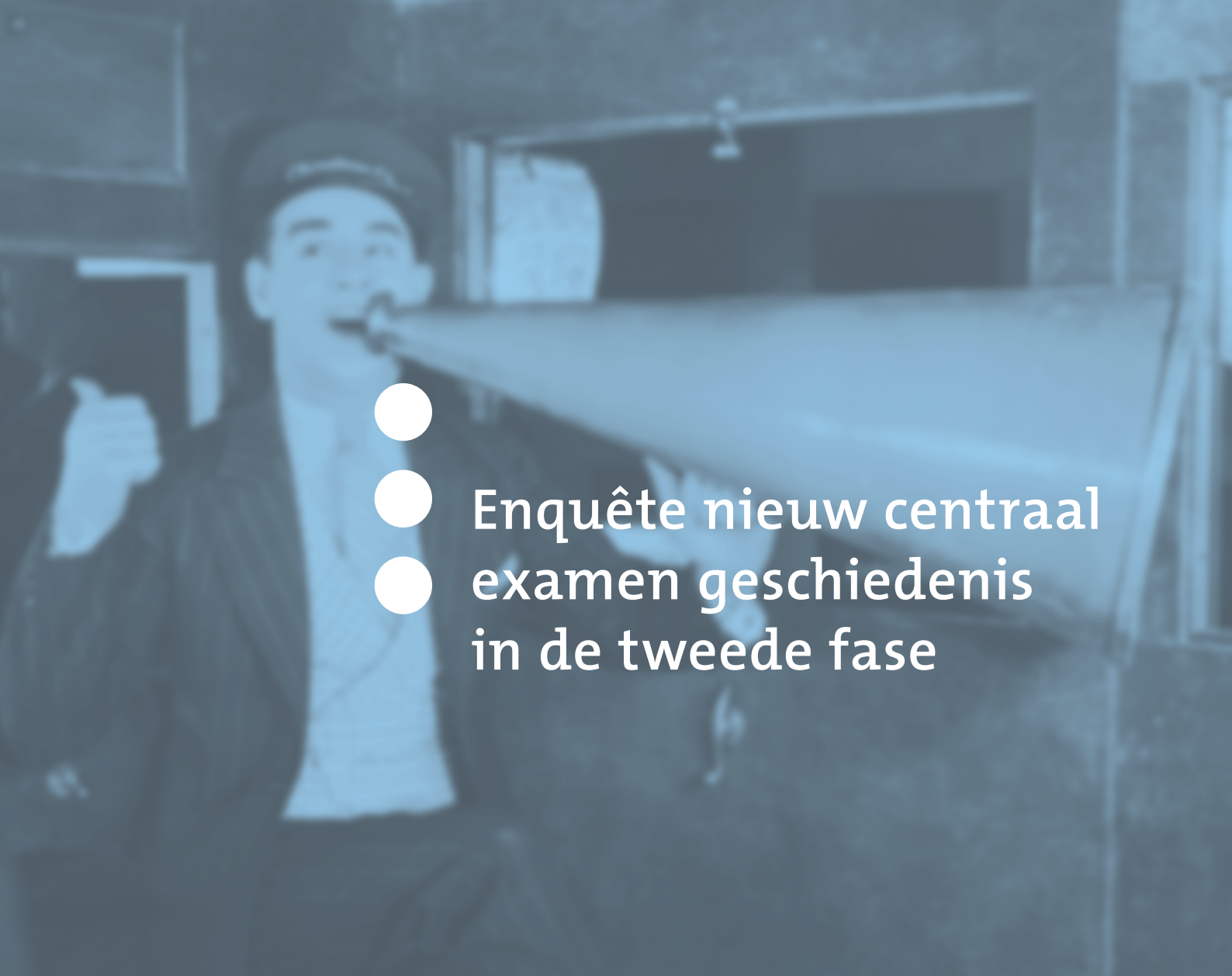


- 
- - Enquête nieuw centraal
 - examen geschiedenis
in de tweede fase

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling

slo



Enquête nieuw centraal examen geschiedenis in de tweede fase

Januari 2014

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording



2014 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteur: Albert van der Kaap

Informatie

SLO

Afdeling: tweede fase

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 661

Internet: www.slo.nl

E-mail: tweedefase@slo.nl

AN: 3.7059.582

Inhoud

1.	Aanleiding voor de enquête	5
2.	Resultaten van de enquête: samenvatting	7
3.	Resultaten van de enquête in detail	9
3.1	Het examenprogramma	9
3.2	Domein A Historische vaardigheden	15
3.3	Domein B Oriëntatiekennis	17
3.4	Domein D De geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie	24
3.5	Schoolexamens	26
3.6	Methodekeuze	29
3.7	Aansluiting vmbo-tl havo	30
3.8	Aansluiting onderbouw-bovenbouw	30
4.	Conclusies en discussie	33
4.1	Het nieuwe centraal examen	33
4.2	Historische vaardigheden	34
4.3	Oriëntatiekennis en thema's	34
4.4	Aansluiting	35
5.	Referenties	37
6.	Vragenlijst	39

1. Aanleiding voor de enquête

Een minder schoksgewijze, meer continue vakvernieuwing is gebaat bij een min of meer permanente monitoring van vakken en signalen voor inhoudelijke vernieuwing, afkomstig uit **wetenschap, schoolpraktijk en samenleving**.

Wat betreft het examenprogramma geschiedenis, dat in 2007 is ingevoerd, is deze monitoring in feite al in 2004 begonnen. Toen werd namelijk gestart met een pilot op het havo die tot doel had te onderzoeken of landelijke implementatie van het nieuwe examenprogramma mogelijk zou zijn. Deze pilot werd in 2007 uitgebreid tot het vwo. Van beide pilots is een evaluatieverslag gemaakt (Wilschut, 2006, 2010).

Richtte de aandacht zich tot dan toe uitsluitend op de pilotscholen, in een SLO-enquête in 2009 werd, in de maanden maart en april, aan alle geschiedenisdocenten die werkzaam waren in de tweede fase (havo en vwo) gevraagd hoe op hun school invulling werd gegeven aan de vernieuwde tweede fase (Van der Kaap, 2009). De vragen hadden niet alleen betrekking op de organisatie van de vernieuwde tweede fase, maar ook op de ervaringen met het nieuwe programma.

Met ingang van 2015 (voor een dertigtal scholen al in 2014) komt er een eind aan de tijdelijke afwijking die eruit bestond dat het centraal examen betrekking had op domein A en C. Vanaf 2015 heeft het centraal examen betrekking op domein A en B, dus op Historische vaardigheden en Oriëntatiekennis van de tien tijdvakken. Om de implementatie van dit nieuwe centraal examen te monitoren heeft SLO van het ministerie van OCW opdracht gekregen in de periode 2013 - 2015 na te gaan op welke wijze docenten vorm geven aan het examenprogramma, welke keuzes zij maken met betrekking tot de leerstofordening en het PTA. In hoeverre docenten en leerlingen tevreden zijn over een aantal specifieke aspecten van het nieuwe programma en welke knelpunten zij ervaren, wordt ook onderzocht. Vragen die beantwoord zullen worden zijn:

- Hoe ervaren docenten het centraal examen over tien tijdvakken en de historische contexten?
- Hoe ervaren examenmakers het centraal examen over tien tijdvakken en de historische contexten?
- Hoe richten de docenten hun schoolexamen in?
- Welke knelpunten ervaren docenten en hoe lossen zij deze op?
- Welke veranderingen brengen docenten aan in hun schoolexamen in de loop der jaren, als gevolg van:
 - hun ervaringen in de klas;
 - de examenresultaten?
- Hoe ervaren leerlingen het nieuwe centraal examen?
- Welke leerresultaten behalen leerlingen op het centraal examen?

Een online-enquête maakt deel uit van het onderzoek. Deze is in de periode 10 september tot en met 3 november 2013 afgenomen bij geschiedenisdocenten die werkzaam zijn in de tweede fase (havo en vwo). Doel van deze enquête is inzicht krijgen in de wijze waarop docenten, met het nieuwe centraal examen voor ogen, invulling geven aan het examenprogramma en na te gaan wat hun eerste ervaringen zijn.

De resultaten van het onderzoek maken het voor docenten mogelijk door hen gemaakte keuzes te vergelijken met die van collega's. De resultaten kunnen in de toekomst ook worden gebruikt voor het bijstellen van het examenprogramma. In deze brochure wordt verslag gedaan van de uitkomsten van de enquête.

2. Resultaten van de enquête: samenvatting

Vanaf 2015 heeft het centraal examen niet langer betrekking op domein A (Historische vaardigheden) en domein C (twee thema's), maar op domein A en domein B (Oriëntatiekennis van de tien tijdvakken). Uit de enquête blijkt dat docenten zich goed hebben voorbereid op deze ingrijpende verandering. Verreweg de meeste docenten kennen de relevante documenten (examenprogramma, syllabus en handreiking) en maken er ook veelvuldig gebruik van. Wel is er nog de nodige onzekerheid over wat zij en hun leerlingen precies kunnen verwachten op het centraal examen. Vooral de niet nader gespecificeerde kenmerkende aspecten bieden veel docenten (nog) niet voldoende houvast.

Knelpunten

De overladenheid van het programma wordt, met name op havo, gezien als het belangrijkste knelpunt. Docenten doen verschillende suggesties om dit probleem aan te pakken. Ook de leesvaardigheid van de havoleerlingen wordt door velen als probleem genoemd, een probleem dat overigens niet nieuw is. Een ander, geregeld terugkerend, probleem is het geringe onderscheidend vermogen van havo- en vwo-opdrachten. In bredere zin speelt dit probleem al zeker twintig jaar. In deze enquête doen docenten verschillende suggesties om dit probleem op te lossen. Ten slotte spreken de respondenten hun zorg uit over de aansluiting vmbo-tl naar havo en klas 3 naar klas 4. Veel docenten hebben het gevoel dat zij onvoldoende kunnen aansluiten bij wat de leerlingen eerder aan oriëntatiekennis hebben opgedaan. Dit neemt niet weg dat leerlingen van het vmbo het, volgens de docenten, goed doen op de havo.

Historische vaardigheden

Uit de enquête blijkt dat leerlingen veel problemen hebben met diverse aspecten van historische vaardigheden, zoals beschreven in domein A; havoleerlingen overigens meer dan vwo-leerlingen. Opmerkelijk is dat zo'n 10 procent van de docenten aangeeft dat zij (nog) niet goed kunnen beoordelen in hoeverre leerlingen problemen hebben met deze vaardigheden.

Historische contexten

Een grote meerderheid van de docenten is tevreden over de keuze van de historische contexten, ook al is er op onderdelen wel kritiek. Die geldt bijvoorbeeld de periode die een context bestrijkt of de gekozen voorbeelden. Die vindt men soms niet representatief voor het onderwerp. Ook vindt men de onderwerpen soms wel erg traditioneel en teveel op Europa gericht. Het antwoord op de vraag op welke tijdvakken eventuele extra historische contexten betrekking zouden moeten hebben is niet eenduidig. Alle tijdvakken worden genoemd, al is de prehistorie duidelijk het minst favoriet. De twintigste eeuw wordt het vaakst genoemd, maar ook de oudheid is tamelijk populair. Niet onverwacht geven veel docenten aan dat zij (nog) niet goed kunnen oordelen over zaken als het aantal jaartallen en voorbeelden dat de leerlingen moeten kennen. Hetzelfde geldt voor de vraag of de leidende vragen voldoende richting geven aan wat de leerlingen van de voorbeelden moeten kennen en of ze de te kennen leerstof voldoende begrenzen. Over het ideale aantal historische contexten lopen de meningen zeer uiteen.

Oriëntatiekennis en thema's

Een grote meerderheid van de docenten behandelt in alle leerjaren zowel oriëntatiekennis als thema's. Opvallend is dat het aantal docenten dat in klas 4 vwo en 4 havo alleen oriëntatiekennis behandelt groter is dan in andere leerjaren.

De geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie

Het aantal lessen dat besteed wordt aan domein D (De geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie) loopt, zowel op havo als vwo, uiteen van 0 tot 30. Gemiddeld besteden docenten op het havo 12 lessen aan domein D en op het vwo 14 lessen. Iets meer dan de helft van de docenten maakt daarbij gebruik van een apart katern. Op het havo wordt domein D iets vaker in de vierde klas behandeld dan in de vijfde. Op het vwo is er een duidelijke voorkeur voor behandeling in de vijfde klas.

Schoolexametoetsen

Schoolexametoetsen worden in de regel door docenten samen gemaakt. Verreweg de meesten van hen toetsen in deze toetsen - geregeld of altijd - oriëntatiekennis uit eerder behandelde tijdvakken. Dat geldt ook voor toetsen over thema's. Veel docenten gebruiken in hun toetsen vragen uit de pilotexamens. Vooral in de voorexamenklassen zijn proefwerken naast of in plaats van schoolexametoetsen nog steeds populair. Dat kan ook gezegd worden van praktische opdrachten, maar duidelijk niet (meer) van mondelinge schoolexamens, hoewel mondelinge presentaties nog wel geregeld voorkomen.

3. Resultaten van de enquête in detail

In totaal hebben 108 docenten¹ de enquête ingevuld, van wie 77 volledig. Het aantal respondenten per vraag verschilt namelijk. 44,4 procent van hen is zowel werkzaam op havo als op vwo. 24,1 procent is alleen werkzaam in de tweede fase van het vwo en 31,5 procent alleen in de tweede fase van havo.

Verreweg de meeste respondenten (83,3%) zijn werkzaam op een niet-pilotschool, 3,7 procent doet al vanaf 2004 mee aan de pilot en 9,3 procent werkt op een school die al in 2014 centraal meedoet aan het centraal examen nieuwe stijl. (3,7% herkent zich niet in een van deze categorieën).

Op basis van gegevens over de leeftijdsopbouw van docenten geschiedenis kan geconcludeerd worden dat van de leeftijdscategorieën 15 - 24, 25 - 34, 35 - 44, 45 - 54, 55 - 65 de leeftijdsgroep 45 - 54 duidelijk ondervertegenwoordigd is.

Bij de verwerking van de gegevens is gekeken of er significante verschillen waren in de oordelen van docenten die alleen in havo, alleen in vwo of in beide afdelingen werkzaam zijn. Ook is gekeken of in de tweede fase onervaren docenten andere antwoorden geven dan meer ervaren collega's. Daar waar dat het geval is, wordt dit in de tekst vermeld.

3.1 Het examenprogramma

3.1.1 Voorbereiding op het nieuwe centraal examen

Docenten zijn, in allerlei opzichten, goed voorbereid op het nieuwe centraal examen.

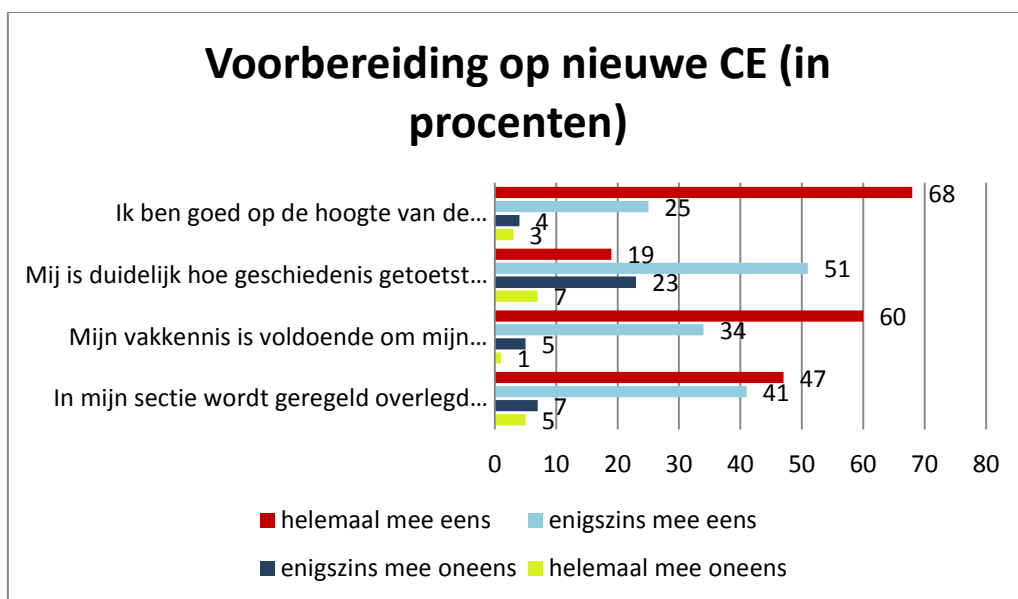
Om op een verantwoorde manier invulling te kunnen geven aan het examenprogramma en om de leerlingen goed voor te kunnen bereiden op het nieuwe centraal examen is het belangrijk dat docenten op de hoogte zijn van de eisen die aan het programma worden gesteld. Dat lijkt inderdaad het geval te zijn. Een ruime meerderheid van de respondenten (68%) geeft aan goed op de hoogte te zijn van de veranderingen met betrekking tot het schoolexamen en het centraal examen. Nog eens 25 procent is, naar eigen zeggen, redelijk goed op de hoogte (figuur 1). Van de docenten is 92 procent ook bekend met de syllabus en 75 procent geeft aan dat zij de syllabus soms tot vaak gebruikt in de voorbereiding van de lessen. Eén docent meent dat de syllabus niet bruikbaar is, omdat deze veel te veel ruimte laat op het gebied van de tijdvakkenkennis. 74 procent van de docenten is ook bekend met de SLO-handreiking bij het schoolexamen en 60 procent maakt er ook daadwerkelijk gebruik van, van wie 12 procent intensief (figuur 2 en 3).

In meerderheid (94%) zijn de docenten van mening dat hun vakkennis toereikend is om leerlingen goed voor te bereiden op het centraal examen, 6 procent heeft hierover nog wel

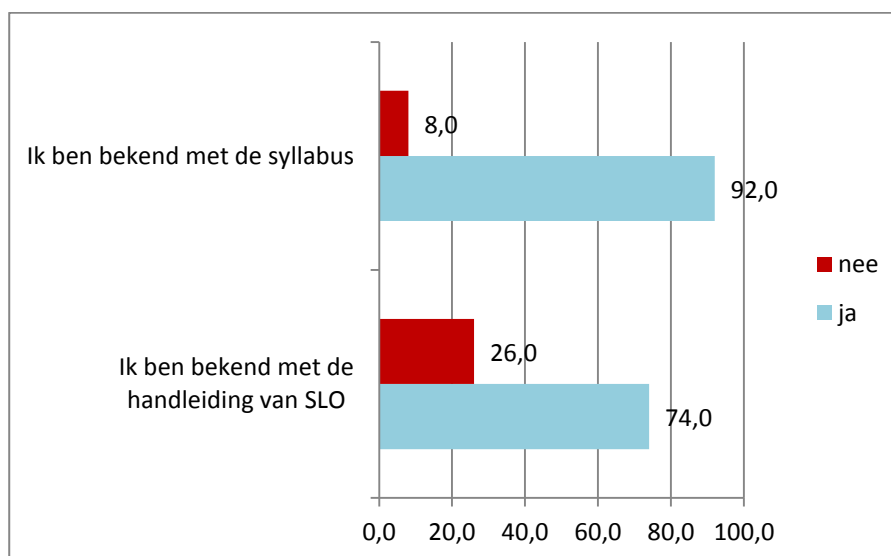
¹ In deze publicatie worden de woorden docenten en respondenten door elkaar gebruikt. In beide gevallen gaat het om docenten die de enquête hebben ingevuld.

enige twijfel. Onervaren docenten hebben, ondanks het feit dat ze recent zijn afgestudeerd, meer twijfel over hun vakkennis dan meer ervaren docenten. Blijkbaar weegt recente en actuele kennis van bepaalde periodes niet op tegen het jarenlang lesgeven over de hele geschiedenis (figuur 1).

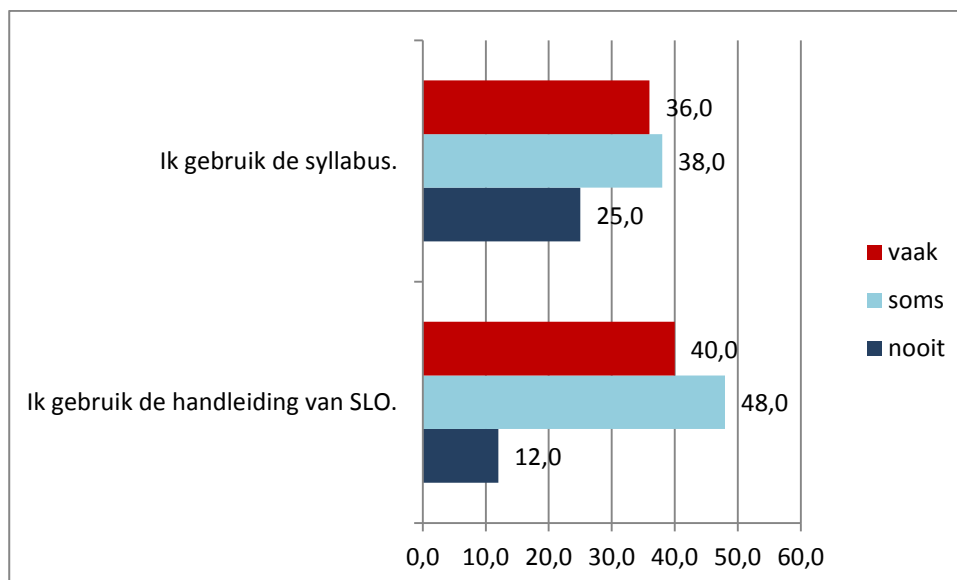
In de meeste geschiedenissecties (88%) vindt min of meer geregeld overleg plaats over de gevolgen van de invoering van het nieuwe centraal examen. Dit lijkt te gebeuren in goede harmonie, ruim 80 procent van de respondenten is namelijk redelijk tot prima tevreden over de samenwerking in de sectie. Opvallend is dat docenten met weinig ervaring (minder dan drie jaar) het gevoel hebben dat er wel wat meer overlegd zou kunnen worden (figuur 1).



Figuur 1 Voorbereiding op nieuwe centraal examen



Figuur 2 Bekend met syllabus en handleiding (in procenten)



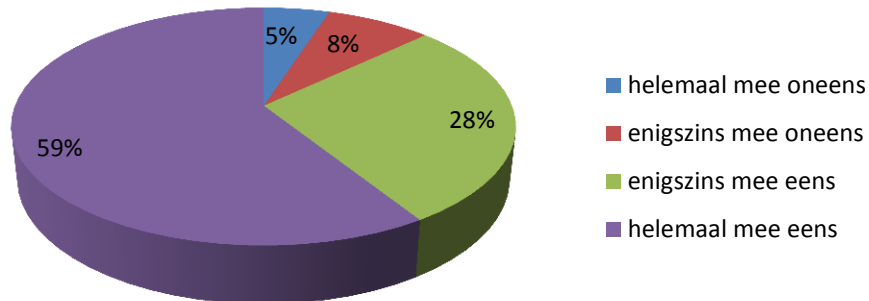
Figuur 3 Gebruik van syllabus en handleiding (in procenten)

3.1.2 Overladenheid van het programma

Vooral het examenprogramma voor havo wordt als overladen bestempeld.

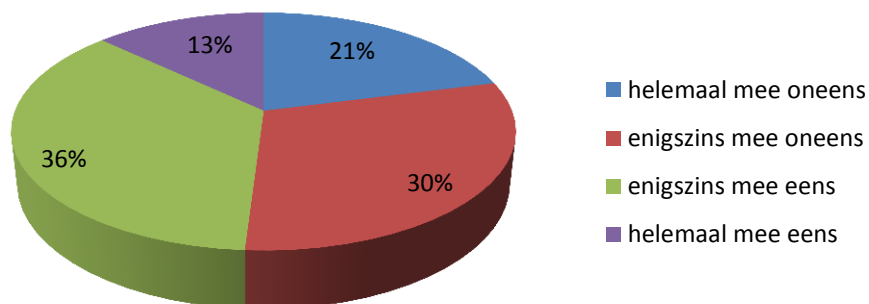
Tijdens voorlichtingsbijeenkomsten over het nieuwe centraal examen hadden docenten al geregeld laten vallen dat het examenprogramma voor vooral havo-leerlingen wel eens overladen zou kunnen zijn. De uitkomsten van de enquête bevestigen dit beeld. 59 procent van de havodocenten is het volledig eens met de stelling dat het programma te overladen is en 28 procent gedeeltelijk (figuur 4). Vwo-docenten zien de overladenheid minder als een probleem. Toch is ook nog altijd bijna de helft van hen het geheel of gedeeltelijk eens met de stelling (figuur 5).

Het examenprogramma voor havo is overladen.



Figuur 4 Overladenheid examenprogramma havo

Het examenprogramma voor vwo is overladen.



Figuur 5 Overladenheid examenprogramma vwo

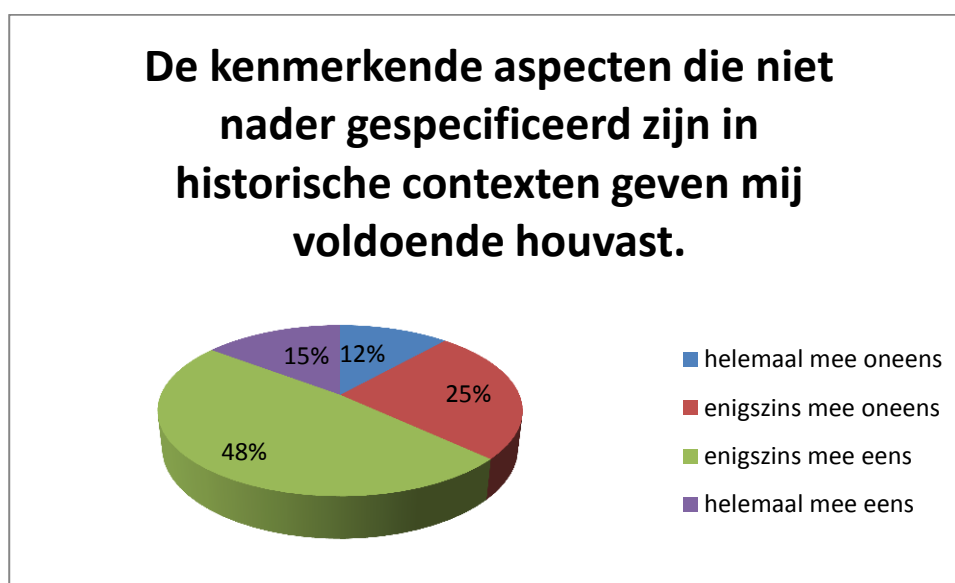
Veel docenten komen ook met opmerkingen en suggesties voor een oplossing. De overladenheid van het programma op havo kan worden bestreden door het verschil tussen havo en vwo groter te maken, bijvoorbeeld door:

- het aantal kenmerkende aspecten in te perken;
- tijdens het centraal examen alleen de tijdvakken 5 t/m 10 te bevragen;
- alleen historische contexten te toetsen;
- het aantal thema's van domein C te verminderen of domein C te schrappen;
- meer nadruk te leggen op de 19e en 20e eeuw;
- alleen de tien tijdvakken te examineren en de historische contexten en thema's te schrappen;
- alleen de tien tijdvakken en de kenmerkende aspecten in het schoolexamen te toetsen;
- het behandelen van de tien tijdvakken te beperken tot de onderbouw en in de bovenbouw alleen historische contexten en thema's te behandelen en te toetsen;
- alle kenmerkende aspecten nader te specificeren;
- meer lessen aan het vak te besteden.

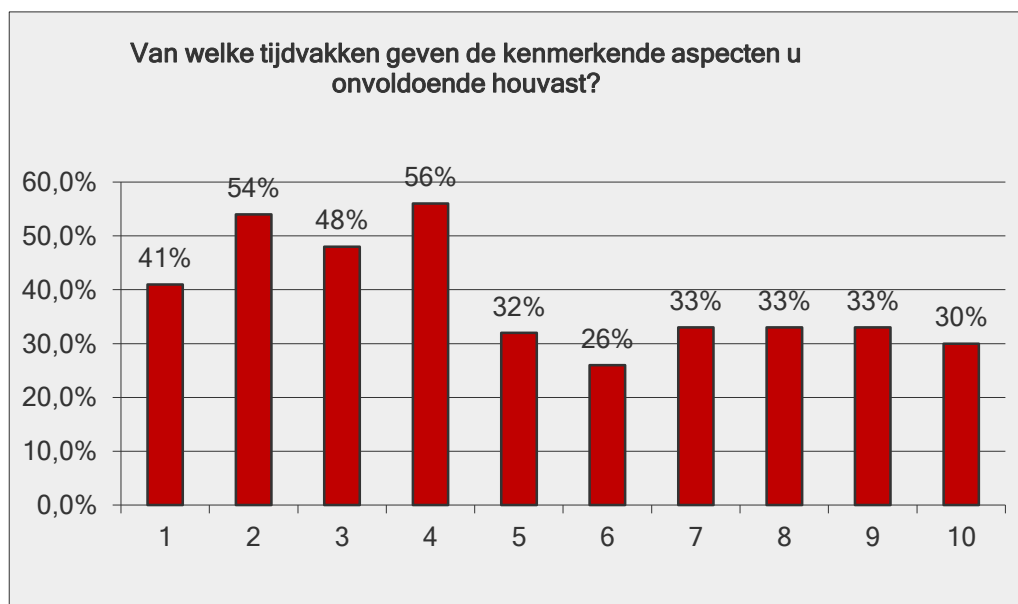
3.1.3 Bieden de kenmerkende aspecten voldoende houvast?

Docenten betwijfelen of de kenmerkende aspecten voldoende houvast bieden.

Een deel van de 49 kenmerkende aspecten is nader gespecificeerd in drie (havo), respectievelijk vier (vwo) historische contexten. Voor een ander deel is dat niet het geval. Voor een meerderheid van de docenten bieden deze kenmerkende aspecten desondanks voldoende houvast, maar een grote minderheid geeft aan dat zij wel onzeker zijn over wat er bij deze kenmerkende aspecten van de leerlingen verwacht mag/moet worden (figuur 6). Aangezien de historische contexten allemaal betrekking hebben op de periode na de middeleeuwen is het niet verwonderlijk dat het juist de eerste vier tijdvakken zijn die te weinig houvast bieden (figuur 7).



Figuur 6 Houvast niet nader gespecificeerde kenmerkende aspecten



Figuur 7 Welke tijdvakken bieden het minst houvast?

3.1.4 Verdeling van de te behalen punten

Docenten zijn verdeeld over de puntenverdeling.

Leerlingen kunnen met vragen over de in de historische contexten gespecificeerde kenmerkende aspecten beduidend meer punten behalen dan met vragen over niet-gespecificeerde aspecten (verdeling is ongeveer 65 procent tot 35 procent). Docenten zijn maar in beperkte mate tevreden over deze verdeling. Weliswaar vindt een grote groep de verdeling prima, maar deze groep vormt geen meerderheid. Een relatief groot percentage van de respondenten vindt dat de historische contexten een groter gewicht in de schaal zouden moeten leggen, maar een ongeveer even groot deel is van mening dat dit gewicht juist minder zou moeten zijn (figuur 8 en 9).

3.1.5 Knelpunten

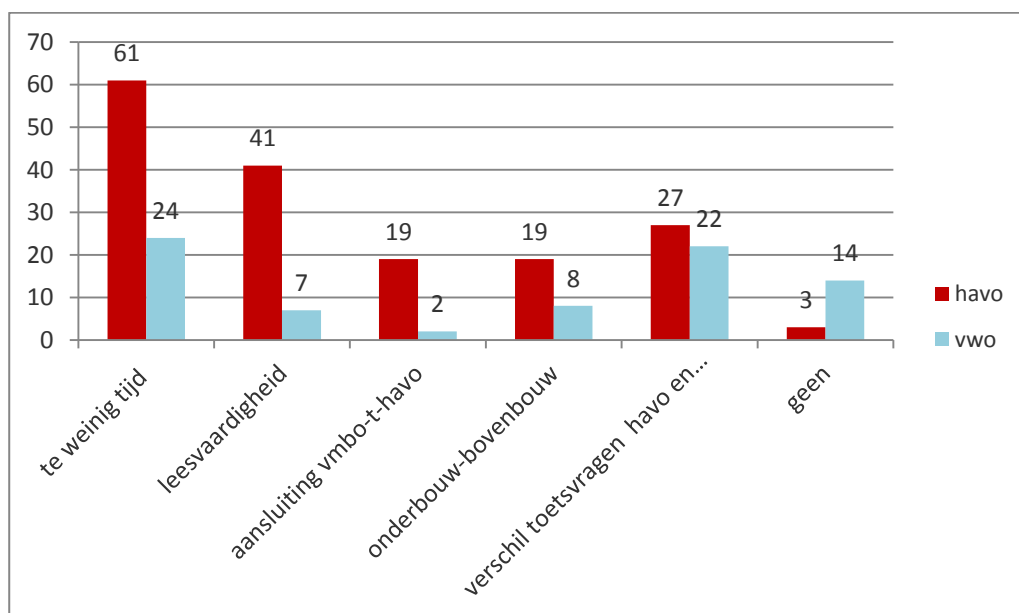
Overladenheid en leesvaardigheid zijn, vooral op havo, de belangrijkste knelpunten.

84 procent van de havodocenten noemt te weinig tijd een belangrijk knelpunt. Op het vwo speelt dit punt veel minder, al is ook hier nog steeds 41 procent van mening dat er te weinig tijd beschikbaar is voor het examenprogramma. Ook in 2009 vormde overladenheid de belangrijkste klacht, vooral op havo. Bijna negen van de tien docenten was toen van mening dat er op de havo te weinig tijd is om alle tijdvakken naar behoren te kunnen behandelen. Zoals verwacht ervoeren docenten op het vwo verhoudingsgewijs veel minder een tijdsdruk, al gaf nog altijd ruim 40 procent aan die toch wel degelijk te voelen.

56 procent van de havodocenten vindt bovendien de leesvaardigheid van de leerlingen een probleem. Ook in 2009 gaf een bijna gelijk percentage (57%) aan dat de leesvaardigheid van havoleerlingen te wensen overliet. Leesvaardigheid is volgens negen van de tien docenten geen probleem op het vwo.

Een op de vier havodocenten constateert verder dat zowel de aansluiting vmbo-tl en havo als de aansluiting onderbouw-bovenbouw problematisch is. In 2009 vond een meerderheid van de havodocenten dat er problemen waren in de aansluiting vmbo-t naar havo.

Rond de 40 procent van alle docenten geeft aan het moeilijk te vinden onderscheid te maken in toetsvragen voor havo en vwo (figuur 10).



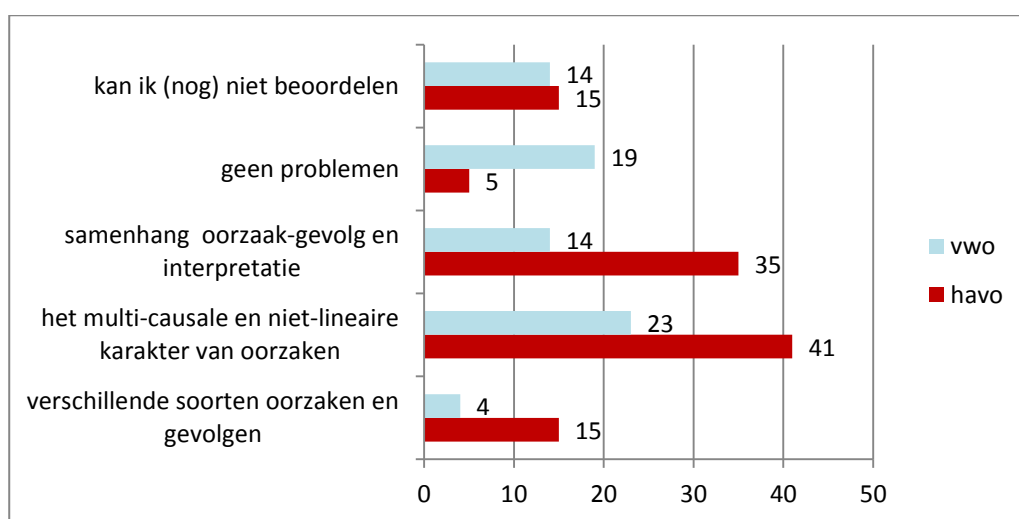
Figuur 10 knelpunten in de tweede fase (n= 73 havo en n=59 vwo)

3.2 Domein A: Historische vaardigheden

Volgens de docenten hebben leerlingen, in verschillende mate, moeite met verschillende aspecten van historische vaardigheden, al zegt een substantieel deel van hen dat zij de vaardigheden van leerlingen (nog) moeilijk kunnen inschatten.

Oorzaak en gevolg

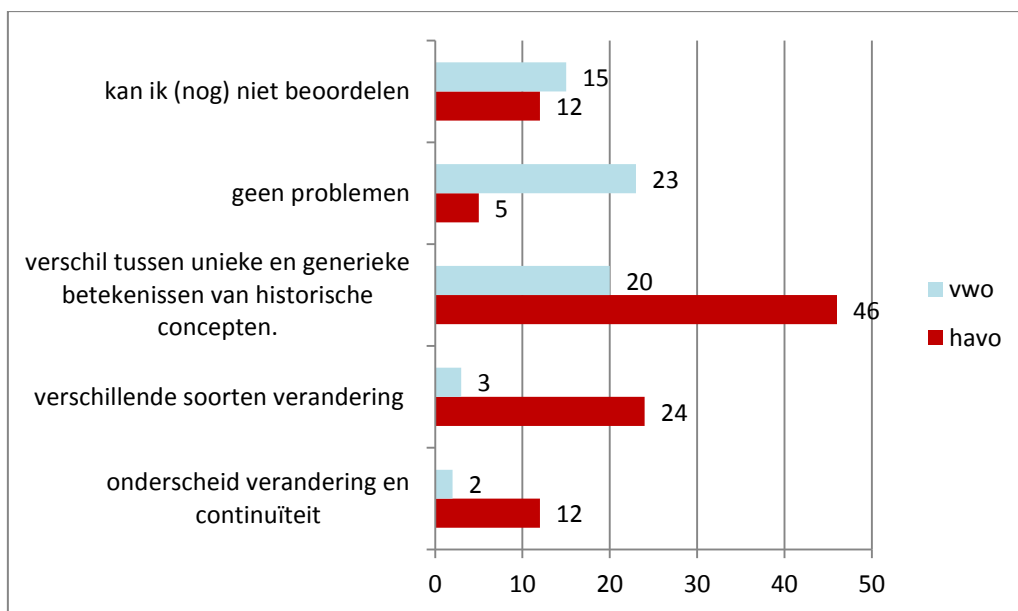
Volgens relatief veel vwo-docenten levert het kunnen hanteren van het concept oorzaak-gevolg bij het geven van historische verklaringen voor vwo-leerlingen geen problemen op. Voor havoleerlingen geldt dit in veel mindere mate. Zowel op havo als op vwo zorgt het multi-causale karakter en niet-lineaire karakter van oorzaken voor de meeste problemen. Ook het gegeven dat oorzaak-gevolg samenhangt met interpretatie is blijkbaar moeilijk, vooral voor havoleerlingen (figuur 11).



Figuur 11 Oorzaak - gevolg relaties (n vwo=70, havo=61)

Continuïteit en verandering

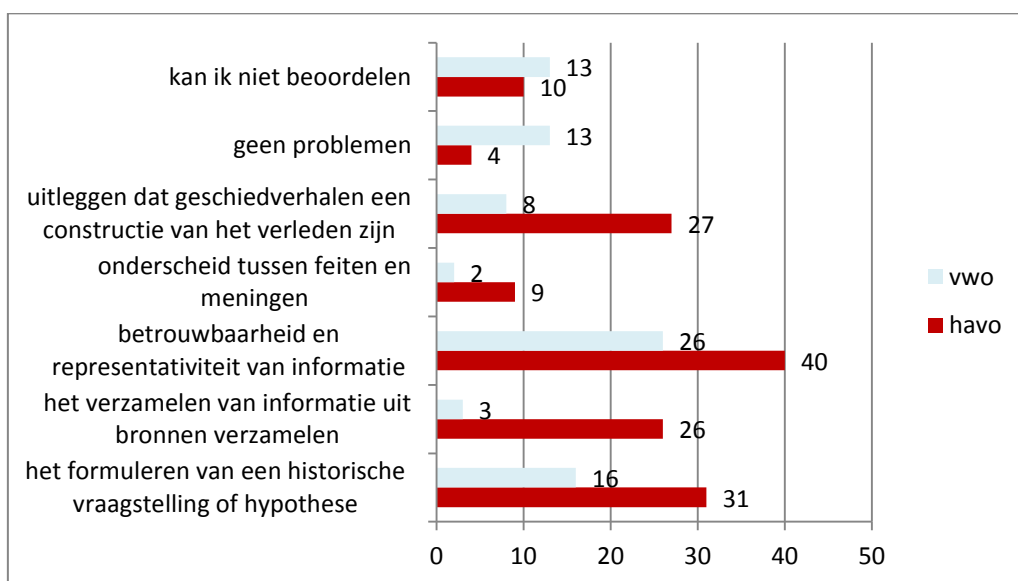
Het meest door havodocenten genoemde probleem is het kunnen omgaan met het verschil tussen unieke en generieke betekenissen van historische concepten, gevolgd door het kunnen herkennen van verschillende soorten verandering. Veel vwo-docenten geven aan dat dit metaconcept voor vwo-leerlingen geen problemen oplevert en als er al problemen zijn, dan hebben die vooral betrekking op het kunnen omgaan met het verschil tussen unieke en generieke betekenissen van historische concepten (figuur 12).



Figuur 12 Continuïteit en verandering (n vwo=70, havo=61)

Bron en vraagstelling

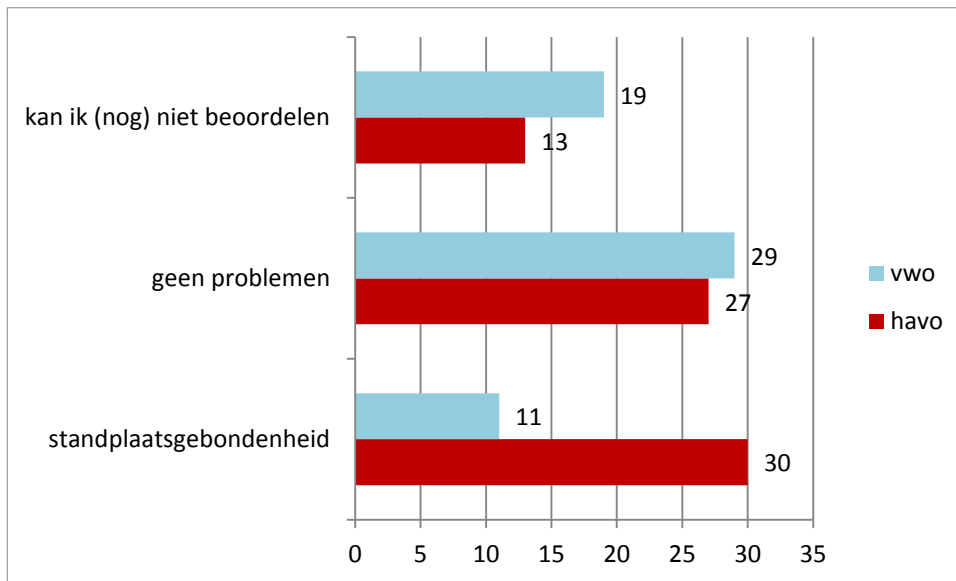
Zowel op havo als op vwo zorgt het kunnen afwegen van de bruikbaarheid (betrouwbaarheid) van informatie en het beoordelen van de representativiteit van informatie uit bronnen voor de meeste problemen. Maar ook de andere aspecten van dit metaconcept worden relatief vaak genoemd (figuur 13).



Figuur 13 Bron en vraagstelling (n vwo=70, havo=62)

Standplaatsgebondenheid

Een relatief grote groep docenten van zowel havo als vwo geeft aan dat hun leerlingen weinig moeite hebben met het concept standplaatsgebondenheid (figuur 14).



Figuur 14 Standplaatsgebondenheid (n vwo=70, havo=59)

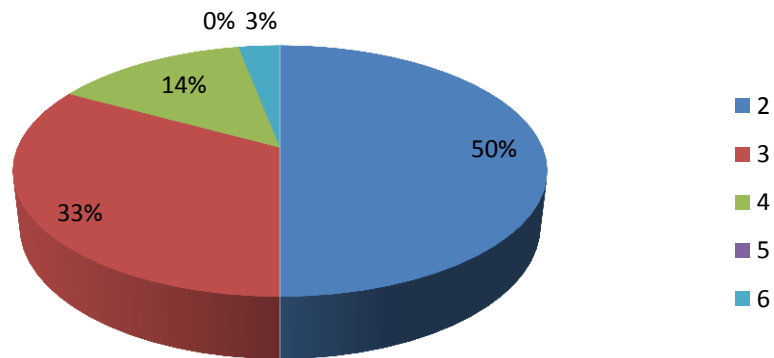
3.3 Domein B: Oriëntatiekennis

3.3.1 Historische contacten

Docenten zijn tevreden over de keuzes voor de historische contexten, maar verdeeld over het ideale aantal. Zij kunnen op dit moment nog moeilijk bepalen of het aantal jaartallen en voorbeelden goed is en of de historische contexten voldoende houvast bieden.

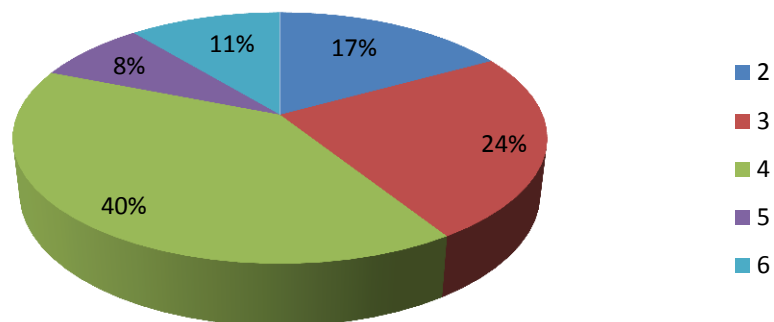
Er is gekozen voor drie historische contexten voor havo en vier voor vwo, maar zijn dat ook de ideale aantallen? Een derde van de havodocenten is tevreden met drie historische contexten, maar de helft van hen geeft de voorkeur aan twee. Op het vwo zijn de docenten meer verdeeld. Weliswaar geeft 40 procent van hen aan vier een prima aantal te vinden, maar 18 procent geeft de voorkeur aan twee historische contexten, terwijl 11 procent van mening is dat het er wel zes zouden mogen zijn (figuur 15 en 16).

Ideale aantal historische contexten (havo)



Figuur 15 Aantal historische contexten op havo

Ideale aantal historische contexten (vwo)



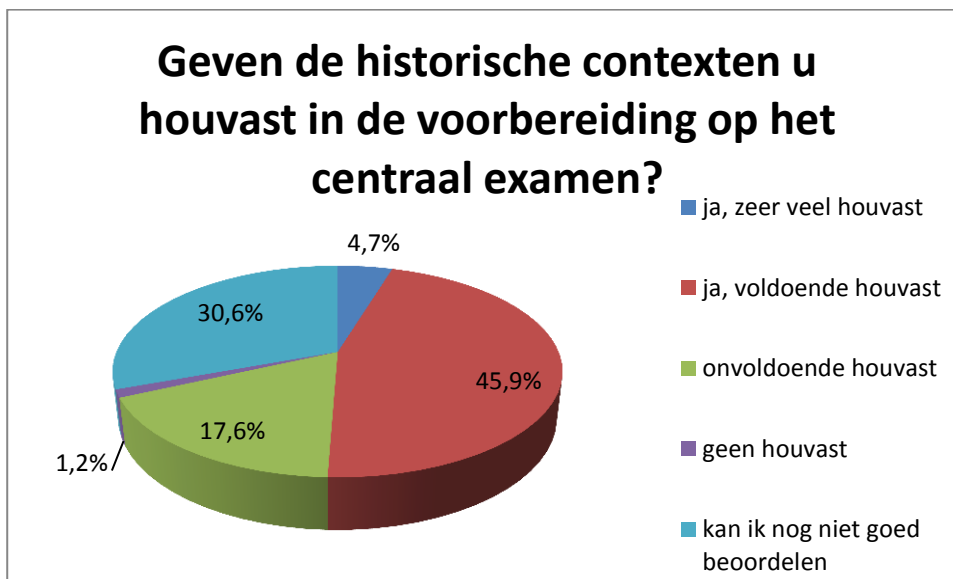
Figuur 16 Aantal historische contexten op vwo

Het antwoord op de vraag op welke tijdvakken eventuele extra historische contexten betrekking zouden moeten hebben is niet eenduidig. Alle tijdvakken worden genoemd, al is de prehistorie duidelijk het minst favoriet. De twintigste eeuw wordt vaak genoemd, maar ook de oudheid is tamelijk populair (figuur 17).



Figuur 17 Tijdvakken voor extra historische contexten

Bieden de historische contexten voldoende houvast? Hoewel ruim een derde vindt dat dat inderdaad het geval is, geeft een grote groep aan dat zij zich hierover nog geen oordeel hebben kunnen vormen (figuur 18).



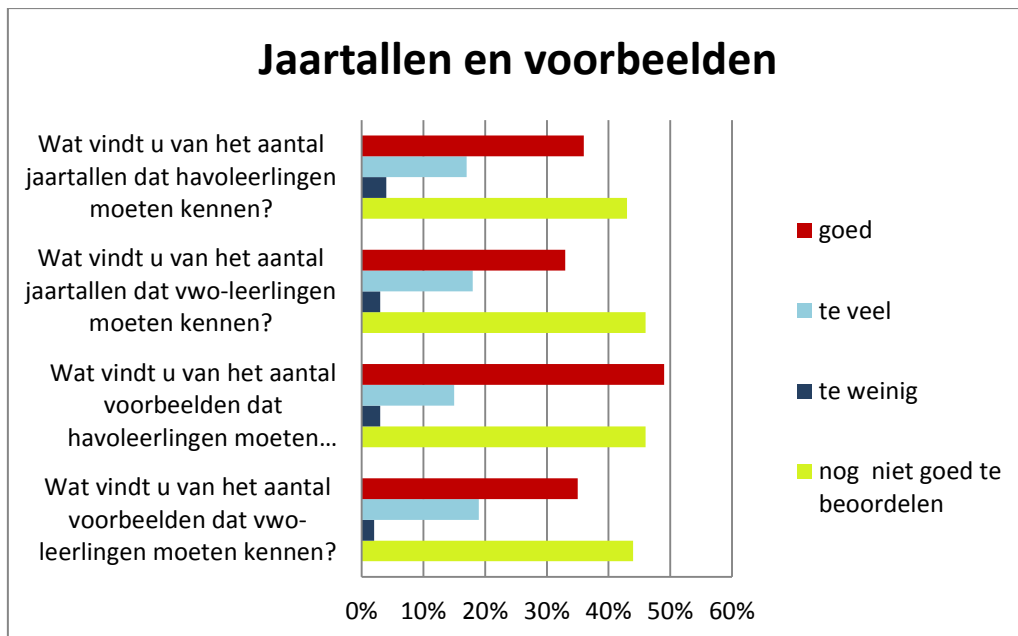
Figuur 18 Geven de historische contexten houvast?

Jaartallen en voorbeelden in de historische contexten

Voor elke historische context moeten leerlingen een aantal jaartallen kennen. Zijn deze aantallen realistisch? Meer dan 40 procent van de respondenten op havo en vwo geeft aan dat het te vroeg is om hierop een antwoord te kunnen geven. Dat neemt niet weg dat zowel op havo als vwo ongeveer één op de drie docenten het aantal prima vindt, terwijl 17 procent, respectievelijk 18 procent het aantal te weinig acht. Er zijn nauwelijks docenten die het aantal te veel vinden (figuur 19).

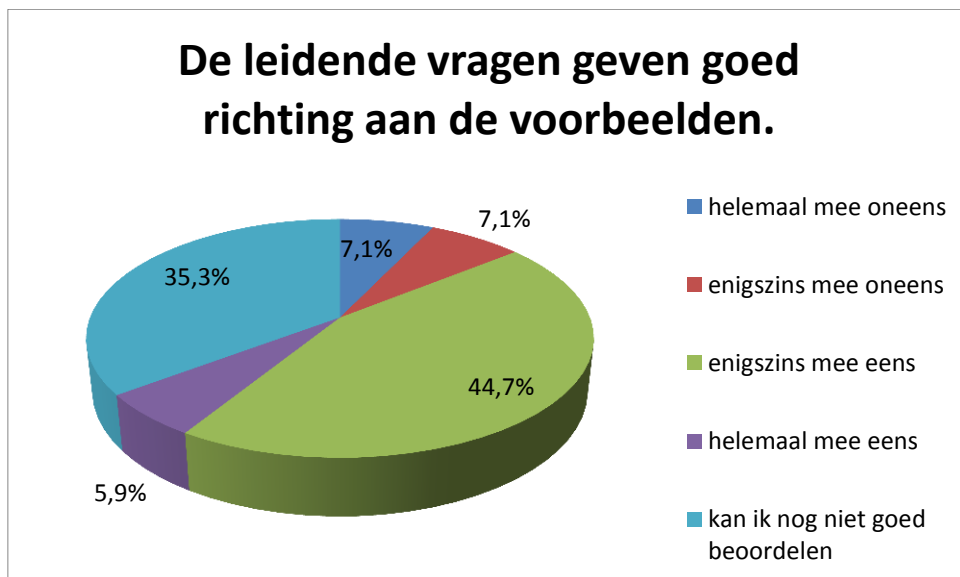
Relatief veel docenten (iets minder dan de helft) geeft aan dat zij nog geen goed oordeel kunnen geven over het aantal voorbeelden dat gekend moet worden. Een op de drie docenten

zegt het aantal prima te vinden. 15 procent van de havodocenten vindt het aantal te veel, tegenover slechts 2 procent van de vwo-docenten. 19 procent van de vwo-docenten noemt het aantal voorbeelden te weinig, tegenover niet meer dan 3 procent van de havodocenten (figuur 19).



Figuur 19 Jaartallen en voorbeelden

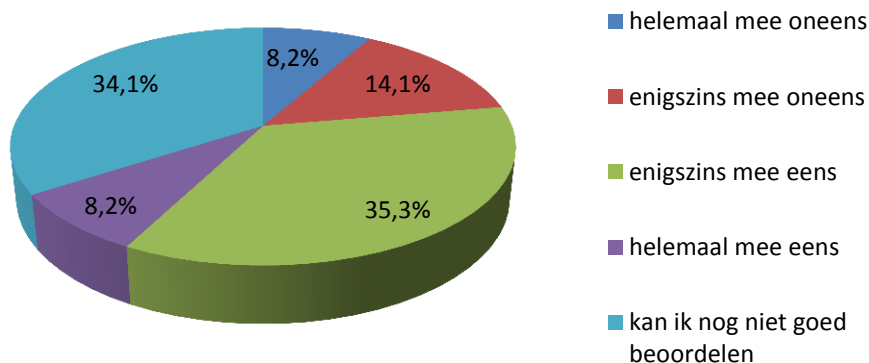
Hoewel een grote groep docenten aangeeft dat zij nog niet goed kunnen beoordelen of de leidende vragen goed richting geven aan de te kennen voorbeelden, geeft toch ongeveer de helft aan dat dit wel min of meer het geval is (figuur 20).



Figuur 20 Geven de leidende vragen voldoende richting aan de voorbeelden?

Docenten kunnen over het algemeen nog niet goed beoordelen of de leidende vragen de voorbeelden goed begrenzen (figuur 21).

De leidende vragen begrenzen de voorbeelden.



Figuur 21 Begrenzen de leidende vragen de voorbeelden in voldoende mate?

De keuze voor de historische contexten

De keuze voor de drie historische contexten die zowel voor havo als vwo gelden, kan op instemming van de docenten rekenen. Van de vwo-docenten is 85 procent redelijk tot zeer tevreden over alle contexten. Bij de havodocenten is 'De Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden 1515 - 1648' iets minder populair, maar nog altijd is 78 procent van de docenten ook over die context redelijk tot zeer tevreden. Ook zij zijn in hoge mate (85%) tevreden over de andere twee historische contexten (figuur 22 en 23).

Eén collega vindt dat de historische contexten te veel betrekking hebben op politiek en staatsinrichting. Hij betreurt dat er te weinig aandacht is voor bijvoorbeeld cultuur, religie, en gender. Vernieuwingen in de geschiedwetenschap zijn, volgens hem, te weinig zichtbaar in de contexten. Een andere docent acht het zinvol om (geregeld) van historische contexten te wisselen.

'Ik vind het jammer dat de gekozen contexten slechts de vroegmoderne en moderne geschiedenis behandelen (even los van de inhoud van de specifieke contexten)', meent een docent. Hij vindt het bovendien spijtig dat het niet de bedoeling is om die keuze in de komende jaren te wijzigen. Volgens hem zou dat op vakinhoudelijke en didactische gronden, maar evenzeer omwille van de afwisseling wel moeten.

'De themakeuze van de historische contexten is prima', meent weer een ander, 'maar de invulling kan dieper en breder (waarmee ook meer oriëntatiekennis in de historische context kan worden meegenomen)'.

Door het overladen programma mist een docent de tijd om, zoals hij het noemt, te ontsnappen aan het sterke Westers-Nederlandse accent in het programma. In een tijd van globalisering een gemiste kans. Een ander heeft het gevoel dat door deze overladenheid er te weinig tijd is om voldoende aandacht aan vaardigheden te besteden.

De Republiek

Een docent is van mening dat dit onderwerp wel erg uitgemolken is en betreurt dat het een onderwerp is dat geheel op Nederland is gericht. Een ander merkt op dat een tijdsperiode van 1477 - 1795 zijn voorkeur zou hebben, terwijl een ander de gekozen tijdsperiode juist te lang vindt.

Om redenen eerder vermeld, is het begrijpelijk dat ongeveer een derde van de respondenten op dit moment nog niet in staat is een goed oordeel te geven over de gekozen voorbeelden. Toch laat zich 50 procent nu al tevreden uit over de gemaakte keuzes. De Alteratie van Amsterdam is het minst populair. Als alternatieve voorbeelden worden genoemd het Leids ontzet en het Beleg van Alkmaar. Een docent meent dat de voorbeelden veel te willekeurig zijn en de 16de en 17de eeuw onvoldoende representeren.

Duitsland

Terwijl ongeveer een derde van de respondenten zich nog geen goed beeld heeft kunnen vormen van de voorbeelden, is de helft min of meer tevreden met de gekozen voorbeelden. Dit onderwerp wordt in de onderbouw, volgens een docent, ook al behoorlijk uitgebreid behandeld. Dat betekent veel herhaling voor de leerlingen en het onderwerp brengt ook weinig vernieuwing. Eén van de respondenten heeft problemen met de tijdsafbakening. De grensjaartallen houden al een interpretatie in die niet meer van deze tijd is. Je moet óf terug tot 1806 óf door tot 1990 (en voor vwo beide). Een docent merkt op dat het Dawesplan geen voorbeeld is van de crisis in het wereldkapitalisme en ook niet van de ondergang van de Weimarrepubliek. De Conferentie van Berlijn en de Vlootwet zijn niet representatief volgens een andere docent.

De Koude Oorlog.

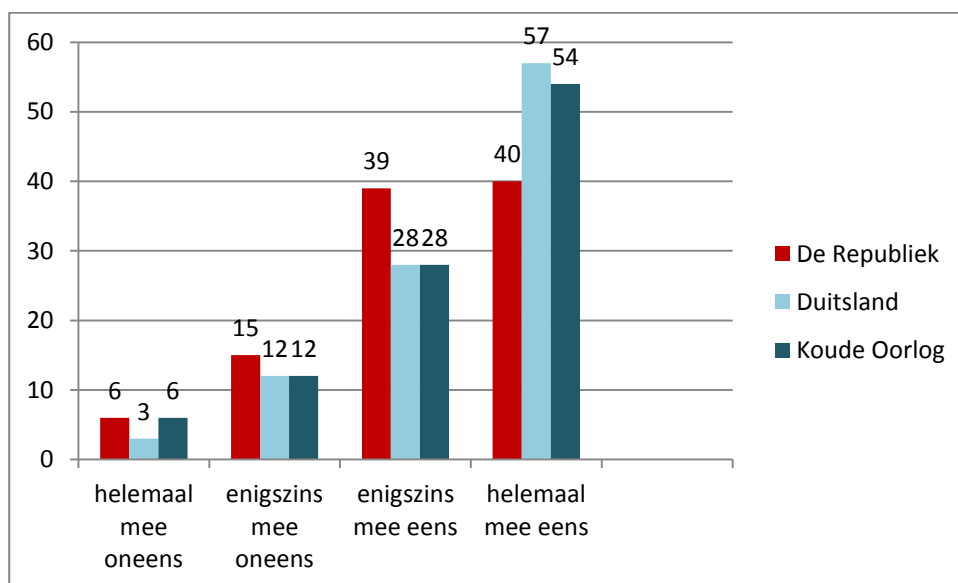
Enkele docenten merken op dat het goed zou zijn om het onderwerp eerder te laten beginnen, namelijk in 1917. De Koude Oorlog is typisch een onderwerp voor docenten die zelf die periode hebben meegemaakt, merkt iemand op. Het zou beter zijn om een onderwerp te nemen rond bijvoorbeeld China, waarin je toch ook Koude Oorlogaspecten mee kunt nemen. 'De namen van Ronald Reagan, Margaret Thatcher en de paus ontbreken compleet, net als de rol van Solidariteit, dat vind ik moeilijk te begrijpen', aldus een docent. Een ander pleit voor aandacht voor het Midden-Oosten, bijvoorbeeld de Yom Kippoor oorlog 1973, of voor Latijns Amerika met Allende. Aandacht voor Angola is volgens een docent politiek correct, maar moet wat hem betreft weg.

Opvallend is dat docenten met veel ervaring (meer dan tien jaar) over deze historische context veel meer tevreden zijn dan docenten met drie tot vijf jaar ervaring.

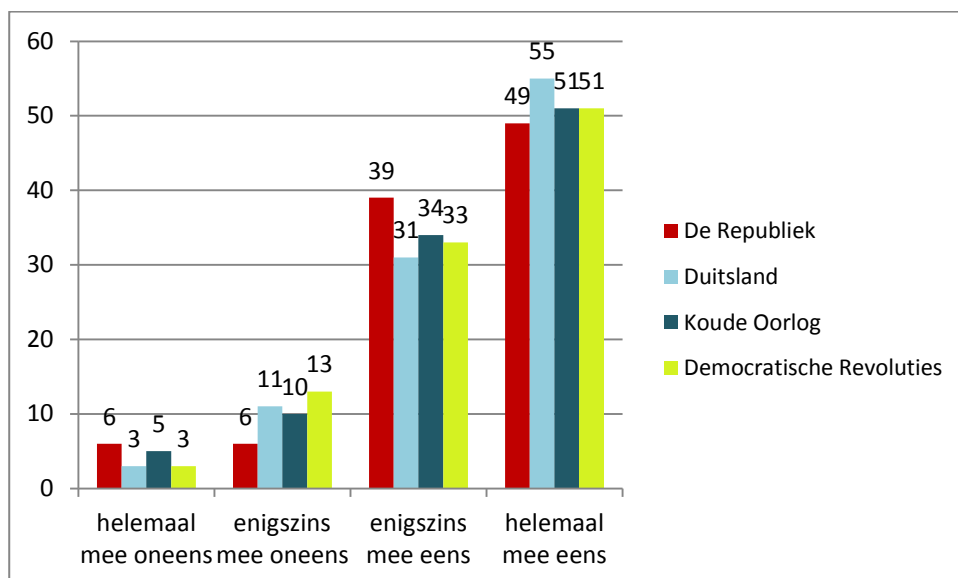
58 procent van de docenten is van mening dat het een goede keuze is om het onderdeel over Azië en Afrika alleen te bestemmen voor vwo-leerlingen. 38 procent meent dat het ook voor havoleerlingen zou moeten gelden, terwijl vijf procent van oordeel is dat het ook voor vwo-leerlingen weg zou mogen. Driekwart van de docenten denkt dat er ook bij de historische contexten De Republiek en Duitsland onderscheid zou moeten worden gemaakt tussen havo en vwo.

De democratische revoluties 1650-1848

Ook over dit, alleen voor vwo-leerlingen bestemde, onderdeel zijn de docenten zeer tevreden (85 procent redelijk tot zeer tevreden). Toch ziet een enkele docent liever een context uit bijvoorbeeld de middeleeuwen of een buiten-Europese context. Ongeveer de helft van de docenten kan nog niet goed oordelen over de gekozen voorbeelden. 80 procent van de respondenten vindt het een goede keus om deze historische context alleen te laten gelden voor vwo-leerlingen. Enkele docenten uiten zich zeer kritisch. Alle voorbeelden over Spinoza, Kant enzovoort moeten er, volgens een van hen, uit: 'Dit is geen filosofie! Het moet gaan over Verlichtingsvorsten, initiatieven in de samenleving enzovoort'. Een ander meent: 'Afwegingen of Lodewijk XVI wel of niet een verlicht vorst is: dat is geschiedenis! Op dit punt vind ik de gekozen voorbeelden een absolute blunder!' De voorbeelden zijn arbitrair en daardoor onvolledig om het verhaal te onderbouwen, meent weer een ander. Een collega mist voorbeelden die betrekking hebben op Nederland of op Nederlandse auteurs en staatslieden. Ook de rol van de pers wordt, volgens hem, zwaar onderbelicht. Een andere collega plaatst vraagtekens bij het verdrag van Verona.



Figuur 22 Keuze voor historische contexten op havo in procenten.

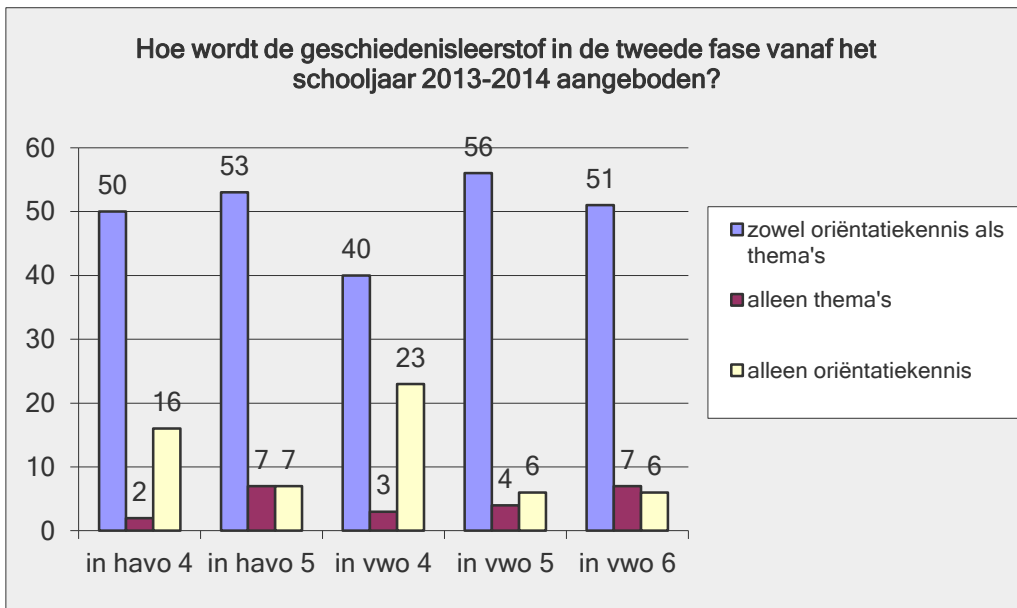


Figuur 23 Keuze voor historische contexten op vwo in procenten

3.3.2 Oriëntatiekennis en thema's

In alle leerjaren worden zowel oriëntatiekennis als thema's onderwezen. Domein D wordt op havo soms in leerjaar 4, soms in leerjaar 5 behandeld en op het vwo vooral in het voorexamenjaar. Het aantal lessen dat aan dit thema wordt besteed, loopt sterk uiteen. Iets meer dan de helft van de docenten gebruikt daarbij een apart katern.

Een meerderheid van docenten besteedt in alle leerjaren zowel aandacht aan oriëntatiekennis (domein B) als aan thema's (domein C), waarbij vooral in klas 4 vwo de nadruk iets meer ligt op oriëntatiekennis dan op thema's (figuur 24).

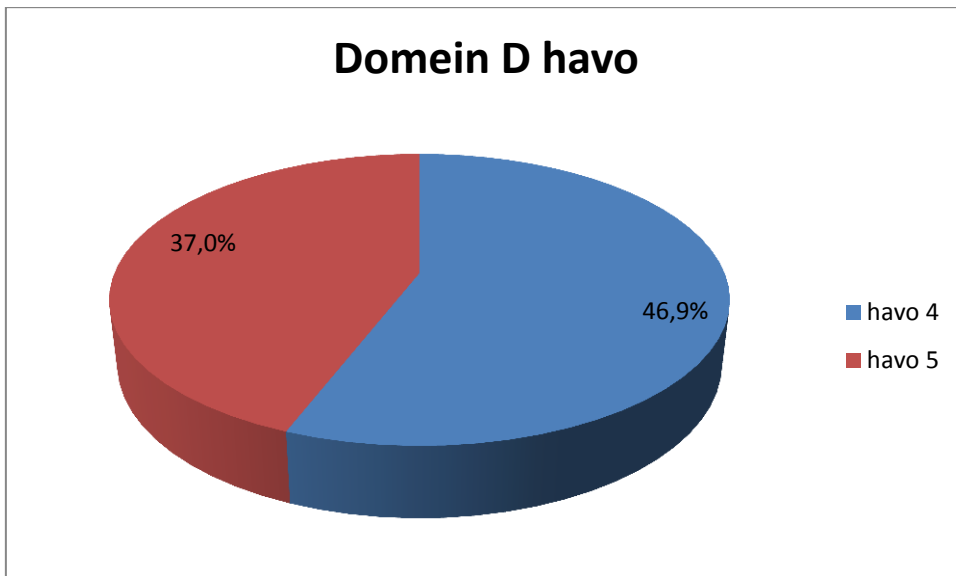


Figuur 24 Oriëntatiekennis en thema's (het aantal respondenten varieert per vraag van 64 - 68)

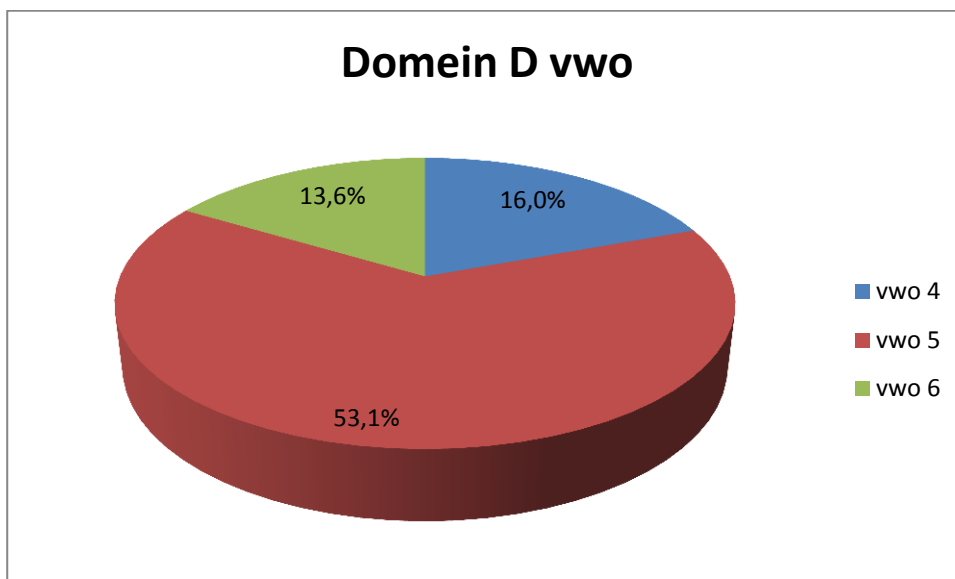
3.4 Domein D De geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie

Het aantal lessen dat besteed wordt aan domein D 'De geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie' loopt, zowel op havo als vwo, uiteen van 0 tot 30. Gemiddeld besteden docenten op havo 12 lessen aan domein D, op het vwo 14 lessen. Iets meer dan de helft van de docenten maakt gebruik van een apart katern voor domein D.

Op de havo wordt domein D iets vaker in de vierde klas behandeld dan in de vijfde. Op het vwo is er een duidelijke voorkeur voor behandeling in de vijfde klas (figuur 25 en 26).

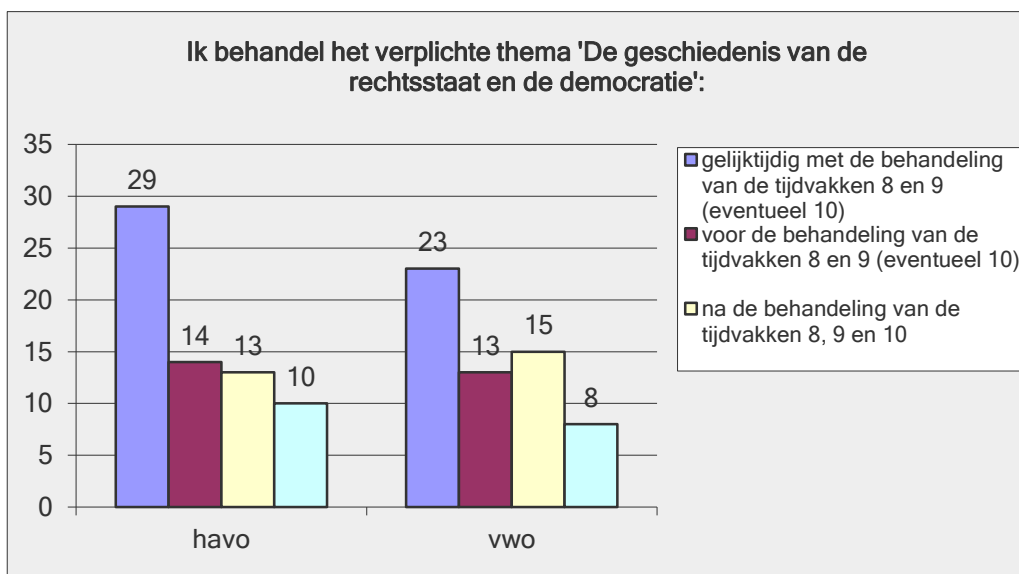


Figuur 25 Wanneer wordt domein D behandeld op havo?

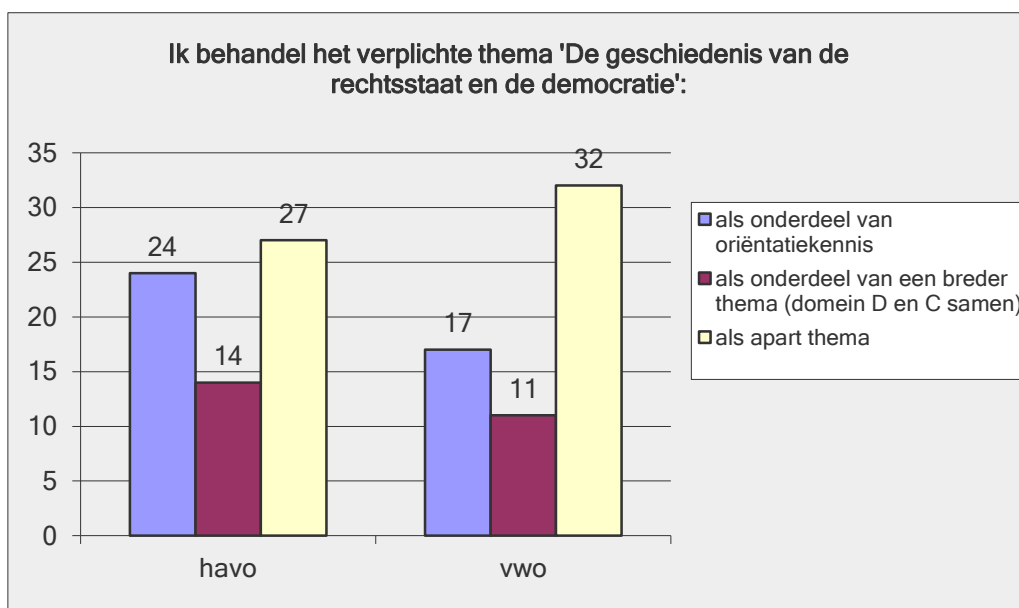


Figuur 26 Wanneer wordt domein D behandeld op vwo?

Veel docenten behandelen het thema 'De geschiedenis van de rechtsstaat en de democratie' in relatie tot andere onderwerpen uit de negentiende en twintigste eeuw, soms als afzonderlijk thema, soms als onderdeel van een breder thema of van oriëntatiekennis. Een substantiële groep kiest ervoor om het onderwerp voor of na de andere onderwerpen uit deze periode aan de orde te stellen. Opvallend is dat meer ervaren docenten eerder de neiging hebben om domein D te integreren in de tijdvakken 8 en 9 (soms ook 10) dan minder ervaren docenten (figuur 27 en 28).



Figuur 27 Domein D (n=66 op havo en n=59 op vwo)



Figuur 28 Domein D (n=65 op havo en n=60 op vwo)

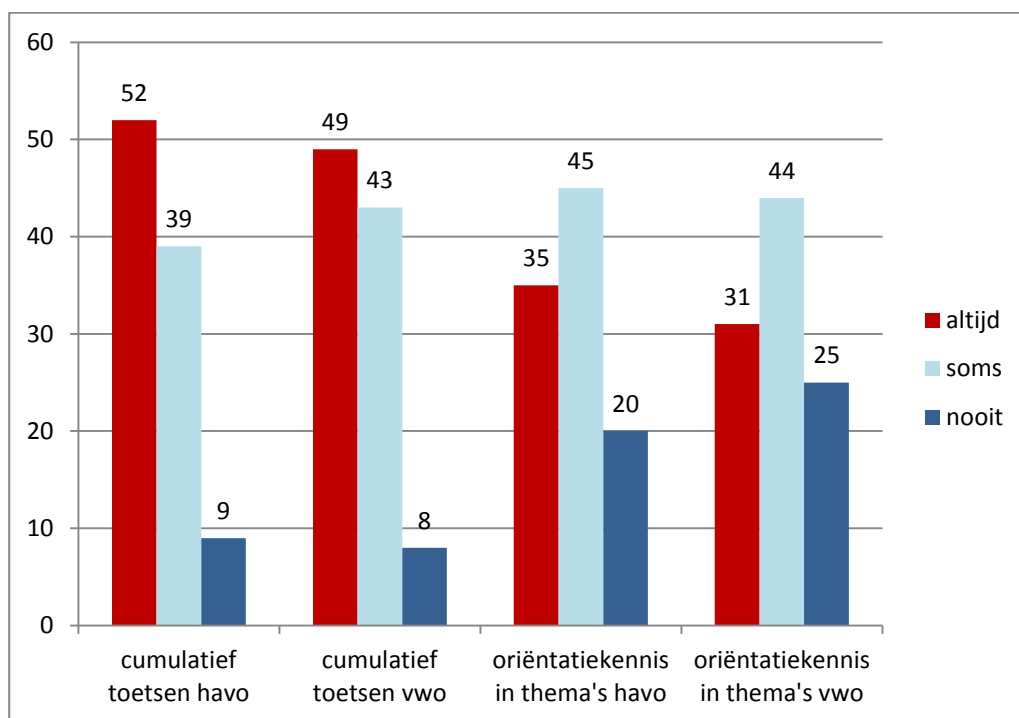
Een docent uit kritiek op het feit dat het verplichte thema 'Geschiedenis van de rechtsstaat' op deze wijze behandeld en getoetst moet worden, terwijl dit onderdeel zoveel raakvlakken met staatsinrichting bij maatschappijleer heeft.

3.5 Schoolexamens

Er wordt zeer regelmatig cumulatief getoetst, waarbij in ruime mate gebruik wordt gemaakt van vragen uit pilotexamens. In de toetsen over thema's wordt ook vaak oriëntatiekennis getoetst.

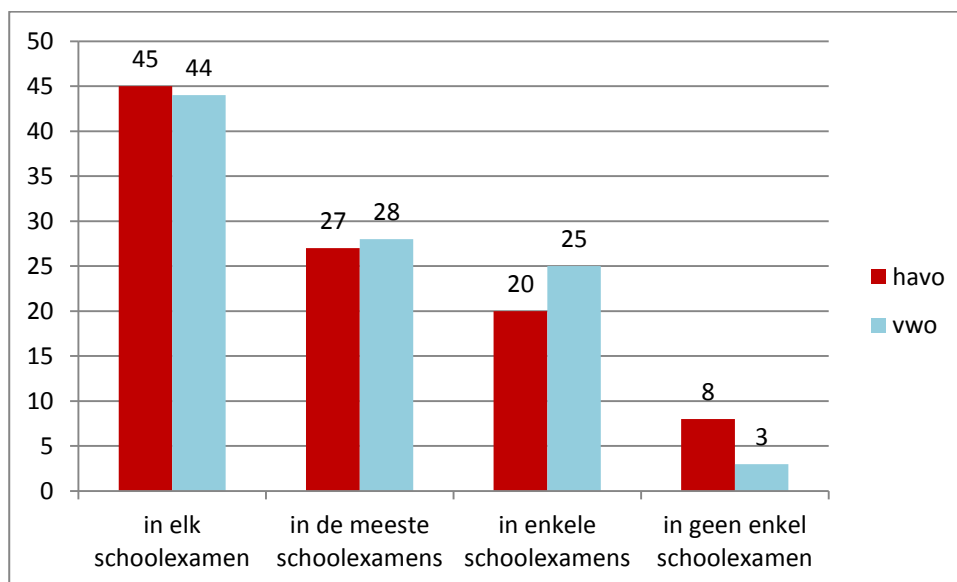
Het maken van schoolexamens wordt op de meeste scholen gezien als een gezamenlijke verantwoordelijkheid, 80 procent van de toetsen worden in meer of minder mate door docenten samen gemaakt. Ongeveer de helft van de docenten zegt dat zij in alle schoolexamens niet alleen stof toetsen uit de tijdvakken die in een periode zijn behandeld, maar ook uit vorige tijdvakken. Nog eens ruim 40 procent zegt dat soms te doen.

In schoolexamentoetsen over een thema wordt ook vaak oriëntatiekennis getoetst. Ongeveer 45 procent van de havo- en vwo-docenten doet dat soms en zo'n 30 procent zelfs altijd (figuur 29).



Figuur 29 Toetsing op havo en vwo (in procenten)

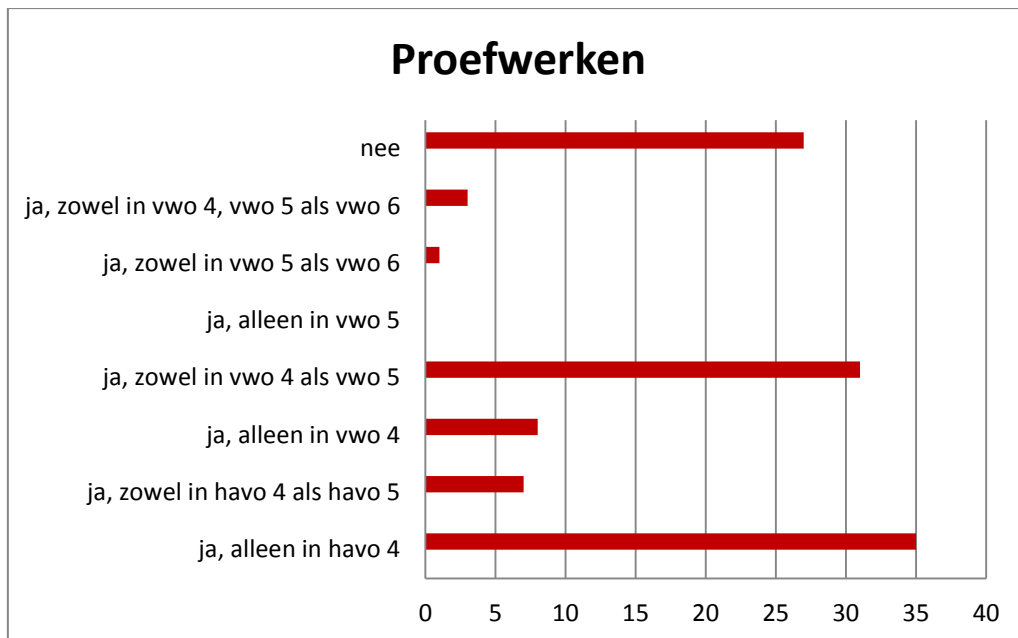
Er wordt in schoolexametoetsen veelvuldig gebruikgemaakt van vragen uit de examens nieuwe stijl (de havo en vwo pilotexamens). Ruim een derde van alle docenten doet dat in elk examen en een kwart in de meeste schoolexamens. Slechts een klein gedeelte doet dat nooit (figuur 30).



Figuur 30 Gebruik van vragen uit pilotexamens

Een derde van de docenten van havo en vwo geeft aan naast schoolexamens geen proefwerken te geven. Zo'n 40 procent van zowel havo- als vwo-docenten zegt dat zij in klas vier proefwerken geven, naast of in plaats van schoolexamens. Minder dan 10 procent geeft in alle leerjaren proefwerken (figuur 31).

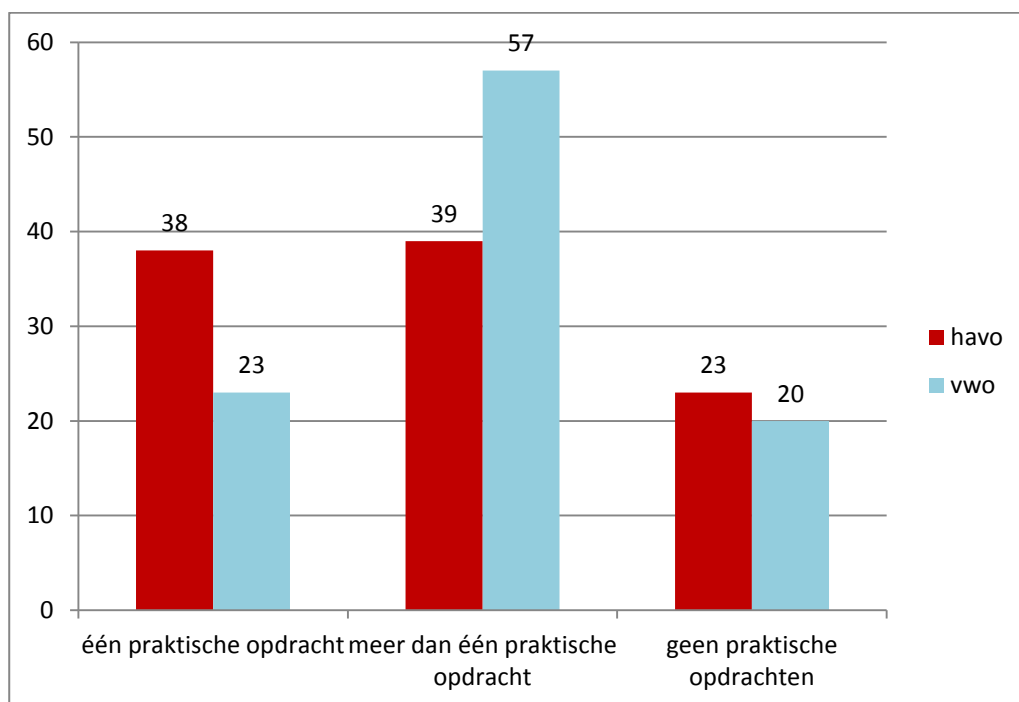
In sommige scholen bestaat de afspraak dat er in 4 vwo geen SE-toetsen gegeven mogen worden, soms omdat de leerlingen dan nog geen profiel hebben gekozen, maar slechts een stroom, soms ook omdat men het te vroeg vindt om al in het vierde leerjaar met het examen te beginnen.



Figuur 31 Wel of geen proefwerken (n=79)

Mondelinge schoolexamens zijn niet (meer) populair, 90 procent van de docenten geeft te kennen geen mondelinge toetsen af te nemen. Iets anders ligt dat bij mondelinge presentaties. Ongeveer 35 procent van de havodocenten zegt dat leerlingen een of meerdere keren een mondelinge presentatie moeten geven. Op het vwo ligt dit percentage op 50 procent.

Praktische opdrachten zijn wel nog steeds populair, 38 procent van de havodocenten laat de leerlingen één keer een praktische opdracht maken en 39 procent zelfs meer dan één keer. Van de vwo-docenten laat 23 procent zijn leerlingen één keer en 57 procent zelfs meer dan één keer een praktische opdracht maken (figuur 32).



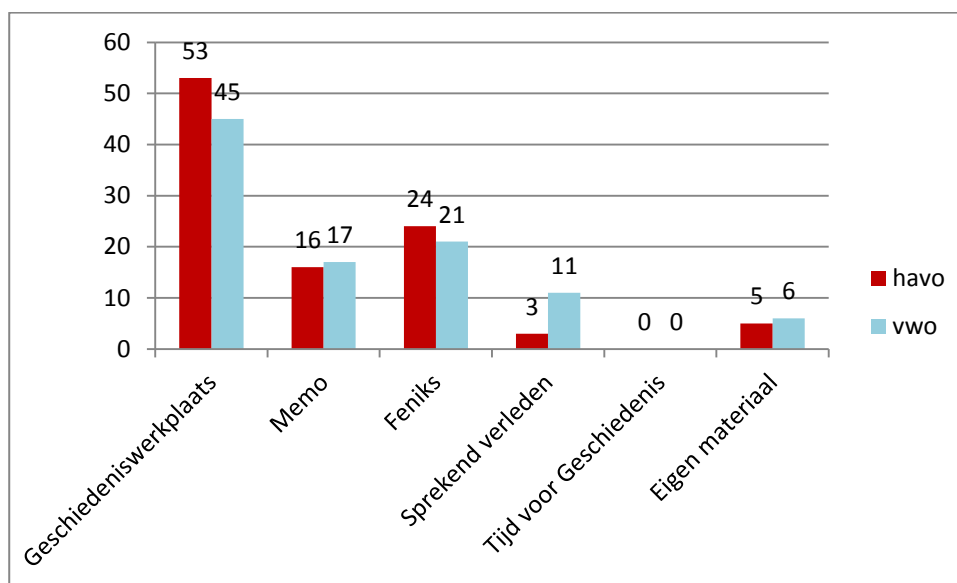
Figuur 32 Praktische opdrachten (in procenten)

3.6 Methodekeuze

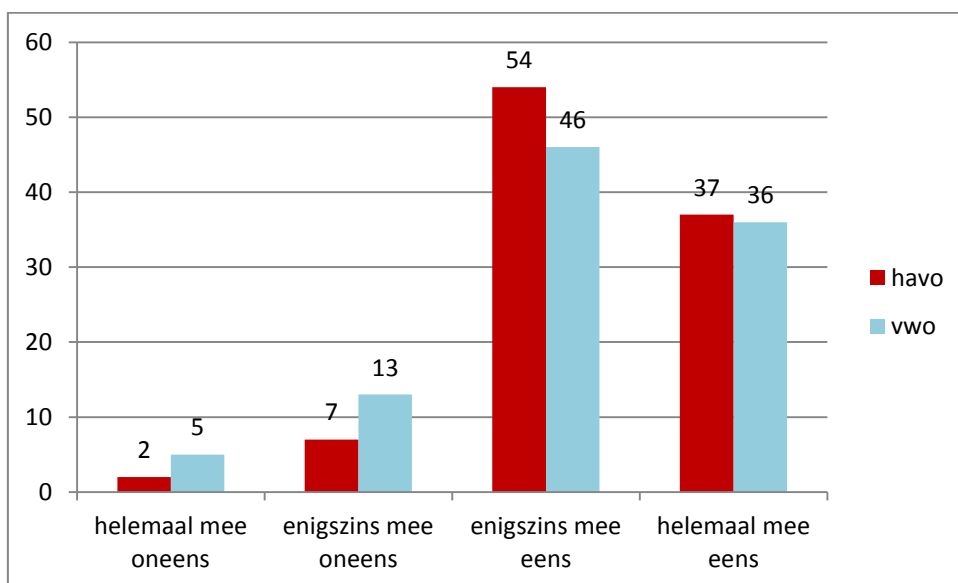
Methodes sluiten niet volledig aan bij de visie van docenten op hun vak.

Geschiedeniswerkplaats is de meest populaire methode.

Geschiedeniswerkplaats is duidelijk de meest populaire methode, zowel op havo als op vwo (figuur 33). Zo'n 70 procent van de docenten heeft voor het schooljaar 2013-2014 geen nieuwe methode aangeschaft. Waar dat wel het geval was, waren *Geschiedeniswerkplaats* en *Feniks* (in die volgorde) het meest populair. Een minderheid van de docenten heeft nog wel enige twijfel of de gekozen methode goed past bij hun visie op het geschiedenisonderwijs (figuur 34).



Figuur 33 Methodegebruik (in procenten)



Figuur 34 Sluit de gebruikte methode aan bij de visie op het vak?

3.7 Aansluiting vmbo-tl havo

Weliswaar wordt de aansluiting vmbo-tl naar havo 4 een knelpunt genoemd, maar de leerlingen die afkomstig zijn van het vmbo doen het desondanks redelijk tot goed.

68 procent van de respondenten kwalificeert de prestaties van havo 4 leerlingen die afkomstig zijn van het vmbo als voldoende tot goed. 32 procent is van mening dat de prestaties onvoldoende tot slecht zijn. Dit resultaat komt overeen met de resultaten van de vraag naar knelpunten, waar ook zo'n 25 procent van de docenten de aansluiting van vmbo-tl naar havo als problematisch ervaart. Het percentage voormalige vmbo-tl leerlingen dat het goed doet op havo groeit in het examenjaar naar 82 procent, terwijl 18 procent onvoldoende presteert.

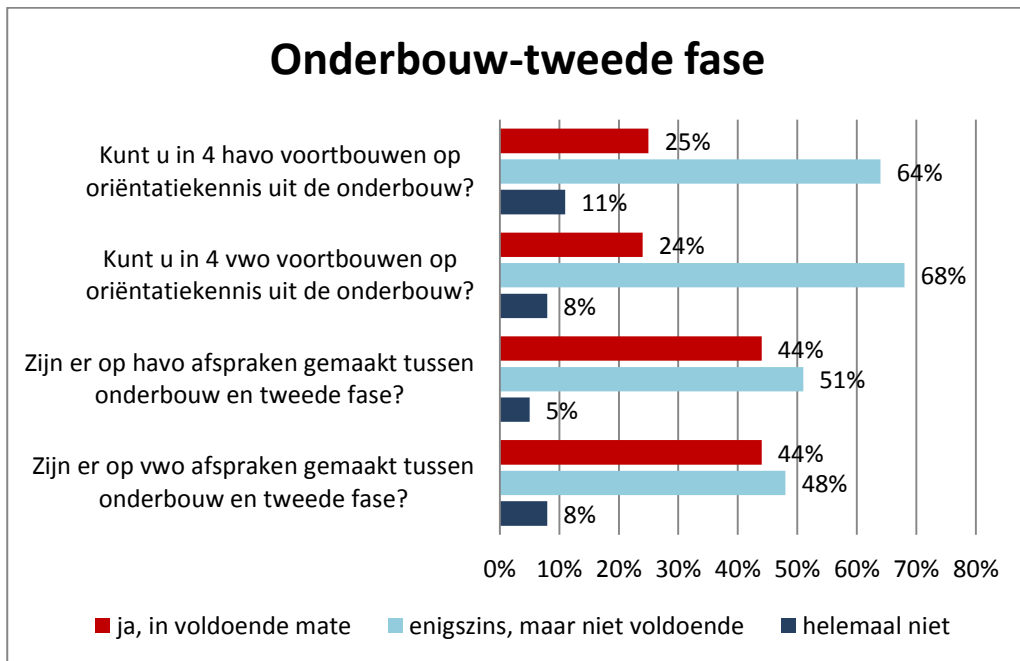
Een kleine meerderheid (51 procent) van de respondenten is van mening dat leerlingen die afkomstig zijn van vmbo-tl over onvoldoende oriëntatiekennis beschikken. Opvallend is echter dat docenten in nog grotere mate hetzelfde zeggen over leerlingen die afkomstig zijn uit havo 3 of vwo 3 (zie hierna).

3.8 Aansluiting onderbouw-bovenbouw

Een meerderheid van de docenten is van mening dat zij onvoldoende kunnen voortborduren op oriëntatiekennis die leerlingen uit de onderbouw meebrengen.

Op iets meer dan 15 procent van de scholen maakt geschiedenis deel uit van het leergebied Mens en Maatschappij. 64 procent van de havodocenten en 68 procent van de vwo-docenten meent dat zij in onvoldoende mate kunnen voortborduren op oriëntatiekennis over de tijdvakken die reeds in de onderbouw is aangebracht. 8 - 10 procent van de docenten meent zelfs dat zij helemaal niet op oriëntatiekennis uit de onderbouw kunnen voortborduren (figuur 35).

Iets meer dan de helft van de respondenten is van mening dat er onvoldoende afspraken worden gemaakt tussen onderbouw en bovenbouw (figuur 35). Een kleine 60 procent van de docenten zegt wel dat het programma in de onderbouw is aangepast en dat er meer met de tijdvakken en kenmerkende aspecten gewerkt wordt in de onderbouw. De onervaren docenten geven veel meer dan hun meer ervaren collega's aan dat er zaken in de onderbouw zijn veranderd.



Figuur 35 Onderbouw – bovenbouw

De vraag of een betere basis in de onderbouw het tijdsprobleem in de tweede fase zou kunnen oplossen wordt niet eenduidig beantwoord. 40 procent verwacht hiervan niet de oplossing, een iets kleiner percentage denkt dat dit wel kan helpen. Een kleine 20 procent heeft hierover geen mening.

4. Conclusies en discussie

De conclusies die in dit hoofdstuk worden getrokken, moeten met de nodige omzichtigheid worden bekeken. Het gaat in deze enquête niet om een representatief onderzoek. Onbekend is bijvoorbeeld of het misschien vooral de goed geïnformeerde docenten zijn die de vragenlijst hebben ingevuld of de docenten die al veel werk hebben gemaakt van het nieuwe centraal examen.

4.1 Het nieuwe centraal examen

Docenten hebben zich, zo blijkt uit de enquête, in meerderheid goed georiënteerd op wat hen en de leerlingen te wachten staat op het centraal examen in 2015. Ook zijn zij over het algemeen tevreden over de keuze van de historische contexten. Wel is er een aantal knelpunten, waarvan de angst voor overladenheid van het programma, vooral op havo, het belangrijkste is. Mogelijk verklaart dit ook dat bijna de helft van de docenten het aantal van drie historische contexten op havo te veel vindt. Zij geven de voorkeur aan twee. Mogelijk dat docenten die opteren voor minder contexten dat doen omdat zij een historische context, anders dan bedoeld, als een verdieping/ verzwaring van het programma zien. Toch ziet ook een relatief groot percentage vwo-docenten liever minder contexten, hoewel er ook stemmen opgaan om het aantal juist te verhogen. Mogelijk dat de laatste groep het prettig vindt om nog meer houvast te hebben met betrekking tot de leerstof.

Ook al zijn de docenten goed voorbereid, dat neemt niet weg dat er nog wel enige onzekerheid bestaat, met name met betrekking tot de aard van de vragen op het centraal examen. Geheel in lijn hiermee geven docenten aan dat zij niet goed kunnen inschatten in hoeverre de niet-gespecificeerde kenmerkende aspecten, maar ook de historische contexten voldoende houvast bieden. Mogelijk dat deze onzekerheid minder wordt als de examens van 2014 beschikbaar zijn. Deze hebben namelijk voor een dertigtal scholen betrekking op oriëntatiekennis van de tien tijdvakken en op twee van de drie, respectievelijk vier historische contexten.

Uit een opmerking van een docent dat de voorbeelden veel te willekeurig gekozen zijn en een historische context onvoldoende representeren, kan voorzichtig geconcludeerd worden dat een nadere toelichting op de functie van de voorbeelden zinvol kan zijn. Deze zijn namelijk niet gekozen omdat zij representatief zijn voor de belangrijkste gebeurtenissen, maar omdat het rijke voorbeelden zijn waarbij goed examenvragen gemaakt kunnen worden en omdat zij de kenmerkende aspecten goed illustreren.

Een geregeld in onderzoeken terugkerend knelpunt is de ontoereikende leesvaardigheid van havo-leerlingen. Is het inderdaad zo slecht gesteld met de leesvaardigheid? Onderzoek naar het leesvaardigheidsniveau van havo 4/5 en vwo 5/6 leerlingen (Biggelaar, M. van den, 2009) suggereert dat het, in relatieve zin, met de leesvaardigheid van vwo-leerlingen slechter is gesteld dan met de leesvaardigheid van havo-leerlingen, hoewel het absolute niveau van vwo-leerlingen wel hoger ligt dan dat van havo-leerlingen. Omdat de teksten in havo- en vwo-boeken over het algemeen nagenoeg identiek zijn, is het ook weer niet onlogisch dat er meer geklaagd wordt over het leesniveau op havo dan op vwo. Maar mogelijk worden ook andere problemen, zoals gebrek aan concentratievermogen of gebrek aan focus, door docenten aangezien voor een gebrek aan leesvaardigheid. Ook uitkomsten van een grootschalig internationaal

vergelijkend onderzoek Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) naar de kennis en vaardigheden van 16 - 65 jarigen zijn positief wat betreft de leesvaardigheid van Nederlandse jongeren. Kijken we naar de scores op taalvaardigheid van de 16 - 24 jarigen in dit onderzoek van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) dan neemt Nederland daar met 295 punten een derde plaats in achter Japan en Finland.²

Uit het meest recente PISA-onderzoek (Kordes, 2013) blijkt dat Nederland met een gemiddelde leesvaardigheidsscore van 511 ruim boven het OESO-gemiddelde van 496 presteert. Met deze score staat Nederland als vijftiende land en als tiende OESO-lidstaat op de ranglijst. Van alle Europese landen scoren alleen Finland en Ierland significant hoger dan Nederland, met leesvaardigheidsscores van respectievelijk 524 en 523. De scores van de buurlanden België (509) en Duitsland (508) verschillen niet significant van die van Nederland.

4.2 Historische vaardigheden

Volgens de docenten hebben leerlingen, in verschillende mate, moeite met sommige aspecten van de historische vaardigheden. Opvallend hierbij is het relatief grote aantal docenten dat aangeeft (nog) niet goed te kunnen beoordelen in hoeverre de leerlingen moeite hebben met aspecten van de historische vaardigheden. Nader onderzocht zou moeten worden in hoeverre deze vaardigheden in het schoolexamen getoetst worden en op welke niveau.

4.3 Oriëntatiekennis en thema's

Een grote meerderheid van de docenten behandelt in alle leerjaren zowel oriëntatiekennis als thema's. Slechts een enkeling kiest ervoor om in een leerjaar alleen thema's te behandelen. Domein D wordt op havo zowel in het voorexamenjaar als in het examenjaar behandeld en op het vwo vooral in het voorexamenjaar. Opvallend is dat het aantal lessen dat aan domein D wordt besteed zeer uiteen loopt. Iets meer dan de helft van de docenten gebruikt een apart katern voor dit onderwerp.

Het aantal docenten dat in elke toets ook oriëntatiekennis van vorige tijdvakken toetst is in de afgelopen vier jaar aanmerkelijk toegenomen. Toetste in 2009 ongeveer 20 procent altijd cumulatief, in 2013 is dat percentage opgelopen tot ongeveer 50 procent. Het percentage docenten dat nooit cumulatief toetst is in vier jaar teruggelopen van 35 naar 9 procent (havo) en 8 procent (vwo).

Een vergelijkbare trend is zichtbaar in het toetsen van oriëntatiekennis in thema's, al zijn de verschillen daar kleiner.

Ook het gebruik van vragen uit de pilotexamens is in de afgelopen vier jaar sterk toegenomen. In 2009 gebruikte twee derde van de docenten in schoolexamens altijd of soms vragen uit de pilotexamens nieuwe stijl. In 2013 geeft nog geen 10 procent aan dat zij dat nooit doen.

In 2009 gaven vier van de vijf havodocenten en drie van de vier vwo-docenten aan geen moeite te hebben met het maken van onderscheid in toetsvragen voor havo en vwo. In 2013 noemen docenten het aanbrengen van onderscheid in toetsen voor havo en vwo juist een knelpunt. Eén docent noemt als knelpunt dat hij het moeilijk vindt om oriëntatiekennis te toetsen. Hij voegt eraan toe dat hij ook geen collega's kent die wel goede concrete voorbeelden kunnen geven. Hij pleit voor een landelijke online databank met meerkeuzevragen, waarmee leerlingen kunnen oefenen. Een andere collega merkt op dat de niet-gespecificeerde aspecten niet goed op

² http://www.trendsbeeld.minocw.nl/vervolg.php?h_id=1&s_id=10&titel=Uitgelicht

niveau bevroegd kunnen worden. Er wordt volgens hem dan vooral tekstbegrip getoetst. Een probleem dat bijvoorbeeld ook door toetsmakers van Cito wordt genoemd.

4.4 Aansluiting

De aansluiting van vmbo-tl naar havo wordt door veel havodocenten genoemd als knelpunt. Ongeveer de helft van hen vindt dat zij onvoldoende kunnen voortborduren op oriëntatiekennis uit de onderbouw (een percentage dat overigens in vier jaar met 10 procent is teruggelopen). Dit probleem is opvallend want een grote meerderheid van hen (82%) noemt de prestaties van deze leerlingen in 5 havo goed. Overigens is ook een meerderheid van de docenten van mening dat zij onvoldoende kunnen voortborduren op oriëntatiekennis uit de onderbouw van havo en vwo. Hoe zij in de twee fase presteren vergeleken met voormalige vmbo-tl leerlingen, is in deze enquête niet onderzocht.

De resultaten van de enquête en de gemaakte opmerkingen geven aanleiding om in interviews met docenten verschillende aspecten nader uit te diepen. Deze interviews zullen in de eerste helft van 2014 worden gehouden.

5. Referenties

Adviescommissie Geschiedenisonderwijs (1998). *Het verleden in de toekomst*. Den Haag: Author.

Biggelaar, M. van den, Kerkhof, R., & Heij, K., (2009) *Taalniveau in havo en vwo: ambities versus werkelijkheid...?*. Culemborg: Bureau ICE.

Boxtel, C. van, Drie, J. van, & Kropman, M. (2010). 'Het is te veel en te weinig tegelijk': de VGN-veldraadpleging centrale examinering geschiedenis havo en vwo. *Kleio*, 51(8), 4-6.

Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Velden, T. van de (2013). PIAAC: *Kernvaardigheden voor werk en leven: resultaten van de Nederlandse survey 2012*. Den Bosch: ECBO. Retrieved from: <http://www.ecbo.nl/smartsite.dws?ch=ECB&id=4501>.

Commissie voor Examens (CVE) (2013). *Syllabus geschiedenis 2015*. Retrieved from <http://www.examenblad.nl>.

Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (2001). *Verleden, heden en toekomst*. Enschede: SLO.

Greep, J., & Rugers, I. (2001). *Vakdossier geschiedenis 2001*. Enschede: SLO. Retrieved from: http://www.slo.nl/downloads/archief/Vakdossier_2001_geschiedenis.doc/.

Kaap, A. van der (2009). *Enquête nieuw examenprogramma voor het vak geschiedenis*. Enschede: SLO. Retrieved from: http://www.slo.nl/downloads/2009/Enquete_20nieuwe_20examenprogramma_20geschiedenis.pdf/.

Kaap, A. van der (2010). *Vakdossier geschiedenis 2009*. Enschede: SLO. Retrieved from: <http://www.slo.nl/downloads/2010/vakdossier-geschiedenis.pdf/>.

Kaap, A. van der, & Wilschut, A. (2013), *Handreiking schoolexamen geschiedenis havo/vwo: bij het nieuwe examenprogramma geschiedenis geldig vanaf schooljaar 2012-13 (vwo) en 2013-14 (havo)* Enschede: SLO. Retrieved from <http://www.slo.nl/downloads/2013/handreiking-schoolexamen-geschiedenis-havo-vwo.pdf/>.

Kordes, J., Bolsinova, M., Limpens, G., & Stolwijk, R. (2013). *Resultaten PISA-2012: Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarige: Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en leesvaardigheid in het jaar 2012*. Arnhem: Cito. Retrieved from: <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/rapporten/2013/12/03/resultaten-pisa-2012/pisa-2013-web.pdf>.

Riessen, M. van, Logtenberg, A., & Meijden, B. van der (2009). *Oriëntatiekennis toetsen, analyse en handreikingen*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken. Retrieved from <http://dare.uva.nl/record/330984>.

Wilschut, A.H.J., Boom, S., Boxtel, C.A.M. van, & Drie, J.O. van (2006). *Geschiedenis examineren: Rapport pilotproject CHMV-examen geschiedenis havo 2006*. Amsterdam: IVGD, SLO, Cito, ILO/UvA. Retrieved from http://www.slo.nl/voortgezet/tweedefase/vakken/geschiedenis/pilotproject/Geschiedenis_Examineren.pdf/download.

Wilschut, A., Kaap, A. van der, & Boom, S. (2010). *Geschiedenis Examineren op Niveau: Rapport van het pilotproject CHMV-examen geschiedenis havo en vwo 2010*. Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding Hogeschool van Amsterdam. Retrieved from: <http://www.slo.nl/voortgezet/tweedefase/vakken/geschiedenis/geschiedenis-examineren-op-niveau.pdf/>.

Zon, Th. van (2002). *Vakdossiers 2002: Geschiedenis*. Enschede: SLO. Retrieved from: http://www.slo.nl/downloads/archief/vakdossier_geschiedenis_2002.doc/.

Zon, Th. van (2003). *Vakdossiers 2003: Geschiedenis*. Enschede: SLO. Retrieved from: http://www.slo.nl/downloads/archief/vakdossier_geschiedenis_2003.doc.

6. Vragenlijst

Met deze vragenlijst wordt nagegaan hoe tweede fase docenten geschiedenis - met het oog op het nieuwe centraal examen in 2015 - invulling geven aan het examenprogramma en hoe zij dit programma ervaren.

Algemeen

1. Voor welke afdeling vult u deze vragenlijst in?

- alleen havo
- alleen vwo
- zowel voor havo als voor vwo

2. Wilt u aangeven wat op u van toepassing is?

- ik ben werkzaam in de tweede fase van een niet-pilotschool
- ik ben werkzaam in de tweede fase van een pilotschool van het eerste uur (sinds 2004)
- ik ben werkzaam in de tweede fase van een nieuwe pilotschool (voor het eerst een pilotexamen in 2014)

3. Tot welke leeftijdscategorie behoort u?

- 15 - 24
- 25 - 34
- 35 - 44
- 45 - 54
- 55 - 65

4. Hoeveel jaar geeft u geschiedenis in de bovenbouw/tweede fase?

In hoeverre hebben de volgende uitspraken betrekking op uw situatie?

5. Ik ben goed op de hoogte van de veranderingen met betrekking tot het schoolexamen en centraal examen geschiedenis.

- helemaal mee oneens
- mee oneens
- mee eens
- helemaal mee eens

6. In mijn sectie vindt geregeld overleg plaats over de gevolgen van de invoering van het nieuwe centraal examen voor de tweede fase.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

7. Ik ben tevreden over de samenwerking in de sectie.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

8. Voor mij is duidelijk hoe geschiedenis getoetst zal worden op het centraal examen.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

9. Mijn vakkennis van de tien tijdvakken is voldoende om mijn leerlingen goed voor te bereiden op het centraal examen geschiedenis.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

10. Bent u bekend met de syllabus geschiedenis?

- ja
- nee

11. Gebruikt u de syllabus geschiedenis in de voorbereiding op uw lessen?

- nooit
- soms
- vaak

12. Bent u bekend met de nieuwe SLO-handreiking geschiedenis voor het schoolexamen?

- ja
- nee

13. Heeft u de nieuwe SLO-handreiking geschiedenis voor het schoolexamen gebruikt?

- ja, intensief
- ja, met mate
- nee

Het examenprogramma

14. Het examenprogramma (schoolexamen en centraal examen) geschiedenis is overladen?

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

Als u het examenprogramma overladen vindt, heeft u dan suggesties voor een oplossing?

15. De kenmerkende aspecten die niet nader gespecificeerd zijn in historische contexten geven mij voldoende houvast.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

16. Wilt u aangeven van welk(e) tijdvak(ken) de kenmerkende aspecten u onvoldoende houvast geven? (Meerdere antwoorden mogelijk.)

- tijdvak 1
- tijdvak 2
- tijdvak 3
- tijdvak 4
- tijdvak 5
- tijdvak 6
- tijdvak 7
- tijdvak 8
- tijdvak 9
- tijdvak 10

17. De verdeling van te behalen punten op het centraal examen op vragen over niet gespecificeerde aspecten en de historische contexten is 35% - 65% met een marge van + of - 7%. Wat is uw mening over deze verdeling?

- prima
- te veel punten voor de niet gespecificeerde kenmerkende aspecten
- te weinig punten voor de niet gespecificeerde kenmerkende aspecten

18. Welke knelpunten ervaart u met betrekking tot het nieuwe geschiedenisprogramma?
(Meerdere antwoorden mogelijk.)

- te weinig tijd om alle tijdvakken naar behoren te kunnen behandelen
- het programma vereist een leesvaardigheid die leerlingen onvoldoende beheersen
- de aansluiting van vmbo-t - havo
- de aansluiting onderbouw - bovenbouw
- het aanbrengen van verschil in de toetsvragen van havo en vwo
- geen
- anders, namelijk

Domein A Historische vaardigheden

Wilt u hieronder aangeven in hoeverre uw leerlingen moeite hebben met de historische vaardigheden uit domein A?

19. Oorzaken en gevolgen.

- verschillende soorten oorzaken en gevolgen
- het multi-causale en niet-lineaire karakter van oorzaken
- het gegeven dat het aangeven van oorzaken en gevolgen samenhangt met interpretatie
- kan ik (**nog**) niet beoordelen

20. Continuïteit en verandering.

- het onderscheiden van verandering en continuïteit
- verschillende soorten verandering herkennen
- het omgaan met het verschil tussen unieke en generieke betekenissen van historische concepten.
- kan ik (nog) niet beoordelen

21. Bron en vraagstelling.

- het formuleren van een historische vraagstelling of hypothese formuleren
- het verzamelen van informatie uit bronnen
- het afwegen van de bruikbaarheid (betrouwbaarheid) van informatie uit een of meer bronnen / de representativiteit van de informatie uit de bron
- het maken van onderscheid tussen feiten en meningen
- uitleggen dat geschiedverhalen een constructie van het verleden zijn
- kan ik (nog) niet beoordelen

22. Standplaatsgebondenheid.

- het verklaren van menselijk gedrag (denken en doen) in het verleden vanuit de toen en daar bekende en geaccepteerde kennis en waarden en vanuit de identiteit van individuen en groepen die in die tijd en/of op die plaats leefden
- kan ik (nog) niet beoordelen

Domein B: Oriëntatiekennis

23. Wat is, volgens u, het ideale aantal historische contexten?

- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

24. Op welke tijdvakken zouden eventuele extra historische contexten betrekking moeten hebben?

- tijdvak 1
- tijdvak 2
- tijdvak 3
- tijdvak 4
- tijdvak 5
- tijdvak 6
- tijdvak 7
- tijdvak 8
- tijdvak 9
- tijdvak 10

25. Leerlingen hoeven alleen de jaartallen in de beschrijvende teksten te kennen. Wat is uw mening over het aantal jaartallen dat gekend moet worden?

- goed
- te weinig
- te veel
- kan ik nog niet goed beoordelen

26. Wat is uw mening over het aantal voorbeelden dat per historische context gekend moet worden?

- goed
- te weinig
- te veel
- kan ik nog niet goed beoordelen

De leidende vragen geven richting aan de te kennen voorbeelden en begrenzen tevens de voorbeelden.

27. De leidende vragen geven goed richting aan de te kennen voorbeelden.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens
- kan ik nog niet goed beoordelen

28. De leidende vragen begrenzen de voorbeelden.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens
- kan ik nog niet goed beoordelen

29. Ik vind De Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden 1515 - 1648 een zinvolle, goed gekozen, historische context.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

Toelichting

30. Ik ben tevreden over de gekozen voorbeelden bij de historische context De Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden 1515 - 1648.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens
- kan ik nog niet goed beoordelen

Als u niet tevreden bent, welk voorbeeld/welke voorbeelden zou(den) volgens u vervangen moeten worden?

31. Ik vind Duitsland 1871 - 1945 een zinvolle, goed gekozen, historische context.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

Toelichting

32. Ik ben tevreden over de gekozen voorbeelden bij de historische context Duitsland.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens
- kan ik nog niet goed beoordelen

Als u niet tevreden bent, welk voorbeeld/welke voorbeelden zou(den) volgens u vervangen moeten worden?

33. Ik vind de Koude Oorlog 1945 - 1991 een zinvolle, goed gekozen, historische context.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

Toelichting

34. Ik ben tevreden over de gekozen voorbeelden bij de historische context De Koude Oorlog.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens
- kan ik nog niet goed beoordelen

Als u niet tevreden bent, welk voorbeeld/welke voorbeelden zou(den) volgens u vervangen moeten worden?

35. In de historische context over de Koude Oorlog is het onderdeel over Azië en Afrika alleen bestemd voor vwo-leerlingen. Bent u tevreden over deze keuze?

- ja
- nee, dit onderdeel zou ook voor havo-leerlingen moeten gelden
- nee, dit onderdeel is ook voor vwo-leerlingen overbodig

36. Moet er volgens u ook in de historische contexten De Republiek en Duitsland onderscheid worden gemaakt tussen havo en vwo?

De Republiek

- ja
- nee

Duitsland

- ja
- nee

Alleen vwo

37. Ik vind Verlichtingsideeën en de democratische revoluties 1650 - 1848 een zinvolle, goed gekozen, historische context.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

Toelichting

38. Ik ben tevreden over de gekozen voorbeelden bij de historische context Verlichtingsideeën en de democratische revoluties 1650 - 1848.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens
- kan ik nog niet goed beoordelen

Als u niet tevreden bent, welk voorbeeld/welke voorbeelden zou(den) volgens u vervangen moeten worden?

39. De historische context Verlichtingsideeën en de democratische revoluties 1650 - 1848 zou ook voor havo moeten gelden.

- eens
- oneens

40. Geven de historische contexten u houvast in de voorbereiding op het centraal examen?

- ja, zeer veel houvast
- ja, voldoende houvast
- onvoldoende houvast
- geen houvast
- kan ik nog niet goed beoordelen

Toelichting

Leerstof

41. Hoe wordt de geschiedenislerstof in de tweede fase vanaf het schooljaar 2013 - 2014 aangeboden?

Leerjaar	alleen oriëntatiekennis	alleen thema's	zowel oriëntatiekennis als thema's
havo 4			
havo 5			
vwo 4			
vwo 5			
vwo 6			

42. In welk leerjaar behandelt u het verplichte thema 'De geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie'?

- havo 4
- havo 5
- vwo 4
- vwo 5
- vwo 6

43. Ik behandel het verplichte thema 'De geschiedenis van de rechtsstaat en de democratie':

- na de behandeling van de tijdvakken 8 en 9
- na de behandeling van de tijdvakken 8, 9 en 10
- voor de behandeling van de tijdvakken 8 en 9 (eventueel 10)
- gelijktijdig met de behandeling van de tijdvakken 8 en 9 (eventueel 10)

44. Ik behandel het verplichte thema 'De geschiedenis van de rechtsstaat en de democratie':

- als apart thema
- als onderdeel van een breder thema (domein C en D samen)
- als onderdeel van oriëntatiekennis

45. Hoeveel uren besteedt u aan het verplichte thema 'De geschiedenis van de rechtsstaat en de democratie'?

46. Hoeveel minuten duurt een lesuur?

Schoolexamens

47. Maakt u, in de sectie, de schoolexametoetsen individueel of in gezamenlijk overleg?

- individueel
- gezamenlijk
- soms individueel, soms gezamenlijk

48. Toetst u in schoolexamentoetsen over de tijdvakken ook de kennis van voorgaande tijdvakken?

- altijd
- soms
- nooit

49. Toetst u in schoolexamentoetsen over een thema ook de (reeds eerder behandelde) oriëntatiekennis?

- altijd
- soms
- nooit

50. Maakt u in uw schoolexamens gebruik van vragen uit de examens nieuwe stijl (de havo en vwo pilot examens)?

- in elk schoolexamen
- in de meeste schoolexamens
- in enkele schoolexamens
- in geen enkel schoolexamen

51. Maakt u naast schoolexamentoetsen ook nog gebruik van proefwerken?

- ja, alleen in havo 4
- ja, zowel in havo 4 als havo 5
- nee

52. Maakt u naast schriftelijke schoolexamentoetsen ook gebruik van mondelinge toetsen?

- ja, één
- ja, meer dan één
- nee

53. Laat u leerlingen ook praktische opdrachten maken?

- ja, één
- ja, meer dan één
- nee

54. Laat u leerlingen mondelinge presentaties geven?

- ja, één
- ja, meer dan één
- nee

Methode

55. Welke methode gebruikte u in het schooljaar 2012 - 2013 op havo?

- Geschiedeniswerkplaats
- Memo
- Feniks
- Sprekend verleden
- Tijd voor Geschiedenis
- eigen materiaal
- een andere, namelijk

56. Heeft u voor het schooljaar 2013 - 2014 een andere methode ingevoerd?

- ja
- nee

57. Zo ja, welke?

- Geschiedeniswerkplaats
- Memo
- Feniks
- Sprekend verleden
- Tijd voor Geschiedenis
- eigen materiaal
- een andere, namelijk

58. Maakt u gebruik van aanvullende katernen voor de historische contexten?

- ja, voor alle historische contexten
- ja, voor enkele historische contexten
- ja, voor één historische context
- weet ik nog niet
- nee

59. Maakt u gebruik van een katern voor domein D: Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie?

- ja
- nee

60. De door de sectie gekozen methode sluit aan bij mijn visie op het geschiedenisonderwijs.

- helemaal mee oneens
- enigszins mee oneens
- enigszins mee eens
- helemaal mee eens

Aansluiting vmbo-t - havo

61. Hoe kwalificeert u - over het algemeen - de prestaties van havoleerlingen die afkomstig zijn van vmbo-t voor het vak geschiedenis **in havo 4**?

- goed
- voldoende
- onvoldoende
- slecht

62. Hoe kwalificeert u - over het algemeen - de prestaties van havoleerlingen die afkomstig zijn van vmbo-t voor het vak geschiedenis **in havo 5**?

- goed
- voldoende
- onvoldoende
- slecht

63. Hebben leerlingen, afkomstig van vmbo-t voldoende voorkennis (oriëntatiekennis) van geschiedenis (vooropgesteld dat zij geschiedenis in hun pakket hebben)?

- in ruime mate
- in voldoende mate
- in onvoldoende mate

Aansluiting onderbouw - bovenbouw

64. Is geschiedenis op uw school in de onderbouw van havo en vwo onderdeel van een leergebied Mens en Maatschappij?

- ja
- nee
- nee, maar er is wel elke periode een projectweek

65. Kunt u in de tweede fase van het havo voortbouwen op oriëntatiekennis betreffende de tijdvakken die reeds in de onderbouw is aangebracht?

- ja, in voldoende mate
- enigszins, maar niet voldoende
- helemaal niet

66. Zijn er in de sectie geschiedenis afspraken gemaakt over de aansluiting onderbouw-tweede fase?

- ja, in voldoende mate
- enigermate, maar niet voldoende.
- helemaal niet

67. Zijn er op uw school wijzigingen aangebracht in het onderbouwprogramma met het oog op het opbouwen van oriëntatiekennis voor de bovenbouw?

- ja, er wordt meer met de tijdvakken en kenmerkende aspecten gewerkt in de onderbouw.
- nee, dit was niet nodig (er werd al oriëntatiekennis aangebracht).
- nee, maar dit zou wel wenselijk zijn.

68. Bent u van mening dat een eventueel tijdsprobleem met het nieuwe eindexamenprogramma kan worden opgelost door in de onderbouw een betere basis van oriëntatiekennis te leggen?

- ja
- nee
- geen mening / in mijn situatie niet van toepassing.

Opmerkingen

69. Opmerkingen over kwesties die hierboven niet aan de orde zijn geweest kunt u hieronder kwijt.

SLO heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap. SLO heeft een onafhankelijke, niet-commerciële positie als landelijke kennisinstelling en is dienstbaar aan vele partijen in beleid en praktijk.

Het werk van SLO kenmerkt zich door een wisselwerking tussen diverse niveaus van leerplanontwikkeling (stelsel, school, klas, leerling). SLO streeft naar (zowel longitudinale als horizontale) inhoudelijke samenhang in het onderwijs en richt zich daarbij op de sectoren primair onderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs. De activiteiten van SLO bestrijken in principe alle vakgebieden.

SLO

Piet Heinstraat 12
7511 JE Enschede

Postbus 2041
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40
E info@slo.nl

www.slo.nl

slo