voor geschiedenis zonder noemenswaardige problemen. De beeldschermexamens voor de BB-leerweg worden de komende jaren uitgebreid met meer technische mogelijkheden, waardoor het over twee jaar mogelijk zou zijn filmpjes en/of animaties op te nemen. Zo zouden bijvoorbeeld fragmenten uit *Modern Times* van Charlie Chaplin vertoond kunnen worden, waardoor de problematiek van arbeidsdeling, kapitalisme en vakbeweging meer aanschouwelijk gemaakt kan worden.

Conclusie

Het vmbo-onderwijs in het algemeen en de centrale examens in het bijzonder zijn sterk in beweging. Dat zal de komende jaren voor de positie en de inhoud van het geschiedenis-onderwijs de nodige gevolgen hebben. Het is aan de docenten en de VGN om de ontwikkelingen die zich daarbij voordoen goed in de gaten te

houden en waar nodig hierop te anticiperen. Het adagium is en blijft: historici, let op uw saeck!

Noten

- 1 *Nederlands Dagblad*, 26 mei 2005; artikel geschreven door Wim Houtman
- 2 Na correctie van de examens worden de resultaten van de eerste vijf of tien kandidaten via een formulier voor versnelde correctie met behulp van het Wolfstelsysteem doorgestuurd naar het Cito. Daar worden de resultaten door de computer verwerkt tot een psychometrische analyse. Het resultaat wordt een TIA (= Toets- en Item Analyse) genoemd (zie ook bijlage 1). Deze gegevens worden gebruikt om de examens te analyseren en de N-term (=normeringsterm) vast te stellen.
- 3 Een toets- en itemanalyse is een berekening van indices waarmee de psychometrische kwaliteit van de toets en de items kan worden beoordeeld op basis van de resultaten van een groep personen in een bepaalde gebruikssituatie.

- 4 Dit zijn vragen die gesloten van aard zijn, maar geen meerkeuzevragen. Denk bijvoorbeeld aan matching-vragen.
- 5 Zie het schema op bladzijde 21 voor uitleg over de P-waarde.
- 6 De standaarddeviatie is een maat voor de spreiding van getallen rondom hun gemiddelde. In het geval van een toets gaat het om de spreiding van toetscores om de gemiddelde score.
- 7 Zie het correctievoorschrift, bij 2: algemene regels, nummer 3.3 en bij 3: vakspecifieke regels.
- 8 Zie: <http://www.cevo.nl/>
- 9 Zie: <http://www.eindexamen.nl/>
- 10 Gepubliceerd in Uitleg en het Examenblad op 20 mei 2005 (zie: <http://www.eindexamen.nl/>)
- 11 Dit moet eigenlijk zijn GS/V/5 Verzuiling en ontzuiling in Nederland.