

## **Inleiding digitaal lesboek Black Liberators (docenten)**

*‘De Tweede Wereldoorlog is geschiedenis, maar nog voor velen een herinnering. De sterfelijkheid van de getuige en zijn geheugen bepaalt voor hoelang nog. Zolang getuigen en geheugen levend blijven, blijft de herinnering. Angst voor het verloren gaan van de herinnering, is angst voor het verloren gaan van de geschiedenis. Angst voor het niet leren van fouten. Angst voor het l’histoire se répète. Angst voor het feit dat de Tweede Wereldoorlog het vijfjarige kleine broertje van de Tachtigjarige Oorlog wordt. Wanneer de herinnering voorgoed haar ogen sluit, wordt het eeuwige geheugen van de geschiedenis geboren.’<sup>1</sup>*

Wat betreft de Tweede Wereldoorlog hoeven wij ons als geschiedenisdocenten geen zorgen te maken dat er binnen korte termijn weinig aandacht voor dat onderwerp zal bestaan. De belangstelling voor alles wat met de oorlog te maken heeft, krijgt steeds massalere omvang; bij jong en oud neemt de interesse jaarlijks toe. Hoe meer de Tweede Wereldoorlog zich van ons in de tijd verwijderd, hoe meer mensen er iets over willen weten en hoe sterker de behoefte aan tastbare sporen en meebeleven wordt, zo lijkt het, aldus historica en hoogleraar Maria Grever. Toch leidt meer aandacht er niet automatisch toe dat de kwaliteit van de kennis toeneemt onder onze leerlingen.

Welke inhoud een herinnering krijgt en welke herinnering centraal staat, past bij het citaat hierboven en gaat over het concept *‘lieux de mémoire’* van de Franse historicus Pierre Nora. Vertaald in het Nederlands gaat dit concept over ‘plekken van herinnering’. In Nederland wordt de herinnering aan de Tweede Wereldoorlog op verschillende plekken tastbaar, denk aan de officiële Dodenherdenking op de Dam in Amsterdam, of bij Nationaal Monument Kamp Vught. In dit digitale lesboek is de Amerikaanse militaire begraafplaats van Margraten zo’n plek van herinnering. Maar welke herinnering wordt hier verteld?<sup>2</sup> Als docent kom je al snel in een dilemma terecht wanneer je in weinig lessen de Tweede Wereldoorlog moet behandelen. Welke onderwerpen wil je dan samen met je leerlingen doornemen en wat wil je hun meegeven? Bij een plek van herinnering kiest elke tijd en elke generatie een eigen, dominante versie van het vertelde verhaal. Lange tijd bleef, bewust of onbewust, buiten het verhaal over de Amerikaanse begraafplaats in Margraten, het gegeven dat daar 172 zwarte Amerikaanse soldaten begraven zijn. Ook is vergeten dat de graven zijn gedolven door zwarte Amerikaanse soldaten, die deel uitmaakten van de servicetroepen. Bovendien bleef onvermeld dat later zwarte soldaten van een grote bevoorradingsoperatie tijdens hun maandenlange verblijf in Limburg veel contact hadden met de plaatselijke bevolking en dat daar kinderen uit voort zijn gekomen, bevrijdingskinderen. Dit nagenoeg verzwegen aspect van de bevrijding is in stand gehouden door beeldmateriaal, zoals foto’s en Hollywoodfilms, geschiedenisboeken, musea en mondelinge verhalen. Hierdoor zijn lange tijd Amerikaanse bevrijders als witte soldaten gezien. Bevrijdingskinderen zijn geen nieuw verschijnsel, maar zwarte

---

<sup>1</sup> G. van Veen, <https://historiek.net/lieux-de-memoire/49762/> geraadpleegd mei 2019.

<sup>2</sup> Idem.

bevrijders en bevrijdingskinderen van kleur passen niet in de beeldvorming die wij hebben van ‘onze bevrijders’ van 1944-1945.<sup>3</sup>

Mieke Kirkels kwam stap voor stap achter deze vergeten geschiedenis toen ze samen met anderen ooggetuigen interviewde voor het oral history project ‘Akkers van Margraten’ en met hen het daarop gebaseerde boek *Van Boerenakker tot soldatenkerkhof* (2009) schreef. Het boek dat daarop volgde ging over een van de voormalige zwarte grafdelvers ‘Van Alabama naar Margraten – herinneringen van Jefferson Wiggins’ bracht haar in verband met *Kinderen van zwarte bevrijders* een het schrijven van het gelijknamige boek. Door de boeken werd een ander licht geworpen op de bevrijding en de bevrijders.

In ons land werden circa achtduizend bevrijdingskinderen geboren. Naar schatting zeventig daarvan waren kinderen van zwarte bevrijders. Ze kwamen in 1945 en 1946 ter wereld in Limburg en ook in Brabant en Gelderland werden enkele kinderen van zwarte bevrijders geboren. Twaalf van deze bijzondere bevrijdingskinderen vertellen in het boek hoe het was om als donker kind in het witte katholieke Limburg op te groeien.<sup>4</sup> Ter gelegenheid van de viering van 75 jaar Vrijheid zijn verhalen uit deze boeken en nieuw opgetekende verhalen bewerkt tot het digitale leesboek. Dit leesboek is aan dat leesboek gekoppeld. Voor geschiedenisdocenten zijn ze een hulpmiddel om een ander en onbekend thema van de Tweede Wereldoorlog te behandelen.

Hoe sterk de behoefte aan tastbare sporen en meebeleven ook kan zijn in de klas, voor veel middelbare scholen is een reis naar Margraten niet haalbaar. Het gratis lesmateriaal dat dit leesboek biedt is dan een handzaam alternatief om de leerlingen op een activerende manier aan de slag te laten gaan met een ander, minder bekend aspect van de bevrijding van Nederland. Als scholen wél kiezen voor een bezoek aan de militaire begraafplaats van Margraten, dan hoort bij erfgoedonderwijs een bepaalde educatieve aanpak die al begint in het klaslokaal. Die aanpak moet zowel historische afstand verzekeren als beleving mogelijk maken. Het combineren van inhoudelijke lessen over de context van de Tweede Wereldoorlog en over onderwerpen die nauw verband houden met de bevrijding en de Amerikaanse begraafplaats is het beste van twee werelden: beleving en diepgang. Het bezoek aan de begraafplaats (erfgoed) maakt het mogelijk om het verleden tastbaar, invoelbaar en inzichtelijk te maken.<sup>5</sup>

## **Black liberators in de geschiedschrijving<sup>6</sup>**

Wat is de stand van de historiografie over het onderwerp gekleurde bevrijders? Tot de publicatie van het boek *Van Alabama naar Margraten* in 2014 was er in Nederland

---

<sup>3</sup> M. Kirkels, *Kinderen van zwarte bevrijders. Een verzwegen geschiedenis* (Nijmegen 2017).

<sup>4</sup> J. Purnot, M. Kirkels en F. Roebroeks, *Van Boerenakker tot soldatenkerkhof. Ooggetuigenverhalen over de aanleg van de Amerikaanse begraafplaats in Margraten* (Tilburg 2009); *Van Alabama naar Margraten – herinneringen van grafdelver Jefferson Wiggins*, (Cadier en Keer 2014).

<sup>5</sup> M. Grever, ‘Erfgoedonderwijs en historisch besef: waarom is het nodig?’, in: *Een kleurrijke basis: Ontwikkelingen en trends in het cultuuronderwijs* (2016) 55-58.

Sinds de jaren negentig worden beide termen door elkaar gebruikt: erfgoededucatie of erfgoedonderwijs.

<sup>6</sup> Het historiografische gedeelte is geschreven met behulp van hoofdstuk 1 uit: M. Kirkels, *Kinderen van zwarte bevrijders*, 15-21.

vrijwel geen informatie over de in ons land geboren kinderen van zwarte bevrijders. Een regionale krant speelde een belangrijke rol bij het aanboren van informatie over deze groep. Journalist Hans Toonen van *De Limburger* kreeg in de jaren negentig, rondom de herdenking van vijftig en zestig jaar bevrijding, in de rubriek ‘Spoorloos in Limburg’ heel wat verzoeken van bevrijdingskinderen. Onder hen waren ook kinderen van zwarte bevrijders. Daarna bleef het stil tot 2014. In dat jaar leidt het boek *Van Alabama tot Margraten*, over de herinneringen van zwarte grafdelver Jefferson Wiggins, tot hernieuwde aandacht voor nakomelingen van zwarte Amerikaanse soldaten.<sup>7</sup>

Nog een verzwegen geschiedenis is die van de segregatie in het Amerikaanse leger dat hielp bij de bevrijding van Nederland. Militaire historici in ons land geven volop inzicht in het verloop van het strijdtoneel en de afloop van de Tweede Wereldoorlog. Heemkundigen beschrijven in detail hoe Zuid-Nederland bevrijd is en feestviert. Echter, voor de aanwezigheid van zwarte Amerikaanse soldaten en de segregatie in het Amerikaanse bevrijdingsleger was er geen aandacht. In het standaardwerk *Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog* beschrijft historicus Loe de Jong de militaire operaties in Zuid-Limburg. Maar wat onvermeld blijft, is dat door de mislukking van Operatie Market Garden langere tijd zwarte Amerikaanse servicetroepen gestationeerd werden in het zuiden van Nederland. Zij werkten er aan een grote bevoorradingsoperatie. In archieven, zoals bij het NIOD, waren tot voor kort slechts een gering aantal documenten en foto’s over zwarte troepen in Nederland te vinden. Merkwaardig, want de bijdrage van de Afro-Amerikanen aan de bevrijding van Europa was groot. Maar liefst 900.000 van hen werkten, zowel thuis als overzee, mee aan de beëindiging van de Tweede Wereldoorlog in Europa. Tel daarbij de Amerikaanse troepen in de Stille Zuidzee en Afrika en het totaal komt op 1,2 miljoen Afro-Amerikanen. Hoeveel van hen in ons land actief waren, is niet bekend. Wie tot voor kort in zoekmachines zocht op de termen ‘zwarte soldaten’, kreeg enkel resultaten over NSB-ers die lid werden van de SS.

De eerste publicatie over de inzet van *African Americans* in Nederland verschijnt in 1947. Het is *Crosses in the Wind*, later vertaald als *Kruizen in de wind*. De auteur, de Amerikaanse kapitein Shomon, was verantwoordelijk voor de aanleg van de Amerikaanse militaire begraafplaats in Margraten. Slechts een beknopt fragment in dat boek gaat over de zwarte soldaten van de Quarter Master Service Company (QMSC) die ingezet werden voor het delven van graven. De eerste Nederlandstalige publicatie verschijnt in 2000 en is getiteld *Vergeten bevrijders?* Cees Kouwen schrijft over Afro-Amerikanen en hun inzet in Wijchen, Nijmegen en omgeving, als servicetroepen bij Operatie Market Garden. Een goed beeld van het gesegregeerde leger geeft historicus Chris Quispel in *Hardnekkig wantrouwen* uit 2002. Dit boek gaat niet over de bevrijding, maar geeft wel inzicht in de verhoudingen tussen wit en zwart in de Verenigde Staten. Het rassenvraagstuk zat tot in de

---

<sup>7</sup> M. Kirkels, *Van Alabama naar Margraten. Herinneringen van grafdelver Jefferson Wiggins* (Maastricht 2014).

haarvaten van de Amerikaanse samenleving: 'tot de Tweede Wereldoorlog was iedere witte Amerikaan ervan overtuigd dat het witte ras superieur was.'

In 2014 besteedt het VPRO-programma *Andere Tijden* aandacht aan het gesegregeerde Amerikaanse leger in de uitzending *Tweedेरangs bevrijders*. Daarin zijn ooggetuigen uit de bevrijdingsperiode aan het woord met verhalen over de zwarte soldaten in het zuiden van Limburg. Zij vertellen hoe gastvrij de zwarte bevrijders werden onthaald, welke taken ze hadden en hoe de omgang was met de plaatselijke bevolking.

De belangrijkste primaire bronnen bevinden zich dus in privébezit, in de vorm van brieven en foto's van familieleden. Er zijn nagenoeg geen dagboeken van zwarte soldaten bekend. Enerzijds móchten zij van hoger hand niet schrijven, uit angst dat militaire informatie in handen van de vijand zou vallen. Anderzijds kónden zij niet schrijven, want een groot deel van de zwarte soldaten was laag geschoold of zelfs analfabeet toen ze naar Europa kwamen. Dat maakte de kans groot dat hun geschiedenis verzwegen bleef. Het aantal ooggetuigen neemt jaarlijks zienderogen af. Het onderzoek wordt nog meer bemoeilijkt doordat er maar weinig primaire bronnen over de rol van zwarte Amerikanen in de Tweede Wereldoorlog geschreven zijn. Immers, het beleid van de Office of War Information (OWI) koos eenzijdig voor de verhalen van witte soldaten die onder meer te lezen waren in het militaire blad *The Stars and Stripes*. Zo kwam men tegemoet aan de wensen van wit Amerika. Pas in 1944 mocht één zwarte journalist mee naar het front om ook over die andere soldaten te berichten. Tot overmaat van ramp ontstond in 1973 brand in het archief van de National Personnel Records Center (NPRC) in Saint Louis, waarbij alle dossiers van de zwarte veteranen van de Tweede Wereldoorlog verloren gingen.

### Ruimte in het curriculum?

Welke mogelijkheden heb je als docent om deze geschiedenis te behandelen in het bestaande curriculum? Een bezoek aan de Amerikaanse militaire begraafplaats in Margraten is geen verspilling van tijd. Daarnaast komen leerlingen overal erfgoed tegen, ook als ze van school gaan, denk aan monumenten, herdenkingen en straatnamen. Erfgoedonderwijs gekoppeld aan geschiedenisonderwijs kan bijdragen aan de ontwikkeling van historisch besef en aan het ontdekken van wie je zelf bent. Zo stel je toekomstige volwassenen in staat om, bijvoorbeeld tijdens een vakantie, erfgoed te bevragen. Dit is des te relevanter omdat erfgoed niet altijd vrij is van politieke of commerciële belangen. Zonder geschiedenislessen wordt leerlingen een oriëntatie in de tijd, en daarmee de zoektocht naar wie ze zijn, onthouden.<sup>8</sup>

Een andere dan de gebruikelijke aanpak van de lessen over de Tweede Wereldoorlog kan ook ruimte vrijmaken om nieuwe dingen te doen tijdens de les. Normaliter nemen de meeste docenten stapsgewijs een leerboek door en vertellen ze in grote lijnen de chronologie van de Tweede Wereldoorlog. Hierdoor is er weinig

---

<sup>8</sup> A. Bakker, 'Erfgoededucatie. Verlangen naar een tastbaar verleden. Een interview', in: *Nationaal Comité 4 en 5 mei* (2015) 32; Grever, 'Erfgoedonderwijs en historisch besef', 55, 57. Binnen toekomstgericht onderwijs moet het onderwijs ertoe aanzetten volgens het Eindadvies van de Commissie-Schnabel dat de leerling zijn persoonlijkheid vormt.

gelegenheid om thema's te behandelen die niet in het boek staan, maar die wel aansluiten bij de Kenmerkende aspecten. Black Liberators sluit aan bij 'het voeren van twee wereldoorlogen', maar ook bij 'racisme en discriminatie', die in dit geval niet gaat over een totalitaire ideologie maar over een democratisch land. Denk hierbij aan een casus over de bevrijding waarin voor de verandering niet de witte maar de zwarte bevrijders een hoofdrol spelen. Of denk aan de keerzijden van de bevrijding, zoals verkrachtingen door de bevrijders, de soa-golf en de geboorte van in totaal 8000 bevrijdingskinderen. Het handboek staat dan niet meer centraal, maar is een naslagwerk voor de leerling, wat de docent meer ruimte biedt om andere keuzen te maken.

Het aanbieden van de hoofdlijnen, oftewel de historische context en het verloop van het conflict, blijft van belang. Dat is met name zo voor onderbouwleerlingen, die voor het eerst in het voortgezet onderwijs met de Tweede Wereldoorlog in contact komen. De bovenbouwleerlingen, zeker op havo en vwo, komen nogmaals in aanraking met de Tien Tijdvakken en de hierboven genoemde Kenmerkende aspecten. Deze digitale methode kan dan een andere invalshoek bieden. In de bovenbouw van het vmbo is dit moeilijker te realiseren. Veel docenten kiezen voor zeker en herhalen de Tweede Wereldoorlog, omdat het een verplicht examenonderdeel is binnen het Historische overzicht vanaf 1900.

Een andere mogelijkheid is om in een leerjaar, bijvoorbeeld in vwo-4, meer ruimte te nemen om het curriculum te herschrijven. Zo bestaat er op SG Were Di in Valkenswaard een curriculum waarbij de leerlingen niet beginnen met de Tien Tijdvakken. Het bestaat uit vier thema's, waarvan het eerste gaat over de positie van de *African Americans* in de Verenigde Staten. De casus van zwarte bevrijders, met een deelonderwerp als het gesegregeerde leger, sluit hierbij naadloos aan.

### **Praktische aanpak in de onderwijspraktijk**

In de dagelijkse onderwijspraktijk is het fijn om gratis en handzaam onderwijsmateriaal te hebben. Dit digitale les- en bijbehorende leesboek kunnen dan een hulpmiddel zijn. De opdrachten in het lesboek zijn ontworpen om verschillende historische vaardigheden te oefenen. Eigenlijk is er sprake van *doing history* in plaats van dat er eerst *knowing history* moet plaatsvinden. Door beide concepten te integreren sluit dit digitale lesboek aan bij de vakdidactische concepten van Actief Historisch Denken (AHD) van de Radboud Universiteit in Nijmegen. Vanuit die gedachte is het niet moeilijk om de verschillende RT(T)I-niveaus aan te spreken, waardoor leerlingen op verschillende manieren actief bezig zijn om zich de leerstof eigen te maken.<sup>9</sup> Het kan voorkomen dat leerlingen een vraag niet kunnen beantwoorden of inhoudelijk informatie tekort komen. Dan moeten zij zelf aan de slag

---

<sup>9</sup> H. Havekes, C. van Boxtel, P.A. Coppen, J. Luttenberg, 'Knowing and doing history. A conceptual framework and pedagogy for teaching historical contextualisation', *International journal of historical learning, teaching and research* (2012) 72-93; J. Vries (red.), H. Havekes, A. Aardema, B. van Rooijen, *Actief historisch denken. Opdrachten voor activerend geschiedenisonderwijs* (Boxmeer 2004), H. Havekes (red.), A. Aardema, B. van Rooijen, J. de Vries, *Geschiedenis doordacht. Actief historisch denken, deel 2* (Boxmeer 2005); A. Aardema (red.), J. de Vries, H. Havekes, *Leerlingen construeren het verleden. Actief historisch denken, deel 3* (Nijmegen 2011).

om dit op te zoeken in het digitale les- of leesboek, of op internet. Het materiaal biedt behoorlijk wat keuzemogelijkheden. Niet alle opdrachten hoeven gemaakt te worden. Enkele opdrachten kunnen verplicht worden gesteld om zo te controleren of leerlingen de leerstof en vaardigheden beheersen, denk dan aan de BOTO-opdrachten, de bronnenopdrachten en tot slot de mysterieopdracht. De overige opdrachten kan de leerling naar eigen voorkeur uitkiezen, bijvoorbeeld bij de opdracht 'Ik-ben-gedicht'. Hier kiest de leerling zelf een historische persoon en schrijft er een gedicht over.

Welke leerlingen of welke leerjaren kunnen met dit materiaal het beste aan de slag? De vmbo-docent kan ervoor kiezen om dit onderwerp in de onderbouw te behandelen als aanvulling of verdieping bij het grote onderwerp Tweede Wereldoorlog. In onderling overleg kan er ook gekozen worden om dit in de bovenbouw te doen binnen het Historisch overzicht vanaf 1900. Bij havo-vwo geldt eenzelfde advies. Het materiaal is dan geschikt voor leerjaar drie en sluit aan bij Tijdvak 9. Een andere optie zou zijn om de verdieping plaats te laten vinden in de bovenbouw.

Mocht je tijdens het gebruik van het lesmateriaal nog vragen of opmerkingen hebben, contacteer ons dan op het volgende e-mailadres: [contact@blackliberators.nl](mailto:contact@blackliberators.nl)

Auteurs en docenten:

J. (Julian) Bruinse MA

R. (Rick) Moermans MA

Eindredactie: Mieke Kirkels

Tekstcorrectie: Anna Wolters

### **Kerdoelen en eindtermen**

De digitale methode kiest voor een andere inhoud, maar de aangeboden leerstof komt overeen met de kerndoelen van de onderbouw en de eindtermen in de bovenbouw. Hieronder volgt een overzicht met de kerndoelen Mens en maatschappij van de onderbouw die aan bod komen in deze methode:

#### **Kerdoelen onderbouw vmbo t/m vwo**

36. De leerling leert betekenisvolle vragen te stellen over maatschappelijke kwesties en verschijnselen, daarover een beargumenteerd standpunt in te nemen en te verdedigen, en daarbij respectvol met kritiek om te gaan.

37. De leerling leert een kader van tien tijdvakken te gebruiken om gebeurtenissen, ontwikkelingen en personen in hun tijd te plaatsen. De leerling leert hierbij over kenmerkende aspecten van de volgende tijdvakken:

- tijd van burgers en stoommachines (1800 – 1900);

- tijd van wereldoorlogen (1900 – 1950), en
- tijd van televisie en computer (1950 – heden).

De leerling leert daarbij in elk geval de relatie te leggen tussen de gebeurtenissen en ontwikkelingen in de 20e eeuw (waaronder de Wereldoorlogen en de Holocaust), en hedendaagse ontwikkelingen. De vensters van de canon van Nederland dienen als uitgangspunt ter illustratie van de tijdvakken.

38. De leerling leert een eigentijds beeld van de eigen omgeving, Nederland, Europa en de wereld te gebruiken om verschijnselen en ontwikkelingen in hun omgeving te plaatsen.

39. De leerling leert een eenvoudig onderzoek uit te voeren naar een actueel maatschappelijk verschijnsel en de uitkomsten daarvan te presenteren.

40. De leerling leert historische bronnen te gebruiken om zich een beeld van een tijdvak te vormen of antwoorden te vinden op vragen, en hij leert daarbij ook de eigen cultuurhistorische omgeving te betrekken.

43. De leerling leert over overeenkomsten, verschillen en veranderingen in cultuur en levensbeschouwing in Nederland, leert eigen en andermans leefwijze daarmee in verband te brengen, en leert de betekenis voor de samenleving te zien van respect voor elkaars opvattingen en leefwijzen, en leert respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving, waaronder seksuele diversiteit.

46. De leerling leert over de verdeling van welvaart en armoede over de wereld, hij leert de betekenis daarvan te zien voor de bevolking en het milieu, en relaties te leggen met het (eigen) leven in Nederland.

47. De leerling leert actuele spanningen en conflicten in de wereld te plaatsen tegen hun achtergrond, en leert daarbij de doorwerking ervan op individuen en samenleving (nationaal, Europees en internationaal), de grote onderlinge afhankelijkheid in de wereld, het belang van mensenrechten en de betekenis van internationale samenwerking te zien.

## **Examenprogramma vmbo**

### **1. Preambule**

De zes algemene onderwijsdoelen die voor alle vakken en sectoren in het vmbo gelden, zijn

#### **1 Werken aan vakoverstijgende thema's**

De leerling leert, in het kader van een brede en evenwichtige oriëntatie op mens en samenleving, enig zicht te krijgen op relaties met de persoonlijke en maatschappelijke omgeving.

Daarbij wordt expliciet aandacht besteed aan:

- 1.1 het kennen van en omgaan met eigen en andermans normen en waarden;
- 1.2 het onderkennen van en omgaan met de verschillen tussen de seksen;
- 1.4 het functioneren als democratisch burger in een multiculturele samenleving, ook in internationaal verband;
- 1.6 de maatschappelijke betekenis van technologische ontwikkeling, waaronder met name moderne informatie- en communicatietechnologie;
- 1.8 de verworvenheden en mogelijkheden van kunst en cultuur, waaronder ook de media.

## **2 Leren uitvoeren**

De leerling leert in zoveel mogelijk herkenbare situaties, mede met gebruikmaking van ICT, een aantal schoolse vaardigheden verder te ontwikkelen.

Het gaat daarbij om:

- 2.1 Nederlandse en Engelse teksten lezen en beluisteren;
- 2.2 schriftelijke en mondelinge teksten produceren in correct Nederlands;
- 2.3 informatie in verschillende gegevensbestanden opzoeken, selecteren, verzamelen en ordenen;
- 2.6 doelmatig en veilig omgaan met materialen, gereedschappen en apparatuur;
- 2.7 Computervaardigheden.

## **3 Leren leren**

De leerling leert, mede met gebruikmaking van ICT, zoveel mogelijk eigen kennis en vaardigheden op te bouwen. Daartoe leert hij onder andere een aantal strategieën die het leer- en werkproces kunnen verbeteren.

Het gaat daarbij om:

- 3.1 informatie beoordelen op betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid, informatie verwerken en benutten;
- 3.2 strategieën gebruiken voor het aanleren van nieuwe kennis en vaardigheden zoals memoriseren, aantekeningen maken, schematiseren, verbanden leggen met aanwezige kennis;
- 3.3 strategieën gebruiken voor het begrijpen van mondelinge en schriftelijke informatie;
- 3.4 op een doordachte wijze keuzeproblemen oplossen;
- 3.5 een eenvoudig bedrijfsmatig, natuurwetenschappelijk of maatschappelijk vraagstuk planmatig onderzoeken;
- 3.6 persoonlijke ervaringen en opdrachten van anderen verwerken in woord, klank, beeld en beweging;
- 3.7 op basis van argumenten tot een eigen standpunt komen.

## **4 Leren communiceren**

De leerling leert, mede via een proces van interactief leren, een aantal sociale en communicatieve vaardigheden verder te ontwikkelen.

Het gaat daarbij om:



- 4.1 elementaire sociale conventies in acht nemen;
- 4.2 overleggen en samenwerken in teamverband;
- 4.3 passende gesprekstechnieken hanteren;
- 4.4 verschillen in meningen en opvattingen benoemen en hanteren;
- 4.5 culturele en seksegebonden verschillen tussen mensen benoemen en hanteren;
- 4.6 omgaan met formele en informele afspraken, regels en procedures;
- 4.7 zichzelf en eigen werk presenteren.

## **5 Leren reflecteren op het leer- en werkproces**

De leerling leert, door te reflecteren op het eigen cognitief en emotioneel functioneren, zicht te krijgen op en sturing te geven aan het eigen leer- en werkproces.

Het gaat daarbij om:

- 5.1 een leer- en/of werkplanning maken;
- 5.2 het leer- en/of werkproces bewaken;
- 5.3 een eenvoudige product- en procesevaluatie maken en hieruit conclusies trekken.

## **6 Leren reflecteren op de toekomst**

De leerling leert, door te reflecteren op het eigen cognitief en emotioneel functioneren, zicht te krijgen op de eigen toekomstmogelijkheden en interesses.

Daarbij wordt expliciet aandacht besteed aan:

- 6.1 het inventariseren van de eigen mogelijkheden en interesses;
- 6.2 het onderzoeken van de mogelijkheden voor verdere studie;
- 6.3 het zicht krijgen op beroepen, de beroepspraktijk en actuele ontwikkelingen daarbinnen;
- 6.4 de rol en het belang van op school geleerde kennis, inzicht en vaardigheden voor het maatschappelijk leven, dagelijks leven, vrije tijd, vrijwilligerswerk;

## **Examenprogramma vmbo, vak geschiedenis**

### **Oriëntatie op leren en werken**

1. De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van geschiedenis en staatsinrichting in de maatschappij.

### **Basisvaardigheden**

2. De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven en verwerken.

### **Leervaardigheden in het vak geschiedenis en staatsinrichting**

3. De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot:

- de ontwikkeling van het eigen leervermogen
- het vermogen om met voor geschiedenis en staatsinrichting geëigende vaktaal en methodieken te communiceren en onderzoek te doen.

### **Cultureel - mentale ontwikkelingen in Nederland na 1945**

12. De kandidaat kan herkennen en benoemen welke cultureel-maatschappelijke ontwikkelingen zich na de Tweede Wereldoorlog hebben voorgedaan en welke gevolgen deze ontwikkelingen gehad hebben voor de Nederlandse samenleving.

13. De kandidaat kan herkennen en beschrijven welke cultureel-maatschappelijke ontwikkelingen zich na de Tweede Wereldoorlog hebben voorgedaan en verklaren welke gevolgen deze ontwikkelingen gehad hebben voor de Nederlandse samenleving.

### **Historisch overzicht vanaf 1900**

16. De kandidaat kan herkennen en benoemen welke belangrijke gebeurtenissen en ontwikkelingen zich in de Nederlandse en (West-)Europese geschiedenis vanaf 1900 hebben voorgedaan.

17. De kandidaat kan herkennen en beschrijven welke belangrijke gebeurtenissen en ontwikkelingen zich in de Nederlandse en (West-)Euro

### **Ontwikkeling van de gezondheidszorg in Nederland**

23. De kandidaat kan herkennen en beschrijven op welke wijze de gezondheidszorg zich in Nederland vanaf de 19e eeuw ontwikkeld heeft en ingaan op moreel-ethische gevolgen daarvan.

### **Examenprogramma geschiedenis havo/vwo**

Het eindexamen bestaat uit het centraal examen en het schoolexamen.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende domeinen:

Domein A Historisch besef

Domein B Oriëntatiekennis

Domein C Thema's

Domein D Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie

Domein E Oriëntatie op studie en beroep.

### **Het centraal examen**

Het centraal examen heeft betrekking op de domeinen A en B.

### **Het schoolexamen**

Het schoolexamen heeft betrekking op domein A en:

- de domeinen en subdomeinen waarop het centraal examen geen betrekking heeft;
- een of meer domeinen of subdomeinen waarop het centraal examen betrekking heeft;
- andere vakonderdelen, die per kandidaat kunnen verschillen.

### **Domein A: Historisch besef**

1. De kandidaat kan:

- gebeurtenissen uit zijn eigen leven alsmede verschijnselen, gebeurtenissen en

personen uit de geschiedenis met behulp van een tijdbalk of een andere vorm van chronologische schematisering ordenen en daarbij de volgende aanduidingen van tijd en tijdsindeling gebruiken: jaren, eeuwen, tijdvakken, perioden en jaartellingen;

- met gebruik van voorbeelden uit de perioden- en tijdvakkenindeling van eindterm 2, de westers-christelijke jaartelling en een ander voorbeeld van een jaartelling of periodisering/*meerdere andere voorbeelden van jaartellingen of periodisering* uitleggen dat chronologische indelingen interpretatief van aard zijn *en (mede) afhangen van de standplaats die men inneemt en/of de vraag die men wil beantwoorden.*

2. De kandidaat kan de volgende tijdvakken met bijbehorende tijdsgrenzen in chronologische volgorde noemen en als referentiekader gebruiken:

- tijdvak 8: tijd van burgers en stoommachines (1800-1900) / industrialisatietijd / 19e eeuw;
- tijdvak 9: tijd van de wereldoorlogen (1900-1950) / eerste helft 20e eeuw;
- tijdvak 10: tijd van televisie en computer (vanaf 1950) / tweede helft 20e eeuw.

3. De kandidaat kan:

- de tijdvakken van eindterm 2 plaatsen in de periodes Prehistorie, Oudheid, Middeleeuwen, Vroegmoderne Tijd en Moderne Tijd;
- *uitleggen dat de indeling in perioden en tijdvakken een westers perspectief op de geschiedenis vertegenwoordigt en wat de beperkingen en bezwaren daarvan kunnen zijn.*

4. De kandidaat kan:

- in historische processen de samenhang tussen veranderingen en continuïteit beschrijven;
- de betekenis van historische gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen voor het heden aangeven;
- *verschillende soorten historische verandering onderscheiden;*
- *door het onderscheiden van continuïteiten van langere en kortere duur onderkennen hoe elementen afkomstig uit verschillende tijdvakken zich gelijktijdig in één tijdvak kunnen manifesteren (de gelijktijdigheid van het ongelijktijdige).*

5. De kandidaat kan:

- een vraag *en een daarop aansluitende hypothese* formuleren;
- voor een vraag bruikbaar bronnenmateriaal verwerven en gegevens eruit selecteren.

6. De kandidaat kan:

- in het kader van een historische vraagstelling verklaringen geven voor historische gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen;
- onderscheid maken tussen verschillende soorten oorzaken.

7. De kandidaat kan bij het geven van oordelen over het verleden rekening houden

met:

- het onderscheid tussen feiten en meningen;
- tijd- en plaatsgebondenheid van interpretaties en oordelen afkomstig van personen uit het verleden en afkomstig van hedendaagse personen, onder wie hij zelf;
- de rol van waardepatronen in heden en verleden;
- het ondersteunen van uitspraken met behulp van argumenten.

### **Domein B: Oriëntatiekennis**

8. De kandidaat kan voor elk van de tien tijdvakken die genoemd zijn in eindterm 2:

- de kenmerkende aspecten voor ieder tijdvak noemen;
- bij elk kenmerkend aspect van een 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 tijdvakken wordt toegekend mede afhangt van de tijd, plaats en omstandigheden waarin mensen zich met het verleden bezighouden.*

Voor tijdvak 8 komen de volgende kenmerkende aspecten naar voren:

- voortschrijdende democratisering, met deelname van steeds meer mannen en vrouwen aan het politieke proces;
- de opkomst van politiek-maatschappelijke stromingen: liberalisme, nationalisme, socialisme, confessionalisme en feminisme.

Voor tijdvak 9 komen de volgende kenmerkende aspecten naar voren:

- de rol van moderne propaganda- en communicatiemiddelen en vormen van massaorganisatie;
- het in praktijk brengen van de totalitaire ideologieën communisme en fascisme / nationaal-socialisme;
- de crisis van het wereldkapitalisme;
- het voeren van twee wereldoorlogen;
- racisme en discriminatie die leidden tot genocide, in het bijzonder op de joden;
- de Duitse bezetting van Nederland;
- verwoestingen op niet eerder vertoonde schaal door massavernietigingswapens en de betrokkenheid van de burgerbevolking bij oorlogvoering;

Voor tijdvak 10 komen de volgende kenmerkende aspecten naar voren:

- de toenemende westerse welvaart die vanaf de jaren zestig van de twintigste eeuw aanleiding gaf tot ingrijpende sociaal-culturele veranderingsprocessen;
- de ontwikkeling van pluriforme en multiculturele samenlevingen.

### **Domein C: Thema's (Black Liberators)**

9. De kandidaat kan:

- aan de hand van twee / vijf (voor profiel cultuur en maatschappij) / vier (voor profiel economie en maatschappij) nader omschreven concrete thema's met gebruikmaking van de eindtermen uit domein A een beargumenteerd antwoord geven op inhoudelijke vragen over het betreffende thema;
- op grond van situaties in de verschillende tijdvakken ontwikkelingen op langere termijn beschrijven.

**Domein D: Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie**

10. De kandidaat kan:

- verband leggen tussen het ontstaan van vrijheidsrechten en politieke rechten in bepaalde historische tijdvakken en kenmerkende aspecten van die tijdvakken;
- belangrijke denkers noemen en hun opvattingen over de relatie tussen staat en onderdanen.