

Handreiking schoolexamen klassieke culturele vorming vwo

Tweede fase

*Herziening
examenprogramma's
havo/vwo*

Mannus Goris

Enschede, maart 2007

Verantwoording

© 2007 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Mits de bron wordt vermeld is het toegestaan om zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren dan wel op andere wijze te verveelvoudigen.

Auteur: Mannus Goris


Medewerking van: docenten die PTA's en schoolexamens ter beschikking stelden


Redactie: ZonneveldMarks, Deventer

Ontwerp omslag en productie: Axis media-ontwerp, Enschede

In opdracht van: Ministerie van Onderwijs, Cultuur, Wetenschappen

De handreikingen zijn ook te downloaden.

U vindt ze op www.slo.nl  sector <vo tweede fase>

 <examenprogramma's en handreikingen voor de vakken in havo-vwo vanaf 2007>

Voor verdere informatie over dit vak:

SLO, Stichting Leerplanontwikkeling

Mevrouw Rosanne Bekker

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 840

E-mail: r.bekker@slo.nl

Inhoud

Voorwoord	5
1. KCV in de nieuwe tweede fase	7
2. De eindtermen van het schoolexamen	9
2.1 Domein A: Reflectie op de antieke cultuur	9
2.2 Domein B: Reflectie op relaties tussen de antieke en latere Europese cultuur	12
3. Mogelijkheden voor toetsing en weging (PTA)	15
3.1 De benadering van KCV en de toetsing	15
3.2 Toetsen met open en gesloten vragen	17
3.3 Praktische opdrachten	19
3.4 Dossiervorming	22
4. Afstemming met andere vakken	25
4.1 Klassieke talen	25
4.2 Andere vakken	26
5. Onderdelen naar keuze van de school	31
5.1 Cultuurdomeinen van KCV	31
5.2 Andere domeinen van KCV-eindtermen	32
Bijlage Examenprogramma klassieke culturele vorming vwo	33

Voorwoord

De *Handreiking voor het schoolexamen* die voor u ligt, hoort bij de vernieuwingen die in 2007 zullen ingaan in de tweede fase van het voortgezet onderwijs.

Basis voor deze vernieuwingen is de ministeriële nota *Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo* (2003), waarvan de leidende gedachte is dat scholen meer vrijheid en keuzemogelijkheden moeten krijgen voor de invulling van hun onderwijs in de tweede fase.

Daartoe zijn de examenprogramma's voor alle vakken geglobaliseerd, wat wil zeggen dat ze minder eindtermen en minder detaillering van eindtermen bevatten dan voorheen het geval was.

Ook zijn alle vormvoorschriften voor het schoolexamen geschrapt. Docenten zijn nu, binnen de wettelijke kaders, vrij hun schoolexamens naar eigen inzicht in te richten.

Bij dit laatste biedt SLO, op verzoek van OCW, steun in de vorm van *handreikingen* per vak, waarvan dit er één is. De handreikingen bevatten suggesties en adviezen voor de inrichting van het schoolexamen, die gezien het bovenstaande een niet-voorschrijvend karakter dragen.

Zij zijn gebaseerd op de expertise van de vakinhoudelijk medewerkers van SLO, en in veel gevallen ook op overleg met de vakinhoudelijke vereniging en/of raadpleging van het veld via Veldadvisering.

Iedere handreiking opent met een beschrijving van de positie van het vak in de vernieuwde tweede fase, en een weergave van de veranderingen ten opzichte van het nu nog vigerende examenprogramma.

Daarna wordt ingegaan op de overeenkomsten en verschillen tussen het havo- en het vwo-programma, en op de verdeling van de leerstof over het centraal examen en het schoolexamen. (Dit bij de vakken waar het van toepassing is).

Vervolgens worden de eindtermen voor het schoolexamen uitgelegd en toegelicht.

De mogelijkheden voor toetsing van de eindtermen in het schoolexamen worden geschetst, en suggesties worden gedaan voor weging van de verschillende toetsen.

Tenslotte wordt ingegaan op afstemmingsmogelijkheden met andere vakken in de tweede fase, en wordt besproken welke mogelijkheden scholen vanaf 2007 hebben om eigen onderdelen toe te voegen aan de onderdelen die in het schoolexamen wettelijk voorgeschreven zijn.

We hopen dat onze handreikingen de weg naar de scholen zullen vinden, en dat ze voor docenten een steun zullen zijn bij het zelf vormgeven van de inrichting van hun schoolexamen.

Helge Bonset
projectleider Herziening examenprogramma's havo/vwo

Hetty Mulder
programmamanager tweede fase

1. KCV in de nieuwe tweede fase

Ook in de nieuwe tweede fase is KCV een verplicht vak voor leerlingen die in een klassieke taal examen doen. Met dit vak vervangen deze vwo-leerlingen CKV.

Het is dus onderdeel van het gemeenschappelijke deel.

Scholen kunnen KCV ook aanbieden aan vwo-leerlingen zonder een klassieke taal en aan havo-leerlingen. En vanwege de gelijkstelling aan CKV voor leerlingen met een klassieke taal kunnen scholen het bovendien aan havo- en vwo-leerlingen aanbieden als vervanging van CKV.

Aan KCV is in de studielastverdeling van 2007 160 uur toebedeeld, 40 uur minder dan tot dan toe.

KCV heeft nú alleen een schoolexamen, en dit blijft ook zo na 2007.

Welke veranderingen zijn er in het nieuwe examenprogramma KCV ten opzichte van het oude?

In de eerste plaats bevat het nieuwe examenprogramma minder en veel globalere eindtermen, evenals trouwens de examenprogramma's van alle andere vakken. Dit om docenten en scholen meer keuzevrijheid te bieden bij de invulling van het examenprogramma (zie verder het Voorwoord).

Er is een tweede verandering. De scholen hebben vanaf 2007 de keuze om de onderdelen van KCV al of niet te integreren in Grieks/Latijn. Dit betekent een principiële keuze in de leerstofordening. Hiermee hangt dan samen of er wel of niet een apart cijfer voor KCV in de uitslaglijst komt.

Als de school voor integratie kiest, dan staat er op de uitslaglijst geen apart cijfer voor KCV; de school wordt geacht deze KCV-onderdelen in de leerstof van Grieks/Latijn te hebben verwerkt en beoordeeld. Scholen die KCV ook aan vwo-ers zonder Grieks/Latijn en havisten aanbieden (bijvoorbeeld in plaats van CKV) moeten dan zorgen voor een adequate oplossing.

Als de school niet voor integratie kiest, komt er wél een apart cijfer. Dit cijfer maakt deel uit van het combinatiecijfer voor de kleine vakken (o.a. algemene natuurwetenschappen, maatschappijleer, geïntegreerd literatuuronderwijs en eventueel godsdienst/levensbeschouwelijke vorming) en het profielwerkstuk. Het combinatiecijfer is het gemiddelde van de cijfers voor deze vakken. (Zie ook pagina 23.)

Er is ook de mogelijkheid om KCV in het onderwijs klassieke talen te integreren en toch een apart cijfer te geven.

Tenslotte nog een opmerking over het combinatiecijfer. Hierover wordt in het concept examenbesluit (juni 2006) het volgende gemeld.

Het gemiddelde van de eindcijfers van ten minste de volgende onderdelen worden aangemerkt als het eindcijfer van één vak: maatschappijleer en het profielwerkstuk en voor vwo ook algemene natuurwetenschappen. Het bevoegd gezag kan aan die onderdelen toevoegen: literatuur; klassieke culturele vorming (als de school kiest voor niet integreren met Grieks of Latijn); algemene natuurwetenschappen in het havo;

godsdienst of levensbeschouwelijk vormingsonderwijs.

Dit eindcijfer is het rekenkundig gemiddelde van de eindcijfers van de samenstellende vakken.

2. De eindtermen van het schoolexamen

In dit hoofdstuk geven we een toelichting op de eindtermen.

Onze toelichting op de eindtermen is deels gebaseerd op de niet-geglobaliseerde eindtermen die deel uitmaakten van het oude examenprogramma. Tenslotte was dit een programma waarmee docenten KCV goed konden leven.

Voor een ander deel is het gebaseerd op voorstellen tot verandering van de eindtermen die in de jaren 2000 tot en met 2003 zijn gedaan door docenten, leerlingen, methodeschrijvers en uitgevers, toetsontwikkelaars, didactici en vakinhoudelijke verenigingen, in het kader van de door SLO uitgebrachte vakdossiers KCV.

Belangrijk is te beseffen dat onze interpretatie van de eindtermen van het schoolexamen **niet bindend** is. Wat wij hier aanbieden heeft het karakter van voorbeelden, suggesties, advies - kortom: van een handreiking. Dat geldt voor dit hoofdstuk, maar ook voor alle hierna volgende.

2.1 Domein A: Reflectie op de antieke cultuur

Dit domein bestaat in het nieuwe examenprogramma uit één eindterm, die luidt als volgt:

1. *De kandidaat kan:*
 - *antieke cultuuruitingen van verschillende cultuurdomeinen plaatsen in hun historische en culturele context en met elkaar in verband brengen;*
 - *antieke cultuuruitingen onderzoeken en zijn bevindingen en oordelen presenteren.*

Antieke cultuuruitingen van verschillende cultuurdomeinen

In het voorafgaande examenprogramma werd de term 'artistieke disciplines' gebruikt. Om de mogelijkheden in de leerstofkeuze te vergroten is nu de term 'cultuurdomeinen' gekozen. Daardoor kan bijvoorbeeld antieke filosofie ook deel uitmaken van KCV-leerstof. De term is ook bevorderlijk voor een eventuele integratie van eindtermen van KCV in Grieks/Latijn: scholen kunnen per jaarlijks pensumthema van het centraal examen leerstof van antieke cultuuruitingen kiezen die het lektuurprogramma ondersteunt.

De term 'antieke cultuuruitingen' begrenst min of meer de periode: de oudheid. Het begrip 'cultuur' heeft in 'cultuuruiting' een brede betekenis: van kunsten tot elementen van de geschiedenis van het denken en andere domeinen van een dergelijke orde van abstractie.

In het examenprogramma staat: "Het bevoegd gezag kiest de cultuurdomeinen waarop de eindtermen betrekking hebben, bijvoorbeeld verhalengoed, drama, beeldende kunst, architectuur, filosofie." De opsomming 'verhalengoed, drama, beeldende kunst, architectuur, filosofie' reikt een idee aan waaraan scholen als cultuurdomeinen kunnen denken. Het lijkt niet de bedoeling om leefgewoonten in de sfeer van voeding, kleding

en dergelijke hier als geschikte cultuurdomeinen voor KCV-onderwerpen te beschouwen. Deze horen meer in de onderbouw. Maar zoals reeds gezegd: uiteindelijk bepalen de scholen de cultuurdomeinen die aan de orde komen.

Plaatsen in hun historische en culturele context

Ten aanzien van de historische context kan gedacht worden aan tijdsaspecten (eeuw, jaartal) en omstandigheden waarin de cultuuruitingen ontstaan zijn: situatie in de samenleving (het bewind van een bepaalde persoon), situatie tussen samenlevingen (bijvoorbeeld oorlog), enz. De eindterm vraagt van leerlingen de vaardigheid om chronologische gegevens en gegevens over situaties te verwerven en aan de cultuuruitingen te koppelen.

Bij de culturele context kan gedacht worden aan:

- gewoonten (bijvoorbeeld wonen);
- sociale verhoudingen (bijvoorbeeld man-vrouw, ouder-kind, meester-slaaf);
- leefomgeving (bijvoorbeeld Rome en zijn straatbeeld);
- voorzieningen op materieel gebied (bijvoorbeeld vervoer) en mentaal gebied (bijvoorbeeld onderwijs, religie, theaterfestivals);
- politiek systeem;
- en andere aspecten van de cultuur waarin de cultuuruitingen ontstaan zijn en functioneerden.

De culturele context kan die van bijvoorbeeld een tragedieauteur zijn (in wat voor cultuur schrijft hij deze tekst en door welke motieven werd hij gedreven binnen die cultuur?) en kan ook die van het verhaal zijn (bijvoorbeeld als de personages van de tragedie in een andere, culturele context ingebed zijn dan die van de auteur).

Onderdeel van de culturele context is het onderliggende patroon van waarden (gedragsmotieven) en normen (gedragsregels):

- waarom handelen mensen in die cultuur zoals ze handelen?
- wat voor motieven hebben zij?
- welke zitten in de cultuur verweven?
- welke zijn persoonlijk?
- aan welke regels houden zij zich?

Waarden als menselijkheid, rechtvaardigheid, gelijkwaardigheid, burgerschap, liefde kunnen een aanknopingspunt zijn voor bestudering van de antieke cultuuruitingen:

- hoe gingen mensen er toen mee om?
- wat zijn de *do's* en wat de *don'ts*?

Met elkaar in verband brengen

Met deze vaardigheid wordt bedoeld dat leerlingen antieke cultuuruitingen niet als losstaande verschijnselen leren kennen, maar deze steeds relateren aan andere cultuuruitingen: die van het verhalengoed (scènes uit de Odyssee) relateren aan die van de beeldende kunst (mozaïeken, beelden, vaasschilderingen), die van gebouwen (tempels) aan die van het verhalengoed (mythen over de vereerde godheden).

Antieke cultuuruitingen onderzoeken

Het vak heeft in zijn naam het onderdeel 'vorming'. Die term gaat over het verwerven van een attitude, een bepaald gedrag dat gewenst is. Het doel is dus niet zozeer het verwerven van kennis die getoetst kan worden (het vanuit een aangereikt handboek

uit het hoofd leren en kunnen reproduceren van de inhoud van de Ilias) als wel het zich eigen maken van een bepaald gedrag waarmee leerlingen de cultuur benaderen en waaruit interesse blijkt voor de antieke cultuuruitingen en achtergronden ervan (zelf vragen bedenken bij de cultuuruiting 'Ilias') en daarop antwoorden vinden. Door tijdens de toebedeelde studielasturen bepaalde vaardigheden aan te leren en te oefenen maken leerlingen zich die houding, dat gedrag eigen. Een benadering via activerende didactiek werkt mee aan dat proces. Als een groot deel van de studielasturen met activerende opdrachten ingevuld wordt, is er een grotere kans dat leerlingen zich die houding eigen maken dan wanneer er een wekelijks ritme is van huiswerk en overhoringen.

Eén van de vaardigheden is aangegeven met de term 'onderzoeken'. Het 'onderzoeken' kan in verschillende vormen plaatsvinden: individueel, in duo's, literatuurstudie, via het web, enzovoort. Het onderzoeken zelf komt bij KCV meestal neer op het zich vragen stellen en informeren over antieke cultuuruitingen en dus niet zozeer op een wetenschappelijke benadering met een theorie, hypothese en experiment. Het gaat er dan natuurlijk om dat leerlingen de voor hun vragen relevante informatie te pakken krijgen en verwerken.

Er kunnen wel net als in de wetenschap, tijdens het stadium van zich informeren gegevens tevoorschijn komen die voor leerlingen aanleiding zijn om de vragen waarmee ze zijn begonnen, bij te stellen.

Er is ook nog een andere vorm van 'onderzoeken' die in de KCV een rol speelt. Bij bijvoorbeeld antieke cultuuruitingen als tragedies kunnen personages worden uitgewerkt. Dat kan door middel van een monologue interieure (bijvoorbeeld: wat denkt Antigone tijdens het werpen van de aarde op Polyneikes?) of een passende encenering of tableau vivant (bijvoorbeeld: bij de dood van Sokrates). Leerlingen kunnen hun keuzen in de vormgeving van de scène passend verantwoorden.

Zijn bevindingen en oordelen presenteren

De bevindingen in het onderzoeken zullen erg verschillen per cultuurdomein: als die op architectuur of beeldende kunst betrekking hebben, zullen ze zeker anders zijn dan als ze over een filosofisch onderwerp gaan of een tragedie en de achtergronden en personages ervan. Scholen kiezen meestal enkele cultuurdomeinen van verschillende aard om een breed beeld van de antieke cultuur te waarborgen.

Voor de vorming zijn de eigen oordelen van wezenlijk belang én de presentatie. Bij beide gedragsaspecten gaan leerlingen op zoek naar eigen formuleringen en komen daardoor vanzelf tot een verlening van een eigen betekenis.

Het presenteren kan op velerlei wijzen gebeuren: van werkstuk tot PowerPoint, van posterpresentatie in een carrousel tot een voordracht tijdens een excursie, van een goed voorbereid debat over een duiding van een drama tot een recensie voor de schoolkrant of voor een jongerenblad.

Bij de beoordeling van het presenteren kan er rekening mee gehouden worden dat bij het Nederlands veel aspecten van deze vaardigheid aan de orde komen; denk bijvoorbeeld aan de drie tekstsoorten die leerlingen bij schriftelijke taalvaardigheid moeten leren hanteren: 'uiteenzetting, beschouwing of betoog'. Hier kan dus in de school een leerstofafpraak tussen docenten Nederlands en KCV helpen om samenhang tussen vakken te bevorderen: bij KCV wordt bijvoorbeeld het onderdeel 'debatteren' geoefend en eventueel beoordeeld.

Naast de eigen oordelen kunnen leerlingen in het kader van hun onderzoek ook die van klasgenoten of andere groepen betrekken.

2.2 Domein B: Reflectie op relaties tussen de antieke en latere Europese cultuur

Dit domein bestaat in het nieuwe examenprogramma uit eindterm 2, die luidt als volgt:

2. *De kandidaat kan:*

- *voorbeelden uit de receptiegeschiedenis herkennen, deze plaatsen in de context van die periode in de Europese cultuur en de van toepassing zijnde werkingsmechanismen noemen;*
- *cultuuruitingen uit de latere Europese cultuur vergelijken met antieke cultuuruitingen en daarover een beargumenteerd oordeel geven.*

Voorbeelden uit de receptiegeschiedenis herkennen

De voorbeelden uit de receptiegeschiedenis bij KCV betreffen veelal cultuuruitingen uit de periode na de oudheid die in vorm en/of inhoud gerelateerd kunnen worden aan antieke cultuuruitingen: een tympanon van tempels dat gevuld is met op de vereerde godheid toepasselijke beelden aan een tympanon van het Koninklijk Paleis op de Dam dat eveneens met toepasselijke beelden gevuld is, het verhaal van Lucretia bij Livius aan schilderijen met haar zelfdoding uit latere tijd. Leerlingen leren bij KCV een besef van culturele beïnvloeding die niet binnen de grenzen van de actuele tijd ligt, maar die verder, vele eeuwen kan teruggaan en toch voor een actuele situatie een betekenisvol, herkenbaar beeld bewerkstelligt: de moord op Caesar bij het uitrangeren van politici door hun naaste partijgenoten, de verhalen uit de republikeinse periode van de Romeinse geschiedenis op de schilderijen die in de belangrijke vertrekken van het Koninklijk Paleis op de Dam hangen. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld tijdens geplande stadswandelingen of bij diavertoningen deze herkenningen tonen. Natuurlijk kunnen dergelijke herkenningen ook onderdeel van hun onderzoeken zijn.

Deze plaatsen in de context van die periode in de Europese cultuur en de van toepassing zijnde werkingsmechanismen noemen

Hierbij gaat het erom dat leerlingen zich ook informeren over de situaties waarin een antieke cultuuruiting via de receptie-cultuuruiting opnieuw betekenis heeft gekregen en ook welke betekenis. Denk aan de 'republikeinse' taferelen op de schilderijen in het Koninklijk Paleis op de Dam die een statement afgeven tegen overheersingen van de voorafgaande periode. Bij de keuze van de af te beelden taferelen spelen waarden van bijvoorbeeld zelfstandigheid een doorslaggevende rol. Het is de bedoeling dat leerlingen zich ook daarover informeren.

Het noemen van werkingsmechanismen doelt op het feit dat in bepaalde perioden van de latere, Europese cultuur bepaalde aspiraties van invloed waren op de keuze van de receptie-cultuuruitingen. In de Renaissance bijvoorbeeld wilden de mensen zich meten met de antieke cultuuruitingen en daar is sprake van *aemulatio*, rivaliteit met de oudheid. Er was bij kunstenaars en vormgevers ook sprake van *imitatio*, nabootsing: men stelde zich al tevreden met de aspiratie om de antieken na te bootsen, soms in het geloof dat die niet overtroffen konden worden.

Cultuuruitingen uit de latere Europese cultuur vergelijken met antieke cultuuruitingen en daarover een beargumenteerd oordeel geven

Bij deze eindterm hoeft geen sprake te zijn van receptiegeschiedenis.

Leerlingen vergelijken bijvoorbeeld een passage van een modern toneelstuk waarin het thema lot-noodlot een grote rol speelt, met een passage uit een filosofische verhandeling uit de oudheid over hetzelfde thema. Of zij vergelijken antieke

grafmonumenten (stélai) met grafmonumenten van tegenwoordig of antieke gebouwen met moderne gebouwen en verklaren, voor zover mogelijk, de overeenkomsten en verschillen naar bijvoorbeeld de achterliggende waarden, omgevingsfactoren, technologische aspecten, enzovoort. Hier is dus sprake van een actualisering van de antieke cultuuruitingen.

Het oordeel geven kan betrekking hebben op inhoudelijke aspecten (bijvoorbeeld: er is wèl of geen relatie want) en affectieve aspecten (bijvoorbeeld: welke van de twee zegt jou het meest of welke trekt jou aan en waarom?)

3. Mogelijkheden voor toetsing en weging (PTA)

In dit hoofdstuk geven we mogelijkheden aan voor toetsing van de domeinen van KCV.

In de laatste paragraaf gaan we in op de weging van de toetsen van de verschillende domeinen ten behoeve van het eindcijfer van het schoolexamen.

Ook voor de inhoud van dit hoofdstuk geldt dat de geschetste mogelijkheden en gegeven suggesties vrijblijvend zijn. Door het wegvallen van vormvoorschriften staat het docenten nu vrij in het schoolexamen te toetsen zoals zij dat wensen.

Onze aanbevelingen zijn echter niet uit de lucht gegrepen. Wij baseren ons op de belangrijkste criteria voor goede toetsen: *validiteit* en *betrouwbaarheid*.

Validiteit wil zeggen dat de toetsing moet aansluiten op het vooraf gegeven onderwijs; betrouwbaarheid dat de toetsing op meer moet berusten dan het puur persoonlijke en van het moment afhankelijke oordeel van een persoon.

Daarnaast is *transparantie* van de toets van belang: het moet voor de leerlingen volstrekt duidelijk zijn wat er getoetst wordt, hoe dat getoetst wordt en wanneer.

Dit hoofdstuk is geordend naar mogelijke vormen van toetsing.

Voor de toetsing van de eindtermen hebben scholen de vrijheid welke vormen zij kiezen, nu alle vormvoorschriften afgeschaft zijn. Er zijn verschillende vormen mogelijk: o.a. toetsen met open en gesloten vragen, praktische opdrachten (= praktische opdrachten, o.a. schrijfopdrachten en onderzoeksopdrachten), handelingsdeel (bijvoorbeeld via dossiervorming). Een school kan er dus voor kiezen om geen toetsen met open en gesloten vragen af te nemen, maar alleen praktische opdrachten en een dossier als toetsing in te zetten.

Hieronder komen de verschillende mogelijkheden van toetsing ter sprake.

3.1 De benadering van KCV en de toetsing

In de recente nummers van het Bulletin van de Vereniging van Classici Nederland wordt via interviews met docenten van verschillende scholen geschreven over de opvatting die zij hebben over KCV, de plaatsing van de studielast in de leerjaren die daarbij past en toetsvormen die aan hun opvatting recht doen. Het is een prijzenswaardige, eerste aanzet tot een uitwisseling van ideeën over het vak via dit medium.

Uit de tot nu toe verschenen afleveringen blijkt dat er grote verschillen zijn in benadering die soms ook afgedwongen wordt door de beperkingen in een school. De school bijvoorbeeld van een van de geïnterviewde docenten plaatst alle uren in klas vier; dan wordt de vakinhoud aangepast aan de ontwikkeling van de leerlingen; tragedies lijken dan voor veel leerlingen te moeilijk. In die school worden drie toetsen met open en gesloten vragen gegeven en één praktische opdracht die aan de Romereis gekoppeld is.

Daartegenover staat een school waar de studielast is verdeeld over drie jaar:

- een deel in klas vier waarin verhalengoed, theater en filosofie aan bod komen en waarin twee toetsen, drie kleine praktische opdrachten en één grotere staan;
- een deel in klas vijf waarin één thema over de dood en één over beeldhouwkunst centraal staan en de voorbereiding op de Romereis en waarin één toets, twee kleine praktische opdrachten en één grote praktische opdracht staan;
- een deel in klas zes waar leerlingen aan een zelfgekozen eindopdracht werken. In deze school vindt er wel bezoek aan theater en film plaats, maar is er geen sprake van handelingsdelen.

De docenten van deze school leggen grote nadruk op de eigen al of niet creatieve verwerking van vakinhouden.

Een programma van afsluiting en toetsing is zeker voor een schoolexamenvak als KCV dus erg afhankelijk van de visie van de school op de studielastverdeling in de tweede fase en de visie van de docenten op de eigenheid van het vak.

Bovendien is er nog het aspect van de pedagogische en didactische visie van de school dat de inhoudsbepaling en vormgeving van het vak beïnvloedt: een vo-school waar vanaf de onderbouw de opbouw van vaardigheden geprogrammeerd is en waar naar een persoonlijke betekenisgeving van vakinhouden toe gewerkt wordt, biedt voor een vormend vak als KCV de mogelijkheid voor een andere insteek dan een school waar dat niet het geval is. Bij de eerste school zal meer waarde worden gehecht aan de inbreng van leerlingen. Deze kan gaan van het in gezamenlijk overleg thema's kiezen tot het zelf invullen van de studielast of delen daarvan door individuele of groepjes leerlingen (bijvoorbeeld jaarlijks 24 uur = zes dagdelen of meer). De school kan leerlingen hierbij een handreiking bieden: o.a. een goede omschrijving van wat van leerlingen qua diepgang en andere inhoudelijke en vormaspecten verwacht wordt die uit de eindtermen van KCV af te leiden zijn. Dergelijke benaderingen hebben natuurlijk gevolgen voor de inrichting van het PTA.

Hoe groot het aantal varianten van KCV in de schoolpraktijk is, is niet onderzocht noch heeft er sinds de invoering van KCV systematische inventarisatie van de toetsing plaatsgevonden. Er heeft ook geen systematische analyse van toetsing plaatsgevonden: in hoeverre zijn gehanteerde toetsen transparant, valide en betrouwbaar?

De suggesties hieronder bieden dus mogelijkwerwijs slechts op een beperkte schaal handreikingen voor de verschillende scholen.

Een tweede aspect van de benadering van KCV is het aantal thema's dat in de studielast aan de orde kan komen. Bij de invoering werd gedacht aan twee grote thema's. In de schoolpraktijk is dit aantal uitgegroeid; aan hoeveel er exact in scholen gewerkt wordt, is niet onderzocht. Er zijn ook PTA's met 10 à 12 kleine thema's die ook vaak met een praktische opdracht afgesloten worden.

Het voordeel van een groot aantal thema's wordt gevonden dat het bij de korte spanningsboog van leerlingen aansluit en dat het lage aantal studielasturen in verband met de verwachte zelfwerkzaamheid van de leerlingen goed te overzien en te plannen is. Als nadeel kan ingebracht worden dat er waarschijnlijk nauwelijks sprake is van diepgang bij de bestudering en dat het niet voldoet aan wat men als eigen aan vwo beschouwt: grotere gehelen overzien en een zekere mate van abstractie.

Te adviseren lijkt een aantal van 5 à 6 thema's.

Hoe de studielast over die 5 à 6 thema's verdeeld wordt, is weer afhankelijk van de inhoudelijke keuzen die de school en/of de docenten maken. Een thema waarin onderwerpen uit het domein filosofie in verband gebracht worden met onderwerpen uit tragedies zal omvangrijker zijn dan een thema waarin een onderwerp uit het domein 'de beeldende kunst' met een onderwerp uit het domein 'verhalengoed' (mythen) in verband gebracht wordt en waarbij ook receptiegeschiedenis ervan ter sprake komt (bijvoorbeeld Mars en Venus). Bij het eerste is regelmatig docentsturing gewenst ('colleges') en ontstaat diepgang pas na goede, geleide bestudering van teksten; en daarvoor zijn meer studielasturen noodzakelijk. Bij het tweede (beeldende kunst en verhalengoed) kunnen leerlingen zich aan de hand van goede aanwijzingen en goed bronnenmateriaal veel informatie zelf eigen maken; daarvoor kunnen minder studielasturen ingepland worden.

Wat de toetsing betreft lijkt bij het eerste thema eerder een toets met open en gesloten vragen te passen (bijvoorbeeld via een open boek tentaminering met aan het eind een kort essay over een persoonlijke betekenisgeving), bij het tweede past het mogelijksterwijs meer om de activiteit zelf een onderzoeksopdracht van een praktische opdracht te laten zijn, eventueel met een eigen, creatieve verwerking als eindresultaat.

3.2 Toetsen met open en gesloten vragen

Over de wijze van deze toetsing is al vanaf de invoering van het vak een discussie gaande. Toen is al het gevaar gesignaleerd dat deze toetsing op het 'overhoren' van feitenkennis gericht zou kunnen worden. 'KCV is geen 'weetjes-vak', zo schrijven de auteurs van de KCV-boeken *Synopsis* in hun voorwoord. En de auteurs van het boek *Forum* schrijven: 'Het gaat bij KCV niet in de eerste plaats om het verwerven van kennis; het doel is dat leerlingen op een actieve manier met de klassieke oudheid in aanraking komen ...'

In de schoolpraktijk is dit uitgangspunt bij de toetsen met open en gesloten vragen niet altijd geconcretiseerd. De PTA-toetsen kennen vormen waarbij van leerlingen verwacht wordt dat ze bijvoorbeeld structurelementen van een tragedie uit hun hoofd hebben geleerd en die bij de toets kunnen opschrijven.

Er zijn ook vormen die meer aan het bovenstaande idee over het vak tegemoet komen: van leerlingen wordt verwacht dat ze hoofdstukken van een KCV-boek of een behandeld thema hebben bestudeerd en meer toepassingsgerichte of productiegerichte vragen kunnen beantwoorden; zij hebben de materialen ter raadpleging tot hun beschikking.

Voor beide vormen worden hieronder suggesties gedaan.

Een ander punt voor variatie is de duur van deze toetsen. In de schoolorganisatie passen vaak toetsen met open en gesloten vragen die een hele leseenheid duren. Het is waard om te bekijken of voor de stof en de manier van toetsen deze duur van toetsing noodzakelijk is. Een toets waarbij leerlingen geen materiaal kunnen raadplegen, kan ook korter zijn.

NB: voor de onderstaande toetsvragen is gebruik gemaakt van vragen en opdrachten uit de schoolpraktijk.

A. Toetsing zonder raadpleging van materialen tijdens de toets

Vragen kunnen in vele vormen voorkomen:

Bijvoorbeeld: 'De klassieke tragedie kent 5 vaste vormonderdelen; noem deze onderdelen en geef van elk een korte beschrijving.' (3 punten.)

Bij de leerstof kan ook het verband tussen het cultuurdomein drama en het cultuurdomein antieke architectuur aan de orde gekomen zijn. De vraag kan dan uitgebreid worden met:

'Geef op een tekening aan hoe bij de vormonderdelen van het theater gebruik gemaakt wordt.'

Aan de hand van een illustratie wordt de vraag gesteld:

'Illustratie 2 is een afbeelding van de Kritios-jongen. Je hebt daarover kunnen lezen in de tijdens de lessen uitgereikte stencils.

Leg uit waarom dit beeld aan het eind staat van de archaïsche periode en dus op de drempel naar de klassieke tijd, met andere woorden: welke archaïsche en welke klassieke kenmerken heeft dit beeld?'

Ook een dia-toets is een vorm. De toetsafnemer laat een serie dia's zien en leerlingen krijgen de kans om antwoorden op te schrijven.

'Dia 38: Ospedale degli Innocenti in Florence.

Je ziet hier een gebouw in Florence waarmee de Renaissance-architectuur begint. Leg uit hoe de 'renaissance' hier precies zichtbaar wordt.'

Als de werkingsmechanismen aan bod zijn gekomen, kan een vraag daarnaar toegevoegd worden.

Ook meerkeuzevragen zijn mogelijk. Het ontwerpen daarvan kost meestal veel tijd; het voordeel is dat leerlingen op grond van herkenning kiezen en/of op grond van inzicht in het gegeven.

B. Toetsing met raadpleging van materialen tijdens de toets: open-boek-tentamen

De leerlingen nemen een aantal materialen mee dat tijdens de informatiefase als leidraad dient, en beantwoorden tijdens de toets vragen en voeren opdrachten uit waarbij ze deze bronnen kunnen gebruiken. Leerlingen bereiden de toets voor door de stof te bestuderen en niet reproductie- maar productiegericht op te nemen.

De toetsvragen zijn dan gericht op toepassing, verwerking en inzicht. Deze vorm van toetsing vraagt van de toetsmakers dat zij zich afvragen wat zij belangrijk vinden dat leerlingen kunnen.

Hieronder volgen enkele voorbeelden die uit de schoolpraktijk komen en voor dit doel bijgesteld zijn:

1. De leerlingen hebben als onderdeel van een leesdossier een tragedie gelezen. Met behulp van Forum en de tekst van de tragedie beantwoorden zij vragen als:
'In Forum (pag. ..) heb je gezien dat Aristoteles een aantal eisen stelt aan een tragedie. Bekijk per eis of bij de door jou gekozen tragedie daaraan voldaan wordt. Behandel elke eis afzonderlijk en geef citaten om je antwoord te illustreren. Geef met behulp van versnummers de plaats aan waar het citaat te vinden is.'
2. De leerlingen zijn deels in collegevorm deels door zelfstudie van het hoofdstuk over filosofie in Forum op de hoogte geraakt van filosofische theorieën in de oudheid. Ze hebben hun aantekeningen en het boek Forum bij zich.
De vraag die gesteld wordt, is:
Citaat uit een interview met de Russische filosoof I. Prigogine: 'De westerse filosofie is een voortgaande discussie tussen Herakleitos' wereld van het *worden* en Parmenides' wereld van het *zijn*. Deze discussie, die zo'n 2500 jaar geleden is gestart, is nog steeds niet ten einde. De discussie draait om de vraag of er vaste en

universele natuurwetten zijn of dat de natuur een wordingsproces zonder wetmatigheden is. Geen van beide is volgens mij waar.'

De in Rusland geboren Belgische wetenschapper Ilya Prigogine houdt zich bezig met de chaostheorie en dan vooral met de vraag of uit chaos orde kan komen. Het citaat is een fragment uit een interview met hem.

1. 'Geef een korte, heldere uiteenzetting over de filosofie van het zijn en die van het worden zoals die in de Griekse oudheid tot 350 jaar voor Christus ontwikkeld zijn. (maximaal ... woorden)
2. In het citaat staat: 'De discussie draait om de vraag of er vaste en universele natuurwetten zijn of dat de natuur een wordingsproces zonder wetmatigheden is.' Welk standpunt zou een Stoïcijn in deze discussie innemen? Geef een korte toelichting.'
3. Leerlingen hebben het thema Paleis op de Dam afgesloten. Zij hebben het boek bij zich en de aantekeningen die zij bij het bezoek aan het Paleis hebben gemaakt. De volgende vraag kan worden gesteld:
 1. 'Leg uit welke elementen in het Paleis op de Dam in de tijd van het ontstaan de uitstraling van 'goed bestuur' hebben. Beperk je tot de zaken uit de receptiegeschiedenis van de oudheid.
Voeg toe waarom juist deze verwerkt zijn. Wees zo volledig mogelijk.
 2. Beschrijf in hoeverre jij voor goed bestuur heden ten dage dezelfde elementen zou verwerken en licht je antwoord toe.
Noem alternatieven voor elementen die je voor deze tijd afwijst.'

Er zijn in de onderwijspraktijk natuurlijk velerlei vragen en opdrachten voor deze vorm van toetsing beschikbaar.

4. Leerlingen hebben als voorbereiding een aantal verhalen (bijvoorbeeld uit de *Metamorfosen* van Ovidius) gelezen. Zij krijgen bij de toets ook een aantal illustraties uit de oudheid en receptiegeschiedenis waarop scènes daaruit afgebeeld staan, deels bekende deels onbekende. De vraag kan zijn:
'Welke scènes uit de verhalen herken je?
Licht de verschillen tussen de uitbeeldingen toe: vormgeving, betekenis, enz.'
5. Leerlingen wordt een toets voorgelegd naar aanleiding van de voorbereiding en het meemaken van een excursie. In de toets worden vragen gesteld over de informatie (zowel het voorbereidende als het tijdens de excursie gepresenteerde) en de objecten of naar aanleiding van de bezochte, waargenomen objecten; op grond van illustraties van het interieur en exterieur en een korte beschrijving van de Dom des Invalides in Parijs wordt de vraag gesteld welk gebouw in Rome als model heeft gediend en in welke opzichten de functies overeenkomen/overeenkwamen, in welke opzichten niet.

3.3 Praktische opdrachten

De manier waarop scholen met praktische opdrachten KCV omgaan, hangt o.a. af van:

- de visie op KCV. Docenten die de vaardighedenkant benadrukken, zullen praktische opdrachten een belangrijke plaats geven in het curriculum en PTA, bijvoorbeeld een aantal van vijf praktische opdrachten die zwaar wegen of de enige plaats: zij leggen géén toetsen met open en gesloten vragen voor. Als KCV als parade van gymnasiale vorming wordt beschouwd, worden in de praktische

opdrachten ook culturele of intellectuele uitdagingen opgenomen: het voorbereiden en leiden van een filosofisch debat over een gegeven dat leerlingen in de vertaling van Plato's dialogen zijn tegengekomen; het zelf schrijven van een korte filosofische dialoog of een korte tragedie met gebruikmaking van de antieke structuur;

- het vaardighedenbeleid van een school. KCV kan - al of niet samen met andere vakken - een functie daarin toebedeeld krijgen in het gestructureerd aanleren en inoefenen van een vaardigheid, bijvoorbeeld het samenwerken of zelfstandig onderzoeken. Er zal dan in de praktische opdrachten een leerlijn verwerkt zitten die bijvoorbeeld van docentgestuurd naar leerlinggestuurd gaat:
 - . van 'docenten en/of leerboeken bepalen het onderwerp van een praktische opdracht' naar 'leerlingen kiezen zelf een onderwerp';
 - . van 'veel aanwijzingen voor de aanpak van de uitvoering' naar 'geen of bijna geen aanwijzingen';
 - . of een leerlijn waarin de studielast van een praktische opdracht onderzoek doen van 10 uur studielast oploopt naar een praktische opdracht van 40 uur studielast, met 'go/no go'-beslissingen, bijvoorbeeld na het overleggen van een plan van aanpak.

Bij de beoordeling wordt naast de inhoudelijke aspecten rekening gehouden met de ontwikkeling van de leerling in die vaardigheid.

- de organiseerbaarheid. Grote aantallen leerlingen in de vierde en vijfde gymnasiumklas betekenen op scholen dat docenten relatief veel tijd moeten besteden aan het begeleiden en beoordelen ervan. Het is afhankelijk van de flexibiliteit, mentaliteit en creativiteit in de school en de organisatie of die begeleiding en beoordeling over meer mensen dan docenten van de tweede fase verdeeld worden.

Typen praktische opdrachten

Hieronder worden twee typen praktische opdrachten beschreven. Er kunnen in de schoolpraktijk meer typen bedacht zijn of worden.

Schrijfopdrachten

Het ligt voor de hand dat aan schrijfopdrachten een fase van informatieverwerving, gericht op de achtergronden van een cultuuruiting, en van informatieverwerking voorafgaat.

Er zijn verschillende vormen mogelijk:

- een recensie: leerlingen bezoeken een theater- of bioscoopvoorstelling. Ze schrijven een recensie met inachtneming van een format (bijvoorbeeld opbouw en doelgroepkeuze) en een lijst van criteria die in de lessen ter sprake is gebracht, voorzien van voorbeelden, en waar zij eventueel zelf nog inbreng bij gehad hebben.
- een essay of betoog naar aanleiding van een pensum 'vertaalde teksten'. Naar aanleiding van een deelpensum Odyssee kunnen thema's als 'trouw' en 'betovering' als focus voor een essay worden voorgesteld. Docenten kunnen een aantal vragen voorleggen rond één van de thema's. Leerlingen kunnen die ook eerst zelf bedenken. Eventueel bedenken leerlingen zelf een thema dat volgens hen in het pensum ter sprake komt.

De praktische opdracht wordt beoordeeld op consistentie van het verhaal, de adequaatheid van de citaten, eigen inbreng, bondigheid van formuleren.
- een tekstbelevingsopdracht, bijvoorbeeld naar aanleiding van het pensum 'vertaalde teksten'. Leerlingen werken bijvoorbeeld personages uit de antieke literatuur uit in vormen als monologue interieure, een filmscenario met camera-

aanwijzingen over enkele passages van een vertaalde tekst, inlevende of juist kritische reacties op besluiten van personages. Er zijn vele vormen mogelijk. De keuzen dienen onderbouwd te worden.

Onderzoeksopdrachten

Leerlingen verwerven en verwerken informatie over antieke cultuuruitingen en receptie-uitingen. Ze brengen voor zover mogelijk, deze in verband met de culturele en historische context en cultuuruitingen uit andere domeinen.

De uitvoering kan plaatsvinden volgens een plan van aanpak dat met leerlingen besproken is. De beoordeling vindt plaats op grond van criteria die voor de aanvang van het werk voor de leerlingen duidelijk zijn, bijvoorbeeld de aanwezigheid van een deugdelijk verslag van het werkproces.

Er kunnen zeer vele onderwerpen voor onderzoeksopdrachten bedacht worden. Bij deze praktische opdrachten is ook steeds de vraag in welke presentatievormen het werkresultaat wordt opgeleverd. Hieronder worden enkele genoemd:

- een bijdrage aan een (school)reisgids voor een excursie. Deze moet voldoen aan criteria als inbedding in culturele/historische context en relaties met cultuuruitingen van andere domeinen en de communicatieve criteria als helderheid enz.. Als leerlingen er activerende kijkvragen of idem opdrachten in verwerken, is dat een pluspunt.
- een posterpresentatie: leerlingen kunnen bij de poster een korte toelichting geven over de headlines van hun onderzoek en eventueel problemen of vraagstukken die over blijven en nog opgelost moesten worden. Niet alleen de poster wordt beoordeeld op bijvoorbeeld beeldende kracht, maar ook de vraagstellingen, informatie en stadia van het onderzoek die in een werkverslag opgenomen zijn.
- een rondleiding in en rond een gebouw of bij objecten in een museum waarvoor leerlingen materialen maken die bij de toelichting tijdens de rondleiding bijdragen aan de verheldering.
- een ontwerpopdracht. Voorbeeld: een overheidsinstelling, een bureau voor pedagogische ondersteuning, een organisatieadviesbureau, een ontwerpbureau, een sportclub zoekt een passende naam en een passend logo die op de oudheid geïnspireerd zijn. Een beschrijving van de instelling (visie, missie, klantenkring, activiteiten) wordt bijgevoegd (bijvoorbeeld een deel van een advertentietekst uit de zaterdagkrant). Leerlingen gaan voorstellen ontwikkelen conform een plan van aanpak dat op 'ontwerpen' gericht is en waarbij een goede fundering van de keuze belangrijk is.

Zo'n praktische opdracht valt onder de noemer van 'contextrijke opdrachten'. Deze kunnen ook reëel zijn. Leerlingen kunnen via een eigen netwerk of een oproep in de ouderkrant van de school zo'n ontwerpopdracht 'regelen'; het kan een echte opdrachtgever binnen of buiten de school zijn. Eventueel bemiddelt de school en werft opdrachten, bijvoorbeeld bij uitgevers of VVV:

- een zelf samengesteld boekje met 'spreuken' of 'levenswijsheden' uit de gelezen vertaalde literatuur. Er is een toelichtende tekst bij die de spreuk in de context van de oudheid zet en de motieven aanstipt voor de keuze.
- een debat over personages in een tragedie of over een filosofisch probleem. Eventueel wordt de receptie (bijvoorbeeld een nieuwere versie van het drama Medea als de film 'Medea' van Pasolini of de serie van Theo van Gogh) of in het geval van het filosofisch probleem, een latere kijk op datzelfde probleem daarbij betrokken. In de voorbereiding hebben de leerlingen de personages of het

probleem goed bestudeerd en informatie over de context ingewonnen. Zij kunnen als debatleider af en toe goede achtergrondinformatie geven.

De bekende opdrachtenvormen als scriptie of werkstuk zijn natuurlijk ook een vorm van presentatie.

In de KCV-methoden staan vele exemplaren van praktische opdrachten.

Een diversiteit van praktische opdrachten in een PTA verdient de voorkeur.

Bij de praktische opdrachten kunnen scholen de voorwaarden en criteria zelf bepalen. Die kunnen betrekking hebben op de vorm en de inhoud:

- het aantal studielasturen in het curriculum. Als leerlingen er meer aan besteden, gaat het van hun vrije tijd af;
- een fasering van de uitvoering: bepaalde go/no go-momenten, deadlines;
- het al of niet uitvoeren van evaluatie en reflectie (o.a. betekenis van het werk voor de leerling zelf);
- het aantal pagina's of woorden als het een werkstuk is. Vooral als de presentatie van de opdracht in een groter geheel als een reisgids moet staan, is dat van belang. Maar het kan ook als bescherming van docenten dienen: minder nakijkwerk. Bovendien noopt zo'n 'beperking' tot de keuze van de belangrijkste punten;
- de tijdsduur van een presentatie;
- opbouw van de presentatie, doelgroep, doelen en bereiken ervan;
- de inhoudelijke criteria als consistentie, goede onderbouwing, verantwoorde informatie.

3.4 Dossiervorming

In de tweede fase van 2007 maakt het handelingsdeel als toetsvorm en te beoordelen onderdeel geen deel meer uit van de uitslagcijferlijst: beoordelingen als 'naar behoren' of 'voldoende' zijn wat de overheid betreft dus afgeschaft.

Het is nu de vraag hoe activiteiten die in de huidige tweede fase onder het handelingsdeel vallen, toch deel kunnen uitmaken van het PTA en de beoordeling. Ook bij KCV zijn er die activiteiten: bijvoorbeeld theaterbezoek, al of niet met een verslag. Scholen kunnen ervoor kiezen om deze met cijfers te beoordelen en die zo op te nemen in het PTA. Zij kunnen ook besluiten tot dossiervorming en de dossiers van een cijferbeoordeling voorzien.

Wat kunnen scholen leerlingen in een dossier laten opnemen? Het dossier kan alleen bestaan uit de vermelding en eventueel verslaglegging van uitgevoerde culturele activiteiten: bijvoorbeeld theater- of bioscoopbezoek en beoordeling daarvan. Het kan ook bestaan uit die activiteiten en de praktische opdrachten. Bij deze laatste vorm kan de dossiervorming worden afgesloten met een reflectie op de opgeslagen activiteiten: als de leerling het totaal overziet, wat interesseerde hem/haar het meest, met welke voelde hij/zij affiniteit, wat vindt hij/zij nou zijn/haar paradepaardje, heeft het gevolgen gehad voor keuze van vrije tijd-/vakantie-activiteiten, bijvoorbeeld bezoek aan en archeologische vindplaats? Of juist het tegendeel van dat alles: als hij/zij geen interesse voelt, waarom dan niet? Waarbij voelde hij/zij de grootste afkeer of afstand? Zo'n persoonlijke invulling kan worden gecompleteerd met een eindgesprek met een docent of een presentatie in kleine groepen leerlingen, bijvoorbeeld aan het einde van de vijfde of zesde klas als in de zesde nog KCV-

studielast is geprogrammeerd. Bij scholen met grote groepen leerlingen met KCV in de tweede fase kunnen mogelijk anders personen dan docenten Klassieke Talen deze gesprekken voeren.

Om wat voor activiteiten kan het bij de vulling gaan?

1. een pensum 'vertaalde teksten'. Eventueel kunnen ook receptieteksten toegevoegd worden: Sofokles' 'Antigone' en de vertaling van 'Antigone' van Anouilh. Scholen kunnen hiervoor een aantal studielasturen reserveren. De invulling van het pensum kan helemaal door de docenten worden bepaald, deels door docenten, deels door leerlingen of helemaal door leerlingen. De school kan toelaten dat leerlingen ook literatuur die zij buiten de studielast om lezen, opnemen. Het staat de scholen vrij om aan de uitvoering van deze activiteit begeleidende opdrachten te koppelen: een verantwoording van de keuze, een rapportage van ervaringen en betekenisgeving (bijvoorbeeld: het personage Medea heeft mij geleerd hoe basaal vertrouwen in andere mensen is en hoe je kan ontsporen als anderen dat schaden), tekstbelevings- en/of tekstbestuderingsopdrachten die bij het gekozen pensum aansluiten (bijvoorbeeld een essay over de vergelijking van het personage Antigone bij Sofokles en bij Anouilh).
2. een aantal culturele activiteiten: excursie, theater-, bioscoop-, museum-, expositiebezoek en het bekijken van opnames via DVD, video of andere media. Ook hier geldt voor de inhoudsbepaling en voor de begeleidende opdrachten hetzelfde als bij het leespensum. Bij excursies, meestal verzamelingen van verschillende leermomenten, kunnen activiteiten voor de leerling die rondleidingen of toelichtingen geeft, praktische opdracht(en) zijn, terwijl ze voor 'luisterende' leerlingen culturele activiteiten zijn.
3. een eindreflectie over KCV en de opgeslagen activiteiten. Leerlingen leggen uit welke waarde het vak voor hen persoonlijk heeft (gehad) en lichten dit toe met ervaringen. De school geeft eventueel bepalingen over de lengte, enzovoort.

Bij de beoordeling van een KCV-dossier met een cijfer is het belangrijk duidelijk te omschrijven wat wel of niet meetelt; als het dossier praktische opdrachten bevat, lijkt het niet voor de hand te liggen om de cijfers daarvan nog eens mee te nemen bij de beoordeling. Mogelijke aspecten die bij de beoordeling kunnen meetellen, zijn:

- volledigheid;
- ordening;
- ordelijkheid;
- vormgeving;
- eigen initiatief: activiteiten buiten het curriculum.

Combinatiecijfer

Tenslotte nog een opmerking over het combinatiecijfer. In het Inrichtingsbesluit WVO/Eindexamenbesluit van 22 december 2006 (Staatsblad 2007/24) wordt hierover het volgende meegedeeld.

Om in de uitslagregeling de cijfers voor de verschillende vakken min of meer gelijkwaardig te maken, is het zogenaamde combinatiecijfer geïntroduceerd. Het combinatiecijfer wordt gevormd door het gemiddelde van de cijfers van de relatief kleine vakken zonder centraal examen en wordt in de uitslagregel beschouwd als het cijfer van één vak, gelijkwaardig aan de cijfers van de andere (grote) vakken. Het combinatiecijfer wordt op de cijferlijst vermeld; daarnaast blijven ook de afzonderlijke kleine vakken met het daarvoor behaalde cijfer op de cijferlijst vermeld worden. Door

het combinatiecijfer ligt het aantal cijfers dat in de uitslagregeling wordt betrokken weer vast: bij het havo acht, en bij het vwo negen.

Door de cijfers van de desbetreffende vakken van het combinatiecijfer bij de uitslagbepaling samen te nemen, krijgen ze minder invloed op zakken en slagen. Naast de relatief kleine vakken maakt ook het profielwerkstuk onderdeel uit van het combinatiecijfer: dit wordt nu ook met een cijfer gewaardeerd, zodat een goede prestatie in de uitslagregel kan meewegen.

Ten aanzien van het combinatiecijfer geldt dat de samenstellende delen hiervan (dus de cijfers voor de desbetreffende vakken en het profielwerkstuk) geen van alle lager mogen zijn dan een 4; dit om te voorkomen dat ten aanzien van één van deze onderdelen een 'wanprestatie' wordt geleverd die vervolgens zou worden gemiddeld met de andere resultaten.

Het combinatiecijfer wordt dus gevormd door het gemiddelde van de cijfers van:

- op havo: maatschappijleer (gemeenschappelijk deel) en het profielwerkstuk (en naar keuze ook godsdienst/levensbeschouwelijke vorming en/of literatuur);
- op vwo: maatschappijleer (gemeenschappelijk deel), ANW en het profielwerkstuk (en naar keuze ook godsdienst/levensbeschouwelijke vorming, literatuur en/of KCV).

4. Afstemming met andere vakken

Hieronder worden twee vormen van afstemming met andere vakken behandeld:

- integratie van KCV met klassieke talen;
- afstemming tussen KCV en andere vakken.

Een aparte plaats bij de afstemming heeft klassieke talen. Vanaf 2007 hebben scholen de vrijheid om klassieke talen met KCV te integreren. Hieronder wordt kort ingegaan op eventuele mogelijkheden.

4.1 Klassieke talen

De overheid biedt de scholen de ruimte om KCV te integreren met klassieke talen. Als scholen hiervoor kiezen, zullen ze hun leerstof zo moeten ordenen dat de specifieke KCV-eindtermen aan bod komen.

Hieronder komen enkele aspecten aan de orde met betrekking tot de integratie.

Overeenstemmingen

Er zijn enkele overeenstemmingen tussen KCV en KT:

1. Drie van de bij KCV genoemde cultuurdomeinen (verhalengoed, drama en filosofie) komen overeen met de genres van klassieke talen waaruit pensas voor school-examens en centrale examens samengesteld worden: historisch proza en epiek met verhalengoed, filosofisch proza met filosofie, drama met Griekse tragedie.
2. Bij beide vakken wordt verwacht dat leerlingen een aantal pagina's vertaalde tekst lezen. Veel scholen stemmen bij klassieke talen de keuze af op het schoolexamenpensum.
3. De eindtermen van KCV en het domein Cultuurreflectie geven een zelfde benadering die leerlingen zich eigen moeten maken. Bij beide komt de historische en culturele context van cultuuruitingen ter sprake: het daarin plaatsen van cultuuruitingen en deze toelichten. En bij beiden leren leerlingen relaties te leggen:
 - tussen antieke cultuuruitingen: vergelijken van Griekse/Latijnse of vertaalde teksten met bijvoorbeeld beeldende cultuuruitingen;
 - tussen antieke cultuuruitingen (Griekse/Latijnse teksten of vertaalde teksten en objecten van beeldende kunst of architectuur) en cultuuruitingen uit latere tijd.

In elk geval ligt op grond daarvan afstemming van beide vakken qua inhoud en aanpak voor de hand.

Afstemming of integratie

Afstemming van de vakken betekent dat de leerlingen een aparte beoordeling krijgen voor KCV en een aparte voor de klassieke taal. Dan is er ook een apart PTA. KT en KCV kunnen wel verregaand qua inhoud in elkaar worden verweven, maar in de beoordeling worden ze uit elkaar gehaald: bepaalde toetsen zijn voor de beoordeling van KCV (bijvoorbeeld praktische opdrachten) en andere voor KT (toetsen over teksten). Het cijfer voor KCV wordt in het combinatiecijfer met andere vakken meegenomen.

Bij integratie hebben KT en KCV één PTA. In de toetsing komen de eindtermen van beide vakken aan de orde. De leerling krijgt uiteindelijk één cijfer, het cijfer voor de klassieke taal. In deze situatie is er geen bijdrage aan het combinatiecijfer.

Wat voor gevolgen kunnen deze vormen van afstemming hebben voor de leerlingen? Bij beide vormen is het afhankelijk van de eisen en toetsing van de school of er onderlinge compensatie mogelijk is. Integratie kan bijdragen aan compensatie voor mindere resultaten bij bijvoorbeeld vertaalvaardigheid als er voor de toetsing van eindtermen KCV hogere beoordelingen gehaald kunnen worden.

Mogelijke pro's en contra's van integratie

In scholengemeenschappen waar KCV ook als keuzevak aan vwo-leerlingen zonder KT en havo-leerlingen aangeboden wordt, ontstaat er bij integratie mogelijk een probleem voor de formatie. Dan is de vraag of die groep groot genoeg is om KCV als keuzevak te handhaven; de schoolleiding geeft dat aan.

De integratie van KT en KCV vraagt om nieuwe leerstofordening, waarbij de eindtermen van beide vakken aan bod komen. Vanwege de overeenstemmingen zijn er goede mogelijkheden rond:

- vertaalde teksten. Dit kan een redelijk pensum worden dat deels door docenten, deels door leerlingen gekozen wordt. Een leesdossier kan een hulpmiddel zijn voor de beoordeling.
- een literair genre 'tragedie' en het cultuurdomein 'drama' in combinatie met 'architectuur' en 'beeldende kunst'. Leerlingen vertalen een Griekse tragedie. De informatie over de context (historische en culturele situatie, de sage achter het verhaal, theaterbouw, het literaire genre drama, de opbouw van een tragedie, de beeldende kunst met scènes ervan, receptie, enz.) wordt deels gegeven, deels verwerven en/of verdiepen leerlingen die in het kader van praktische opdrachten zelf. Daarin kunnen ook persoonlijke duidingen van scènes of opdrachten voor tekstbeleving zitten.
- een literair genre 'historisch proza' en het cultuurdomein 'verhalengoed' in combinatie met 'architectuur' en 'beeldende kunst' en de 'receptie'. Dit kan bij een pensum met passages van Livius of Caesar ook veel aanknopingspunten bieden voor een afgerond KT-KCV thema.

Een mogelijk contra is dat de invullingen van het geïntegreerde vak leerlingen minder ruimte geven om zelf ideeën voor praktische opdrachten te bedenken. Bovendien is het aantal pagina's OCT beperkt dat in het schoolexamen vertaald worden en daarmee ook het aantal thema's dat aan de orde kan komen.

De mogelijkheden van de integratie moeten nog nader worden onderzocht.

4.2 Andere vakken

In de examenprogramma's van Nederlands en de moderne vreemde talen staan eindtermen die aansluiten bij die van de KCV. Deze betreffen vooral het domeinen over literatuur. KCV kan ook bij het Geïntegreerd Literatuuronderwijs betrokken worden. Maar er kan ook afstemming tussen Nederlands en KCV zijn omtrent Leesvaardigheid, Mondelinge taalvaardigheid en Schrijfvaardigheid. Als leerlingen voor KCV aan het werk zijn, passen zij deze bij 'onderzoeken' en 'presenteren' toe.

Het vak geschiedenis heeft enkele eindtermen die in een afstemmingsoperatie tussen KCV en geschiedenis binnen school interessant zijn. Of deze vormen van afstemming ook daadwerkelijk nu bij de schoolexamtoetsing hun beslag krijgen, zou geïnventariseerd moeten worden.

Ook met een vak als filosofie kan afstemming plaatsvinden als de school het antieke cultuurdomein 'filosofie' in het KCV-programma opneemt en het vak filosofie als keuzevak aanbiedt.

Een andere mogelijkheid van afstemming bieden de kunstvakken.

Nederlands

In verband met KCV is met name het domein Literatuur interessant.

In domein E Literatuur staan eindtermen die sporen met de domeinen Reflectie op de antieke cultuur en Reflectie op de relaties tussen de antieke en de latere Europese cultuur. In dat domein E staat: 'de kandidaat kan:

- een beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen met literaire werken;
- literaire tekstsoorten herkennen en onderscheiden en literaire begrippen hanteren in de interpretatie van literaire teksten;
- (...) gelezen literaire werken plaatsen in dit historisch perspectief (van hoofdlijnen literaire geschiedenis)'.

Als leerlingen bij KCV een pensum vertaalde teksten moeten lezen en verslagen moeten maken, doen zij deels hetzelfde als bij Nederlands. Bij KCV ligt geen nadruk op hoofdlijnen van literaire geschiedenis op zich, eerder op het plaatsen in historisch en cultureel perspectief.

Het is aan te bevelen om docenten met elkaar over technische termen die erbij gehanteerd worden, te laten overleggen en samen eventueel een instrument te ontwikkelen waardoor leerlingen zien dat de te oefenen vaardigheden deels overeenkomstig zijn.

Moderne vreemde talen

Het domein dat voor de afstemming relevant is, is E. Literatuur.

Bij het domein Literatuur wordt dezelfde formulering gehanteerd als bij Nederlands.

Geïntegreerd Literatuuronderwijs

In scholen waarin geïntegreerd literatuuronderwijs ontwikkeld is of wordt, kan er afstemming plaatsvinden met KCV. Redenen zijn:

- er is de mogelijkheid om in het pensum een onderdeel 'vertaalde teksten' op te nemen;
- de 'vertaalde teksten' van KCV zijn veelal literair;
- veel latere literaire teksten grijpen terug op inhoud en vorm van die van de antieke literatuur.

De keuze van de vertaalde teksten zou op onderwerpen in het geïntegreerd literatuuronderwijs afgestemd kunnen worden.

In het programma van toetsing en afsluiting moeten scholen dan helder vastleggen wat waar beoordeeld wordt.

Geschiedenis

De relevante domeinen zijn:

- A. Historisch besef
- B. Oriëntatiekennis
- C. Thema's
- D. Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie
- E. Oriëntatie op studie en beroep.

Bij Historisch besef springt in het oog dat één van de tien tijdvakken waar de leerling historisch besef moet tonen, 'de tijd van de Grieken en de Romeinen (3000 voor Christus - 500 na Christus)/ Oudheid' is.

De leerling 'kan met betrekking tot de Oudheid de volgende kenmerkende aspecten noemen:

- de ontwikkeling van het wetenschappelijk denken en het denken over burgerschap en politiek in de Griekse stadstaat;
- de klassieke vormentaal van de Grieks-Romeinse cultuur;
- de groei van het Romeins imperium waardoor de Grieks-Romeinse cultuur zich in Europa verspreidde;
- de confrontatie tussen de Grieks-Romeinse cultuur en de Germaanse cultuur van Noordwest-Europa;
- de ontwikkeling van het jodendom en het christendom als de eerste monotheïstische godsdiensten.'

In het domein Oriëntatiekennis staat vervolgens vermeld wat kandidaten ermee moeten kunnen.

'De kandidaat kan:

- de kenmerkende aspecten voor dit tijdvak noemen;
- bij elk kenmerkend aspect van het tijdvak een passend voorbeeld geven van een gebeurtenis, ontwikkeling, verschijnsel of handeling dan wel gedachtegang van een persoon en dit voorbeeld gebruiken om het betreffende aspect te verduidelijken;
- uitleggen hoe kennis van het betreffende tijdvak de oriëntatie op de hedendaagse werkelijkheid beïnvloedt;
- uitleggen dat de betekenis die aan dit tijdvak wordt toegekend mede afhangt van de tijd, plaats en omstandigheden waarin mensen zich met het verleden bezighouden.'

Deze eindtermen sluiten aan bij de twee domeinen van KCV. Scholen kunnen ervoor kiezen om thema's te ontwikkelen die recht doen aan de eindtermen van beide vakken. Docenten geschiedenis zouden kunnen aangeven welke aspecten en welke vraagstellingen meewerken aan historisch besef zoals het programma die aangeeft.

Filosofie

De domeinen van filosofie zijn:

- A. Vaardigheden: Argumentatieve vaardigheden, Onderzoeksvaardigheden en benaderingswijzen, Oriëntatie op studie en beroep.
- B. Wijsgerige antropologie: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Persoon-lichaam-geest-emotie, De mens als redelijk wezen.
- C. Ethiek: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Het al dan niet universeel zijn van waarden, Vrijheid en verantwoordelijkheid.
- D. Kennisleer: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Ervaring en waarheid, De contextualiteit van kennis.
- E. Wetenschapsfilosofie: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Wetenschappelijke kennis, Wetenschap en samenleving.

Als scholen het cultuurdomein antieke filosofie uitwerken, kunnen er interessante dwarsverbanden ontstaan tussen filosofie en KCV; vele noties, begrippen en concepten zijn in de oudheid ter sprake gekomen.

CKV en kunstvakken

In het geval van CKV zijn er drie programma's waarmee afstemming kan plaatsvinden.

CKV

Dit vak heeft vier domeinen:

- A. Culturele activiteiten
- B. Kennis van kunst en cultuur
- C. Praktische activiteiten
- D. Reflectie.

Wat CKV betreft, is het zo dat er geen tot weinig leerlingen zullen zijn die zowel CKV als KCV hebben; want de twee vakken zijn uitwisselbaar, zowel op het vwo als havo. Wel kunnen de vakken elkaar inspireren: iets wat bij CKV een apart domein is, kan de school ook bij het KCV-programma voegen; bijvoorbeeld het domein 'Reflectie' of 'Praktische activiteiten'. Als een school een domein Praktische activiteiten aan KCV toevoegt, maken leerlingen een kunstzinnig product waarin bijvoorbeeld antieke cultuuruitingen verwerkt zijn waar leerlingen zo een eigen betekenis aan geven.

Kunst (algemeen)

Kunst (algemeen) onderscheidt drie domeinen: Vaardigheden, Invalshoeken voor reflectie, Onderwerpen.

Bij A. Vaardigheden staat dat leerlingen de belangrijkste termen en begrippen uit de kunstdisciplines moeten kunnen hanteren die voorwaardelijk zijn voor adequate receptie (in dit verband bedoeld als een combinatie van 'beschouwen' en 'evalueren' en niet de receptiegeschiedenis van KCV) en reflectie en noodzakelijk voor het begrip tussen kunst en cultuur.

Bij domein B. Invalshoeken van reflectie zijn 6 subdomeinen genoemd; de namen ervan geven al direct een mogelijkheid tot afstemming aan:

- B1. Kunst en religie, levensbeschouwing
- B2. Kunst en esthetica
- B3. Kunstenaar en opdrachtgever; politieke en economische macht
- B4. Kunst en vermaak
- B5. Kunst, wetenschap en techniek
- B6. Kunst intercultureel.

Het begrippenapparaat dat bij de subdomeinen van dit domein gebruikt wordt, kan misschien bij bepaalde cultuurdomeinen van KCV ondersteunend zijn.

In het domein C worden onderwerpen genoemd waarop leerlingen de vaardigheden en inhouden van domein B moeten toepassen. Daar staan enkele tussen waarbij vooral in receptiehistorische zin verbanden zijn te leggen tussen KCV en Kunst (algemeen):

- de hofcultuur in de zestiende en zeventiende eeuw;
- de burgerlijke cultuur van Nederland in de zeventiende eeuw;
- de cultuur van Romantiek en realisme in de negentiende eeuw.

Kunstvakken

Het examenprogramma van kunst (beeldende vormgeving, muziek, dans, drama) heeft dezelfde opbouw:

Domein A Vaktheorie

Domein B Praktijk

Domein C Oriëntatie op studie en beroep.

Vooraf domein A geeft aanknopingspunten. Subdomeinen daarin bevatten eindtermen die gaan over: beschrijven, onderzoeken, interpreteren van kunstwerken en deze in historische en culturele context en in een historische ontwikkeling plaatsen.

5. Onderdelen naar keuze van de school

In het examenprogramma van KCV staan de volgende formuleringen:

- *indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die eventueel per kandidaat kunnen verschillen*
- *het bevoegd gezag kiest de cultuurdomeinen waarop de eindtermen betrekking hebben, bijvoorbeeld verhalengoed, drama, beeldende kunst, architectuur, filosofie.*

In hoofdstuk 2 zagen we al dat de vrijheid van scholen om het schoolexamen vorm te geven in het nieuwe tweede fase programma in twee opzichten is vergroot. Scholen zijn vrij zelf andere cultuurdomeinen dan de genoemde in het curriculum te verwerken. Ten tweede kunnen scholen ervoor kiezen nog andere eindtermen op te nemen in het schoolexamen.

Deze kunnen bovendien per leerling verschillen, wat keuzemogelijkheden voor de individuele leerling inhoudt. Zelfstandige gymnasia en gymnasiale afdelingen zouden een eigen, individuele invulling van een deel van de studielast door de leerlingen kunnen beschouwen als een passende afsluiting van de gymnasiale periode van de leerlingen.

Beide mogelijkheden mogen overigens niet ten koste gaan van het bereiken van de overige eindtermen.

Met deze individuele benadering van het schoolexamen van Grieks/Latijn is nog geen ervaring opgedaan. Het is de moeite waard als enkele scholen in een netwerkverband een proef met dit onderdeel zouden willen ondernemen.

5.1 Cultuurdomeinen van KCV

Scholen mogen zelf andere cultuurdomeinen als onderwerpen nemen waarbij leerlingen de KCV-eindtermen oefenen. Andere cultuurdomeinen kunnen zijn:

- religie waarbij ook rituelen en leefregels aan de orde komen. Voor de oudheid kunnen cultuuruitingen van verhalengoed, drama, beeldende kunst en architectuur ondersteunend zijn. Hier zijn ook veel actualisering mogelijk;
- technologie: van waterhuishouding en scheepsbouw tot waterklok en oorlogstechnologie;
- onderwijs;
- opvoeding;
- sport en spelen;
- geneeskunde en gezondheidszorg;
- economie en handel;
- juridisch systeem;
- wiskunde;
- communicatiemiddelen;
- maatschappijopbouw en politieke verhoudingen.

Kortom, een grote vrijheid en dus veel mogelijkheden om aan te sluiten bij de interesses van individuele of groepjes leerlingen. Scholen zouden leerlingen de gelegenheid kunnen geven om zich in een domein te verdiepen dat aansluit bij een arbeidsgebied of vervolgopleiding waarvoor zij bij hun loopbaanoriëntatie interesse tonen.

5.2 Andere domeinen van KCV-eindtermen

In het examenprogramma is openheid wat de cultuurdomeinen en de eindtermen betreft. Hieronder kunnen vele activiteiten vallen.

Of scholen nieuwe eindtermen kunnen toevoegen, moet worden afgewacht. Scholen die heel specifiek inzetten op het gebruik van ICT, kunnen eindtermen toevoegen die daarop betrekking hebben. Bijvoorbeeld dat leerlingen virtuele beelden moeten kunnen maken van gebouwen waarin ook audiovisueel uitleg gegeven wordt over functies van de ruimten, historische en culturele context; virtuele beelden van objecten van beeldende kunst. Ze kunnen fragmenten van audiovisuele informatiedragers (bijvoorbeeld een film scène) of zelf voorgedragen of gespeelde scènes uit de literatuur erin verwerken.

Scholen kunnen ook KCV-leerlingen inzetten bij excursies of cultuurlessen van lagere klassen (bijvoorbeeld Archeon). Dan staat de didactiek centraal.

VO-scholen die deel uitmaken van scholengroepen met basisscholen, kunnen KCV-leerlingen ook de gelegenheid bieden om in de basisscholen op aansprekende wijze verhalen te vertellen en scènes vóór te spelen of die leerlingen scènes te laten uitwerken of op een of andere wijze creatief vorm te geven.

Bijlage

Examenprogramma klassieke culturele vorming vwo

Het eindexamen

Het eindexamen bestaat uit het schoolexamen.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende domeinen:

Domein A Reflectie op de antieke cultuur

Domein B Reflectie op relaties tussen de antieke en de latere Europese cultuur.

Het schoolexamen

Het schoolexamen heeft betrekking op de domeinen A en B, en indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die eventueel per kandidaat kunnen verschillen.

Het bevoegd gezag kiest de cultuurdomeinen waarop de eindtermen betrekking hebben, bijvoorbeeld verhalengoed, drama, beeldende kunst, architectuur, filosofie.

De examenstof

Domein A: Reflectie op de antieke cultuur

1. De kandidaat kan:
 - antieke cultuuruitingen van verschillende cultuurdomeinen plaatsen in hun historische en culturele context en met elkaar in verband brengen;
 - antieke cultuuruitingen onderzoeken en zijn bevindingen en oordelen presenteren.

Domein B: Reflectie op relaties tussen de antieke en de latere Europese cultuur

2. De kandidaat kan:
 - voorbeelden uit de receptiegeschiedenis herkennen, deze plaatsen in de context van die periode in de Europese cultuur en de van toepassing zijnde werkingsmechanismen noemen;
 - cultuuruitingen uit de latere Europese cultuur vergelijken met antieke cultuuruitingen en daarover een beargumenteerd oordeel geven.

