



Wim Visser, Maria van
Haperen en Hans Pols

Het examen geschiedenis 2002

MAVO

• Examen goed te doen

Zowel op het landelijk overleg van de regio-voorzitters als op de regio-bijeenkomst in Alkmaar overheerste een positieve stemming over de kwaliteit van het mavo-examen in tijdvak 1. Het niveau, de C-variant als een versimpelde D-versie, de variatie in vraagsoorten, het taalgebruik en de omvang werden nu eens niet overladen met kritiek.

Toch is er nog wel een aantal kritische kanttekeningen te plaatsen. De kwaliteit van de illustraties blijft van een bedroevend niveau. Bij toeval mocht ik kennis nemen van het examenwerk van een slechtiende leerling. Ten behoeve van deze leerlingen waren er toelichtende teksten bij de illustraties geplaatst. Opzienbarend! De toelichting wees de slechtiende leerlingen op zaken die zelfs de gemiddelde docent niet zonder de gegeven extra informatie had kunnen ontdekken. Zittende Indonesiërs blijken hardwerkende bedienden te zijn. Een schimmig hoofd achter grote vlokken katoen blijkt toe te behoren aan een Nederlandse opzichter die, o hemel, niet zelf de (niet zichtbare) handen uit de mouwen steekt, maar dat overlaat aan inlands personeel. Stalin blijkt op een minuscule (schaak?) bordje een onzichtbare pion te verplaatsen. Als kandidaat sta je bij voorbaat mat.

Er zit toekomst in het verleden! Niet alleen de VGN timmert hiermee zachtjes aan de weg. Ook het CEVO doet dat. Leerlingen mochten tijdens hun



Bron 2-onderdeel 4: een katoenonderneming in Nederlands-Indië

- 4p 17 ☐ Stel, jouw school neemt deel aan een geschiedenisproject waarin samengewerkt wordt met een school uit Japan.
Van jouw docent(e) geschiedenis heb jij de volgende opdracht gekregen: Zoek uit waarom de Japanse regering nooit officieel excuses heeft aangeboden aan Nederland voor haar optreden in Nederlands-Indië tijdens de Tweede Wereldoorlog.
Jij mailde deze opdracht naar Ryokichi Tanaka, leerling van deze Japanse school. Jij vroeg hem zijn antwoord te geven op jouw onderzoeksvraag.
Ryokichi mailde terug. Hij heeft voor jou ook een vraag, namelijk over het koloniale verleden van Nederland: moet Nederland wel of geen excuses aan Indonesië aanbieden voor het optreden van Nederland in Nederlands-Indië?
Jij mailt terug en jij geeft een duidelijk antwoord op zijn vraag. Leg met behulp van drie verschillende historische argumenten uit waarom Nederland wel of geen excuses zou moeten aanbieden.
Jouw e-mailbericht bevat tussen de 40 en 80 woorden.
Schrijf alleen het ontbrekende deel van het e-mailbericht.

Stel, je bent op dit moment een leerling op een Russische school. Alle delen van het schoolgebouw zijn genoemd naar beroemde personen uit de Russische geschiedenis. Er is een voorstel om de laatste uitbreiding van de school te noemen naar Stalin. Iedereen is het erover eens dat Stalin een belangrijk persoon was, maar toch is er discussie over wat hij voor het land heeft betekend.

- 2p 34 ☐ Wat vind jij: moet het nieuwe deel van de school wel of niet naar Stalin genoemd worden, of twijfel je? Noem twee verschillende historische argumenten voor jouw beoordeling van Stalin.

examen e-mailen naar Japan!

(Vraag 17)

Niet echt natuurlijk! Het ging gewoon om het middengedeelte van een ouderwetse brief, maar toch. Eigentijds of onterecht modieus?

Leerlingen moesten drie verschillende historische argumenten bedenken, waarom Nederland wel of geen excuses zou moeten aanbieden aan Indonesië voor het optreden in Nederlands-Indië. Een onnodig moraliserende vraag volgens enkelen; een zeer relevante vraag volgens anderen. Een gotspe is het echter om een Japanse student zo'n vraag te laten stellen. Een vraag van een Indonesische student had meer voor de hand gelegen. De onnodig lange inleiding had dan achterwege kunnen blijven.

Er zijn ongetwijfeld nog Russen die dromen van een Stalin-school, maar zou in het Rusland van nu een discussie over de naamgeving van een nieuwe vleugel van de school echt over Stalin gaan?

De bedoelingen van de vragenmakers zijn duidelijk. Gewoon niet zo ingewikkeld doen. (Vraag 34)

De teruglopende belangstelling voor zowel het centraal als het regionaal overleg is een vorm van stemmen met de voeten.

De kritiek wordt ieder jaar wat minder en milder. Het CEVO luistert naar de kritiek. Het door de VGN georganiseerde overleg levert steeds minder directe 'winst' voor de eigen leerlingen op. En daarnaast, waarom zou je naar Utrecht of het regionaal overleg gaan, als internet uitkomst biedt?

Zelf ervaar ik het directe contact met de collega's als waardevol. Zeker met de nieuwe(?) vmbo-examens in het vooruitzicht lijkt het mij zinvol om de waakhond in leven te houden.

Is het een oplossing door met meer docenten dan alleen de regio-voorzitters centraal overleg te plegen en daarvan uitgebreid verslag te doen via internet? De regionale bijeenkomsten kunnen dan achterwege blijven.

Misschien kan de Commissie Vmbo van de VGN met een reactie en mogelijk meer uitgewerkte voorstellen komen.

Wim Visser,

Petrus Canisius College, Alkmaar



VWO

... en ook dit examen was goed te maken

Een record aantal klachten, berichtten de regionale en landelijke dagbladen naar aanleiding van de examens. Vooral havo- en vwo- leerlingen lieten zich negatief uit over het geschiedeniswerk. Op de website van de VGN was het overigens een stuk rustiger. Al na een paar dagen verstomden de reacties, in tegenstelling tot andere jaren.

De aanmerkingen bij het vwo-examen waren op twee handen te tellen. En wie had er gelijk? De vraag lijkt retorisch. Het antwoord is een kwestie van gezond verstand. Natuurlijk hebben leerling belang bij klagen, maar docenten ook. Sedert de afschaffing van de automatische bonus-toekenning lijkt het in ieder geval zaak om van je te laten horen. Met een inhoudelijke beoordeling van het examen heeft dat weinig te maken. Bovendien viel op het geschiedeniswerk 2002 weinig te moppen. Het examen was namelijk heel goed te maken. Niet te lang en niet te kort en relatief snel te corrigeren. Een aantal leerlingen was dit keer zelfs voortijdig klaar. Zonder vragen te hebben overgeslagen.

Wie de puntentelling narekende, heeft vast opgemerkt dat het antwoordmodel aan de opdrachten over Nederland en Indonesië één scorepunt meer toekende dan aan de Sovjet-Unie. De stelopdracht zat, zoals vooraf bekend was, in Indonesië en de exa-

Gebruik de bronnen 4a, 4b en 4c.

Stel: er komt een tentoonstelling over de relatie tussen Nederland en Indonesië. Jij werkt mee aan het onderwerp dekolonisatie en hebt daarvoor drie prenten van de politiek tekenaar I. J. Jordaan, de bronnen 4a, 4b en 4c uitgekozen. De organisatie van de tentoonstelling is bang dat er veel kritiek zal komen op je keuze. Je schrijft een memo aan de organisatie waarbij je ingaat op mogelijke kritiek en waarin jij je keuze verdedigt.

15p 10 □ Schrijf dit memo. Neem voor de samenhang de cursief gedrukte kopjes over.

De prenten die ik gekozen heb

In dit deel van je memo beschrijf je de prenten.

A Beschrijf per prent de visie van Jordaan op de verhouding tussen Nederland en het Indonesische nationalisme. Noem daarbij per prent een beeldelement dat past bij je beschrijving.

De kritiek op de prenten

Zowel vanuit de kringen van de oud-strijders, de toenmalige (Nederlandse) tegenstanders van de Republiek, als van Indonesische kant is kritiek te verwachten. Maak in dit deel een keuze voor het uitwerken van de kritiek van één van deze twee groepen.

B Maak duidelijk waarom deze prenten geen juist beeld geven in de ogen van de groep die je hebt gekozen. Licht dit toe met een gegeven uit elk van de drie prenten.

Waarom ik de prenten toch gebruik

Ondanks de kritiek vind je het beeld dat Jordaan geeft bruikbaar voor de tentoonstelling.

C Schrijf een afronding van je memo, waarin je

- reageert op de kritiek en
- uitlegt waarom en hoe je deze prenten toch kunt gebruiken in de tentoonstelling.

menmakers kozen, net als het afgelopen jaar, voor een meer uitdagende vorm. Geen gortdroog betoog, maar een toelichting op een fototentoonstelling met onderschriften. Geheel passend in de tweede fase-stijl. Toch leverde de stelopdracht de meeste problemen op. Conform de conditionering voor het CSE beoordeelden leerlingen de prenten als op zichzelf staande eenheden en daardoor raakte menig een de centrale vraagstelling, naar de bruikbaarheid van de prenten, uit het oog. Dat tekenaar Jordaen zijn visie vertolkte verdween in het niet en leerlingen gaven in plaats daarvan hun visie op het geheel. En dat kostte punten.

Dat het examen relatief veel stapelopdrachten omvatte, bleek voor de leerlingen geen probleem te zijn. In tegendeel zelfs, het zal leerlingen op ideeën hebben gebracht.

Gevraagd naar redenen waarom minder schepen uit Azië terugkeerden, dan er naartoe vertrokken (vraag 1), konden ze, uit de tabel bij de volgende opdracht (2), het antwoord immers destilleren. Zo begon ook vraag 6 met een element uit het antwoord op vraag 5 en kreeg de oplettende leerling de indruk dat het examen relatief een makkie was.

De examenmakers lijken zich de kritiek uit het veld aan te trekken. Zo zaten er bijvoorbeeld geen ellenlange bronnen, zoals bijvoorbeeld die lap tekst van de socialist Van Randwijk (CSE 2001), in dit examen. In plaats daarvan mooie korte behapbare stukjes tekst, waarvoor maar een korte spanningsboog nodig was. Ook geen aanhoudende reeks van opdrachten waarin leerlingen met kennis uit de ene bron commentaar moesten geven op de afwijkende visie in een andere bron. Welgeteld kwam dat maar één keer voor en dat ging ook meteen mis. (Vraag 8)

Hatta interpreteerde het onderwijsbeleid van Hendrik Colijn als koloniaal en toch waren beide heren het op één punt met elkaar eens. Welk? Het bleek voor de doorsnee vwo-er te hoog gegrepen.

Minder bronnen leidden trouwens niet tot meer pure kennisvragen. In het examen zaten relatief weinig speldenprikken.

Dat activiteiten van de Koninklijke Paketvaart Maatschappij zich beperkten tot onderlinge contacten tussen de eilanden van de Indische Archipel, was

Gebruik de bronnen 2 en 3.

Een interpretatie:

Hatta vat de kritiek van Colijn op als koloniaal, maar toch zijn zij het hier op één punt met elkaar eens.

40 8 □ Toon de juistheid van beide aspecten van deze interpretatie aan.

bron 2

H. Colijn, kamerlid, minister en minister-president voor de ARP in de jaren twintig en dertig, had als militair en ondernemer veel ervaring in Indonesië opgedaan. Over onderwijs en de inlandse beweging schrijft hij in 1928 (de cursiveringen in de tekst zijn van Colijn zelf)

- 1 Het is een regel van en voor alle tijden, dat *politieke* zelfstandigheid slechts bestaanbaar is waar
- 2 economische zelfstandigheid bestaat. Deze laatste moet dus aan de eerste voorafgaan. Het
- 3 omgekeerde is een volstrekte onmogelijkheid. Maar dan is daarmee onze taak als koloniale
- 4 opvoeder toch ook duidelijk aangewezen. En dan *kan* een onderwijspolitiek, die tot gevolg heeft,
- 5 dat zelfs de *gehele* Indische samenleving de beter onderwezenen niet absorberen kan, onmogelijk
- 6 goed zijn.
- 7 De enige juiste politiek is deze, welke er *vooral*, dit is in de *allereerste* plaats, op gericht is de
- 8 onderwezen Inlander te zien in het kader van, en als deel zijner *eigen*, dit is de inlandse,
- 9 maatschappij. Hij moet in die eigen samenleving geabsorbeerd kunnen worden. Alleen dan helpt hij
- 10 die maatschappij mee omhoog trekken.
- 11 Wat wij *nu* doen (...) is ontbindend werken, zelf de brandstof aandragen, die straks door anderen
- 12 zal worden ontstoken.
- 13 Wat wij *nu* doen is in menig opzicht het gezag der inlandse hoofden en van adatinstellingen¹, die
- 14 nog lange tijd niet gemist kunnen worden, ondermijnen. (...)
- 15 Maar wat wij *behoren* te doen, allereerst in het belang der inheemse maatschappij zelf, is er zorg
- 16 voor dragen, dat de inlandse samenleving als *geheel* meer ontwikkeld, economisch sterker wordt;
- 17 meer spankracht en meer absorptievermogen verkrijgt. Eerst als dat bewerkt is, kan men weer *met*
- 18 *vrucht* verder gaan in de richting, die de laatste jaren gevolgd is geworden.

bron: H. Colijn, *De Inlandse beweging*, in: C. Fasseur (red.), *Geld en geweten II*, Den Haag 1980, pag. 100

bron 3

Mohammed Hatta, later de eerste premier van de Republiek Indonesië, reageert op Colijns opvattingen over onderwijs en de inlandse beweging

- 1 Het is nu duidelijk, dat hij het karakter van het onderwijs voor de Indonesiërs terug wil brengen tot
- 2 dat van het vroegere utiliteitsonderwijs, om slechts zoveel krachten te leveren, als nodig zijn om de
- 3 lagere staatsadministratie en de Westerse ondernemingen van goedkoop lager personeel en '*skilled*'
- 4 werkvolk te voorzien. Eventueel zal Colijn zich niet verzetten tegen een inheems onderwijs in de
- 5 breedte, waaraan de 'eenvoudige inheemse maatschappij' behoefte heeft. Maar onderwijs in de
- 6 diepte of kwalitatief onderwijs, dat mag niet! Want dit fokt intellectuelen, die de nationale vrijheid
- 7 propageren en dusdanig de veiligheid der Westerse ondernemingen in Indonesië in gevaar brengen!

bron: M. Hatta, *Kielstra-Colijn als profeten van het Nederlandse koloniale imperialisme*, in: C. Fasseur (red.), *Geld en geweten II*, Den Haag 1980, pag. 107-108

zo'n echt 'weetje'. Alleen met die feitenkennis konden leerlingen de vraag correct beantwoorden.

Geen opdracht over Tempo Doeloe. Daaraan zal het échec met de foto in 2001 wel debet zijn. Wel een korte afsluitende vraag over Nieuw-Guinea, rechtstreeks uit de stofomschrijving.

Voor het gedeelte over de Sovjet-Unie bleek de leerling met de algemene richtlijnen van de stofomschrijving bijzonder aardig uit de voeten te kunnen. Een inkopper over de NEP; de terreur onder Stalin; afbraak van de Russisch orthodoxe kerk en de vermeende gelijkberechtiging van vrouwen. De opdrachten over de periode onder Leonid Brezjnev lagen al net zo voor de hand.

Omdat nergens specifiek communistische terminologie werd gebezigd, kon ook daarover niemand struikelen. Misschien had nog wat meer vergeleken kunnen worden tussen beide periodes. Dat vormde immers het uitgangspunt van dit examenonderwerp. Maar het klinkt wat zeurderig, want eerlijk gezegd was dit examen echt niet moeilijk!

Maria van Haperen,
St. Odulphuslyceum, Tilburg

Gebruik bron 2a.

- 3p 5 □ Wat is de visie van Albert Hahn op de verovering van Atjeh? Licht je antwoord toe met twee beeldelementen.

bron 2a Een prent van Albert Hahn uit 1903



Onderschrift:
Het einde van de heldenstrijd.

bron: J.C. Witte, J.B. van Heutsz, een levende legende, Bussum 1976, zonder paginanummer

Maximumscore 3

- 5 □ Uit het antwoord moet blijken dat Hahn de verovering van Atjeh door Nederland afkeurt / volgens Hahn de verovering door Nederland plaatsvindt in het belang van 'het kapitaal'

Dit laat hij zien door (twee van de volgende beeldelementen):

- de kapitalisten met hun hoge hoeden die lachend/goedkeurend de vernedering van Atjeh gadeslaan
- het veel te grote zwaard van de Nederlandse maagd
- de stoof waarop de Nederlandse maagd staat om haar groter te doen lijken
- het verwoeste dorp op de achtergrond
- de knielende/met gebogen hoofden afgebeelde vernederde Atjehers

per juist beeldelement

HAVO

De eerste indruk bij het vluchtig door-nemen van het examen: dit is te doen. Reacties van leerlingen direct na afloop bevestigden dat gevoel. Na de correctie moest dit beeld toch enigszins genuanceerd worden. Op mijn eigen 'vaste' school konden de resultaten er mee door, lager dan voor de tweede fase, maar absoluut beter dan de afgelopen twee jaar, dus acceptabel. Op de school waar ik dit jaar twee examenklassen heb overgenomen, waren de resultaten dramatisch. Wie verklaart het verschil?

Op de site van het Laks veel klachten over het examen: 5161 welgeteld! De reacties op de site van de VGN waren minder eenduidig; zowel positieve als negatieve geluiden.

De klacht van het Laks dat veel leerlingen overvallen zijn door de stelopdracht slaat natuurlijk nergens op: al enige jaren hoort het opstel bij het examen. Iedere docent kan de leerlingen daarop gewezen hebben en de meeste collega's zullen de leerlingen er ook mee hebben laten oefenen. Nee, het werkelijke probleem bij het huidige examen geschiedenis zit hem in de beschikbare lestijd. We hebben gewoon te weinig tijd om leerlingen adequaat voor te bereiden op een examen dat qua zwaarte niet afwijkt van dat van voor de invoering van de tweede fase. De historische basis die je vroeger in het voorexamenjaar kon leggen, waar je bij de behandeling van de examstof aan kon refereren, ontbreekt door de gedwongen behandeling van wezenloze thema's.

Valt er op het examen zelf dan niets aan te merken? Het eerste wat opvalt bij betere bestudering van de vragen is de toegenomen aandacht voor vaardigheden. Op zich is daar niets op tegen, zolang de leerlingen bij het toepassen van die vaardigheden maar gebruik moeten maken van hun kennis. Een aantal malen wordt echter geen beroep op kennis gedaan.

Zoals bij vraag 4a. Met behulp van bron 1 moeten de leerlingen aantonen dat de Nederlandse koloniale politiek van voor 1870 een succes was. Uit de tabel valt af te lezen dat de bijdragen uit Indonesië in ieder geval tot de periode 1860-1864 stegen. Er wordt niet expliciet gevraagd naar de naam of de inhoud van de koloniale politiek, dus het alleen noemen van de grote

Gebruik de bronnen 2a en 2b.

We nemen aan dat Albert Hahn zich bij het maken van zijn prent (bron 2a) heeft laten inspireren door deze foto (bron 2b).

2p 6 ☐ Leg met twee elementen uit de foto uit, dat dit waarschijnlijk is.

inkomsten uit Indonesië (eenvoudig door iedereen in de bron af te lezen) is voldoende voor een maximale score (anders dan in het antwoordmodel).

Anders is het bij vraag 5; daar wordt naar kennis gevraagd die de leerlingen niet (kunnen) hebben. De vraag is niet te beantwoorden als je niet weet wie Albert Hahn is. Want de tekening is zonder voorkennis over de tekenaar heel verschillend te interpreteren. Vier van mijn 110 examenkandidaten bedachten het juiste antwoord. En dan de beeldelementen waarmee het antwoord toegelicht moest worden. Hoe kun je die geven, als je Hahns visie op de verovering van Atjeh niet kunt geven?

Typisch voorbeeld van een stapelvraag. En die zouden we niet meer doen. Zelf heb ik alle beeldelementen die de (meestal foute) interpretatie van de leerlingen ondersteunden goed gerekend. En ja, weten de leerlingen hoe kapitalisten eruit zien en wat de Nederlandse maagd is? Dus wat ben je, als je je strikt aan het antwoordmodel houdt, dan eigenlijk aan het beoordelen?

Vraag 6 heeft niets met historische kennis en vaardigheden te maken. Het leek meer op een opdracht *Zoek de overeenkomsten* uit de vakantieboeken van onze jeugd. Een serieuze leerling scoort hier altijd, vooral omdat de overeenkomsten nogal gezocht waren.

Vraag 8 was een leuke vraag met een goede bron, alleen kon het maximaal aantal punten bij consequente toepassing van het antwoordmodel nooit gehaald worden. Leerlingen herhalen bij het antwoord op de vraag of de Indonesiërs goed voorbereid worden op een grotere zelfstandigheid dezelfde argumenten als bij het antwoord op het eerste gedeelte van de vraag: de Indonesiërs hebben niets aan het onderwijs, ze hebben hun kennis nergens nodig en vergeten het dus weer snel. Geen van de leerlingen komt op het idee dat je voor meer zelfstandigheid goed geïnformeerd moet zijn. In de bron spreekt Coolhaas immers alleen over lezen, schrijven en rekenen. Bovendien: de meeste leerlingen vatten zelfstandigheid op als de mogelijkheid om voor je zelf te zorgen en dat is toch iets anders dan de zelfstandigheid die de vragenmakers in gedachten hadden.

bron 2a

Een foto van de officiële overgave uit 1903



Toelichting

Deze foto is genomen op 20 januari 1903 bij de onderwerping van de sultan van Atjeh, Tocankoe Moehamat Dawot (op de rug gezien), aan het Nederlandse gezag. Van Heutsz, met zijn uniformpet op, staat op de verhoging naast het portret van koningin Wilhelmina, aan zijn rechterhand zijn adjudant Colijn.

bron 3

W.Ph. Coolhaas vertrok als jong bestuursambtenaar rond 1920 naar Indonesië en bracht zijn eerste dienstjaren op de Molukken door. Hij vertelt daarover in zijn herinneringen

- 1 Laat ik mijn herinneringen voortzetten met een paar bestuursdaden, die ik later, toen ik wat meer
- 2 ervaring had, als fout ben gaan zien. Ik was enthousiast voorstander van het volksonderwijs en
- 3 bevorderde de bouw en de opening van volksschooltjes zoveel als ik kon. De kinderen van
- 4 ongeveer 5 tot 12 kwamen ook zonder enige aandrang toestromen, zodat er voor de jeugdige
- 5 onderwijzers werk genoeg was. Aanvoer van onderwijzers was er voldoende. De kinderen van de
- 6 volksschooltjes leerden in drie jaar een beetje lezen, een beetje schrijven en een beetje rekenen.
- 7 Waar ik niet aan gedacht had, was dit: het rekenen konden ze ook buiten de school wel leren en op
- 8 de hoofdplaats na, viel er niets te lezen en niets te schrijven. De kinderen hadden dus eigenlijk niets
- 9 aan hun schamel beetje kennis. Het was van geen enkel nut in hun verder leven en ze vergaten het
- 10 dan ook prompt.
- 11 Ik probeerde wel hun leesgewoonten bij te brengen, maar dat was veel te hoog gegrepen. Ik nam
- 12 abonnementen op het Maleise Maandblad, maar voor anderen dan dorpschoufden en onderwijzers
- 13 ging dat veel te hoog. Kranten kende en begeerde men niet. Ze waren trouwens voor de mensen die
- 14 nog maar nauwelijks met geldeconomie te maken hadden, ook te duur en van corresponderen was
- 15 geen sprake.
- 16 Gaf ik dus de mensen niets met hun schooltjes, ik ontnam hun wel iets, namelijk wat er van hun
- 17 eigen cultuur bij hen bestond. Dat bleek me vooral door een gesprek, dat me altijd is bijgebleven.
- 18 Ik was in de gelegenheid bij te wonen, hoe een oude genezer een zieke genas. Hij was al in trance,
- 19 toen ik het vertrekje binnenkwam, waar de zieke lag. In een vrij sterk van de omgangstaal
- 20 afwijkend jargon beschreef hij hoe hij naar het land der geesten reisde, waar hem werd
- 21 geopenbaard welk vergrijp de patiënt tegen de geesten had gepleegd. Dat had de patiënt zijn straf,
- 22 zijn ziekte, op de hals gehaald. Het vergrijp moest geboet worden met een kip, wat vis. De patiënt
- 23 leek direct op te knappen, toen hem dat werd uitgelegd. De genezer was een heel oude man wat me
- 24 tot de vraag bracht of hij een opvolger had. Hij zei: "Ach *toean* (meneer), ik heb het overdragen
- 25 van mijn kunst altijd uitgesteld en nu kan het niet meer, want alle kinderen gaan naar uw schooltjes
- 26 en daardoor zijn ze volstrekt ongeschikt voor mijn leringen geworden. En wie moet er nu voor de
- 27 zieken zorgen, als ik er niet meer ben?"

ontleend aan: Dr. W.Ph. Coolhaas, *Controleur B.B., herinneringen van een jong bestuursambtenaar in Nederlands-Indië*, Utrecht 1985, pag. 39-41

Gebruik bron 3.

W.Ph. Coolhaas beschrijft zijn ervaringen met het onderwijs op de Molukken. De twee doelen van de Ethische Politiek, bevordering van welzijn en welvaart van de bevolking en voorbereiding van Indonesië op grotere zelfstandigheid in de toekomst, spelen daarin een rol.

- 4p 8 ☐ Geef per doel van de Ethische Politiek aan
- wat Coolhaas daarover waarneemt en
 - welke conclusie jij daaraan verbindt over de bijdrage die onderwijs aan dat doel levert.

Gebruik bron 3.

Coolhaas werkt als ambtenaar bij het Binnenlands Bestuur op de Molukken.

- 2p 9 ☐ Leg uit dat deze bron daardoor bruikbaar is voor een onderzoek naar de gevolgen van het onderwijsbeleid op de Molukken.

11p 11 □ Schrijf, na het lezen van de inleiding en volgens de aanwijzing, een historisch verantwoord artikel.

Inleiding

Het is 1948. Je bent correspondent van een Nederlandse, regeringsgezinde krant in Indonesië. Een vooraanstaand Indonesisch lid van de voormalige Volksraad, G., wordt gearresteerd door het Nederlands gezag. Hij stond bekend als iemand die de Nederlanders steunde, maar nu heeft hij zich openlijk aangesloten bij Soekarno. Je hoofdredacteur vraagt je na te gaan hoe deze Indonesiër tot dit besluit kwam. Je schrijft na intensieve gesprekken met G. een achtergrondartikel.

Aanwijzing

Neem de *cursief gedrukte* kopjes over.

Samenwerken of niet-samenwerken?

In de jaren twintig en dertig ontstond onder Indonesische nationalisten een discussie over het wel of niet samenwerken (coöperatie) met de Nederlanders. Soekarno en de PNI kozen voor niet-samenwerken (non-coöperatie), andere nationalisten wilden wel samenwerken.

A Geef twee redenen waarom Soekarno *niet* wilde deelnemen aan de Volksraad.

Maak vervolgens aannemelijk waarom je hoofdfiguur er *wel* voor koos lid te worden van de Volksraad.

De Japanse bezetting

Met de Japanse bezetting kwam er een einde aan het koloniale bestuur door Nederland.

B Noem een reden waardoor in deze periode het nationalisme groeide.

Maak vervolgens aannemelijk waarom Soekarno *wel* en G. *niet* koos voor samenwerking met het Japanse bestuur.

Na de oorlog

Na de Japanse capitulatie ontstond een nieuwe situatie. Soekarno had de onafhankelijkheid uitgeroepen. In de loop van 1947 kiest G. de kant van de Republiek en spreekt hij zich uit voor volledige staatkundige onafhankelijkheid.

C Maak aannemelijk waarom hij zich hiertoe door de loop der gebeurtenissen in 1947 gedwongen voelde.

Het standpunt van de krant

Je hoofdredacteur verwacht van je dat je aangeeft waarom de overstap van G. een verkeerde keuze was.

D Leg uit waarom het, volgens je hoofdredacteur, *juist voor Indonesië* niet goed was dat het volledig onafhankelijk werd.

Tenslotte

Toch laat je hoofdredacteur je de vrijheid je eigen standpunt weer te geven. In een slotalinea geef je aan of jij, door je gesprekken met G., tot een ander standpunt bent gekomen.

E Geef dit oordeel en ondersteun dit met één passend argument.

Dan vraag 9. Dat is weer een vraag die te maken is zonder iets van de stof te weten. Natuurlijk is de bron bruikbaar, want uit het bijschrift blijkt toch dat Coolhaas er zelf bij is geweest. Of bedoelden de vragenmakers misschien *betrouwbaar* waar ze *bruikbaar* schreven?

Ook op de stelopdracht (vraag 11) is wel wat aan te merken. Waarom schrijven dat de kandidaten een historisch verantwoord artikel moeten maken, terwijl ze eigenlijk gewoon een aantal vragen moeten beantwoorden. De kandidaten die een echt artikel hebben geschreven, werden daar niets beter van!

Bij onderdeel A van het opstel moest twee redenen genoemd worden waarom Soekarno niet wilde deelnemen aan de Volksraad. Toch komt het er altijd op neer dat Soekarno onafhankelijkheid wilde. Dat schrijven de leerlingen dus ook op en dus krijgen ze maar één punt. Daarentegen kun je bijna alles wat bij onderdeel E werd opgeschreven goed rekenen.

Het meest vreemde aan deze opgave is echter de exercitie die de kandidaten moeten uithalen: twee standpunten, van henzelf en van de hoofdredacteur over de verschillende standpunten van Soekarno en G. (waarom niet gewoon de naam; de leerlingen ontgaat echt de reden waarom initialen gebruikt werden) aaneensmeden tot een geheel.

De vragen over de Sovjet-Unie lieten een beter samengaan van kennis en vaardigheden zien. Toch leverden deze, in wezen niet moeilijke vragen, grote problemen op voor een flink aantal leerlingen. Waarschijnlijk wreekt zich hier dan de beperkte lestijd; een totale samenleving staat toch heel ver weg van de belevingswereld van hedendaagse tieners. Overigens gaf het antwoordmodel de docent hier veel ruimte: de meeste gegeven antwoorden werden als voorbeelden van goed antwoorden gegeven. En nu maar hopen dat de collega's de hun geboden interpretatieruimte ook benut hebben, want er waren natuurlijk vaak veel meer goede antwoorden mogelijk!

Een aantal leerlingen vergat opgave 24 te maken. Ze zat als enige op de laatste bladzijde en werd dus over het hoofd gezien. Dat was dom, want er was duidelijk aangegeven dat het examen uit 24 opgaven bestond. Maar toch wordt zo'n laatste vraag alleen nog wel eens vergeten.

Samenvattend: reden tot echt klagen gaf dit examen niet: natuurlijk zijn er altijd wel wat op- en aanmerkingen te maken, maar over het algemeen kunnen docenten en leerlingen redelijk tevreden zijn met dit examen. Dat moet voor de Cevo, na twee jaren van venijnige kritiek van de kant van de docenten, toch wel prettig zijn om te vernemen.

Hans Pols,
Penta College Angelus Merula,
Spijkenisse