

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 vergoed haar ogen sluit, wordt het eeuwige geheugen van de geschiedenis geboren.’¹

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

Welke inhoud een herinnering krijgt en welke herinnering centraal staat past bij het hierboven staande citaat 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 digitaal lesboek is de Amerikaanse militaire begraafplaats van Margraten zo’n plek van herinnering. Maar welke herinnering wordt hier verteld?² Als docent kom je ook al snel in een dilemma terecht als je in weinig lessen de Tweede Wereldoorlog moet behandelen. Welke onderwerpen wil jij dan samen met jouw leerlingen behandelen en wat wil je hen meegeven? Bij een plek van herinnering kiest elke tijd en elke generatie het dominante verhaal dat daar verteld wordt. Lange tijd werd bewust of onbewust vergeten dat daar 172 zwarte Amerikaanse soldaten begraven zijn en de begraafplaats aangelegd werd door vooral zwarte grafdelvers die onderdeel waren van de servicetroepen. Een nogal verzwegen onderdeel van de bevrijding die in stand wordt gehouden door beeldmateriaal, zoals foto’s en Hollywoodfilms, geschiedenisboeken, musea en mondelinge verhalen. Hierdoor is onze opvatting dat bevrijders blank waren. Bevrijdingskinderen zijn geen nieuw verschijnsel, maar zwarte bevrijders en zwarte bevrijdingskinderen passen niet in de beeldvorming die wij hebben van ‘onze bevrijders’ van 1944-1945.³

Mieke Kirkels kwam stap voor stap achter deze vergeten geschiedenis toen ze ooggetuigen interviewde voor haar eerste boek, *Van Boerenakker tot*

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

² Idem.

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

soldatenkerkhof uit 2009, over de Amerikaanse militaire begraafplaats van Margraten. Later lukt het haar om in haar boek *Kinderen van zwarte bevrijders* een ander licht te werpen op de bevrijding. Zeventig zwarte bevrijdingskinderen kwamen ter wereld in 1945 en 1946 in Limburg. Twaalf kinderen vertellen hoe het was om als donkere kinderen in het witte Limburg op te groeien.⁴ Naar aanleiding van 75 jaar bevrijding in september 2019 wordt haar laatste boek bewerkt tot een digitaal (les)boek, waardoor geschiedenisdocenten een hulpmiddel hebben om een ander en onbekend thema te behandelen als ze het over de Tweede Wereldoorlog hebben. Het digitale boek wordt gepresenteerd op een tentoonstelling van Nationaal Bevrijdingsmuseum 1944-1945 in Groesbeek en zal nadien ook gebruikt worden door het nog te bouwen museum bij de Amerikaanse Militaire Begraafplaats van Margraten. Op de laatste locatie kan het lesmateriaal gebruikt worden om inhoud te geven aan erfgoedonderwijs.

Hoe sterk de behoefte aan tastbare sporen en meebeleven ook kan worden in de klas voor veel middelbare scholen is het niet haalbaar om een reis naar Margraten af te leggen en dan kan het gratis lesmateriaal een handzaam hulpmiddel zijn om de leerlingen op een activerende manier aan de slag te laten gaan met een andere en minder bekend onderdeel van de bevrijding van Nederland. Als scholen kiezen voor een bezoek aan de Amerikaanse militaire begraafplaats van Margraten dan hoort bij erfgoedonderwijs een bepaalde educatieve aanpak die al begint in het klaslokaal. De educatieve aanpak moet zowel historische afstand verzekeren als beleving mogelijk maken met inhoudelijke lessen over de context van de Tweede Wereldoorlog en bepaalde onderwerpen die nauw verband houden met de bevrijding en de begraafplaats. Hierdoor combineer je het beste van twee werelden: beleving en diepgang. Het bezoek aan de begraafplaats (erfgoed) maakt het mogelijk om het verleden tastbaar, inleefbaar en inzichtelijk te maken.⁵

Black liberators in de geschiedschrijving⁶

Wat is de stand van de historiografie over het onderwerp zwarte bevrijders? Tot de publicatie van het boek *Kinderen van zwarte bevrijders* in 2017 was er vrijwel geen informatie in Nederland noch in de Verenigde Staten over deze groep bevrijdingskinderen. De krant speelde een belangrijke rol bij het aan het licht brengen van deze groep. Journalist Hans Toonen kreeg in de jaren negentig voor de regionale krant *De Limburger* in de rubriek 'Spoorloos in Limburg' rondom de herdenking van vijftig en zestig jaar bevrijding heel wat verzoeken van bevrijdingskinderen onder wie ook kinderen van zwarte bevrijders. Daarna bleef het stil tot het boek *Van Alabama tot Margraten* over de herinneringen van zwarte grafdelver Jefferson Wiggins in 2014 leidt tot hernieuwde aandacht onder nakomelingen van zwarte soldaten.⁷

⁴ J. Purnot, M. Kirkels en F. Roebroeks, *Van Boerenakker tot soldatenkerkhof. Ooggetuigenverhalen over de aanleg van de Amerikaanse begraafplaats in Margraten* (Tilburg 2009); Kirkels, *Kinderen van zwarte bevrijders*.

⁵ 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.

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

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

Nog een verzwegen geschiedenis is die over de zwarte soldaten in het Amerikaanse leger dat hielp bij de bevrijding van Nederland. Militaire historici 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. Voor de aanwezigheid van zwarte Amerikaanse soldaten en over sociale verhoudingen 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 dat daar door het mislukken van Operatie Market Garden langere tijd zwarte Amerikaanse servicetroepen gestationeerd worden voor een grote bevoorradingsoperatie blijft onvermeld. Enkel een gering aantal documenten en foto's over zwarte troepen in Nederland is gevonden bij het NIOD en andere archieven. 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 met het beëindigen van de Tweede Wereldoorlog in Europa. Tel je daarbij de Amerikaanse troepen in de Stille Zuidzee en Afrika mee, zijn dat in totaal 1,2 miljoen zwarten. Hoeveel daarvan in ons land actief waren is niet bekend. Wie in zoekmachines onder andere bij het NIOD zoekt op de termen 'zwart' komt enkel in contact met het fenomeen collaboratie.

De eerste publicatie over hun inzet in ons land verscheen in 1947, getiteld: *Crosses in the Wind* geschreven door de Amerikaanse kapitein Shomon. Hij was verantwoordelijk voor de aanleg van de Amerikaanse militaire begraafplaats van Margraten. Enkel een beknopt fragment gaat over de zwarte grafdelvers van de Quarter Master Service Company (QMSC) die ingezet worden voor de graafwerkzaamheden. De eerste Nederlandstalige publicatie verschijnt in 2000 en luidt *Vergeten bevrijders?* Cees Kouwen schrijft over de inzet van African Americans en hun inzet in Wijchen, Nijmegen en omgeving, als servicetroepen bij Operatie Market Garden. Om een beter beeld te krijgen over het gesegregeerde leger geeft het boek van historicus Chris Quispel uit 2002 een inkijk in de verhoudingen tussen blank en gekleurd in de Verenigde Staten. Dit boek gaat niet over de bevrijding. Zo blijkt in *Hardnekkig wantrouwen* dat het rassenvraagstuk de Amerikaanse samenleving doordrong: 'tot de Tweede Wereldoorlog was iedere witte Amerikaan ervan overtuigd dat het witte ras superieur was.'

In 2014 besteedde het VPRO-programma *Andere Tijden* aandacht aan het gesegregeerde Amerikaanse leger tijdens de uitzending *Tweederangs bevrijders*. Het zijn vooral ooggetuigen uit de bevrijdingsperiode die de verhalen over de zwarte soldaten in het zuiden van Limburg, hun taken en hun relaties, hebben bewaard. 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 in handen van familieleden. Er zijn nagenoeg geen dagboeken van zwarte soldaten bekend. Enerzijds omdat ze dat niet mochten van hogerhand uit angst dat militaire informatie in handen van de vijand zou vallen, anderzijds waren de meeste zwarte soldaten analfabeet vanwege hun achtergestelde sociale positie. Hierdoor is de kans groot dat dit een verzwegen geschiedenis blijft, want 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, omdat het beleid van de Office of War Information (OWI) eenzijdig koos voor de verhalen van witte soldaten en die werden vermeld in het militaire blad *The Stars and Stripes*. Hierdoor kwam men tegemoet aan de wensen van blank Amerika. Pas in 1944 mocht één zwarte journalist naar het front om ook over die andere soldaten te berichten. Tot overmaat van ramp ontstond in 1973 in het archief van de National Personnel Records Center (NPRC) in St. Louise brandt in het archief met daarin alle dossiers van de zwarte veteranen van de Tweede Wereldoorlog. Alle dossiers gingen daarbij verloren.

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, want overal kom je erfgoed tegen ook als leerlingen van school gaan, denk aan: monumenten, herdenkingen en straatnamen. Als erfgoedonderwijs gekoppeld is aan geschiedenisonderwijs kan het bijdragen aan de ontwikkeling van historisch besef en tot het ontdekken van wie je bent. Hiermee stel je toekomstige volwassenen in staat om, bijvoorbeeld op vakantie, erfgoed te kunnen bevragen. Zeker omdat het niet altijd vrij is van politieke of commerciële belangen. Zonder geschiedenislessen gaat dat niet lukken. Dan wordt leerlingen een oriëntatie in de tijd, en daarmee de zoektocht naar wie ze zijn, onthouden.⁸

Een andere aanpak van de lessen over de Tweede Wereldoorlog kan ook ruimte vrijmaken om andere dingen te doen in de les. De meeste docenten nemen stapsgewijs het leerboek door en vertellen in grote lijnen de chronologie van de Tweede Wereldoorlog. Hierdoor blijft er weinig ruimte om bepaalde thema's te behandelen die niet in het boek staan, maar wel aansluiten in dit geval bij de kenmerkende aspecten 'het voeren van twee wereldoorlogen' en in aangepaste vorm 'racisme en discriminatie' die eens een keer niet gaat over een totalitaire ideologie maar dat dit ook kan voorkomen in een democratisch land. Denk hierbij aan een casus over de bevrijding waar eens niet de witte bevrijders een hoofdrol spelen. Denk eens aan de keerzijden van de bevrijding, waarbij er aandacht is voor de verkrachtingen door de bevrijders, de SOA-golf en geboortegolf van bevrijdingskinderen die niet enkel blank waren. Het handboek staat dan niet meer centraal, het is een naslagwerk voor de leerling, dat geeft de docent meer ruimte om andere keuzen te maken.

Het aanbieden van de hoofdlijnen, oftewel de historische context en verloop van het conflict, blijft van belang zeker 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

⁸ 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.

Tien Tijdvakken en de hierboven genoemde kenmerkende aspecten en dan kan deze digitale methode ervoor zorgen om een andere invalshoek aan te bieden. In de bovenbouw van het vmbo is dit moeilijker te realiseren, omdat veel docenten voor zeker kiezen en de Tweede Wereldoorlog herhalen, 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 curriculum bestaat uit vier thema's, waarvan het eerste thema gaat over de positie van de African Americans in de Verenigde Staten van Amerika en de casus van zwarte bevrijders met een deelonderwerp als gesegregeerd 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 gebaseerd op 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 met elkaar te integreren sluit dit digitaal 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 de leerstof eigen te maken.⁹ Het kan voorkomen dat leerlingen een vraag niet kunnen beantwoorden of inhoudelijk informatie tekortkomen, dan moeten zij zelf aan de slag om dit op te zoeken in het digitale les- of leesboek of met behulp van internet. Het materiaal biedt behoorlijk wat keuzemogelijkheden en 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 mysterie opdracht. De overige opdrachten kan de leerling naar eigen voorkeur uitkiezen, bijvoorbeeld bij de opdracht 'ik ben gedicht' kiest de leerling zelf een historische persoon uit om hierover een gedicht te schrijven.

Welke leerlingen of welke leerjaren kunnen het beste ermee aan de slag? De vmbo-docent kan ervoor kiezen om in de onderbouw dit onderwerp 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 en is

⁹ 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 3* (Nijmegen 2011).

het materiaal geschikt voor leerjaar drie en sluit het aan bij Tijdvak 9. Een andere optie zou zijn om de verdieping plaats te laten vinden in de bovenbouw.

Mochten u door het werken met lesmateriaal nog vragen of opmerkingen hebben neem dan contact met ons op met behulp van het volgende e-mailadres:

contact@blackliberators.nl

Auteurs en docenten:

J. (Julian) Bruinse MA

R. (Rick) Moermans MA

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.