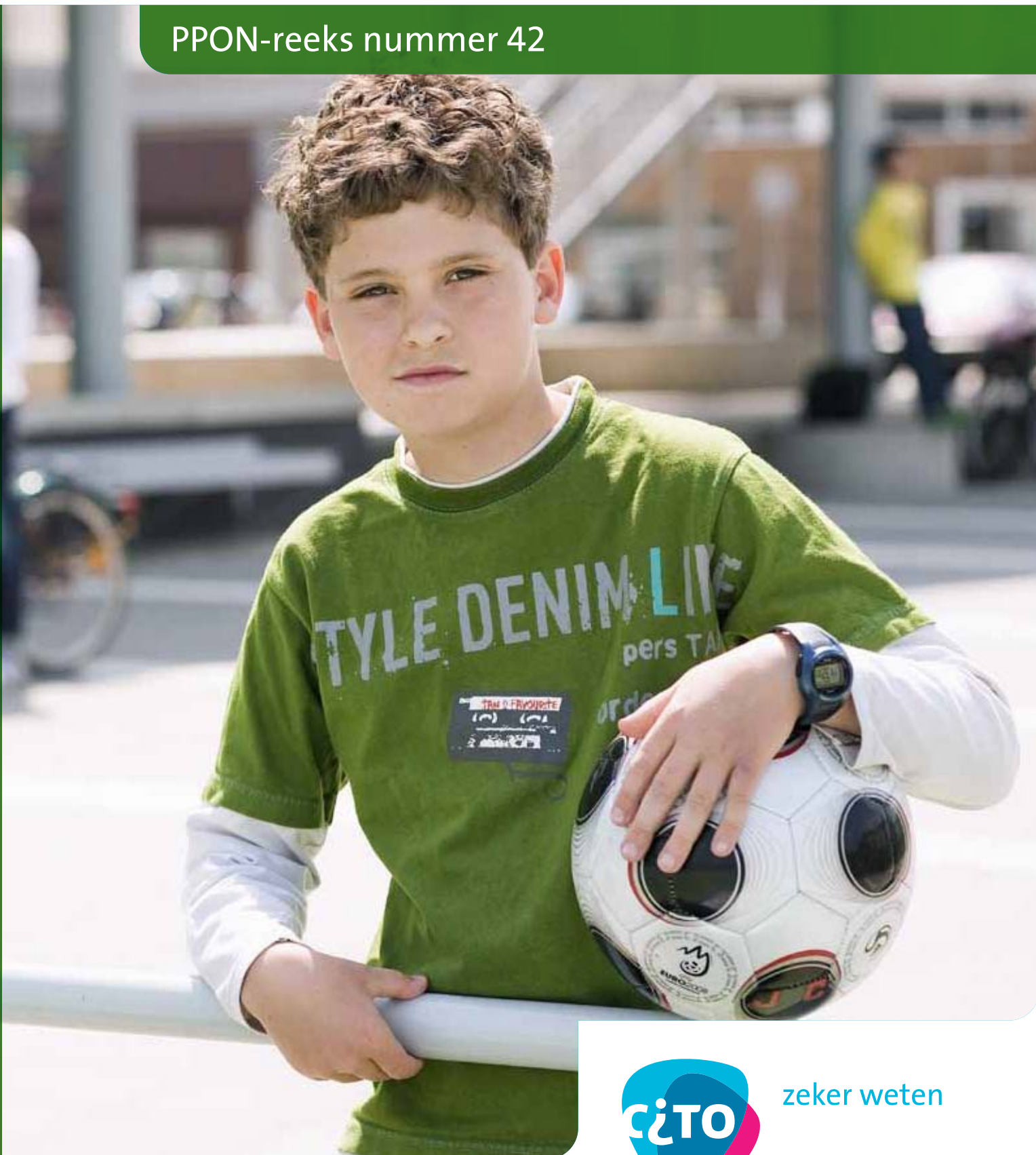


Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool 4

PPON-reeks nummer 42



zeker weten

Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool 4

Uitkomsten van de vierde peiling in 2008

Henk Wagenaar
Frank van der Schoot
Bas Hemker

Wereldoriëntatie

PPON-reeks nummer 42
Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau

Uitgave Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling 2010

- Opdrachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
- Productgroepmanager: Frank van der Schoot (tot juli 2008); Jan van Weerden (vanaf november 2008)
- Ontwerp peiling: Henk Wagenaar en Bas Hemker
- Coördinatie gegevensverzameling: Frank van der Schoot
- Secretariaat: Joke van Daal en Özlem Tan
- Auteur: Frank van der Schoot
- Psychometrische analyses: Bas Hemker
- Bureau redactie: de Blok redactie, Loes Hiddink
- Grafische vormgeving: Marianne Brouwer
- Ontwerp grafieken en advies: Henk Heusinkveld GTT
- Opmaak: Service unit, MMS
- Foto omslag: Ron Steemers

Artikelnummer 60385

© Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem (2010)

Alle rechten voorbehouden. Niets uit dit werk mag zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling worden openbaar gemaakt en/of verveelvoudigd door middel van druk, fotokopie, scanning, computersoftware of andere elektronische verveelvoudiging of openbaarmaking, microfilm, geluidskopie, film- of videokopie of op welke wijze dan ook.

Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem heeft getracht alle rechthebbenden te achterhalen. Indien iemand meent als rechthebbende in aanmerking te komen, kan hij of zij zich tot Cito wenden.

Samenvatting

In 2008 is het vierde peilingsonderzoek voor Geschiedenis uitgevoerd. De peiling omvatte een inventarisatie van enkele aspecten van het onderwijsaanbod voor Geschiedenis in de jaargroepen 6, 7 en 8 en in jaargroep 8 de evaluatie van de leeropbrengsten voor acht onderwerpen: Tijdsbesef, zes successieve tijdvakken en de Geschiedeniscanon. De belangrijkste conclusies van het onderzoek zijn hieronder weergegeven.

Voor de meeste leraren is geschiedenis een apart vak

Meer dan 80% van de leraren in de jaargroepen 6 en 7 en meer dan 70% van de leraren in jaargroep 8 geven aan dat zij geschiedenisonderwijs voornamelijk geven als een afzonderlijk vak. De andere leraren kiezen voor de optie 'geïntegreerd met andere vakgebieden' met name in het verlengde van een methode die voor wereldoriëntatie wordt gebruikt en die een geïntegreerde aanpak voorstaat. Daarmee is in vergelijking met de peiling 2000 alleen in jaargroep 8 het percentage leraren dat voor de tweede optie kiest enigszins toegenomen.

paragraaf 3.1 | pagina 40

Eén uur geschiedenis per week

De gemiddelde lestijd voor Geschiedenis is bij alle drie jaargroepen één uur per week en de duur van de geschiedenisles onderscheidt zich niet naar stratumniveau van de school. Dit correspondeert met het advies van 110 tot 130 uur voor geschiedenisonderwijs van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (2001). In 2000 werd de gemiddelde lestijd per week 10 minuten hoger ingeschat.

paragraaf 3.1 | pagina 40

Vrijwel alle leraren maken gebruik van een geschiedenismethode

In de voorgaande periode is voor het geschiedenisonderwijs een nieuwe indeling in tien tijdvakken ontwikkeld. Een derde deel van de scholen gebruikte in 2008 al een methode met deze nieuwe tijdvakindeling. Er worden door leraren in totaal negentien verschillende methoden genoemd. Met – gemiddeld over de drie jaargroepen – 35% van de scholen is de nog traditionele methode Wijzer door de tijd de meest gebruikte. Leraren geven vrijwel allemaal aan de methode voor meer dan 50% te volgen en 80% volgt de methode vrijwel volledig. 70% van de leraren is geheel tevreden over de methode die wordt gebruikt en nog eens 20% is deels tevreden.

paragraaf 3.2 | pagina 41

Aanbod opnieuw meestal longitudinaal volgens tijdvakken

Evenals in 2000 is er duidelijk sprake van een structurering over de tijd van geschiedenisonderwerpen die in de verschillende jaargroepen aan de orde komen. In jaargroep 6 besteedt de meerderheid van de leraren de meeste aandacht aan onderwerpen als de nomadische en agrarische samenlevingen in de prehistorie in West-Europa, de Romeinse invloed in Nederland en aan de middeleeuwse samenleving in West-Europa. In jaargroep 7 ligt bij de meeste leraren het accent op de tijdvakken middeleeuwen en Republiek, terwijl in jaargroep 8 leraren vooral aandacht besteden aan de 19^e en 20^e eeuw.

paragraaf 3.3 | pagina 42

Internet wordt veel gebruikt en ook het digitale schoolbord is in opmars

Gebruikte in 2000 minder dan een derde van de leraren internet voor geschiedenisonderwijs, nu, in 2008, maken daar met name in jaargroep 7 en 8 vrijwel alle leraren gebruik van. Het digitale schoolbord wordt nu door ongeveer 40% van de leraren in jaargroep 8 en in de jaargroepen 6 en 7 door ongeveer een kwart van de leraren ingezet bij het geschiedenisonderwijs.

paragraaf 3.4 | pagina 43

Overladen onderwijsprogramma hindert leraren het meest

Een meerderheid van de leraren geeft aan dat het onderwijsprogramma hen onvoldoende tijd laat voor geschiedenis en ongeveer de helft van de leraren ervaart onvoldoende interesse bij de leerlingen voor geschiedenis. Iets minder dan de helft van de leraren zegt over onvoldoende informatie te beschikken over de eigen omgevingsgeschiedenis en onvoldoende tijd te hebben om de geschiedenisles goed voor te bereiden.

Vergeleken met 2000 zijn leraren in 2008 vaker tevreden over de methode en over de beschikbare informatie voor geschiedenisonderwijs, en oordelen ze ook positiever over de interesse van leerlingen in geschiedenis. De oordelen over de eigen deskundigheid, over beschikbare voorbereidingstijd en tijd voor geschiedenis zijn vergelijkbaar met die uit 2000.

paragraaf 3.4 | pagina 45

Nieuwe tijdvakindeling wordt door de meeste leraren al gebruikt

20% tot 30% van de leraren gebruikt bij het geschiedenisonderwijs nog alleen de traditionele tijdvakindeling en een vergelijkbaar percentage gebruikt alleen de nieuwe tijdvakindeling. 30% tot 40% van de leraren zegt beide tijdvakindelingen te gebruiken.

paragraaf 3.5 | pagina 45

Tijdsbesef ook met nieuwe tijdvakindeling

Voor het onderwerp Tijdsbesef is een tijdbalk ontwikkeld waarop de nieuwe tijdvakindeling is afgebeeld. Deze tijdbalk is met name gebruikt op scholen die in de geschiedenisles gebruikmaken van de nieuwe tijdvakken. In vergelijking met de traditionele tijdbalk weten de leerlingen met de nieuwe tijdbalk vaker historische gebeurtenissen in de tijd te plaatsen. Waarschijnlijk kan dat worden toegeschreven aan het meer informatieve karakter van de nieuwe tijdbalk met associatieve benamingen van de verschillende tijdvakken, vergeleken met de schaarse en meer abstracte benamingen die bij de traditionele tijdbalk worden gebruikt. De vraag is nog wel of leerlingen de nieuwe tijdvakken ook onderling en in de tijd beter kunnen positioneren dan de traditionele tijdvak aanduidingen, zodat niet zonder meer kan worden geconcludeerd dat de nieuwe tijdvak aanduidingen ook tot een beter tijdsbesef leiden.

paragraaf 4.1 | pagina 49

Kennis over de tijdvakken vergelijkbaar met peiling 2000

Deze balans geeft een gedetailleerd verslag van de kennis en inzichten van leerlingen over een zestal tijdvakken van prehistorie tot 20e eeuw. Over het geheel genomen zijn de prestaties van de leerlingen op de verschillende onderwerpen gelijk gebleven. Voor de onderwerpen Oudheid en Middeleeuwen wordt een significant negatief effect gevonden voor 2008 ten opzichte van 2000, maar de effectgrootte is klein. Standaarden illustreren dat blijvend te weinig leerlingen het gewenste niveau van voldoende beheersing bereiken.

paragraaf 4.2 – 4.7 | pagina 65

Leerlingen met formatiegewichten 1.25 en 1.90 lopen achterstand in

Voor alle acht onderwerpen geldt een vrijwel uniform effect van formatiegewicht op de prestaties van de leerlingen. Leerlingen met de formatiegewichten 1.25 en 1.90 hebben op alle onderwerpen een duidelijke achterstand ten opzichte van 1.00-leerlingen, terwijl het onderscheid tussen 1.25- en 1.90-leerlingen meestal klein en nergens statistisch significant is. Wel is het zo dat de achterstand van 1.25- en 1.90-leerlingen op 1.00-leerlingen ten opzichte van de peiling in 2000 duidelijk kleiner is geworden.

paragraaf 5.2 | pagina 142

Jongens beter dan meisjes

Jongens bereiken op alle onderwerpen betere prestaties dan meisjes. De verschillen zijn vergelijkbaar met die in 2000 zijn gevonden. Er is vrijwel steeds sprake van een statistisch significant negatief effect voor meisjes. De kwalificatie van het verschil varieert voor de verschillende onderwerpen tussen klein en matig negatief.

paragraaf 5.3 | pagina 144

Vertraagde leerlingen op achterstand

De prestaties van leerlingen die in hun schoolloopbaan vertraging hebben opgelopen, zijn duidelijk minder goed dan die van hun reguliere klasgenoten. Er is bij alle onderwerpen sprake van een statistisch significant negatief effect waarbij de effectgrootte varieert van klein tot matig negatief.

paragraaf 5.3 | pagina 145

Effect van afnamejaar

Over het geheel genomen blijkt het verschil in niveau tussen de leerlingen in 2008 en 2000 minimaal. In 2000 vonden we nog een klein negatief effect ten opzichte van 1995. Nu is het niveau dus vrijwel stabiel gebleven.

paragraaf 5.3 | pagina 146

Gecombineerd effect van formatiegewicht en jaar van afname

Tot slot onderzochten we het gecombineerde effect van formatiegewicht en afnamejaren 2000/2008. Er ontstaat dan een per onderwerp gevarieerd beeld. In de meeste gevallen is er dan sprake van een positieve ontwikkeling van 1.90-leerlingen, in die zin dat in 2008 meer leerlingen het niveau van de standaard Voldoende bereiken. Voor 1.00-leerlingen geldt dat er in de meeste gevallen sprake blijkt te zijn van een negatieve trend en voor 1.25-leerlingen zien we bij vier van de zeven onderwerpen een positieve trend en een min of meer negatieve trend bij de andere drie onderwerpen.

paragraaf 5.3 | pagina 146

Inhoud

Samenvatting	4
Inleiding	11
1 De domeinbeschrijving voor Geschiedenis	13
1.1 Een cultuurpedagogische discussie als basis voor de domeinbeschrijving	14
1.2 Onderwerpen voor het peilingsonderzoek Geschiedenis	17
1.3 De relatie tussen de domeinbeschrijving en de kerndoelen basisonderwijs	21
2 Het peilingsonderzoek	23
2.1 De peilingsinstrumenten	24
2.2 De steekproef van scholen en leerlingen	26
2.3 De uitvoering van het onderzoek	29
2.4 De analyses van de resultaten	29
2.5 Het vaststellen van standaarden	31
2.6 De rapportage van de resultaten	32
3 Het onderwijsaanbod voor Geschiedenis	39
3.1 Organisatorische aspecten van het geschiedenisonderwijs	40
3.2 Het gebruik van geschiedenismethoden	41
3.3 Aandacht voor onderwerpen uit het domein Geschiedenis	42
3.4 Activiteiten en problemen	43
3.5 Vernieuwingen in het geschiedenisonderwijs	45
4 De resultaten	47
4.1 Tijdsbesef	49
4.2 Prehistorie	65
4.3 Oudheid	73
4.4 Middeleeuwen	82
4.5 Nieuwe tijd: de Republiek	91
4.6 Nieuwste tijd: de negentiende eeuw	102
4.7 Nieuwste tijd: de twintigste eeuw	112
4.7.1 Nieuwste tijd: de Tweede Wereldoorlog	113
4.7.2 Nieuwste tijd: de twintigste eeuw	121
4.8 De Geschiedeniscanon	130
5 Verschillen tussen leerlingen	139
5.1 Inleiding	140
5.2 Het effect van formatiegewicht en stratum	142
5.3 Het effect van geslacht, leertijd en afnamejaar	144
Literatuur	149

Inleiding

Inleiding

In 1986 is in opdracht van de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen het project Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau (PPON) gestart. Het belangrijkste doel van het project is periodiek gegevens te verzamelen over het onderwijsaanbod en de onderwijsresultaten in het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs. Deze onderzoeksresultaten bieden een empirische basis voor de algemene maatschappelijke discussie over de inhoud en het niveau van het onderwijs. Het onderzoek richt zich op drie vragen:

- Waaruit bestaat het onderwijsaanbod in een bepaald leer- en vormingsgebied?
- Welke resultaten in termen van kennis, inzicht en vaardigheden zijn er gerealiseerd?
- Welke veranderingen of ontwikkelingen in aanbod en opbrengst zijn er in de loop van de tijd te traceren?

Peilingsonderzoek is een van de instrumenten van de overheid voor de externe kwaliteitsbewaking van het onderwijs (Netelenbos, 1995). Maar daarnaast zijn de resultaten van peilingsonderzoek van belang voor allen die betrokken zijn bij de discussie over en de vormgeving van het onderwijs in de basisschool: onderwijsorganisaties, onderzoekers en ontwikkelaars van methoden, onderwijsbegeleiders en lerarenopleiders, leraren basisonderwijs en ouders.

In de periode mei/juni 2008 is in jaargroep 8 van het basisonderwijs het vierde peilingsonderzoek voor geschiedenis uitgevoerd.

Deze balans rapporteert over de kennis en inzichten van leerlingen betreffende de onderwerpen van het domein Geschiedenis en samenleving. We onderscheiden daarbij: tijdsbesef, zes successieve tijdvakken en de geschiedenis canon.

De balans begint met een beschrijving van het leerstofdomein voor geschiedenis. In het kort beschrijven we vervolgens in hoofdstuk 2 de belangrijkste aspecten van het onderzoek zelf. In dit hoofdstuk wordt ook uitleg gegeven over de wijze waarop de kennis en vaardigheden van de leerlingen worden gerapporteerd en in het bijzonder hoe dat grafisch in beeld wordt gebracht. De resultaten van de inventarisatie van het onderwijsaanbod rapporteren we in hoofdstuk 3. De resultaten van de leerlingen op de verschillende onderwerpen beschrijven we in hoofdstuk 4. Het laatste hoofdstuk rapporteert over verschillen tussen groepen leerlingen, onderscheiden naar onder andere geslacht en peilingsjaar.

We hopen met deze rapportage een goede bijdrage te leveren aan het publieke debat over de kwaliteit van het geschiedenisonderwijs op de basisschool.

Jan van Weerden

Hoofd Research Primair en voortgezet onderwijs

1 De domeinbeschrijving voor Geschiedenis

1 De domeinbeschrijving voor Geschiedenis

De domeinbeschrijving vormt de basis voor de ontwikkeling van instrumenten om kennis, inzichten en vaardigheden van leerlingen met betrekking tot een leerstofdomein te meten. Zij bestaat in principe uit een gestructureerde beschrijving van het leerstofgebied in de vorm van een geordende lijst van leerinhouden die behoren tot de gewenste leer- en vormingsdoelen. De domeinbeschrijving voor het vierde peilingsonderzoek van het geschiedenisonderwijs is vrijwel gelijk aan die van het vorige onderzoek en ontwikkeld volgens de methode van de cultuurpedagogische discussie.

De domeinbeschrijving die de basis vormde van het vierde peilingsonderzoek voor geschiedenis is inhoudelijk vrijwel identiek aan de domeinbeschrijving van de vorige peiling uit 2000 (Wagenaar et al., 2003). De kennis die in het peilingsonderzoek aan de orde wordt gesteld, is gebaseerd op het resultaat van een cultuurpedagogische discussie (Imelman & Tolsma, 1987; Imelman, 1999; Wagenaar, 1994, 1999) en uitvoerig verantwoord en gedetailleerd beschreven in *Geschiedenis voor de basisschool. Een domeinbeschrijving als resultaat van een cultuurpedagogische discussie* (Wagenaar, 2002; 2008). Vanwege het belang van de cultuurpedagogische discussie als onderzoeksmodel voor het gedetailleerd vaststellen van relevante peilingsinhouden, beginnen we dit hoofdstuk met een beschrijving van dit model.

1.1 Een cultuurpedagogische discussie als basis voor de domeinbeschrijving

Het cultuurpedagogisch denken sluit aan bij de gedachte dat het de taak is van opvoeding en onderwijs om kinderen in te leiden in de cultuur in de brede betekenis van het woord. Alleen dan kunnen zij op den duur onder eigen verantwoording deelnemen aan de samenleving met haar regels, tradities en instituties op sociaal, economisch, godsdienstig en kunstzinnig terrein. Een leerplan voor het algemeen vormend onderwijs moet inleiden in cultureel waardevolle kennis die gericht is op bovengenoemde competenties en recht doen aan verschillen tussen leerlingen.

Het is de taak van de pedagoog om zich de vraag te stellen welke aspecten van de cultuur in dit kader aan nieuwe generaties moeten worden doorgegeven. Op micro- en mesoniveau is dit in onze samenleving een zaak van ouders en leraren. Op macroniveau heeft de overheid de taak om toetsingskaders en examenprogramma's voor de algemene vorming vast te stellen.

Waar het gaat om de Nederlandse samenleving, dient binnen de samenleving overeenstemming gezocht te worden. Er is geen buiten de samenleving liggend 'hoger criterium' te vinden waarop men voor de beantwoording van deze vraag een beroep zou kunnen doen. De samenleving zal dus zelf haar pedagogische afwegingen moeten maken. Een discussie die zich met de vraag

bezighoudt welke leerstof de moeite waard is om aan nieuwe generaties over te dragen, noemen we een cultuurpedagogische discussie (CPD).

Een cultuurpedagogische discussie is lastig, omdat men hierin steeds gedwongen wordt om logisch onvergelykbare zaken op elkaar te betrekken als enerzijds soorten kennis en vaardigheden en anderzijds wat kinderen daarvan, gegeven hun psychische en sociaal-culturele achtergronden, kunnen leren. Kort gezegd gaat het bij deze discussie om kennis van het kind, kennis van de cultuur en pedagogische competentie; dat is deskundigheid waarbij de *logica* van culturele denkvormen en inhouden in verband gebracht wordt met de *psychologica* van het lerende kind. Het debat binnen dit forum beweegt zich op vier argumentatieve niveaus:

- *Het niveau van maatschappelijke relevantie*

De discussie gaat op dit niveau over de vraag in hoeverre de leerstof belangrijk is voor het verkrijgen van inzicht in de cultuur en de daarin begrepen maatschappelijke praktijkgebieden binnen de samenleving, zoals het economische leven, de juridische, journalistieke, medische, militaire en andere bedrijvigheden. De vraag luidt hier steeds: ‘Worden de “belangen” van de cultuur gediend?’

- *Het niveau van de aard van de kennis*

Kennis maakt altijd deel uit van gebieden of categorieën van kennis met hun eigen denkvormen, concepten, verklaringswijzen, enzovoort. Kennis van geschiedenis is bijvoorbeeld een ander soort kennis dan natuurwetenschappelijke kennis. Hiermee moet rekening gehouden worden, zoals met alle eigenaardigheden van de te leren kennis en vaardigheden. Bovendien moet het onderwijs over het geheel genomen in balans zijn: er dient voldoende aandacht te zijn voor de verschillende soorten kennis, denken en redeneren. Algemene vorming verdraagt geen eenzijdigheid op dit punt.

- *Het niveau van de vakinhoudelijke relevantie*

Het gaat hier om redeneringen die betrekking hebben op de ‘body of knowledge’. Kennis waarin ingeleid wordt, maakt deel uit van een traditie of een vak. Bij het kiezen van leerstof moet ervoor gewaakt worden dat de gekozen leerstof hieraan recht doet. Er bestaat een gevaar dat leerstof zich teveel richt op details en voorbijgaat aan sleutelbegrippen, dat het aanknoopt bij verouderde kennis, of dat het kennis dermate versimpelt dat de ‘body of knowledge’ geweld wordt aangedaan.

- *Het niveau van de aard van de leer- en ontwikkelingspsychologische relevantie*

Hier zijn redeneringen aan de orde over de mogelijkheden en kwaliteiten van kinderen. De didactische vormgeving is op macroniveau niet aan de orde, maar wel de vraag in hoeverre kennis leerbaar en interessant is, gegeven de leeftijd, de capaciteiten en de achtergrond van de leerlingen.

Een cultuurpedagogische discussie kan alleen zinvol gevoerd worden in een kring van personen waar al deze deskundigheden op het gebied van kind en cultuur vertegenwoordigd zijn. In een aldus gevoerde discussie kunnen ingebrachte meningen en redeneringen over keuze van leerstof op grond van argumenten ontwikkeld en herzien worden. Daardoor neemt de kans op een zo goed mogelijk afgewogen oordeel over de keuze van leerstof toe.

Het woord ‘discussie’ in het begrip ‘cultuurpedagogische discussie’ moet dan ook letterlijk genomen worden. Deelnemers kunnen op elkaars meningen reageren en kunnen aanvankelijk ingenomen standpunten eventueel bijstellen of herzien in het licht van de argumenten vanuit andere perspectieven. Voorwaarde voor een goede discussie is uiteraard dat deze in redelijkheid gevoerd wordt, dat wil zeggen dat de kracht van argumenten de doorslag geeft en niemand zich beroept op status of traditie, dat iedereen een open gesprekshouding aan de dag legt en ontvankelijk is voor kritiek.

Omdat de samenleving voortdurend in ontwikkeling is en het forum noodzakelijkerwijs steeds beperkt, heeft het resultaat van een cultuurpedagogische discussie altijd het karakter van een voorstel. In principe staat het resultaat dus steeds open voor verdere discussie. Een domein-

beschrijving kan dan ook nooit méér zijn dan een beredeneerd voorstel van de stand van zaken in de discussie op een bepaald moment, en zal daarom periodiek herzien moeten worden. De domeinbeschrijving kan dienen als referentiekader voor bijvoorbeeld methodeschrijvers, leraren en leerplanontwikkelaars. Zij hoeven in eigen kring de resultaten echter niet voetstoots aan te nemen. Omdat van de CPD niet alleen het resultaat (de domeinbeschrijving), maar ook de argumentatie voor de gemaakte keuzen is vastgelegd, kunnen zij van de gevoerde discussies kennis nemen en haar in een ander forum voortzetten.

Op basis van deze theoretische uitgangspunten is een werkwijze bedacht om een concrete cultuurpedagogische discussie vorm te geven. Vervolgens is van 1994 tot 2001 gewerkt aan de totstandkoming van domeinbeschrijvingen voor geschiedenis, aardrijkskunde en natuuronderwijs. De discussie is gevoerd door een kerngroep van deskundigen, die per onderwerp is aangevuld met één of meer vakinhoudelijke experts. De kerngroep was bij alle bijeenkomsten aanwezig. Per onderwerp werd de groep van experts op grond van benodigde vakdeskundigheid uitgebreid. De kerngroep, gevormd door de personen die de discussie hebben voorbereid, werd aangevuld met deskundigheid van de SLO, van de Inspectie van het Onderwijs en met een ontwikkelingspsycholoog.

In iedere discussie stond steeds een concreet onderwerp (bijvoorbeeld prehistorie) uit het curriculum van de basisschool centraal. Van al deze onderwerpen was eerder vastgesteld dat ze tot de in Nederland algemeen aanvaarde leerstof behoren. Door rekening te houden met dit gegeven, kon voorkomen worden dat men de wensen voor het aanbod onrealistisch hoog zou stellen.

Elk onderwerp is besproken in een cyclus van drie tot vijf discussies. Ter voorbereiding van elk onderwerp is een reader en een eerste concept van een domeinbeschrijving samengesteld. In de eerste discussie werden beredeneerde voorstellen gedaan om het concept te verbeteren. Aan de hand van uitvoerige notulen werd dan een volgende versie vervaardigd, die opnieuw in discussie werd gebracht. Deze procedure werd per onderwerp drie tot vijf keer herhaald, afhankelijk van de door de vergadering gevoelde behoefte tot verbetering. Op deze manier werden in de loop der jaren de volgende onderwerpen besproken:

- Aardrijkskunde: Landbouw, Bevolking, Aarde en landschappen, Industrie en Dienstverlening;
- Geschiedenis: Prehistorie, Oudheid, Middeleeuwen, Nieuwe geschiedenis: De Republiek, Nieuwste geschiedenis: 19^e eeuw en Nieuwste geschiedenis: 20^e eeuw;
- Natuuronderwijs: Organismen, waarnemen en reageren, Stofwisseling en kringloop, Voortplanting en ontwikkeling, Natuurkunde en techniek.

De resultaten van de discussies over geschiedenisonderwijs zijn door Cito gepubliceerd (Wagenaar 2002). Van de argumenten en overwegingen in de discussies die tot dit resultaat geleid hebben, is verslag gedaan in het rapport *Cultuurpedagogische discussie Geschiedenis* dat op de website van Cito, primair onderwijs is gepubliceerd.

Sinds het verschijnen van de eerste domeinbeschrijving hebben zich op het gebied van het geschiedenisonderwijs twee belangrijke ontwikkelingen voorgedaan. Allereerst heeft de *Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming* in 2001 een advies uitgebracht waarbij de geschiedenis wordt onderverdeeld in tien tijdvakken met – in afwijking van de traditionele indeling – nieuwe bijbehorende associatieve benamingen. Dit stelsel van tien tijdvakken is opgenomen in de kerndoelen van het primair en voortgezet onderwijs. Daarnaast heeft de *Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon* uit de Nederlandse geschiedenis vijftig onderwerpen gekozen die zij als canonvensters onder de aandacht van het onderwijs wil brengen. Deze ontwikkelingen hebben geleid tot een tweede gewijzigde uitgave van de eerder genoemde domeinbeschrijving (Wagenaar, 2008), waarin de nieuwe tijdvakindeling wordt gevolgd en de verschillende canonvensters zijn opgenomen.

Kennisinhoudelijk gezien echter zijn deze ontwikkelingen slechts op beperkte schaal van invloed op het peilingsonderzoek. De kennisinhouden zelf zijn hiermee nauwelijks of niet veranderd. Hooguit moet rekening worden gehouden met de nieuwe tijdvakindeling voor die leerlingen die intussen al les krijgen aan de hand van een geschiedenismethode waarin de nieuwe tijdvakindeling wordt gehanteerd. Dat geldt, zoals we zullen zien, met name voor het onderwerp Tijdsbesef. Daarnaast zullen we in dit vierde peilingsonderzoek meer in het bijzonder nagaan in hoeverre leerlingen kennis hebben van de diverse canonelementen. Veel van deze elementen behoren uiteraard tot de traditionele leerstof van het geschiedenis domein, maar de opgavenverzamelingen voor dit onderzoek werden nog eens specifiek geselecteerd op het voorkomen van canonelementen en waar nodig en mogelijk aangevuld. Ten slotte wordt voortdurend de vraag gesteld in hoeverre de leerlingen nog iets weten van de Tweede Wereldoorlog. Ook daaraan zullen we in dit onderzoek, waar het de 20^e eeuw betreft, meer in het bijzonder aandacht besteden.

In het vorige peilingsonderzoek was ook het onderwerp Samenleving opgenomen, waarin politieke, sociale en culturele ontwikkelingen, waaronder ook staatsinrichting, aan de orde werden gesteld. Dit onderwerp is nu ondergebracht bij het peilingsonderzoek voor Burgerschapsvorming waarvoor in 2009 een peilingsonderzoek wordt uitgevoerd.

1.2 Onderwerpen voor het peilingsonderzoek Geschiedenis

Overeenkomstig het vorige peilingsonderzoek onderscheiden we zes onderwerpen, gerelateerd aan de traditionele tijdvakken: Prehistorie, Oudheid, Middeleeuwen, Nieuwe tijd: de Republiek, Nieuwste tijd: 19^e eeuw en Nieuwste tijd: 20^e eeuw. We hebben in de opzet van de peiling dus niet de nieuwe tijdvakindeling overgenomen. Daarvoor hadden we verschillende redenen: lang niet alle scholen werken al met een methode met de nieuwe tijdvakindeling, de resultaten kunnen dan worden vergeleken met de vorige peiling en, misschien wel de belangrijkste reden, een verdergaande opdeling van het leerstofgebied leek ons minder gewenst.

Naast de tijdvakken onderscheiden we het onderwerp Tijdsbesef. Dit onderwerp overkoepelt de onderwerpen over de onderscheiden tijdvakken, zodat kan worden nagegaan in hoeverre leerlingen in staat zijn historische verschijnselen, personen en gebeurtenissen in de tijd te plaatsen en historische ontwikkelingen door de tijdperken heen kunnen waarnemen.

Voorts kunnen we hierbij nagaan of leerlingen besef hebben van de opeenvolging van generaties en de eindigheid van het menselijk leven. Ten slotte hebben we nog een toets toegevoegd die specifiek betrekking heeft op de kenniselementen van de historische canon. We geven een korte karakteristiek van de verschillende onderwerpen.

1 Tijdsbesef

Tijdsbesef heeft in het geschiedenisonderwijs een existentieel en een historisch aspect. Het existentiële aspect betreft het kunnen overzien van het eigen leven, het leven van de generaties waarmee het kind te maken heeft, zoals ouders en grootouders. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het kunnen schatten van leeftijden, uit het vergelijken van leeftijden of uit het leggen van verbanden tussen leeftijden en jaartallen. Het historische aspect gaat over de competentie om perioden en gebeurtenissen uit de geschiedenis op een tijdbalk te kunnen plaatsen en daarbij de geëigende aanduidingen van tijd en tijdsindeling te gebruiken.

We rekenen hiertoe ook het kunnen hanteren van een relatief tijdsbegrip: dat wil zeggen notie hebben van opeenvolging van verschijnselen, gebeurtenissen en ontwikkelingen die zich op verschillende terreinen hebben voorgedaan, zonder dat dit direct gekoppeld wordt aan jaartallen (bijvoorbeeld ontwikkelingen in techniek, economie, kunst, religie, politieke structuur).

Onderwerpen en aspecten voor de peiling Geschiedenis in 2008

Onderwerpen	Nieuwe tijdvakindeling	Aspecten
1 Tijdsbesef	Tijdsbesef	1 Existentieel tijdsbesef 2 Historisch tijdsbesef
2 Prehistorie	Tijd van jagers en boeren	1 Tijdsbesef en ruimtelijk perspectief 2 Bronnen 3 Prehistorische jagers en verzamelaars 4 Prehistorische landbouwers
3 Oudheid	Tijd van Grieken en Romeinen	1 Bronnen 2 Naar een samenleving met steden 3 De Grieks-Romeinse beschaving 4 De Romeinen als cultuurverbreiders in de Rijndelta (50 vC – 450)
4 Middeleeuwen	Tijd van monniken en ridders Tijd van steden en staten	1 Bronnen 2 Overgangstijd: van oudheid naar middeleeuwen (300 – 500) 3 Vroege middeleeuwen (500 – 1100) 4 Late middeleeuwen (1100 -1500)
5 Nieuwe tijd: de Republiek	Tijd van ontdekkers en hervormers Tijd van regenten en vorsten Tijd van pruiken en revoluties	1 Bronnen 2 Bewoning, landschap en natuur 3 De overgang van middeleeuwen naar Nieuwe tijd en de invloed van deze ontwikkeling op de Nederlanden 4 Spanningen en opstand in de Nederlanden 5 De Gouden Eeuw 6 Terugval
6 Nieuwste tijd: 19 ^e eeuw	Tijd van burgers en stoommachines	1 Bronnen 2 Politieke ontwikkelingen 3 Economische ontwikkelingen 4 Sociaal-maatschappelijke ontwikkelingen
7 Nieuwste tijd: 20 ^e eeuw	Tijd van de wereldoorlogen Tijd van televisie en computer	1 Bronnen 2 Politieke ontwikkelingen 3 Economische en culturele ontwikkelingen

2 Prehistorie

De prehistorie gaat over de geschiedenis van menselijke samenlevingen, waarin het schrift onbekend is. Kennis over de prehistorie berust volledig op archeologische vondsten zonder schrifttekens. Aanvankelijk leeft de prehistorische mens als jager-verzamelaar, later als boer. Zowel jagers-verzamelaars als boeren blijven voor hun levensonderhoud sterk afhankelijk van hun natuurlijke omgeving. Dit gegeven bepaalt sterk hun manier van leven en hun sociale organisatie.

3 Oudheid

Grotere opbrengsten in de landbouw leiden tot bevolkingsgroei. Niet iedereen hoeft meer te werken in dienst van de voedselproductie. Er ontstaan andere beroepen. Hierdoor komt de ontwikkeling van steden op gang, waarin een samenleving ontstaat met een sterke beroeps-differentiatie. Door de toenemende complexiteit van de samenlevingen ontwikkelt men het schrift om regels, wetten en andere afspraken vast te leggen. Er ontstaan daardoor geschreven bronnen over allerlei onderwerpen. Hierdoor hebben we al een beter inzicht in de denk- en leefwereld van de oudheid dan van het leven in de prehistorie.

Steden fungeren als bestuurseenheden: stadstaten zijn behalve op voedselproductie ook uit op uitbreiding van hun macht en territorium. Grieken en later Romeinen voeren een imperialistische politiek. De Romeinen stichten een groot rijk dat hen in West-Europa tot in de Rijndelta brengt, waar ze gedurende enige eeuwen hun cultuur verbreiden. Mede hierdoor vormen de Griekse en Romeinse cultuur een belangrijke bron voor de latere westerse beschaving. In het Romeinse Rijk ontwikkelt zich op den duur het christendom.

4 Middeleeuwen

Door het wegvallen van het Romeins bestuur en de volksverhuizingen ontstaat aanvankelijk in grote delen van Europa bestuurlijke en economische chaos. De economie valt terug op zelfvoorzienende landbouw. De kerk is in deze periode de enige stabiele factor en bewaarder van de schriftelijke cultuur.

De Frankische koningen slagen er vanaf 500 in een groot rijk te vestigen. Invoering van het leenstelsel en een bondgenootschap met de kerk zijn hierbij van grote betekenis geweest. Na ±900 verbrokkelt dit rijk weer.

Terwijl het christendom zich verspreidt in grote delen van Europa, verspreidt de islam zich in het Midden-Oosten, Noord-Afrika en Spanje.

In de late middeleeuwen vanaf 1200 neemt de voedselproductie en daardoor de handel sterk toe. Dit is een stimulans voor het ontstaan van steden en voor de geldeconomie.

Vorsten gebruiken de rijkdommen van de steden om hun centrale gezag te versterken. Ze innen belastingen. De steden krijgen in ruil voor geld van de vorst rechten op het voeren van een eigen bestuur. Zo komt een vierde stand op, de burgerij.

In de steden worden de prachtigste kerken gebouwd. De kerk heeft een overheersende invloed op de leefwijze van de mensen. Dit blijkt uit de talrijke kerkelijke feesten, uit de kruistochten en uit zijn belangrijke rol bij de scholing van de bevolking.

5 Nieuwe Tijd: de Republiek

Uit veranderingen op het gebied van economie, religie en kunst blijkt dat het geestelijk leven in Europa verandert. Er is sprake van een renaissance van het gedachtegoed van de oudheid.

De kerk bepaalt niet meer volledig het denken en doen van mensen. Ontdekkingsreizen van Portugezen en Spanjaarden, Nederlanders en Engelsen naar Afrika, Azië en Amerika ontsluiten nieuwe leef- en handelsgebieden. De autochtone bevolking valt vaak ten prooi aan ziekten of aan slavernij.

De Nederlanden groeien uit tot een Europees centrum van handel en nijverheid.

Doordat koning Filips II de macht van de steden en adel in de Nederlanden wenst in te perken en door kettervervolgingen ontstaan rond 1560 spanningen tussen vorst, adel en steden.

Willem van Oranje komt op voor de rechten van adel en steden en organiseert een opstand. Zeven noordelijke gewesten sluiten daarop een militair verbond. Hieruit ontstaat de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden.

Door allerlei gunstige factoren groeit de jonge Republiek, met Holland als de belangrijkste motor, spoedig uit tot een wereldmacht op economisch gebied. Ook kunst en wetenschap komen er tot bloei.

Na 1700 veroveren Engeland en Frankrijk veel economische macht op de Republiek terug. Politiek gezien vormen kooplieden/regenten steeds meer een gesloten groep.

Verlichtingsideeën uit Frankrijk bundelen het protest hiertegen. Daarnaast doen de ideeën over vrijheid, gelijkheid en broederschap ook vragen rijzen omtrent de rechtmatigheid van slavenhandel. Deze ideeën krijgen in Europa politieke vorm in de Franse revolutie, die doorwerkt in Nederland waar in 1795 de Republiek wordt opgeheven.

6 Nieuwste tijd: 19^e eeuw

De overwinnaars van de Franse Revolutie proberen hun macht en hun ideeën met geweld in Europa te verbreiden, ook in Nederland waar het bestuur gemoderniseerd wordt. In 1813 wordt de macht van de Franse revolutionairen gebroken en treedt een periode van restauratie in. Rond 1850 democratiseert West-Europa toch. Nederland krijgt een nieuwe grondwet die de macht verplaatst van de vorst naar een gekozen volksvertegenwoordiging. Europese landen koloniseren op grote schaal landen in Afrika en Azië, maar de slavernij wordt in de loop van de 19^e eeuw afgeschaft.

Rond 1800 komt vanuit Engeland de industriële revolutie in Europa op gang. Industriële massaproductie steunt op stoommachines en later op elektriciteit en de verbrandingsmotor. Europa verstedelijkt sterk door de industrialisatie. Het ontbreken van sociale wetgeving leidt tot uitbuiting en slechte werk-, woon- en leefomstandigheden voor arbeiders en hun gezinnen. Miljoenen Europeanen emigreren naar andere werelddelen. Onder andere door vakbonden verbeteren rond 1900 de leefomstandigheden van de arbeiders. Omdat de geïndustrialiseerde samenleving steeds meer geschoolde arbeidskrachten vraagt, komt algemeen vormend onderwijs voor de hele bevolking op gang. Vrouwen ijveren via vrouwenbewegingen voor volwaardige deelname aan de maatschappij.

7 Nieuwste tijd: 20^e eeuw

De Eerste Wereldoorlog vindt plaats van 1914 tot 1918 en is tot dan toe de bloedigste uit de geschiedenis. Na deze oorlog krijgen in een aantal Europese landen antidemocratische stromingen een politieke kans, zoals het fascisme. In Duitsland grijpt Hitler de macht. De Tweede Wereldoorlog vindt plaats van 1939 tot 1945. Tijdens deze oorlog vindt de Holocaust plaats. In Nederland zal slechts een klein deel van de joden dit overleven.

Na de Tweede Wereldoorlog zijn de Verenigde Staten en de Sovjet-Unie de nieuwe wereldmachten. Er ontstaan twee machtsblokken die in een 'Koude Oorlog' zijn verwickeld. Kernwapens dienen tot wederzijdse afschrikking. Duitsland wordt tussen deze blokken verdeeld.

Na de Tweede Wereldoorlog komt de dekolonisatie op gang. Nederland moet afstand doen van Indië. De Koude Oorlog eindigt in 1989 als de Sovjet-Unie door interne problemen uiteenvalt. Belangrijke economische ontwikkelingen zijn er op het gebied van productie, autoverkeer, luchtvaart, ruimtevaart, telecommunicatie, computertechnologie en kernenergie. De bevolking in het Westen profiteert sterk van de stijging van de welvaart. Er zijn nadelige gevolgen van deze ontwikkelingen voor het milieu en de welvaartsverschillen tussen rijke en arme landen worden steeds groter. Op sociaal gebied is in de westerse wereld sprake van ontkerkelijking en toenemende individualisering.

8 Geschiedeniscanon

Ten slotte hebben we aan de peiling nog een toets toegevoegd die specifiek betrekking had op de geschiedeniscanon van Nederland. Dat geeft mogelijk een beeld in hoeverre de leerlingen bekend zijn met diverse canonvensters. We moeten ons echter wel realiseren dat deze canon kort voor het peilingsonderzoek verscheen en nog niet expliciet bij het ontwerp van geschiedenismethoden kon worden betrokken.

1.3 De relatie tussen de domeinbeschrijving en de kerndoelen basisonderwijs

Geschiedenis is in de Wet op het Primair Onderwijs een van de onderscheiden kennisgebieden waaraan op iedere school aandacht moet worden besteed. De doelen van het kennisgebied Geschiedenis worden nader uitgewerkt in kerndoelen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 1998). In het peilingjaar 2008 waren de kerndoelen uit 1998 nog van kracht, zodat we ons daarop primair richten. Er worden dan voor Geschiedenis twee domeinen onderscheiden. Het eerste domein heet 'historisch besef'. In dit domein worden drie doelen onderscheiden. Kort gezegd gaat het eerste doel over het kunnen plaatsen van verschijnselen in de tijd, het tweede over het kunnen raadplegen van historische bronnen en het derde over begrip van de contextgebondenheid van bronnen. Het tweede domein heet 'Historische gebeurtenissen, verschijnselen, ontwikkelingen en personen in verschillende perioden van de geschiedenis'. Onder dit kerndoel vallen alle in de domeinbeschrijving beschreven leerinhouden. Slechts één element uit de kerndoelen 'kennis van de familie- en omgevingsgeschiedenis', ontbreekt in de domeinbeschrijvingen. Voor de familiegeschiedenis geldt dat leerlingen in jaargroep 8 dat wel beheersen. Voor omgevingsgeschiedenis bleek uit een vooronderzoek, dat kinderen hiervan doorgaans over weinig kennis beschikken, maar bovendien is dat vrij specifieke regionale kennis die niet in een landelijk peilingsonderzoek kan worden geëvalueerd. In de tabel op pagina 22 worden de kerndoelen uit 1998 en de onderwerpen uit de peiling Geschiedenis naast elkaar gezet.

Intussen zijn de kerndoelen opnieuw herzien (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 2006) en vanaf 2009 worden de scholen gehouden hun onderwijs af te stemmen op deze nieuwe kerndoelen. Voor het leerstofdomein Geschiedenis onderscheidt men de volgende drie kerndoelen:

- 51 De leerlingen leren gebruik te maken van eenvoudige historische bronnen en ze leren aanduidingen van tijd en tijdsindeling te hanteren.
- 52 De leerlingen leren kenmerkende aspecten van de volgende tijdvakken: jagers en boeren; Grieken en Romeinen; monniken en ridders; steden en staten; ontdekkers en hervormers; regenten en vorsten; pruiken en revoluties; burgers en stoommachines; wereldoorlogen en holocaust; televisie en computer.
- 53 De leerlingen leren over belangrijke historische personen en gebeurtenissen uit de Nederlandse geschiedenis en kunnen die voorbeeldmatig verbinden met de wereldgeschiedenis.

Deze nieuwe kerndoelen zijn weliswaar minder gedetailleerd geformuleerd dan de kerndoelen uit 1998, maar het zal duidelijk zijn dat de domeinbeschrijving voor dit peilingsonderzoek deze nieuwe kerndoelen volledig dekt. Zoals reeds opgemerkt maken sommige scholen al gebruik van geschiedenismethoden met de nieuwe tijdvakindeling, en daarmee zal in het onderzoek dus rekening moeten worden gehouden.

Kerdoelen basisonderwijs Geschiedenis en de onderwerpen van het peilingsonderzoek voor Geschiedenis

Domeinen en kerndoelen Geschiedenis	Onderwerpen peiling geschiedenis *
<i>D Historisch besef</i> 11 Leerlingen kunnen perioden en gebeurtenissen uit hun eigen leven en uit de geschiedenis op een tijdsbalk plaatsen en daarbij aanduidingen van tijd en tijdsindeling hanteren als dagen, weken, maanden, jaargetijden, jaren, eeuwen, jaartellingen, perioden. 12 Leerlingen kunnen historische bronnen raadplegen. Bij deze bronnen gaat het in elk geval om: • verhalen van ‘mensen die het meegemaakt hebben’; • overblijfselen uit de eigen omgeving, foto’s, stambomen, historische kaarten; • teksten en illustraties, wandplaten, jeugdliteratuur en audiovisuele middelen. 13 Leerlingen begrijpen dat historische bronnen tegenstrijdig kunnen zijn of van elkaar kunnen afwijken. Ze beseffen dat bronnen elk een eigen verhaal vertellen dat gebonden is aan tijd, plaats en standpunt.	Perioden en gebeurtenissen uit het eigen leven maken geen deel uit van de peiling; perioden en gebeurtenissen uit de geschiedenis wel. Aanduidingen als dagen, weken maanden en jaargetijden maken geen deel uit van de peiling; jaren, eeuwen en perioden wel. De christelijke jaartelling is de enige jaartelling die in de peiling gehanteerd wordt. Het kunnen raadplegen van bronnen vormt een onderdeel van de peiling Nederlands, bij het onderdeel studievoordigheden. Domeinbeschrijving Geschiedenis: paragrafen 1.2, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1 en 6.1 (resp. 8.1 en 9.1): Bronnen
<i>E Historische gebeurtenissen, verschijnselen, ontwikkelingen en personen</i> 14 Leerlingen kennen in grote lijnen de volgende belangrijke hedendaagse en historische gebeurtenissen, verschijnselen, ontwikkelingen en personen in de geschiedenis: • familie en omgevingsgeschiedenis; • nomadische samenlevingen in de prehistorie in West-Europa; • agrarische samenlevingen in de prehistorie in West-Europa; • de Romeinse invloed in Nederland; • de middeleeuwse samenleving in West-Europa; • ontwikkelingen in de Europese cultuur vanaf de late middeleeuwen: ontwikkeling van steden en handel, ontdekkingen op het gebied van wetenschap en techniek, Europese expansie, kolonialisme, reformatie; • de Tachtigjarige oorlog: het ontstaan van de Nederlandse staat; de Nederlandse Gouden Eeuw; de Franse revolutie; • industriële samenlevingen; • de crisisjaren in Nederland en de Tweede Wereldoorlog; • de naoorlogse samenleving in Nederland, waaronder in elk geval de ontwikkeling van de welvaartsstaat; • hedendaagse Europese en mondiale verhoudingen, waaronder in elk geval: - de ontwikkeling van multiculturele samenlevingen na 1945; - de Europese Unie; - veranderingen in Oost-Europa.	• komt in de peiling niet aan de orde. 2.3 (1.3) Prehistorische jagers en verzamelaars 2.4 (1.4) Prehistorische landbouwers 3.4 (2.4) Romeinen als cultuurverbreiders in de Rijndelta (50 v. Chr. 450 n. Chr.) 4.2 (3.2) Overgangstijd: van oudheid naar middeleeuwen (300 – 500) 4.3 (3.3) Vroege middeleeuwen 4.4 (4.2-4.4) Late middeleeuwen 5.3 (5.2) Overgangstijd van middeleeuwen naar Nieuwe Tijd en de invloed van deze ontwikkeling op de Nederlanden (1500 – 1550) 5.4 (5.3) Spanningen en opstand in de Nederlanden (1550 – 1600) 5.5 (6.2) Gouden Eeuw (1600 – 1700) 6.2 (7 en 8.2) Politieke ontwikkelingen (1789 – 1914) 6.3 (8.3) Economische ontwikkelingen en 6.4 (8.4) Sociaal maatschappelijke ontwikkelingen (1789 -1914) 7.2 (9.2) Politieke ontwikkelingen (1914 – heden) 7.3 (9.3) Economische en culturele ontwikkelingen (1914 – heden) 7.2 (9.3 en 10) Politieke ontwikkelingen (1914 – heden) 7.3 (9.3 en 10) Economische en culturele ontwikkelingen (1914 – heden)

* paragrafen () verwijzen naar nieuwe domeinbeschrijving 2008

2 Het peilingsonderzoek

2 Het peilingsonderzoek

In dit hoofdstuk beschrijven we de instrumentele aspecten van het peilingsonderzoek voor Geschiedenis, zoals de peilingsinstrumenten, de steekproef van scholen en leerlingen, de uitvoering van het onderzoek, de analyse van de peilingsresultaten en het standaardenonderzoek. We sluiten het hoofdstuk af met een beschrijving van de wijze waarop de resultaten worden gerapporteerd.

2.1 De peilingsinstrumenten

Met de peilingsinstrumenten wordt informatie verzameld over het onderwijsaanbod, over kennis, inzichten en vaardigheden van leerlingen en over enkele achtergrondkenmerken van de leerlingen.

De aanbodvragenlijst

Het onderwijsaanbod is – overigens op bescheiden wijze – geïnventariseerd met een schriftelijke aanbodvragenlijst over het onderwijsaanbod voor het leerstofdomein Geschiedenis. De vragenlijst is voorgelegd aan de leraren van de jaargroepen 6, 7 en 8 van de deelnemende scholen. De resultaten worden in hoofdstuk 3 beschreven, waarbij we aandacht zullen besteden aan:

- organisatorische aspecten van de geschiedenislessen;
- de methode en aanvullend lesmateriaal die voor het geschiedenisonderwijs worden gebruikt;
- activiteiten die in het kader van het geschiedenisonderwijs plaatsvinden;
- de aandacht in het onderwijs voor diverse onderwerpen en voor recente ontwikkelingen.

De toetsen

Voor het peilingsonderzoek Geschiedenis zijn voor acht onderwerpen een of meer toetsen samengesteld: voor het overkoepelend onderwerp *Tijdsbesef*, voor de zes tijdvakken en voor de geschiedenis canon. De opgavenverzamelingen op basis waarvan de toetsen zijn samengesteld, zijn in belangrijke mate dezelfde als in het vorige peilingsonderzoek.

Het onderwerp *Tijdsbesef* bevat opgaven waarin een relatie wordt gelegd tussen twee of meer perioden of waarin gebeurtenissen en perioden op een tijdbalk moeten worden aangegeven. Met dit onderwerp wordt nagegaan of leerlingen gebeurtenissen, verschijnselen, ontwikkelingen en personen uit de geschiedenis in de tijd kunnen plaatsen. Dit type opgaven kan logisch gezien niet geplaatst worden in een toetsboekje met opgaven die alle één bepaalde periode betreffen. Dit onderdeel is vrij omvangrijk zodat daarvoor vijf, deels overlappende, toetsen zijn samengesteld. Deze toetsen bevatten dus opgaven die in principe de gehele geschiedenis bestrijken. De opgaven *Tijdsbesef* die een bepaald tijdvak betreffen, zullen overigens ook worden betrokken bij de analyses van de tijdvakspecifieke onderwerpen.

Indeling in onderwerpen voor toetsen Geschiedenis

	Traditionele indeling	Nieuwe tijdvakindeling
1	Tijdsbesef	Tijdsbesef
2	Prehistorie	Jagers en boeren
3	Oudheid	Grieken en Romeinen
4	Middeleeuwen	Monniken en ridders (tot 1000) Steden en staten (tot 1500)
5	Republiek of Nieuwe tijd	Ontdekkers en hervormers (tot 1600) Regenten en vorsten (tot 1700) Pruiken en revoluties (tot 1800)
6	19 ^e eeuw	Burgers en stoommachines
7	20 ^e eeuw	De wereldoorlogen Televisie en computer
8	Geschiedeniscanon	

In de toetsen uit de vorige peiling wordt alleen gebruikgemaakt van de traditionele tijdvakindeling. Een aantal scholen gebruikt echter inmiddels een methode waarin de nieuwe tijdvakindeling wordt gehanteerd. Voor het onderwerp Tijdsbesef is daarom een parallelle reeks toetsen samengesteld waarin zoveel mogelijk dezelfde vragen worden gesteld, echter nu in relatie tot de nieuwe tijdvakindeling.

Binnen het onderwerp over de 20^e eeuw zijn, in vergelijking met de vorige peiling, extra opgaven opgenomen over de Tweede Wereldoorlog zodat meer in detail kan worden gerapporteerd over de kennis van leerlingen van dit aspect van de geschiedenis. De resultaten van de leerlingen op de diverse onderwerpen beschrijven we in hoofdstuk 4.

Achtergrondkenmerken van de leerlingen

Met de leerlingenlijst bevragen we enkele achtergrondkenmerken van de leerlingen, zoals geslacht, leeftijd en het formatiegewicht van de leerling. Deze gegevens worden gebruikt voor de analyse van de verschillen tussen groepen leerlingen. De variabele leeftijd wordt daarbij omgezet in de variabele *leertijd* met de volgende twee categorieën:

- regulier: de leerlingen in jaargroep 8 die in dat schooljaar 12 jaar worden of jonger zijn;
- vertraagd: de oudere leerlingen.

Het *formatiegewicht* van de leerlingen is een factor die door de school kan worden gebruikt bij de bepaling van de formatieomvang van de school. De leerlingen worden daarvoor gecategoriseerd naar een combinatie van opleidingsniveau, sociaaleconomische status en etnische herkomst van de ouders. Er worden vijf formatiegewichten onderscheiden:

- 1.25 voor Nederlandse arbeiderskinderen, in termen van opleidings- en/of beroepsniveau van de ouders;
- 1.40 voor schipperskinderen in internaat of pleeggezin;
- 1.70 voor kinderen in de reizende of trekkende bevolking,

- 1.90 voor kinderen uit gezinnen waarvan ten minste een van de ouders van niet-Nederlandse herkomst is en beperkingen kent in opleidings- en beroepsniveau;
- 1.00 voor alle andere kinderen.

De gewichten 1.40 en 1.70 komen nauwelijks of niet in de steekproef voor. Voor zover zij voorkomen worden zij gerekend tot de categorie 1.25. Veel scholen inventariseren dit gegeven echter niet omdat te weinig leerlingen een gewicht hoger dan 1.00 hebben en er dus geen effect van uitgaat op de formatieomvang van de school. In dat geval krijgen alle leerlingen formatiegewicht 1.00 toegekend.

2.2 De steekproef van scholen en leerlingen

De stratumindeling voor de steekproeftrekking

Het peilingsonderzoek voor Geschiedenis in 2008 is uitgevoerd in combinatie met een peilingsonderzoek voor Aardrijkskunde. De gewenste steekproefomvang voor het totale onderzoek was vastgesteld op 100 scholen, maar om een bredere dekking te verkrijgen is een basissteekproef getrokken van 150 scholen. Voor de steekproeftrekking zijn de scholen verdeeld in drie strata op basis van de schoolscore. De schoolscore is gebaseerd op de formatiegewichten van de leerlingen (zie paragraaf 2.1) en bestaat uit de ratio van het gewogen aantal leerlingen en het nominale aantal leerlingen. Daarop wordt een correctieterm van 9% toegepast zodat de schoolscore een bereik heeft van 0.91 (wanneer alle leerlingen gewicht 1.00 hebben) tot 1.81 (wanneer alle leerlingen gewicht 1.90 hebben). De tabel geeft een beschrijving van de drie strata die in globale termen een indeling van de schoolpopulatie weerspiegelt op basis van de sociaaleconomische achtergrond van de schoolbevolking.

De basissteekproef wordt getrokken in verhouding tot de omvang van de drie strata in de populatie, waarbij vervolgens rekening wordt gehouden met de verdeling van de schoolscores binnen ieder stratum. Voor elke getrokken school worden vier reservescholen getrokken met eenzelfde of naastliggende schoolscore.

Stratumindeling van basisscholen in 2008 (N= 7056)

Stratum	Schoolscore	Omschrijving	Omvang in de populatie*
Stratum 1	≤ 1.00	Overwegend leerlingen met formatiegewicht 1.00, weinig 1.90-leerlingen	64,4%
Stratum 2	1.01-1.20	Relatief meer 1.25-leerlingen, weinig 1.90-leerlingen	22,9%
Stratum 3	> 1.20	Vooraf 1.25- en 1.90-leerlingen	12,6%

* teldatumbestand oktober 2007

De respons van scholen

In eerste instantie is een basissteekproef van 151 scholen benaderd voor deelname aan het onderzoek. Slechts 44 scholen (29%) reageerden positief, zodat vervolgens voor elke niet-deelnemende school vier reservescholen zijn aangeschreven.

De respons van basisscholen bleef echter laag. In totaal zijn 611 scholen aangeschreven en hebben 99 scholen (16%) aan het peilingsonderzoek meegedaan. De definitieve steekproef voldoet daarmee wel aan de gewenste omvang, maar we zijn er niet in geslaagd een bredere

dekking te realiseren.

De redenen dat scholen niet aan het onderzoek willen meedoen zijn divers, maar hebben vaak te maken met werkdruk, ziekte of afwezigheid van de groepsleraar en met de diverse eindejaarsactiviteiten die door de school zijn gepland.

De respons van scholen naar stratum

	Stratum 1			Stratum 2			Stratum 3		
	Omvang	Respons	%	Omvang	Respons	%	Omvang	Respons	%
Basissteekproef	96	27	28	35	10	29	20	7	35
Reservesteekproef	288	36	13	112	15	13	60	4	7
Totaal / % beoogd		63	66		25	71		11	55

De verdeling van formatiegewichten in de drie steekproefstrata (% leerlingen)

Stratum	Formatiegewicht		
	1.00	1.25	1.90
stratum 1	88	7	1
stratum 2	69	20	10
stratum 3	44	16	40
Totaal	78	12	8

De representativiteit van de steekproef

De steekproef van basisscholen is onderzocht op representativiteit naar stratumniveau en regionale spreiding. Mede als gevolg van de procedure van steekproeftrekking is de steekproef van deelnemende scholen representatief voor de stratumverdeling in de populatie.

Wat regionale spreiding betreft is er sprake van een relatieve ondervertegenwoordiging van scholen uit Noord- en Zuid-Holland (regio A in de tabel) tegenover een relatieve oververtegenwoordiging van scholen uit de drie zuidelijke provincies (in de tabel regio B).

Verdeling van scholen in populatie en steekproef naar regio in 2008

Regio	Provincies	Postcodes	Populatie	Steekproef
A	Noord- en Zuid-Holland	10 t/m 33	31,6 %	22,2 %
B	Zeeland, Noord-Brabant, Limburg	43 t/m 64	22,3 %	36,4 %
C	Utrecht, Gelderland, Overijssel	34 t/m 42 en 65 t/m 82	29,0 %	30,3 %
D	Groningen, Friesland, Drenthe	78, 79 en 83 t/m 99	17,1 %	11,1 %
Totaal aantal			6986	99

De steekproef van leerlingen

In totaal hebben 2535 leerlingen aan het onderzoek deelgenomen. De samenstelling van deze steekproef wordt in bijgaande tabel beschreven voor de verschillende achtergrondkenmerken van de leerlingen. Het blijkt dat ongeveer een op de vijf leerlingen gedurende zijn of haar schoolloopbaan vertraging heeft opgelopen. Jongens hebben daarbij vaker vertraging opgelopen dan meisjes; het verschil is vijf procent. Het percentage vertraagde leerlingen neemt ook duidelijk toe met het formatiegewicht: van 17 procent onder 1.00-leerlingen, bijna het dubbele – 29 procent – onder 1.25-leerlingen tot 38 procent onder 1.90-leerlingen.

De samenstelling van de steekproef van scholen en leerlingen

Kenmerk	% scholen	% leerlingen
Stratum		
• 1	62	62
• 2	28	28
• 3	10	10
Geslacht		
• jongens		49
• meisjes		49
Leertijd		
• regulier		78
• vertraagd		20
Formatiegewicht		
• 1.00		78
• 1.25-1.90		12
• 1.90		8
Herkomst 1.90 leerlingen		
• Turkije		1,9
• Marokko, Tunesië		1,5
• Griekenland, Joegoslavië		0,6
• Spanje, Italië, Portugal		0,1
• Suriname, Nederlandse Antillen, Aruba		1,2
• Overig/onbekend		5,4
Totaal aantal	99	2535

Leertijd in relatie tot formatiegewicht en geslacht (% leerlingen)

	Leertijd	
	Regulier	Vertraagd
formatiegewicht		
• 1.00	83	17
• 1.25-1.70	71	29
• 1.90	62	38
geslacht		
• jongens	77	23
• meisjes	82	18

2.3 De uitvoering van het onderzoek

Het peilingsonderzoek voor Geschiedenis en Aardrijkskunde is uitgevoerd in de maanden mei en juni van 2008 in jaargroep 8. Voor de afname van de toetsen bezocht een vooraf geïnstrueerde toetsleider de groep gedurende een ochtendschooltijd. De toetsleider overlegde vooraf met de groepsleraar voor het plannen van een geschikte ochtend.

Nadat de toetsleider zichzelf en het onderzoek bij de leerlingen had geïntroduceerd, kreeg elke leerling een map met daarin de vier toetsen die hij of zij die ochtend zou gaan maken: twee vóór de ochtendpauze en twee ná de ochtendpauze.

Vooraf was aan de school gevraagd welke geschiedenismethode men gebruikte. Op basis daarvan werd aan de leerlingen een set toetsen uitgereikt met de passende – traditionele of nieuwe – tijdvakindeling.

De eerste toets was voor alle leerlingen een van de toetsen uit het domein Geschiedenis en de tweede toets was er steeds een uit het domein Aardrijkskunde. De derde toets, die dus na de ochtendpauze werd afgenomen, was voor sommige leerlingen een geschiedenistoets en voor andere een aardrijkskundetoets. De afnameochtend werd voor alle leerlingen afgesloten met een korte topografietoets. De beoogde afnametijd voor de eerste drie toetsen bedroeg maximaal 45 minuten, voor de topografietoets 15 à 20 minuten.

2.4 De analyse van de resultaten

In eerste instantie zijn de resultaten van de leerlingen in 2008 per onderwerp geanalyseerd. Voor de diverse tijdvakonderwerpen geldt dat daaraan dan ook de voor dat tijdvak relevante opgaven uit het onderwerp Tijdsbesef zijn toegevoegd. Op basis van deze analyses zijn per onderwerp de effectschattingen uitgevoerd voor de diverse achtergrondvariabelen van de leerlingen. Daarbij is steeds het verschil geanalyseerd voor verschillen tussen groepen van leerlingen in 2008. In hoofdstuk 4 rapporteren we bij ieder onderwerp over de verschillen tussen groepen leerlingen. Vervolgens zijn daaraan de gegevens van de leerlingen uit de vorige peiling in 2000 toegevoegd voor het onderzoek naar de vergelijking over de tijd, waarover eveneens in hoofdstuk 4 zal worden gerapporteerd. Daarnaast zijn voor het onderwerp *Nieuwe tijd: de Republiek* ook de relevante opgaven uit de toets van de Nederlandse canon toegevoegd. Bij de andere tijdvakonderwerpen is dat niet gedaan omdat daarvoor het aantal opgaven per onderwerp te klein was. De tabel op pagina 32 geeft een overzicht van de psychometrische eigenschappen van de verschillende vaardigheidsschalen uit de tweede analyseronde, dus na toevoeging van tijdsbesef- en canonopgaven. We geven een korte toelichting op de tabel.

Psychometrische eigenschappen van de vaardigheidsschalen voor Geschiedenis einde basisonderwijs (parameters free)

schaal	Discriminatie-indices			Verdeling van p-waarden op S_i -toetsen											R1c-toets			Aantal leerlingen per opgave	
	aantal items	range	geom. gem.	$\leq .05$	-.1	-.2	-.3	-.4	-.5	-.6	-.7	-.8	-.9	-1.0	R1c	df	p	gem.	range
Tijdsbesef	136	1 – 9	3,2	9	8	12	17	15	14	12	12	12	13	9	1834,75	1453	0,00	516,2	95–1516
Prehistorie	41	1 – 7	3,1	3	6	4	4	1	5	3	5	3	2	2	647,85	568	0,01	898,3	110–1070
Oudheid	33	1 – 7	3,9	3	3	4	1	1	0	4	2	2	5	6	511,585	407	0,00	817,1	108–1057
Middeleeuwen	32	1 – 7	3,3	7	2	2	3	2	4	3	1	0	4	2	519,52	445	0,01	931,2	108–1062
Nieuwe Tijd: de Republiek	69	1 – 6	3,1	4	6	8	11	5	7	4	6	6	7	4	758,33	540	0,00	637,5	108–1574
Nieuwste tijd: 19 ^e eeuw	58	1 – 10	3,4	10	4	4	6	6	4	2	5	5	7	4	916,03	756	0,00	767,6	107–1068
Nieuwste tijd: 20 ^e eeuw	80	1 – 6	3,0	5	1	9	10	3	4	8	11	6	9	13	846,51	741	0,00	462,7	108– 795
Canon	26	1 – 5	2,9	2	4	2	4	6	5	0	1	0	2	0	229,41	175	0,00	443,0	443– 443

Vanwege polytome opgaven is het aantal items soms groter dan het aantal opgaven

Voor iedere vaardigheidsschaal is de omvang van de opgavenverzameling gegeven.

Range en geometrisch gemiddelde (geom.gem.) van de discriminatie-indices van deze opgaven. Deze indices bepalen de lengte van de op de vaardigheidsschalen afgebeelde IRT-segmenten: relatief hogere indices leiden tot kortere segmenten.

Overzicht van de overschrijdingskansen voor de S_i -toetsen (Verhelst, 1993). S_i -toetsen zijn bedoeld om tijdens de kalibratie van de opgavenverzameling modelschendingen op opgavenniveau te ontdekken. De tabel toont het eindresultaat van de kalibratie. In principe wordt een rechte verdeling verwacht over de onderscheiden intervallen, waarbij de eerste twee intervallen dan samen genomen moeten worden.

De R1c-toets is een globale toets die beschouwd kan worden als een combinatie van S_i -toetsen (Verhelst, 1993). De tabel bevat de toetsingsgrootte R1c, de vrijheidsgraden (df) en de overschrijdingskans (p).

Ten slotte vermeldt de tabel hoeveel leerlingen de opgaven hebben gemaakt. Omdat het hier geen standaard toetsen betreft maar opgavenverzamelingen, varieert meestal het aantal leerlingen per opgave in een verzameling. Per schaal wordt daarom het gemiddeld aantal leerlingen per opgave vermeld naast het minimum en maximum aantal (range).

We spreken in dit verband van items omdat vanwege polytome items het aantal opgaven kleiner kan zijn dan het aantal items in de analyse. Zo bevat bijvoorbeeld de opgavenverzameling voor *Tijdsbesef* 123 opgaven, terwijl in de tabel het aantal items voor *Tijdsbesef* 136 bedraagt.

Het kalibreren van een itemverzameling is vaak een omvangrijk werk. Het is hier niet de plaats om daar uitvoerig op in te gaan. In het intern projectmemo *Kwaliteitscontrole van PPON-schalen* heeft Verhelst een aantal procedures bijeengezet die een rol kunnen spelen bij de kalibratie van de items voor een vaardigheidsschaal.

Zeker wanneer er onvoldoende passing wordt verkregen tussen items en schaal, vinden er controles plaats op multidimensionaliteit van de itemverzameling en van homogeniteit van de leerlingpopulatie met betrekking tot de items. Uiteindelijk wordt een itemverzameling verkregen waarvoor in principe geldt dat a) individuele items binnen het model passen, b) items

in verschillende leerlinggroepen op dezelfde wijze functioneren, dus onafhankelijk van de groep (vrijwel) dezelfde itemparameters hebben, c) er zoveel mogelijk een homogene verdeling is van de p-waarden op de Si-toetsen over het interval (0,1) met zo weinig mogelijk significante waarden en waarbij d) de R1c-toets niet significant is. (Soms is de Si-toets onbepaald en in dat geval is het aantal Si-toetsen kleiner dan het aantal items).

Geconstateerd moet worden dat het laatste criterium bij geen van de onderwerpen wordt gerealiseerd. Dit kan echter worden toegeschreven aan het grote aantal waarnemingen op de items (vaak meer dan duizend per item) waardoor relatief kleine verschillen toch significant worden. Additionele analyses hebben dan inmiddels uitgewezen dat verdergaande itemselecties geen bijdrage meer leveren aan een verbetering van de R1c-toets, waarop de schaal dus niettemin wordt geaccepteerd. Significante afwijkingen worden geacht weinig betekenis te hebben zolang de waarde van de R1c niet veel afwijkt (niet meer dan factor 1.5) van het aantal vrijheidsgraden van de toetsingsgrootte. Bij geen van de onderwerpen is deze factor 1.5 of groter.

2.5 Het vaststellen van standaarden

De beschrijving van de resultaten van de leerlingen gaat steeds vergezeld van standaarden. Deze standaarden zijn bedoeld als referentiekader voor een evaluatieve interpretatie van de onderzoeksresultaten. We onderscheiden drie standaarden: minimum, voldoende en gevorderd. De standaard Voldoende is de belangrijkste standaard. Deze standaard geeft het niveau aan waarop voor een onderwerp de kerndoelen van het basisonderwijs in voldoende mate beheerst worden. Het is niet reëel te veronderstellen dat alle leerlingen de kerndoelen in voldoende mate kunnen bereiken. Gezien de spreiding in vaardigheid van leerlingen aan het einde van het basisonderwijs, zouden de kerndoelen dan op een wel zeer elementair niveau geformuleerd moeten zijn. Anderzijds echter moet voldoende beheersing van de kerndoelen wel voor de meerderheid van de leerlingen gelden. In de beschrijving van de standaard Voldoende is deze meerderheid gedefinieerd als 70 tot 75% van de leerlingen. Met de standaard Voldoende wordt dus een niveau vastgesteld waarbij sprake is van voldoende beheersing van de betreffende kerndoelen, een niveau dat door 70 tot 75% van de leerlingen aan het einde van het basisonderwijs bereikt zou moeten worden.

Voor zover leerlingen de standaard Voldoende niet bereiken, dient het basisonderwijs te streven naar een minimum niveau van beheersing. Dit niveau wordt geformuleerd met de standaard Minimum. Vrijwel alle leerlingen zouden dit niveau moeten bereiken. Het percentage leerlingen is gedefinieerd als 90% tot 95% van de leerlingen.

De standaard Gevorderd, ten slotte, geeft een niveau aan dat de kerndoelen van het basisonderwijs overstijgt. De leerstof op en boven dit niveau hoeft niet aan alle leerlingen in het basisonderwijs te worden aangeboden.

Definities van standaarden

Standaarden	Omschrijving
Minimum	De standaard Minimum geeft het niveau aan waarop de onderwerpen voor Geschiedenis minstens beheerst moeten worden. Dit niveau zou vrijwel door alle leerlingen aan het einde van het basisonderwijs bereikt moeten worden. Verwacht mag worden dat dit niveau bij 90-95% van de leerlingen wordt gerealiseerd.
Voldoende	De standaard Voldoende geeft het niveau aan waarbij we voor een onderwerp spreken van voldoende vaardigheid. Leerlingen op of boven dit niveau beheersen het onderwerp, respectievelijk de daaraan gerelateerde kerndoelen in voldoende mate. Verwacht mag worden dat de meeste leerlingen halverwege het basisonderwijs dit niveau bereiken en dat het basisonderwijs dit niveau bij 70-75% van de leerlingen realiseert.
Gevorderd	Deze standaard geeft een niveau aan dat de inhoud van het curriculum voor Geschiedenis in het basisonderwijs overstijgt. Het betreft vragen of opdrachten waarbij geoordeeld wordt dat deze, gelet op de inhoud van dat curriculum, in deze onderwijsfase nog te moeilijk zijn. Het betreft aspecten van de leerstof die daarom niet aan (alle) leerlingen voorgelegd behoeven te worden.

In het najaar van 2002 heeft een panel van 27 geïnformeerde deskundigen (leraren basisonderwijs, paboleraren geschiedenis en schoolbegeleiders) de standaarden vastgesteld voor de verschillende onderwerpen. Voor een uitvoeriger beschrijving van de gehanteerde procedure verwijzen we naar het rapport van de vorige peiling (Wagenaar et al., 2003). Voor het peilingsonderzoek in 2008 is geen nieuw standaardenonderzoek gedaan, maar zijn de resultaten van het standaardenonderzoek uit 2002 opnieuw gebruikt. Het niveau van deze standaarden is wel gecorrigeerd voor het verschil in gemiddelde score tussen de beide peilingsjaren. Dat wil zeggen dat bij een hogere gemiddelde score in 2008 de standaardscores naar beneden worden bijgesteld met de verschillingscore; meer leerlingen behalen dan immers het niveau van de standaarden. Omgekeerd zijn bij een lagere gemiddelde score in 2008 de standaardscores naar boven bijgesteld met de verschillingscore, omdat in dat geval immers minder leerlingen het niveau van de standaarden bereikt. Deze procedure is gevolgd aangezien de standaardafwijkingen in beide peilingsjaren vrijwel identiek zijn. Aangezien het onderwerp *Geschiedenis* in 2000 geen onderdeel vormde van het peilingsonderzoek, ontbreken voor dit onderwerp de standaarden.

2.6 De rapportage van de resultaten

In hoofdstuk 4 beschrijven we per onderwerp de resultaten van de leerlingen. Aan de hand van een reeks voorbeeldopgaven illustreren we voor ieder onderwerp over welke kennis en inzichten leerlingen op verschillend niveau van vaardigheid beschikken. We maken verschillen tussen groepen leerlingen zichtbaar en geven aan in hoeverre de standaarden worden gerealiseerd en welke opgaven leerlingen voor deze standaarden moeten kunnen oplossen. Deze onderzoeksresultaten worden in een diagram afgebeeld. Enerzijds wordt het diagram daardoor complex, anderzijds illustreert het de samenhang tussen de verschillende resultaten. Een voorbeeld-diagram staat op pagina 34 en 35. Op de volgende pagina's geven we een toelichting op dit diagram.

De afbeelding bestaat uit een brede kolom aan de linkerkzijde en drie smallere kolommen aan de rechterzijde. In het linkerdeel staan afgebeeld:

- de vaardigheidsschaal met de verdeling binnen de leerlingpopulatie;
- de moeilijkheidsgraad van een aantal opgaven;
- het niveau van de standaarden Minimum, Voldoende en Gevorderd.

In het rechterdeel van de afbeelding staan de vaardigheidsverdelingen van een aantal groepen leerlingen. Weergegeven zijn de vaardigheidsverdelingen voor de verschillende niveaus van drie variabelen, te weten formatiegewicht, geslacht en leertijd.

De vaardigheidsschaal en de verdeling in de leerlingpopulatie

De vaardigheidsschalen zijn geconstrueerd met behulp van een zogenoemd itemresponsmodel. De aanname is dat de vaardigheid zoals die met de schaal gemeten wordt, bij benadering normaal verdeeld is in de populatie. De maatverdeling op de schaal is ter vrije keuze. In PPON is ervoor gekozen om het landelijk gemiddelde van de leerlingpopulatie in de onderzoeksgroep – voor deze peiling dus eind jaargroep 8 in 2008 – op schaalwaarde 250 te stellen en de standaardafwijking op 50. De vaardigheidsschaal wordt steeds afgebeeld tussen de vaardigheidsscores 100 en 400, een bereik dus van drie standaardafwijkingen boven en drie onder het gemiddelde van 250. Geheel rechts in de figuur staan de vaardigheidsscores vermeld, oplopend met een waarde van 50.

Links op de schaal zijn enkele percentielen weergegeven, en wel percentiel 10, 25, 50, 75 en 90. Een percentiel geeft aan hoeveel procent van de leerlingen in de populatie de betreffende of een lagere vaardigheidsscore heeft. Ter illustratie: percentiel 25 ligt op vaardigheidsscore 216. Dit betekent dat 25% van de leerlingen een score van 216 of lager heeft en 75% van de leerlingen dus een hogere vaardigheidsscore heeft. Percentiel 50 ligt uiteraard op vaardigheidsscore 250, zijnde de score van de gemiddelde leerling.

De moeilijkheidsgraad van de opgaven

Een bekende manier om de moeilijkheidsgraad van een opgave aan te geven, is de zogenoemde p-waarde. Een p-waarde van 0.80 betekent dat 80% van de leerlingen die opgave correct heeft beantwoord. Een opgave met een p-waarde van 0.50 is moeilijker, omdat nu slechts de helft van de leerlingen de opgave juist heeft gemaakt.

Een opgave is echter niet voor alle leerlingen even moeilijk te maken. Over het algemeen zal gelden dat naarmate een leerling een onderwerp beter beheerst, hij of zij een grotere kans heeft om een opgave over dat onderwerp goed te beantwoorden. Die relatie wordt voor een aantal opgaven afgebeeld in de linkerkolom van de figuur met verticale balkjes. Het verticale balkje begint op het punt dat de kans om die opgave goed te maken 0.5 is. Leerlingen op dit vaardigheidsniveau zullen gemiddeld vijf van de tien opgaven van precies dit type goed maken. Naarmate een opgave moeilijker is, zal dat beginpunt steeds hoger op de schaal komen te liggen. De opgaven zijn dus gerangschikt naar moeilijkheidsgraad.

Het balkje eindigt op het punt dat de kans op het correcte antwoord 0.8 bedraagt. Dat wil dus zeggen dat leerlingen op dit vaardigheidsniveau gemiddeld acht van de tien opgaven van precies dit type goed zullen maken. Het kleurverloop in het balkje, van lichter naar donkerder, symboliseert de toename in de kans om de opgave goed te maken.

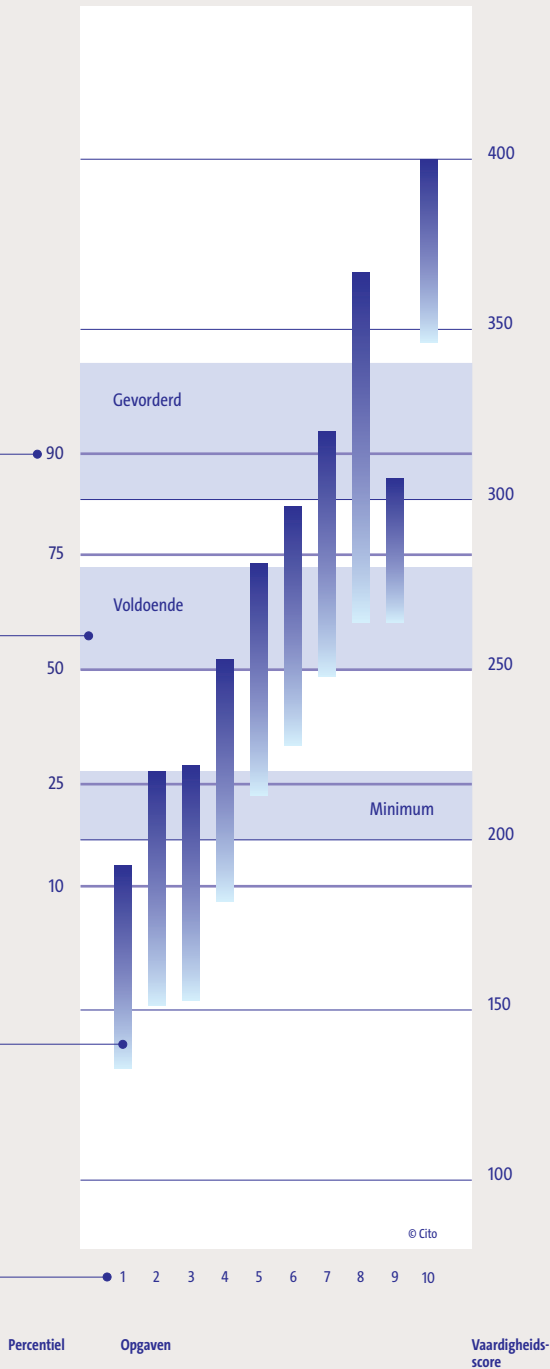
De vaardigheidsschaal bij het onderwerp
Een voorbeeld

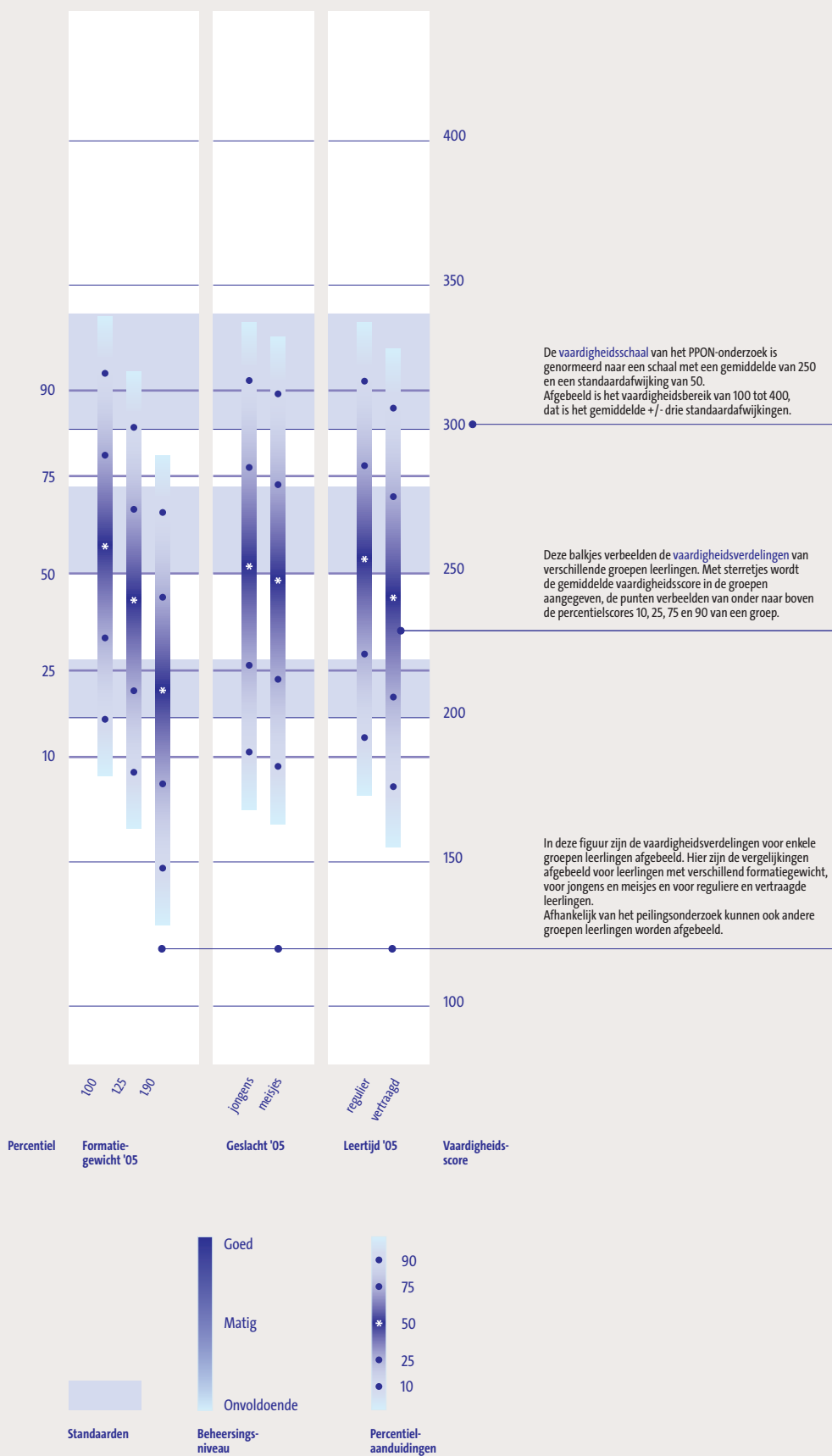
Met de **percentielscores** 90, 75, 50, 25 en 10 wordt de vaardigheidsverdeling in de leerlingpopulatie aangegeven. Percentiel 25 betekent dat 25% van de leerlingen een lagere score heeft en dus 75% van de leerlingen daarboven scoort.

Experts hebben standaarden vastgesteld voor gewenste vaardigheidsniveaus. Voor elke **standaard** wordt in de figuur het interkwartielbereik van hun oordelen afgebeeld.

Balkjes illustreren de **moeilijkheidsgraad** van de opgaven. De bovengrens van het balkje geeft het niveau aan waarop leerlingen de opgave voor 80% goed maken. Leerlingen met deze of een hogere score beheersen deze opgave goed. Leerlingen met vaardigheidsscores binnen het bereik van het balkje beheersen de opgave matig, uiteenlopend van redelijk goed in het donkere gebied tot net voldoende in het meest lichte gebied. De ondergrens van het balkje geeft het niveau aan waarop leerlingen de opgave voor 50% goed maken. Leerlingen met deze of een lagere score beheersen deze opgave onvoldoende.

Op deze vaardigheidsschaal is de moeilijkheidsgraad van 10 **opgaven** afgebeeld. Deze opgaven zijn als voorbeeldopgaven in de balans opgenomen en worden meestal in volgorde van moeilijkheidsgraad afgebeeld.





Aan de hand van het balkje onderscheiden we drie niveaus in de beheersing van een opgave, zoals ook de legenda laat zien:

- We spreken van *goede beheersing* wanneer de kans op een goed antwoord groter is dan 0.8. De leerling heeft dan een vaardigheidsscore die hoger ligt dan het balkje aangeeft.
- Wanneer de kans op een goed antwoord tussen 0.5 en 0.8 ligt, spreken we van een *matige beheersing*. Dit gebied op de vaardigheidsschaal komt dus overeen met wat het balkje weergeeft.

We spreken van *onvoldoende beheersing* van een opgave wanneer de kans op een goed antwoord kleiner is dan 0.5. De vaardigheidsscore van de leerling ligt dan onder het beginpunt van het balkje.

Laten we ter verdere illustratie opgave 7 nemen. Leerlingen met vaardigheidsscore 250 hebben een kans van 0.5 om die opgave goed te maken. Leerlingen met een lagere vaardigheidsscore beheersen opgave 7 dus onvoldoende. Als we nu naar de percentiellijnen kijken, dan zien we dat 50% van de leerlingen een vaardigheidsscore heeft die lager is dan 250. Daaruit kunnen we concluderen dat 50% van de leerlingen deze opgave onvoldoende beheerst.

Dezelfde leerlingen met vaardigheidsscore 250 hebben een kans van 0.8 om opgave 4 goed te maken. Leerlingen met deze of een hogere vaardigheidsscore beheersen deze opgave dus goed. Zij zullen gemiddeld minder dan twee op de tien soortgelijke opgaven fout maken. Uit de percentiellijnen kunnen we weer afleiden dat ongeveer 50% van de leerlingen een hogere vaardigheidsscore heeft en opgave 4 dus goed beheerst. De ondergrens van het balkje voor opgave 4 ligt ongeveer bij vaardigheidsscore 185. Leerlingen met een vaardigheidsscore tussen 182 en 252 beheersen opgave 4 matig.

De afgebeelde opgaven vormen een selectie van alle opgaven op de schaal en zijn met zorg gekozen. Zij vormen enerzijds een goede afspiegeling van de inhoudelijke aspecten die met de opgaven worden gemeten. Anderzijds bestrijken zij een groot bereik van de vaardigheidsschaal, dat wil zeggen dat zij een goed beeld geven van de spreiding van de moeilijkheidsgraad van de opgaven over de gehele schaal.

Het niveau van de standaarden

Wat vinden de geraadpleegde deskundigen dat leerlingen van een onderwerp zouden moeten weten of kunnen? Welke opgaven moeten leerlingen wel of niet kunnen maken en welk vaardigheidsniveau zouden zij dus moeten hebben? Ter beantwoording van deze vragen is een standaardenonderzoek uitgevoerd (zie paragraaf 2.5). Deskundige beoordelaars hebben standaarden vastgesteld voor drie niveaus van beheersing: Minimum, Voldoende en Gevorderd. Deze drie standaarden staan in de figuur afgebeeld met donkere horizontale balken.

Om een indicatie te geven van de variatie in oordelen van beoordelaars beelden we met een balk de spreiding af van de oordelen van de middelste 50% van de beoordelaars, het zogenoemde interkwartielbereik. Uit de figuur is nu vrij eenvoudig af te leiden dat de leerlingen op het niveau van de standaard Minimum de eerste opgave goed moeten beheersen en ook de opgaven 2 en 3 zouden volgens de meeste beoordelaars redelijk goed beheerst moeten worden, terwijl opgaven van het type zoals opgave 4 matig beheerst zouden moeten worden. De overige opgaven behoeven volgens de beoordelaars op het niveau van de standaard Minimum niet beheerst te worden.

Op het niveau van de standaard Voldoende moeten de leerlingen de eerste vier à vijf opgaven goed of redelijk goed beheersen. Bij deze standaard is sprake van redelijke beheersing van de opgaven 5, 6 en 7 en zeer matige beheersing van de opgaven 8 en 9. Opgave 10 wordt op het niveau van de standaard Voldoende dus niet meer beheerst.

De verschillen tussen de beoordelaars zijn in dit geval klein voor de standaard Minimum, hetgeen blijkt uit de relatief smalle band voor het interkwartielbereik van oordelen voor deze standaard. Het interkwartielbereik voor de standaard Voldoende is breder en de overeenstemming tussen beoordelaars voor deze standaard was dus minder groot.

Met uitzondering van opgave 8 worden op het niveau van de standaard Gevorderd de eerste negen opgaven goed beheerst. Dat betekent dat naar het oordeel van de beoordelaars alleen opgave 8 het curriculum voor de onderzoeksgroep overstijgt. In het geval van een peiling aan het einde van het basisonderwijs (jaargroep 8) betekent dit dat bijna alle opgaven binnen de termen van de kerndoelen voor het basisonderwijs vallen.

De figuur laat ook zien in hoeverre de leerlingen deze standaarden bereiken. Op deze schaal bereikt ongeveer 75% tot 80% van de leerlingen de standaard Minimum en minder dan 50% van de leerlingen de standaard Voldoende. Zoals in paragraaf 2.5 is uiteengezet, zou de standaard Minimum door 90 tot 95% van de leerlingen bereikt moeten worden en de standaard Voldoende door 70 tot 75% van de leerlingen. Voor dit onderwerp betekent dat dus dat zowel voor de standaard Minimum als voor de standaard Voldoende geldt dat te weinig leerlingen het niveau van deze standaarden haalt. Aan de hand van de voorbeeldopgaven kan de lezer zelf nagaan in hoeverre hij of zij deze conclusie onderschrijft.

De vaardigheidsverdelingen van groepen leerlingen

In het rechter gedeelte van de figuur zijn de vaardigheidsverdelingen van verschillende groepen leerlingen afgebeeld. In deze figuur betreft het de vergelijking tussen leerlingen naar formatiegewicht, geslacht en leertijd. Voor iedere onderscheiden groep leerlingen wordt de geschatte vaardigheidsverdeling afgebeeld. Bij deze vaardigheidsverdelingen is niet gecorrigeerd voor andere factoren die mogelijk van invloed zijn op de resultaten. De wijze van afbeelden laat een vergelijking toe tussen de prestaties van de leerlingen wat betreft de variabelen:

- formatiegewicht, met de niveaus 1.00, 1.25 en 1.90;
- geslacht, met de niveaus jongen en meisje; en
- leertijd, met de niveaus regulier en vertraagd.

We onderscheiden voor iedere groep leerlingen vijf percentielpunten op de vaardigheidsschaal. De gemiddelde vaardigheidsscore van een groep (percentiel 50) is met een wit sterretje aangeduid. In dit geval leert de figuur ons bijvoorbeeld dat de gemiddelde vaardigheidsscore van 1.00-leerlingen 259 bedraagt, van 1.25-leerlingen 238 en van 1.90-leerlingen 209.

De verschillen in vaardigheidsniveaus tussen de onderscheiden groepen leerlingen kunnen vervolgens inhoudelijke betekenis krijgen aan de hand van de voorbeeldopgaven. Zo beheerst de gemiddelde 1.00-leerling in dit geval de eerste vier opgaven goed en de opgaven 5, 6 en 7 redelijk goed tot matig, terwijl de gemiddelde 1.90-leerling alleen de eerste opgave goed beheerst en de opgaven 2, 3 en 4 matig.

Verder is uit de figuur ook af te leiden dat ongeveer 50% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende bereikt. Deze standaard ligt bij de 1.90-leerlingen echter rond percentiel 90 en dat betekent dat slechts ongeveer 10% van de 1.90-leerlingen de standaard Voldoende bereikt. De standaard Minimum wordt door ongeveer 50% van de 1.90-leerlingen gehaald terwijl meer dan 90% van de 1.00-leerlingen het niveau van deze standaard bereikt.

Op een vergelijkbare manier illustreert de afbeelding ook de verschillen tussen jongens en meisjes.

3 Het onderwijsaanbod voor Geschiedenis

3 Het onderwijsaanbod voor Geschiedenis

Het onderwijsaanbod voor Geschiedenis is in de bovenbouw van het basisonderwijs geïnventariseerd aan de hand van een schriftelijke vragenlijst. Deze enquête bevatte vragen over organisatorische aspecten, over het methodegebruik, over aandacht voor specifieke onderwerpen binnen het vakgebied, over bijzondere didactische activiteiten en over recente ontwikkelingen ter vernieuwing van het geschiedenisonderwijs.

Aan de leraren van de jaargroepen 6, 7 en 8 van de scholen die aan het peilingsonderzoek meededen, is gevraagd een vragenlijst te beantwoorden over het onderwijsaanbod voor geschiedenis. Van de 99 deelnemende scholen hebben uit jaargroep 6 94 leraren (95%) de vragenlijst beantwoord, uit jaargroep 7 93 leraren (94%) en uit jaargroep 8 96 leraren (97%).

3.1 Organisatorische aspecten van het geschiedenisonderwijs

Veruit de meeste leraren geven geschiedenisonderwijs in hoofdzaak als een afzonderlijk vak. Dat ligt in de lijn der verwachting omdat de meeste onderwijsmethoden voor wereldoriëntatie ook specifiek vakgericht zijn ontwikkeld. Leraren die voor een geïntegreerde benadering kiezen, gebruiken veelal ook een methode die een dergelijke benadering voorstaat, zoals *De grote reis*. Op een enkele school heeft men gekozen voor een meer themagerichte benadering, waarbij dan weliswaar vakgerichte methoden worden gehanteerd, maar waarbij dan de relevante leerstofonderdelen worden samengevoegd. In jaargroep 8 kiezen meer leraren voor een projectgerichte benadering, mogelijk mede geïnspireerd door de afsluiting van de basisschoolperiode voor deze leerlingen. Voor de jaargroepen 6 en 7 is dit beeld niet veel anders dan bij de peiling in 2000, in jaargroep 8 lijkt het percentage leraren dat voor een geïntegreerde benadering kiest, iets te zijn gestegen.

De lestijd voor geschiedenis bedraagt in alle drie de jaargroepen gemiddeld ongeveer één uur per week. Dat is ongeveer 10 minuten per week minder dan bij de peiling in 2000, maar dit correspondeert wel met het advies van de CMHV (2001) van 110 tot 130 uur voor geschiedenis in de bovenbouw van het basisonderwijs. Voor zo'n 50% tot 60% van de leraren is de lestijd voor geschiedenis 50 tot 60 minuten per week. Net als in 2000 is er geen verschil van betekenis in gemiddelde lestijd voor de scholen uit de drie onderscheiden strata.

Organisatorische aspecten van het geschiedenisonderwijs (% leraren)

	Jaargroep 6		Jaargroep 7		Jaargroep 8	
Peilingjaar	2000	2008	2000	2008	2000	2008
Geeft het geschiedenisonderwijs						
• als apart vak	87	86	89	84	87	74
• geïntegreerd	10	12	11	15	12	19
• geen antwoord	2	2	0	1	1	7
Gebruikt een geschiedenismethode	93	96	93	96	93	93
Lestijd per week						
• minder dan 60 minuten	66	41	58	29	49	26
• 60 tot 90 minuten	29	54	33	69	40	70
• meer dan 90 minuten	5	4	8	2	11	4
Gemiddelde lestijd in minuten (standaardafwijking)	68 min. (21)	62 min. (28)	72 min. (30)	61 min. (15)	76 min. (27)	64 min. (18)
N =	133	94	132	93	134	96

3.2 Het gebruik van geschiedenismethoden

Vrijwel alle leraren gebruiken voor het geschiedenisonderwijs een methode. Sinds de vorige peiling is men in het geschiedenisonderwijs overgestapt op een nieuwe tijdvakindeling, die inmiddels ook in de nieuwe kerndoelen voor het basisonderwijs is opgenomen. Vanzelfsprekend zijn uitgeverijen dan ook overgegaan tot nieuwe of vernieuwde geschiedenismethoden die op deze nieuwe tijdvakindeling zijn gebaseerd. Bij de peiling in 2008 gebruikte inmiddels een derde deel van de scholen een methode met de nieuwe tijdvakindeling.

Methoden voor geschiedenisonderwijs (% leraren)

Methode	Jaargroep 6	Jaargroep 7	Jaargroep 8
Methoden met traditionele tijdvakindeling			
• Wijzer door de tijd (Wolters-Noordhoff, 1997)	34	37	35
• Bij de tijd (Malmberg, 1999)	18	16	19
Methoden met nieuwe tijdvakindeling			
• Bij de tijd (Malmberg, 2004)	14	13	13
• Speurtocht (ThiemeMeulenhoff, 2004)	9	9	8
Overige methoden	25	25	25

In totaal noemen scholen 19 verschillende methoden, waarbij we dan vernieuwde heruitgaven als afzonderlijke methoden beschouwen. Slechts vier methoden worden door meer dan 5% van de leraren genoemd. De verschillen naar jaargroep zijn uiteraard verwaarloosbaar aangezien de

aanschaf van een methode een gemeenschappelijke beslissing van het schoolteam is. De methoden *Wijzer door de tijd* en *Bij de tijd* hebben ieder een aandeel van ongeveer een derde deel van de scholen, waarbij voor *Bij de tijd* geldt dat dit in ongeveer gelijke mate is verdeeld over de oude en vernieuwde versie, terwijl *Wijzer door de tijd* volgens de informatie van de scholen nog slechts door één school in vernieuwde versie wordt gebruikt; deze vernieuwde versie is dan ook pas in 2006 verschenen.

Meer dan 80% van de leraren in alle drie de jaargroepen geeft aan dat zij de methode vrijwel volledig volgen en nog eens 12% geeft aan de methode gedeeltelijk, maar wel voor meer dan 50% te volgen. Zo'n 70% van de leraren is zonder meer tevreden met de methode en 20% van de leraren is gedeeltelijk tevreden met de methode. Voor zover leraren kritiek hebben op hun methode dan betreft dat vaak – vergelijkbaar met kritieken uit de vorige peiling – te veel leesstof, saaie lessen of weinig diversiteit in werkvormen. In een aantal gevallen vindt men de eigen methode ook verouderd en is men op zoek naar vervanging. Zeker nu in de kerndoelen de nieuwe tijdvakindeling wordt voorgestaan, zullen veel scholen overstappen naar een nieuwe of vernieuwde methode. Maar zoals de volgende tabel laat zien worden de vier meest gebruikte methoden door vrijwel alle leraren voor meer dan 50% gevolgd en bestaat er vrijwel unaniem tevredenheid over de methode die men gebruikt.

Naast de methode maken leraren en leerlingen ook veel gebruik van additionele leermiddelen zoals schooltelevisie, video en internet.

Gebruik van en tevredenheid over methoden voor geschiedenisonderwijs (% leraren)

Methode	Volgt methode voor meer dan 50%			Is (deels) tevreden over de methode		
	Jaargroep 6	Jaargroep 7	Jaargroep 8	Jaargroep 6	Jaargroep 7	Jaargroep 8
Methoden met traditionele tijdvakindeling						
• Wijzer door de tijd	97	97	97	91	94	97
• Bij de tijd	94	87	95	88	87	94
Methoden met nieuwe tijdvakindeling						
• Bij de tijd	100	100	100	100	100	100
• Speurtocht	100	100	100	100	100	100

3.3 Aandacht voor onderwerpen uit het domein Geschiedenis

We hebben de leraren een lijst met onderwerpen uit het leerstofdomein Geschiedenis voorgelegd. De leraren is daarbij de vraag voorgelegd of zij aan deze onderwerpen aandacht besteden, waarbij de vraag op drie niveaus beantwoord kon worden:

- écht aandacht, dat wil zeggen dat het onderwerp in twee of meer lessen aan de orde is gesteld;
- weinig aandacht, dat wil zeggen dat het onderwerp terloops of hooguit in een les aan de orde is geweest;
- geen aandacht, dat wil zeggen dat het onderwerp dus in het geheel niet is behandeld.

Het resultaat is in grote lijnen hetzelfde als in 2000. Hoewel in alle drie jaargroepen alle onderwerpen wel door leraren worden behandeld, is er toch sprake van een duidelijke longitudinale leerstofopbouw.

In jaargroep 6 ligt het accent op onderwerpen uit de tijd van de prehistorie tot en met de middeleeuwen. Onderwerpen zoals de ontwikkeling van nomadische en agrarische samenlevingen in West-Europa, de Romeinse invloed in Nederland en de middeleeuwse samenleving in West-Europa, worden door de meeste leraren in jaargroep 6 duidelijk aan de orde gesteld. In jaargroep 7 ligt het accent meer op de periode vanaf de middeleeuwen tot de Franse Revolutie en besteden de meeste leraren ‘echt’ aandacht aan onderwerpen uit de late middeleeuwen, ontdekkingen, de reformatie, de Tachtigjarige Oorlog en het ontstaan van de Nederlandse staat en aan de Gouden Eeuw. Ten slotte worden in jaargroep 8 vooral onderwerpen uit de 19^e en 20^e eeuw behandeld, zoals de ontwikkeling van de industriële samenleving, de crisisjaren en de Tweede Wereldoorlog en ontwikkelingen op nationaal en Europees niveau in de naoorlogse jaren.

*‘Echte’ aandacht voor onderwerpen in onderwijsaanbod voor geschiedenis (% leraren)**

Historische gebeurtenissen, verschijnselen, ontwikkelingen en personen	Jaargroep 6	Jaargroep 7	Jaargroep 8
familiegeschiedenis van de leerlingen	28	10	14
omgevingsgeschiedenis van de leerlingen	31	20	23
nomadische samenlevingen in de prehistorie in West-Europa	63	25	21
agrarische samenlevingen in de prehistorie in West-Europa	65	26	23
de Romeinse invloed in Nederland	84	42	27
de middeleeuwse samenleving in West-Europa	80	59	29
ontwikkelingen in de Europese cultuur vanaf de late middeleeuwen:			
• ontwikkeling van steden en handel	63	75	49
• ontdekkingen op het gebied van wetenschap en techniek	45	72	59
• Europese expansie, kolonialisme en reformatie	18	76	68
de Tachtigjarige oorlog en het ontstaan van de Nederlandse staat	25	71	26
de Nederlandse Gouden Eeuw	21	84	37
de Franse revolutie	13	59	32
industriële samenlevingen	31	46	71
de crisisjaren in Nederland en de Tweede Wereldoorlog	29	50	93
de naoorlogse samenleving in Nederland en de ontwikkeling van de welvaartstaat	35	29	81
hedendaagse Europese en mondiale verhoudingen	3	15	60
de ontwikkeling van multiculturele samenlevingen na 1945	7	22	72
de Europese Unie	6	32	50
veranderingen in Oost-Europa	6	28	53

*vet: meer dan 50% van de leraren besteedt aan dit onderwerp ‘echt’ aandacht

3.4 Activiteiten en problemen

Bijna alle leraren van de jaargroepen 6, 7 en 8 laten hun leerlingen proefwerken maken over de geschiedenisleerstof, vertellen verhalen over geschiedenisonderwerpen, maken gebruik van tv- of videoregistraties en gebruiken internet of laten hun leerlingen gebruikmaken van internet voor het opzoeken van informatie over geschiedenisonderwerpen. Deze activiteiten worden naar de inschatting van de leraren gemiddeld ongeveer een keer per maand, soms iets vaker, uitgevoerd. Met uitzondering van het gebruik van internet komen deze resultaten vrijwel

overeen met die uit de peiling in 2000. Wel maken leraren nu vaker gebruik van tv- of videoregistraties, gemiddeld zo'n tien keer per jaar tegen zo'n vijf keer per jaar in 2000. Het gebruik van internet is in de afgelopen periode aanzienlijk toegenomen. In 2000 maakte ongeveer 25% tot 30% van de leraren gebruik van internet tegen 80% tot 90% nu, terwijl de frequentie is toegenomen van gemiddeld zo'n drie tot vijf keer per jaar in 2000 tegen zeven tot veertien keer per jaar nu.

Duidelijk minder leraren, maar niettemin meer dan de helft, geeft leerlingen huiswerk-opdrachten mee voor geschiedenis, bezoeken in het kader van geschiedenis een tentoonstelling, museum of monumentaal gebouw en laten leerlingen een werkstuk maken over een geschiedenisonderwerp. Huiswerkopdrachten komen bijna maandelijks voor, de andere twee activiteiten gemiddeld ongeveer een tot twee keer per jaar. Vergeleken met 2000 is de frequentie van huiswerkopdrachten iets gedaald, terwijl het percentage leraren dat een tentoonstelling of museum bezoekt in alle drie leerjaren is toegenomen van 33% (jaargroep 6) tot 51% (jaargroep 8) in 2000 tot 55% (jaargroep 6) tot 64% (jaargroep 8) in 2008.

Minder dan de helft van de leraren maakt gebruik van wandplaten, laat leerlingen een spreekbeurt over een geschiedenisonderwerp houden of maakt gebruik van cd-rom's over geschiedenisonderwerpen. Voor zover leraren deze activiteiten uitvoeren of laten uitvoeren, is de frequentie daarvan niet veel meer dan een paar keer per jaar. Vergeleken met 2000 gebruiken iets meer leraren in jaargroep 6 een wandplaat, maar in de beide andere leerjaren is het gebruik daarvan duidelijk gedaald. Het percentage leraren dat gebruik maakt van cd-rom's over geschiedenisonderwerpen is duidelijk gedaald.

Een nieuw fenomeen dat zijn entree in het klaslokaal heeft gemaakt, is het digitale schoolbord. Ongeveer een kwart van de leraren in de jaargroepen 6 en 7 en bijna de helft van de leraren in jaargroep 8 maakt daarvan in de geschiedenisles gebruik. Wanneer leraren over een digitaal schoolbord beschikken, maken ze daar ook veel gebruik van.

Activiteiten voor geschiedenisonderwijs (percentage leraren en gemiddelde frequentie per jaar)

Activiteiten	Jaargroep 6		Jaargroep 7		Jaargroep 8	
	%	freq*	%	freq*	%	freq*
Leerlingen maken een <u>proefwerk</u> over geschiedenisonderwerpen.	95	6,8	91	7,9	94	7,6
U en/of de leerlingen maken gebruik van <u>internet</u> voor informatie over geschiedenisonderwerpen.	79	6,8	93	12,5	92	13,7
U maakt bij geschiedenis gebruik van <u>tv/video-registraties</u> .	73	7,1	80	10,8	87	11,4
U vertelt zelf <u>verhalen</u> over geschiedenisonderwerpen.	81	12,4	81	16,2	82	10,1
Leerlingen krijgen <u>huiswerkopdrachten</u> mee voor geschiedenis.	52	8,4	59	6,6	73	9,1
U bezoekt met de leerlingen een <u>tentoonstelling, museum of monumentaal gebouw</u> in het kader van geschiedenis.	55	1,3	63	1,3	64	1,5
Leerlingen maken een <u>werkstuk</u> over een geschiedenisonderwerp.	38	1,8	50	1,6	58	1,9
U maakt in het kader van geschiedenis gebruik van het <u>digitale schoolbord</u> .	26	10,8	29	17	42	25,8
Leerlingen houden een <u>spreekbeurt</u> over een geschiedenisonderwerp.	19	2,3	37	1,2	37	2,3
U behandelt of introduceert geschiedenisonderwerpen met een <u>wandplaat</u> .	50	4,1	32	9,5	28	4,1
U en/of de leerlingen maken gebruik van <u>cd-rom's</u> over geschiedenisonderwerpen.	11	3,3	20	14,6	20	6,4

*Niet iedereen heeft deze vraag beantwoord. De gemiddelde frequentie is gebaseerd op 55-60% van de groep die de activiteit uitvoert.

Ook nu hebben we de leraren enkele problemen voorgelegd die een belemmering voor goed geschiedenisonderwijs zouden kunnen zijn. Ongeveer driekwart van de leraren ondervindt geen problemen waar het de eigen geschiedkundige deskundigheid betreft en is ook duidelijk tevreden over de gebruikte methode. Ongeveer de helft tot tweederde deel van de leraren heeft voldoende tijd om de geschiedenisles voor te bereiden, beschikt over voldoende informatie over de geschiedenis van de eigen omgeving van de leerlingen en vindt dat de leerlingen voldoende geïnteresseerd zijn in geschiedenis. Wel vindt de helft van de leraren dat het onderwijsprogramma soms te overladen is om voldoende tijd aan geschiedenis te kunnen besteden. Vergelijken met de resultaten uit 2000 zijn leraren vaker tevreden over de methode (nu gemiddeld 75% tegenover 55% in 2000), over de beschikbare informatie over geschiedenisonderwijs (nu gemiddeld 59% tegenover 48% in 2000) en oordelen ze ook positiever over de interesse van leerlingen in geschiedenis (nu gemiddeld 44% tegenover 32% in 2000). De oordelen over de eigen deskundigheid, over beschikbare voorbereidingstijd en tijd voor geschiedenis zijn vergelijkbaar met die uit 2000.

Percentage leraren dat genoemde problemen niet, soms en vaak ervaart als belemmering voor goed geschiedenisonderwijs

Mogelijke problemen	Jaargroep 6			Jaargroep 7			Jaargroep 8		
	niet	soms	vaak	niet	soms	vaak	niet	soms	vaak
Het ontbreekt mij aan voldoende deskundigheid om goed geschiedenisonderwijs te kunnen geven.	75	21	3	80	19	1	78	21	1
De methode die ik voor het geschiedenisonderwijs gebruik is eigenlijk niet geschikt.	75	15	9	79	13	8	72	20	7
Ik heb onvoldoende tijd om mijn geschiedenislessen goed voor te bereiden.	62	31	6	51	43	7	53	41	6
Er is voor mijn groep geen geschikte informatie over de omgevingsgeschiedenis.	63	26	9	60	26	12	54	38	7
Ik ervaar dat veel leerlingen onvoldoende geïnteresseerd zijn in geschiedenis.	53	40	5	39	54	7	40	53	7
Het onderwijsprogramma is te overladen om voldoende tijd aan geschiedenis te kunnen besteden.	38	51	10	33	56	11	35	55	9

3.5 Vernieuwingen in het geschiedenisonderwijs

Sinds de vorige peiling zijn er in het Nederlandse geschiedenisonderwijs twee belangrijke vernieuwingen geïntroduceerd. Er is een voorstel ontwikkeld voor een nieuwe tijdvakindeling en inmiddels hebben de nieuwste geschiedenismethoden deze tijdvakindeling overgenomen. Daarnaast is er een Canon van Nederland ontwikkeld met een vijftigtal vensters die belangrijke momenten uit de vaderlandse geschiedenis meer naar voren hebben gehaald. Enigszins afnemend met jaargroepniveau maakt ongeveer een derde (jaargroep 8) tot bijna de helft (jaargroep 6) van de leraren gebruik van beide tijdvakindelingen. Zo'n 20% tot 30% gebruikt alleen nog de oude tijdvakindeling en een vergelijkbaar percentage gebruikt alleen de nieuwe tijdvakindeling.

In jaargroep 8 werkt een derde van de leraren met een 'oude' methode met beide tijdvakindelingen en een derde deel gebruikt uitsluitend de oude tijdvakindeling. Van gebruikers van nieuwere methoden maakt eveneens een derde deel gebruik van beide tijdvakindelingen, maar iets meer dan de helft van de leraren gebruikt alleen de nieuwe tijdvakindeling. Alles bij elkaar hanteert zo'n 60% van de leraren in jaargroep 8 de oude tijdvakindeling en ook de nieuwe tijdvakindeling wordt door 60% van de leraren gehanteerd. Er is dus geen duidelijke scheidslijn te trekken tussen scholen die de oude en scholen die de nieuwe tijdvakindeling gebruiken.

De Canon van Nederland was op het moment van de peiling net een jaar geïntroduceerd en hoewel deze volop in de belangstelling heeft gestaan, zien we dat nog maar weinig leraren deze betrekken bij hun geschiedenisonderwijs. Nog het meest gebeurt dit in jaargroep 8 waar 20% van de leraren aandacht schenkt aan deze canon.

Percentage leraren dat gebruikmaakt van de oude en/of nieuwe tijdvakindeling en van de geschiedenis canon

	Jaargroep 6	Jaargroep 7	Jaargroep 8
Gebruik van tijdvakindelingen:			
• Maakt gebruik van beide tijdvakindelingen	43	38	35
• Gebruikt alleen oude tijdvakindeling	18	30	24
• Gebruikt alleen nieuwe tijdvakindeling	30	25	24
• Gebruikt deze indelingen niet / geen antwoord	9	7	17
Gebruikt de Canon van Nederland	8	15	21

4 De resultaten

4 De resultaten

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van de leerlingen op de acht onderscheiden onderwerpen van het peilingsonderzoek voor Geschiedenis. Elk onderwerp behandelen we volgens een vast stramien. We beginnen telkens met een beknopte beschrijving van de inhoud en de opgavenverzameling van ieder onderwerp. Daarna gaan we uitvoerig in op de feitelijke prestaties van de leerlingen. Deze feitelijke prestaties vergelijken we vervolgens met de wenselijke prestaties volgens de uitkomsten van het in 2002 uitgevoerde standaardonderzoek. Ten slotte schenken we aandacht aan de verschillen in competentie tussen onderscheiden groepen leerlingen.

Voor de beschrijving van de kennis en inzichten van leerlingen onderscheiden we binnen het domein Geschiedenis acht onderwerpen. Zes onderwerpen hebben betrekking op de verschillende tijdvakken, waarbij we – om te grote versnippering te voorkomen – uitgaan van dezelfde tijdvakken als in de vorige peiling: Prehistorie, Oudheid, Middeleeuwen, Nieuwe Tijd: de Republiek, Nieuwste tijd: 19^e eeuw en Nieuwste tijd: 20^e eeuw. In hoofdstuk 1 hebben we aangegeven dat de CMHV (2001) een nieuwe indeling in tien tijdvakken heeft voorgesteld en hoe deze nieuwe tijdvakindeling zich tot de traditionele tijdvakindeling verhoudt. We beginnen met het onderwerp *Tijdsbesef* waarbij het accent zal liggen op het in de tijd kunnen plaatsen van belangrijke gebeurtenissen in de geschiedenis. Het laatste, achtste onderwerp betreft opgaven gerelateerd aan de Nederlandse geschiedenis canon. Voor elk onderwerp is een afzonderlijke opgavenverzameling ontwikkeld. Aan de verzamelingen voor de verschillende tijdvakken zijn bij de analyses ook aan dat tijdvak gerelateerde opgaven uit het onderwerp *Tijdsbesef* toegevoegd (zie ook hoofdstuk 2).

Drie vaardigheidsniveaus

Voor de inhoudelijke beschrijving van kennis en inzichten van leerlingen op de verschillende onderwerpen zullen we steeds drie vaardigheidsniveaus typeren in relatie tot de beheersing van de opgavenverzameling voor dat onderwerp, geïllustreerd met een aantal voorbeeldopgaven. Dat betreft dan de kennis van relatief zwakke leerlingen op percentiële niveau 25, van de gemiddelde leerling op percentiële niveau 50 en van een relatief goede leerling op percentiële niveau 75. Deze percentiële niveaus betreffen punten in de vaardigheidsverdeling. Percentiel 25 is het niveau waar beneden 25% van de leerlingen scoort en waarbij dus 75% een hogere score heeft. Percentiel 50 ligt in het midden van de vaardigheidsverdeling en valt samen met de gemiddelde score. Percentiel 75 is het omgekeerde van percentiel 25: 75% van de leerlingen heeft een lagere score, terwijl 25% van de leerlingen een hogere score behaalt.

Standaarden

Daarnaast zullen we de prestaties van de leerlingen relateren aan de standaarden die op basis van de oordelen van betrokken deskundigen zijn vastgesteld (zie paragraaf 2.4).

Deze standaarden zijn gecorrigeerd voor het jaareffect. Wanneer de prestaties van de leerlingen in vergelijking met de vorige peiling beter zijn, is er sprake van een positief jaareffect en in dat geval zullen de standaarden lager op de vaardigheidsschaal liggen, immers meer leerlingen bereiken dan het niveau van de standaarden. Uiteraard is bij een negatief jaareffect – wanneer de prestaties nu minder goed zijn dan bij de vorige peiling – het omgekeerde het geval.

Verschillen tussen groepen leerlingen

Ten slotte worden in een derde subparagraaf de verschillen in prestaties tussen groepen leerlingen beschreven. We vergelijken daarbij de prestaties van leerlingen met verschillend formatiegewicht, van jongens en meisjes, van reguliere en vertraagde leerlingen, en we vergelijken de prestaties van de leerlingen met die van de vorige peiling. Een en ander wordt gevisualiseerd aan de hand van een figuur die wordt beschreven in paragraaf 2.5.

4.1 Tijdsbesef

Inhoud

We kunnen verschillende typen tijdsbesef onderscheiden. Vormen van tijdsbesef die vooral in de beginfase van het basisonderwijs worden aangeleerd, zijn het dagelijks tijdsbesef en het biologisch tijdsbesef. Het dagelijks tijdsbesef betreft dan begrippen die te maken hebben met de dagindeling – zoals ochtend, middag, avond, nacht, vroeg en laat – met het klokkijken en het kunnen inschatten van de duur van de eigen bezigheden, met het kunnen omgaan met een kalender – en waarbij begrippen als weken, maanden en jaartallen en feestdagen van pas komen. Bij het biologisch tijdsbesef kunnen we denken aan de indeling van het jaar in seizoenen en de opeenvolging van natuurlijke omstandigheden, zoals weersgesteldheid en daglengte. Deze vormen van tijdsbesef worden niet aangeleerd binnen het geschiedenisonderwijs.

In de kerndoelen voor het basisonderwijs 1998 wordt historisch besef als volgt omschreven: 'De leerlingen kunnen perioden en gebeurtenissen uit hun eigen leven en uit de geschiedenis op een tijdbalk plaatsen en daarbij aanduidingen van tijd en tijdsindeling hanteren als: dagen, weken, maanden, jaargetijden, jaren, eeuwen, jaartellingen, perioden.' Wij zouden in deze begripsomschrijving een onderscheid willen maken tussen existentieel en historisch tijdsbesef. Onder existentieel tijdsbesef vallen dan begrippen die gerelateerd zijn aan het eigen bestaan, zoals leeftijd, ouders, grootouders en andere familierelaties. In het geschiedenisonderwijs leren kinderen hier bijvoorbeeld over door familiestambomen op te stellen, door familiegebeurtenissen op een tijdlijn te plaatsen of door het vergelijken van leeftijden (toen vader zo oud was als ik nu ...).

De belangrijkste component van tijdsbesef in het geschiedenisonderwijs is echter het *historisch tijdsbesef*. Het gaat hierbij om kennis van begrippen als decennium, eeuw, jaartal, om het structureren van gebeurtenissen in de tijd met behulp van tijdlijnen en het chronologisch kunnen positioneren van belangrijke ontwikkelingen die zich op verschillende terreinen in de geschiedenis hebben voorgedaan.

We onderscheiden binnen het onderwerp tijdsbesef bij geschiedenis daarom twee aspecten of doelstellingen:

- *Het existentieel tijdsbesef*: dit betreft het kunnen overzien van het eigen leven, het leven van de generaties waarmee het kind te maken heeft, zoals ouders en grootouders. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het kunnen schatten van leeftijden, uit het vergelijken van leeftijden of uit het leggen van verbanden tussen leeftijden en jaartallen.
- *Het historisch tijdsbesef*: de leerlingen kunnen perioden en gebeurtenissen uit de geschiedenis op een tijdbalk plaatsen en daarbij de geëigende aanduidingen van tijd en tijdsindeling hanteren. We rekenen hiertoe ook het kunnen hanteren van een relatief tijdsbegrip: dat wil zeggen notie hebben van opeenvolging van de ontwikkelingen die zich op verschillende terreinen hebben voorgedaan, zonder dat dit direct gekoppeld wordt aan jaartallen (bijvoorbeeld ontwikkelingen in techniek, economie, kunst, religie, politieke structuur).

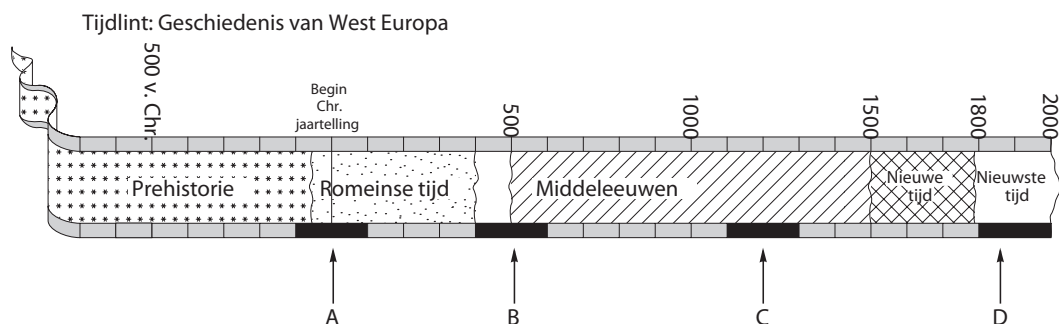
Inhouden die leiden tot historisch tijdsbesef maken altijd deel uit van de inhouden voor geschiedenis, zoals beschreven in de onderscheiden tijdvakken uit de domeinbeschrijving. Als inhoudsbeschrijvingen zijn tijds aanduidingen verweven met andere inhoudsbeschrijvingen, zoals begripsmatige en feitelijk gestructureerde weergaven van gebeurtenissen, geografische locaties van historische feiten en beschrijvingen over hoe deze historische kennis tot stand gekomen is.

Tijdsbesef als resultaat van een leerproces dat geleid heeft tot ‘het kunnen plaatsen van perioden en gebeurtenissen in de tijd’ is echter ook op te vatten als een competentie of vaardigheid die apart van andere competenties kan worden gemeten. Een deel van de opgaven voor het onderwerp tijdsbesef, namelijk de opgaven die gaan over het plaatsen van perioden en gebeurtenissen in de tijd, vervullen daardoor in deze PPON-peiling een ‘dubbelrol’. Ze maken immers ook deel uit van de kennis die de leerling heeft over een bepaald tijdvak. Ze zijn echter niet te plaatsen in een toets die een bepaald tijdvak betreft, omdat het antwoord op de vraag in welke periode die gebeurtenis heeft plaatsgehad, al met het onderwerp van de toets wordt beantwoord. Door de mogelijkheid om leerlingen zowel een tijdvakgerichte toets als een toets met opgaven tijdsbesef voor te kunnen leggen, kunnen in de analysefase de tijdsbesefopgaven ook worden betrokken bij de beschrijving van de kennis van een bepaald tijdvak.

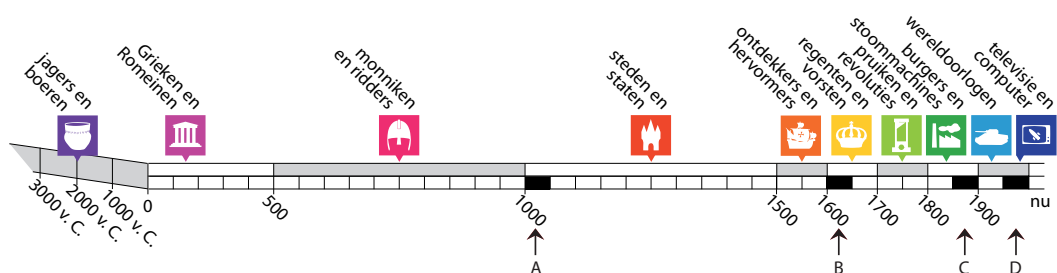
De nieuwe tijdvakindeling

Zoals beschreven in hoofdstuk 1 is in de afgelopen periode in het geschiedenisonderwijs een nieuwe tijdvakindeling geïntroduceerd. Verschillende scholen gebruiken al een methode die uitgaat van deze nieuwe tijdvakindeling. Dat heeft binnen het domein Tijdsbesef met name consequenties voor twee typen opgaven. Het eerste type betreft de meerkeuzevragen waarbij de leerling een bepaalde gebeurtenis moet toewijzen aan een van vier genoemde tijdvakken. Bij deze meerkeuzevragen zullen de traditionele tijdvakaanduidingen vervangen moeten worden door de nieuwe terminologie.

Het tweede type opgaven betreft opgaven waarbij leerlingen een bepaalde gebeurtenis op een tijdbalk moeten plaatsen of – wanneer het een meerkeuzevraag betreft – moeten aangeven in welke van vier aangegeven perioden de gebeurtenis heeft plaatsgehad. Tot nu toe werd daarvoor een tijdbalk gebruikt zoals in de volgende figuur is aangegeven.



Vanwege de nieuwe tijdvakindeling is voor dit type opgave een nieuwe tijdbalk ontwikkeld zoals de volgende figuur laat zien.



Voor beide typen opgaven zijn nu parallelle versies ontwikkeld waarin de nieuwe tijdvakindeling wordt gepresenteerd, hetzij in de alternatieven van de meerkeuzevraag, hetzij met de tijdbalk. Er zijn vervolgens voor het peilingsonderzoek twee toetsversies samengesteld: een versie met opgaven waarbij de traditionele tijdvak aanduidingen wordt gebruikt en een tweede versie met opgaven waarbij de nieuwe tijdvakindeling wordt gebruikt. Voorafgaand aan het peilingsonderzoek is aan de scholen gevraagd van welke geschiedenismethode in jaargroep 8 gebruik gemaakt wordt, zodat leerlingen zoveel mogelijk toetsen kregen voorgelegd met de bijpassende tijdvakindeling. We hebben echter in paragraaf 3.5 al kunnen zien dat veel leraren hebben aangegeven dat zij in hun onderwijs gebruikmaken van beide tijdvakindelingen.

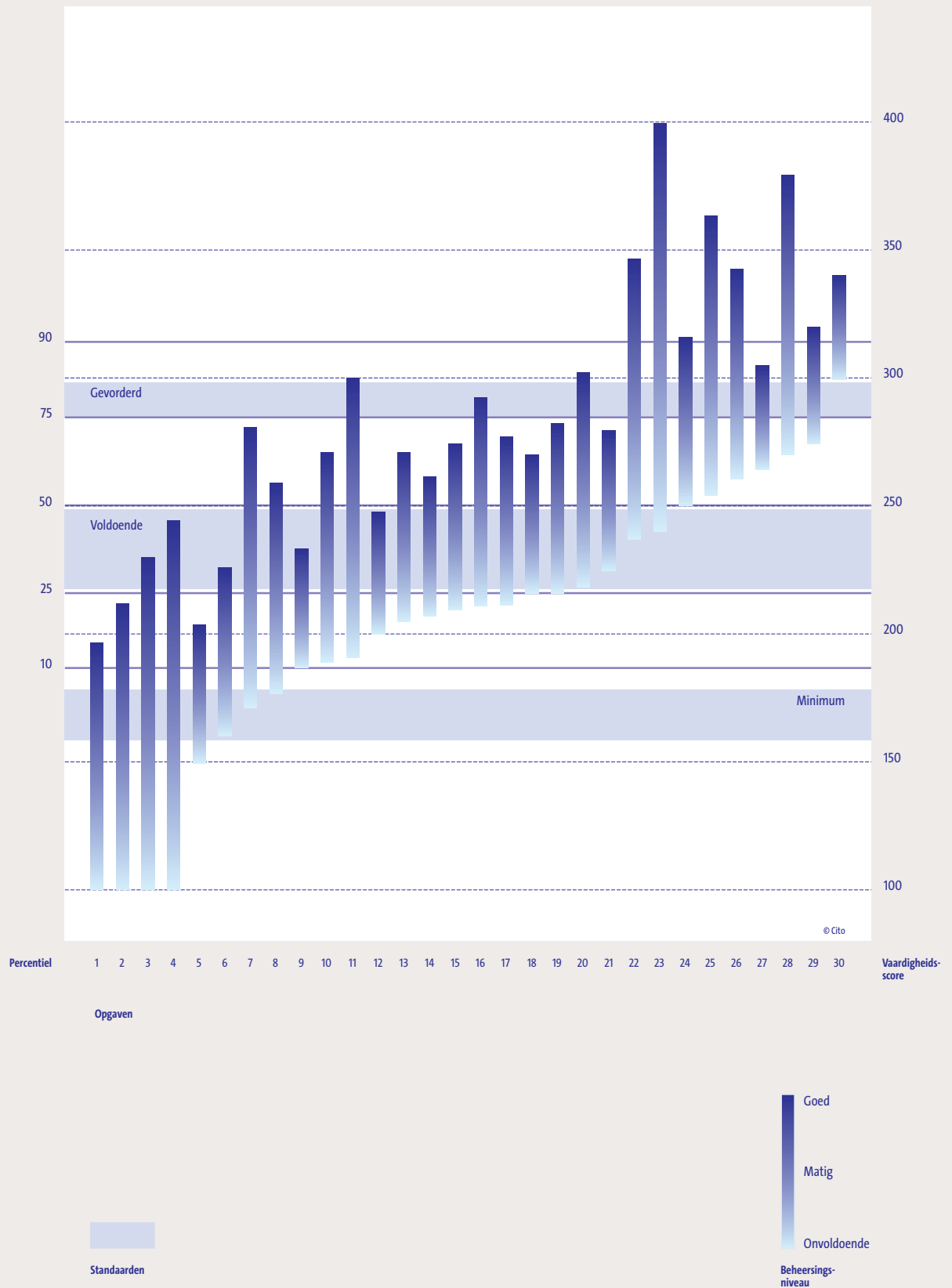
De vaardigheid van leerlingen voor het onderwerp Tijdsbesef is vastgesteld met behulp van 123 opgaven. Hiervan zijn 30 opgaven opgenomen als voorbeeldopgave. Ze geven samen een goed beeld van de spreiding in vaardigheid voor Tijdsbesef. Daarnaast vergelijken we aan het eind van deze paragraaf in hoeverre leerlingen op de drie niveaus van vaardigheid historische gebeurtenissen in de tijd kunnen plaatsen aan de hand van de oude en de nieuwe tijdlijn.

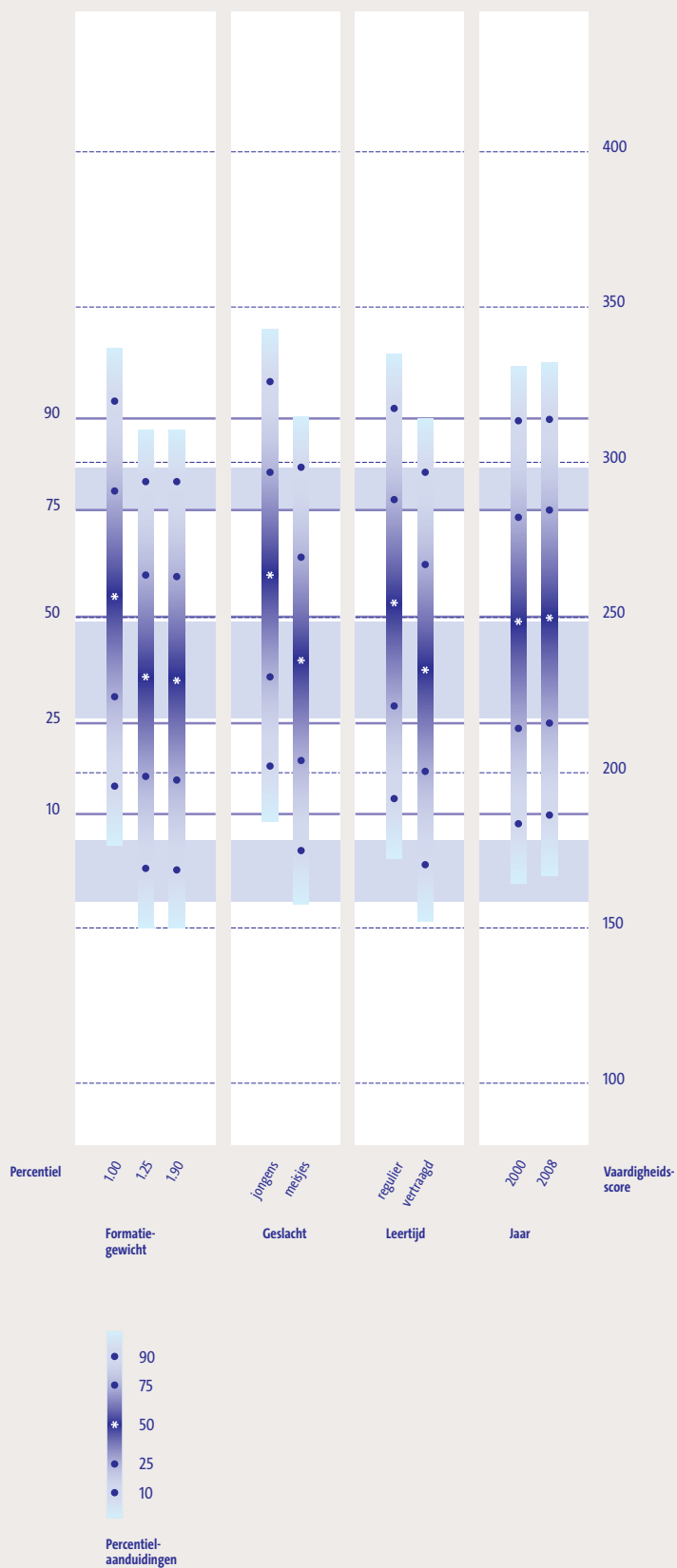
Wat leerlingen kunnen

De **percentiel-25 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling zeven opgaven goed (waaronder de voorbeeldopgaven 1, 2 en 5) en 40 opgaven redelijk goed tot matig (waaronder de voorbeeldopgaven 3, 4, en 6 tot en met 17). Veruit de meeste opgaven echter, 76 van de 123 opgaven (62%) waaronder alle overige voorbeeldopgaven, beheersen leerlingen op dit niveau onvoldoende.

Opgaven die het existentieel tijdsbesef betreffen zoals de voorbeeldopgaven 3, 4 en 6 worden veelal goed tot redelijk beheerst, dat wil zeggen dat de kans op een goed antwoord voor de percentiel-25 leerling 70% of groter is. Bij voorbeeldopgave 3 moet de leerling eerst de leeftijd van de meisjes op de foto schatten en vervolgens vanaf 1980 berekenen dat de babyfoto in 1960 gemaakt moet zijn. Voorbeeldopgaven 3 en 4 worden redelijk goed beheerst ondanks het feit dat zij toch enig rekenwerk van de leerling vragen. Van voorbeeldopgave 6 zou men kunnen zeggen dat die zich op het raakvlak bevindt van het existentiële en het historische tijdsbesef.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Tijdsbesef





De opgave wordt door de percentiel-25 leerling redelijk beheerst.

De overige voorbeeldopgaven betreffen het historische tijdsbesef. Een van de gemakkelijkste opgaven is voorbeeldopgave 1, het benoemen van een jaartal op een tijdlijn, een voorwaarde om historische informatie op tijdlijnen te kunnen lezen. Het is een van de weinige opgaven die ook de percentiel-10 leerling (redelijk) goed beheerst.

Voorbeeldopgaven 2 en 5 zijn vrijwel identiek. Voorbeeldopgave 2 is een opgave waarbij in de alternatieven vooral termen uit de traditionele tijdvakindeling worden gebruikt, terwijl in voorbeeldopgave 5 de nieuwe tijdvak aanduidingen worden gebruikt. De beide opgaven zijn van vergelijkbare moeilijkheidsgraad en worden beide door de percentiel-25 leerling goed beheerst. Verderop komen we nog te spreken over het effect van de vorm van de tijdsaanduidingen op de leerlingprestaties.

De voorbeeldopgaven 7 tot en met 18 worden door de percentiel-25 leerling matig tot net voldoende beheerst, dat wil zeggen dat de kans dat deze leerling de opgave goed maakt in ieder geval groter is dan 50%. Voorbeeldopgave 7 vraagt van de leerling het ontstaan van een democratie met politieke partijen in de tijd de plaatsen, terwijl in voorbeeldopgave 8 de leerling de beroemde reis naar Nova Zembla moet relateren aan de tijd van de ontdekkingsreizen.

Voorbeeldopgave 9 vraagt van de leerling de vinding van kunstmest in de tijd te plaatsen op basis van de nieuwe tijdindeling. Voorbeeldopgave 10 betreft dezelfde opgave, maar dan op basis van de traditionele tijdsaanduidingen en dan lijkt de opgave iets moeilijker te zijn.

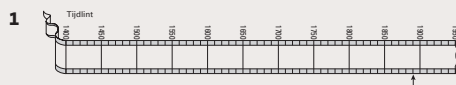
Voorbeeldopgave 11 vraagt van de leerling de opkomst van de trein te relateren aan de tijd van burgers en stoommachines. Eenzelfde opgave maar dan met de traditionele tijdvak-aanduidingen en waarbij de 19^e eeuw het correcte alternatief is, blijkt aanmerkelijk moeilijker en wordt zelfs door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst. Voorbeeldopgave 12 betreft dezelfde periode in relatie tot de opkomst van de industrie en blijkt voor de betere leerlingen duidelijk gemakkelijker dan voorbeeldopgave 11: de gemiddelde leerling bijvoorbeeld beheerst voorbeeldopgave 12 goed, terwijl voorbeeldopgave 11 nog matig wordt beheerst.

Voorbeeldopgave 12 is overigens een opgave die beter wordt gemaakt wanneer de leerling moet kiezen uit vier posities op de nieuwe tijdbalk, waarschijnlijk vanwege de periodeaanduiding 'burgers en stoommachines' met karakteristiek vignet.

Voorbeeldopgaven 13 en 18 betreffen dezelfde vraagstelling met respectievelijk de traditionele en de nieuwe periodeaanduiding. In dit geval blijkt de opgave met de traditionele periode-aanduiding dus weer iets gemakkelijker, al is het verschil klein. De voorbeeldopgaven 14, 15 en 16 worden nog net voldoende beheerst. Dat geldt ook voor voorbeeldopgave 17 over de tijd van de grotschilderingen die weer iets gemakkelijker blijkt te zijn wanneer de vraag wordt gesteld met keuzemogelijkheden op de nieuwe tijdbalk.

De voorbeeldopgaven 18 tot en met 30 zijn alle opgaven die door de percentiel-25 leerling onvoldoende worden beheerst.

Voorbeeldopgaven Tijdsbesef 1 – 17



Naar welk jaartal wijst dit pijltje?

2 Overblijfselen van oude gebouwen



Tijdens zijn vakantie komt Gert overblijfselen van oude bouwwerken tegen.

Van welk gebouw zijn dit de overblijfselen?

- A van een middeleeuws kasteel
- B van een oude fabriek uit de 19e eeuw
- C van een Romeinse tempel
- D van een vesting van de Vikingen

3 Twee maal Elke en Brigitte



Foto 2 van Elke en Brigitte is gemaakt in 1980.

Wanneer zal de babyfoto gemaakt zijn?

- A omstreeks 1940
- B omstreeks 1950
- C omstreeks 1960
- D omstreeks 1970

4 Oude babyfoto



Piet is nu 11 jaar. Hij bekijkt een oude foto.

De foto is gemaakt in 1965.

Wie kan er op deze foto staan?

- A Piet zelf
- B de vader van Piet
- C de grootvader van Piet
- D het jongste broertje van Piet

5 Overblijfselen van oude gebouwen



Tijdens zijn vakantie komt Gert overblijfselen van oude bouwwerken tegen.

Van welk gebouw zijn dit de overblijfselen?

- A van een kasteel uit de tijd van steden en staten
- B van een oude fabriek uit de tijd van burgers en stoommachines
- C van een tempel uit de tijd van de Grieken en Romeinen
- D van een vesting van de Vikingen uit de tijd van monniken en ridders

6



Opa vertelt over een oorlog die hij als jonge soldaat van 20 jaar heeft meegemaakt.
Welke oorlog zal dat geweest zijn?

- A de Frans-Duitse oorlog (1870 – 1871)
- B de Eerste Wereldoorlog (1914 – 1918)
- C de Tweede Wereldoorlog (1940 – 1945)
- D de oorlog van Engeland tegen Argentinië (1983)

- 7 Nederland is een democratisch land. Eens in de vier jaar worden er vrije verkiezingen gehouden. De politieke partijen maken veel reclame voor hun standpunten en de mensen mogen naar het stem-bureau om hun stem uit te brengen op de partij en de persoon van hun keuze. Wanneer is het systeem van politieke partijen en vrije verkiezingen in Nederland ingevoerd?

- A Tussen 760 en 800, toen Karel de Grote zijn land liet besturen door leenmannen.
- B Tussen 1550 en 1570, nadat Nederland een deel van het Spaanse rijk geworden was.
- C Tussen 1850 en 1920, nadat het Koninkrijk der Nederlanden een nieuwe grondwet gekregen had.
- D Tussen 1940 en 1945, toen de Duitsers ons land hadden bezet.

8 Willem Barentsz in het ijs bij Nova Zembla



Tijdens een ontdekkingsreis in 1598 liep het schip van Willem Barentsz in het Noordpoolgebied vast in het ijs bij Nova Zembla. De hele winter moest hij hier blijven. Zo mislukte zijn ontdekkingsreis. Wat was het doel van zijn tocht?

- A Hij wilde als eerste een goede kaart tekenen van Noord-Europa.
- B Hij wilde de eerste mens zijn die de Noordpool bereikte.
- C Hij wilde via het noorden een nieuwe vaarroute naar Indië vinden.
- D Hij wilde weten of er in de omgeving bij de Noordpool veel walvissen voorkwamen.

9 Boer Bartelmans vertelt:

“Een paar jaar geleden kon ik maar weinig grond bebouwen, want ik had anders geen mest genoeg. Nu is er kunstmest uitgevonden. Dat is prachtig. Het is niet duur en ik kan er net zoveel van kopen als ik wil. Je begrijpt wel dat ik de laatste jaren veel meer grond bebouwd heb. Gelukkig zijn er nu ook landbouwmachines die mij kunnen helpen bij het zaaien en oogsten.”

In welke tijd speelt dit verhaal?

- A in de tijd van monniken en ridders (600 – 800)
- B in de tijd van steden en staten (1200 – 1500)
- C in de tijd van regenten en vorsten (1600 – 1700)
- D in de tijd van burgers en stoommachines (1800 en 1900)

10 Boer Bartelmans vertelt:

"Een paar jaar geleden kon ik maar weinig grond bebouwen, want ik had anders geen mest genoeg. Nu is er kunstmest uitgevonden. Dat is prachtig. Het is niet duur en ik kan er net zoveel van kopen als ik wil. Je begrijpt wel dat ik de laatste jaren veel meer grond bebouwd heb. Gelukkig zijn er nu ook landbouwmachines die mij kunnen helpen bij het zaaien en oogsten."

In welke tijd speelt dit verhaal?

- A in de vroege middeleeuwen (600 – 800)
- B in de late middeleeuwen (1200 – 1500)
- C in de Gouden Eeuw (1600 – 1700)
- D in de 19e eeuw (1800 en 1900)

11 Het station in Utrecht



Ter gelegenheid van de opening van het station te Utrecht is deze tekening gemaakt.

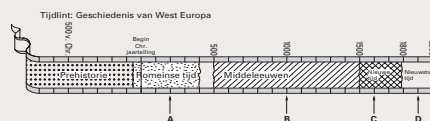
In welke periode zijn de spoorlijn en het station aangelegd?

- A in de tijd van burgers en stoommachines
- B in de tijd van regenten en vorsten
- C in de tijd van steden en staten
- D in de tijd van Grieken en Romeinen

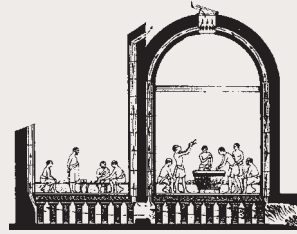
12 Uit een dagboek:

'Toen ik nog jong was kon je steden herkennen aan de kerktorens en molens. Nu is dat heel anders. Van verre zie je alleen hoge schoorstenen met zwarte rookpluimen erboven.'

In welke periode vond deze verandering plaats?



13 Badhuis



Dit badhuis werd met vuren onder de vloer centraal verwarmd.

Wie gingen veel naar zulke badhuizen?

- A Romeinse burgers (100 – 300)
- B ridders in de middeleeuwen (1100 – 1400)
- C rijke kooplieden in de Gouden Eeuw (1600 – 1700)
- D monniken in de middeleeuwen (1100 – 1400)

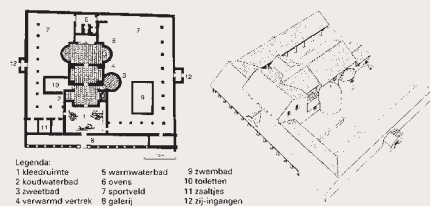
14 Een oud gebouw



In welke periode bouwde men vooral dit soort gebouwen?



15 Badhuis met plattegrond



In welke tijd werden zulke badhuizen gebruikt?

- A tijdens de prehistorie (5000 voor Christus)
- B tijdens de Romeinse tijd (50 voor Christus)
- C in de tijd van de kruistochten (1100)
- D tijdens de Gouden Eeuw (1600)

16 Drukte tijdens de Olympische Spelen



In een boek over de Olympische Spelen staat deze foto.

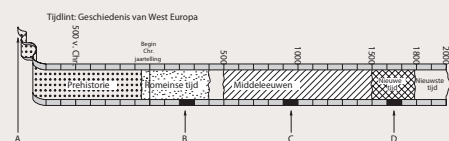
Wanneer is deze foto gemaakt?

- A 1928
- B 1936
- C 1956
- D 1972

17 Grotschildering



In welke tijd is deze grotschildering gemaakt?



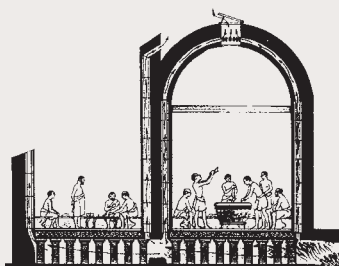
De **gemiddelde leerling** (percentielniveau 50) beheerst van de totale opgavenverzameling 17 opgaven goed, 55 opgaven redelijk goed tot net voldoende en 51 opgaven (iets minder dan de helft) onvoldoende. De voorbeeldopgaven 1 tot en met 6, 9 en 12 zijn voorbeelden van opgaven die door de gemiddelde leerling goed worden beheerst: de kans dat de gemiddelde leerling deze opgaven goed maakt, is groter dan 80%.

Voorbeeldopgaven 7, 8, 10, 11 en 13 tot en met 23 behoren tot de opgaven die redelijk goed tot matig worden beheerst. Opgaven 19, 20 en 21 vragen weer van de leerling een gebeurtenis op de tijdbalk te positioneren. Voorbeeldopgave 19 betreft de relatief recente opdeling van Duitsland. In deze vorm wordt de opgave door de gemiddelde leerling redelijk beheerst, terwijl de gemiddelde leerling dezelfde opgave met de traditionele tijdbalk (zie voorbeeldopgave 27) onvoldoende blijkt te beheersen. Dit komt mogelijk door het aanknopingspunt 'wereldoorlogen' op de tijdbalk bij voorbeeldopgave 19. Voorbeeldopgave 20 met een afbeelding van tentbewoners wordt door de leerlingen ook beter in de tijd gepositioneerd met de nieuwe tijdvakindeling: met de nieuwe tijdvakindeling wordt de opgave door de gemiddelde leerling goed beheerst – er is dan ook duidelijk sprake van een jager, welke aanduiding in de nieuwe tijdbalk is opgenomen. Ook voorbeeldopgave 21 over de demonstratie voor vrouwenkiesrecht blijkt duidelijk moeilijker wanneer de traditionele tijdbalk wordt gebruikt: de gemiddelde leerling scoort de vraag dan nog net voldoende.

Voorbeeldopgaven 22 en 23 betreffen twee meerkeuzevragen over respectievelijk opgravingen in Nijmegen uit de Romeinse tijd en over Willem van Oranje als de persoon waarmee de verbondenheid tussen Nederland en het huidige koningshuis is begonnen. Beide vragen worden door de gemiddelde leerling nog net voldoende beheerst.

De overige voorbeeldopgaven worden door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst.

18 Badhuis



Dit badhuis werd met vuren onder de vloer centraal verwarmd.

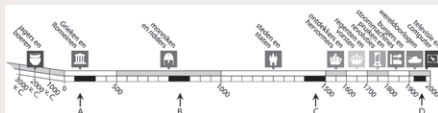
Wie gingen veel naar zulke badhuizen?

- A Romeinse burgers (100 – 300)
- B Ridders in de tijd van steden en staten (1100 – 1400)
- C Rijke kooplieden in de tijd van regenten en vorsten (1600 – 1700)
- D Monniken in de tijd van steden en staten (1100 – 1400)

19 Kaart van Duitsland



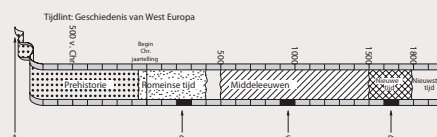
Op deze kaart is Duitsland in twee stukken verdeeld: Oost-Duitsland (DDR) en West-Duitsland (BRD).
Uit welke tijd komt deze kaart?



20



In welke tijd woonden de bewoners in West-Europa in zulke tenten?



21 Demonstratie van vrouwen



In welke periode kregen de vrouwen in Nederland voor het eerst in de geschiedenis het recht om aan verkiezingen mee te doen?



22 Opgraving in Nijmegen



Archeologen uit de gemeente Nijmegen zoeken hier naar sporen uit de geschiedenis.

Waar zullen ze op deze plek vooral naar zoeken?

- A** Hunebedden, sieraden en aardewerk van de mensen van de Trechterbekercultuur.
- B** Munten, glaswerk en andere resten van de Romeinen.
- C** Steelspitsen, harpoenen en andere dingen van de rendierjagers.
- D** Wapens en munitie van soldaten uit de Tweede Wereldoorlog.

23 Nederland is een koninkrijk. Het is verbonden met een koningshuis. Daarom is Beatrix nu koningin.

Met welke persoon is de verbondenheid tussen Nederland en ons koningshuis begonnen?

- A** met koningin Wilhelmina (1884 – 1968)
- B** met koning Willem I (1772 – 1843)
- C** met Willem van Oranje (1533 – 1584)
- D** met Karel de Grote (768 – 814)

De **percentiel-75 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling 38 opgaven goed, 64 opgaven redelijk goed tot net voldoende en slechts 21 opgaven onvoldoende. Dat betekent dat de percentiel-75 leerling 83% van de opgaven voldoende tot goed beheerst, tegen de percentiel-50 leerling 59% en de percentiel-25 leerling 38% van de opgaven. Dit illustreert het grote verschil tussen leerlingen op verschillende vaardigheidsniveaus in de beheersing van het aspect tijdsbesef.

De voorbeeldopgaven 1 tot en met 21 worden door de percentiel-75 leerling goed beheerst, met uitzondering van de voorbeeldopgaven 11, 16 en 20 die redelijk goed worden beheerst.

De voorbeeldopgaven 22 tot en met 29 worden matig beheerst en voorbeeldopgave 30 ten slotte is een opgave die ook voor de percentiel-75 leerling nog te moeilijk is en door de percentiel-90 leerling alsnog matig wordt beheerst. Mogelijk is voorbeeldopgave 30 moeilijk omdat de leerling nu zelf een periode op de tijdbalk moet aangeven in plaats van een keuze te maken uit enkele geboden alternatieven.

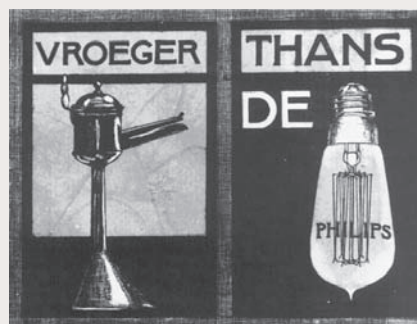
24 Tekening uit een geschiedenisboek



Bij welk hoofdstuk hoort deze tekening?

- A Het leven in de Gouden Eeuw (1600–1700).
- B Het leven in de middeleeuwse stad (1300–1500).
- C Het leven in West-Europa tussen 1850 en 1920.
- D Het leven in de IJzertijd (600 v. Chr.-0).

26 Reclameposter voor een nieuwe vinding



In de tijd dat elektrische verlichting net was uitgevonden werd reclame gemaakt voor gloeilampen. In welke periode zal deze reclameposter gemaakt zijn?

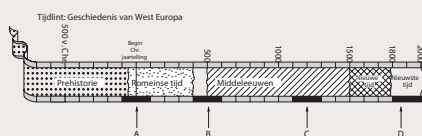
- A tussen 1200 en 1250
- B tussen 1600 en 1650
- C tussen 1700 en 1750
- D tussen 1900 en 1950

25 Kruistochten



In deze tijd trokken af en toe legers van ridders en anderen uit West-Europa naar het Jeruzalem om te vechten tegen de aanhangers van de islam. Ze wilden dit om de heilige plaatsen van het christendom te heroveren op de islam.

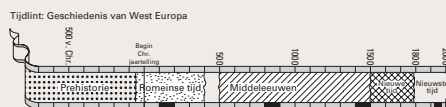
In welke periode van de geschiedenis werden de kruistochten gehouden?



27 Kaart van Duitsland



Op deze kaart is Duitsland in twee stukken verdeeld: Oost-Duitsland (DDR) en West-Duitsland (BRD). Uit welke tijd komt deze kaart?

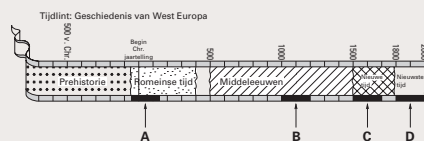


28 Naam: Rembrandt

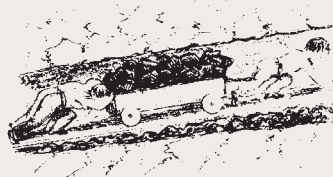


De beroemde Nederlandse schilder Rembrandt schilderde De Nachtwacht.

In welke tijd gebeurde dat?

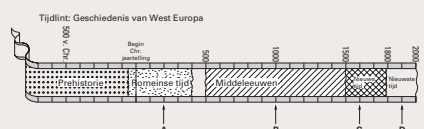


29 Kinderarbeid in een Engelse kolenmijn



Tijdens de Industriële Revolutie kwam het veel voor dat kinderen heel hard moesten werken in mijnen en fabrieken. Gelukkig kwamen er op den duur wetten tegen kinderarbeid.

Wanneer kwamen die wetten er?



30



Voor het eerst werden in Nederland zulke fabrieken gebouwd.

In welke tijd gebeurde dat?

Zet een pijltje op de goede plaats onder aan de tijdbalk.



Vergelijking tussen traditionele en nieuwe tijdvakindeling

In het voorgaande hebben we al enkele opgaven vergeleken die zowel met de traditionele als met de nieuwe tijdvakindeling aan de leerlingen zijn voorgelegd, sommige met een tijdschaal en andere als meerkeuzevraag waarbij tijdvakken worden benoemd in de alternatieven. In totaal zijn zo'n 26 opgaven in parallelle versies afgenomen. In vijf gevallen leidt de traditionele tijdvakindeling tot een beter resultaat, in vijf gevallen is het verschil verwaarloosbaar, maar bij 16 opgaven leidt het gebruik van de nieuwe tijdvakindeling in tekst of in beeld tot een beter resultaat.

Onderstaande tabel laat zien in hoeverre leerlingen op de drie verschillende vaardigheidsniveaus historische gebeurtenissen op een tijdlijn kunnen plaatsen bij gebruik van de traditionele tijdlijn en de tijdlijn met de nieuwe tijdvakindeling. In alle gevallen gaat het dan om opgaven waarbij de leerlingen een keuze moeten maken uit vier op de tijdlijn aangewezen alternatieven. Alle opgaven gaan vergezeld van een afbeelding en een korte toelichtende tekst. Leerlingen op percentiële niveau 25 beheersen in beide gevallen geen enkele opgave goed, maar met de nieuwe tijdlijn worden iets meer opgaven matig beheerst. Overigens beheersen deze leerlingen de meeste opgaven onvoldoende. De gemiddelde leerling (percentiële niveau 50) beheerst de meeste opgaven matig wanneer een tijdlijn met de nieuwe tijdvakindeling wordt gebruikt, terwijl opgaven waarbij de traditionele tijdlijn wordt gebruikt in de meeste gevallen nog onvoldoende worden beheerst. Leerlingen met een relatief hoog vaardigheidsniveau (percentiel 75) beheersen zelfs de meeste opgaven goed wanneer de nieuwe tijdlijn wordt gebruikt.

*Beheersingsniveau van tijdsbesefopgaven met behulp van traditionele en nieuwe tijdlijn**

Historische gebeurtenis of persoon	P25		P50		P75	
<i>tijdlijn</i>	<i>Trad</i>	<i>Nieuw</i>	<i>Trad</i>	<i>Nieuw</i>	<i>Trad</i>	<i>Nieuw</i>
Columbus ontdekt Amerika	-	o	-	+	-	+
Reis naar Nova Zembla	-	o	-	+	o	+
Karel de Grote	o	o	o	o	+	+
Tentbewoners/jagers	-	o	o	+	o	+
Dansen rond de vrijheidsboom	-	o	-	o	o	+
Grotschildering	-	o	o	o	+	o
Eerste station in Utrecht	-	o	-	o	o	o
Oude Rome	o	-	o	o	+	+
Romeins badhuis	o	-	o	o	+	+
West- en Oost-Duitsland gescheiden	-	-	-	o	o	+
Eerste fabrieken in Nederland	-	-	-	o	-	+
VOC-schip	-	-	-	o	o	+
Vrouwenkiesrecht	-	-	-	o	o	+
Hunebed	-	-	-	o	o	+
Kinderarbeid	-	-	-	o	o	o
Kruistochten	-	-	-	-	o	o
Koffieplantages in koloniën	-	-	-	-	o	o
Aantal goed beheerst	0	0	0	3	4	12
Aantal matig beheerst	3	7	5	12	11	5
Aantal onvoldoende beheerst	14	10	12	2	2	0

* + : goede beheersing; o : matige beheersing; - : onvoldoende beheersing

Waarschijnlijk zijn de minder abstracte maar associatieve benamingen van de verschillende tijdvakken in de nieuwe tijdvakindeling voor de leerlingen toch een steun bij het duiden van gebeurtenissen in de loop van de geschiedenis. Wat uit dit onderzoek nog niet naar voren komt, is in hoeverre de leerlingen deze 'nieuwe' tijdvak aanduidingen ook binnen de geschiedenis weten te plaatsen, bijvoorbeeld in de juiste volgorde weten te rangschikken of aan jaartallen weten te koppelen. Mogelijk zou dat een aandachtspunt voor onderzoek kunnen zijn in een volgend peilingsonderzoek.

Standaarden

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt op vaardigheidsscore 238 en 59% van de leerlingen voldoet aan het niveau van deze standaard. Dat is vrijwel gelijk aan het resultaat in 2000 toen 58% van de leerlingen het niveau van de standaard Voldoende bereikte. Deze waarde duidt erop dat er sprake is van een voldoende beheersing van de kerndoelen wanneer de leerlingen opgaven zoals voorbeeldopgaven 1 tot en met 3 en 5, 6 en 9 goed beheersen en de andere voorbeeldopgaven tot en met voorbeeldopgave 21 redelijk goed tot voldoende beheersen. Moeilijker opgaven vallen buiten de standaard Voldoende. Het beoogde percentage leerlingen voor deze standaard is 70% tot 75% en daarmee bereiken dus te weinig leerlingen het niveau van de standaard Voldoende voor Tijdsbesef.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Minimum** ligt op vaardigheidsscore 178.

Dit betekent dat de leerlingen op het niveau van deze standaard geen enkele voorbeeldopgave goed beheersen en de eerste acht voorbeeldopgaven redelijk goed tot net voldoende beheersen. De overige opgaven worden op het niveau van de standaard Minimum onvoldoende beheerst. De standaard Minimum voor het onderwerp Tijdsbesef impliceert daarmee een basale competentie op het gebied van het existentieel tijdsbesef terwijl leerlingen op het niveau van deze standaard slechts op zeer bescheiden niveau toekomen aan het historisch tijdsbesef. 93% van de leerlingen – iets meer dan de minimaal beoogde 90% – bereikt het niveau van deze standaard.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Gevorderd** ligt op vaardigheidsscore 298.

Dit betekent volgens de beoordelaars dat een goede beheersing van de eerste 21 opgaven binnen het competentiebereik van de kerndoelen basisonderwijs vallen, tegelijk met een matige tot redelijk goede beheersing van de voorbeeldopgaven 22 tot en met 29. Alleen voorbeeldopgave 30 overstijgt het niveau van de standaard Gevorderd en daarmee het beoogde competentiebereik van de kerndoelen. 17% van de leerlingen bereikt dit niveau.

Verschillen tussen leerlingen

Leerlingen met formatiegewichten 1.25 en 1.90 verschillen aanmerkelijk in prestatie vergeleken met 1.00-leerlingen. De gemiddelde 1.25- en 1.90-leerling presteert op het onderwerp Tijdsbesef iets beter dan de zwakke (percentiel 25) 1.00-leerling. Er is nauwelijks verschil tussen het niveau van de 1.25- en de 1.90-leerlingen. Wel is – in vergelijking met de vorige peiling in 2000 – het verschil tussen de 1.00-leerlingen en de overige leerlingen duidelijk kleiner geworden. Bedroeg het verschil in 2000 nog 42 en 49 scorepunten voor respectievelijk 1.25- en 1.90-leerlingen, nu bedraagt het verschil nog 26 respectievelijk 27 scorepunten.

De verschillen laten zich ook illustreren aan de hand van de standaarden. Onderscheiden naar de verschillende formatiegewichten bereikt nu 65% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende, van de 1.25- en de 1.90-leerlingen bereikt nu 44% respectievelijk 43% van de leerlingen het niveau van deze standaard. Analooch geldt voor de standaard Minimum dat deze door 95% van de 1.00-leerlingen wordt bereikt, terwijl 86% van de 1.25-leerlingen en eveneens 86% van de 1.90-leerlingen deze standaard bereikt.

Jongens bereiken gemiddeld een vaardigheidsniveau dat duidelijk hoger ligt dan dat van meisjes. Het verschil is ook toegenomen: in 2000 bedroeg de verschillscore tussen jongens en meisjes 15, nu is die 28.

Het vaardigheidsniveau van de vertraagde leerlingen ligt zo'n 21 schaalpunten lager dan dat van hun niet-vertraagde klasgenoten; vergeleken met 2000 is dit verschil iets kleiner geworden. Vergelijken we ten slotte de prestaties van leerlingen in 2008 met de peiling in 2000: het gemiddelde niveau ligt nu iets hoger, maar het verschil is verwaarloosbaar klein te noemen.

4.2 Prehistorie

Inhoud

Het onderwerp Prehistorie wordt in de nieuwe tijdvakindeling aangeduid als *Tijd van jagers en boeren* en omvat een negental basisinzichten verdeeld over vier aspecten. Naast algemene inhouden over tijdsbesef binnen de prehistorie en over voor de prehistorie specifieke bronnen, betreft dit onderwerp in het bijzonder twee samenlevingsvormen: jagers/verzamelaars en landbouwers. In onderstaand overzicht zijn de basisinzichten uit de domeinbeschrijving voor geschiedenis (Wagenaar, 2001; 2008) opgenomen. Zij vormen de basis voor de ontwikkeling van de opgaven bij dit onderwerp.

Aspecten en basisinzichten van de Prehistorie

1 Tijdsbesef en ruimtelijk perspectief

Tijd vóór de prehistorie – prehistorie – historie:

- * De prehistorie gaat over de geschiedenis van menselijke samenlevingen, waarin het schrift onbekend is. Omdat niet iedere samenleving op hetzelfde tijdstip het schrift leert kennen, verschilt de duur van de prehistorie ook steeds per gebied.

Indeling in samenlevingstypen: jagers/verzamelaars – landbouwers

- * In de prehistorie bestaat de mens aanvankelijk als jager/verzamelaar. Later gaat hij landbouw bedrijven

2 Bronnen

Vondsten zonder schrifttekens

- * Kennis over de prehistorie berust volledig op archeologische vondsten zonder schrifttekens. De bron voor archeologische vondsten is de bodem. Vondsten op één plek zijn meestal ouder naarmate ze dieper liggen.

3 Prehistorische jagers en verzamelaars

Economie en techniek

- * Jagers en verzamelaars zijn voor hun levensonderhoud sterk afhankelijk van wat de natuurlijke omgeving biedt. Op den duur ontwikkelen zij technieken die hen in staat stellen zich in allerlei omgevingen gemakkelijker te handhaven en zich steeds verder over de aarde te verspreiden. Prehistorische jagers/verzamelaars hebben ondanks hun beperkte technische middelen soms hun natuurlijke omgeving duurzaam ontworicht.

Sociale organisatie

- * Jagers/verzamelaars leven doorgaans in een weinig hiërarchische samenleving. De groepsgrootte bedraagt tussen de 25 en 50 personen. Af en toe komt men in stamverband bij elkaar.

Kunst en religie

- * Er zijn vondsten die wijzen op een leven waarin kunst en religie een rol spelen.

4 Prehistorische landbouwers

Economie en technische ontwikkeling

- * Op den duur gaat de mens landbouw bedrijven. Dit stelt hem in staat meer voedsel te verkrijgen in een gebied. Bezitsvorming en ruilhandel gaan nu ook een rol spelen. Landbouw leidt soms tot aantasting van natuur door erosie van de bodem.

Sociale organisatie

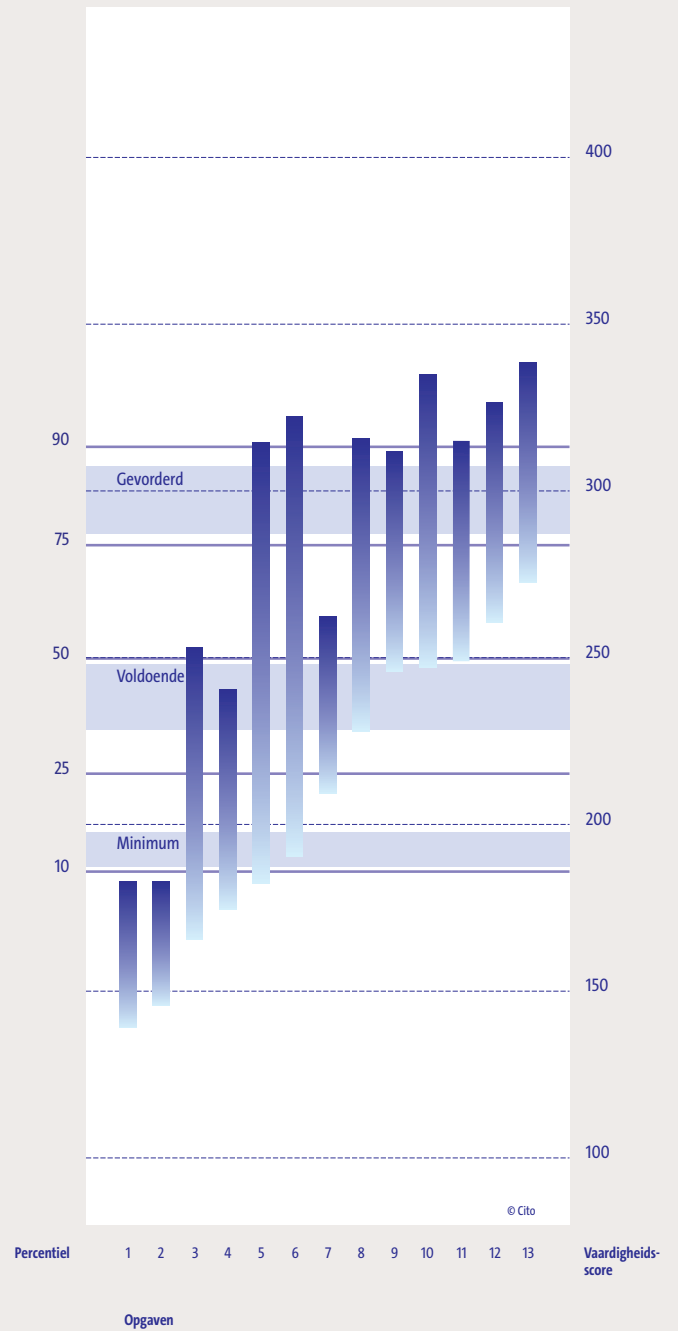
- * Landbouwers leven in dorpen van ± 100 personen. Ze zijn gedwongen hun grond te verdedigen tegen indringers

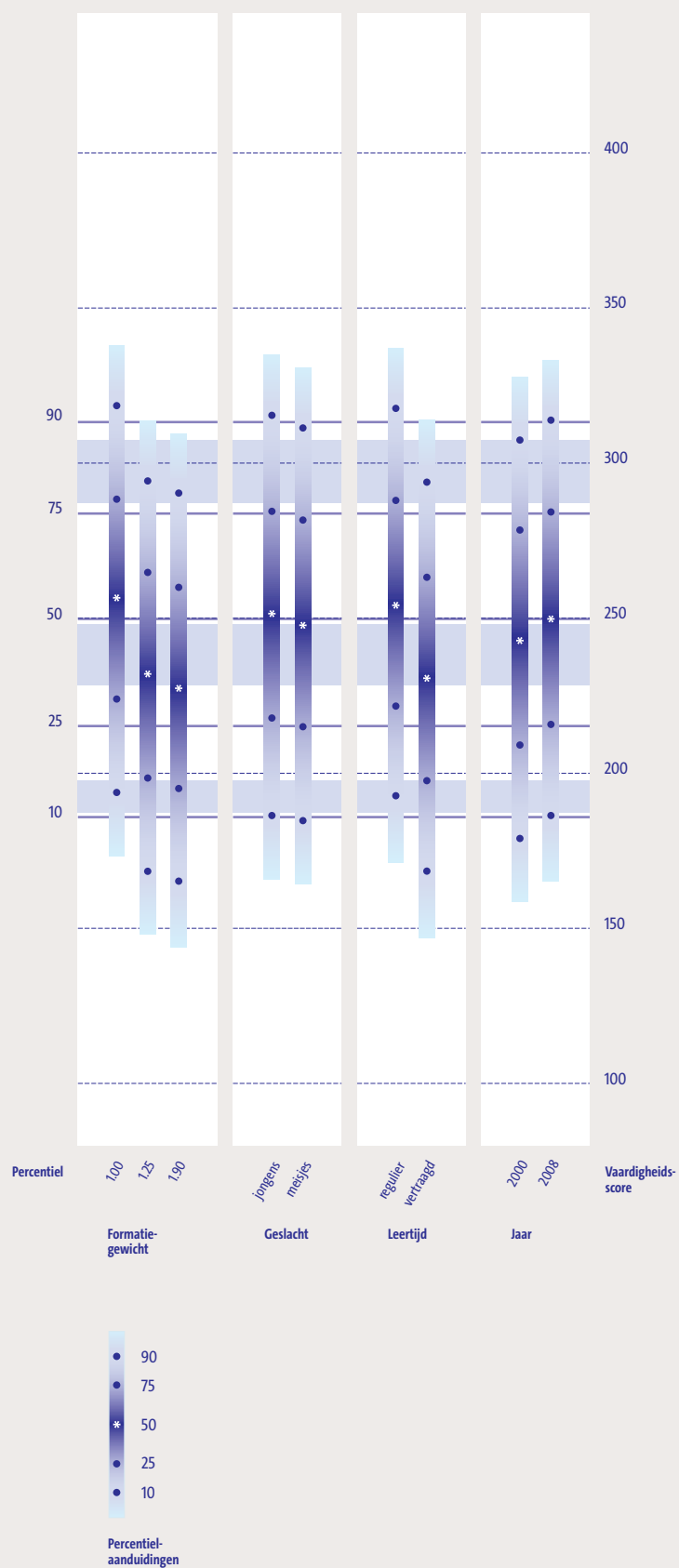
Kunst en religie

- * Er zijn vondsten die wijzen op een leven waarin kunst en religie een rol spelen.

De vaardigheid van de leerlingen is vastgesteld op basis van een opgavenverzameling met 41 opgaven. Dertien van deze opgaven zijn opgenomen als voorbeeldopgave. Samen geven deze opgaven een beeld van de spreiding in vaardigheid tussen leerlingen voor dit onderwerp.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Prehistorie





Wat leerlingen kunnen

De percentiel-25 leerling beheerst van de totale opgavenverzameling zes opgaven goed waaronder de voorbeeldopgaven 1 en 2, en 15 opgaven redelijk tot matig waaronder voorbeeldopgaven 3 tot en met 7. De overige 20 opgaven worden onvoldoende beheerst, waaronder dus de voorbeeldopgaven 8 tot en met 13. De percentiel-25 leerling weet de vroegste bewoners van Nederland goed te positioneren op de tijdbalk met de nieuwe tijdvakindeling, waarop dan ook de tijd van jagers en boeren expliciet wordt genoemd. Dezelfde vraag, maar dan met keuzemogelijkheden op de traditionele tijdbalk, blijkt aanmerkelijk moeilijker en wordt pas door de percentiel-75 leerling redelijk goed beheerst. Verder weten ze goed dat tekeningen van prehistorische jagers gevonden zijn op grotwanden en niet op houten planken, huiden of aardewerk (voorbeeldopgave 1). Ook heeft hij goed begrepen dat deze bewoners rondtrokken om voldoende voedsel te kunnen vinden en dat het niet primair een kwestie was van vlucht voor vijandige stammen of een zoektocht naar vuurstenen, ijzer of brons (voorbeeldopgave 2). Een opgave die redelijk goed wordt beheerst betreft bijvoorbeeld een vraag naar ruilmiddelen voordat er sprake was van muntgeld. Datzelfde geldt voor de vraag hoe archeologen kunnen weten dat mensen rond 2500 v. Chr. in Denemarken muziek gemaakt hebben. Dat dat een kwestie is van teruggevonden resten van muziekinstrumenten en niet bijvoorbeeld van teruggevonden muziekbladen of liedteksten, is toch niet voor iedereen direct duidelijk. Ook de voorbeeldopgaven 3 en 4 worden redelijk goed beheerst. De percentiel-25 leerling blijkt dus wel enig idee te hebben van de huidige spreiding van de prehistorische leefwijze, zoals in voorbeeldopgave 3. De vraag kan goed beantwoord worden als de leerling weet dat de prehistorische leefwijze nog hier en daar voorkomt in Afrika en Zuid-Amerika, of omgekeerd wanneer men weet dat de prehistorische leefwijze in ieder geval niet meer voorkomt in de Verenigde Staten en Europa. Voorbeeldopgave 4 vraagt naar een verklaring voor de relatief kleine groepen samenlevenden in de tijd van de jagers/verzamelaars. De percentiel-25 leerling kan dus redelijk goed uit de gegeven alternatieven het juiste antwoord aangeven. Voorbeeldopgaven 5 en 6 worden door de percentiel-25 leerling nog voldoende beheerst. Dat blijken echter opgaven te zijn die ook de gemiddelde leerling (percentiel 50) nog matig beheerst en waarop pas de percentiel-75 leerling redelijk goed scoort. Voorbeeldopgave 5 betreft de vraag of jager/verzamelaars in de prehistorie ook al werktuigen van bot en ijzer kenden, terwijl voorbeeldopgave 6 een van de veranderingen betreft die het gevolg waren van de overgang van de tijd van jagers en verzamelaars naar de tijd van boeren. Toch is het voor deze leerlingen niet helemaal duidelijk dat dat geen kwestie van school, vrije tijd of godsdienst is. En welke werktuigen en wapens ze gebruikten (voorbeeldopgave 5) is een feitenvraag die de gemiddelde leerling matig beheerst. Deze leerling heeft enige kennis van het feit dat ijzer pas in de agrarische periode van de prehistorie voor het eerst gebruikt werd. De gemiddelde leerling weet echter weer vrij goed dat grotschilderingen al vroeg in de prehistorie werden gemaakt en niet in de Romeinse tijd, de middeleeuwen of de Nieuwe tijd (voorbeeldopgave 7). Nog net voldoende scoort de percentiel-25 leerling op deze opgave betreffende het tijdsbesef. Het is voor deze leerlingen niet zonder meer duidelijk dat dit in de prehistorie geplaatst moet worden. Dezelfde opgave maar dan met een tijdlijn met de nieuwe tijdvakindeling heeft een vergelijkbare moeilijkheidsgraad.

Voorbeeldopgaven Prehistorie 1–7

1 Mammoet en wolharige neushoorn



Zulke tekeningen zijn door prehistorische jagersvolken gemaakt.

Waar zijn deze tekeningen op getekend?

- A op houten planken
- B op huiden van dieren
- C op schalen en vazen van porselein
- D op wanden van grotten

2 De eerste mensen die in ons land woonden hadden geen vaste woonplaatsen, maar trokken steeds van de ene plek naar de andere. Waarom deden ze dat?

Ze waren voortdurend op zoek naar ...

- A andere stammen om oorlog te voeren.
- B gebieden waar voldoende voedsel te vinden was.
- C gebieden waar het zonnig, droog en warm was.
- D vuurstenen om werktuigen van te maken.

3 Wereldkaart



In sommige delen van de wereld komen nog groepen mensen voor die leven als prehistorische jagers/verzamelaars.

Waar komen zulke groepen nog voor?

- A bij 1 en 2
- B bij 1 en 4
- C bij 2 en 3
- D bij 3 en 4

4 Waarom wilden jagers/verzamelaars liever niet dat hun groep groter werd dan 50 personen?

- A Dan konden ze elkaars namen niet meer goed onthouden.
- B Dan konden ze in een gebied niet voldoende voedsel vinden voor de hele groep.
- C Dan zouden ze te snel veel lawaai maken en de dieren in hun jachtgebied weggagen.
- D Dan zouden ze te vaak ruzie krijgen, omdat de hoofdmans niet goed meer op iedereen kon letten.

5 1 Bijl gemaakt van een runderbot



2 Getande spits van been, gebruikt als punt van visspeer



3 Dolk in ijzeren schede



Welke voorwerpen werden gebruikt door de jagers/verzamelaars uit de prehistorie?

- A 1 en 2
- B 1 en 3
- C 2 en 3
- D alle drie

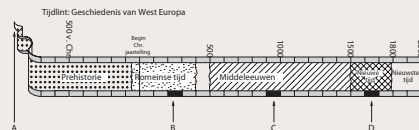
6 Veel mensen in de prehistorie hielden op met jagen en verzamelen. In plaats daarvan werden ze boeren. Wat veranderde er daardoor ook?

- A De kinderen moesten voortaan allemaal naar school.
- B Er ontstond verschil in godsdienst tussen de leden van de groep.
- C Er ontstond verschil in rijkdom tussen de leden van een groep.
- D Iedereen kreeg veel meer vrije tijd.

7 Grotschildering



In welke tijd is deze grotschildering gemaakt?



De **percentiel-50 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling elf opgaven goed en achttien opgaven redelijk goed tot net voldoende. Twaalf opgaven worden door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst. De eerste vier voorbeeldopgaven worden door de gemiddelde leerling goed beheerst. De volgende vier à vijf opgaven worden matig tot net voldoende beheerst en de laatste vier voorbeeldopgaven zijn voorbeelden van opgaven die door de percentiel-50 leerling onvoldoende worden beheerst.

Opgaven die door de gemiddelde leerling matig beheerst worden, betreffen bijvoorbeeld de bijdrage van de jacht op het uitsterven van grote kuddes mammoeten, het verbranden van stukken grond voor vruchtbare grond voor de landbouw, en dat de periode van de eerste boeren in ons land rond 5000 v. Chr. is en niet 50.000 v. Chr. of 500 n. Chr. dan wel 1500 n. Chr.

Voorbeeldopgaven 8 en 9 worden nog (net) voldoende door de gemiddelde leerling beheerst.

Voorbeeldopgave 8 veronderstelt bij de leerling de nodige kennis omtrent het bestaan van terpen. Een vergelijkbare vraag waarbij de leerling op een kaartje van Nederland uit vier aangegeven gebieden het gebied met terpen moet aanwijzen, blijkt van vergelijkbare moeilijkheidsgraad. Ten slotte weet de gemiddelde leerling op nog net voldoende niveau de vraag te beantwoorden hoe het komt dat er zo weinig textiel uit de prehistorie is teruggevonden, dit ondanks het feit dat de alternatieven A, B en D toch in deze context vrij onwaarschijnlijk zijn.

8 Overblijfselen uit de geschiedenis



Wat zullen de kleine stippen op dit kaartje betekenen?

- A legerkampen
- B ruïnes van kastelen
- C stoomfabrieken
- D terpen

9 Kleding uit de prehistorie



Dit is een zeer zeldzame vondst, want van jagers en boeren uit de prehistorie is bijna geen kleding teruggevonden.

Hoe komt dat vooral?

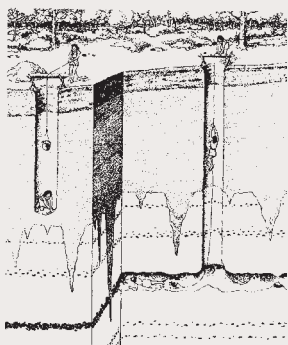
- A Als de mensen gestorven waren, werden ze met hun kleren aan verbrand.
- B Boeren en jagers droegen kleding met schutkleuren zodat ze bijna niet opvielen.
- C Kleding vergaat in de loop der jaren meestal.
- D Kleren waren kostbaar en werden gedragen tot ze helemaal versleten waren.

De **percentiel-75 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling negentien opgaven goed – waaronder de voorbeeldopgaven 1 tot en met 4 en 7, en negentien opgaven redelijk goed tot voldoende, waaronder alle overige voorbeeldopgaven. Slechts drie opgaven blijken ook voor de percentiel-75 leerling duidelijk te moeilijk. Opgaven die voor de percentiel-25 en de percentiel-50 leerling nog duidelijk te moeilijk waren, maar door de percentiel-75 leerling al redelijk goed worden beheerst, betreffen vragen als ‘Hoe komt het dat jagers zoveel meer gebied nodig hadden dan boeren?’ of ‘Wanneer eindigt de prehistorie in onze streken?’ Het feit dat men in de prehistorie via mijnschachten vuursteen uit de bodem haalde en geen aardgas of aardolie, blijkt bij de percentiel-75 leerling al redelijk goed bekend (voorbeeldopgave 10). Het aanduiden van de tijd van de hunebedbouwers op een tijdbalk met de traditionele tijdvakindeling (voorbeeldopgave 11) wordt matig beheerst en dat is het ook het geval wanneer de tijdbalk met de nieuwe tijdvakindeling aan leerlingen wordt voorgelegd. Mogelijk omdat ook op de nieuwe tijdvakindeling geen directe associatie mogelijk is tussen tijdvakaanduiding en de hunebedbouwers.

De vraag naar het verband tussen grafgiften en religie (voorbeeldopgave 12) beheerst de percentiel-75 leerling nog matig.

Eerdere voorbeeldopgaven lieten zien dat de percentiel-75 leerlingen opgaven die te maken hebben met het plaatsen van prehistorische ontwikkelingen op een tijdlijn, goed kunnen beheersen, zolang de alternatieven maar geplaatst zijn in andere tijdvakken dan de prehistorie. Als echter een keuze gemaakt moet worden uit alternatieven waarvan een aantal afleiders ook binnen de prehistorie liggen, dan wordt het appel op het tijdsbesef zelfs voor de beste leerlingen te groot (voorbeeldopgave 13).

10 Mijn in de Steentijd



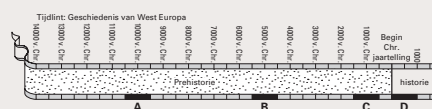
Deze mijn was al ergens in Nederland in de Steentijd (rond 3000 v. Chr.) in gebruik. Wat zal men hier uit de bodem hebben gehaald?

- A aardolie
- B goud
- C ijzererts
- D vuursteen

- 12** Waarom gaven mensen die in de prehistorie leefden een dode heel vaak allerlei voorwerpen mee in hun graf?

Antwoord: _____

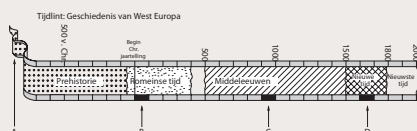
- 13** Wanneer leefden de mensen in West-Europa vooral van de jacht op rendieren en van het verzamelen van bessen, vruchten en zaden?



11 Resten van een hunebed



In welke tijd werden in Nederland hunebedden gebouwd?



Standaarden

Omdat de prestaties van leerlingen in 2008 op het onderwerp Prehistorie iets zijn verbeterd ten opzichte van 2000 liggen de standaarden nu iets lager op de schaal, immers meer leerlingen hebben nu het gewenste niveau voor de standaarden bereiken. De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt nu op vaardigheidsscore 234. Deze waarde geeft aan dat het panel van beoordelaars vindt dat aan deze standaard wordt voldaan als de leerlingen de eerste twee voorbeeldopgaven goed en de volgende vijf voorbeelden redelijk goed tot matig beheersen. Voorbeeldopgave 8 wordt dan nog net voldoende beheerst. De competenties die gerelateerd zijn aan de laatste vijf voorbeeldopgaven vallen buiten het bereik van de standaard Voldoende. 63% van de leerlingen bereikt nu het niveau van deze standaard tegen 58% in 2000. Aangezien dit niveau bij 70% tot 75 % van de leerlingen wordt beoogd, blijven er te weinig leerlingen met voldoende beheersing van de leerinhouden van de Prehistorie.

Bij de standaard **Minimum** ligt de mediaan van de oordelen nu op vaardigheidsscore 194. Deze standaard veronderstelt dat de leerlingen de eerste twee voorbeeldopgaven goed beheersen en enige kennis omtrent de vragen 3 tot en met 6. Alle overige opgaven vallen buiten het bereik van deze standaard. In 2000 bereikte 84% van de leerlingen het niveau van deze standaard en dat is nu 87% van de leerlingen, bijna zoveel als de 90% die geacht wordt hieraan te voldoen.

Bij de standaard **Gevorderd** ligt de mediaan van de oordelen bij vaardigheidsscore 298. 17% van de leerlingen bereikt dit niveau tegen 14% in 2000. De voorbeeldopgaven 5, 6 en 8 tot en met 13 worden op dit vaardigheidsniveau al redelijk goed beheerst.

Verschillen tussen leerlingen

Een vergelijking van leerlingen op basis van de formatiegewichten laat zien we dat er aanzienlijke verschillen bestaan tussen de 1.00-leerlingen, de 1.25- en de 1.90-leerlingen. De gemiddelde score van 1.25- en 1.90-leerlingen correspondeert met percentiële niveau 25 in de groep 1.00-leerlingen en de gemiddelde score van de 1.90-leerling ligt daar weer duidelijk onder. Geïllustreerd aan de standaard Voldoende bereikt 68% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende tegen 48% van de 1.25-leerlingen en 45% van de 1.90-leerlingen. Binnen de groep 1.00-leerlingen wordt de standaard Voldoende dus zo goed als gerealiseerd. Met name de afstand tussen de 1.00- en 1.90-leerlingen is aanzienlijk verkleind. Bedroeg de verschilscore tussen beide groepen in 2000 nog 44 schaalpunten, nu in 2008 is dat verschil 29 schaalpunten. Bij de 1.25-leerlingen is de verschilscore gedaald van 30 naar 25 schaalpunten. De onderscheiden groepen leerlingen liggen dus in hun prestatieniveau dichter bij elkaar dan in 2000.

Jongens hebben bij dit onderwerp een iets hoger vaardigheidsniveau dan meisjes, maar het verschil is verwaarloosbaar klein. Reguliere leerlingen scoren aanzienlijk beter dan de vertraagde klasgenoten. Zoals gezegd zijn de prestaties van de leerlingen op dit onderwerp iets beter dan in 2000, maar het verschil is klein.

4.3 Oudheid

Inhoud

Het onderwerp Oudheid wordt in de nieuwe tijdvakindeling de Tijd van Romeinen en Grieken genoemd. Dit onderwerp omvat achttien basisinzichten verdeeld over vier aspecten. Op het niveau van de ontwikkeling van samenlevingsvormen wordt de lijn vanuit de prehistorie doorgetrokken en wordt de ontwikkeling van een samenleving met steden beschreven. Voor zover het de vaderlandse geschiedenis betreft, bestrijkt het de periode vanaf de vestiging van de Romeinen langs de Rijn (50 v. Chr.) tot het vertrek van de Romeinen (niet lang na 300). Deze fase laat zich niet goed begrijpen zonder enige achtergrondkennis over de Grieks-Romeinse beschaving. Daarom wordt ook aan dit aspect aandacht geschonken. In het volgende overzicht zijn de basisinzichten uit de domeinbeschrijving voor geschiedenis (Wagenaar, 2001, 2008) opgenomen. Zij vormen de basis voor de ontwikkeling van de opgaven bij dit onderwerp.

1 Bronnen

- * Kennis over de oudheid berust voor een deel op materiële overblijfselen. Deze laten zien hoe techniek en stijl zich in deze periode ontwikkeld hebben.
- * Samenlevingen in de oudheid hebben een schrift ontwikkeld. Er zijn geschreven bronnen over allerlei onderwerpen. Hierdoor hebben we een beter inzicht in de denk- en leefwereld van de oudheid, dan van het leven in de prehistorie. Via de Romeinen is in het westen van Europa het Latijnse schrift verspreid.

2 Naar een samenleving met steden (7000 – 700 v. Chr.)

- * Grotere opbrengsten in de landbouw leiden tot bevolkingsgroei. Niet iedereen hoeft meer te werken in dienst van de voedselproductie. Er ontstaan andere beroepen. Hierdoor komt de ontwikkeling van steden op gang.
- * In de stad ontstaan sociale lagen doordat beroepsgroepen verschillen in macht en aanzien. Tot de bovenste laag behoren militaire en geestelijke leiders die leger, godsdienst en bestuur in handen hebben. Slaven worden tot de onderste laag gerekend.
- * Oorlogvoering is een belangrijke functie van de stad. In iedere stad leeft de gedachte dat men door verovering van andere steden macht en rijkdom kan vergroten. Maar iedere stad weet dat hij ook zelf slachtoffer kan worden van aanvallen van andere steden.
- * In een samenleving met steden wordt de organisatie van de samenleving zo ingewikkeld dat men voor het vastleggen van afspraken en regels behoefte krijgt aan een schrift.

3 Grieks-Romeinse beschaving (700 v. Chr. – 500 n. Chr.)

Economische ontwikkeling en kolonisatie

- * Zodra Grieken en Romeinen niet meer over voldoende landbouwgrond beschikken, moeten ze voor aanvullende bestaansbronnen zorgen. Ze zoeken deze vooral in gebiedsuitbreiding.
- * De Grieken stichten stedelijke nederzettingen op allerlei plaatsen in het Middellandse Zeegebied. Later brengen de Romeinen het gebied rondom de Middellandse Zee en grote delen van Europa onder hun gezag.

De stad als woonplaats

- * Het stadsbeeld wordt bepaald door woningen, openbare gebouwen en andere voorzieningen.
- * In Grieks-Romeinse steden hebben arm en rijk hun eigen levensstijl. Voor alle groepen zijn er mogelijkheden tot vermaak.
- * In de Grieks-Romeinse steden zijn de vrije burgers betrokken bij het bestuur.

Kunst, godsdienst en wetenschap

- * Grieken en Romeinen hebben veel gepesteed op het gebied van bouwkunst, beeldhouwkunst, literatuur en wetenschap.
- * Voor Grieken en Romeinen is het bestaan vol goddelijke machten.
- * Er ontstaan religieuze bewegingen die achter het veelgodendom één leidend beginsel onderkennen. Eén van deze bewegingen is het christendom. Het is voortgekomen uit het monotheïstische jodendom en is uiteindelijk het meest succesvol in het Romeinse Rijk.

4 De Romeinen als cultuurverbreiders in de Rijndelta (50 v. Chr. – 450 n. Chr.)

Romeinen en Germanen

- * De Romeinse macht wordt gevestigd door een combinatie van geweld en bondgenootschappen.
- * De Romeinen treffen in de Rijndelta een prehistorisch-agrarische samenleving aan.
- * Waar de Romeinen komen, worden steden gesticht. Deze steden zijn centra waar Romeinen en Germanen elkaar ontmoeten. Er ontstaat samenwerking op het gebied van economie, politiek en religie.

Afnemende vitaliteit van de Romeinse cultuur

- * De overheersende invloed van de Grieks-Romeinse cultuur houdt in het westen van Europa geen stand, omdat de interne problemen die binnen het Romeinse Rijk ontstaan niet oplosbaar blijken.

De competentie van de leerlingen aangaande de Oudheid of de Tijd van Romeinen en Grieken is vastgesteld met behulp van 33 opgaven, verspreid over verschillende basisinzichten. Van deze opgaven zijn er vijftien opgenomen als voorbeeldopgaven. Ze geven samen een beeld van het type vragen dat de leerlingen is voorgelegd en van de spreiding in vaardigheid tussen de leerlingen in jaargroep 8.

Wat leerlingen kunnen

De **percentiel-25 leerling** beheerst eigenlijk slechts drie opgaven goed tot redelijk goed.

We hebben ze alle drie hierbij afgebeeld als voorbeeldopgaven 1, 3 en 4. Verder beheerst de percentiel-25 leerling nog zes opgaven matig tot net voldoende en de overige 24 opgaven over dit onderwerp worden dus door leerlingen op dit vaardigheidsniveau onvoldoende beheerst.

Bij voorbeeldopgave 1 – de enige opgave ook die door de percentiel-10 leerling goed wordt beheerst – herkennen leerlingen een afbeelding van een Romeinse tempel in zoverre dat deze niet verward zal worden met een gevangenis, kazerne of overdekte marktplaats. Het antwoord op voorbeeldopgave 2 blijkt voor deze leerlingen toch minder vanzelfsprekend, al weet de meerderheid van de percentiel-25 leerlingen dat de handel tussen Germanen en Romeinen onder meer koeienhuiden en graan zal betreffen en in ieder geval geen boeken, geweren of landkaarten (voorbeeldopgave 2). Mogelijk dat de afbeelding bij deze opgave het antwoord al gedeeltelijk prijsgeeft.

Ook de vraag naar de taal op grafstenen uit de Romeinse tijd wordt door de percentiel-25 leerlingen goed beheerst (voorbeeldopgave 3).

Voorbeeldopgave 4 betreft eigenlijk dezelfde vraagstelling als voorbeeldopgave 1 en toch blijken leerlingen hierin minder vaak een tempel uit de tijd van de Grieken en Romeinen te herkennen. Waarschijnlijk zijn bij deze vraag een of meer van de foutieve alternatieven voor deze leerlingen toch redelijk waarschijnlijk. In dit geval worden tijdaanduidingen gebruikt van de nieuwe tijdvakindeling, maar dezelfde vraag met traditionele alternatieven als ‘middeleeuws kasteel’, ‘fabriek uit de 19^e eeuw’, ‘Romeinse tempel’ en ‘een vesting van de Vikingen’ heeft een vrijwel gelijke moeilijkheidsgraad.

Voorbeeldopgave 5 ten slotte wordt door de percentiel-25 leerling nog net voldoende beheerst. Opnieuw betreft het een opgave over bouwwerken, in dit geval van een aquaduct. Iets meer dan de helft van de percentiel-25 leerlingen kiest in ieder geval niet voor een van de drie overige bouwwerken.

Voorbeeldopgaven Oudheid 1–6

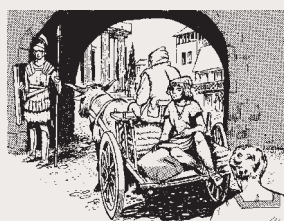
1 Bouwwerk uit de Romeinse tijd



Wat was dit voor gebouw?

- A een gevangenis
- B een kazerne voor de soldaten
- C een marktplaats waar men handel dreef
- D een tempel waar men de goden aanbad

2

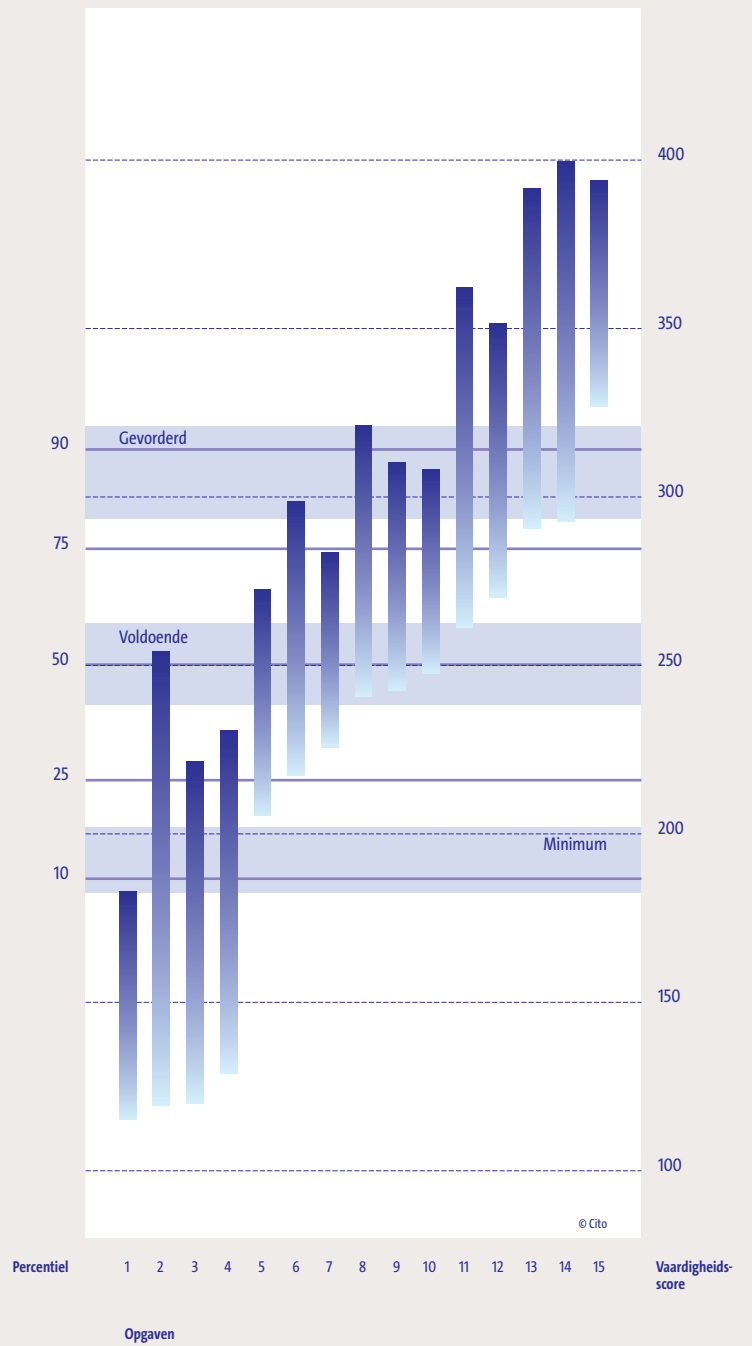


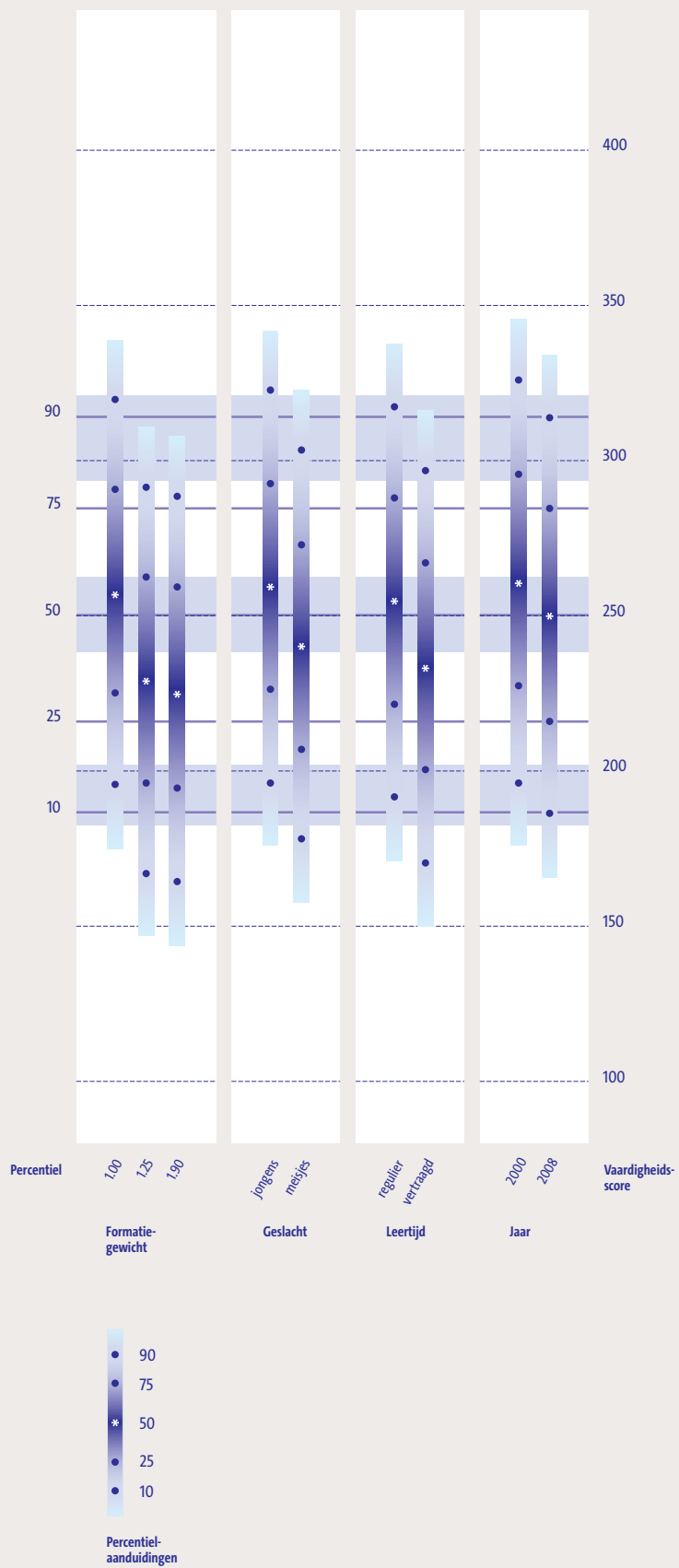
Dagmar is een Germaanse jongen. Hij rijdt vaak met zijn vader naar het Romeinse legerkamp in de buurt om allerlei spullen te ruilen.

Wat zouden ze in hun kar vervoeren om te ruilen met de Romeinen?

- A boeken en schriftten
- B geweren en kogels
- C koeienhuiden en graan
- D landkaarten van de omgeving

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Oudheid





3 Oude grafsteen



Deze grafsteen is een van de eerste sporen van geschreven teksten in onze streken. In welke taal zal deze tekst geschreven zijn?

- A Duits
- B Italiaans
- C Latijn
- D Nederlands

5 Vier gebouwen van vroeger



A



C



B



D

Welk van deze gebouwen is een Romeins bouwwerk?

4 Overblijfselen van oude gebouwen



Tijdens zijn vakantie komt Gert overblijfselen van oude bouwwerken tegen. Van welk gebouw zijn dit de overblijfselen?

- A van een kasteel uit de tijd van steden en staten
- B van een oude fabriek uit de tijd van burgers en stoommachines
- C van een tempel uit de tijd van de Grieken en Romeinen
- D van een vesting van de Vikingen uit de tijd van monniken en ridders

6 Romeinse mijlpalen



Zulke mijlpalen stonden langs de Romeinse heirwegen.

Met welk voorwerp van tegenwoordig kun je deze mijlpalen het beste vergelijken?

- A Met een aankondigingsbord voor een wegrestaurant.
- B Met een praatpaal van de wegenwacht.
- C Met een richtingwijzer met plaatsnamen.
- D Met een slagboom bij een grensovergang.

De **gemiddelde leerling** (percentiel 50) beheerst van de totale opgavenverzameling vier opgaven goed (waaronder de eerste vier voorbeeldopgaven), ongeveer twaalf opgaven redelijk goed tot net voldoende (waaronder de voorbeeldopgaven 5 tot en met 10) en de overige zeventien opgaven worden onvoldoende beheerst, waaronder dus de voorbeeldopgaven 11 tot en met 15. Ondanks het feit dat voorbeeldopgave 6 wordt ingeleid met een foto met het schrift 'Romeinse mijlpalen' blijkt het toch voor veel leerlingen onduidelijk dat het hier een richtingwijzer met plaatsnamen betreft. Deze opgave wordt door de gemiddelde leerling matig beheerst. Ook het

feit dat de Romeinen offerden in de hoop op gunsten van de goden weet de gemiddelde leerling redelijk te herkennen binnen de aangereikte alternatieven (voorbeeldopgave 7).

Voorbeeldopgave 8 is een tijdsbesefopgave met traditionele tijdaanduidingen. Dezelfde opgave met nieuwe tijdsvakaanduidingen heeft een vergelijkbare moeilijkheidsgraad. Dit type opgave wordt door de gemiddelde leerling nog net voldoende beheerst zoals ook voorbeeldopgave 10 laat zien, die hetzelfde probleem betreft. Voorbeeldopgave 9 laat zien dat het leerlingen in jaargroep 8 niet zonder meer duidelijk is waarom er een einde is gekomen aan de Romeinse tijd in Nederland. Mogelijk dat binnen het basisonderwijs te weinig de context van de Romeinse aanwezigheid in wat nu Nederland is, wordt behandeld. Daar moet dan wel aan toegevoegd worden dat door de longitudinale leerstofopbouw voor geschiedenis de Romeinse tijd juist een van de onderwerpen uit de geschiedenis is die vooral in jaargroep 6 aan de orde wordt gesteld. De vraag is dan in hoeverre leerlingen in jaargroep 8 de betreffende leerstof nog hebben onthouden.

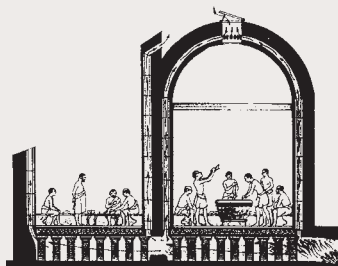
De laatste vijf voorbeeldopgaven representeren echter een niveau dat de vaardigheid van de percentiel-50 leerling overstijgt.

Voorbeeldopgaven Oudheid 7–10

- 7** De Romeinen kenden vele goden. Ze geloofden dat de goden hen konden beschermen tegen gevaar. Het was daarom belangrijk de goden te vriend te houden. Hoe probeerden de Romeinen dat?

- A** Door geschenken te offeren aan de goden.
- B** Door goed voor hun medemens te zijn.
- C** Door op reis te gaan naar het heilige land.
- D** Door te bidden met het gezicht naar Rome.

8 Badhuis



Dit badhuis werd met vuren onder de vloer centraal verwarmd.

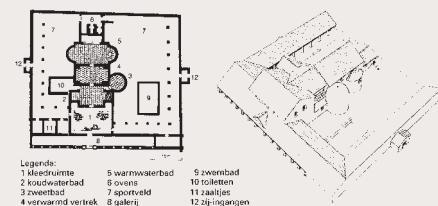
Wie gingen veel naar zulke badhuizen?

- A** Romeinse burgers (100 – 300)
- B** ridders in de middeleeuwen (1100 – 1400)
- C** rijke kooplieden in de Gouden Eeuw (1600 – 1700)
- D** monniken in de middeleeuwen (1100 – 1400)

- 9** Omstreeks 400 na Chr. hebben de Romeinen al hun versterkingen langs de Rijn voorgoed verlaten. Wat was een reden voor hun vertrek?

- A** Ze konden niet wennen aan het gure klimaat.
- B** Ze kregen geen loon meer en weigerden daarom langer te blijven.
- C** Ze moesten naar Afrika om nieuwe gebieden te veroveren.
- D** Ze werden teruggeroepen om Rome te helpen verdedigen.

10 Badhuis met plattegrond



In welke tijd werden zulke badhuizen gebruikt?

- A** tijdens de prehistorie (5000 voor Christus)
- B** tijdens de Romeinse tijd (50 voor Christus)
- C** in de tijd van de kruistochten (1100)
- D** tijdens de Gouden Eeuw (1600)

De **percentiel-75 leerling** beheerst van de totale schaal acht opgaven goed en zeventien opgaven redelijk goed tot net voldoende, samen zo'n 76% van de totale opgavenverzameling. Tot de goed beheerste opgaven behoren de voorbeeldopgaven 1 tot en met 5 en 7.

De voorbeeldopgaven 6 en 8 tot en met 12 worden redelijk goed tot matig beheerst. Acht opgaven van deze schaal beheerst de percentiel-75 leerling onvoldoende en daartoe behoren de laatste drie voorbeeldopgaven.

Voorbeeldopgaven 11 en 12 zijn weer twee tijdsbesefopgaven. Deze opgaven worden ook door de percentiel-75 leerling – een relatief goede leerling dus – nog maar matig goed beheerst.

De aanduiding 'het oude Rome' in voorbeeldopgave 11 leidt bij veel leerlingen niet tot het goede antwoord en ook het zwart-wit kaartje bij voorbeeldopgave 12 wordt maar moeilijk geassocieerd met het Romeinse Rijk. Dezelfde vraag met de tijdbalk met nieuwe tijdvak-aanduidingen heeft een vergelijkbare moeilijkheidsgraad.

Tot slot hebben we drie voorbeeldopgaven opgenomen die ook door leerlingen op percentiel-niveau 75 nog onvoldoende worden beheerst. Voorbeeldopgave 13 vraagt van de leerlingen aan te geven tot welk deel van Nederland de Romeinse aanwezigheid zich heeft beperkt. Dat blijkt dus bij veel leerlingen onbekend te zijn. Ook de percentiel-90 leerling blijkt deze vraag nog maar net voldoende te beheersen.

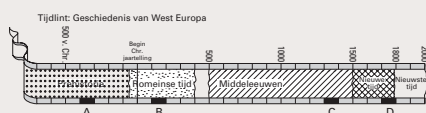
Dat de afbeelding in voorbeeldopgave 14 de Romeinse tijd zou kunnen betreffen, wordt maar moeilijk door de leerlingen herkend. Mogelijk dat onderscheidende kenmerken op de afbeelding (zoals toga's en Romeinse wapenrusting) toch te weinig zijn opgevallen en het dus voor de leerlingen evengoed, zo niet eerder, het straatbeeld uit de Gouden Eeuw kan zijn. Mogelijk ook hebben leerlingen van de oudheid in Nederland een primitief beeld waarin huizen met meerdere verdiepingen en balkons geen plaats hebben en het straatbeeld uit Rome zelf niet bekend is. Datzelfde geldt dus ook voor het positioneren van het bestaan van de afgebeelde luxe villa in de tijd (voorbeeldopgave 15). Ook bij deze opgave biedt de nieuwe tijdvakindeling c.q. de nieuwe tijdbalk geen extra aanknopingspunten voor de leerling en is de opgave van vergelijkbare moeilijkheidsgraad.

Voorbeeldopgaven Oudheid 11–15

11 Het oude Rome



In welke periode van de geschiedenis zag Rome er zo uit?



12 Kaart van Europa



Welk titel past het best bij deze kaart?

- A het rijk van de Romeinen in 120
- B het rijk van de Vikingen in 900
- C het rijk van Napoleon in 1812
- D het rijk van de Duitsers in 1941

13 Een Ansichtkaart



Wietse stuurt Jochem een kaart van zijn vakantie-adres:

“Het is hier erg leuk. Gisteren zijn we naar de resten van een Romeins badhuis gewandeld. Je kon aan de fundamenteën en de resten van de vloeren zien waar de baden en andere gebouwen waren. Je kon ook zien dat de Romeinen hete lucht onder de vloeren door lieten stromen om het gebouw te verwarmen.

Groetjes, Wietse.

In welke provincie kan Wietse de resten van een Romeins badhuis hebben gezien?

- A Drenthe
- B Friesland
- C Limburg
- D Noord-Holland

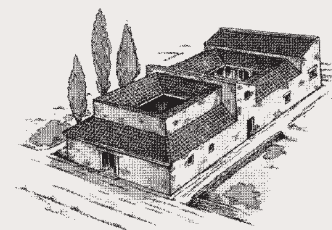
14 Stadsbeeld uit de geschiedenis



In welke tijd zag het straatbeeld er zo uit?

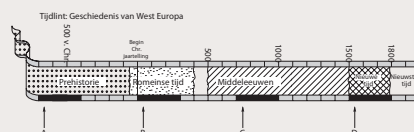
- A in de Romeinse tijd (rond 200)
- B in de Gouden Eeuw (rond 1600)
- C in de tijd van de Industriële Revolutie (rond 1850)

15 Luxe villa's



Voor het eerst werden in Nederland zulke luxe landhuizen gebouwd die villa's werden genoemd. Deze villa's vormden het middelpunt van een landgoed met bossen, akkers en weiden. De bewoners waren grootgrondbezitters die leefden van de opbrengst van de akkers en van de veeteelt.

In welke tijd gebeurde dit?



Standaarden

Doordat de prestaties van de leerlingen op dit onderwerp ten opzichte van 2000 achteruit zijn gegaan, liggen de standaarden nu iets hoger op de schaal en voldoen dus minder leerlingen aan het niveau van de verschillende standaarden. De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt nu op vaardigheidsscore 253. Deze waarde duidt erop dat er sprake is van voldoende beheersing van de kerndoelen wanneer de leerlingen opgaven zoals de eerste vier voorbeeldopgaven goed beheersen. Voorbeeldopgaven 5 tot en met 9 moeten op dit niveau redelijk tot net voldoende beheerst worden. Iets minder dan de helft van de leerlingen (48%) voldoet aan het niveau van deze standaard tegen 56% in 2000, terwijl het beoogd percentage

70% tot 75% bedraagt.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Minimum** ligt nu op vaardigheidsscore 193 en dat betekent dat de leerlingen op het niveau van deze standaard voorbeeldopgave 1 goed moeten beheersen en de voorbeeldopgaven 2, 3 en 4 matig. De overige voorbeeldopgaven worden op het niveau van de standaard Minimum onvoldoende beheerst. 87% van de leerlingen bereikt deze standaard, een percentage dat vrijwel correspondeert met het voor deze standaard beoogde percentage.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Gevorderd** ligt op vaardigheidsscore 303.

Dit betekent dat volgens de beoordelaars een goede beheersing van de eerste tien voorbeeldopgaven en een redelijke beheersing van de opgaven 11 tot en met 14 binnen het bereik van de met de kerndoelen basisonderwijs beoogde competentie valt. 14% van de leerlingen haalt het niveau van deze standaard, tegen 20% in 2000.

Verschillen tussen leerlingen

Op het niveau van de formatiegewichten zien we vergelijkbare verschillen als bij het onderwerp Prehistorie. Het verschil tussen het niveau van 1.25-leerlingen en 1.90-leerlingen is geminimaliseerd, vooral veroorzaakt door een niveaudaling onder 1.25-leerlingen, naast een kleine stijging van 1.90-leerlingen. Het gemiddelde niveau van de beide groepen is ongeveer gelijk aan het percentiel-25 niveau van 1.00-leerlingen. Op het niveau van de standaarden bereikt nu 53% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende tegen 31% van de 1.25-leerlingen en 28% van de 1.90-leerlingen.

Jongens scoren op dit onderwerp gemiddeld opnieuw hoger dan meisjes; het verschil bedraagt ongeveer 19 scorepunten op de vaardigheidsschaal, tegen 12 in 2000.

Het verschil in prestaties tussen vertraagde leerlingen en reguliere leerlingen is ongeveer even groot, waarbij de reguliere leerlingen in het voordeel zijn.

Zoals eerder opgemerkt is er voor dit onderwerp sprake van een lichte terugval in prestaties van de leerlingen vergeleken met de peiling in 2000.

4.4 Middeleeuwen

Inhoud

Het onderwerp Middeleeuwen omvat uit de nieuwe tijdvakindeling de periode van de vroege middeleeuwen, aangeduid als de Tijd van monniken en ridders en de periode van de hoge en late middeleeuwen die wordt aangeduid als de Tijd van steden en staten. Het betreft de periode in de geschiedenis van 500 tot 1500. Ook de overgangperiode tussen oudheid en middeleeuwen (300 – 500) wordt bij dit onderwerp betrokken. In de domeinbeschrijving voor geschiedenis (Wagenaar, 2001; 2008) worden voor dit onderwerp 19 basisinzichten onderscheiden, verdeeld over vier aspecten. Drie van deze aspecten structureren het onderwerp in drie perioden: overgangstijd (300–500), vroege middeleeuwen (500–1100) en late middeleeuwen (1100–1500).

Aspecten en basisinzichten Middeleeuwen

1 Bronnen

- * Kennis over de middeleeuwen berust op diverse bronnen zoals gebouwen, voorwerpen, afbeeldingen en teksten.

2 Overgangstijd: van oudheid naar middeleeuwen (300 – 500)

Politieke en economische wanorde

- * Door het wegvallen van het Romeins bestuur in het West-Romeinse Rijk ontstaat een strijd om de macht tussen Germaanse stammen. In grote delen van Europa heerst bestuurlijke en economische chaos.
- * De volksverhuizingen, waarbij allerlei volken in Azië en Europa gedwongen worden een nieuw woongebied te zoeken, dragen bij aan de bestuurlijke en economische wanorde.

Religieuze ontwikkeling: het christendom

- * De kerk is tijdens de volksverhuizingen de enige stabiele factor en bewaarder van de schriftelijke cultuur.

3 Vroege middeleeuwen (500 – 1100)

Economische ontwikkeling: op zelfvoorziening gerichte landbouw

- * De economie in de middeleeuwen is aanvankelijk een landbouweconomie, grotendeels gebaseerd op zelfvoorziening. Er zijn bedrijven van vrije boeren en landgoederen van grootgrondbezitters die landbouwgrond verpachten aan horige boeren. Op den duur worden grote aantallen vrije boeren horig.
- * Door ontginningen en door beter gebruik van de grond wordt de landbouwproductie langzamerhand weer opgevoerd.

Politieke ontwikkeling: een koninkrijk op basis van het leenstelsel

- * De Frankische koningen slagen er vanaf 500 in een groot rijk te vestigen. Invoering van het leenstelsel en een bondgenootschap met de kerk zijn hierbij van grote betekenis geweest. Na ±900 verbrokkelt dit rijk weer.
- * Tussen 800 en 1000 vinden de tochten der Noormannen plaats. Deze tochten zijn een late vorm van de volksverhuizingen.

Religieuze ontwikkeling: verbreiding van christendom en islam

- * Christenen stichten in Europa steeds meer kerkgebouwen en kloosters. Ze verbreiden het christendom onder de heidenen. De kloosters verwerven veel grond.
- * De kerk sluit een verbond met de Frankische koningen. Hij kan op deze manier beter het geloof verbreiden en zijn (grond)bezit beschermen.
- * Terwijl het christendom zich verspreidt in grote delen van Europa, verspreidt de islam zich in het Midden-Oosten, Noord-Afrika en Spanje.

4 Late middeleeuwen (1100 – 1500)

Economische ontwikkeling: handel en opkomst van steden

- * Ontginning en betere productiemethoden in de landbouw leiden tot forse toename van de voedselproductie, waardoor bevolkingsgroei en handel worden bevorderd.
- * De adel profiteert van de toegenomen welvaart. Kastelen worden uitgebreid en legers versterkt.
- * De toename van de handel is een stimulans voor het ontstaan van steden en het op gang komen van een geldeconomie.
- * Branden en epidemieën zijn reële gevaren voor de inwoners van een stad.

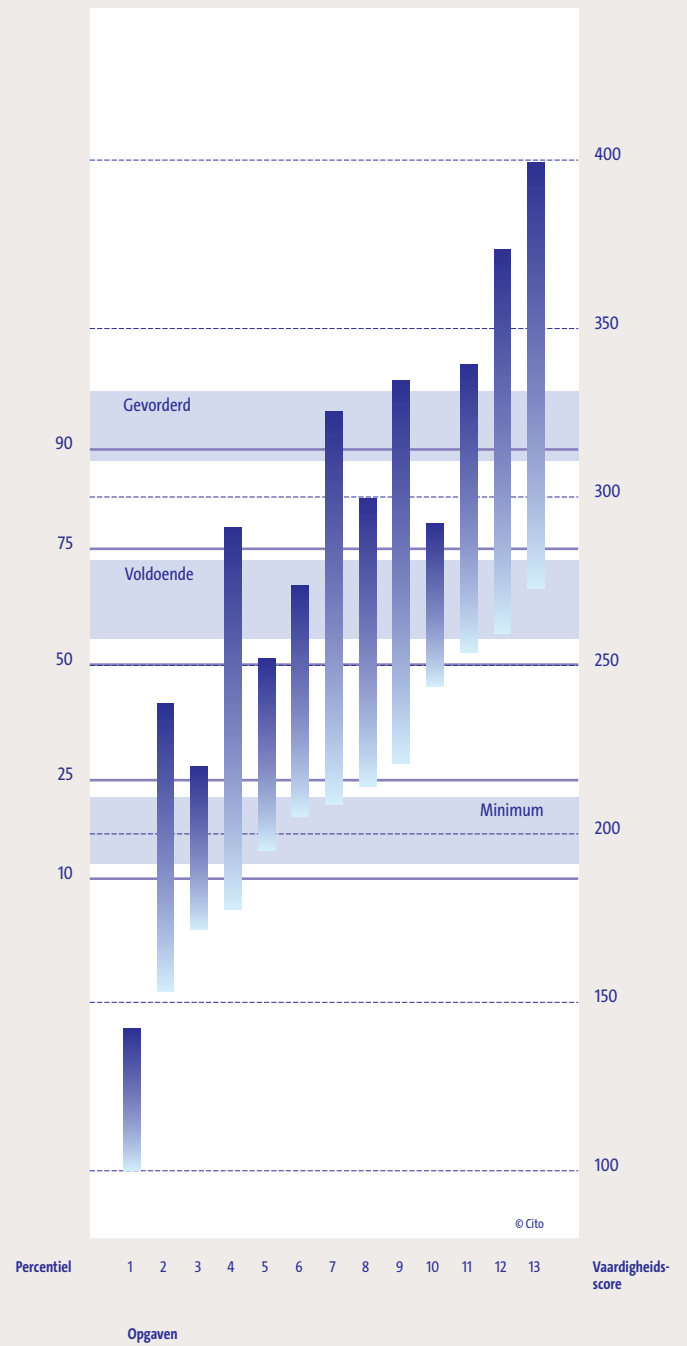
Politieke ontwikkeling: staatsvorming en stadsbestuur

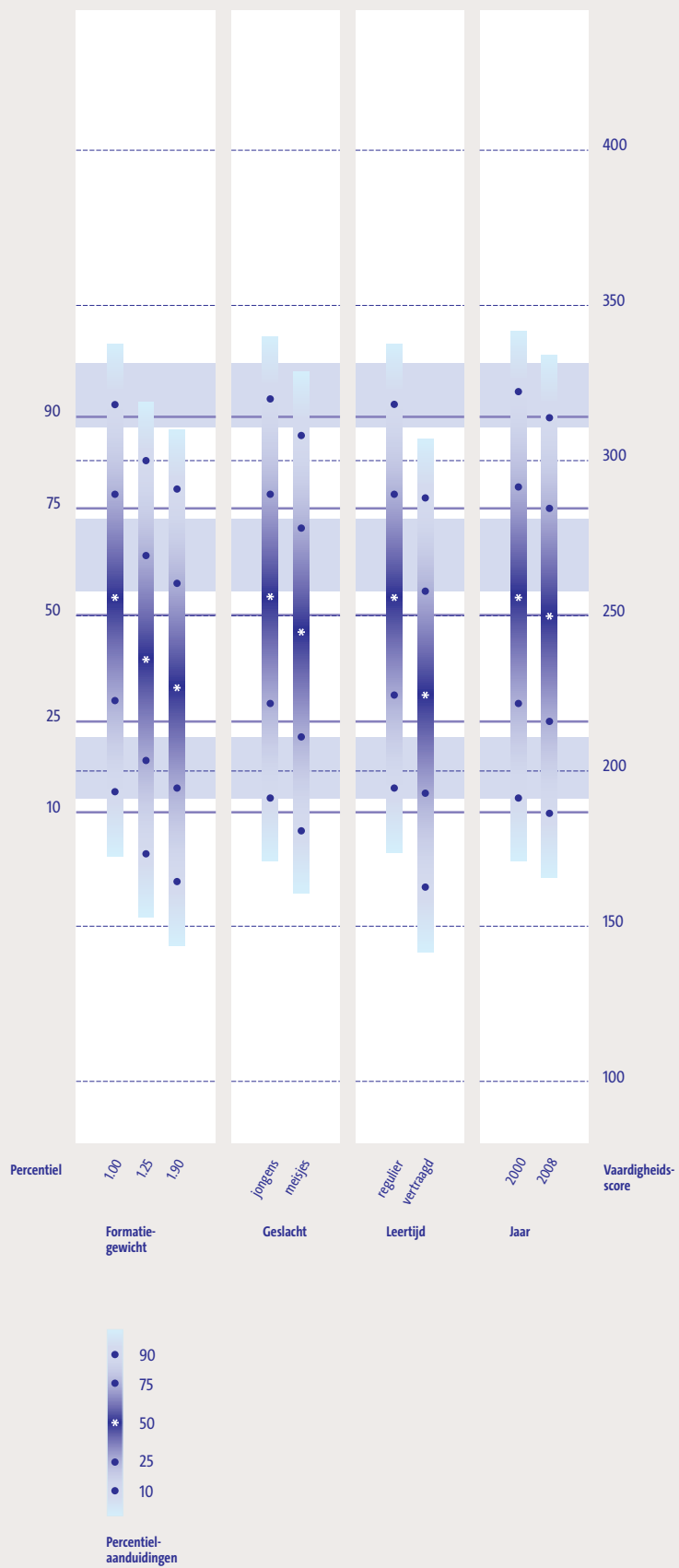
- * Vorsten gebruiken de rijkdommen van de steden om hun centrale gezag te versterken. Ze nemen van belastinggelden ambtenaren in dienst voor het bestuur van hun rijk.
- * De steden krijgen in ruil voor geld van de vorst rechten op het voeren van een eigen bestuur. Zo ontstaat naast de adel, de geestelijkheid en de boeren, een vierde stand: de burgers.

Ontwikkeling op het gebied van religie, kunst en onderwijs: invloed van de kerk op het dagelijks leven

- * In de steden worden de prachtigste kerken gebouwd; mede daardoor komen nijverheid en kunst tot bloei. De wereldlijke bouwkunst krijgt een impuls aan het hof en in de steden.
- * De kerk heeft een overheersende invloed op de leefwijze van zijn gelovigen. Dit blijkt uit de talrijke kerkelijke feesten, uit de kruistochten en uit zijn belangrijke rol bij de scholing van de bevolking.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Middeleeuwen





De vaardigheid van de leerlingen ten aanzien van de middeleeuwen is vastgesteld met behulp van in totaal 32 opgaven, verspreid over de basisinzichten. Hiervan zijn dertien opgaven geselecteerd en in de balans opgenomen als voorbeeldopgaven. Samen geven deze een beeld van zowel het type vraag dat aan de leerlingen is voorgelegd als van de spreiding in competentie tussen leerlingen.

Wat leerlingen kunnen

De percentiel-25 leerling beheerst van de totale verzameling slechts twee opgaven goed en dat betreft dan de voorbeeldopgaven 1 en 3. Verder worden door leerlingen op dit niveau nog in totaal elf opgaven matig tot net voldoende beheerst, waaronder de voorbeeldopgaven 2 en 4 tot en met 8. Vrijwel alle leerlingen, ook leerlingen op percentielniveau 10, weten dat de door monniken geschreven boeken in de middeleeuwen vooral in het Latijn werden geschreven (voorbeeldopgave 1). Ook over de leefomstandigheden van een horige boer (voorbeeldopgave 3) blijkt de percentiel-25 leerling goed geïnformeerd te zijn, of weet deze in ieder geval goed te onderscheiden van die van een leenman, een monnik of ridder. Zeker zo moeilijk blijkt ook een vraag te zijn naar het type gebouw uit de middeleeuwen waarin nog gebrandschilderde ramen voorkomen.

Voorbeeldopgave 2 wordt redelijk beheerst, al is het toch opmerkelijk dat het voor de leerlingen geen vanzelfsprekende zaak is dat, binnen de aangereikte alternatieven, de middeleeuwse kerk de juiste is.

Voorbeeldopgave 4 wordt door de percentiel-25 leerling matig beheerst. Het is bij deze leerlingen nog niet heel duidelijk in welke periode Karel de Grote geleefd zou hebben. Dezelfde vraag maar dan met de tijdbalk met nieuwe tijdvakindeling wordt ook niet veel beter gemaakt. Voorbeeldopgaven 5 en 6 worden eveneens zeer matig beheerst op dit vaardigheidsniveau.

Voorbeeldopgave 5 betreft dan een aspect van de relatie tussen edelen en monniken en wel dat hun beheersing van het schrift voor de edelen belangrijk was en niet het geloof van de boeren, de rechtspraak of het optreden als arbeidskracht. Voorbeeldopgave 6 vraagt van de leerling het kasteel te positioneren op een vrij kale tijdlijn, waarbij de leerling dus geen steun heeft aan tijdvak aanduidingen op de tijdbalk.

De voorbeeldopgaven 7 en 8 worden door de percentiel-25 leerling nog net voldoende beheerst, dat wil zeggen dat de kans binnen deze groep leerlingen op een goed antwoord iets groter is dan 50%. Voorbeeldopgave 7 heeft betrekking op de landbouwmethode ten tijde van Karel de Grote en dat het drieslagstelsel moest bijdragen aan de vruchtbaarheid van de grond en dat het dus niet een kwestie was van tijd om het land te bewerken, ruimte voor riddergevechten of beperkte teelt. Voorbeeldopgave 8 betreft, net als eerder voorbeeldopgave 5, de relatie tussen edelen en monniken, maar nu met andere alternatieven. Terzijde merken we op dat de opgaven 5 en 8 niet in hetzelfde toetsboekje voorkwamen en dus ook niet aan dezelfde leerlingen zijn voorgelegd.

De overige voorbeeldopgaven worden door de percentiel-25 leerling duidelijk onvoldoende beheerst.

Voorbeeldopgaven Middeleeuwen 1–8

1 Middeleeuwse boeken



Boeken werden in de middeleeuwen vooral door monniken geschreven.

In welke taal zijn de meeste van de boeken in de middeleeuwen (500-1500) geschreven?

- A in het Duits
- B in het Engels
- C in het Latijn
- D in het Nederlands

- 2 In veel Nederlandse steden zijn nog overblijfselen te vinden uit de middeleeuwen. Welke overblijfselen uit de middeleeuwen zul je nog het vaakst in steden aantreffen?

- A een middeleeuws schoolgebouw
- B een middeleeuwse kerk
- C een middeleeuwse winkel
- D een middeleeuws zeilschip

3 Uit een boek:

“Ik mag niet verhuizen; ieder jaar moet ik een deel van de oogst aan de heer geven. Daarnaast moet ik enkele dagen in de week bij mijn heer op het kasteel werken. Wanneer er gevaar dreigt, mag ik vluchten naar de woning van mijn heer.”

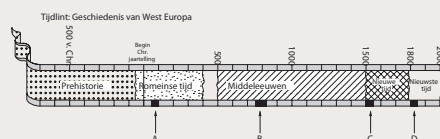
Wie vertelt hier iets over zijn levensomstandigheden?

- A een horige boer
- B een leenman
- C een monnik
- D een ridder

4



Karel de Grote regeerde over een groot rijk
In welke tijd leefde hij?



- 5 In de middeleeuwen, tot ongeveer 1200, waren het vooral de edelen die het land bestuurden. Ze hadden daarbij af en toe de hulp nodig van monniken. Waarom hadden ze deze mensen nodig?

- A Monniken moesten controleren of de boeren in de buurt nog wel het goede geloof hadden en trouw naar de kerk gingen.
- B Monniken moesten zorgen voor een eerlijke rechtspraak, want de edelen waren soms bang dat ze te strenge straffen uitdeelden.
- C Monniken waren goedkope arbeidskrachten en zo kon de edelman goedkoop allerlei reparaties aan het kasteel laten verrichten.
- D Monniken waren in die tijd bijna de enigen die konden lezen en schrijven en zij moesten allerlei schriftwerk voor de edelen verrichten.

6 Een oud gebouw



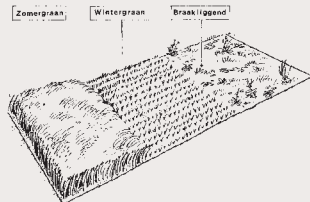
In welke periode bouwde men vooral dit soort gebouwen?



7 Nieuwe landbouwmethode

In de tijd van Karel de Grote verdeelden de boeren hun akker in drie stukken.

Op een stuk verbouwden ze zomergraan, op het tweede stuk wintergraan en het derde deel werd niet gebruikt. Het volgende jaar lieten ze een ander stuk ongebruikt liggen (zie tekening).



Waarom gebruikten ze deze methode?

- A Ze hadden te weinig tijd om al hun land te bewerken.
- B Ze moesten de grond af en toe laten rusten bij gebrek aan mest.
- C Ze moesten een deel van de akker gereedhouden voor riddergevechten.
- D Ze wilden niet meer verbouwen dan ze voor een half jaar nodig hadden.

8 De edelen die in de middeleeuwen het land bestuurden, hadden lange tijd (tot ongeveer 1200) de hulp van geestelijken nodig.

Waarom?

Geestelijken ...

- A waren door het volk gekozen bestuurders.
- B waren erg rijk en hielpen de edelen met geld.
- C waren nodig om de edelen de weg te wijzen naar het Heilige Land.
- D waren vaak de enige mensen die konden lezen en schrijven.

De gemiddelde leerling (percentiële niveau 50) beheerst 5 van de 32 opgaven uit de totale opgavenverzameling goed (waaronder de voorbeeldopgaven 1, 2, 3 en 5). Daarnaast beheerst de gemiddelde leerling 13 opgaven redelijk goed tot net voldoende, waaronder de voorbeeldopgaven 4 tot en met 10. 14 opgaven uit de totale verzameling (dat is 44%) worden door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst en daartoe behoren de voorbeeldopgaven 11, 12 en 13.

Voorbeeldopgave 9 is een opgave die door de percentiel-25 leerling onvoldoende wordt beheerst maar die de gemiddelde leerling matig beheerst. Blijkbaar is de gemiddelde leerling al enigszins geïnformeerd over de door Karel de Grote beoogde verspreiding van het christendom en dat in ieder geval de andere alternatieven minder waarschijnlijk zijn. Eveneens wordt een opgave door de gemiddelde leerling matig beheerst die betrekking heeft op de reden voor het vervangen van houten door stenen gebouwen in de stad. Ook het positioneren van de tijd van de kruistochten op een tijdbalk met nieuwe tijdvakindeling wordt matig beheerst, terwijl dezelfde opgave maar dan met de traditionele tijdbalk, door de gemiddelde leerling nog onvoldoende wordt beheerst. Verder is het opmerkelijk dat de gemiddelde leerling de vraag 'Waar ontstonden vanaf 1200 veel steden?' slechts matig beheerst. Het correcte antwoord 'aan een rivier waar men gemakkelijk handel kon drijven' bleek naast alternatieven als 'in een bos...', of 'waar veel dieren leefden...' of 'waar steenkool en ijzererts werd gevonden...' toch minder vanzelfsprekend.

Voorbeeldopgave 10 is een van de weinige open vragen in dit peilingsonderzoek. De gemiddelde leerling beheerst deze vraag nog niet voldoende: ongeveer de helft van de leerlingen op dit vaardigheidsniveau geeft hierbij het juiste antwoord 'de pest'.

De laatste drie voorbeeldopgaven worden door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst.

Voorbeeldopgaven Middeleeuwen 9–10

- 9** Karel de Grote regeerde omstreeks het jaar 800 over een groot rijk.

Om de eenheid in zijn land groter te maken wilde hij dat alle inwoners ...

- A** christen werden.
- B** dezelfde munten gebruikten.
- C** Frans leerden spreken.
- D** van hun zesde tot hun veertiende jaar naar school gingen.

- 10** Welke ziekte was in de middeleeuwen berucht, omdat ze soms leidde tot de dood van meer dan de helft van de bevolking van een stad?

Antwoord: _____

De percentiel-75 leerling beheerst tien opgaven uit de totale opgavenverzameling goed en achttien opgaven redelijk goed tot net voldoende. Vier opgaven uit de totale verzameling worden door leerlingen op dit vaardigheidsniveau onvoldoende beheerst. Van de tot nu toe besproken voorbeeldopgaven beheersen deze leerlingen de eerste zes opgaven goed en de opgaven 7 tot en met 10 redelijk goed. De laatste drie voorbeeldopgaven worden matig tot net voldoende beheerst.

Onverwacht moeilijk blijkt toch ook voorbeeldopgave 11 waarvoor de leerling moet weten dat een van de stadsrechten het bouwen van een muur rond de stad zou kunnen zijn en niet betrekking kan hebben op het betalen van hondenbelasting, de vakantieperiode of de dagelijkse werktijd. Ook de herkomst van de Noormannen is voor leerlingen op dit vaardigheidsniveau niet zonder meer duidelijk, of zou men de afbeelding niet herkennen als een vikingschip (voorbeeldopgave 12)? De laatste voorbeeldopgave heeft betrekking op de overgangsperiode tussen de Romeinse tijd en de middeleeuwen. Het feit dat toen veel kennis verloren ging en de behoefte aan scholing verdween, is bij veel leerlingen niet bekend. Een vergelijkbare vraag die het verval van steden betrof, blijkt voor de leerlingen nog moeilijker te zijn.

Voorbeeldopgaven Middeleeuwen 11–13

- 11** In de middeleeuwen kregen veel steden stadsrechten.

Wat voor recht kregen de steden bijvoorbeeld?

De inwoners van de stad

- A** hoefden geen hondenbelasting te betalen.
- B** mochten een muur om hun stad bouwen.
- C** mochten vier weken per jaar op vakantie.
- D** hoefden niet langer dan acht uren per dag te werken.

- 12 Vakantiekaart van Harry**



Zulke schepen hadden ze hier vroeger!

Groetjes, Harry

Waar is Harry waarschijnlijk op vakantie?

- A** in Egypte
- B** in Nederland
- C** in Scandinavië
- D** in Spanje

13 Na het vertrek van de Romeinen uit West-Europa tussen 300 en 400 veranderde het onderwijs en de verspreiding van kennis in het westen van Europa.

Wat gebeurde er vooral?

- A** Er veranderde weinig na het vertrek van de Romeinen. Er waren voldoende knappe Germaanse leraren die de bevolking alles kon leren wat de Romeinen wisten.
- B** Na het vertrek van de Romeinen ging veel kennis verloren. Aan scholen was geen behoefte meer en na een aantal jaren konden alleen een aantal priesters en monniken nog lezen en schrijven.
- C** Na het vertrek van de Romeinen werden veel scholen gesticht en alle Germaanse kinderen moesten daar voortaan lezen en schrijven leren in hun eigen taal.

Standaarden

Aangezien de gemiddelde score van leerlingen in 2008 iets lager is dan in 2000 liggen de standaarden iets hoger op de schaal. De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt voor dit onderwerp nu bij vaardigheidsscore 271, aanmerkelijk hoger dus dan bij de eerder beschreven onderwerpen. De standaard veronderstelt daarmee een competentieniveau op grond waarvan onder meer de eerste zes voorbeeldopgaven goed tot redelijk goed moeten worden beheerst. Slechts 34% van de leerlingen voldoet aan deze standaard (tegen 38% in 2000) en de conclusie moet zijn dat de kennis van leerlingen omtrent dit tijdvak volgens de beoordelaars duidelijk tekort schiet.

Voor de standaard **Minimum** ligt de mediaan van de oordelen bij schaalesscore 201, waarmee onder meer een goede kennis van de problematiek van de eerste voorbeeldopgave wordt verondersteld, een redelijke kennis op het niveau van de voorbeeldopgaven 2 en 3 en nog net voldoende kennis met betrekking tot de voorbeeldopgaven 4 en 5. 84% van de leerlingen bereikt het niveau van deze standaard en dat benadert het gewenste percentage van 90% tot 95% van de leerlingen.

Het niveau voor de standaard **Gevorderd** ligt nu bij vaardigheidsscore 316. Dit betekent dat volgens de beoordelaars met de kerndoelen een competentie kan worden begrepen die een goede beheersing van de voorbeeldopgaven 1 tot en met 6, 8 en 10 waarborgt. Ongeveer 9% van de leerlingen voldoet nu aan deze standaard.

Verschillen tussen leerlingen

De afstand tussen 1.00-leerlingen en leerlingen van de formatiegewichten 1.25 en 1.90 is in vergelijking met de peiling in 2000 duidelijk afgenomen. Zowel de 1.25- als de 1.90-leerlingen scoren nu gemiddeld hoger dan de percentiel-25 leerling, terwijl in 2000 de gemiddelde 1.25-leerling een niveau had vergelijkbaar met dat van percentiel 25 van de 1.00-leerlingen en de gemiddelde 1.90-leerling ongeveer op het niveau van percentiel 10 van 1.00-leerlingen presteerde. Het verschil tussen 1.25- en 1.90-leerlingen is ook bij dit onderwerp weer duidelijk kleiner geworden. Nu bedraagt de verschillscore tussen 1.00-leerlingen en 1.25-leerlingen 20 scorepunten tegen 28 in 2000 en de verschillscore voor 1.90-leerlingen ten opzichte van 1.00-leerlingen is nu 28 schaalpunten tegen 53 in 2000.

De verschillen tussen de onderscheiden groepen komen ook tot uitdrukking in de mate waarin de verschillende groepen leerlingen de standaarden bereiken. Van de 1.00-leerlingen bereikt 38% het niveau van de standaard Voldoende en 87% de standaard Minimum. Daarmee wordt in ieder geval de standaard Minimum door het beoogde percentage leerlingen bereikt. Onder de 1.25-leerlingen bereikt 76% de standaard Minimum en 24% de standaard Voldoende, terwijl onder de 1.90-leerlingen deze percentages respectievelijk 70% en 19% bedragen. Daarmee liggen de niveaus voor de standaarden in deze laatste twee groepen wel ver van de met de

standaarden beoogde percentages.

Jongens presteren op deze schaal een fractie beter dan meisjes. Veel groter is weer het verschil tussen vertraagde leerlingen en reguliere leerlingen. Over de gehele linie van de vaardigheids-schaal is het verschil in het behaalde niveau tussen reguliere en vertraagde leerlingen aanzienlijk.

Ten slotte laat de figuur de lichte teruggang in prestaties zien over de periode 2000 – 2008.

4.5 Nieuwe tijd: de Republiek

Inhoud

Het onderwerp Nieuwe tijd: de Republiek omvat in de nieuwe tijdvakindeling de Tijd van ontdekkers en hervormers (1500–1600), de Tijd van regenten en vorsten (1600–1700) en de Tijd van pruiken en revoluties (1700–1800), respectievelijk de renaissance, de Gouden Eeuw en de verlichting. De inhoud van het onderwerp De Republiek wordt in de domeinbeschrijving (Wagenaar, 2001; 2008) beschreven in 20 basisinzichten verdeeld over zes aspecten.

De basisinzichten en aspecten zijn in beide domeinbeschrijvingen dezelfde, alleen de rangordening van de basisinzichten wijkt in de nieuwe domeinbeschrijving enigszins af van de oude door een nieuwe indeling in hoofdstukken, corresponderend met de nieuwe tijdvakken. De aspecten 2 tot en met 6 geven een nadere indeling van dit tijdvak in opeenvolgende perioden: een overgangperiode (1500–1550), de Opstand (1550–1600), de Gouden Eeuw (1600–1700) en een periode met terugval (1700–1800). Onderstaand overzicht geeft een opsomming van de basisinzichten die bij de ontwikkeling van opgaven voor dit onderwerp als uitgangspunt hebben gediend.

Aspecten en basisinzichten Nieuwe tijd: de Republiek

1 Bronnen

- * Uit de Nieuwe tijd zijn veel geschreven en gedrukte bronnen bewaard gebleven. Daarnaast zijn er nog allerlei bouwwerken en voorwerpen uit die tijd. Archeologische vondsten zijn hier van relatief minder belang.

2 Bewoning, landschap en natuur

- * Nederland heeft een grote stedendichtheid. Toch wonen de meeste mensen op het platteland. De steden zijn verbonden door onverharde landwegen. Nederland is rijk aan waterwegen. Vaak zijn de steden over water beter bereikbaar dan over land.
- * Landschap en natuur in de Nederlanden veranderen door bedijking, inpoldering, turf- en houtwinning, landbouw en jacht.
- * De ontdekkingsreizen die leiden tot contacten tussen werelddelen beïnvloeden de natuur in verschillende werelddelen.

3 Overgang van middeleeuwen naar Nieuwe tijd en de invloed van deze ontwikkeling op de Nederlanden (1500 – 1550)

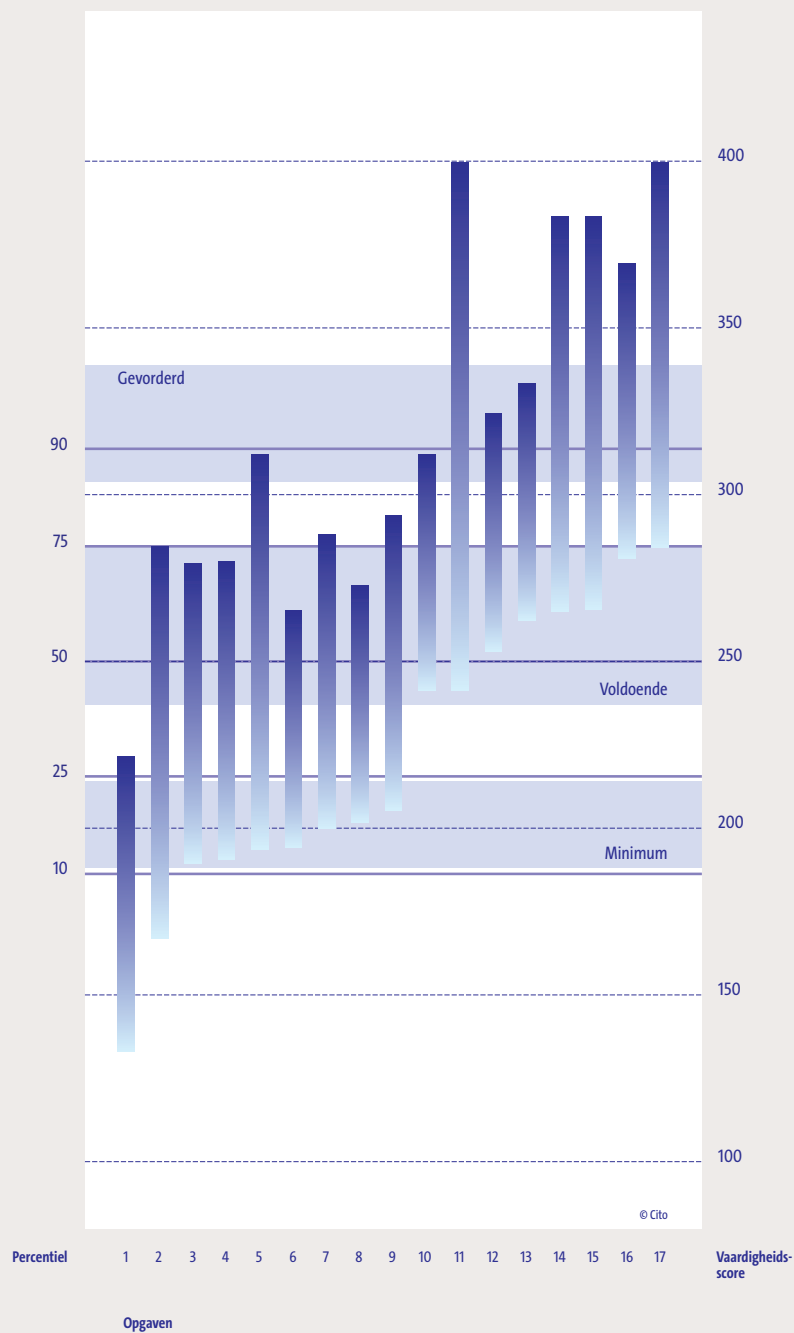
Levensbeschouwing, kunst en wetenschap

- * Aan het eind van de middeleeuwen bepaalt de kerk niet meer volledig het denken en doen. Mensen gaan meer op eigen kracht vertrouwen en nemen zelf beslissingen. Dat leidt tot veranderingen op het gebied van economie, religie en kunst.

Economie

- * Door hun ligging en door de traditionele bekendheid met zeevaart groeien de kustgebieden van de Nederlanden uit tot een Europees centrum van handel en nijverheid. Er is een grote stedendichtheid.
- * Door ontdekkingsreizen van Portugezen en Spanjaarden, Nederlanders en Engelsen naar Afrika, Azië en Amerika worden nieuwe leef- en handelsgebieden ontsloten. De autochtone bevolking valt vaak ten prooi aan slavernij.

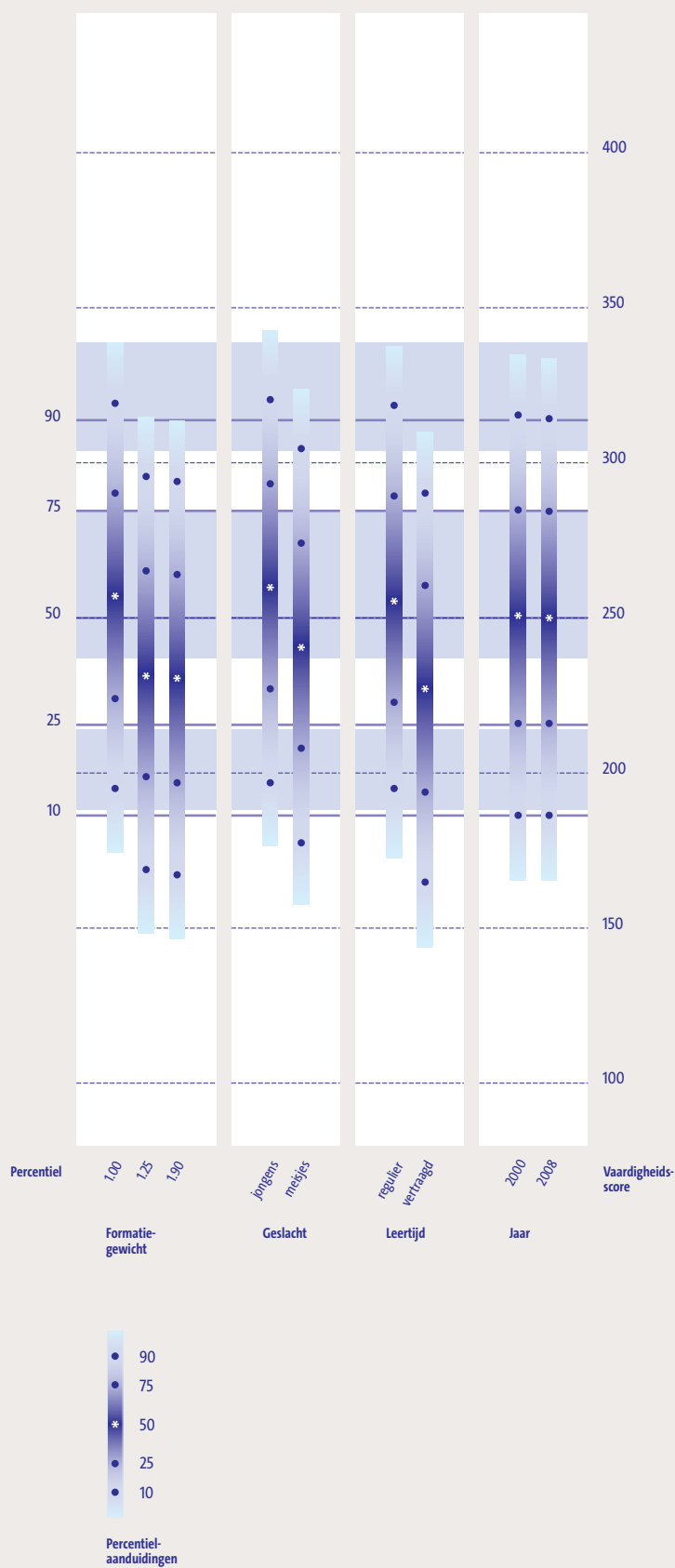
De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Nieuwe Tijd: de Republiek



Opgaven

Standaarden

Goed
Matig
Onvoldoende
Beheersings-niveau



Politieke organisatie

- * Aan het eind van de middeleeuwen eist de vorst geld van de steden. De steden krijgen in ruil hiervoor privileges, waardoor hun macht zich uitbreidt. Als eisen te hoog worden en de rechten van de steden worden ingeperkt, ontstaan spanningen tussen vorst en steden.
- * Een huurleger maakt de vorst minder afhankelijk van de militaire hulp van de adel. De macht van de adel wordt daardoor ingeperkt. Dit geeft spanningen tussen vorst en adel.

4 Spanningen en opstand in de Nederlanden (1550 – 1600)

Politieke spanningen

- * Filips II streeft naar een centraal bestuur. Hij probeert ook de eenheid in de kerk te handhaven en bestrijdt de protestanten. Hij gaat voorbij aan de belangen van de adel en de privileges van de steden in de Nederlanden. Willem van Oranje komt met andere edelen op voor de rechten van de adel en de steden in de Nederlanden.

Opstand (1568 – 1600)

- * Willem van Oranje organiseert een opstand en wordt algemeen beschouwd als de leider van het verzet tegen de regering. De strijd richt zich vooral op het veroveren van steden, die beurtelings belegerd worden.
- * De opstand leidt tot het uiteenvallen van de Nederlanden in de Noordelijke Nederlanden en de Zuidelijke Nederlanden. De zeven noordelijke gewesten sluiten een militair verbond, erkennen Filips II niet langer als vorst en besluiten uiteindelijk om een eigen bestuur te vormen.

Economische gevolgen van de opstand

- * Vooral de Zuidelijke Nederlanden hebben last van de strijd. De Schelde wordt afgesloten. Handelsschepen kunnen Antwerpen niet meer bereiken. Dit bezorgt de economie in de Zuidelijke Nederlanden zoveel hinder dat de economische activiteit zich op grote schaal van Vlaanderen en Brabant naar Holland verplaatst. Vooral Amsterdam profiteert hiervan.

Protestanten en katholieken

- * In de Republiek zijn protestanten en katholieken verdeeld. In de Noordelijke Nederlanden worden katholieken getolereerd, maar ze hebben geen toegang tot officiële ambten.

5 De Gouden Eeuw (1600 – 1700)

Groei en verdeling van de welvaart

- * Door de doelmatigheid in nijverheid en handel, de ontwikkeling van steden, de centrale ligging in Europa, oorlogen in concurrerende landen, de aanwezigheid van goedkope energie en de beschikbaarheid van arbeidskrachten kan de Republiek, met het gewest Holland als de belangrijkste motor, kort na het ontstaan van de Republiek uitgroeien tot een wereldmacht op economisch gebied.

Handel over zee

- * De welvaart is vooral het gevolg van de handel over zee met andere landen in Europa. Ook de handel op Azië en Amerika draagt belangrijk bij aan de welvaart, vooral na de oprichting van de V.O.C. en de W.I.C.

Het landsbestuur

- * Politieke tegenstellingen ontstaan vooral tussen enerzijds de kooplieden/regenten in Holland, die veel macht hebben en anderzijds de regenten uit de andere gewesten onder leiding van de stadhouder, die gesteund wordt door het volk.

Levensbeschouwing, kunst en wetenschap in de Gouden Eeuw

- * Door de rijkdom in de Republiek komen vooral kunst en wetenschap tot bloei. Door het tolerante klimaat jegens andersdenkenden komen veel geleerden naar Holland.

6 Terugval (1700 – 1800)

Economische ontwikkelingen

- * Engeland en Frankrijk worden politiek stabiel en machtiger. Ze zijn steeds beter in staat met de Republiek te concurreren. In de 18e eeuw veroveren ze economische macht op de Republiek terug.

Levensbeschouwing en politieke spanningen

- * De kooplieden/regenten vormen steeds meer een gesloten groep. Ontwikkelde burgers die niet tot deze groep horen storen zich daaraan omdat ze geen toegang krijgen tot bestuursfuncties. Ze vormen de patriottenbeweging die aanhaakt bij ideeën uit Frankrijk, die pleiten voor meer vrijheid en gelijkheid voor de burgers. Uiteindelijk kunnen zij iets van hun ideeën verwerkelijken als de Fransen ons land binnenvallen in 1795.

De vaardigheid van de leerlingen is voor dit onderwerp vastgesteld met behulp van 69 opgaven, verspreid over de onderscheiden basisinzichten. Zeventien hiervan zijn opgenomen als voorbeeldopgaven. Samen geven deze een beeld van het soort vragen dat aan de leerlingen is voorgelegd en van de spreiding in vaardigheid over de vaardigheidsschaal voor deze periode.

Wat leerlingen kunnen

De percentiel-25 leerling beheerst van de totale opgavenverzameling slechts één opgave goed (zie voorbeeldopgave 1) en negentien opgaven redelijk goed tot net voldoende, waaronder de voorbeeldopgaven 2 tot en met 9. De overige 49 opgaven (71% van de totale verzameling) blijken voor leerlingen op dit vaardigheidsniveau te moeilijk en worden dan ook onvoldoende beheerst; daartoe behoren dus de voorbeeldopgaven 10 tot en met 17.

Voorbeeldopgave 1 is een opgave over een trekschuit. Ter ondersteuning van het begrip ‘trekschuit’ is hier een afbeelding toegevoegd. Voor wie weet dat Nederland zich vooral door zijn vlakke en waterrijke landschap onderscheidt van het buitenland, lijkt de verklaring voor de hand te liggen. Geografische kennis speelt hierbij misschien nog eerder een rol dan historische. Voorbeeldopgave 2 vraagt naar het doel van de reis naar Nova Zembla. Dat het hier om het vinden van een nieuwe vaarroute naar Indië betreft, is bij de percentiel-25 leerling matig bekend. Een niet opgenomen vraag die door de percentiel-25 leerling matig beheerst wordt, is bijvoorbeeld ‘Welke landen namen in de 18^e eeuw de plaats in van Nederland als grootste handelslanden?’. Ook het aanduiden van de periode dat de reis naar Nova Zembla plaatsvond, de periode dat Columbus Amerika ontdekte, het dansen rondom de vrijheidsboom, op een tijdbalk met de nieuwe tijdvakindeling – alle ook tijdsbesefopgaven – worden door de percentiel-25 leerling matig beheerst.

Voorbeeldopgave 3 is misschien minder direct een geschiedenisvraag. Het betreft wel een historisch onderwerp maar dat geldt eigenlijk niet voor de afgebeelde activiteit die ook elk ander gezonken schip zou kunnen betreffen. Voorbeeldopgave 4 wordt door de percentiel-25 leerling eveneens matig beheerst, alhoewel het hier toch om een (ook) historisch gezien belangrijke gebeurtenis gaat. Het is voor deze leerlingen niet zonder meer duidelijk dat de onenigheid tussen de paus en Luther het gevolg was van zijn kritiek op de kerk; de andere alternatieven, die toch vrij triviaal lijken te zijn, blijken voor menige leerling toch aantrekkelijk. Voorbeeldopgave 5 betreft de reden van de bouw van windmolens op de stadswallen. Ook dat blijkt voor menige leerling niet duidelijk, misschien omdat het in de geschiedenislessen niet of nauwelijks aan de orde komt. Ook de keuze van de (belangrijkste) reden voor de ontdekkingsreizen (voorbeeldopgave 6) uit de vier aangeboden alternatieven wordt matig beheerst, dit ondanks het feit dat die ontdekkingsreizen toch een belangrijk aspect zijn van deze periode en de foutieve alternatieven in dat kader weinig of niet waarschijnlijk zijn. Voorbeeldopgave 7 betreft het ontstaan van huurlegers ter vervanging van ridderlegers en het feit dat de steden daaraan financieel een belangrijke bijdrage leverden. Dat de steden de vorst financieel ondersteunden om veilig handel te kunnen drijven (voorbeeldopgave 8) wordt door de percentiel-25 leerling nog net voldoende beheerst. En dat geldt ook voor voorbeeldopgave 9. Hoewel een misschien wel wat ingewikkeld gestelde vraag, betreft het hier een vraag naar bronnen van de geschiedenis. De leerling zou moeten weten dat dagboeken uit de betreffende periode daarvoor belangrijke informatiebronnen zijn en dat film en foto nog niet bestonden en een tentoonstelling niet direct nieuwe informatie biedt voor geschiedkundige onderzoekers. De overige voorbeeldopgaven zijn alle te moeilijk voor de percentiel-25 leerlingen.

1 Trekschuit



Vanaf de zeventiende eeuw was de trekschuit in Nederland een veelgebruikt vervoermiddel. In het buitenland kwam de trekschuit niet veel voor. Waarom was de trekschuit vooral in Nederland een veelgebruikt vervoermiddel?

- A Omdat de mensen hier veel vrije tijd hadden om te reizen.
- B Omdat hier veel goed bevaarbare waterwegen waren.
- C Omdat hier veel goede trekpaarden waren.

2 Willem Barentsz in het ijs bij Nova Zembla



Tijdens een ontdekkingsreis in 1598 liep het schip van Willem Barentsz in het Noordpoolgebied vast in het ijs bij Nova Zembla. De hele winter moest hij hier blijven. Zo mislukte zijn ontdekkingsreis. Wat was het doel van zijn tocht?

- A Hij wilde als eerste een goede kaart tekenen van Noord-Europa.
- B Hij wilde de eerste mens zijn die de Noordpool bereikte.
- C Hij wilde via het noorden een nieuwe vaarroute naar Indië vinden.
- D Hij wilde weten of er in de omgeving bij de Noordpool veel walvissen voorkwamen.

3 Uit de krant:

Wrak VOC schip gevonden voor de kust van Java



De beroemde archeoloog Flohil werkt mee. Waar zal meneer Flohil zich vooral mee bezighouden?

- A Met het onderzoeken van de lading en het vaststellen van de ouderdom.
- B Met het organiseren van de snelste manier om het schip boven water te krijgen.
- C Met het organiseren van de verkoop van alles wat ze aan boord vinden.
- D Of er mogelijkheden zijn om op die plek een duikschool te beginnen.

4 Maarten Luther



De kerkhervormer Maarten Luther schreef omstreeks 1520 boeken over het geloof en de kerk. De paus wilde niets van deze boeken weten. Waarom niet?

- A De paus vond dat alleen hijzelf boeken over het geloof mocht schrijven.
- B De paus vond dat er te veel spel- en taalfouten in de boeken stonden.
- C De paus vond dat Luther te veel kritiek had op de kerk.
- D De paus vond dat Luther veel te veel geld vroeg voor zijn boeken.

5 Molens op stadswallen



Rondom steden werden muren en wallen opgetrokken. Op de stadswallen werden vaak windmolens gebouwd.

Waarom werden windmolens juist op die plek gebouwd?

- A** Daardoor konden reizigers al van verre zien waar de stad lag.
- B** In de steden zelf was te weinig ruimte om molens neer te zetten.
- C** Op de muren stonden de molens hoger en konden de wieken beter wind vangen.
- D** Soldaten konden vanuit de molens beter de omgeving in de gaten houden.

- 6** Vanaf ongeveer 1500 vonden vanuit Europa allerlei 'ontdekkingsreizen' per schip plaats naar andere werelddelen.

Wat was de belangrijkste reden voor deze tochten?

- A** Men zocht nieuwe landbouwgrond voor boeren die wilden emigreren.
- B** Men zocht overal op de wereld naar kunstschaten voor musea.
- C** Men zocht nieuwe mogelijkheden voor de handel.
- D** Men wilde het christendom over de wereld verspreiden.

- 7** In oorlogen in de middeleeuwen werd vooral gevochten door ridders. Dit waren bijna altijd mensen van adel die een eigen kasteel hadden. Na de middeleeuwen bestonden er geen ridderlegers meer. Waarom niet?

- A** De ridders mochten van hun jonkvrouwen niet meer vechten.
- B** Steeds minder ridders waren in staat een duur harnas te kopen.
- C** De meeste ridders waren na de middeleeuwen minder dapper en durfden niet meer te vechten.
- D** De koningen kregen nu veel geld van de steden en konden huursoldaten in dienst nemen.

- 8** De steden in de Nederlanden wilden hun vorst Karel V graag te vriend houden.

Daarom wilden zij hem meestal wel flink wat geld geven als hij daarom vroeg.

Waarom wilden de steden hem graag te vriend houden?

- A** De steden vonden dat de koning nodig was, om ervoor te zorgen dat het milieu voldoende beschermd werd.
- B** De steden vonden dat de koning nodig was, om ervoor te zorgen dat iedereen die geen werk had een uitkering kon krijgen.
- C** De steden vonden dat de koning nodig was, om ervoor te zorgen dat iedereen voldoende naar de kerk ging.
- D** De steden vonden dat de koning nodig was om rust en orde in het rijk te handhaven, zodat ze veilig handel konden drijven.

9 Vier brieven

Londen

Beste professor Scharnu,

Tijdens opruimwerkzaamheden is vorige week een dagboek ontdekt van een bekende koopman uit de Gouden Eeuw. Op de tentoonstelling ...

A

Parijs

Beste professor Scharnu,

Wij hebben een nieuwe film over de Gouden Eeuw in onze verzameling. Van harte uitgenodigd

C

Rome

Beste professor Scharnu,

Onze fotograaf heeft de beroemdste gebouwen uit de Gouden Eeuw gefotografeerd. De tentoonstelling zal feestelijk geopend ...

B

Amsterdam

Beste professor Scharnu,

De tentoonstelling van de werken van Hollandse schilders uit de Gouden Eeuw is een groot succes. Wij hopen dat u ...

D

Professor Scharnu, de wereldberoemde geleerde, weet bijna alles over de Gouden Eeuw (1600-1700). Hij krijgt vier verschillende brieven, waarin hij wordt uitgenodigd.

In welke plaats heeft hij kans om iets nieuws te weten te komen over de Gouden Eeuw?

De gemiddelde leerling beheerst van de totale opgavenverzameling zes opgaven goed tot bijna goed, waaronder dus voorbeeldopgave 1. Daarnaast beheerst de gemiddelde leerling 24 opgaven redelijk goed tot net voldoende. De meeste van de tot nu toe besproken opgaven worden door de gemiddelde leerling redelijk goed beheerst en de kans op een goed antwoord binnen deze groep leerlingen is duidelijk hoger dan binnen de groep leerlingen op percentiel-niveau 25. De voorbeeldopgaven 10 en 11 worden net voldoende beheerst. 39 van 69 opgaven over deze periode uit de geschiedenis worden door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst, waaronder dus ook de voorbeeldopgaven 12 tot en met 17.

Ook bij de vorige peiling werd al geconstateerd dat de kans dat de gemiddelde leerling de voorbeeldopgaven 10 en 11 goed heeft tussen de 50% en 60% ligt. Voorbeeldopgave 10 betreft de vraag naar de ontwikkeling van de molengang in de 17^e eeuw en voorbeeldopgave 11 de vraag naar de relatie tussen Nederland en het huis van Oranje. Het verschijnsel van de molengang komt overigens niet alleen in geschiedenismethodes voor, maar hoort ook thuis in de aardrijkskundeboeken als historisch aspect van de waterhuishouding in Nederland. Opmerkelijk mag wel genoemd worden dat de percentiel-50 leerling maar matig bekend blijkt te zijn met het feit dat de verbondenheid van ons koningshuis met Nederland uit de tijd van Willem van Oranje stamt. De afleiders Wilhelmina, koning Willem I en Karel de Grote worden toch door menige leerling nog voor het goede antwoord aangezien. Men weet kennelijk ook niet goed – gezien de jaartallen die in de opgave gegeven zijn – dat deze verbintenis ergens grofweg tussen 1500 en 1700 is ontstaan. Dat betekent dat de gemiddelde leerling maar matig het verband weet te leggen tussen de Opstand (Tachtigjarige Oorlog), die ze idealiter ergens in deze periode zouden moeten kunnen plaatsen, en het koningshuis.

De overige voorbeeldopgaven worden door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst.

10 Molens in een molenrij



In de 17e eeuw werden in Holland veel van deze molens in groepen bij elkaar gebouwd. Deze molens staan er nog steeds.

Waar werd zo'n groep molens voor gebruikt?

- A** om drinkwater op te pompen voor de grote steden
- B** om elektriciteit op te wekken
- C** om turf te winnen
- D** om water uit de polders te malen

11 Nederland is een koninkrijk. Het is verbonden met een koningshuis. Daarom is Beatrix nu koningin.

Met welke persoon is de verbondenheid tussen Nederland en ons koningshuis begonnen?

- A** met koningin Wilhelmina (1884 – 1968)
- B** met koning Willem I (1772 – 1843)
- C** met Willem van Oranje (1533 – 1584)
- D** met Karel de Grote (768 – 814)

De percentiel-75 leerling beheerst van de totale verzameling opgaven er 16 goed (waaronder de eerste negen voorbeeldopgaven, met uitzondering van voorbeeldopgave 5), terwijl 35 opgaven redelijk goed tot net voldoende beheerst worden (waaronder de overige voorbeeldopgaven). Voor zestien opgaven uit de verzameling geldt dat ook de percentiel-75 leerling deze onvoldoende beheerst. Hiervan zijn geen voorbeeldopgaven opgenomen.

Voorbeeldopgave 12 is een tijdsbesefopgave waarbij de leerling op een tijdbalk met de traditionele tijdvak aanduidingen de periode moet kiezen waarin de ontdekkingsreis naar Nova Zembla plaatsvond. De percentiel-75 leerling heeft ongeveer 65% kans om deze vraag goed te beantwoorden, waar de gemiddelde leerling een kans heeft van minder dan 50% en de opgave daarmee onvoldoende beheerst. Dezelfde opgave echter, maar dan met een tijdbalk met de nieuwe tijdvak aanduidingen, wordt aanmerkelijk beter gemaakt en zoals we hierboven al zagen wordt de opgave dan ook door leerlingen op percentiële niveau 25 al redelijk goed beheerst.

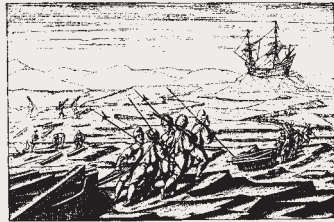
We mogen er wel van uitgaan dat de aanduiding 'ontdekkers en hervormers' op deze tijdbalk daarbij behulpzaam is geweest. Het kunnen plaatsen van Rembrandt en de Nachtwacht (voorbeeldopgave 13) op een traditionele tijdbalk wordt door de percentiel-75 leerling redelijk beheerst. Dezelfde opgave, maar dan op een tijdbalk met nieuwe tijdvak aanduidingen, blijkt toch weer iets moeilijker te zijn. We kunnen dit aanvullen met vragen naar de periode van het schilderij 'De Lakenmeesters' van Rembrandt, over de tijd waarin Karel V leefde, over de uitvinder Christiaan Huygens, alle op de nieuwe tijdbalk, die een vergelijkbare moeilijkheidsgraad hebben als voorbeeldopgave 13.

Op de laatste vier voorbeeldopgaven heeft de percentiel-75 leerling iets meer dan 50% kans op een goed antwoord. Het gaat om de macht van Holland in de Republiek (voorbeeldopgave 14), belangrijke veranderingen op het snijvlak van de middeleeuwen en de Nieuwe Tijd (voorbeeldopgave 15), over waardoor De Ruyter bekend is geworden (voorbeeldopgave 16) en ten slotte welke beroemde schilders in de Gouden Eeuw hebben geleefd (voorbeeldopgave 17). Menige leerling denkt dat Holland zijn macht ontleent aan het feit dat het de meeste vruchtbare grond bezat of dat het komt doordat Holland als eerste de strijd tegen Spanje was

begonnen. Relatief onbekend blijft toch de vroegere ‘trots van onze vaderlandse geschiedenis’ Michiel Adriaansz. de Ruyter. In de jaren zestig nog nam hij als zeeheld een belangrijke plaats in in het geschiedenisonderwijs, nu misschien minder? Ten slotte blijken schilders als Jan Steen en Johannes Vermeer bij de meeste leerlingen vrij onbekend te zijn.

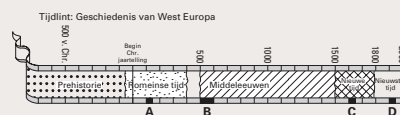
Voorbeeldopgaven Nieuwe tijd: de Republiek 12–17

12 Willem Barentsz in het ijs bij Nova Zembla



Barentsz en Heemskerck probeerden via het noorden de zeeweg naar Indië te vinden om daar specerijen te halen. Daar was veel geld mee te verdienen. Hun schip liep vast in het ijs. Daarom moesten ze weer terugkeren.

In welke periode gebeurde dat?

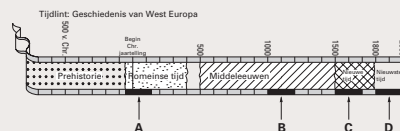


13



De beroemde Nederlandse schilder Rembrandt schilderde De Nachtwacht.

In welke tijd gebeurde dat?



14 In het bestuur van de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden waren zeven gewesten verenigd.

Het gewest Holland bepaalde voor een groot deel wat er gebeurde.

Hoe kwam het dat de macht van Holland zo groot was?

- A De meeste rijke kooplieden woonden in Holland.
- B De meeste soldaten kwamen uit Holland.
- C In Holland was de meeste vruchtbare grond.
- D Holland was als eerste de strijd tegen Spanje begonnen.

15 Tussen 1450 en 1550 veranderde er veel in het leven en denken van de mensen.

Welke belangrijke gebeurtenissen speelden zich af in die tijd?

- A de uitvinding hoe je dieren moest temmen; de invoering van de dienstplicht; de aanleg van de eerste spoorweg
- B ontdekkingsreizen; boekdrukkunst; ontstaan van de hervormde kerk
- C ontstaan van het christendom; uitvinding van de stoommachine; bouw van de eerste kastelen
- D uitvinding van de landbouw; ontstaan van de steden; verspreiding van het christendom

16



Een bekend figuur uit de Gouden Eeuw is Michiel Adriaanszoon de Ruyter.

Waarvoor is hij bekend?

Hij was een ...

- A** admiraal die met de oorlogsvloot van de Republiek veel zeeslagen leverde.
- B** generaal die met het leger van de Republiek tegen de Spanjaarden vocht.
- C** molenbouwer die zorgde voor de drooglegging van veel Hollandse polders.
- D** staatsman die als raadspensionaris belangrijke beslissingen nam over het bestuur van ons land.

17 In de Gouden Eeuw (1600-1700) waren er veel schilders in de Republiek.

Wie van de volgende personen zijn beroemde schilders uit de Gouden Eeuw?

- A** Antony van Leeuwenhoek en Jan Adriaanszoon Leeghwater
- B** Jan Steen en Johannes Vermeer
- C** Maarten Luther en Johannes Calvijn
- D** Michiel Adriaanszoon de Ruyter en Maarten Harpertszoon Tromp

Standaarden

De prestaties van de leerlingen in 2008 zijn vrijwel gelijk aan die bij de peiling in 2000.

De standaarden liggen dan ook op hetzelfde niveau. De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt op vaardigheidsscore 264. Deze waarde geeft aan dat het panel van beoordelaars vindt dat aan deze standaard wordt voldaan wanneer de leerling de voorbeeldopgaven 1, 3 en 4, 6 en 8 (redelijk) goed beheerst en de overige voorbeeldopgaven tot en met opgave 11 matig beheerst. Voorbeeldopgave 12 wordt nog net voldoende beheerst. 39% van de leerlingen haalt deze standaard, terwijl 70% tot 75% wordt beoogd. Veel te weinig leerlingen bereiken dus voor dit onderwerp het gewenste niveau van beheersing. Hoewel de onderhavige periode in het kader van de vaderlandse geschiedenis altijd zeer belangrijk is gevonden, is de kennis van de leerlingen daaromtrent dus teleurstellend. Mogelijk is daaraan mede debet dat deze periode binnen de longitudinale leerstofopbouw toch vooral in jaargroep 7 aan de orde wordt gesteld, met als gevolg dat leerlingen weer een en ander zijn vergeten.

Voor de standaard **Minimum** ligt de mediaan van de oordelen op vaardigheidsscore 200. Op het niveau van deze standaard is er voor dit onderwerp sprake van wat we een 'ontluikende' kennis zouden willen noemen, die de leerling een redelijke kans geeft op het correct beantwoorden van de eerste drie à vier vragen. Veel verder gaat zijn of haar kennis ten aanzien van dit onderwerp niet. 84% van de leerlingen bereikt deze standaard en dat is bijna zoveel als de 90% die geacht wordt hieraan te voldoen.

Voor de standaard **Gevorderd** ligt de mediaan van de oordelen op vaardigheidsscore 314.

Zo'n 10% van de leerlingen bereikt dit competentieniveau, dat de kerndoelen overstijgt.

De beoordelaars geven daarmee aan dat een goede beheersing van opgaven zoals de voorbeeldopgaven 10 tot en met 15 buiten het bereik van de kerndoelen basisonderwijs valt.

Verschillen tussen leerlingen

Opnieuw zien we dat het in 2000 nog duidelijke verschil tussen 1.25- en 1.90-leerlingen is verdwenen. De afstand tussen 1.25- en 1.00-leerlingen is vergeleken met 2000 niet veranderd: het verschil bedraagt 25 schaalpunten tegen 26 in 2000. Maar het verschil tussen 1.00- en 1.90-leerlingen is duidelijk afgenomen en de verschillscore is nu 26 schaalpunten tegen 49 in 2000. De vaardigheid van de 1.25- en 1.90-leerlingen ligt iets boven het percentiële niveau 25 van de 1.00-leerling, terwijl in 2000 de gemiddelde 1.90-leerling nog het niveau van de percentiel-10 leerling binnen formatiegewicht 1.00 benaderde.

Van de 1.00-leerlingen bereikt nu 88% de standaard Minimum en bijna de helft (44%) de standaard Voldoende. Ten aanzien van de standaard Voldoende is dat een teleurstellend resultaat. Van de 1.25- en 1.90-leerlingen bereikt nu 25 à 26% de standaard Voldoende. Jongens presteren ook op dit onderwerp weer een fractie beter dan meisjes. Veel groter is het verschil tussen vertraagde leerlingen en reguliere leerlingen. De gemiddelde vertraagde leerling presteert ongeveer zoals de percentiel-25 leerling van de reguliere groep. Ten slotte zijn de prestaties van de leerlingen over de periode 2000 – 2008 gelijk gebleven.

4.6 Nieuwste tijd: de negentiende eeuw

Inhoud

Het is tegenwoordig onder historici gebruikelijk om de geschiedenis van de Nieuwste tijd in te delen in een lange negentiende en een korte twintigste eeuw. De lange negentiende eeuw wordt in de nieuwe tijdvakindeling aangeduid als de Tijd van burgers en stoommachines. Het begin van deze periode in Europa wordt daarbij gemarkeerd door de Franse Revolutie (1789) en het eind door het begin van de Eerste Wereldoorlog (1914). De domeinbeschrijving voor geschiedenis (Wagenaar, 2001, 2008) conformeert zich aan deze indeling. De voor het basisonderwijs relevante kennisinhouden voor de negentiende eeuw worden hier beschreven in 18 basisinzichten, die bij de ontwikkeling voor opgaven bij dit onderwerp als uitgangspunt hebben gediend. Naast het telkens terugkerende aspect 'Bronnen' zijn deze basisinzichten voor deze periode gestructureerd op het niveau van een drietal ontwikkelingen: politieke, economische en sociaal-maatschappelijke.

Aspecten en basisinzichten Nieuwste tijd: de negentiende eeuw

1 Bronnen

- * Naast de bestaande bronnen komen in de 19e eeuw nieuwe soorten bronnen van historische kennis beschikbaar: een burgerlijke stand, massapers en audiovisuele media.

2 Politieke ontwikkelingen

Opkomst van de burgerij, de Franse Revolutie en de weg naar democratie

- * De heersende orde berust in de 18e eeuw overal in West-Europa nog op het soevereine leiderschap van de vorst. Veel mensen in West-Europa accepteren dat niet langer. Als burgers willen ze verantwoordelijkheid dragen voor het bestuur, als gelijken overleggen en meebeslissen.
- * Protesten van burgers tegen de macht van de vorst leiden in Frankrijk tot de Franse Revolutie. De nieuwe Franse machthebbers proberen hun macht en hun ideeën met geweld in Europa te verbreiden. De Franse legers worden verslagen en het soevereine koningschap wordt in vele Europese landen hersteld.
- * In Nederland wordt het bestuur in 1795 gemoderniseerd. Nederland verliest in deze tijd echter veel van zijn zelfstandigheid aan Frankrijk en wordt ten slotte zelfs deel van het Franse rijk. In 1813 wordt Nederland weer zelfstandig en komt onder leiding van een koning bij wie de politieke macht berust.

- * Rond 1850 verschuift in veel West-Europese landen de macht naar de burgers. Nederland krijgt in 1848 een nieuwe grondwet die de rechten van de mensen beter beschermt en de macht verplaatst van de vorst naar een gekozen volksvertegenwoordiging.

Kolonialisme en slavernij

- * Europese landen breiden hun invloed uit in andere continenten. Vanaf het laatste kwart van de negentiende eeuw streven staten niet langer naar het beheersen van de handel met behulp van een aantal handelsposten, maar willen ze ook grote gebieden in hun geheel beheersen. Dit werkt in ieder werelddeel op een eigen wijze uit.
- * Ook Nederland exploiteert koloniën, waarvan Oost-Indië het grootst is.
- * In de achttiende en negentiende eeuw vinden steeds meer mensen dat slavernij niet te rijmen valt met de ideeën van burgers over vrijheid en gelijke rechten. Ondanks de economische belangen die ermee gediend zijn, wordt de slavernij in de loop van de negentiende eeuw afgeschaft.

3 Economische ontwikkelingen

Industrie, handel en verkeer

- * Aanvankelijk is de stoommachine de belangrijkste krachtbron voor de industrie. Na de stoommachine worden de verbrandingsmotor en de elektriciteit de leveranciers van energie. Nu wordt ook de ontwikkeling van auto's, vliegtuigen en een elektriciteitsnet mogelijk.
- * Industriële productie concurreert in allerlei bedrijfstakken de (huis)nijverheid weg. Ambachtelijke productie wordt daarmee vervangen door massaproductie die gecentraliseerd is in fabrieken. Er ontstaan in bepaalde bedrijfstakken gespecialiseerde industriegebieden, met grote afzetgebieden, waardoor het goederenverkeer sterk toeneemt.

Landbouw

- * De uitvinding van kunstmest is belangrijk voor de ontwikkeling van de landbouw. In Europa wordt de verbouw van graan voor een belangrijk deel vervangen door aardappelen. Hierdoor blijft voor de sterk groeiende bevolking in principe voldoende betaalbaar voedsel beschikbaar.

Stadsbeeld, landschap en milieu in Nederland

- * Het landschap van stad en platteland verandert door bevolkingsgroei en technologische ontwikkeling. In de industriegebieden vervuult het milieu.

4 Sociaal-maatschappelijke ontwikkelingen

Bevolking en migratie

- * De Europese bevolking groeit in de negentiende eeuw sterk. Verbeteringen in de voedselproductie en de verbetering van medische kennis, spelen daarbij een rol.
- * Door de industriële revolutie trekken in Europa veel plattelandsbewoners naar de steden. Ook emigreren miljoenen Europeanen naar Amerika, Australië en Zuid-Afrika. Zo verspreidt de Europese cultuur zich over andere werelddelen.

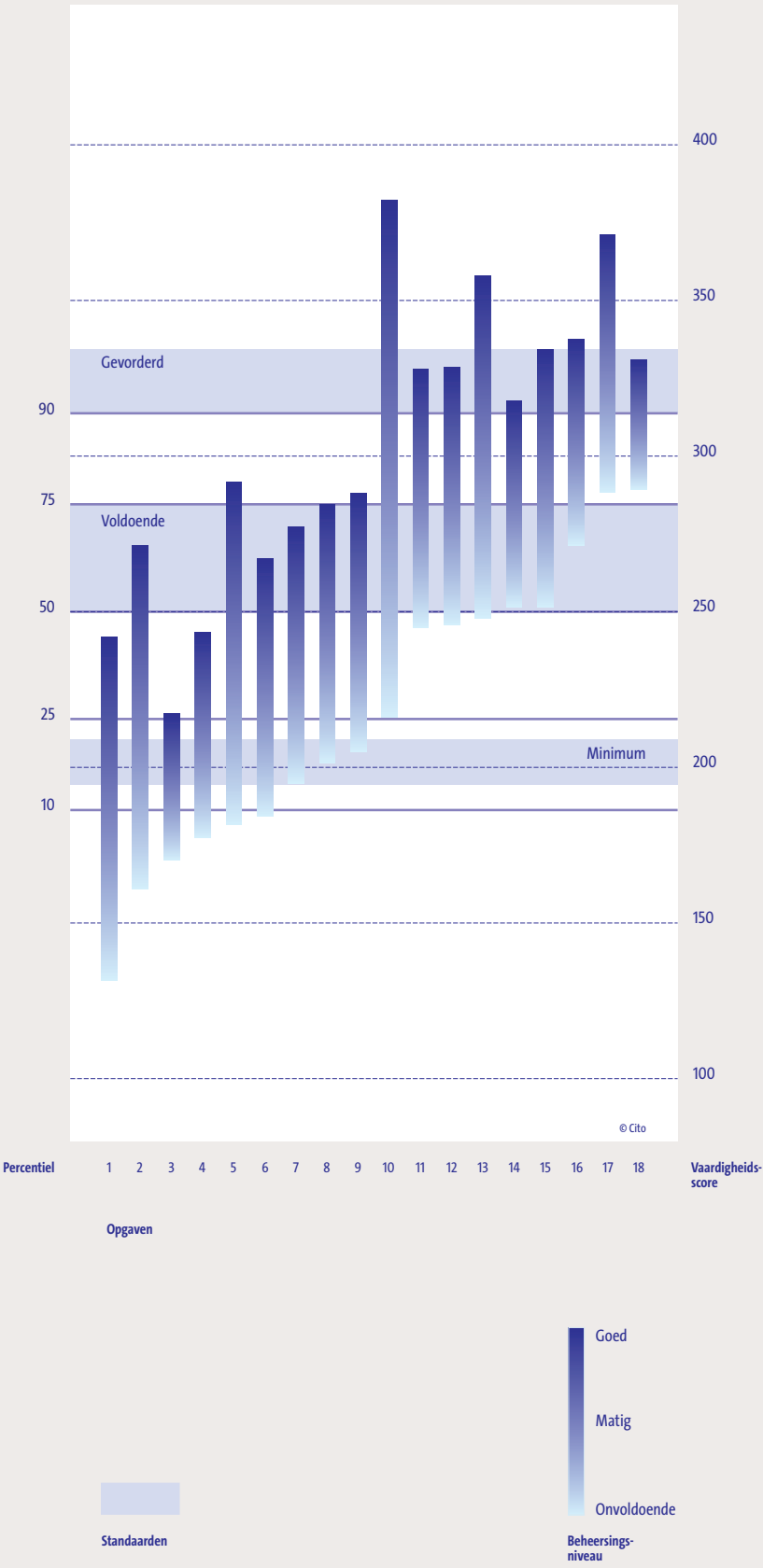
Arbeid en gezin

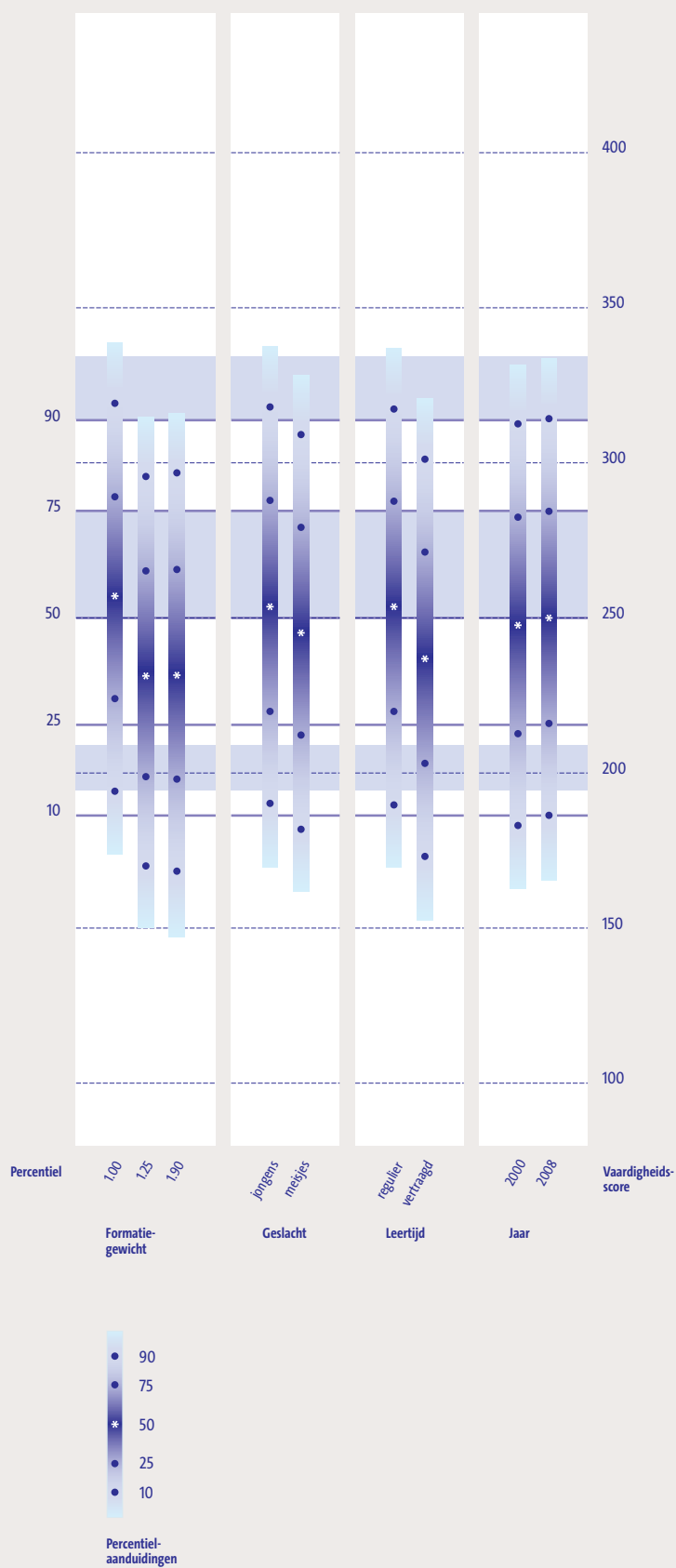
- * Er zijn aanvankelijk veel werklozen. Daardoor blijven de lonen voor arbeiders laag. Sociale wetten ontbreken vooralsnog. Dit leidt voor arbeidersgezinnen tot uitbuiting en slechte werk-, woon- en leefomstandigheden. In brede kring ontstaan hiertegen op den duur protesten. Arbeiders richten vakbonden op. De leefomstandigheden van de arbeiders verbeteren vanaf dan langzamerhand.
- * Rond 1870 ontstaat in West-Europa onder vrouwen uit de hogere sociale klassen een protestbeweging tegen de ideologie van de gescheiden sferen tussen mannen en vrouwen, die verhindert dat vrouwen zich maatschappelijk volwaardig kunnen ontplooiën.

Onderwijs en vrije tijd

- * Burgers hechten waarde aan goed onderwijs, zowel voor hun eigen kinderen als voor de lagere sociale klassen in de samenleving. De geïndustrialiseerde samenleving vraagt steeds meer geschoolde arbeidskrachten. Er komt leerplicht voor iedereen en voortgezet onderwijs voor de meer goedgevoelden. Als de welvaart toeneemt, wordt lager onderwijs voor iedereen praktisch bereikbaar.
- * Door de regulering van arbeidstijden krijgen mensen langzamerhand meer vrije tijd. Er komt daardoor meer ruimte voor ontspanning en persoonlijke ontwikkeling. Overal waar mensen gezamenlijk activiteiten ontplooiën, worden verenigingen opgericht.
- * Tegen het eind van de 19^e eeuw begint de ontwikkeling van de moderne kunst.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Nieuwste tijd: de 19e eeuw





De vaardigheid van de leerlingen is voor dit onderwerp vastgesteld met behulp van 58 opgaven, verspreid over de basisinzichten. Achttien opgaven hiervan zijn opgenomen als voorbeeldopgaven. Samen geven deze een beeld van het soort vragen dat voor dit onderwerp aan de leerlingen is voorgelegd en van de spreiding in vaardigheid tussen leerlingen.

Wat leerlingen kunnen

De percentiel-25 leerling beheerst van de beschikbare opgavenverzameling eigenlijk maar twee opgaven goed, waaronder voorbeeldopgave 3, en 23 opgaven redelijk goed tot net voldoende. De meeste opgaven worden dus onvoldoende beheerst, en dat is eigenlijk een teleurstellend resultaat als men bedenkt dat de 19^e eeuw vanwege de longitudinale leerstofopbouw juist in jaargroep 8 de meeste aandacht krijgt.

Voorbeeldopgave 3 heeft betrekking op kinderarbeid. Percentiel-25 leerlingen weten goed dat ondanks het wettelijke verbod kinderarbeid na 1870 nog doorging omdat de gezinnen het geld dat zij verdienen hard nodig hadden, en dat het dus niet een kwestie was van gezelligheid, ontbreken van oppas of extra zakgeld. De andere vraag die deze leerlingen goed beheersen betreft de redenen van schoolverzuim in dorpen rond 1850, namelijk dat ze in drukke tijden moesten meehelpen met het werk op het land.

De voorbeeldopgaven 1, 2 en 4 tot en met 9 worden redelijk goed tot voldoende beheerst.

De eerste voorbeeldopgave gaat over de Atjeh-oorlog en wordt nog redelijk goed beheerst.

De leerling beseft in enige mate dat Nederland een oorlog over had voor dit gebied omdat er veel geld te verdienen was aan de rijke olievoorraden en niet om zendelingen te beschermen tegen moslims of om de natuur te beschermen. Het is niet onwaarschijnlijk dat de vraag niet of niet alleen om specifiek historische kennis goed wordt beantwoord, maar omdat zij refereert aan een meer algemeen voorkomend en mogelijk bekend fenomeen.

De vraag naar de periode waarin politieke partijen ontstonden (voorbeeldopgave 2) wordt door de percentiel-25 leerling matig beheerst, maar ook de gemiddelde leerling beheerst deze vraag nog niet goed.

De meeste leerlingen op percentielniveau 25 (ongeveer 65%) beantwoorden voorbeeldopgave 4 correct en begrijpen dus waarschijnlijk ook dat nationale gebeurtenissen als Koninginnedag en Prinsjesdag eerder in het leven zijn geroepen om de saamhorigheid van de Nederlanders te bevorderen, dan om de koningin afwisseling in haar bestaan te bieden of om de bevolking af en toe uit gezondheidsoverwegingen een verzetje te bieden.

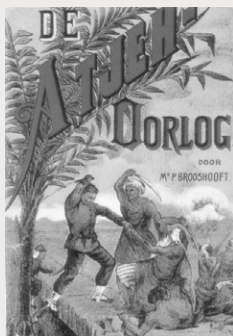
Opgaven die van de leerling vragen op een tijdbalk uit vier mogelijkheden de periode te kiezen van de opkomst in steden van 'hoge schoorstenen met zwarte rookpluimen' wordt redelijk goed beheerst wanneer de vraag wordt gesteld met de nieuwe tijdbalk, en wordt matig beheerst met de traditionele tijdbalk.

Voorbeeldopgave 5 wordt door de percentiel-25 leerling nog voldoende beheerst en de meeste leerlingen op dit niveau weten dat ministers sinds de grondwet van 1848 de wetten van het land maken. Of leerlingen daarmee ook zouden weten dat 1848 een belangrijk keerpunt is geweest, wordt met deze vraag nog niet duidelijk. Dat fabrieken in de 19^e eeuw het werk van thuiswevers overnamen (voorbeeldopgave 6) is voor een kleine meerderheid van leerlingen op dit niveau binnen de aangereikte alternatieven het juiste antwoord. Toch weer iets moeilijker wordt de vraag naar de periode waarin fabrieken zoals afgebeeld (voorbeeldopgave 7) voor het eerst in Nederland werden gebouwd. Ook voorbeeldopgave 8 betreft weer de opkomst van de industrie in Nederland. In dit geval gaat het om de reden dat in de tweede helft van de 19^e eeuw veel mensen van het platteland naar de stad trokken: men kon daar werk vinden in de fabrieken. Deze vraag wordt door de percentiel-25 leerling nog net voldoende beheerst, net als voorbeeldopgave 9 waarvoor de leerlingen moeten weten dat de aanleg van waterleiding en riolering belangrijk zijn geweest voor het terugdringen van besmettelijke ziektes, en niet het eten van meer aardappelen of de migratie uit het buitenland.

De overige voorbeeldopgaven worden door de percentiel-25 leerling onvoldoende beheerst.

Voorbeeldopgaven Nieuwste tijd: de negentiende eeuw 1–9

1 Atjeh-oorlog



Waarom wilde Nederland dit gebied per se in bezit krijgen?

- A Omdat de Nederlandse zendelingen die de bevolking tot het christendom wilde bekeren, gehinderd werden door de moslims.
- B Omdat er erg veel tropisch bos gekapt werd en de Nederlanders daar de natuur wilden beschermen.
- C Omdat er olie in de grond zat, waar de Nederlanders erg veel geld aan konden verdienen.

- 2 Nederland is een democratisch land. Eens in de vier jaar worden er vrije verkiezingen gehouden. De politieke partijen maken veel reclame voor hun standpunten en de mensen mogen naar het stembureau om hun stem uit te brengen op de partij en de persoon van hun keuze. Wanneer is het systeem van politieke partijen en vrije verkiezingen in Nederland ingevoerd?

- A Tussen 760 en 800, toen Karel de Grote zijn land liet besturen door leenmannen.
- B Tussen 1550 en 1570, nadat Nederland een deel van het Spaanse rijk geworden was.
- C Tussen 1850 en 1920, nadat het Koninkrijk der Nederlanden een nieuwe grondwet gekregen had.
- D Tussen 1940 en 1945, toen de Duitsers ons land hadden bezet.

- 3 Rond 1870 werd de kinderarbeid in ons land verboden. Toch bleven er nog veel kinderen in de fabrieken werken.

Hoe kwam dat?

- A De kinderen vonden het best gezellig om met hun ouders en andere kinderen in de fabriek te werken.
- B Omdat de vader en moeder beiden buitenshuis werkten hadden ze geen oppas voor de kinderen.
- C Veel gezinnen hadden het geld dat de kinderen verdienden hard nodig.
- D Voor de kinderen betekende een baantje meer zakgeld en dat lieten ze zich niet afnemen.

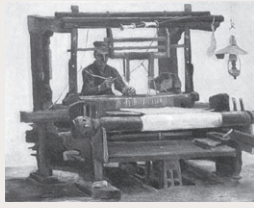
- 4 De regering van Nederland voerde in de 19e eeuw twee speciale nationale gebeurtenissen in: Koninginnedag en Prinsjesdag waarbij de koning(in) in een gouden koets langs de straten rijdt. Waarom voerde de regering deze gebeurtenissen vooral in?

- A De regering wilde bij de mensen in het land het gevoel versterken dat Nederlanders samen één volk vormen.
- B De regering wilde dat Nederlanders wat meer feest zouden vieren, omdat steeds meer mensen in Nederland overspannen werden.
- C De regering wilde de koningin wat meer afwisseling in het werk bieden, omdat ze erover klaagde dat ze zo'n saai leven had.

- 5 In 1848 maakte Thorbecke voor ons land een nieuwe grondwet. Wie moesten voortaan de wetten maken en waren de belangrijkste bestuurders van ons land?

- A de commissarissen van de koningin
- B de generaals van het leger
- C de koning en de koningin
- D de ministers

6 Een huiswever



Arme Nederlandse boerengezinnen verdienden iets bij door thuis stoffen te weven. Vanaf het einde van de 19^e eeuw gebeurde dat niet meer.

Waarom niet?

- A** De regering verbood het thuis weven omdat het ongezond was.
- B** Er werden in die tijd veel stoffen uit arme landen ingevoerd.
- C** Fabrieken maakten in die tijd veel goedkopere en betere stoffen.
- D** Het ging de boeren zo goed dat ze niet meer hoefden bij te werken.

7 Oude reclame van een fabriek in Nederland



Wanneer werden zulke fabrieken voor het eerst in Nederland gebouwd?

- A** in de tijd van de Romeinen (50–400)
- B** tijdens het ontstaan van de steden in de middeleeuwen (1200–1300)
- C** in de tweede helft van de negentiende eeuw (1850–1900)
- D** tijdens de Tweede Wereldoorlog (1940–1945)

8 Tussen 1850 en 1900 trokken in Nederland veel mensen van het platteland naar de stad. Waarom?

- A** Men kon daar voor weinig geld goede huizen krijgen.
- B** Men kon daar werk vinden in de fabrieken.
- C** Men vond daar goede voorzieningen zoals winkels, ziekenhuizen en scholen.
- D** Men vond daar binnen de stadsmuren bescherming tegen vijanden.

9 Tussen 1850 en 1875 sterven in Europa veel mensen aan besmettelijke ziekten als cholera, tyfus en malaria. Na 1900 komen deze ziekten veel minder voor. Wat is bij het terugdringen van deze ziekten het belangrijkste geweest?

- A** Dat de mensen meer aardappelen zijn gaan eten. Daar zitten veel vitamines in.
- B** Dat er in alle steden waterleidingen werden aangelegd en riolering, waardoor meer hygiëne ontstond.
- C** Dat er minder mensen uit het buitenland naar Europa kwamen, die besmettelijke ziektekiemen bij zich hadden.

De gemiddelde leerling beheerst van de totale opgavenverzameling er acht goed, waaronder de voorbeeldopgaven 1, 2 en 4, en zo'n vijftientig opgaven redelijk goed tot net voldoende, waaronder de voorbeeldopgaven 3 en 5 tot en met 13. Van de totale opgavenverzameling beheerst de gemiddelde leerling vijftientig opgaven onvoldoende, waaronder de voorbeeldopgaven 14 tot en met 18.

Voorbeeldopgave 10 blijkt voor leerlingen op alle niveaus wel problemen op te leveren: ook leerlingen op de percentiële niveaus 75 en 90 beheersen deze opgave niet goed. Dat grootschalige verbouw van aardappelen in de 19^e eeuw tot de nieuwe producten behoorde, is veel leerlingen niet bekend.

De voorbeeldopgaven 11, 12 en 13 worden door de gemiddelde leerling nog net voldoende beheerst, dat wil zeggen dat de kans op een goed antwoord voor de gemiddelde leerling iets groter is dan 50%. Voorbeeldopgave 11 heeft betrekking op het feit dat ook veel Nederlanders verplicht werden om mee te doen aan de veldtocht van Napoleon tegen Rusland. Voor veel leerlingen blijkt dat dus een moeilijke vraag. Dat geldt ook voor voorbeeldopgave 12 die zich bevindt op het grensvlak tussen einde 19^e en begin 20^e eeuw. Ook het feit dat de meeste negerslaven tot 1863 in Suriname werkten en niet in de textielindustrie in Brabant en Twente, in de Nederlandse veeteelt of in de Indische rijstvelden, wordt op het niveau van de gemiddelde leerling nog net voldoende beheerst (voorbeeldopgave 13).

Voorbeeldopgaven Nieuwste tijd: de negentiende eeuw 10–13

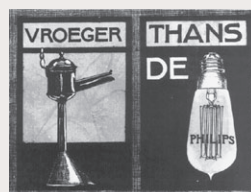
- 10** Tussen 1800 en 1900 groeide de bevolking in Europa sterk. Om ervoor te zorgen dat al deze mensen voldoende te eten hadden, ging men op de akkers een nieuw product verbouwen.
- Welk product werd vanaf de 19^e eeuw in Europa voor het eerst massaal verbouwd en gegeten?

A aardappelen
B graan
C maïs
D rijst

- 11** In 1812 trok Napoleon met een groot leger naar Rusland. Voor veel Nederlanders was dit niet zomaar een oorlog in het buitenland. Veel mensen zaten erg in spanning over het verloop van deze oorlog.
- Waarom kwam dat vooral?

A De Nederlanders hoopten dat het leger rijke schatten mee zou nemen naar ons land.
B In het leger van Napoleon vochten Nederlandse soldaten mee.
C Napoleon wilde de Russische legers tegenhouden die hadden bedreigd Nederland te zullen veroveren.
D Nederlandse boeren hoopten in het veroverde Rusland een grote boerderij te krijgen.

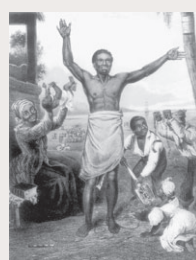
- 12** Reclameposter voor een nieuwe vinding



In de tijd dat elektrische verlichting net was uitgevonden werd reclame gemaakt voor gloeilampen. In welke periode zal deze reclameposter gemaakt zijn?

A tussen 1200 en 1250
B tussen 1600 en 1650
C tussen 1700 en 1750
D tussen 1900 en 1950

- 13** 1863: Afschaffing van de slavernij



Veel mensen in Europa en in de Verenigde Staten hadden gepleit voor de afschaffing van de slavernij. In 1863 hoorden de Nederlandse negerslaven dat ook de Nederlandse regering de slavernij in hun land verboden had en dat ze vanaf nu vrij waren.

Waar werkten tot 1863 veel Nederlandse negerslaven?

A in de textielindustrie in Twente en Brabant
B in de veeteelt in Nederland
C op de rijstvelden in Nederlands-Indië
D op de suikerplantages in Suriname

De **percentiel-75 leerling** beheerst negentien opgaven uit de totale opgavenverzameling goed, waaronder we de eerste negen voorbeeldopgaven rekenen, en vierentwintig opgaven worden redelijk goed tot net voldoende beheerst, waaronder de voorbeeldopgaven 10 tot en met 16. Vijftien opgaven ten slotte worden door leerlingen op percentielniveau 75 onvoldoende beheerst, waaronder de laatste twee voorbeeldopgaven.

Hoe moeilijk besef van tijd is, blijkt ook uit de voorbeeldopgaven 14, 15 en 16 die door de percentiel-75 leerling matig worden beheerst. In de afbeelding bij voorbeeldopgave 14 zou de leerling een industriestad uit de tweede helft van de 19^e eeuw moeten kunnen herkennen, en in ieder geval niet een tekening van een stad uit een veel vroegere periode. Opmerkelijk is toch ook dat leerlingen voorbeeldopgave 15 zo slecht blijken te beheersen en dat deze opgave zelfs voor percentiel-75 leerlingen nog de nodige problemen oplevert. Men zou verwachten dat leerlingen weten dat de eerste spoorlijnen en stations in de 19^e eeuw zijn aangelegd en gebouwd en niet in een veel vroegere periode. En ook de periode van kinderarbeid blijkt voor leerlingen nog moeilijk in de tijd te plaatsen te zijn. Deze opgave wordt wel vaker beter beantwoord wanneer de vraag wordt gesteld met behulp van de tijdlijn met de nieuwe tijdvakindeling, hoewel ook deze tijdlijn niet een direct associatieve aanduiding vermeldt. De laatste twee voorbeeldopgaven worden zoals gezegd ook door de percentiel-75 leerling onvoldoende beheerst en er is sprake van matige beheersing onder de percentiel-90 leerlingen. Voorbeeldopgave 17 betreft door Thorbecke ingevoerde belangrijke veranderingen in het bestuur – uiteraard voor basisschoolleerlingen een vrij abstract gegeven, terwijl in voorbeeldopgave 18 de leerling niet meer kan kiezen uit vier aangeboden alternatieven, maar nu zelf een periode moet aanduiden. En dat blijkt voor veruit de meeste leerlingen toch veel te moeilijk te zijn.

Voorbeeldopgaven Nieuwste tijd: de negentiende eeuw 14–18

14 Tekening uit een geschiedenisboek



Bij welk hoofdstuk hoort deze tekening?

- A** Het leven in de Gouden Eeuw (1600–1700).
- B** Het leven in de middeleeuwse stad (1300–1500).
- C** Het leven in West-Europa tussen 1850 en 1920.
- D** Het leven in de IJzertijd (600 v. Chr.-0).

15 Het station in Utrecht

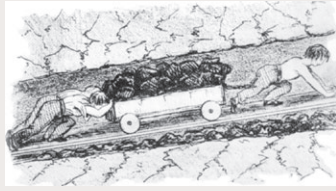


Ter gelegenheid van de opening van het station te Utrecht is deze tekening gemaakt.

In welke periode zijn de spoorlijn en het station aangelegd?

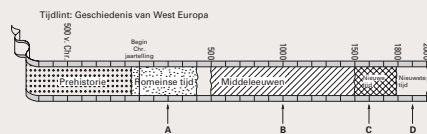
- A** in de 19e eeuw
- B** in de Gouden Eeuw
- C** in de middeleeuwen
- D** in de Romeinse tijd

16 Kinderarbeid in een Engelse kolenmijn



Tijdens de Industriële Revolutie kwam het veel voor dat kinderen heel hard moesten werken in mijnen en fabrieken. Gelukkig kwamen er op den duur wetten tegen kinderarbeid.

Wanneer kwamen die wetten er?



18



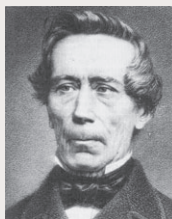
Voor het eerst werden in Nederland zulke fabrieken gebouwd.

In welke tijd gebeurde dat?

Zet een pijltje op de goede plaats onder aan de tijdbalk.



17 Minister Thorbecke



Thorbecke zorgde er in 1848 voor dat er belangrijke veranderingen kwamen in het bestuur van ons land. Wat was zo'n belangrijke verandering?

- A** Alle Nederlanders ouder dan 65 jaar en alle mensen die geen werk hadden, kregen een uitkering.
- B** De mensen kregen meer te zeggen over het bestuur van het land en de koning minder.
- C** De regering ging streng optreden tegen mensen die het milieu vervuilden.
- D** Iedereen moest voortaan tot het 18e jaar naar school en diploma's werden belangrijk.

Standaarden

De prestaties van de leerlingen op dit onderwerp zijn, vergeleken met de vorige peiling in 2000, vrijwel hetzelfde gebleven. De positie van de standaarden is dan ook minimaal gewijzigd. De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt bij dit onderwerp op vaardigheidsscore 268. De standaard impliceert onder meer een goede kennis van de in de eerste negen voorbeeldopgaven aangereikte problematiek. Slechts 36% van de leerlingen bereikt deze standaard (in 2000 34%) waarmee voor dit tijdvak het kennisniveau nog steeds als teleurstellend moet worden aangemerkt.

Voor de standaard **Minimum** ligt de mediaan van de oordelen bij vaardigheidsscore 198 waardoor 85% van de leerlingen aan het niveau van deze standaard voldoet. Op dit niveau wordt niet veel meer van de leerlingen verwacht dan een matig tot net voldoende resultaat op de eerste zes voorbeeldopgaven, dat wil zeggen een minimale kennis over de negentiende eeuw.

De standaard **Gevorderd** ten slotte ligt nu bij schaalscore 320. Dit oordeel duidt erop dat een goede beheersing van de meeste vragen het niveau van de kerndoelen voor het basisonderwijs niet overstijgt en dat de in de meeste vragen aan de orde gestelde problematiek volgens de beoordelaars relevant is voor het basisonderwijs.

Verschillen tussen leerlingen

Op het niveau van de formatiegewichten blijkt er voor dit onderwerp een tweedeling te bestaan. De gemiddelde vaardigheid van de 1.25- en 1.90-leerlingen is van hetzelfde niveau en blijft nog steeds achter bij de gemiddelde vaardigheid van de 1.00-leerlingen. Wel is de afstand tussen 1.00-leerlingen en de beide andere groepen veel kleiner geworden: de verschillscore bedraagt nu 25 schaalpunten tegen 37 en 39 schaalpunten in 2000. De gemiddelde score van 1.25- en 1.90-leerlingen ligt voor beide groepen nu ook hoger dan dat van de percentiel-25 leerling binnen de 1.00-categorie. Het gevolg is dat er minder grote verschillen zijn in de mate waarin de verschillende groepen het met de standaarden aangegeven niveau bereiken. Van de 1.00-leerlingen bereikt 41% de standaard Voldoende en 99% de standaard Minimum, bij de andere groepen zijn deze percentages nu 23% voor de standaard Voldoende en 75% voor de standaard Minimum. In het licht van de standaarden voor kerndoelen basisonderwijs zijn dus de prestaties van alle drie groepen zorgelijk te noemen.

Jongens presteren ook op dit onderwerp weer iets beter dan meisjes. Het verschil tussen vertraagde leerlingen en reguliere leerlingen is weer iets groter.

4.7 Nieuwste tijd: de twintigste eeuw

Het onderwerp Twintigste eeuw wordt in de nieuwe tijdvakindeling onderverdeeld in de Tijd van de wereldoorlogen en de Tijd van televisie en computer. In de domeinbeschrijving (Wagenaar, 2001; 2008) is dit onderwerp met 29 basisinzichten het meest omvattende tijdvak. Zeven van deze basisinzichten waren in de vorige peiling conform de kerndoelen bij het onderwerp Samenleving ondergebracht. Dit onderwerp maakte echter geen deel meer uit van de peiling voor Geschiedenis in 2008, maar zal worden opgenomen in een afzonderlijke peiling voor Burgerschapskunde die in 2009 is georganiseerd. De 22 resterende basisinzichten zijn overeenkomstig de domeinbeschrijving uit 2000 ingedeeld in drie clusters of aspecten: bronnen, politieke ontwikkelingen en economische & culturele ontwikkelingen. In de nieuwe domeinbeschrijving uit 2008 zijn de basisinzichten verdeeld over de beide nieuwe tijdvakken. In het peilingsonderzoek van 2008 hebben we in het bijzonder aandacht geschonken aan de kennis van leerlingen in jaargroep 8 omtrent de Tweede Wereldoorlog. Dat betekent dat we de leerlingen over dit onderwerp meer opgaven hebben voorgelegd dan in eerdere peilingen. Deze paragraaf is daarom onderverdeeld in twee deelparagrafen die achtereenvolgens betrekking zullen hebben op de basisinzichten omtrent de Tweede Wereldoorlog en op de overige basisinzichten omtrent de twintigste eeuw.

4.7.1 Nieuwste tijd: de Tweede Wereldoorlog

Inhoud

De domeinbeschrijving voor Geschiedenis bevat een achttal basisinzichten die betrekking hebben op de Tweede Wereldoorlog. Vanuit deze basisinzichten is voor dit onderwerp een opgavenverzameling samengesteld met 37 opgaven die in het peilingsonderzoek aan de leerlingen zijn voorgelegd. Elf van deze opgaven worden hierbij afgebeeld. Zij geven een beeld van het soort vragen dat aan de leerlingen is voorgelegd, van wat leerlingen op verschillende vaardigheidsniveaus van de Tweede Wereldoorlog weten en daarmee van de spreiding in kennis van leerlingen ten aanzien van dit onderwerp.

Basisinzichten over de Tweede Wereldoorlog

De Tweede Wereldoorlog

- * Hitler weet in Duitsland de macht te grijpen en de democratie af te schaffen. Onder zijn leiding begint een Europese veroveringsoorlog. Als Engeland en Frankrijk Duitsland daarop de oorlog verklaren, begint de Tweede Wereldoorlog.
- * De Tweede Wereldoorlog vindt plaats van 1939 tot 1945. Door het gebruik van vliegtuigen en tanks verplaatst de strijd zich voortdurend en worden veel meer burgers het slachtoffer dan bij vorige oorlogen.
- * Duitsland en bondgenoot Japan zijn aanvankelijk aan de winnende hand en bezetten veel landen. Na enige jaren keert het tij. Duitsland verliest in het oosten de strijd tegen de Sovjet-Unie en na de invasie in Normandië in het westen van de andere geallieerden. Japan verliest van de Verenigde Staten. In 1945 worden Duitsland en Japan definitief verslagen.

De bezetting in Nederland

- * Nederland wordt in 1940 na een korte strijd door het Duitse leger bezet. In 1944 wordt het zuiden bevrijd door geallieerde legers die vanuit Normandië oprukken, maar hun opmars over de Rijn mislukt aanvankelijk. In mei 1945 is ook de rest van Nederland door de geallieerde legers bevrijd.
- * Aanvankelijk proberen de Duitse bezetters de Nederlanders te winnen voor de Duitse zaak en willen ze hen een maximale bijdrage laten leveren aan de oorlogsinspanning. Als de Nederlanders zich niet laten winnen voor de Duitse zaak en als het Duitsland steeds slechter gaat, worden goederen geconfisqueerd en worden Nederlanders gedwongen om als arbeidskrachten in Duitsland te werken.
- * Tijdens de oorlog voeren de Duitsers de joden en zigeuners uit Nederland naar Duitse kampen, waar ze worden vergast. Slechts een klein deel van deze mensen slaagt erin de oorlog te overleven.
- * Nederlanders moeten tijdens de bezetting hun houding tegenover de bezetter bepalen. Om zichzelf en hun familie niet nodeloos in gevaar te brengen, leggen verreweg de meeste Nederlanders zich tegen wil en dank neer bij de maatregelen van de bezetters. Sommigen kiezen voor collaboratie; anderen voor verzet.

De bezetting van Nederlands-Indië

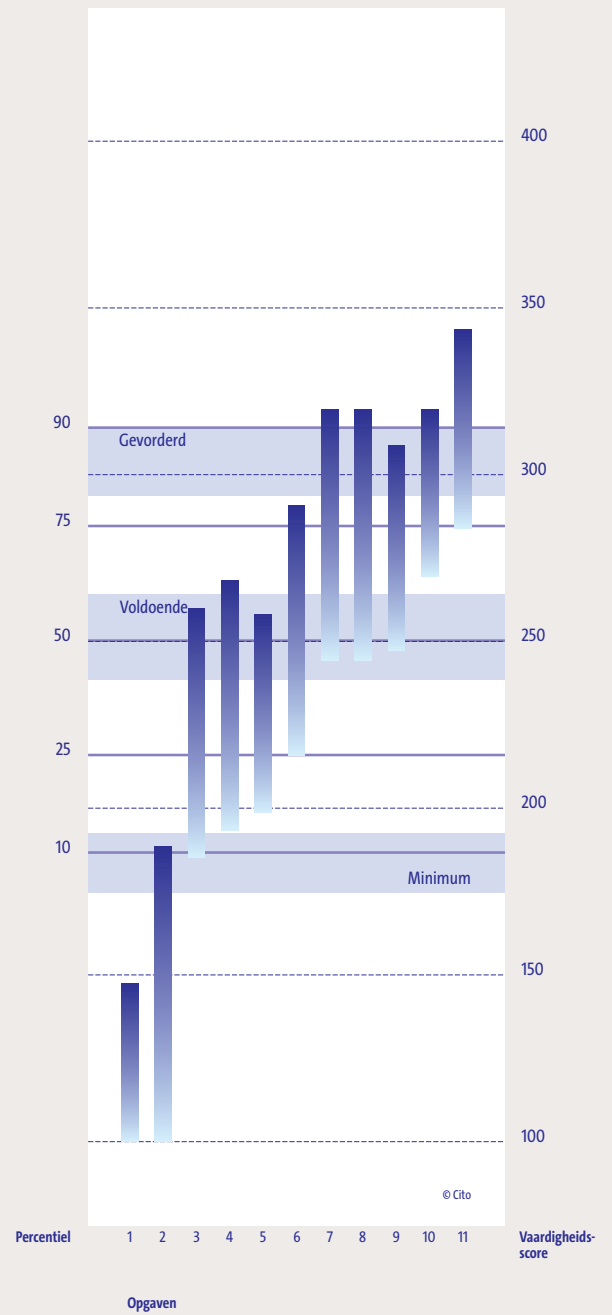
- * Tijdens de Tweede Wereldoorlog bezet het Japanse leger een groot deel van Azië, waaronder Nederlands-Indië. Nederland raakt daarmee het gezag over zijn kolonie kwijt.

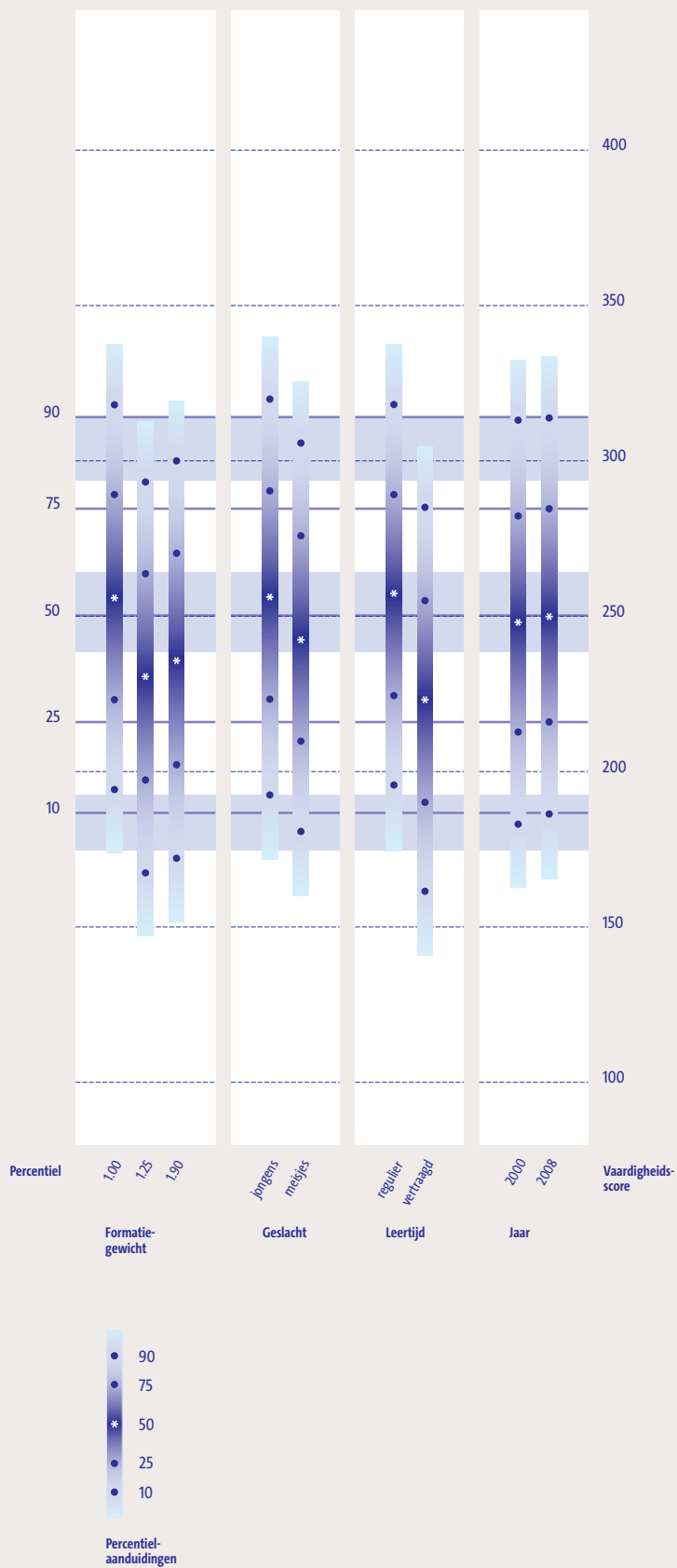
Wat leerlingen kunnen

De **percentiel-25 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling twee opgaven goed (hieronder opgenomen als voorbeeldopgaven 1 en 2), veertien opgaven matig tot net voldoende (waaronder de voorbeeldopgaven 3, 4 en 5) en negentien opgaven worden door leerlingen op dit vaardigheidsniveau dus onvoldoende beheerst. Voorbeelden hiervan zijn de voorbeeldopgaven 6 tot en met 11.

De percentiel-25 leerling weet in ieder geval goed dat de Duitsers in de oorlog razzia's hielden (voorbeeldopgave 1) om mensen die waren ondergedoken op te sporen en niet om te voorkomen dat ze in opstand zouden komen of extra levensmiddelen bewaarden.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Nieuwste tijd: de Tweede Wereldoorlog





Ook weten deze leerlingen goed dat het doel van de jaarlijks uitgebrachte Anne Frank-krant is het voorkomen van discriminatie en onderdrukking (voorbeeldopgave 2). Zeker 80% van de leerlingen op dit niveau weet het antwoord op deze vragen en bij leerlingen op hogere percentiële niveaus ligt dat percentage zelfs nog hoger.

Minder bekend blijkt bij deze leerlingen te zijn waarom de dodenherdenking plaatsvindt op 4 mei, dat dit namelijk de dag is voorafgaand aan de bevrijding van Nederland in de Tweede wereldoorlog en niet dat dit is afgesproken binnen de Europese Unie, of de dag is waarop Nederland werd bezet, noch de verjaardag is van de overleden koningin Wilhelmina. Ongeveer 65% van de percentiel-25 leerling beantwoordt deze vraag goed en dat geldt ook voor voorbeeldopgave 3 waarbij de leerling de namen Auschwitz, Bergen-Belsen en Dachau zou moeten kennen, zijnde concentratiekampen.

In voorbeeldopgave 4 weet zo'n 60% van de percentiel-25 leerlingen aan te geven dat het om een vervalste identiteitskaart van een verzetsman gaat en niet om bijvoorbeeld kaarten voor NSB'ers of zwarthandelaren. Een vergelijkbaar percentage weet dat mensen in bossen moesten onderduiken omdat zij door de Duitsers werden gezocht en dat mensen die op een foto in de rij voor een winkel staan, stonden te wachten omdat er in de oorlog weinig eten te koop was. Iets meer dan 50% van de percentiel-25 leerlingen weet dat een verzetsstrijder iemand was die bijvoorbeeld ook krantjes verspreidde met nieuws van de Engelse radio (voorbeeldopgave 5). Dat een bord met de tekst 'Westerbork-Auschwitz' op een trein thuishoort bij de Jodenvervolgving en niet bij het verzet, de zwarte handel of onderduikers, weet eveneens iets meer dan 50% van deze leerlingen. Dat geldt ook voor het herkennen van het bombardement van Rotterdam in mei 1940 door de Duitsers voor het bespoedigen van de overwinning. Ten slotte weet zo'n 50% van deze leerlingen dat een boek met de titel 'Joden heersen over Engeland' geschreven moet zijn door een racist en niet door een spion, een onderduiker of een zwarthandelaar.

Tot zover de beheersing van een aantal basisinzichten van de Tweede Wereldoorlog door leerlingen met een relatief laag kennisniveau.

Voorbeeldopgaven Nieuwste tijd: de Tweede Wereldoorlog 1–5

- 1** In de bezettingstijd gebeurde het wel eens dat vrachtauto's vol Duitse soldaten een straat afzetten en huis na huis doorzochten (razzia's).
Waarom deden de Duitsers dat?

 - A** om de mensen schrik aan te jagen, zodat ze niet in opstand zouden komen.
 - B** om mensen die ondergedoken waren op te sporen.
 - C** om te kijken of niemand extra levensmiddelen in huis bewaarde.
- 2** Ieder jaar brengt de Anne Frank Stichting de Anne Frank-krant uit.
Waarom is het vooral belangrijk dat die krant wordt uitgebracht?

 - A** om de kinderen te leren dat discriminatie en onderdrukking nooit meer mogen voorkomen
 - B** om kinderen aan te moedigen om, net als Anne Frank, zelf een dagboek te gaan schrijven
 - C** om meer buitenlandse toeristen uit te nodigen het Anne Frank Huis in Amsterdam te bezoeken
 - D** om te laten zien dat kinderen zelf ook een krant kunnen maken

3 Inhoud

- 1 De eerste maatregelen
- 2 Officiële verboden
- 3 De ster
- 4 Razzia's
- 5 Westerbork
- 6 Februaristaking
- 7 Concentratiekampen

Hier zie je de inhoudsopgave van het boek 'Joden in de Tweede Wereldoorlog'.

In welk hoofdstuk zal je zeker de namen Auschwitz, Bergen-Belsen en Dachau tegenkomen?

- A hoofdstuk 2
- B hoofdstuk 4
- C hoofdstuk 6
- D hoofdstuk 7

4 Meneer Bührmann



Een bijzonder staaltje van lef was het vervalsen van een identiteitskaart van een lid van de SD (Duitse geheime dienst), voorzien van stempels en een niet van echt te onderscheiden handtekening. Onder de valse naam C. Falck gaf meneer Bührmann zich tijdens de Tweede Wereldoorlog uit voor SD-agent.

Voor wie werden in de Tweede Wereldoorlog zulke valse identiteitskaarten van SD'ers gemaakt?

- A voor jongens die stoer wilden lijken, en op wilden scheppen tegen vrienden
- B voor NSB'ers, die joden op wilden pakken om de Duitsers te helpen
- C voor verzetsmensen, die wilden voorkomen dat ze werden opgepakt
- D voor zwarthandelaren, die zo een hogere prijs konden vragen voor hun producten

5 Wie van de volgende personen is een verzetsstrijder?

- A Meneer Amenoit, hij gaf joodse mensen die ondergedoken zaten aan bij de politie.
- B Meneer Budkeus, hij meldde zich als vrijwilliger om in het Duitse leger te gaan vechten in Rusland.
- C Meneer Veus, hij verkocht voor veel te hoge prijzen voedsel aan mensen die honger leden.
- D Meneer Kosters, hij verspreidde krantjes met nieuws dat hij gehoord had via de Engelse radio.

De **gemiddelde leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling zo'n negen opgaven goed tot redelijk goed, waaronder naast de eerste vijf voorbeeldopgaven ook de meeste van de hiervoor beschreven opgaven. Deze leerlingen hebben een kans van (bijna) 80% om deze vragen juist te beantwoorden, of anders gezegd, ongeveer 80% van de leerlingen op dit vaardigheidsniveau beantwoordt deze vragen correct. Achttien opgaven worden door de gemiddelde leerling redelijk tot net voldoende beheerst, waaronder de voorbeeldopgaven 6 tot en met 9, en tien opgaven worden onvoldoende beheerst.

Ongeveer 65% van de leerlingen weet bij voorbeeldopgave 6 aan te geven dat het parachutisten uit Engeland moeten zijn; het zouden mogelijk ook Duitsers kunnen zijn wanneer je onbekend bent met de actie Market Garden in 1944 in de buurt van Arnhem. Iets meer dan 50% van de leerlingen op dit vaardigheidsniveau weet dat in de oorlog bronzen klokken werden gestolen voor de oorlogsindustrie. Op vergelijkbaar niveau beheerst de gemiddelde leerling een vraag over waar in Nederland de mensen het meest hebben geleden van de hongerwinter.

Ook voorbeeldopgaven 7, 8 en 9 worden nog door iets meer dan 50% van de leerlingen op het gemiddelde niveau goed beantwoord. In voorbeeldopgave 7 wordt de leerlingen gevraagd door welk land Nederlands-Indië in de Tweede Wereldoorlog was bezet. In voorbeeldopgave 8 moeten de leerlingen aangeven dat de bevrijders in 1944 vanuit het zuiden ons land binnenkwamen (en dus niet vanuit Duitsland, de overige alternatieven) en in voorbeeldopgave 9 dat in de winter van 1944 dus de zuidelijke provincies Noord-Brabant en Limburg al grotendeels waren bevrijd.

De overige voorbeeldopgaven worden door de percentiel-50 of gemiddelde leerling onvoldoende beheerst.

Voorbeeldopgaven Nieuwste tijd: de Tweede Wereldoorlog 6–9

6 Parachutisten



1944: Parachutisten landen aan de noordkant van de Rijn in de buurt van Arnhem.

Uit welk land kwamen deze parachutisten vooral?

- A** uit Duitsland
- B** uit Engeland
- C** uit Japan
- D** uit de Sovjet-Unie

7 Herdenkingspostzegel van de Tweede Wereldoorlog in Nederlands-Indië



Ook Nederlands-Indië, het tegenwoordige Indonesië, was in de Tweede Wereldoorlog bezet.

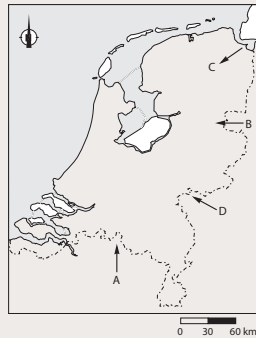
Door welk land was Nederlands-Indië bezet?

- A** China
- B** Engeland
- C** Japan
- D** Rusland

8 De bevrijders trekken ons land binnen



Uit welke richting kwamen de bevrijders ons land binnen?



9 Mei 1945: De bevrijders trekken ons land binnen



Welke provincies waren in de winter van 1944 al grotendeels bevrijd?

- A** Groningen en Friesland
- B** Noord- en Zuid-Holland
- C** Noord-Brabant en Limburg
- D** Overijssel en Gelderland

Leerlingen op **percentielniveau 75** beheersen van de totale verzameling vijftien opgaven (41%) goed tot redelijk goed (waaronder de eerste zes voorbeeldopgaven), zestien opgaven matig tot net voldoende (43%) en zes opgaven onvoldoende (17%). Zo'n 60% van de leerlingen op dit vaardigheidsniveau zal voorbeeldopgave 10 goed beantwoorden en weet dus binnen de aangeboden alternatieven aan te geven dat de NSB pleitte voor een bezetting van Nederland door de Duitsers. Een vergelijkbaar percentage leerlingen kan zich op dit niveau inleven in de vraag welk geheim een schrijver bedoeld kan hebben in een boek met de titel 'Het geheim van Duitsland's overwinningen': niet dat soldaten mochten meedenken over belangrijke beslissingen of dat Duitsland de beschikking had over de atoombom, noch dat het Duitse leger alleen vocht met goed gemotiveerde vrijwilligers, maar dat het Duitse leger meende te bestaan uit betere mensen die sterker en krachtiger waren dan andere volken. Een andere vraag over operatie Market Garden (voorbeeldopgave 11) betreft het doel van de landing bij Arnhem. Van de leerlingen op percentielniveau 75 weet de helft deze vraag goed te beantwoorden.

10 Bijeenkomst NSB met Mussert



De NSB (Nationaal Socialistische Beweging) had vlak voor de Tweede Wereldoorlog heel wat aanhangers. Wat zal hun leider Mussert beweerd hebben?

- A Als de Duitsers ons land binnenvallen kunnen we beter niet terugvechten, maar wachten tot een sterk land ons zal bevrijden.
- B Nederland moet proberen neutraal te blijven; dat is de enige kans om niet bij de oorlog betrokken te raken.
- C Op het moment dat de Duitsers ons land binnenvallen, zullen we tegen de Duitsers in het verzet gaan.
- D We hopen dat de Duitsers Nederland bezetten; dan kunnen we onder leiding van Duitsland met hen samenwerken.

11 Parachutisten



1944: Parachutisten landen aan de noordkant van de Rijn in de buurt van Arnhem.

Met welk doel landden deze parachutisten bij de Rijn?

- A Om de Duitsers te helpen bij de bezetting van Nederland
- B Om de geallieerden te helpen de Rijn over te steken
- C Om Engelse krijgsgevangen piloten te bevrijden
- D Om onderduikers te redden uit handen van de Duitsers

Standaarden

De op de schaal afgebeelde standaarden zijn in 2002 vastgesteld voor het onderwerp Twintigste eeuw waar de Tweede Wereldoorlog deel van uitmaakte. Voor een oordeel over het gewenste beheersingsniveau baseren we ons op dezelfde standaarden. De gemiddelde score ligt in 2008 een fractie hoger op de schaal dan in 2000. De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt nu bij vaardigheidsscore 240 en 58% van de leerlingen bereikt deze standaard. Op dit niveau beheersen de leerlingen de eerste twee voorbeeldopgaven goed en de voorbeeldopgaven 3 tot en met 6 redelijk tot matig. Te weinig leerlingen bereiken dus het gewenste niveau, maar het betekent ook dat volgens de beoordelaars maar weinig opgaven van dit onderwerp echt goed beheerst behoeven te worden en slechts een beperkt aantal opgaven redelijk goed.

De standaard **Minimum** ligt bij vaardigheidsscore 180, een niveau waaraan 93% en daarmee het beoogde percentage leerlingen, voldoet. Voor deze standaard wordt op basis van de voorgelegde opgavenverzameling erg weinig van de leerlingen verwacht. Een goede tot redelijk goede beheersing van de eerste twee voorbeeldvragen volstaat.

Gegeven het feit dat de mediaan van de oordelen voor de standaard **Gevorderd** bij vaardigheids-score 298 ligt, zijn de beoordelaars niettemin van mening dat een goede tot redelijk goede beheersing van veel vragen, ook alle voorbeeldopgaven op de laatste na, binnen de reikwijdte van de kerndoelen voor het basisonderwijs past.

Verschillen tussen leerlingen

De verschillen tussen leerlingen beschrijven we aan het einde van de volgende subparagraaf voor het onderwerp Twintigste eeuw als geheel.

4.7.2 Nieuwste tijd: de twintigste eeuw

Inhoud

De domeinbeschrijving Geschiedenis voor het basisonderwijs bevat naast de basisinzichten over de Tweede wereldoorlog nog veertien basisinzichten die betrekking hebben op de politieke ontwikkelingen en economische en culturele ontwikkelingen. Onderstaande basisinzichten zijn uitgangspunt geweest bij het ontwikkelen van opgaven over deze ontwikkelingen in de twintigste eeuw.

Aspecten en basisinzichten Nieuwste tijd: de twintigste eeuw

1 Bronnen

- * Over de twintigste eeuw zijn in veel ruimere mate bronnen beschikbaar dan over de eeuwen daarvoor; zelfs zoveel dat lang niet alles voor de toekomst bewaard kan blijven. Daarom probeert men datgene te selecteren wat niet verloren mag gaan. Ook zijn er levende getuigen als bron.

2 Politieke ontwikkelingen

De Eerste Wereldoorlog

- * De Eerste Wereldoorlog vindt plaats van 1914 tot 1918. De oorlog is vooral een loopgravenoorlog met moderne wapens. De strijd duurt ononderbroken vier jaar en is tot dan toe de bloedigste uit de geschiedenis.

De Koude Oorlog en samenwerking tussen landen

- * Na de Tweede Wereldoorlog zijn de Verenigde Staten en de Sovjet-Unie de nieuwe wereldmachten. Europa raakt nu onder invloed van deze landen verdeeld in twee machtsblokken. Duitsland wordt tussen de blokken verdeeld in West- en Oost-Duitsland.
- * De vijandige verhouding tussen de Verenigde Staten en de Sovjet-Unie wordt Koude Oorlog genoemd. Kernwapens dienen tot wederzijdse afschrikking. Beide staten proberen te voorkomen dat de ander erin slaagt zijn invloedssfeer in de wereld te versterken. De Koude Oorlog eindigt in 1989 als de Sovjet-Unie door interne problemen uiteenvalt.
- * In een poging om nieuwe oorlogen te voorkomen, wordt direct na de Tweede Wereldoorlog de Verenigde Naties opgericht.
- * Om de welvaart en de eenheid in Europa te bevorderen, zoeken landen samenwerking in de Europese Unie.

Dekolonisatie van Nederlands-Indië naar Indonesië (1945–1949)

- * Na de Tweede Wereldoorlog worden de koloniën van de Europese landen zelfstandig. Nederland beseft aanvankelijk niet dat het koloniale tijdperk voor de Europese landen al zo snel is beëindigd en wil Nederlands-Indië niet zo snel onafhankelijk laten worden. Het voert oorlog tegen de vrijheidsstrijders, maar onder druk van de Verenigde Staten moet Nederland de onafhankelijkheid van Indonesië erkennen.

3 Economische en culturele ontwikkelingen

Welvaart, techniek en milieu

- * Het verschil in welvaart tussen arme en rijke landen wordt groter.
- * Belangrijke ontwikkelingen zijn er op het gebied van autoverkeer en luchtvaart. Ruimtevaart, telecommunicatie, computertechnologie en kernenergie zijn opgekomen.
- * De sterk toegenomen economische activiteiten hebben nadelige gevolgen voor het milieu. In de loop van de eeuw krijgt men hier steeds meer oog voor.

Gezin en wonen

- * Aanvankelijk verbeteren de leefomstandigheden langzaam. Pas na de wederopbouw in de jaren '50 profiteert de bevolking van stijging van de welvaart: levensomstandigheden verbeteren dan sterk. Steeds meer vrouwen volgen een beroepsopleiding en nemen deel aan het arbeidsproces.

Levensstijl en vrije tijd

- * In Europa is een aantal ontwikkelingen:
 - er vindt op grote schaal ontkerkelijking plaats;
 - in het dagelijks leven wordt de Amerikaanse levensstijl voor veel Europeanen een voorbeeld;
 - de jeugd wordt door de grotere welvaart een belangrijke commerciële doelgroep en er ontstaan mede daardoor jeugdculturen.
- * Door de toenemende welvaart krijgen mensen in Nederland steeds meer vrije tijd en geld. Sport en recreatie worden belangrijker. Veel mensen verrichten in hun vrije tijd onbetaalde arbeid: vrijwilligerswerk.

Migratie en multiculturaliteit

- * Een typisch verschijnsel van deze eeuw is migratie. Grote groepen mensen uit minder welvarende of politiek instabiele gebieden trekken naar welvarende landen. Deze landen, waaronder Nederland, worden daardoor steeds meer een multiculturele samenleving.

De vaardigheid van de leerlingen met betrekking tot dit onderwerp is vastgesteld met behulp van in totaal 43 opgaven, verspreid over de basisinzichten. Een selectie van 13 opgaven is opgenomen als voorbeeldopgave en geven een beeld van het soort vragen dat aan de leerling is voorgelegd en van de spreiding in vaardigheid tussen leerlingen voor dit onderwerp.

Wat leerlingen kunnen

Van de voorgelegde 43 opgaven beheerst **de percentiel-25 leerling** er slechts één goed, en dat betreft de eerste voorbeeldopgave. Daarnaast beheersen leerlingen op dit niveau nog negen opgaven redelijk goed tot net voldoende, waaronder de voorbeeldopgaven 2, 3 en 4. De overige 32 opgaven (74%) worden feitelijk door de leerlingen op dit niveau onvoldoende beheerst. Misschien toch een tegenvallend resultaat wanneer we weten dat leraren in jaargroep 8 zeggen juist aan dit onderwerp relatief veel aandacht te besteden.

De enige opgave die de percentiel-25 leerlingen goed beheersen, waarschijnlijk ook uit eigen ondervinding, is voorbeeldopgave 1 die betrekking heeft op inenting tegen ziektes als een van de maatregelen ter verbetering van de verzorging van baby's in de twintigste eeuw. Voorbeeldopgave 2 wordt door deze leerlingen matig beheerst en betreft – op indirecte manier gevraagd – het feit dat Indonesië tegenwoordig geen deel meer uitmaakt van Nederland. In voorbeeldopgave 3 die op dit vaardigheidsniveau eveneens matig wordt beheerst, zouden de leerlingen uit de vier aangeboden landen Amerika moeten kiezen als land dat na de oorlog financiële steun aan Nederland verleende. De reden van de aanleg van riolering in de eerste helft van de twintigste eeuw – namelijk dat men had ontdekt dat veel mensen ziek werden van open rioleringen – heeft voor de leerlingen een vergelijkbare moeilijkheidsgraad. Ook tijdsbesefopgaven als 'wanneer kwamen veel Italiaanse en Spaanse mannen naar Nederland om in de fabrieken te gaan werken' en 'wanneer vonden de Olympische Spelen plaats' bij een afbeelding van de met hakenkruisvlaggen versierde Berlijnse Poort (1828, 1936,

1956 of 1972) worden door leerlingen op dit niveau net voldoende beheerst. En datzelfde geldt voor voorbeeldopgave 4 over het verkrijgen van het kiesrecht door verschillende groeperingen. De overige opgaven worden door percentiel-25 leerlingen onvoldoende beheerst.

Voorbeeldopgaven Nieuwste tijd: de twintigste eeuw 1–4



Baby's zijn teer en kwetsbaar. Ze hebben een goede verzorging nodig. Gedurende de twintigste eeuw werd de verzorging van baby's steeds beter geregeld. Rond 1950 kwamen speciale zusters om moeders thuis hulp te geven bij de verzorging van baby's. Welke maatregel hoorde verder nog tot de belangrijkste verbeteringen bij de verzorging van baby's?

- A Ze kregen vaker een schone luier.
- B Ze werden ingeënt tegen allerlei ziekten.
- C Ze werden warmer aangekleed.

2 Plattegrond van een stad



Vroeger werden in veel plaatsen straten genoemd naar Indonesische eilanden. Waarom wordt dat tegenwoordig veel minder gedaan?

- A De PTT vindt het gebruik van aardrijkskundige namen voor straten erg verwarrend.
- B De spelling van die buitenlandse namen is voor veel mensen te moeilijk.
- C Deze eilanden horen nu niet meer bij Nederland.
- D In veel plaatsen wil men protesteren tegen de Indonesische regering, omdat ze de mensenrechten schendt.

3 Na de Tweede Wereldoorlog kreeg Nederland buitenlandse hulp bij het herstel van de schade. Welke regering gaf ons land financiële steun?

- A de Amerikaanse regering, omdat zij het communisme wilden tegenhouden.
- B de Duitse regering, omdat zij zich schuldig voelde over de vernielingen.
- C de Russische regering, omdat zij het communisme wilden verspreiden.
- D de Zwitserse regering, omdat Zwitserland geen schade had geleden in de oorlog.

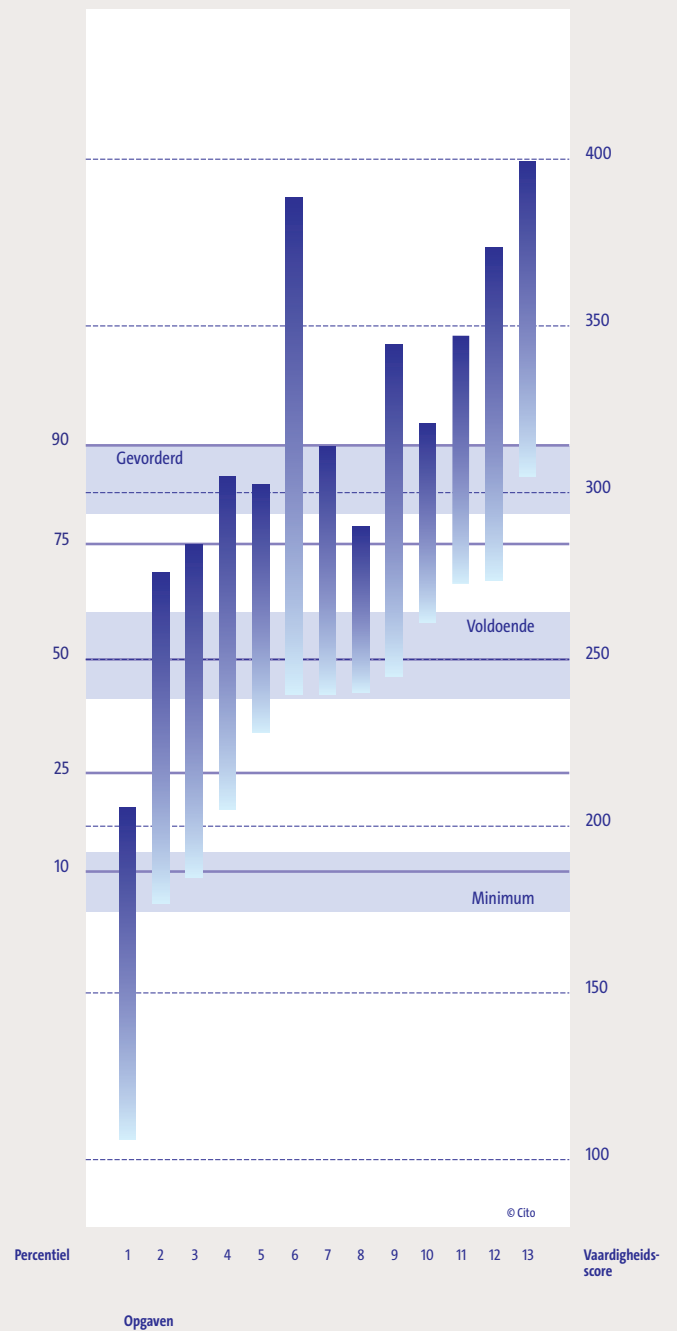
4 Tussen 1870 en 1920 kregen allerlei groepen kiesrecht. Dat betekende dat ze bij verkiezingen hun stem uit mochten brengen om mee te beslissen over de regering van het land. Niet alle mensen kregen tegelijk kiesrecht. De volgende personen waren allemaal in 1840 geboren.

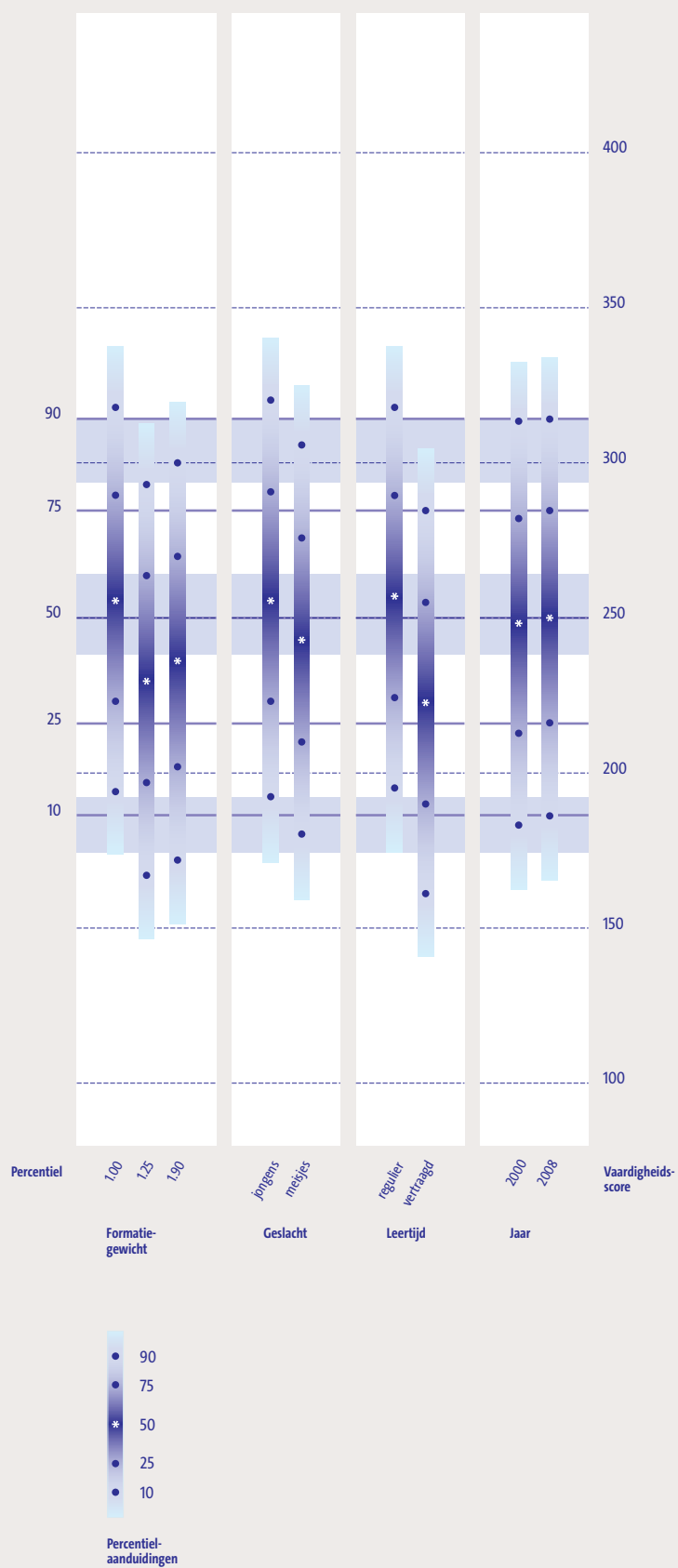
- In welke volgorde kregen deze personen kiesrecht?
- 1 Betje Smit, huisvrouw
 - 2 Klaas de Pol, arbeider en lid van een vakbond
 - 3 Bernard van der Zwam, directeur van een bank

- A eerst 2, dan 1, dan 3
- B eerst 2, dan 3, dan 1
- C eerst 3, dan 1, dan 2
- D eerst 3, dan 2, dan 1

De kennis van **de gemiddelde leerling** is al een stuk groter. Weliswaar beheersen ook zij alleen de eerste voorbeeldopgave goed, maar daarnaast worden er 21 opgaven redelijk goed tot net voldoende beheerst, waaronder de voorbeeldopgaven 2 tot en met 9. Dat betekent wel dat de helft van de opgaven over de twintigste eeuw ook door de gemiddelde leerling onvoldoende wordt beheerst.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Nieuwste tijd: de 20e eeuw





Voorbeeldopgave 5 wordt door de gemiddelde leerling op voldoende niveau beheerst; ongeveer 60% van de leerlingen op dit vaardigheidsniveau weet dat immigranten uit Afrika en Azië in Nederland worden toegelaten wanneer zij in hun eigen land worden vervolgd vanwege ras of geloof. Nog net voldoende scoren deze leerlingen op voorbeeldopgaven 6 tot en met 9, dat wil zeggen dat iets meer dan de helft van de leerlingen op gemiddeld vaardigheidsniveau deze opgaven goed zal beantwoorden. Voor het beantwoorden van voorbeeldopgave 6 zouden de leerlingen moeten weten dat de Eerste Wereldoorlog duurde van 1914 tot 1918 en dat veel Belgen toen naar ons land vluchtten. Op hetzelfde niveau beheersen de leerlingen voorbeeldopgave 7 waarbij de leerlingen, gekoppeld aan een jaartal, de oorzaak moeten aangeven van het feit dat Turkse en Marokkaanse kinderen voor het eerst in Nederland naar school gingen. Hoewel de jaartallen waaruit de leerlingen kunnen kiezen ver uiteen liggen en worden toegelicht met een omschrijving van ontwikkelingen die toen speelden, helpt dit de leerlingen kennelijk niet erg. Kennelijk is er in het onderwijs niet voldoende aandacht besteed aan dit aspect van de ontwikkeling van de multiculturele samenleving na 1945. Voorbeeldopgave 8 is feitelijk een aan de Tweede Wereldoorlog gerelateerde vraag. De vraag wordt door de gemiddelde leerling nog net voldoende beheerst, hoewel het voor basisschoolleerlingen toch een vrij ingewikkelde probleemstelling betreft. Dat na de oorlog Nederlandse soldaten naar Nederlands-Indië werden gestuurd om de inlandse opstand te onderdrukken, wordt eveneens nog net voldoende beheerst door de gemiddelde leerling. De laatste vier voorbeeldopgaven worden door de gemiddelde leerling onvoldoende beheerst, dat wil zeggen dat de kans op een goed antwoord kleiner is dan 50%.

Voorbeeldopgaven Nieuwste tijd: de twintigste eeuw 5–8

- 5 De laatste jaren willen veel immigranten uit Afrika en Azië in Nederland komen wonen.

Wanneer krijgen ze toestemming om voorgoed in Nederland te komen wonen?

- A als blijkt dat ze binnen zes maanden goed Nederlands kunnen spreken en schrijven
- B als er in hun land een aardbeving is geweest, waardoor hun huis is vernield
- C als ze in hun eigen land in een krottenwijk wonen en te arm zijn om hun kinderen naar school te laten gaan
- D als ze kunnen aantonen dat ze in hun eigen land vervolgd worden vanwege hun ras of hun geloof

6



Tussen 1914 en 1918 kwamen veel Belgen als vluchteling naar ons land. Ze kregen hier kleding, voedsel en onderdak. Waarom waren deze Belgen uit hun land gevlucht?

- A Vanwege de Eerste Wereldoorlog waarbij verschillende landen in België tegen Duitsland vochten.
- B Vanwege een aardbeving, waardoor veel huizen in België verwoest waren.
- C Vanwege een burgeroorlog tussen de Franstalige en de Nederlandstalige Belgen.
- D Vanwege hun godsdienst; België was een katholiek land, waar de protestanten vervolgd werden.

7



In Nederland wonen veel mensen uit Turkije en Marokko.

Sinds wanneer zitten er Turkse en Marokkaanse kinderen in Nederland op school?

- A Sinds 1830, toen Koning Willem I veel deed voor de bevordering van de industrie in Nederland.
 - B Sinds 1880, toen er in Nederland veel grote fabrieken gebouwd werden, die werkten met stoomkracht.
 - C Sinds 1945, toen na afloop van de Tweede Wereldoorlog hard gewerkt werd aan de herstel van het land.
 - D Sinds 1970, toen er in de Nederlandse fabrieken een groot tekort was aan arbeidskrachten.
- 8 In Duitsland kwam tussen 1930 en 1940 de nationaal-socialistische Duitse Arbeiderspartij aan de macht. Wat was het voornaamste verschil tussen deze nationaal-socialistische (nazi-)partij en de andere partijen in Duitsland?
- A De nationaal-socialistische partij wilde de democratie afschaffen. Ze wilden één partij met één sterke leider die alles mocht beslissen. De andere partijen wilden dat niet.
 - B De nationaal-socialistische partij wilde een organisatie oprichten die moest voorkomen dat er in de toekomst oorlog zou voorkomen. De andere partijen dachten dat dat niet zou helpen.
 - C De nationaal-socialistische partij wilde ervoor zorgen dat er meer geld kwam om de milieuvervuiling te bestrijden. De andere partijen vonden dat te duur.
 - D De nationaal-socialistische partij wilde samenwerken met de andere landen in Europa om de handel te bevorderen. De andere partijen wilden dat niet.

De percentiel-75 leerling beheerst van de totale opgavenverzameling acht opgaven goed tot redelijk goed (waaronder de eerste vijf voorbeeldopgaven) en zo'n 26 opgaven worden redelijk tot net voldoende beheerst. Leerlingen op dit vaardigheidsniveau beheersen dus nog zo'n negen opgaven onvoldoende.

Voorbeeldopgave 10 is weer een tijdsbesefopgave waarbij de leerling op de traditionele tijdbalk de periode moet kiezen dat Duitsland was verdeeld. Dezelfde vraag, maar dan met een tijdbalk met de nieuwe tijdvakindeling, wordt niet veel beter gemaakt. Veel leerlingen weten ook niet dat de inwoners van Nederlands-Indië tot de Tweede Wereldoorlog werden bestuurd door 'mensen uit Europa'; mogelijk dat het lijstje met bewonersaantallen de leerlingen op het verkeerde been heeft gezet (voorbeeldopgave 11).

Voorbeeldopgave 12 vraagt van de leerlingen uit vier aangeboden alternatieven een van de belangrijke redenen te kiezen die betrekking had op het IJzeren Gordijn, in de opgave geconcretiseerd met een afbeelding van de muur tussen Oost- en West-Duitsland.

Zeer opmerkelijk is ten slotte dat voorbeeldopgave 13 voor zoveel leerlingen te moeilijk blijkt te zijn. De leerlingen weten blijkbaar niet dat de regering en bedrijven uit Nederland veel mensen uit Turkije en Marokko hebben uitgenodigd om hier te komen werken en daarmee de basis hebben gelegd voor de huidige multiculturele samenleving en de daarmee samenhangende problemen.

9 Nederlandse militair in Nederlands-Indië



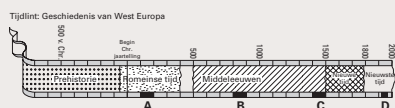
Tussen 1946 en 1949 werden veel Nederlandse soldaten naar Nederlands-Indië gestuurd.
Wat moesten die soldaten daar doen?

- A Ze hielpen mee de oorlogsschade aan wegen en bruggen te repareren.
- B Ze moesten de Indonesische vrijheidsstrijders helpen bij het organiseren van vrije verkiezingen.
- C Ze moesten de opstand van inlandse vrijheidsstrijders tegen de Nederlandse regering onderdrukken.
- D Ze moesten hout kappen in het oerwoud, omdat Nederland na de oorlog gebrek aan hout had.

10 Kaart van Duitsland



Op deze kaart is Duitsland in twee stukken verdeeld: Oost-Duitsland (DDR) en West-Duitsland (BRD).
Uit welke tijd komt deze kaart?



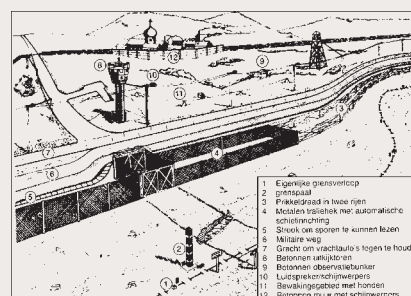
11 Aantal inwoners in Nederlands-Indië in 1930

Inlanders	59 miljoen
Chinezen	1,23 miljoen
Mensen uit Europa	0,24 miljoen
Overige Aziaten	0,12 miljoen

Wie hadden in die tijd de macht in Nederlands-Indië en namen alle beslissingen over het bestuur van het land?

- A de inlanders
- B de mensen uit Europa
- C de Chinezen
- D alle groepen beslisten samen in onderling overleg

12 Het IJzeren Gordijn



Deze grens werd het IJzeren Gordijn genoemd. Hij liep van 1945 tot 1990 door Europa.
Waarvoor was deze grens vooral bedoeld?

- A Om het verkeer uit West-Europa geld (tol) te laten betalen omdat ze het milieu vervuilden.
- B Om te voorkomen dat criminele organisaties drugs naar het westen zouden smokkelen.
- C Om vrij verkeer tussen communistische en niet-communistische landen te verhinderen.
- D Om vrije handel tussen rijke landen en ontwikkelingslanden te verhinderen.

13 Buitenlanders in Nederland, 1960



Tussen 1970 en 1980 kwamen veel mensen uit Turkije en Marokko naar ons land.
Waarom kwamen de meesten hier?

- A Deze mensen werden in hun eigen land vervolgd vanwege hun godsdienst.
- B Door de vele aardbevingen vonden ze het te gevaarlijk worden in hun land.
- C Door de vele oorlogen in hun land kwamen ze hier naar toe, omdat dat veiliger was.
- D Ze werden door de regering en bedrijven uit Nederland gevraagd hier te komen werken.

Standaarden

Zoals in de paragraaf 4.7.1 al is aangegeven zijn de standaarden voor de basisinzichten uit de Twintigste eeuw zoals besproken in deze tweede subparagraaf dezelfde als voor de basisinzichten met betrekking tot de Tweede Wereldoorlog. De gemiddelde score voor dit onderwerp ligt nu een fractie hoger dan in 2000 zodat het niveau van de standaarden twee schaalpunten lager ligt. De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt nu bij vaardigheidscore 240 en 58% van de leerlingen bereikt deze standaard. Op dat niveau wordt de eerste voorbeeldopgave goed beheerst en nog de voorbeeldopgaven 2 tot en met 5 worden (net) voldoende beheerst. Op dit vaardigheidsniveau blijken echter de meeste opgaven uit de verzameling (65%) onvoldoende te worden beheerst. Men kan zich dan afvragen of de vragen en de daarin aangestipte problematiek te moeilijk zijn voor de leerlingen, of dat het beheersingsniveau ten aanzien van de twintigste eeuw toch wel erg bescheiden is.

De standaard **Minimum** ligt bij vaardigheidsscore 180, een niveau waaraan 93% en daarmee het beoogde percentage leerlingen, voldoet. Voor deze standaard wordt op basis van de voorgelegde opgavenverzameling erg weinig van de leerlingen verwacht. Een goede tot redelijk goede beheersing van de eerste voorbeeldvraag volstaat eigenlijk al.

Gegeven het feit dat de mediaan van de oordelen voor de standaard **Gevorderd** bij vaardigheidscore 298 ligt, zijn de beoordelaars niettemin van mening dat een goede tot redelijk goede beheersing van veel vragen, zoals de eerste 12 voorbeeldopgaven, binnen de reikwijdte van de kerndoelen voor het basisonderwijs past.

Verschillen tussen leerlingen

Op het niveau van de formatiegewichten zien we een tweedeling. De 1.25- en 1.90-leerlingen hebben een vergelijkbaar vaardigheidsniveau, de gemiddelde score van 1.90-leerlingen ligt zelfs iets hoger dan die van de 1.25-leerlingen. Beide groepen vertonen echter een achterstand in kennis over dit onderwerp ten opzichte van de 1.00-leerlingen, al is de afstand tussen de groepen ook bij dit onderwerp kleiner dan in 2000. De gemiddelde 1.25- en 1.90-leerling presteert nu beter dan de percentiel-25 leerling van de 1.00 categorie. Vergeleken met de standaard Voldoende bereikt 63% van de 1.00-leerlingen deze standaard, terwijl 39%-42% van de andere leerlingen dit niveau bereikt. Voor de standaard Minimum zijn deze percentages 95% voor de 1.00-leerlingen en 84%-85% voor de andere leerlingen.

Jongens presteren opnieuw iets beter dan meisjes. De reguliere leerlingen presteren beter dan hun vertraagde klasgenoten.

Tot slot, we merkten het al eerder op, ligt de gemiddelde score van leerlingen in 2008 vergeleken met 2000 een fractie hoger op de schaal.

4.8 De Geschiedeniscanon

Inhoud

Tijdens de voorbereiding van de nieuwe peiling voor Geschiedenis verscheen het rapport van de Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon (2006/2007). Deze canon bevat 50 zogenaamde canonvensters die volgens de commissie behoren tot de meest belangrijke kenniselementen van de vaderlandse geschiedenis. In de nieuwe domeinbeschrijving (Wagenaar, 2008) zijn deze canonvensters ook opgenomen als voorbeelden bij de nadere uitwerking van de verschillende tijdvakken. We hebben toen besloten aan het peilingsonderzoek een aparte toets toe te voegen die specifiek betrekking zou hebben op deze kenniselementen. We zouden dit kunnen beschouwen als een eerste nulmeting omtrent de kennis van leerlingen aan het eind van de basisschool met betrekking tot de Geschiedeniscanon. We moeten ons daarbij echter wel realiseren dat de canonvensters als zodanig nog geen uitgangspunt hebben kunnen zijn bij de ontwikkeling van geschiedenismethoden. Wel gaat het natuurlijk in veel gevallen om kenniselementen die tot de kern van het geschiedenisonderwijs behoren.

De toets bestond uit 26 vragen. Bij de meeste vragen moesten de leerlingen op de tijdbalk met de nieuwe tijdvakindeling en de bijbehorende tijdvak aanduidingen uit vier aangeboden alternatieven de periode aangeven waarin de betreffende gebeurtenis plaats had gevonden of de persoon had geleefd. Ook was een enkele vraag ontleend aan een van de tijdvaktoetsen. De vaardigheidsschaal van de canon wordt geïllustreerd met tien voorbeeldopgaven.

Wat leerlingen kunnen

De percentiel-25 leerling beheerst van dit onderwerp één opgave goed, opgenomen als voorbeeldopgave 1 en afkomstig uit het onderwerp over de Tweede Wereldoorlog. Het bevestigt de eerdere constatering dat veel leerlingen weten dat de Anne Frank Stichting zich onder meer richt op het voorkomen van discriminatie en onderdrukking. Daarnaast beheersen leerlingen op dit vaardigheidsniveau nog één opgave op matig niveau en de overige 24 opgaven worden onvoldoende beheerst.

Voorbeeldopgaven Geschiedeniscanon 1 en 2

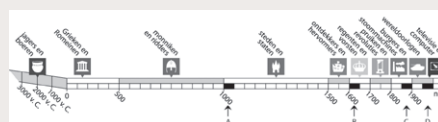
- 1** Ieder jaar brengt de Anne Frank Stichting de Anne Frank-krant uit.
Waarom is het vooral belangrijk dat die krant wordt uitgebracht?
- A** om de kinderen te leren dat discriminatie en onderdrukking nooit meer mogen voorkomen
 - B** om kinderen aan te moedigen om, net als Anne Frank, zelf een dagboek te gaan schrijven
 - C** om meer buitenlandse toeristen uit te nodigen het Anne Frank Huis in Amsterdam te bezoeken
 - D** om te laten zien dat kinderen zelf ook een krant kunnen maken

2 Hugo de Groot



Hugo de Groot is één van Nederlands grootste geleerden. Hij leefde in de tijd dat de handel over zee voor Holland en Zeeland erg belangrijk was. Hij hielp de Nederlandse handel door een belangrijk boek te schrijven over de vrije zee. Daar stond in dat de zee van iedereen was en dat iedereen dus de zee vrij kon gebruiken voor handel.

In welke tijd leefde Hugo de Groot ongeveer?



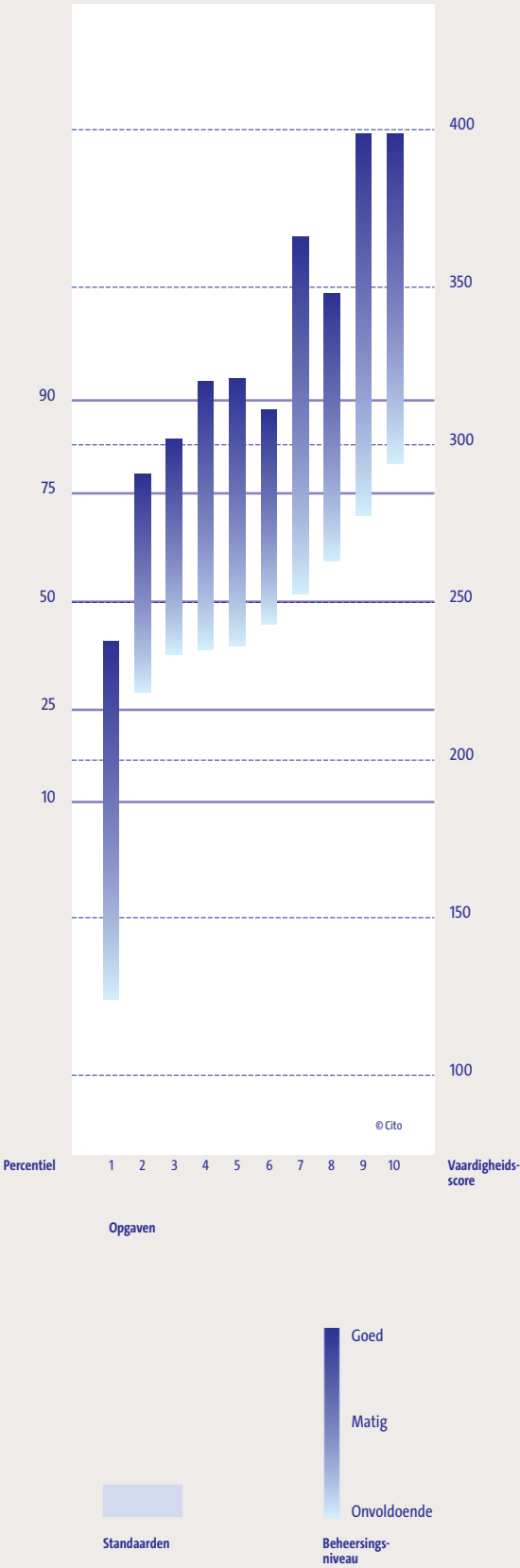
Kies A, B, C of D.

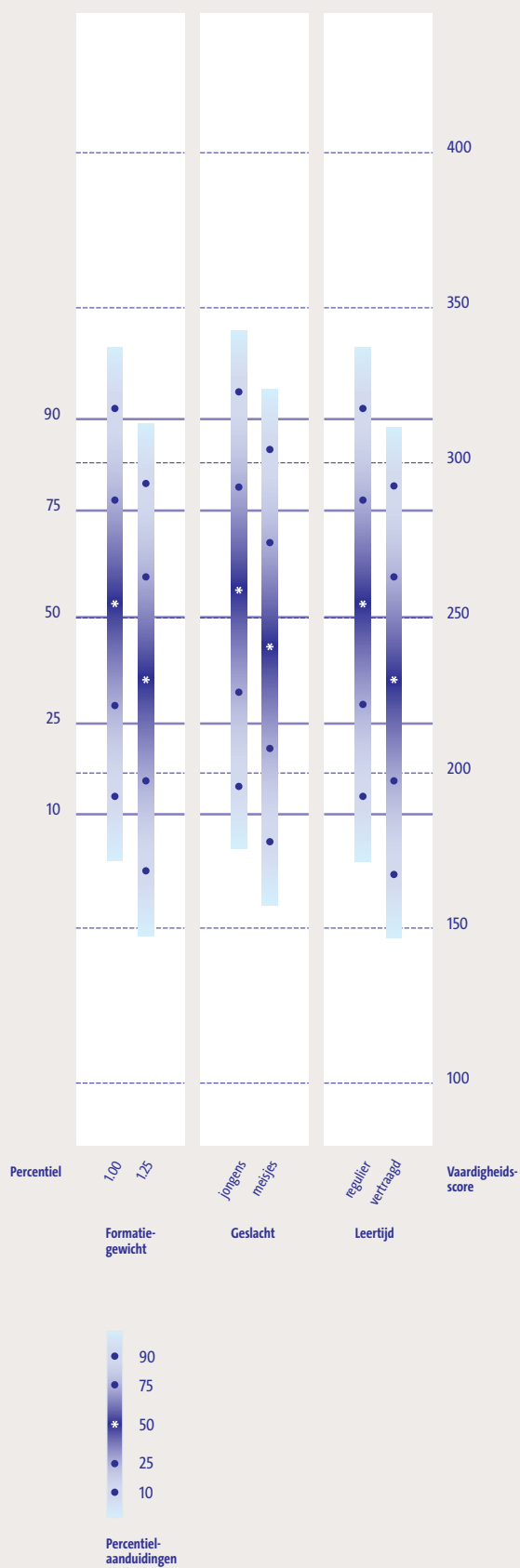
De gemiddelde leerling (percentiële niveau 50) beheerst van de totale opgavenverzameling er slechts twee goed, waaronder dus de eerste voorbeeldopgave en elf opgaven redelijk goed tot net voldoende. Daartoe behoren de voorbeeldopgaven 2 tot en met 6. De helft van de opgaven worden dus onvoldoende beheerst. Voorbeeldopgave 2 over de vraag in welk tijdvak Hugo de Groot heeft geleefd, wordt matig beheerst. Niet onwaarschijnlijk is dat de begeleidende tekst bij deze opgave voor de leerlingen een steun is geweest bij het beantwoorden van de vraag. Nog net voldoende worden vragen beheerst over de periode waarin

- de eerste Nederlandse tekst verscheen;
- Willibrord leefde;
- de watersnood plaatsvond (voorbeeldopgave 3);
- Michiel de Ruyter leefde (voorbeeldopgave 4);
- beroemde atlassen als die van Blaeu werden gemaakt (voorbeeldopgave 5);
- regentenfamilies in prachtige buitenhuizen leefden;
- in onze streken hunebedden werden gebouwd;
- Rembrandt leefde.

Ook voorbeeldopgave 6 over het begin van de Franse tijd in Nederland wordt door de gemiddelde leerling nog net voldoende beheerst, dat wil zeggen dat iets meer dan 50% van de leerlingen op dit vaardigheidsniveau deze vraag goed kan beantwoorden.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp
Geschiedeniscanon

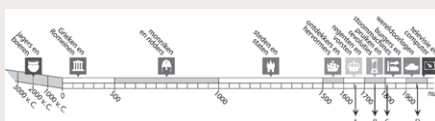




3 De watersnood



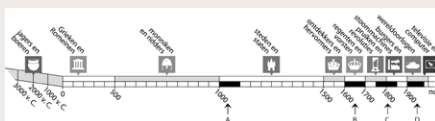
Nederland ligt voor een deel lager dan de zee. Dit betekent dat dijken het land droog moeten houden. Tijdens een zware storm braken soms dijken in Zeeland en Holland. Dan volgden er grote overstromingen. Zo'n ramp wordt een watersnoodramp genoemd. Wanneer vond de laatste watersnoodramp in Nederland plaats?



4 Michiel de Ruyter



De Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden verdiende erg veel geld met de handel. Andere landen zoals Frankrijk en Engeland wilden die handel graag overnemen. Daardoor ontstonden zeeoorlogen. Michiel de Ruyter was een beroemde admiraal van de Nederlandse oorlogsvloot. In welke eeuw leefde Michiel de Ruyter?

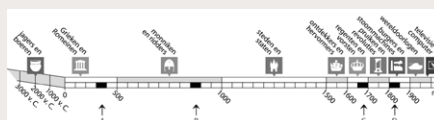


Kies A, B, C of D.

5 Kaarten



De wereldkaart werd steeds completer door ontdekkingsreizen naar bijvoorbeeld Amerika. Er werden in deze tijd beroemde atlassen gemaakt, zoals de Atlas Major van Blaeu. In welke periode van de geschiedenis werden deze atlassen gemaakt?



Kies A, B, C of D.

6 Cornelis Bentinck vertrekt met de diligence



Het is 1795. Overal in Europa willen mensen meer invloed op de regering. Cornelis Bentinck vertrekt van zijn buitenverblijf aan de Vecht naar een bijeenkomst van regenten in Amsterdam. Ze spreken over oorlogsdreiging. Een land kan ieder moment Nederland binnenvallen.

Welk land staat op het punt Nederland binnen te vallen?

- A Duitsland
- B Frankrijk
- C Italië
- D Rusland

De percentiel-75 leerling beheerst van de totale opgavenverzameling er vier goed, waaronder de eerste twee voorbeeldopgaven, en 16 opgaven redelijk goed (zoals voorbeeldopgave 3) tot net voldoende (zoals de voorbeeldopgaven 8 en 9). Zes opgaven worden ook door de percentiel-75 leerling onvoldoende beheerst, waaronder dus voorbeeldopgave 10.

De kenniselementen die de gemiddelde leerling voldoende beheerst, worden door de percentiel-75 leerling redelijk goed beheerst, dat wil zeggen dat de kans op een goed antwoord binnen deze groep leerlingen groter zal zijn dan 70%.

Voorbeeldopgave 7 wordt door de gemiddelde leerling nog onvoldoende beheerst, maar de percentiel-75 leerling beheerst deze opgave al matig. Binnen de aangegeven alternatieven moet de leerling aanwijzen welke gebeurtenis bekend staat als de Frans Revolutie.

Verder beheersen deze leerlingen op voldoende niveau vragen naar de periode waarin

- Karel de Vijfde leefde;
- Christiaan Huygens het slingeruurwerk uitvond;
- door Willem Drees de AOW werd ingevoerd (voorbeeldopgave 8);
- Erasmus leefde;
- Nederland werd aangeduid als de 'Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden';
- Willem van Oranje leefde (voorbeeldopgave 9).

Voorbeeldopgave 10 betreft de periode dat de Beeldenstorm plaatsvond en wordt ook door leerlingen op percentiële niveau 75 onvoldoende beheerst, dat wil zeggen dat minder dan 50% van de leerlingen op dit vaardigheidsniveau de vraag goed kan beantwoorden.

Dat geldt ten slotte ook voor vragen waarbij leerlingen de periode moeten aangeven waarin

- kolenkachels in Nederland werden vervangen door aardgaskachels;
- de eerste sportwedstrijden op de televisie werden uitgezonden, waarbij de keuze vooral zal zijn bemoeilijkt doordat naast het alternatief 'tussen 1950 en 1960' ook het alternatief 'tussen 1970 en 1980' is opgenomen;
- Suriname onafhankelijk werd;
- de Amsterdamse grachtengordel is ontstaan.

7 Welke gebeurtenissen staan bekend als de Franse Revolutie?

- A** De opstand van de Franse burgers tegen regering en koning.
- B** De veroveringen van de Frankische keizer Karel de Grote.
- C** De verspreiding van allerlei gebruiken en gewoonten uit Frankrijk over West-Europa.
- D** Een reeks uitvindingen waardoor in Frankrijk machines het handwerk van de mensen gingen overnemen.

8 Willem Drees



Willem Drees was vroeger minister-president van Nederland. Hij was een van de belangrijkste voorvechters van de AOW. De AOW is een uitkering die ervoor zorgt dat iedereen die ouder is dan 65 van de regering geld krijgt om van te leven. Wanneer werd de AOW ingevoerd?

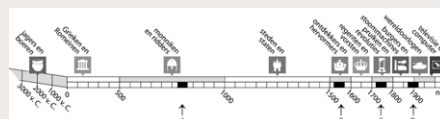
- A** in 1750
- B** in 1807
- C** in 1850
- D** in 1957

9 Willem van Oranje



Willem van Oranje was onder andere stadhouder van Holland, Zeeland en Utrecht. Later was hij leider van de opstand in de Nederlanden tegen de Spaanse koning.

Wanneer leefde Willem van Oranje?



Kies **A**, **B**, **C** of **D**.

Standaarden

Er zijn voor dit onderwerp geen standaarden vastgesteld.

Verschillen tussen leerlingen

Ook bij dit onderwerp constateren we op het niveau van de formatiegewichten een tweedeling in vaardigheidsniveau. De vaardigheidsverdeling van de 1.25-leerlingen ligt duidelijk lager op de vaardigheidsschaal dan de verdeling van de 1.00-leerlingen. Gegevens over 1.90-leerlingen ontbreken omdat te weinig leerlingen uit deze groep de toets hebben gemaakt om een betrouwbare schatting te kunnen maken.

Jongens presteren ook op deze schaal weer iets beter dan meisjes; het verschil is echter niet groot.

Het verschil tussen vertraagde leerlingen en reguliere leerlingen is groter: de gemiddelde vertraagde leerling presteert iets beter dan de percentiel 25-leerling van de reguliere groep. En jaarvergelijking kon uiteraard niet worden gemaakt omdat dit onderwerp niet in eerdere peilingen is opgenomen.

5 Verschillen tussen leerlingen

5 Verschillen tussen leerlingen

In dit hoofdstuk geven we een samenvattend overzicht van de specifieke bijdrage van een aantal variabelen aan verschillen in prestaties tussen leerlingen. We vragen ons af wat het effect is van school- en leerlingkenmerken als stratum, formatiegewicht, geslacht en leertijd. Daarnaast vergelijken we de prestaties van leerlingen in de peilingsjaren 2000 en 2008.

5.1 Inleiding

In hoofdstuk 4 zijn voor acht onderwerpen uit het leerstofdomein Geschiedenis de prestaties van de leerlingen in jaargroep 8 beschreven. Daarbij is ook steeds gekeken naar de verschillen tussen groepen leerlingen op basis van formatiegewicht, geslacht, leertijd en afnamejaar. Voor de onderscheiden categorieën binnen deze variabelen zijn markante punten uit de vaardigheidsverdelingen afgebeeld, te weten de percentielen 10, 25, 50, 75 en 90, waarbij percentiel 50 het gemiddelde niveau in de groep vertegenwoordigt. Deze vaardigheidsverdelingen tonen de verschillen tussen groepen leerlingen zonder na te gaan of de groepen wat hun samenstelling op de andere variabelen betreft, wel helemaal vergelijkbaar zijn.

In de analyses die we in dit hoofdstuk presenteren, wordt voor eventuele verschillen in de samenstelling van die groepen leerlingen gecorrigeerd. We spreken dan van gezuiverde verschillen, de zogenoemde effecten. Bij het schatten van de effecten voor een variabele worden andere kenmerken van de leerlingen – voor zover bekend – constant gehouden. Het verschil in vaardigheid tussen de groepen wordt getoetst. Het is gebruikelijk om bij een overschrijdingskans $p < 0.05$ te spreken van een statistisch significant effect: het verschil tussen de groepen is zo groot dat het niet meer aan toeval wordt toegeschreven. Deze toetsing geeft echter geen informatie over de grootte van het verschil. Zeker in het geval van grote steekproeven, zoals in peilingsonderzoek het geval is, kunnen relatief kleine verschillen al gauw een statistisch significant effect geven. Daarom beschrijven we de verschillen in termen van effectgrootten, een afgeleide statistische maat die een indicatie geeft van de grootte van het gevonden verschil. De effectgrootte is het quotiënt van het verschil tussen de gemiddelden enerzijds en de standaardafwijking binnen de groepen anderzijds. Bij benadering kan men zeggen dat de effectgrootte het verschil uitdrukt als fractie van de standaardafwijking. Een effectgrootte 0,5 geeft aan dat het verschil tussen twee groepen bij benadering een halve standaardafwijking betreft. Ter interpretatie van de effectgrootten volgen we de in de psychometrische literatuur gebruikelijke kwalificaties.

Kwalificatie van effectgrootten

Effectgrootte	Kwalificatie
-0,8	groot negatief effect
-0,5	matig negatief effect
-0,2	klein negatief effect
0,0	geen effect
0,2	klein positief effect
0,5	matig positief effect
0,8	groot positief effect

Voor de volgende zes variabelen zijn effectschattingen uitgevoerd:

- formatiegewicht, met de niveaus 1.00, 1.25 en 1.90;
- stratum, met de niveaus 1, 2 en 3;
- geslacht, met de niveaus jongen en meisje;
- leertijd, met de niveaus regulier en vertraagd;
- afnamejaar, met de niveaus 2000 en 2008.

In afwijking van de vorige peiling zijn deze keer geen methode-effecten gerapporteerd, omdat veel scholen pas sinds kort een nieuwe geschiedenismethode hebben aangeschaft, onder meer vanwege de nieuwe tijdvakindeling.

Effectgrootten voor een aantal leerlingvariabelen per onderwerp en gemiddeld over alle onderwerpen

Onderwerp	Tijdsbesef	Prehistorie	Oudheid	Middeleeuwen	Republiek	19e eeuw	20e eeuw	Canon	Gemiddeld
Formatiegewicht									
1.25 tov 1.00	-0,47	-0,44	-0,48	-0,38	-0,46	-0,42	-0,46	-0,51	-0,45
1.90 tov 1.00	-0,50	-0,49	-0,51	-0,53	-0,47	-0,13	-0,30	-0,42	-0,42
1.90 tov 1.25	-0,03	-0,06	-0,02	-0,15	-0,01	0,29	0,16	0,09	0,14
Stratum									
2 tov 1	-0,23	-0,09	-0,19	0,04	-0,09	-0,08	-0,15	-0,12	-0,12
3 tov 1	0,05	0,00	-0,09	0,03	-0,02	-0,52	0,05	-0,48	-0,12
3 tov 2	0,29	0,10	0,10	-0,01	-0,07	-0,44	0,21	-0,36	-0,02
Geslacht									
m. tov j.	-0,65	-0,08	-0,43	-0,29	-0,44	-0,20	-0,33	-0,38	-0,35
Leertijd									
vertr. tov reg.	-0,43	-0,42	-0,34	-0,64	-0,55	-0,27	-0,71	-0,53	-0,49
Afnamejaar									
2008 tov 2000	-0,02	0,10	-0,28	-0,22	-0,05	-0,01	-0,01	nvt	-0,07
Vet=significant effect $p < .05$									

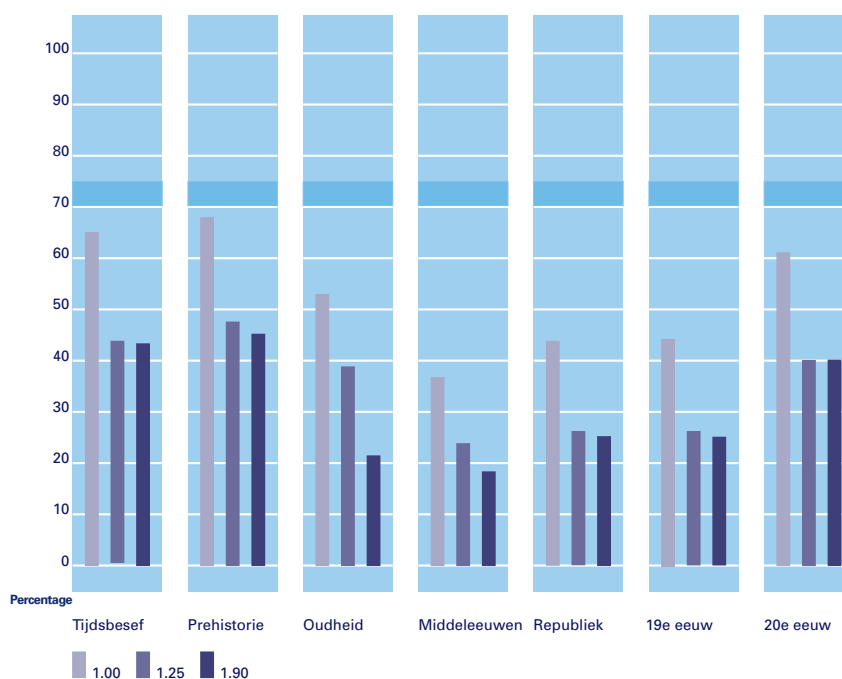
5.2 Het effect van formatiegewicht en stratum

Formatiegewicht

Leerlingen kunnen gewichten toegekend krijgen afhankelijk van hun sociaaleconomische achtergrond. Deze gewichten dienen als basis voor de lerarenformatie op basisscholen (zie paragraaf 2.2). Uit bovenstaande tabel blijkt dat 1.25- en 1.90-leerlingen met hun prestaties op alle acht onderwerpen duidelijk achterblijven bij 1.00-leerlingen. De effectgrootten variëren enigszins tussen de verschillende onderwerpen, maar het verschil is voor 1.25-leerlingen onveranderlijk statistisch significant, de negatieve effectgrootten variëren weinig en zijn als matig te kwalificeren. In het geval van de 1.90-leerlingen wordt bij vijf van de acht onderwerpen een significant effect gevonden en de negatieve effectgrootten variëren nu van klein tot matig. Soms hebben relatief weinig 1.90-leerlingen aan een onderwerp meegedaan waardoor een matig effect toch niet significant is. De onderlinge verschillen in prestaties van leerlingen met formatiegewichten 1.25 en 1.90 zijn nergens statistisch significant en ook meestal verwaarloosbaar klein. Gemiddeld komt het verschil uit op een effectgrootte van bijna 0,13 in het voordeel van de 1.90-leerlingen.

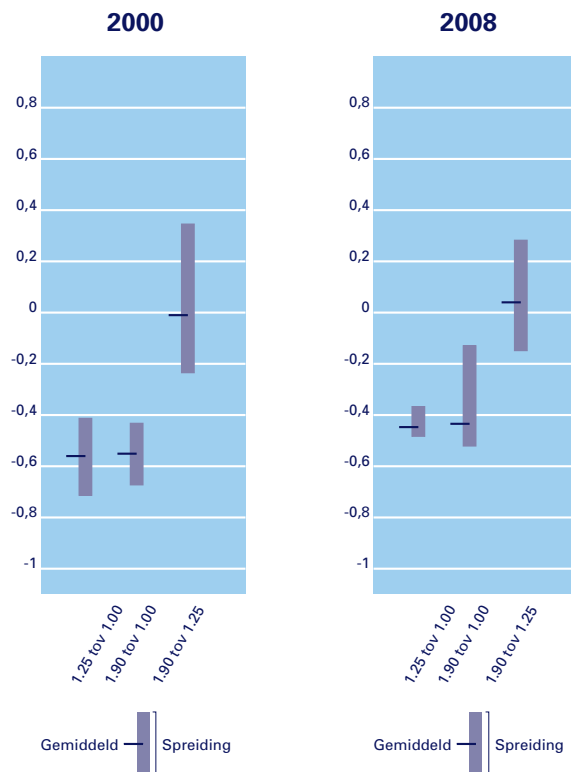
Onderstaande figuur illustreert het effect van formatiegewicht op de leerresultaten aan de hand van het percentage leerlingen dat per categorie de standaard Voldoende bereikt. De standaard Voldoende is vastgesteld door geïnformeerde deskundigen en geeft het niveau aan dat door 70% tot 75% van de leerlingen bereikt zou moeten worden. De figuur laat zien dat in geen van de drie formatie categorieën dit niveau op enig onderwerp door het beoogde percentage leerlingen wordt bereikt. Bij drie onderwerpen wordt door 1.00-leerlingen de standaard Voldoende bereikt door iets meer dan 60% en bij de andere onderwerpen varieert dat tussen 40% en 50%. Met uitzondering van de tijdvakken Oudheid en Middeleeuwen is het verschil in het percentage leerlingen dat de standaard Voldoende bereikt bij 1.25- en 1.90-leerlingen klein, maar slechts in een enkel geval bereikt binnen deze twee groepen iets meer dan 40% van de leerlingen de standaard Voldoende.

Percentage leerlingen per formatiegewicht dat mediaan standaard Voldoende bereikt



Vergelijken we de prestaties van de leerlingen uit 2008 en 2000 naar formatiegewicht aan de hand van onderstaande figuur. Daarin wordt het gemiddelde en de spreiding van effectgrootten voor de drie formatiegewichten over alle onderwerpen afgebeeld voor 2000 en 2008. We zien dan dat de afstand tussen 1.90- en 1.25-leerlingen enerzijds en 1.00-leerlingen anderzijds duidelijk kleiner is geworden: bedroeg de gemiddelde effectgrootte voor beide vergelijkingen in 2000 nog bijna -0,6, nu is de gemiddelde effectgrootte respectievelijk -0,45 en -0,41.

Gemiddelde en spreiding van effectgrootten voor formatiegewicht in 2000 en 2008



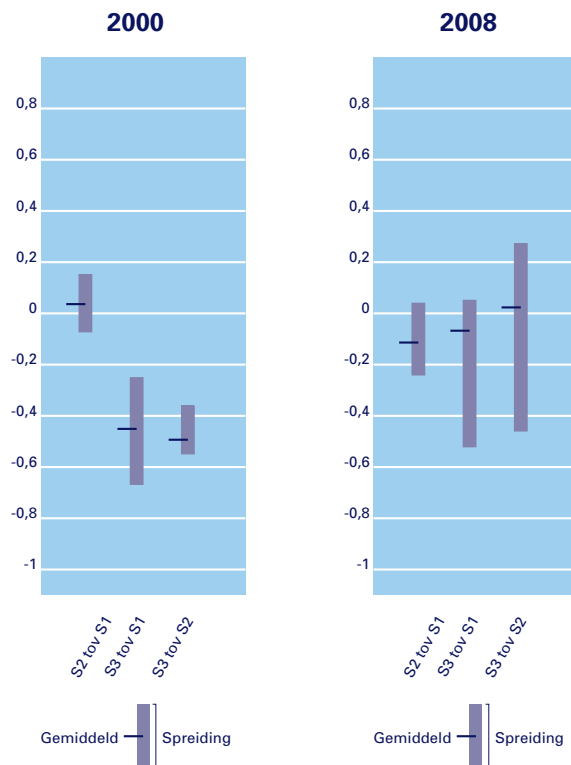
Stratum

De formatiegewichten van de leerlingen vormen een factor voor het bepalen van de formatie van de school. Op grond van deze formatiegewichten hebben we de scholen ingedeeld in drie strata, die in globale termen de samenstelling van de schoolbevolking weerspiegelen (zie paragraaf 2.2). Scholen in stratum 1 hebben vrijwel alleen leerlingen met formatiegewicht 1.00, scholen in stratum 3 hebben relatief veel allochtone 1.90-leerlingen en scholen in stratum 2 hebben in vergelijking met S1-scholen relatief meer 1.25-leerlingen.

Er zijn bij de acht onderwerpen nauwelijks verschillen geconstateerd tussen de prestaties van de leerlingen op stratum 1 scholen en stratum 2- of stratum 3-scholen. Bij een enkel onderwerp is de effectgrootte toch groter dan -0,40, maar door het relatief kleine aantal scholen binnen een van de groepen vertaalt zich dat dan niet in een significant effect.

Vergelijken we de effectgrootten voor stratum met die van de vorige peiling in 2000 aan de hand van onderstaande figuur. Duidelijk is te zien dat er een nivellering wordt gevonden voor de in 2000 geconstateerde stratumverschillen tussen enerzijds stratum 1- en stratum 2-scholen en anderzijds stratum 3-scholen: de gemiddelde effectgrootte was in beide gevallen groter dan -0,40, nu is de gemiddelde effectgrootte kleiner dan -0,20. Deze nivellering op schoolniveau in de prestaties van de leerlingen correspondeert uiteraard met de eerder geconstateerde nivellering op het niveau van de formatiegewichten.

Gemiddelde en spreiding van effectgrootten voor stratum in 2000 en 2008



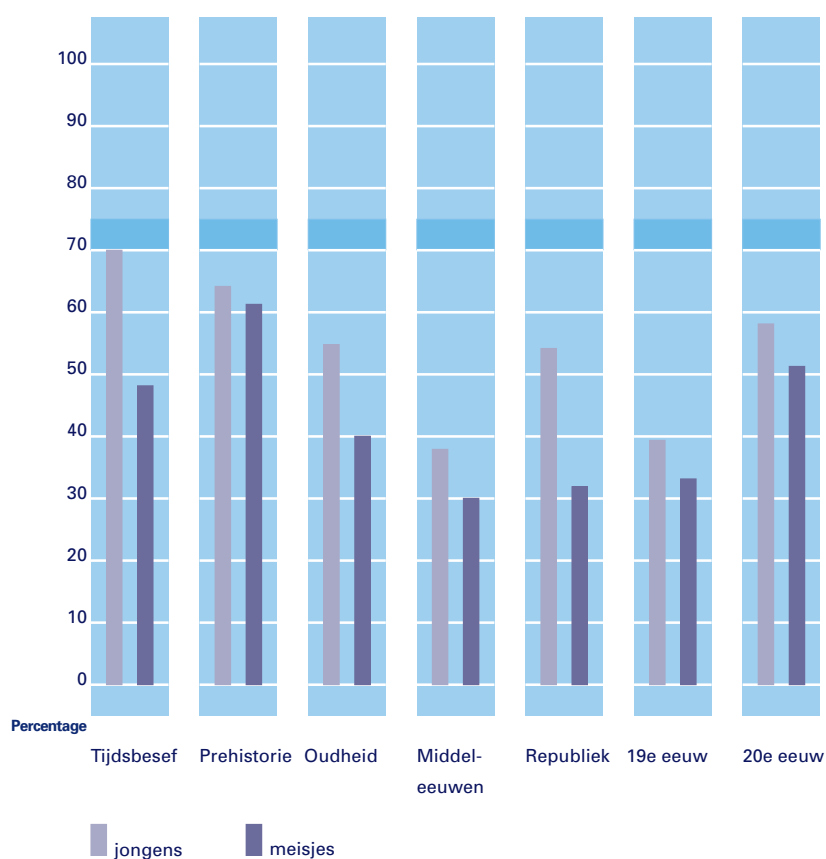
5.3 Het effect van geslacht, leertijd en afnamejaar

Geslacht

Onveranderlijk geldt dat jongens betere prestaties behalen dan meisjes. Bij zes van de acht onderwerpen is er sprake van een statistisch significant negatief effect voor meisjes waarbij de effectgrootte varieert tussen klein en matig negatief. Met name bij het onderwerp Tijdsbesef is de effectgrootte (-0,65) fors te noemen.

Het verschil in resultaten tussen jongens en meisjes kunnen we verder illustreren aan de hand van de volgende figuur. Daarin is per onderwerp het percentage jongens en meisjes afgebeeld dat het niveau van de standaard Voldoende bereikt.

Percentage jongens en meisjes dat mediaan standaard Voldoende bereikt



Gemiddeld over alle zeven onderwerpen bereikt 54% van de jongens de standaard Voldoende tegen 42% van de meisjes. Bij vijf van de zeven onderwerpen bereikt meer dan 50% van de jongens de standaard Voldoende, uitgezonderd zijn Middeleeuwen en 19e eeuw. Meer dan 50% van de meisjes bereikt de standaard Voldoende op twee onderwerpen: Oudheid en 20e eeuw. Vooral bij de onderwerpen Tijdsbesef en Republiek zijn de verschillen tussen jongens en meisjes groot.

Leertijd

Ook voor de variabele leertijd (zie paragraaf 2.2) is er over alle acht onderwerpen sprake van een eenduidig beeld: vertraagde leerlingen laten duidelijk minder goede prestaties zien dan hun reguliere groepsgenoten. Ook hier is in bijna alle gevallen sprake van een statistisch significant negatief effect en varieert de effectgrootte van klein tot matig negatief.

Afnamejaar

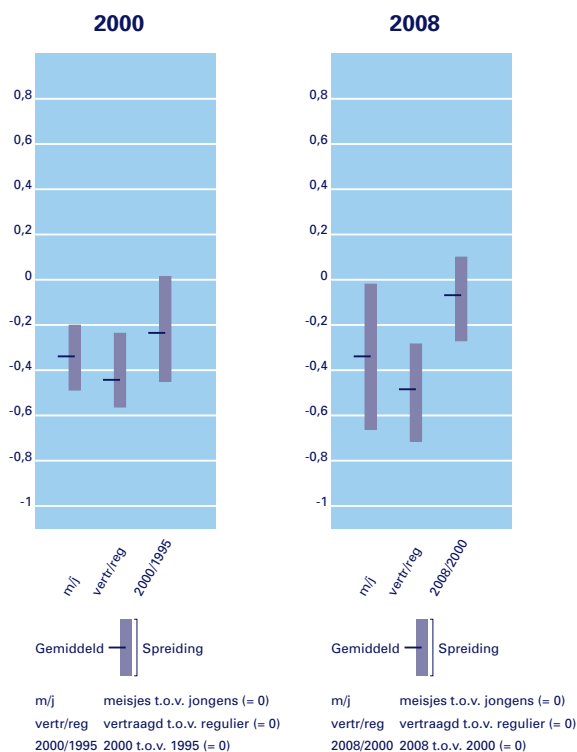
Het effect van afnamejaar heeft betrekking op de vergelijking van de prestaties van leerlingen in 2008 met die van de voorgaande peiling in 2000. Bij twee onderwerpen, Oudheid en Middeleeuwen, is er sprake van een significant negatief effect, dat wil zeggen dat het niveau van de leerlingen vergeleken met de vorige peiling op deze onderwerpen is gedaald. Bij de overige onderwerpen is het jaareffect verwaarloosbaar klein. Bij een enkel onderwerp is er sprake van een negatief effect, terwijl de gemiddelde score in 2008 toch iets hoger is dan in 2000. Een dergelijk resultaat kan ontstaan wanneer de groepen die onderling worden vergeleken, in hun samenstelling niet helemaal gelijk zijn. Bij de bepaling van de effectgrootten wordt daarvoor gecorrigeerd, bij het berekenen van het gemiddelde niet.

Vergelijken we opnieuw de effectgrootten voor deze drie variabelen met die van 2000 aan de hand van onderstaande figuur. De gemiddelde effectgrootte voor het verschil tussen jongens en meisjes is vrijwel gelijk; wel is de spreiding wat groter geworden, hetgeen betekent dat op sommige onderwerpen het verschil tussen jongens en meisjes iets kleiner is geworden, terwijl dit op andere onderwerpen nu iets groter is.

Het verschil tussen de vertraagde leerlingen en de reguliere leerlingen is in 2008 gemiddeld iets groter geworden vergeleken met 2000. De achterstand van de vertraagde leerlingen ten opzichte van de reguliere leerlingen is in 2008 dus groter dan in 2000, zij het dat het verschil vrij gering is.

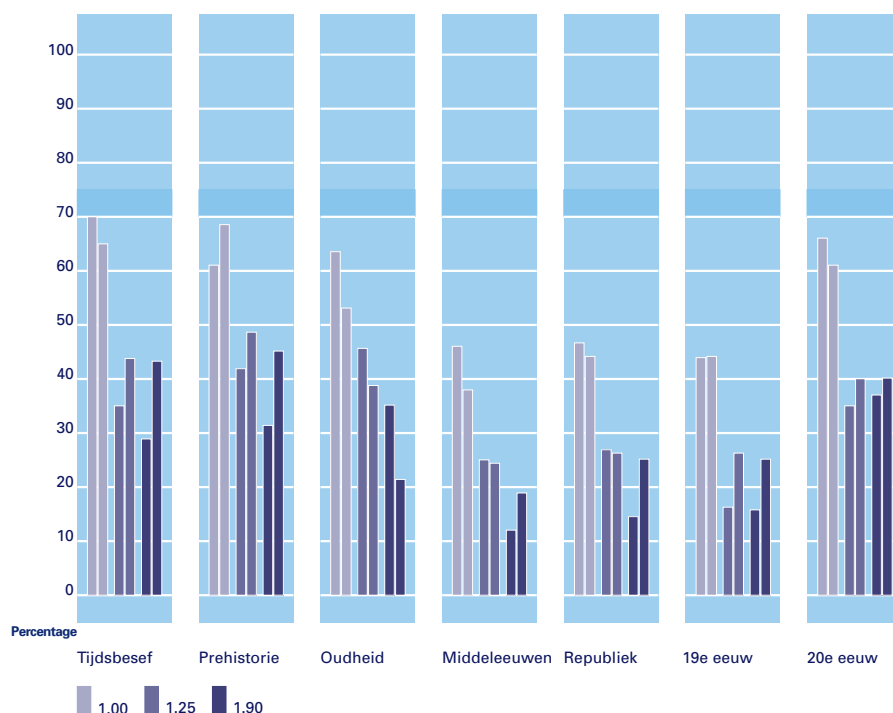
De gemiddelde effectgrootte voor afnamejaar van alle onderwerpen is -0,07, een zeer geringe daling dus van de prestaties van de leerlingen in 2008 ten opzichte van 2000. In 2000 vonden we een iets grotere daling in de gemiddelde prestaties van de leerlingen ten opzichte van 1995. Het kleine verschil dat we nu hebben gevonden, rechtvaardigt in onze ogen nog niet de conclusie dat er sprake is van een blijvend negatieve trend.

Gemiddelde en spreiding van effectgrootten voor geslacht, leertijd en afnamejaar in 2000 en 2008



Laten we ter afsluiting het gecombineerde effect van formatiegewicht en afnamejaar illustreren aan de hand van onderstaande figuur. Daarin is per formatiegewichtscategorie het percentage leerlingen afgebeeld dat in 2000 en 2008 het niveau van de standaard Voldoende bereikte over de zeven gemeenschappelijke onderwerpen. De vergelijking is mogelijk omdat voor beide peilingjaren dezelfde standaarden zijn gebruikt.

Percentage leerlingen per formatiegewichtscategorie dat in 2000 en 2008 de standaard Voldoende heeft bereikt.



Er resulteert een per onderwerp wisselend beeld. Bij vier onderwerpen – Tijdsbesef, Prehistorie, 19e eeuw en 20e eeuw – is er sprake van een positieve ontwikkeling voor 1.25- en 1.90-leerlingen en bereiken in 2008 dus meer leerlingen het niveau van de standaard Voldoende in vergelijking met de peiling in 2000. Een positieve ontwikkeling zien we ook voor 1.00-leerlingen bij het onderwerp Prehistorie en – zij het minimaal – bij het onderwerp 19e eeuw, hetgeen voor deze twee onderwerpen resulteert in een positief jaareffect. Bij de beide andere onderwerpen – Tijdsbesef en 20e eeuw – is het effect voor 1.00-leerlingen negatief. Voor het onderwerp Oudheid geldt dat bij alle drie formatiegewichten sprake is van een negatieve trend, hetgeen dus resulteert, zoals we eerder zagen, in een significant negatief jaareffect. De onderwerpen Middeleeuwen en Republiek laten een min of meer negatieve ontwikkeling zien voor 1.00-leerlingen, een minimaal verschil bij 1.25-leerlingen en een positieve ontwikkeling bij 1.90-leerlingen.

Literatuur

Literatuur

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

Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon (2006/2007). *En toen nu. De canon van Nederland, deel A, deel B en deel C*. Den Haag, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Imelman, J.D. (1999). Een cultuurpedagogisch pleidooi voor het onderwijs. *Socialisme en Democratie*, 56, p. 125-132.

Imelman, J.D. en R. Tolsma (1987). De identiteit van (bijzonder) onderwijs op basis van een cultuurpedagogische discussie. *Pedagogische Studiën*, 64, p. 390-404.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1998). *Kerndoelen basisonderwijs 1998. Over de relaties tussen de algemene doelen en de doelen per vak*. Den Haag, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2006). *Kerndoelen basisonderwijs 2006*. Den Haag, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Wagenaar, H.B. (1994). *Ontwikkeling van een domeinbeschrijving op basis van een cultuurpedagogische discussie*. Arnhem, Instituut voor Toetsontwikkeling, 1994.

Wagenaar, H.B. (1999). Cultuurpedagogische discussie en leerplanontwikkeling in Nederland. In: W.A.J. Meijer, P.A. van der Ploeg en D.T. Thoomes. *Pedagogiek als tijdrede*. Baarn, Intro, p. 33-45.

Wagenaar, H. (2002). *Geschiedenis voor de basisschool. Een domeinbeschrijving als resultaat van een cultuurpedagogische discussie*. Arnhem, Cito.

Wagenaar, H. (2008). *Geschiedenis voor de basisschool. Een domeinbeschrijving als resultaat van een cultuurpedagogische discussie*. Tweede gewijzigde druk. Arnhem, Cito.

Wagenaar, H., F. van der Schoot en B. Hemker (2003). *Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool 3. Uitkomsten van de derde peiling in 2000*. Arnhem, Cito.

Primair onderwijs

Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau

Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool 4

PPON-reeks nummer 42

Cito

Postbus 1034
6801 MG Arnhem
T (026) 352 11 11
F (026) 352 13 56
www.cito.nl

Klantenservice

T (026) 352 11 11
F (026) 352 11 35
klantenservice@cito.nl

Artikelnummer: 60385

Fotografie: Ron Steemers

PPON 42 | Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool 4