

Gebroken klompen en scheve schaatsen op het gladde ijs van tempo doeloe

Brief van Tom van der Geugten inzake het CE over 'Nederland-Indonesië'

Aan: de CEVO (en overige betrokkenen bij de samenstelling van de examenopgaven geschiedenis 2001)
CC: leden van de VGN

Tilburg, 30 juni 2001

Geachte vaststellers van de centrale examens geschiedenis 2001,

Het maken van goede examenopgaven is a hell of a job, zeker bij zo'n kennelijk ingewikkeld onderwerp als 'Nederland-Indonesië: vier eeuwen contact en beïnvloeding'. Als Indische Nederlander heb ik met waardering kennis genomen van opgaven over de Indische mengcultuur in verband met de rol van Nederlandse mannen en Indonesische vrouwen in de tijd van de VOC, zoals in opgave 20 van het mavo-C-examen 1e tijdvak en opgave 25 van het mavo-D-examen 2e tijdvak. Door de duidelijke uitleg van deze begrippen in de stofomschrijving en in de meeste katernen waren deze kennisopgaven goed te doen.

Waardering heb ik ook voor de wijze waarop de historische werkelijkheid recht is gedaan door de aandacht voor de beperkte draagwijdte van het Nederlands kolonialisme in Indonesië tot omstreeks 1870, zoals in opgave 15 van het havo-examen 1e tijdvak, waarbij een van de antwoorden op deze kennisvraag luidde: 'De Europese gemeenschap was sterk geconcentreerd in een aantal (geïsoleerde) enclaves (zoals handelsposten en forten)'.

Een stuk gecompliceerder ligt het bij de vaardigheidsopgaven, zoals opgave 32 van het mavo-C-examen 1e tijdvak met de tabel over de behaalde diploma's.

Antwoord b klopt met de stofomschrijving, waarin staat dat 'in bestuurlijk opzicht Indonesië een onafhankelijker positie naast Nederland moest gaan innemen. (...) Westers onderwijs zorgde voor de ontwikkeling van een groep Indonesische intellectuelen die gevormd werden door westerse ideeën als vrijheid, zelfbeschikkingsrecht en democratie en er gebruik van maakten in hun strijd met de koloniale machthebbers'.

Het probleem is echter dat antwoord b niet gaat over een onbedoeld gevolg. H.W. van Doel schreef bijvoorbeeld in *Het rijk van Insulinde* (1996: 167/171/172): 'De ethische politiek was niet alleen gericht op het bestrijden van armoede. Ook het ontwikkelen van het land in de richting van zelfbestuur onder Nederlandse leiding en naar westers model was een centraal thema (...) Associatie betekende (...) een beleid dat de inheemse bevolking rijp zou maken 'om op hunne wijze

Opgave 32 uit het mavo-C-examen 1e tijdvak

Gebruik de bron.

- a Welk bedoeld gevolg van de Ethische Politiek blijkt uit de bron?
- b De bron geeft een ontwikkeling weer. Deze ontwikkeling had een onbedoeld gevolg voor het Nederlandse gezag. Leg uit welk onbedoeld gevolg deze ontwikkeling had.

Bron: Herkomst van het aantal leerlingen dat een diploma haalde van de middelbare school in Indonesië.

jaar	Europeanen	Indonesiërs
1910-1914	49	4
1920-1921	141	11
1924-1925	261	32
1929-1930	252	157

(Uit: C. Fasseur, *Geld en geweten, deel II* (Den Haag 1980) 184)

Antwoord (uit het antwoordenmodel):

- a Steeds meer Indonesiërs volgden voortgezet onderwijs.
- b Er kwamen steeds meer Indonesiërs (die voortgezet onderwijs volgden en later vaak de leiders werden van de nationalistische bewegingen) die beïnvloed werden door westerse ideeën over vrijheid / democratie / onafhankelijkheid (en die hun ideeën konden gebruiken tegen de Nederlandse overheid).

het leven hunner overheersers mee te leven,' Hierbij diende het gouvernement zich te richten op de Javaanse elite, die het beste in staat was 'westerse wijsheid' met 'oosterse ervaring' te paren. (...) Het daadwerkelijk in de praktijk brengen van de associatiepolitiek zou echter op veel problemen stuiten, ook in de tijd dat er nog enthousiast over de ethische politiek werd gesproken. (...) Er was (...) bij de westers geschoolde Javanen, de 'voorlopers eener nieuwe generatie van Europees opgevoede en degelijk ontwikkelde inlanders', een gevoel van wantrouwen ten aanzien van de bedoelingen van het gouvernement ontstaan'.

Een juist antwoord op b zou zijn: De terugval van het aantal door Europeanen behaalde diploma's na 1929 (t.g.v. de economische crisis) was een onbedoeld gevolg voor het Nederlandse gezag. Daarbij is er nog een ander probleem. Goed geïnformeerde leerlingen zullen bij de vermelding 'Herkomst' in titel van de tabel hebben gedacht: nu breekt mijn klomp! En terecht. De tabel is overgenomen uit een Engelstalig artikel uit het in de bronvermelding genoemde boek - niet p. 184, maar p. 181! - waarbij boven de tabel staat: 'Racial origins of high-school graduates'. Wie 'racial' vertaalt met 'herkomst' toont zijn onbegrip voor de zorgvuldige vermelding in de stofomschrijving: 'Op sociaal terrein voltrok zich in deze periode een toenemende scheiding in de samenleving op grond van afkomst, status en ras'.

• Opgave 17 vwo

De foto bij de opgave over de tempo-doe-loe-casus in het havo- en vwo-examen was, mede door de inferieure afdruk, moeilijk te gebruiken. Wie de (goede) afdruk ervan in het genoemde boek bekijkt, ontdekt op de voorgrond drie Indo-Europese vrouwen in sarong-kebaja met een kind, daaromheen Indonesische personeelsleden, opvallend poserend met een rijtuig, op het balkon twee Europese (totok) mannen, twee Indo-Europese vrouwen, enige kinderen en Indonesische personeelsleden.

De opgave is onnodig ingewikkeld geformuleerd en toetst niet wat volgens de stofomschrijving getoetst zou moeten worden. Uit opgave en antwoordenmodel blijkt dat leerlingen de foto op twee manieren moeten interpreteren door twee maal twee kenmerken te noemen en die alle vier te ondersteunen met een beeld-element. Het meest opmerkelijk is de vermelding 'óf', waarmee gesuggereerd wordt dat je 'de toenmalige koloniale verhoudingen' en het begrip 'tempo doeloe' als twee gelijksoortige zaken kunt behandelen. Deze opgave is geen goede uitwerking van, en toont weinig begrip voor wat staat in de stofomschrijving: 'Het begrip 'tempo doeloe' wordt gebruikt voor de nostalgische herinneringen aan het leven in het oude koloniale Indië, met name aan het eind van de negentiende en het begin van de twintigste eeuw. Bij herinneringen van sommige

Opgave 17 uit het vwo-examen 1e tijdvak

Gebruik de bron:

Het is een kwestie van interpretatie of je deze foto kenmerkend noemt voor de toenmalige koloniale verhoudingen óf voor het begrip 'tempo doeloe'. Geef voor zowel *tempo doeloe* als voor de koloniale verhoudingen twee kenmerken en ondersteun die telkens met een beeldelement.



Bron: Foto uit: E. Vanvugt, *Een propagandist van het zuiverste water* (Amsterdam 1993) 32.

Antwoord (uit antwoordenmodel):

Voorbeeld van een juist antwoord is:

- Kenmerkend voor de toenmalige koloniale verhoudingen is de grote afstand tussen de Europeanen en de Indonesische bevolking die vooral een onderdanige rol speelde.

Twee elementen die de interpretatie dat de foto kenmerkend is voor de toenmalige koloniale verhoudingen ondersteunen zijn:

- De Indonesiërs bewaren afstand tot de Europeanen / de centrale positie van de Europeanen op de foto.
- De Indonesiërs op de foto zijn bedienden van de Europeanen.
- Kenmerkend voor *tempo doeloe* is de comfortabele levenswijze van de Europeanen in harmonie met de Indonesiërs.

Twee elementen die de interpretatie dat de foto kenmerkend is voor het begrip *tempo doeloe* ondersteunen zijn:

- De grote tuin/villa/bedienden laten een comfortabele leefwijze zien.
- De aanwezigheid van de bedienden samen met de Europeanen op de foto suggereert een grote harmonie.

gerepatriëerde oud-Indië-gangers horen foto's van de 'toean' op zijn veranda met vrouw (dikwijls Indonesisch) en kinderen, de kok, de bediendes en de tuinjongen. Dit beeld suggereert dat de Europeaan comfortabel leefde, in harmonie met de Indonesiërs. In hoeverre komt het nostalgische beeld overeen met de werkelijkheid?

Wie mijn artikel over *tempo doeloe* in de Indië-special van Kleio (2000, nr. 8) heeft gelezen weet dat leerlingen bij deze casus met een beetje intelligente redenering alle kanten op kunnen om punten te scoren. In dit geval hadden leerlingen historisch verantwoord alle vier in het antwoordenmodel genoemde beeldkenmerken zowel

Opgave 22 uit het vwo-examen 2e tijdvak

Gebruik de bron. Enerzijds is in het personeelsbeleid van de Nederlands-Indische spoorwegen de driedeling in de Indonesische samenleving te herkennen, maar anderzijds wijkt zij daarvan af.

a Geef van beide een voorbeeld.

b Geef een verklaring voor de beschreven verandering in het personeelsbeleid.

Bron: Een beschrijving van de spoorwegen in Indonesië in 1918:

'De Nederlands-Indische spoorwegen hadden in 1918 in dienst: 179 (6%) ambtenaren (hoger kantoorpersoneel) in Europa geboren, 564 (20%) ambtenaren in Indië geboren, met inbegrip van 37 'inlanders', en verder 2071 (of 74%) beambten (zoals machinist, stationschef, conducteur), steeds 'inlanders'. (...)

Voor de vervulling van de betrekkingen van chef (...) en van degenen, die deze meer direct terzijde staan, komen in de regel bij voorkeur in aanmerking personen, die reeds in Europa bij spoorwegen werkzaam zijn geweest. De ondergeschikte administratieve betrekkingen van klerk tot stationschef worden gewoonlijk vervuld door in Indië geboren zoons van Europese ouders of vaders. Voor de betrekkingen, waarvoor handenarbeid vereist wordt, komen bijna uitsluitend inlanders in aanmerking, terwijl inlanders en Chinezen ook kunnen opklimmen tot machinist, onder-opzichter, haltechef en klerk 2e klasse. Sedert 1917 worden ook inlanders, die aan bepaalde eisen voldoen, in ambtenaarsbetrekkingen toegelaten.'

(Ontleend aan: J.A.A. van Doorn, *De laatste eeuw van Indië* (Amsterdam 1995) 47.)

Antwoord (uit antwoordenmodel):

a Voorbeeld van een juist antwoord is:

- Enerzijds wordt in de bron een verdeling van de functies over de drie groepen, Europeanen en Indo-Europeanen, Vreemde Oosterlingen en inlanders gegeven
- maar anderzijds worden Vreemde Oosterlingen (Chinezen) en Indonesiërs in één adem genoemd (inlanders) en is er meer sprake van een twee- dan van een driedeling in de Indonesische samenleving.

b Uit het antwoord moet blijken dat:

- het regeringsbeleid in deze tijd in het teken van de Ethische Politiek staat, waarvan een onderdeel is dat de Indonesische bevolking meer scholing krijgt
- waardoor zij eerder in staat zijn te voldoen aan de eisen die aan een functie bij de spoorwegen worden gesteld.

bij het eerste als bij het tweede kunnen noemen. Zo'n creatieve oplossing wordt mede gestimuleerd doordat het laatst genoemde beeldelement geen beeldelement is maar een op basis van beeldelementen veronderstelde suggestie. Met scheve schaaften hebben de samenstellers van deze opgave zich begeven op het gladde ijs van *tempo doeloe*, en ze zijn onderuit gegaan, waarbij ze hopelijk zo min mogelijk examenkandidaten in hun val hebben meegesleurd.

• Opgave 22 vwo 2e tijdvak

Bij de havo- en vwo-opgaven over het spoorwegpersoneel zal ongetwijfeld ook menig klomp gebroken zijn. De goed geïnformeerde leerling zal bij eerste lezing het onbehaaglijke gevoel hebben gekregen dat er iets niet klopt. Maar wat? Bij nadere controle thuis zal hem duidelijk geworden zijn dat de bron niet klopt. In het genoemde boek, waaraan de bron is 'ontleend', staat iets anders, namelijk: *'De Nederlands-Indische spoorwegen hadden in 1918 in dienst: 179 (6%) ambtenaren in Europa geboren, 564 (20%) ambtenaren in Indië geboren, met inbegrip van 37 'inlanders', en verder 2071 (of 74%) beambten, steeds 'inlanders'.*

Vervolgens citeert Van Doorn ter toelichting een 'zorgvuldig geredigeerde passage' uit de *Encyclopaedie van Nederlandsch-Indië*

(IV 71): *'Voor de vervulling van de betrekkingen van chef (...) in ambtenaarsbetrekkingen toegelaten'*

Afgezien van de integriteit van de bronvermelding wordt het klompenbrekende element in de opgave gevormd door de historisch onjuiste toevoeging '(zoals machinist, stationschef, conducteur)' in de bron. De toevoeging suggereert een niet bestaande tweedeling en brengt leerlingen daarmee in verwarring over het te geven antwoord.

Goed geïnformeerde leerlingen weten dat deze functies vanaf het begin van de eeuw tot in de Tweede Wereldoorlog vooral ook door Indo-Europeanen - zoals mijn eigen grootvader en oom - werden vervuld. Ook weten zij dat in volkstellingen en in arbeidsvoorwaarden van overheidspersoneel onderscheid werd gemaakt tussen in Nederland en 'hier-' (in Indië) geboren Europeanen.

Onduidelijk is ook waarover het gaat als gesproken wordt over 'de driedeling in de Indonesische samenleving'. Uit het antwoord blijkt dat hiermee de in de stofomschrijving vermelde *juridische* driedeling Europeanen / Vreemde Oosterlingen / Indonesiërs wordt bedoeld en niet de eveneens in de stofomschrijving vermelde culturele driedeling Nederlands / Indisch / Indonesisch.

'Moet de inspectie niet eens orde op zaken stellen?'

Den Bosch, 15 - 6 - 2001

Uit de bron is niet op te maken dat *... Vreemde Oosterlingen (Chinezen) en Indonesiërs in één adem (worden) genoemd (inlanders)', zoals in het antwoordenmodel staat. In de bron lees ik toch echt: *... terwijl inlanders en Chinezen ook kunnen opklimmen ...*

In opgave b wordt gevraagd naar een verklaring van de 'beschreven verandering in het personeelsbeleid'. Het lijkt mij dat hierbij de verandering in de laatste zin van de bron wordt bedoeld. Antwoord b in het antwoordenmodel is m.i. onjuist. Het beste antwoord is: het imperialisme - waarbij te bedenken valt dat ethische politiek en imperialisme in 1917 weliswaar hand in hand gingen, maar niet al te veel in een causaal verband met elkaar moeten worden gebracht (zie ook het citaat van Van den Doel hierboven). Ook goede antwoorden zouden zijn: de uitbreiding van de spoorwegen en/of de groeiende werkgelegenheid bij de spoorwegen.

Geachte examenopgavenvaststellers, de totstandkoming van eenvoudige gesloten kennisopgaven, letterlijk afgestemd op de stofomschrijving, is u dit jaar goed gelukt. Dat kan ik niet zeggen van meer complexe kennisopgaven en het verwerken van de in vele opzichten zorgvuldig gestelde stofomschrijving tot vaardighedsopgaven. Uit bovenstaande blijkt dat er heel veel is fout gegaan.

Hoe is dat mogelijk? Legt u me dat alstublieft eens uit. En legt u me vooral nog eens uit welke kwaliteitscriteria u hanteert. Realiseert u zich wel voldoende dat het gaat om een centraal examen waarvan diploma's, studies en wat ik niet wat allemaal kan afhangen!

Als leraren door lezing van deze brief constateren dat hun leerlingen op basis van bovenstaande alsnog recht hebben op enkele niet toegekende punten, dan betreur ik dat. De verantwoordelijkheid daarvoor leg ik echter bij u. Wie de klomp past, trekke hem aan.

In afwachting van uw reactie,

hoogachtend,
Tom van der Geugten

Geachte collega's,

Het volgende willen wij onder uw aandacht brengen. Het betreft de toetsing van de onderwerpen van het CSE voor het schoolexamen en de regionale examenbesprekingen rond het CSE-examen.

Zoals u weet is het niet toegestaan om de stof van de CSE-onderwerpen te toetsen in het schoolonderzoek en de daarvoor behaalde resultaten te laten meetellen voor het schoolexamen. De praktijk wijst echter uit, dat een dergelijk verbod de meeste leerlingen niet bepaald stimuleert om opgegeven huiswerk te maken en de stof volgens een bepaalde planning bij te houden. Bovendien heeft de halvering van het aantal lessen op 4 en 5 havo in de tweede fase ertoe geleid dat de stof over een nog langere periode moet worden uitgesmeerd, waardoor de behandelde stof nog verder in het moeras der vergetelheid wegzakt.

Voor de docent is het heel frustrerend om lesstof door te nemen - in de tweede fase bij voorkeur zelfstandig door de leerlingen -, waarbij voorkennis wordt verondersteld, die echter niet aanwezig is omdat voorafgaande stof door de meeste leerlingen niet is bijgehouden. De resultaten bij het laatste CSE-examen van onze 5-havo leerlingen zijn dan ook zeer teleurstellend. En dat is niet alleen te wijten aan soms, voor havo-leerlingen, slecht gestelde of onnodig gecompliceerde vragen.

Het is overigens opvallend dat in het examen veel meer op kennis dan op vaardigheden is getoetst.

Het is dan ook begrijpelijk, dat collega's op andere scholen, onder andere twee (concurrerende) middelbare scholen in 's-Hertogenbosch zich niet houden aan het toetsingsverbod voor het schoolexamen van de CSE-onderwerpen. Van één school weten wij dat gedurende het hele schooljaar van 5 havo de twee CSE-onderwerpen worden behandeld, in het schoolexamen worden getoetst en de resultaten voor viervijfde meetellen in het eindcijfer van het schoolexamen. Afgezien van het feit dat dit verboden is, geeft een dergelijke handelwijze een volstrekt vertekend beeld van de resultaten van de verschillende scholen, aangezien sommige scholen zich wel, andere zich niet aan het verbod houden. Men kan zich afvragen, hoe in het geval van bovengenoemde school met de zes andere onderwerpen voor het schoolexamen uit de verplichte domeinen wordt omgegaan.

Wij hebben onze inspecteur, op inspectiebezoek aan onze school, op de man af gevraagd of toetsing van de CSE-onderwerpen voor het schoolexamen toegestaan is, waarop hij een ontkennend antwoord gaf. Op onze mededeling dat andere scholen in 's-Hertogenbosch dat wel

doen, reageerde hij met te zeggen, dat hij dit aan een andere dienst van de inspectie zou doorgeven, omdat hij daar niet over ging. Als tweede corrector voor het werk van een collega in Eindhoven vroegen wij hem, hoe hun inspecteur met dit probleem omging. Volgens hem zou het toegestaan zijn om SE-cijfers te geven voor het toetsen van vaardigheid over CSE-stof. Er wordt dan immers geen kennis getoetst.

Waar ligt echter de grens? Natuurlijk propt dan iedereen zoveel mogelijk CSE-stof in zijn zogenaamde vaardigheden-toetsen.

De regionale examenbesprekingen vormen voor ons een tweede bron van zorg. Bij ons werk als tweede corrector is ons gebleken - maar dat is al jaren een publiek geheim - dat die bijeenkomsten eigenlijk steeds leiden tot opwaartse waarderungen van het examenwerk, omdat men sommige vragen niet juist of te gecompliceerd gesteld vindt. Wij hebben daar niet aan meegedaan.

Het kan toch nooit de bedoeling zijn van die besprekingen om deze al dan niet terechte aanmerkingen al in het eerste cijfer te verdisconteren, terwijl de definitieve vaststelling van norm en cesuur nog moet plaatsvinden? Dan bevoordeel je de leerlingen van dergelijke docenten op een onterechte manier. Wat is zo nog de zin van de vervroegde correctie, op basis waarvan de definitieve norm en cesuur worden vastgesteld?

Wij zijn van mening dat de inspectie eindelijk eens orde op zaken moet stellen en nog eens zwart op wit duidelijk maakt wat wel en wat niet toegestaan is. Zij dient nauwkeurig de programma's van toetsing en afsluiting (PTA's) te controleren op de toetsing van de onderwerpen voor het schoolexamen en consequent op te treden tegen 'PTA-vervuiling' met toetsen van CSE-stof tenzij dit alsnog wordt toegestaan. Bovendien zou iemand van de inspectie aanwezig moeten zijn bij de regionale examenbesprekingen om te waken tegen 'correctievervuiling', waardoor vervroegde correctie tot een zinloze bezigheid wordt gereduceerd. Door niet tegen vermelde misbruiken op te treden worden leerlingen en docenten van scholen die zich wel aan de regels houden, op een dubbele manier benadeeld en geven de resultaten een sterk vertekend beeld. En de bedenkers van de tweede fase, die ons de helft van onze uren hebben afgenomen, geeft je door dergelijke handelwijzen argumenten in handen om te zeggen dat de tweede fase probleemloos verloopt. Een onbedoeld gevolg.

Docenten geschiedenis (havo),
Jeroen Bosch College, 's-Hertogenbosch.