

Handreiking schoolexamen geschiedenis havo/vwo

Tweede fase

Herziening Arie Wilschut
examenprogramma's
havo/vwo

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: Arie Wilschut

In samenwerking met: Instituut voor Geschiedenisdidactiek (IVGD)


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

De heer Albert van der Kaap

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 322

E-mail: a.vanderkaap@slo.nl

Inhoud

Voorwoord	5
1. Geschiedenis in de nieuwe tweede fase	7
2. De programma's voor havo en vwo	9
3. Het centraal examen en het schoolexamen	11
4. De eindtermen van het schoolexamen	13
4.1 Domein A: Historisch besef	13
4.2 Domein B: Oriëntatiekennis	22
4.3 Domein C: Thema's	25
4.4 Domein D: Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie	26
4.5 Domein E: Oriëntatie op studie en beroep	29
5. Mogelijkheden voor toetsing en weging (PTA)	31
5.1 Mogelijkheden voor toetsing	31
5.2 Mogelijkheden voor weging en samenstelling van een PTA	40
6. Afstemming met andere vakken	45
7. Onderdelen naar keuze van de school	47
Bijlage Examenprogramma geschiedenis havo/vwo	49

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. Geschiedenis in de nieuwe tweede fase

Geschiedenis krijgt in de tweede fase van het havo en vwo door de invoering van de vernieuwingen in 2007 een licht gewijzigde positie. Het vak blijft verplicht in het profiel cultuur en maatschappij en in het profiel economie en maatschappij. Het 'kleine vak' geschiedenis (van 80 sln) verdwijnt uit het algemeen-verplichte deel van het vwo.

De studielast voor de kandidaten die het vak kiezen, neemt toe: op het havo van 240 naar 320 uur, op het vwo van 360 naar 480 voor het profiel cultuur en maatschappij, en 440 voor het profiel economie en maatschappij.

Het examenprogramma geschiedenis is ten opzichte van het bestaande programma volledig vernieuwd. Dat komt doordat de voorstellen van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (beter bekend als Commissie-'De Rooy') uit 2001 in dit programma zijn doorgevoerd. De belangrijkste vernieuwing is dat een domein 'Oriëntatiekennis' is opgenomen naast de domeinen 'Historisch besef' en 'Thema's'. Die twee domeinen maken overigens duidelijk dat ook weer niet alles 'op de schop gaat'. Het nieuwe domein A ('Historisch besef') bevat een aantal eindtermen die veel lijken op die uit het oude domein A ('Vaardigheden en benaderingswijzen'). Sinds jaar en dag bekende begrippen als *bron, vraagstelling, feit, continuïteit/verandering, oorzaak/gevolg, waarden* en *oordelen* komen erin terug. Voor een meer gedetailleerde bespreking hiervan: zie hoofdstuk 4.1. Wat betreft de thema's uit domein C: de keuze daarvan is vrij. Scholen kunnen hierin dus grotendeels hun eigen koers bepalen. Domein D beschrijft één verplicht thema. Een gedetailleerde uiteenzetting hierover volgt in hoofdstuk 4.3 en 4.4.

De kern van het nieuwe in dit examen is dus de 'oriëntatiekennis', algemene kennis op hoofdlijnen van de geschiedenis, opgesteld vanuit een Europees/Nederlands perspectief en ingedeeld in tien tijdvakken waarvan 'kenmerkende aspecten' worden omschreven. Het bestuderen van thema's betekent dat kandidaten kennismaken met een bepaald onderwerp, bijvoorbeeld een lengtedoorsnede door een aantal tijdvakken heen, een voorbeeld van lokale geschiedenis, een persoon of een diepgaande detailstudie. Daarbij zullen zij een chronologisch kader nodig hebben om zaken in de tijd te kunnen plaatsen. Men doet er verstandig aan de thema's stevig in te bedden in het algemene chronologische kader en waar het maar mogelijk is verbanden te leggen met algemene kenmerken van tijdvakken. Op die manier wordt de voorbereiding op de onderdelen van het schoolexamen tevens een stevige ondersteuning voor het centraal schriftelijk examen, waar kandidaten ook hun bedrevenheid in het plaatsen van zaken in een algemeen kader en het herkennen van specifieke zaken als voorbeelden van iets algemeen-historisch moeten tonen. Hoe dit van invloed is op de vormgeving van de thema's voor het schoolexamen zal worden uiteengezet in hoofdstuk 4.3.

2. De programma's voor havo en vwo

De nieuwe examenprogramma's geschiedenis voor havo en vwo verschillen van elkaar op vier punten:

a) Vwo-kandidaten moeten in de domeinen A en B een aantal vaardigheden van meer reflectieve aard beheersen die de havo-kandidaten niet hoeven te beheersen (zie eindtermen 1, 3, 4, 5 en 8, de cursief gedrukte gedeelten).

b) Vwo-kandidaten moeten met betrekking tot eindterm 8, die gaat over de algemene kennis van tijdvakken en over de betekenis van die kennis van tijdvakken voor het heden, naast de eisen die gelden voor havo-kandidaten: *uitleggen dat de betekenis die aan tijdvakken wordt toegekend mede afhangt van de tijd, plaats en omstandigheden waarin mensen zich met het verleden bezighouden*. Dat houdt in dat vwo-kandidaten zich moeten realiseren dat de betekenis van tijdvakken voor het heden niet voor eens en voor altijd vaststaat, maar dat die kan veranderen afhankelijk van de positie van waaruit naar het verleden gekeken wordt. Ook dit is een inzicht van meer reflectieve aard.

c) Vwo-kandidaten moeten in domein C een groter aantal thema's bestuderen dan havo-kandidaten.

d) In het kader van het thema 'geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie' (eindterm 10) moeten vwo-kandidaten - naast datgene wat geldt voor havo- én vwo-kandidaten - *'belangrijke denkers noemen en hun opvattingen over de relatie tussen staat en onderdanen'*.

3. Het centraal examen en het schoolexamen

Het centraal examen omvat domein A en B, dat wil zeggen: de vaardigheden van het domein 'Historisch besef' en de kennis van het domein 'Oriëntatiekennis'. Het schoolexamen omvat domein A, C en D, dat wil zeggen: de vaardigheden van het domein 'Historisch besef, een aantal door de school gekozen thema's en het verplichte thema 'Geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie'.

In de periode 2004-2006 is een proefproject uitgevoerd met het nieuwe examenprogramma op een achttal havo-scholen. Dat project had als doel vast te stellen welke vorm van examinering op basis van dit examenprogramma mogelijk is. Omdat het examenprogramma werd vastgesteld tijdens de looptijd van het pilotproject, is aan het programma een 'tijdelijke afwijking' toegevoegd om rekening te kunnen houden met een mogelijk negatieve uitkomst van de pilot. Inmiddels is uit het resultaat van de pilot duidelijk geworden dat een centraal examen op basis van domein A en B mogelijk is. Tot invoering hiervan is dan ook besloten. Van de 'tijdelijke afwijking' zal alleen gebruik gemaakt worden voor een korte overgangperiode. In een deel van die overgangperiode wordt scholen de mogelijkheid geboden te kiezen voor een examen op basis van twee thema's (volgens de tijdelijke afwijking) of voor een examen nieuwe stijl op basis van domein A en B. Vanaf 2013 is in elk geval het examen nieuwe stijl het enige mogelijke, zowel op havo als op vwo.

In alle gevallen geldt het gehele nieuwe examenprogramma, zoals in deze handreiking beschreven en toegelicht. Waar nog gewerkt wordt op basis van een centraal examen bestaande uit twee thema's, behoort derhalve domein B (Oriëntatiekennis) tot het schoolexamen.

Formeel behoort domein B dus niet tot het schoolexamen. Het staat scholen echter vrij de Oriëntatiekennis toch deel te laten uitmaken van het schoolexamen, ook al wordt deze op het centraal examen bevestigd. Het inbedden van thema's uit domein C in het algemene tijdvakkenkader van domein B is sowieso aan te bevelen. Het daarbij toepassen van de denkvaardigheden van het historisch redeneren die behoren tot domein A ligt ook voor de hand. Het meest logisch is daarom de keus voor de optie dat het schoolexamen over het gehele examenprogramma gaat. Door het gehele programma deel te laten uitmaken van het schoolexamen, kan men zich ook goed op het centraal examen voorbereiden.

Een en ander betekent niet per se dat kandidaten hun vaardigheid in het hanteren van de denk- en redeneerwijzen van domein A (Historisch besef) of hun beheersing van het kader van oriëntatiekennis van domein B *apart* moeten aantonen. Zij kunnen dat doen in het kader van de thema's van domein C. Meer hierover in hoofdstuk 5.

Als onderdeel van het schoolexamen kunnen kandidaten ook eigen individuele opdrachten uitvoeren, bijvoorbeeld het bestuderen van een stuk omgevingsgeschiedenis, een historisch personage, een stuk geschiedenis gerelateerd aan een tentoonstelling in een museum, et cetera. Deze onderdelen kunnen de vorm krijgen van een 'praktische opdracht'.

4. De eindtermen van het schoolexamen

In dit hoofdstuk geven we een nadere toelichting op de eindtermen. Deze toelichting is deels gebaseerd op de tekst van het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (*Verleden heden en toekomst*, Enschede, februari 2001) en op de eindtermen van het tot dusverre geldende examenprogramma. Die twee teksten zijn immers de inspiratiebron geweest voor dit nieuwe examenprogramma.

Belangrijk is te beseffen dat onze interpretatie van de eindtermen **niet bindend** is. Wat wij hier aanbieden heeft het karakter van voorbeelden, suggesties, advies - kortom: van een handreiking.

4.1 Domein A: Historisch besef

Over de term 'historisch besef' bestaat nogal wat verwarring. In de commentaren op de voorstellen van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming is door critici wel eens opgemerkt dat historisch besef iets persoonlijks is, iets gevoelsmatig dat zich moeilijk landelijk laat toetsen. Inderdaad kan de term zo worden opgevat. In het woordenboek van Van Dale staat 'besef' echter ook omschreven als: 'een bewuste, duidelijke voorstelling'. Om dat laatste gaat het in dit domein: een bewuste, duidelijke voorstelling van het verleden. Zo'n voorstelling moet volgens bepaalde regels en conventies tot stand komen, volgens bepaalde welomschreven redeneringen en denkwijzen. Deze redeneringen en denkwijzen behoren tot de kern van het vak geschiedenis. Daarom wordt 'historisch besef' zoals bedoeld in dit domein ook wel aangeduid als 'historisch denken en redeneren'.

Anders dan in het oude examenprogramma wordt niet langer gesproken van 'vaardigheden'. Dat is gedaan om de tegenstelling tussen vaardigheden en kennis, die in de maatschappelijke discussies over geschiedenis zo vaak naar voren komt, te ontcrachten. Bij historisch besef gaat het zowel om een kenniskader als om het (kunnen) toepassen van bepaalde denk- en redeneerwijzen, intellectuele vaardigheden of denkvaardigheden, zo men wil. Het een is niet van het ander te scheiden. Daarom wordt in de eindtermen 2 en 3 een tijdvakkenkader aan de orde gesteld. Ook in de overige eindtermen van dit domein spelen zowel kennis als het kunnen toepassen van denk- en redeneerwijzen een rol. Kennis van termen als bron, feit, interpretatie, oorzaak en gevolg is een voorwaarde voor het kunnen toepassen van de erbij behorende denk- en redeneerwijzen.

We bespreken achtereenvolgens de eindtermen van dit domein. Daarbij gaan we eerst in op wat zowel voor havo- als vwo-kandidaten geldt. Daarna bespreken we afzonderlijk wat in dit domein specifiek is voor vwo-kandidaten.

Havo en vwo

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 uitleggen dat chronologische indelingen interpretatief van aard zijn.

Deze eindterm houdt in dat de kandidaat tijdbalken op verschillende schalen moet kunnen lezen en ontwerpen, daarbij rekening houdend met een correcte schaalverdeling. Als alternatief voor tijdbalken kan gekozen worden voor aanduidingen in de vorm van jaartallenlijsten, eventueel vergelijkende jaartallenlijsten waarmee het verloop van twee soorten gebeurtenissen (bijvoorbeeld landelijk en plaatselijk) in de tijd met elkaar vergeleken wordt.

Met een 'eeuw' wordt een periode van honderd jaar bedoeld. Van kandidaten wordt verwacht dat zij weten dat de nummering van eeuwen verwarrend kan werken ten opzichte van die van jaartallen: de zeventiende eeuw loopt van 1600 tot 1700, de jaartallen beginnen dus met '16'. Met 'tijdvakken' worden de tien tijdvakken uit eindterm 2 bedoeld, met 'perioden' de vijf uit eindterm 3. Het is van belang deze twee termen niet door elkaar te halen. Met 'jaartellingen' worden tijdrekeningen bedoeld zoals de westers-christelijke, de islamitische of de joodse.

Kandidaten moeten kunnen uitleggen dat het indelen van tijd niet absoluut is, maar berust op keuzes van mensen. Het is 'interpretatief' van aard, wat inhoudt dat het gebaseerd is op een bepaalde uitleg van de werkelijkheid. Zo is de westerse cultuur gewend jaren te tellen vanaf het veronderstelde moment van de geboorte van Christus, de joodse telt de jaren vanaf het veronderstelde moment van de schepping van de aarde. Dat is gedaan omdat die momenten voor degenen die deze tijdrekeningen opstelden een belangrijk 'vast punt' in de tijd betekenden. Zo is het jaar 2000 volgens de westers-christelijke jaartelling in de joodse jaartelling het jaar 5761. Een ander voorbeeld van een tijdrekening is die van de Franse Revolutie, die begon bij de uitroeping van de Franse republiek (volgens de westers-christelijke jaartelling in het jaar 1792). Kandidaten moeten minstens één ander voorbeeld dan de gebruikelijke westers-christelijke jaartelling kennen om aan de hand daarvan uit te kunnen leggen dat tijdrekening relatief is. Daarnaast moeten zij duidelijk kunnen maken dat tijdvakken en perioden een kunstmatige indeling van het tijdsverloop inhouden: de grens tussen Middeleeuwen en Vroegmoderne Tijd werd door tijdgenoten niet als zodanig beleefd. Hij is achteraf, vanuit een bepaald perspectief, aan de geschiedenis opgelegd.

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

- tijd van jagers en boeren (-3000 voor Christus) / Prehistorie;
- tijd van Grieken en Romeinen (3000 voor Christus-500 na Christus) / Oudheid;
- tijd van monniken en ridders (500-1000) / vroege Middeleeuwen;
- tijd van steden en staten (1000-1500) / hoge en late Middeleeuwen;
- tijd van ontdekkers en hervormers (1500-1600) / Renaissancetijd / 16^e eeuw;
- tijd van regenten en vorsten (1600-1700) / Gouden Eeuw / 17^e eeuw;
- tijd van pruiken en revoluties (1700-1800) / eeuw van de Verlichting / 18^e eeuw;
- tijd van burgers en stoommachines (1800-1900) / industrialisatietijd / 19^e eeuw;

- *tijd van de wereldoorlogen (1900-1950) / eerste helft 20^e eeuw;*
- *tijd van televisie en computer (vanaf 1950) / tweede helft 20^e eeuw.*

Het kunnen noemen van deze tijdvakken met bijbehorende jaartallen houdt in dat de namen en tijdgrenzen uit het hoofd moeten worden geleerd. Voor elk tijdvak worden verschillende benamingen gegeven: de beeldend-associatieve (zoals 'tijd van ontdekkers en hervormers') en de meer traditionele benaming (zoals 'renaissancetijd'). Mede gezien eindterm 2, tweede streepje, moeten kandidaten zich realiseren dat elke naamgeving een kwestie van keuze is, die ook anders had kunnen uitvallen. Ook is het raadzaam de tijdgrenzen weliswaar goed te kennen, maar ze tevens te interpreteren als benaderingen. Bepaalde verschijnselen, zoals de renaissance in Italië of de industriële revolutie in Engeland, spelen zich strikt genomen af buiten de grenzen van het tijdvak waartoe ze gerekend worden. Zulke voorbeelden kunnen de kandidaten gevoelig maken voor het betrekkelijke van dit kader.

Dat neemt niet weg dat gevraagd wordt dat kandidaten dit kader als referentiekader kunnen gebruiken. Dat houdt in dat gebeurtenissen en verschijnselen met behulp van dit kader in de tijd geordend en begrepen moeten kunnen worden. Zo zullen stadsmuren en gilden geordend worden in de 'tijd van steden en staten' en de bloeitijd van de VOC in de 'tijd van regenten en vorsten'. Dat houdt tevens in dat zulke verschijnselen in de juiste tijdsvolgorde kunnen worden geplaatst.

Om het tijdvakkenkader effectief als referentiekader te kunnen gebruiken moeten kandidaten elk tijdvak enigszins kunnen typeren, bijvoorbeeld door het associëren met het tijdvak van een aantal typerende gebeurtenissen, voorbeelden van personen of verschijnselen. De beeldend-associatieve benamingen van de tijdvakken geven hiervoor een handreiking. Ze zijn als volgt bedoeld:

1. Jagers en boeren. Het eerste tijdvak omvat twee belangrijke bestaanswijzen van de mensheid: die van nomadische jagers-verzamelaars die leven van en in de natuur, en die van sedentaire boeren die begonnen zijn de natuur naar hun hand te zetten. De overgang tussen deze twee bestaanswijzen is van zeer groot belang. Het is het begin van het eeuwenlange proces van 'de aarde in cultuur brengen'. Dat is een verandering vergelijkbaar met de industriële revolutie. Vandaar: jagers en boeren.
2. Grieken en Romeinen. Deze twee volken staan symbool voor de oude klassieke beschavingen die de wortel vormen van de (westerse) cultuur. In de eeuwen na de tijd van Grieken en Romeinen is steeds op deze klassieke ('voorbeeldige') periode teruggegrepen. Ook andere culturen dan de westerse kennen vaak zo'n klassieke periode. Dit tijdvak had dus ook 'klassieke beschavingen' kunnen heten, maar dat spreekt minder tot de verbeelding. Daarom: Grieken en Romeinen.
3. Monniken en ridders. De monniken staan voor de verspreiding van de wereldgodsdienst van het christendom in Europa, waarbij kloosters een belangrijke rol speelden. In deze tijd werd ook een andere belangrijke wereldgodsdienst gevestigd: de islam. De ridders staan voor het versnipperde feodale stelsel in het bestuur. 'Vazallen' was misschien een beter woord geweest, maar dat is minder bekend. Ridders dus (hoewel de echte 'ridderlijke' cultuur in de zin van 'hoofse cultuur' meer in de late Middeleeuwen thuishoort).
4. Steden en staten. In deze tijd vond de opkomst van de middeleeuwse steden met ambachten, handel en een burgercultuur plaats. Het is ook de tijd van het begin van staatsvorming. Vorsten proberen het feodalisme in te dammen met ambtelijke organisaties. Vandaar 'staten'. Dat woord kan ook op een andere wijze worden opgevat, namelijk in de zin van 'standenvergadering'. De vorsten lieten zich vaak adviseren door dergelijke standen- of statenvergaderingen, zoals in de Nederlanden de gewestelijke staten en later de Staten-Generaal.

5. Ontdekkers en hervormers. De ontdekkers zijn de wereldreizigers, maar ook de ontdekkers in de nieuwe empirische wetenschap, zoals bijvoorbeeld Copernicus. Leonardo da Vinci kan op zijn manier ook een ontdekker genoemd worden. De hervormers zijn de kerkhervormers, maar ook de vormers van een nieuwe gedachtewereld: die van de renaissance. De kunstenaars van de renaissance kunnen gezien worden als belangrijke hervormers van de kunst.
6. Regenten en vorsten. Het proces van staatsvorming zet zich krachtig door. In de meeste landen door het vormen van absolute koninkrijken (vorsten), maar in het geval van de Nederlanden in de vorm van een oligarchische republiek (regenten). Ook in Engeland kreeg de vorst te maken met oppositie.
7. Pruiken en revoluties. Eigenlijk had deze tijd die van 'Verlichting en revoluties' moeten heten. Maar het woord Verlichting roept geen beeld op. Daarom associeert de naam van de tijd toch maar met de pruikendragers, hoewel het meer moet gaan om de gedachtewerelden die in de hoofden onder deze pruiken schuilgingen. Met de revoluties worden de democratische revoluties uit het laatste kwart van de eeuw bedoeld (hoewel in Engeland in dezelfde tijd ook de industriële revolutie begon).
8. Burgers en stoommachines. Burgers staan voor de ontwikkeling staatsburgerschap en kiesrecht en stoommachines voor de industrialisatie die in dit tijdvak een belangrijke rol speelden.
9. Wereldoorlogen. Deze benaming voor de eerste helft van de twintigste eeuw spreekt voor zichzelf: het is de tijd waarin twee grote wereldoorlogen werden uitgevochten. Relaties met totalitaire bewegingen en de economische crisis liggen voor de hand.
10. Televisie en computer. De tweede helft van de twintigste eeuw laat een snelle technologische ontwikkeling zien en het ontstaan van welvaart in verzorgingsstaten.

De typeringen houden niet in dat die zaken die verband houden met de naam van een tijd als enige voor dit tijdvak van belang zijn. Maar ze kunnen kandidaten wel op een spoor zetten bij het bedenken van voorbeelden en associaties. Daarvoor zijn die namen bedoeld.

3. *De kandidaat kan:*

- *de tijdvakken van eindterm 2 plaatsen in de periodes Prehistorie, Oudheid, Middeleeuwen, Vroegmoderne Tijd en Moderne Tijd.*

Dit betekent dat de kandidaat moet weten dat tijdvak 1 samenvalt met de Prehistorie, tijdvak 2 met de Oudheid, tijdvakken 3 en 4 met de Middeleeuwen, tijdvakken 5, 6 en 7 met de Vroegmoderne Tijd en tijdvakken 8, 9 en 10 met de Moderne Tijd.

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.*

Verandering en continuïteit zijn altijd in ieder historisch proces aanwezig; het is nooit zo dat alles verandert of alles hetzelfde blijft. Niettemin valt bij beschrijvingen van historische processen het accent vaak op de veranderingen. Dat komt doordat ze nu eenmaal meer de aandacht trekken dan de dingen die hetzelfde blijven. Bij een vergelijking tussen twee tijdvakken, bijvoorbeeld de late Middeleeuwen en de Renaissance, wordt vaak een overzicht gemaakt van de verschillen. Daardoor kan het lijken of ineens alles anders werd. Het is dan raadzaam steeds ook de vraag te stellen

naar de zaken die niet veranderden. Van kandidaten wordt gevraagd dat zij bij het beschrijven van veranderingen zich ook steeds de vraag stellen naar continuïteit. Dit kan als een gewoonte worden ingeslepen.

Historische gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen kunnen op verschillende manieren betekenis hebben voor het heden.

- Er kan sprake zijn van iets dat in het verleden ontstaan is en dat *in het heden voortbestaat*, al dan niet in gewijzigde of aangepaste vorm, bijvoorbeeld religies als christendom en islam, het Nederlandse polderlandschap, de grondwet van de Verenigde Staten, of het conflict in het Midden-Oosten.
- Er kan sprake zijn van een verschijnsel dat verdwenen is, maar dat nog *duidelijke sporen heeft voor de huidige situatie*, bijvoorbeeld het communisme in Oost-Europa of de apartheid in Zuid-Afrika.
- Sommige zaken behoren geheel tot het verleden, maar spelen toch een grote rol in het heden omdat ze op een bepaalde manier worden *herinnerd*. Een duidelijk voorbeeld daarvan is het oorlogsverleden van Nederland, maar ook zo iets als de geschiedenis van de emancipatie van vrouwen en achtergestelde minderheden.
- Sommige gebeurtenissen in het verleden staan aan het *begin van een ontwikkeling* die tot bepaalde toestanden in het heden hebben geleid. Zo staat de Franse Revolutie aan het begin van de ontwikkeling die geleid heeft tot de huidige westerse parlementaire democratieën en rechtsstaten.
- Tenslotte kunnen gebeurtenissen en verschijnselen uit het verleden betekenis hebben als *contrast* met het heden, als *alternatief* ('zo had het ook kunnen gaan'), of als *parallel* om zaken met elkaar te vergelijken. Zo kunnen bepaalde situaties in het Romeinse Rijk (bijvoorbeeld het gedrag van supporters bij de paardenrennen) goed vergeleken worden met situaties in het heden, en kunnen situaties waarin standsverschillen, onvrijheid en censuur een rol speelden, dienen als contrast voor de moderne rechtsstaat met vrijheid en gelijkheid als beginselen, waardoor de huidige situatie minder vanzelfsprekend wordt.

Bij elk historisch onderwerp is aan te raden de relatie tussen heden en verleden expliciet aan de orde te stellen op één of meer van deze manieren.

5. De kandidaat kan:

- een vraag formuleren;
- voor een vraag bruikbaar bronnenmateriaal verwerven en gegevens eruit selecteren.

Bij het formuleren van een vraag voor een historisch onderwerp is van belang dat rekening gehouden wordt met tijd, plaats en deelonderwerp: over welke periode gaat mijn vraag, waar speelt het zich af en welke aspecten van het onderwerp wil ik daarbij betrekken? Bovendien moet de kandidaat zich afvragen of hij zich een *historische* vraag stelt, een vraag dus die gaat over de ontwikkeling van de menselijke cultuur. Vragen naar het ontstaan van het leven, van dinosaurussen en vulkanisme behoren daar bijvoorbeeld niet toe. De vragen kunnen *beschrijvend*, *verklarend* of *evaluatief* van aard zijn. In het eerste geval gaat het om een beschrijving van toestanden en het noemen van kenmerken, in het tweede geval om een vraag naar oorzakelijke verbanden, in het derde geval om het geven van een oordeel.

Bij het verwerven van bronnenmateriaal en het selecteren van gegevens daaruit moet rekening gehouden worden met *relevantie*, *betrouwbaarheid* en *representativiteit* van de bronnen.

Het begrip *relevantie* houdt in dat men zich afvraagt of een bron gegevens kan opleveren die van belang zijn voor het beantwoorden van de gestelde vraag.

Kandidaten moeten bronnen kunnen onderscheiden als relevant of irrelevant met het oog op een bepaalde vraag.

Het begrip *betrouwbaarheid* heeft betrekking op de vraag of de bron gegevens kan opleveren die als feitelijk juist kunnen worden beschouwd. Daarbij kan rekening gehouden worden met factoren als:

- de persoon van de schrijver/maker/samensteller van de bron: wie is hier aan het woord?;
- de tijd waarin de bron geschreven of gemaakt is; van belang is daarbij onder andere de vraag of de bron ontstaan is in de tijd waarover hij gaat, of in een (veel) latere tijd;
- de informatie waarover de schrijver/maker van de bron heeft kunnen beschikken; was hij goed geïnformeerd? Was hij ooggetuige? Welke zegslieden had hij en/of welke informatiebronnen stonden hem ter beschikking?;
- de bedoeling waarmee de schrijver/maker zijn bron maakte.

Deze laatste factor opent een heel scala aan mogelijkheden: was de bron (destijds) bedoeld voor een privé-persoon, of was hij bedoeld voor openbare kennisneming (publieke of privé-bron)? Werd de bron in opdracht geschreven of gemaakt? Zo ja van wie, met welke opdracht? Had de schrijver/maker zelf de bedoeling een feitelijk verslag te geven of had hij een ideologische of propagandistische bedoeling?

Het beoordelen van de representativiteit van een bron is moeilijk zonder algemene kennis van het onderwerp en zonder de beschikking te hebben over veel vergelijkbare bronnen. In elk geval zou de kandidaat moeten weten wat het begrip representativiteit betekent: iets dat vaker voorkwam, eventueel iets dat typerend is voor een situatie of tijdvak. De kandidaat moet zich altijd realiseren dat iets wat ergens beschreven wordt mogelijk een uitzondering kan zijn. Daarom zou hij niet zonder meer generaliserende conclusies moeten baseren op één voorbeeld.

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.*

Verklaringen geven houdt in dat men causale verbanden aangeeft: bepaalde verschijnselen of gebeurtenissen interpreteert als oorzaken die het tot stand komen van andere verschijnselen, het op gang komen van een ontwikkeling of het zich voordoen van gebeurtenissen kunnen verklaren. Het gebruik van het meervoud in deze eindterm geeft aan dat altijd sprake is van meerdere verklaringen. Een uitputtende opsomming van 'de' oorzaken van een bepaalde gebeurtenis of verschijnsel kan niet gegeven worden, en evenmin is ooit sprake van één oorzaak die iets kan verklaren. Het aanduiden van bepaalde zaken als oorzaken is altijd een kwestie van interpretatie. Bij het onderscheid maken tussen verschillende soorten oorzaken wordt bedoeld op het onderscheid tussen *structurele* en *incidentele* oorzaken. Structurele oorzaken zijn standen van zaken op de achtergrond, incidentele oorzaken zijn gebeurtenissen die iets op gang brengen. Een klassiek voorbeeld in dit verband vormt de verklaring voor het ontstaan van de Eerste Wereldoorlog, waarbij nationalisme, bewapeningswedloop en bondgenootschappen als structurele oorzaken worden genoemd, en de moord in Sarajevo als incidentele oorzaak. Een op zichzelf onbelangrijke incidentele oorzaak die onmiddellijk aan een gebeurtenis voorafgaat, wordt ook vaak *aanleiding* genoemd, waarbij verondersteld wordt dat die niet doorslaggevend was. Dat betekent dat zonder deze specifieke aanleiding er wel een andere gebeurtenis zou zijn geweest die de zaken aan het rollen zou hebben gebracht. Helemaal bewijsbaar is dat laatste natuurlijk nooit.

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.

Met een 'feit' wordt bedoeld: een uitspraak waarvoor voldoende betrouwbare bronnen bestaan, zodanig dat deze kan worden beschouwd als bewezen. Een mening is een uitspraak waarvoor zulke bronnen niet bestaan of niet worden aangevoerd, en die dus beschouwd moet worden als iemands persoonlijke standpunt dat niet per se door anderen hoeft te worden gedeeld. Bij het onderscheid tussen feiten en meningen kunnen kandidaten dus letten op het betrouwbare bewijsmateriaal dat voor uitspraken kan worden aangevoerd of wordt aangevoerd.

Met tijd- en plaatsgebondenheid (ook wel aangeduid als 'standplaatsgebondenheid') wordt bedoeld dat iemand die vanuit een latere tijd op iets terugkijkt, een ontwikkeling altijd anders interpreteert dan een tijdgenoot die de afloop niet kent. Men is gebonden aan zijn plaats in de tijd, omdat reizen in de tijd nu eenmaal niet mogelijk is. Zo is de oproep van oud-premier Colijn aan de Nederlanders in juni 1940 om maar uit te gaan van de realiteit van het Duitse gezag en zich daarbij neer te leggen een typisch voorbeeld van tijdgebondenheid. Denken dat het Duitse gezag binnen afzienbare tijd weer zou verdwijnen was - gezien vanuit de werkelijkheid van 1940 - veel dwazer dan een dergelijk realistisch standpunt. De kandidaat moet zich realiseren dat deze gebondenheid ook geldt voor personen in het heden, onder wie hij zelf. Ook wij kunnen niet in de toekomst kijken en interpreteren zaken van onze tijd noodzakelijkerwijs vanuit het thans bestaande referentiekader. Het is zeer waarschijnlijk dat we in de toekomst over bepaalde zaken anders zullen denken. Het is belangrijk het begrip tijd- en plaatsgebondenheid niet te verwarren met subjectiviteit. Van 'gebondenheid' is alleen sprake als men iets niet anders *kan* zien. Van subjectiviteit is ook sprake als men iets vanuit een bepaalde overtuiging of achtergrond beoordeelt, wetend dat anderen er anders over denken. Gebondenheid heeft dus te maken met de mate waarin men in staat is zich in het standpunt van een ander te verplaatsen. Hoe meer dat kan, des te minder gebondenheid. Daarom is standplaatsgebondenheid bij voorkeur historisch te interpreteren: gebondenheid aan een plaats in de tijd is er altijd, omdat we ons nu eenmaal niet naar een tijdperk kunnen verplaatsen.

Tijd- en plaatsgebondenheid hebben veel te maken met heersende waardepatronen. Kandidaten moeten kunnen aangeven wat bedoeld wordt met 'waarden': zaken die mensen zo belangrijk vinden dat ze er (desnoods) veel voor over hebben. Dat kan variëren van streven naar rijkdom tot handhaven van rechtvaardigheid en van streven naar geluk tot handhaven van een orthodox-religieuze levensstijl. Typisch voor een historische beschouwing van de werkelijkheid is het besef dat waardepatronen veranderlijk zijn; dat zaken die in de ene tijd als normaal of als wenselijk worden beschouwd, in een andere tijd als abnormaal of onwenselijk kunnen worden beschouwd. Daarbij ontstaat vaak spanning tussen begrijpen en oordelen. Bepaalde zaken uit het verleden kunnen vanuit een destijds bestaand waardepatroon worden begrepen. Maar betekent dat ook dat ze moeten worden goedgekeurd, of tenminste niet kunnen worden veroordeeld? Anderzijds: kunnen we de maatstaven van het heden opleggen aan het verleden? Dit dilemma hangt onlosmakelijk samen met het bestuderen van geschiedenis.

Het laatste streepje van deze eindterm slaat terug op de drie vorige. Wie iets beweert, doet er goed aan te komen met feitelijke bewijzen, rekening te houden met de tijd- en plaatsgebondenheid van uitspraken uit verleden en heden en met de destijds en tegenwoordig bestaande waardepatronen. Pas na afweging van deze drie kan gekomen worden met een beargumenteerd oordeel. Bij kandidaten kan als gewoonte worden ingeslepen alvorens een uitspraak te doen, eerst de drie daaraan voorafgaande stappen te zetten.

Alleen voor vwo

Bij eindterm 1:

De vwo-kandidaat moet de interpretatieve aard van chronologische indelingen niet aan de hand van één, maar aan de hand van *meerdere andere voorbeelden van jaartellingen of periodisering* kunnen uitleggen. Hij moet derhalve naast de westers-christelijke jaartelling niet slechts één alternatief kunnen noemen (bijvoorbeeld de joodse), maar minstens twee (bijvoorbeeld de joodse en die van de Franse Revolutie). Bij het noemen van meerdere periodisering en naast die van Prehistorie, Oudheid, Middeleeuwen, Vroegmoderne en Moderne Tijd zou bijvoorbeeld gedacht kunnen worden aan de maatschappijhistorische indeling die uitgaat van het onderscheid in samenlevingstypen:

- een samenleving van jagers-verzamelaars of pre-agrarische samenleving
- een landbouwsamenleving of agrarische samenleving
- een landbouw-stedelijke samenleving of agrarisch-urbane samenleving
- een industriële samenleving
- een postindustriële samenleving.

De vwo-kandidaat moet hierbij bovendien kunnen aangeven dat periodisering en tijdvakkenindelingen *(mede) afhangen van de standplaats die men inneemt en/of de vraag die men wil beantwoorden*. Dat kan goed door de maatschappijhistorische indeling te vergelijken met de traditionele periodenindeling. Bij de traditionele periodenindeling wordt als belangrijkste vraag gesteld: Hoe heeft de westerse cultuur zich in de loop der eeuwen ontwikkeld en welke belangrijke omslagpunten zijn daarin te onderscheiden? Daarbij is vooral van belang hoe de westerse cultuur is omgegaan met de erfenis van de klassieke Oudheid. Bij de maatschappijhistorische indeling wordt als belangrijkste vraag gesteld: Welke bestaansmiddelen waren voor de mens in het verleden van doorslaggevend belang en welke maatschappijvormen hebben zich op grond daarvan ontwikkeld? Die vraagstelling is niet alleen toepasbaar op de westerse cultuur, maar ook op andere culturen in de wereld. Zo wordt duidelijk dat periodisering en samenhangen met de vraag die men stelt (respectievelijk naar westerse cultuur en naar bestaansmiddel en samenlevingstype) en de plaats die men inneemt (respectievelijk een westers en een mondiaal perspectief).

Bij eindterm 3:

Uitleggen dat de indeling in perioden en tijdvakken een westers perspectief op de geschiedenis vertegenwoordigt en wat de beperkingen en bezwaren daarvan kunnen zijn.

De indeling in perioden geeft een westers perspectief op de geschiedenis omdat uitgegaan wordt van een klassieke beschaving in de Oudheid, die als erfenis op verschillende wijzen een rol heeft gespeeld in de Middeleeuwen en de Vroegmoderne Tijd. Vooral het renaissance-begrip (als zou de klassieke erfenis in de Vroegmoderne Tijd zijn 'herleefd') is daarbij belangrijk. Bij de overgang van Vroegmoderne naar Moderne Tijd spelen ook typisch westerse verschijnselen een rol in de vorm van de

beide grote revoluties: de democratische en de industriële revolutie. Beide liggen ten grondslag aan de moderne westerse samenleving met haar op grondwetten gebaseerde rechtsstaten en democratieën en haar op industriële productiewijzen gebaseerde economieën. Op een meer verbijzonderd niveau biedt de indeling in tien tijdvakken een dergelijk westers perspectief op de geschiedenis.

De beperkingen en bezwaren van zo'n westerse indeling zouden kunnen zijn dat deze geen recht doet aan andere ontwikkelingen die zich buiten de westerse wereld hebben voorgedaan en die een andere indeling noodzakelijk maken. Bekijkt men bijvoorbeeld de geschiedenis vanuit het perspectief van de Zuid-Amerikaanse cultuur van de Inca's, dan zou deze (volgens de westerse indeling) geheel in de 'prehistorie' vallen omdat de Inca's geen schrift kenden. Vanuit deze 'prehistorie' werd men geconfronteerd met de westerse veroveraars van de Vroegmoderne Tijd. Deze eenvoudige indeling doet geen recht aan de duizendjarige culturele traditie die omstreeks 1500 in het Andesgebied had bestaan.

Bij eindterm 4:

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).

Met verschillende soorten veranderingen wordt bedoeld dat bepaalde veranderingen tamelijk snel en plotseling plaatsvonden, terwijl bij andere sprake was van een lang en geleidelijk proces of ontwikkeling. Klassiek is hierbij het voorbeeld van de industriële 'revolutie' die eigenlijk geen revolutie mocht heten omdat sprake was van een langdurige ontwikkeling, maar die toch zo genoemd wordt vanwege het diepgaande karakter van de ermee gepaard gaande verandering van de samenleving.

Wat in het algemeen gezegd is over verandering en continuïteit wordt in deze vwo-eindterm toegespitst op de 'gelijktijdigheid van het ongelijktijdige'. Daarmee wordt bijvoorbeeld bedoeld dat terwijl op de ene plaats in de elfde en twaalfde eeuw een stad ontstond die een geheel nieuwe leefwijze van de erin woonachtige burgers mogelijk maakte, in een naburige streek agrarische leefwijzen voortbestonden die sterk leken op die van neolithische boerensamenlevingen. Klassiek is ook het voorbeeld dat Rusland in de negentiende eeuw in veel opzichten 'nog in de Middeleeuwen' leefde (met lijfeigenschap op het platteland), terwijl in West-Europa inmiddels de zeventiende-eeuwse wetenschappelijke revolutie, en de democratische en industriële revoluties van omstreeks 1800 de wereld een heel ander aanzien hadden gegeven.

Bij eindterm 5:

Van de vwo-kandidaat wordt niet alleen verwacht dat hij een historische vraag kan formuleren, maar ook dat hij *een daarop aansluitende hypothese* kan opstellen. Een hypothese is een veronderstelling over de beantwoording van de vraag. Zo'n veronderstelling wordt opgesteld om aan de hand van bewijsmateriaal na te gaan of de beantwoording juist is, en eventueel te komen tot een beter, bijgesteld antwoord. Een hypothese geeft richting aan het onderzoek dat voor het beantwoorden van de vraag moet worden verricht. Zo kan bij een vraag naar de oorzaken van een bepaalde opstand de hypothese worden geformuleerd dat niet slechts sprake was van politieke oorzaken, maar van een samenspel van politieke, economische en religieuze oorzaken. Zo'n hypothese zal ertoe leiden dat elk van deze drie categorieën wordt onderzocht om na te gaan in hoeverre ze in het onderhavige geval van toepassing waren.

4.2 Domein B: Oriëntatiekennis

'Oriëntatiekennis heeft als doel zich te kunnen oriënteren in een chronologische ontwikkeling van eeuwen, met name wat betreft de Europese geschiedenis' (rapport-De Rooy, pag. 21). Het gaat om een referentiekader dat kandidaten moeten kunnen gebruiken. Daartoe moeten zij de namen en tijdsgrenzen van de tijdvakken kennen (zie ook eindterm 2). Maar er is meer. Elk tijdvak moet ook gekend worden via een globale inhoud. Deze inhoud is omschreven in 'kenmerkende aspecten' van tijdvakken. Dat zijn er 49.

Eindterm 8

Voor elk van deze 49 aspecten geldt dat de kandidaat 'een passend voorbeeld' moet kunnen geven 'van een gebeurtenis, ontwikkeling, verschijnsel of handeling dan wel gedachtegang van een persoon en dit voorbeeld gebruiken om het betreffende aspect te verduidelijken'.

We kunnen dit concreet maken met een voorbeeld. Bij tijdvak 5 ('ontdekkers en hervormers') hoort als kenmerkend aspect: '*Het veranderende mens- en wereldbeeld van de renaissance en het begin van een nieuwe wetenschappelijke belangstelling*'. De kandidaat moet dit veranderende mens- en wereldbeeld en deze nieuwe wetenschappelijke belangstelling aan de hand van een concreet voorbeeld kunnen verduidelijken. Het concrete voorbeeld zou in dit geval Leonardo da Vinci kunnen zijn. Uit zijn activiteiten blijkt een wetenschappelijke belangstelling. Uit zijn kunst blijkt een nieuw soort wereldbeeld. Dat moet een kandidaat kunnen uitleggen. Hij kan dit echter ook aan de hand van een ander voorbeeld doen, zoals Copernicus (een wetenschapper met een nieuw soort wereldbeeld).

In eindterm 8 wordt verder gevraagd dat de kandidaat kan uitleggen 'hoe kennis van het betreffende tijdvak de oriëntatie op de hedendaagse werkelijkheid beïnvloedt'. Voor de wijzen waarop dit soort verbanden kunnen worden gelegd, verwijzen we naar de toelichting op eindterm 4 die hiervoor gegeven is in paragraaf 4.1. Van vwo-kandidaten wordt bovendien verlangd dat zij kunnen uitleggen 'dat de betekenis die aan tijdvakken wordt toegekend mede afhangt van de tijd, plaats en omstandigheden waarin mensen zich met het verleden bezighouden'. Dit is een algemene reflectieve vaardigheid, die niet specifiek per tijdvak hoeft te worden uitgewerkt. Voorbeelden zouden kunnen zijn dat de geschiedenis van de Balkanoorlogen rond 1914 een grotere relevantie kreeg toen in de jaren 90 van de twintigste eeuw in Joegoslavië een burgeroorlog uitbrak, terwijl de geschiedenis van de Russische revolutie en het communisme na de val van de Berlijnse Muur in 1989 in een geheel ander perspectief kwam te staan.

Kenmerkende aspecten

Het overzicht van de 49 kenmerkende aspecten van tijdvakken geeft soms aanleiding tot het misverstand dat een 'algemeen overzicht' van de geschiedenis zou moeten worden behandeld, waarin eigenlijk 'alles' aan de orde zou moeten komen. Dat is niet juist. Een teveel aan kennis zou wel eens kunnen betekenen dat kandidaten niet meer in staat zijn de tijdvakken als referentiekader te gebruiken. In principe is één goed voorbeeld per kenmerkend aspect voldoende. Het is verstandig om zich in dit opzicht te beperken, omdat het programma anders te overladen wordt en daardoor niet meer functioneert en ook niet meer aan zijn doel beantwoordt.

Het is aan te bevelen zich nauwkeurig te oriënteren op de tekst van de omschrijvingen van de kenmerkende aspecten en de daarin voorkomende sleutelbegrippen. We lichten dit toe met een voorbeeld. De oriënterende kennis over 'de Grieken' wordt samengevat in het eerste kenmerkend aspect van tijdvak 2:

- De ontwikkeling van *wetenschappelijk denken* en het denken over *burgerschap* en *politiek* in de Griekse *stadstaat*.

We hebben in dit kenmerkend aspect de centraal staande begrippen gecursiveerd. Het gaat om (de ontwikkeling van) (1) wetenschappelijk denken, (denken over) (2) burgerschap en (3) politiek, en dat in het verband van (4) de Griekse stadstaat. Deze begrippen kunnen als volgt worden omschreven:

Stadstaat: Tijdens de Griekse beschaving van de oudheid bestond Griekenland uit onafhankelijke *stadstaten*. Elke belangrijke stad met omgeving had een eigen regering en functioneerde dus als onafhankelijke staat. Zo iets als een 'Griekse regering' bestond dus niet.

Politiek: In de stadstaten ontwikkelden zich verschillende soorten bestuur met verschillende maten van betrokkenheid van burgers: alleenheersers, bestuursvormen waaraan alleen de aanzienlijkste burgers deelnamen en bestuursvormen waaraan alle burgers deelnamen. Tussen de Grieken werd veel gediscussieerd over de voor- en nadelen van die verschillende soorten bestuur. *Politiek* is alles wat met bestuur van een land of streek of stad te maken heeft; omdat besturen gepaard gaat met macht uitoefenen heeft politiek ook te maken met de vraag naar (legitimatie van) macht. Grieken dachten dus veel na over *politiek*.

Burgerschap: De Grieken ontwikkelden nieuwe gedachten over de betrokkenheid van inwoners van een staat bij het bestuur. Ze meenden dat een inwoner van een staat niet slaafs gehoorzaam en onderworpen moest zijn als een 'onderdaan', maar dat hij mocht meedenken over het bestuur van zijn staat en daaraan bijdragen; in dat laatste geval spreek je van '*burgers*', wat het tegenovergestelde is van 'onderdanen'.

Wetenschappelijk denken: De denkwijze over politiek spoorde met de Griekse neiging om kennis over de wereld niet zomaar over te nemen uit oude verhalen of traditie, maar alles zélf kritisch te onderzoeken om zo tot nieuwe waarheden te komen. Dat is '*wetenschappelijk denken*'. Wetenschappelijk onderzoek deden ze niet alleen naar politiek, maar ook op andere gebieden, zoals onderzoek van de natuur, van geschiedenis en van filosofie.

Zo'n omschrijving definieert de stof van het referentiekader en perkt deze ook in. De voorbeelden die leerlingen zouden moeten kunnen geven, moeten hierover gaan. Op grond van het eerste aspect van tijdvak 2 kan dus niet zomaar alles wat over de Grieken gaat worden gelegitimeerd. Het moet worden toegespitst op

- denken over politiek
- denken over burgerschap
- en wetenschappelijk denken

en de concrete leeromgeving is die van de Griekse stadstaat. Dat houdt in dat stof over de Trojaanse oorlog, Homerus, de Myceense en Kretenzische beschaving, Alexander de Grote en het hellenisme, hierbuiten valt. Ze behoren niet tot het noodzakelijke referentiekader zoals het in deze eindterm wordt omschreven. Dat sluit niet uit dat een school tóch besluit er in het kader van het schoolexamen aandacht aan te besteden. Voor het landelijke centrale examen is het echter voldoende als leerlingen iets kunnen zeggen over burgerschap en politiek (bijvoorbeeld in het democratische Athene) en over wetenschappelijk denken (bijvoorbeeld aan de hand van Socrates of Hippocrates).

Op soortgelijke wijze kan men de kenmerkende aspecten 'scannen' op de erin voorkomende sleutelbegrippen. Dan wordt grotendeels duidelijk wat leerlingen aan de hand van concrete voorbeelden moeten kunnen uitleggen. Dit is de lijst die daaruit tevoorschijn komt. De begrippen zijn geordend volgens het tijdvak waarin ze het eerst genoemd worden; dat sluit niet uit dat ze ook in een later tijdvak een rol kunnen spelen.

tijdvak 1
agrarisch
cultuur
jagers-verzamelaars
landbouwsamenleving

tijdvak 2
burgerschap
christendom
imperium
jodendom
klassiek
monotheïsme
politiek
stadstaat
wetenschap

tijdvak 3
agrarisch-urbaan
autarkie
feodalisme
hofstelsel
horigheid
islam
zelfvoorzienend

tijdvak 4
ambacht
centralisatie
expansie
geestelijkheid
handel
kruistochten
staatsvorming
wereldlijk

tijdvak 5
erfgoed
katholicisme
kerkhervorming
protestantisme
reformatie
renaissance
wereldbeeld

tijdvak 6
absolutisme
economie
handelskapitalisme
kapitalisme
wereldeconomie
wetenschappelijke revolutie

tijdvak 7
abolitionisme
ancien régime
democratische revolutie
grondrechten
grondwet
plantagekolonie
rationalisme
sociale verhoudingen
staatsburgerschap
transatlantische slavenhandel
verlicht absolutisme
verlicht denken, verlichting

tijdvak 8
confessionalisme
democratisering
emancipatiebeweging
feminisme
imperialisme
industriële revolutie
industriële samenleving
liberalisme
modern imperialisme
nationalisme
politieke stroming
sociale kwestie
socialisme

tijdvak 9
antisemitisme
bezetting
communicatiemiddelen
communisme
crisis
discriminatie
fascisme
genocide
ideologie
massaorganisatie
massavernietigingswapens
nationaal-socialisme
propaganda
racisme
totalitarisme
wereldoorlog

tijdvak 10
atoomoorlog
blokvorming
dekolonisatie
hegemonie

multiculturele samenleving
overheersing
pluriforme samenleving
sociaal-culturele verandering
wapenwedloop

4.3 Domein C: Thema's

Dit domein bestaat in het nieuwe examenprogramma uit eindterm 9. Deze omschrijft thema's waarvan de keuze en vormgeving aan de school is. Verstandig is wel om ook bij de behandeling van deze thema's relaties te leggen met het kader van tijdvakken. Als men dat doet, brengt dat een accentverschuiving teweeg in de inhoud van de thema's. Tot dusverre was het gebruikelijk dat de inhoud van thema's zich vooral richtte op het specifieke en bijzondere van het gekozen onderwerp. Bij thema's geplaatst in het referentiekader van tien tijdvakken gaat het er ook om verbanden te leggen met het algemene patroon en na te gaan in hoeverre specifieke situaties als voorbeeld daarvan gezien kunnen worden of er een uitzondering op vormden. Zo zou gekozen kunnen worden voor een thema dat aandacht besteed aan buiten-Europese geschiedenis, bijvoorbeeld het thema 'Japan en het westen'. Verband zou daarbij kunnen worden gelegd met de volgende aspecten van tijdvakken:

- 'Het begin van de Europese overzeese expansie' (tijdvak 5). In dit kader zouden activiteiten van Portugezen en Spanjaarden in Japan aan bod komen.
- 'De protestantse reformatie die splitsing van de christelijke kerk in West-Europa tot gevolg had' (tijdvak 5). In dit kader kan aandacht besteed worden aan het protestantse karakter van de Nederlanders, wat ertoe bijdroeg dat zij zich anders opstelden ten opzichte van de Japanners dan de katholieke Portugezen en Spanjaarden en mede daardoor ook anders door de Japanners werden bejegend.
- 'De bijzondere plaats in staatkundig opzicht en de bloei in economisch en cultureel opzicht van de Nederlandse Republiek' (tijdvak 6). In dit kader kan de totstandkoming van de Verenigde Oost-Indische Compagnie worden behandeld, die als enige het recht kreeg om contacten met Japan te onderhouden. De specifieke situatie van het eiland Deshima bij Nagasaki zou in dit verband als uitzondering op de regel moeten worden behandeld.
- 'Wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie' (tijdvak 6). Opgemerkt zou moeten worden dat Japan zich lange tijd voor deze ontwikkeling afsloot.
- 'De moderne vorm van imperialisme die verband hield met de industrialisatie' (tijdvak 8). Dit imperialisme leidde ertoe dat de Amerikaanse admiraal Perry de Japanners dwong hun havens open te stellen voor westerse schepen, waarna Japan begon aan de verbazend snelle inhaalrace ten opzichte van het westen.
- Het voeren van twee wereldoorlogen (tijdvak 9). In deze oorlogen speelde Japan de rol van antiwesterse veroveraar in Azië, en daarmee bevorderaar van het Aziatische nationalisme.
- 'Vormen van verzet tegen het West-Europese imperialisme' (tijdvak 9) en 'de dekolonisatie die een eind maakte aan de westerse hegemonie in de wereld' (tijdvak 10). Bij beide heeft de Japanse rol in de eerste helft van de twintigste eeuw in Azië een belangrijke rol gespeeld.

Door deze algemene kenmerken van tijdvakken nadrukkelijk een rol te laten spelen in het thema komt het minder 'los in de lucht te hangen'. Kandidaten leren het thema in een algemeen verband te plaatsen. Bovendien oefenen de kandidaten in het toepassen

van het tijdvakkenkader als referentiekader, een vaardigheid die zij ook op het centraal schriftelijk examen moeten beheersen.

Bij de thema's van eindterm 9 heeft men bij de uitwerking volledige vrijheid. Behalve de eerder aanbevolen relaties met het referentiekader van tijdvakken zouden bij de keuze van thema's de volgende overwegingen een rol kunnen spelen:

- aandacht voor thema's die niet zoveel accent krijgen bij de behandeling van Oriëntatiekennis, bijvoorbeeld niet-westerse geschiedenis (het thema van Japan is een voorbeeld);
- aandacht voor verschillende soorten geschiedenis, bijvoorbeeld culturele, sociaal-economische en politieke geschiedenis;
- aandacht voor het gender-perspectief in geschiedenis (mannen en vrouwen);
- aandacht voor de verschillende schaal waarop geschiedenis een rol kan spelen: lokale, nationale, Europese of wereldgeschiedenis;
- de rol van personen in de geschiedenis (bijvoorbeeld door het levensverhaal van een persoon als leidraad te nemen).

Eindterm 9 geeft aan dat op het havo twee thema's naar eigen keuze moeten worden bestudeerd, op het vwo vijf in profiel cultuur en maatschappij en vier in profiel economie en maatschappij.

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

Dit domein beschrijft een voor alle schoolexamens verplicht thema. We bespreken eerst wat voor zowel havo als vwo geldt, en daarna wat alleen op het vwo daarbovenop aan de orde moet komen.

Havo en vwo

10. De kandidaat kan in het kader van een thema 'Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie':

- *verband leggen tussen het ontstaan van vrijheidsrechten en politieke rechten in bepaalde historische tijdvakken en kenmerkende aspecten van die tijdvakken.*

Met *vrijheidsrechten* worden de rechten van burgers bedoeld die van een overheid vergen dat zij zich *ergens van onthoudt*; hieronder vallen zaken als vrijheid van godsdienst (de overheid onthoudt zich van inmenging in religieuze aangelegenheden), vrijheid van drukpers en meningsuiting (de overheid bemoeit zich niet met wat geschreven en gezegd wordt), vrijheid van vereniging en vergadering. Bovendien zal de overheid niet zonder reden iemand zijn vrijheid ontnemen, wat inhoudt dat iemand niet zomaar zonder vorm van proces gevangen kan worden gezet. De overheid zal de privésfeer respecteren, wat betekent dat iemands woning niet zonder reden kan worden betreden en iemands brieven niet zonder reden kunnen worden geopend of iemands telefoongesprekken afgeluisterd.

Met *politieke rechten* worden de rechten van burgers bedoeld die hen in staat stellen als staatsburgers *deel te nemen aan de besluitvorming* in hun land. Dat betekent bijvoorbeeld dat burgers kiesrecht hebben en/of andere bevoegdheden waarmee zij invloed kunnen uitoefenen.

De relatie tussen het ontstaan van deze rechten en bepaalde historische tijdvakken kunnen bijvoorbeeld als volgt worden gelegd.

- In Nederland werd in de Unie van Utrecht (1579) vastgelegd *'dat een yder particulier in sijn Religie vrij sal moegen blijven ende dat men nyemant ter cause van de Religie sal moegen achterhaelen ofte ondersoucken'*. Op het punt van de godsdienst bestond dus vanaf 1579 gewetensvrijheid. In het Plakkaat van Verlating (1581) werd gesteld dat *'d'ondersaten niet en zijn van Godt geschapen tot behoef vanden Prince, om hem in alles wat hy beveelt onderdanich te wesen ende als slaven te dienen, maer den Prince om d'ondersaten wille, sonder de welcke hy egheen Prince en is.'* Daarmee werd bepaald dat onderdanen bepaalde rechten hadden ten opzichte van hun vorst, en dat zij hun vorst daaraan mochten houden. Beide zaken kunnen in verband worden gebracht met een kenmerkend aspect van tijdvak 5: *'het conflict in de Nederlanden dat resulteerde in de stichting van een Nederlandse staat.'*
- Een volgend stadium in de totstandkoming van vrijheidsrechten en politieke rechten is de Bataafse tijd. In de grondwetten die toen tot stand kwamen, werden de scheiding van kerk en staat en de gelijkberechtiging van alle burgers in het land vastgelegd. Ook werden belangrijke vrijheidsrechten vastgelegd. Dit kan men in verband brengen met een kenmerkend aspect van tijdvak 7: *'de democratische revoluties in westerse landen, met als gevolg discussies over grondwetten, grondrechten en staatsburgerschap'*.
- De grondwet van Thorbecke regelde het staatsburgerschap en de invloed van de volksvertegenwoordiging op de regering. In de halve eeuw daarna werd het kiesrecht steeds verder uitgebreid om tenslotte in het begin van de twintigste eeuw uit te komen op een algemeen kiesrecht voor mannen en vrouwen. Dit kan men in verband brengen met een kenmerkend aspect van tijdvak 8: *'voortschrijdende democratisering met deelname van steeds meer mannen en vrouwen aan het politiek proces'*.

10. De kandidaat kan in het kader van een thema 'Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie':

- *uitleggen onder invloed van welke factoren de rechtsstaat zich in Nederland heeft ontwikkeld en welke actoren erbij betrokken waren.*

Hierbij kan (volgens het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming) gedacht worden aan de opkomst van steden en stedelijke burgerijen in de late Middeleeuwen en de protestantse reformatie in de zestiende eeuw die aanleiding hebben gegeven tot de Nederlandse Opstand, de opkomst van het *'verlichte denken'* in de achttiende eeuw, de invloed van de revoluties in Amerika en Frankrijk, de opkomst van politieke stromingen in de negentiende eeuw. Als actoren kunnen zowel personen (zoals Willem van Oranje, Van der Capellen, Thorbecke) als bepaalde sociale en politieke groeperingen worden aangeduid.

10. De kandidaat kan in het kader van een thema 'Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie':

- *uitleggen onder invloed van welke factoren de parlementaire democratie zich in Nederland heeft ontwikkeld sinds 1795.*

In de grondwetten van de Bataafse Republiek was aanvankelijk sprake van een grote invloed van de volksvertegenwoordiging, althans op papier. In werkelijkheid is er in deze periode geen parlementair stelsel tot stand gekomen. Al spoedig kwam de macht in handen van een sterk uitvoerend bewind, een eenhoofdig gezag en tenslotte in

handen van een koning/keizer. Deze trend werd tijdens het koningschap van Willem I voortgezet. De volksvertegenwoordiging had tijdens diens bewind een minimale invloed. Dat veranderde door de grondwet van Thorbecke die de ministeriële verantwoordelijkheid invoerde. Die grondwet kwam tot stand mede onder druk van de in Europa uitgebroken revoluties in het jaar 1848. Tijdens Willem III leidde het uitvechten van het conflict over koninklijke dan wel parlementaire kabinetten tot de ongeschreven regel dat een regering alleen kan functioneren als zij het vertrouwen geniet van de meerderheid van de volksvertegenwoordiging: een parlementair stelsel. De uitbreiding van het kiesrecht in de volgende jaren zorgde ervoor dat de volksvertegenwoordiging ook steeds meer een reële afspiegeling werd van wat onder het volk leefde.

10. De kandidaat kan in het kader van een thema 'Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie':

- de ontstaansgeschiedenis van de belangrijkste politieke stromingen en partijen weergeven sinds 1848.

De belangrijkste politieke stromingen en partijen in Nederland zijn de liberalen, de confessionelen en de socialisten. De eerste stroming kwam tot stand als uitvloeisel van de verlichting en de democratische revolutie, vooral in tegenstelling tot het autoritaire bewind van koning Willem I. Met de grondwet van Thorbecke kreeg deze stroming in grote lijnen wat zij wilde. De tweede stroming kwam vooral tot stand in het kader van de schoolstrijd die in de tweede helft van de negentiende eeuw gevoerd werd. Deze betekende een verzet van de 'kleine luyden' tegen de overheersende liberale invloed van de gegoede burgerij. Met de gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs in 1917 kreeg deze stroming wat zij in de schoolstrijd beoogde. De derde stroming kwam tot stand in reactie op het toenemend bewustzijn van een 'sociale kwestie' in de zich industrialiserende maatschappij. De socialisten waren vooral een internationale stroming, volgelingen van Karl Marx, die een radicaal andere economische en sociale ordening voorstonden. Om deze reden namen zij lange tijd geen deel aan de regering. Na de tweede wereldoorlog veranderde dat. Bij het totstandkomen van de verzorgingsstaat in die periode bereikten de sociaaldemocraten hervormingen die de sociale problemen grotendeels oplosten.

Eindterm 10 zal gerealiseerd moeten worden met een op de politieke geschiedenis van Nederland gericht thema betreffende de periode circa 1800 - circa 1975. Daarbij kan een korte terugblik geworpen worden op de Nederlandse Opstand voor wat betreft de totstandkoming van bepaalde grondrechten.

Alleen voor vwo

In het kader van een thema 'Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie' moeten vwo-kandidaten, naast hetgeen voor havo-kandidaten geldt, ook *belangrijke denkers noemen en hun opvattingen over de relatie tussen staat en onderdanen*. Voorbeelden van zulke belangrijke denkers zijn (volgens het rapport-De Rooy) Hobbes, Locke, Montesquieu en Rousseau. De opvattingen van Hobbes over de relatie tussen staat en onderdanen waren tegengesteld aan die van Locke en Rousseau. Hobbes meende dat de staat zeer machtig moest zijn om te verhinderen dat burgers elkaar zouden verslinden. Immers: de ene mens is de andere een wolf. Locke en Rousseau daarentegen gingen uit van verantwoordelijke en soevereine burgers, op grond van wier toestemming een overheid macht kon uitoefenen (volkssoevereiniteit).

Rousseau meende zelfs dat het uitoefenen van staatsmacht neerkwam op het uitvoeren van een in het volk bestaande 'algemene wil', wat ook weer kon betekenen dat er een soort volksdictatuur tot stand kwam. Verzet tegen de wil van het volk zou immers ongepast zijn. Montesquieu tenslotte meende dat staatsmacht over diverse organen verdeeld moest worden, zodanig dat de vrijheid van burgers kon worden gewaarborgd door het onderlinge evenwicht tussen de diverse overheidsorganen.

4.5 Domein E: Oriëntatie op studie en beroep

Dit domein bevat geen concrete eindterm. Enige aandacht hiervoor is bij geschiedenis echter wel mogelijk.

Om te kunnen aangeven in welke vervolgoopleidingen geschiedenis een rol speelt (en welke rol), zullen de kandidaten informatie moeten hebben over die vervolgoopleidingen. Die kan de docent hen aanreiken, maar uitdagender en passender in het studiehuis is dat ze die informatie zelf zoeken, via internet of via gericht contact met hogescholen en universiteiten.

Om de vraag te kunnen beantwoorden in hoeverre ze capaciteiten en interesses bezitten die daarop aansluiten, moeten de leerlingen hun eigen belangstelling, vaardigheden en studiehouding kunnen inschatten.

Een goed voorbeeld van de manier waarop dat zou kunnen, is beschikbaar in een SLO-publicatie uit 2001: *'Praktische opdracht met Oriëntatie op Studie en Beroep voor het vak geschiedenis'*, auteur Rutger Boeren, nr. KC/1103/D/01-103. Het boekje bevat vier voorbeelden van opdrachten waarbij ook aandacht wordt besteed aan het werkzaam zijn als historicus.

5. Mogelijkheden voor toetsing en weging (PTA)

Voor de toetsing van de eindtermen in het examenprogramma kan onderscheid gemaakt worden in vier categorieën:

1. Toetsing van de historische denk- en redeneerwijzen uit domein A.
2. Toetsing van de beheersing van het referentiekader van oriëntatiekennis uit domein B.
3. Toetsing van thema's uit domein C en D.
4. Toetsing door middel van individuele opdrachten uitgevoerd door kandidaten.

Het is een *mogelijkheid* deze vier soorten van toetsing te onderscheiden, geen verplichting. De eindtermen van domein A kunnen ook gecombineerd met die van domein C worden getoetst, door historische denk- en redeneerwijzen in het kader van kennis van een thema aan de orde te stellen. Hetzelfde geldt voor de eindtermen van domein B. Het geven van individuele opdrachten aan leerlingen is ook geen verplichting, maar een optie. Het is aan de school om hiervoor te kiezen.

Men zou in het schoolexamen kunnen volstaan met het toetsen van de beheersing van een aantal thema's. In dat geval bestaat het Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) slechts uit een aantal toetsen van één soort. Logisch is dan om deze toetsen een gelijk gewicht te geven bij het vaststellen van het eindresultaat van het schoolexamen. Er zijn echter ook andere mogelijkheden.

We geven daarom eerst een overzicht van de verschillende mogelijkheden voor toetsing, om vervolgens aan te geven hoe deze in PTA's zouden kunnen worden verwerkt.

5.1 Mogelijkheden voor toetsing

5.1.1 Toetsing van historische denk- en redeneerwijzen

In tegenstelling tot wat vaak beweerd wordt, is het goed mogelijk historische denk- en redeneerwijzen op zichzelf te toetsen, los van het bestuderen van inhoud. Dit kan het voordeel hebben dat de kandidaten zich goed op de denkwijzen zélf concentreren. De voorbereiding op een dergelijke toets zou dan ook met behulp van willekeurige stof, liefst verschillende voorbeelden uit diverse onderwerpen, plaats moeten hebben. Als kandidaten oefenen met het toepassen van historische denk- en redeneerwijzen los van een bepaalde inhoud, wordt de kans groter dat zij die bij iedere willekeurige inhoud kunnen toepassen. Daarmee bereiden zij zich ook goed voor op het centraal schriftelijk examen.

We geven enkele voorbeelden van toetsvragen die zich richten op historisch denken en redeneren.

Voorbeeld 1 (bron, vraagstelling, relevantie, betrouwbaarheid)

Fragment uit een brief van Hendrik Colijn aan zijn ouders d.d. 17 december 1894. Colijn is op dat moment officier in het Koninklijk Nederlands-Indisch Leger. Hij schrijft over de inname op 18 november 1894 van het paleis (Poeri) van de plaatselijke vorst te Tjakranegara op het eiland Lombok, gelegen ten oosten van het eiland Java in Indonesië.

'We realiseerden ons dat van deze dag veel, zeer veel afhing. Als we immers bij de aanval op de Poeri zouden worden teruggeslagen en de vijand ons de baas zou blijven, was het eind niet te overzien. Op Java waren geen troepen meer, en als daar in Bantam, Solo of Djokja een opstand zou uitbreken, zouden we het onderspit delven. Alleen ten koste van ontzettende offers zou het ons lukken ons geschokte gezag in Indië te herstellen.'

Zijn de volgende beweringen juist of onjuist?

- De informatie die de bron oplevert, is afhankelijk van de vraagstelling van de onderzoeker. juist/onjuist
- De bron is relevant voor iedere vraagstelling die de schrijver van een biografie over Colijn zou kunnen hebben. juist/onjuist

Wat moet de onderzoeker in zijn overwegingen betrekken als hij de betrouwbaarheid van de bron wil beoordelen? Kies twee juiste antwoorden.

- a. Het feit dat het gaat om een privé-brief, gericht was aan de ouders van Colijn.
- b. Het gegeven dat de Nederlanders het onderspit zouden delven als in Bantam, Solo of Djokja een opstand zou uitbreken.
- c. Het feit dat Colijn zelf aanwezig was bij de zaken die hij beschrijft.
- d. Het feit dat op Java geen troepen meer waren.

Antwoorden: juist, onjuist, keuzes a en c.

('Juist' en 'onjuist' gelden in dit verband voor iedere bron: informatie is altijd afhankelijk van de vraagstelling, en een bron is nooit zomaar relevant voor iedere vraag. De keuzes a en c hebben te maken met de aard van de bron en de persoon van de schrijver. De keuzes b en d beschrijven algemene standen van zaken die niet van invloed zijn op de bron).

Voorbeeld 2 (historische vraagstellingen)

Aan het eind van de negentiende eeuw beweerde het Franse boerenmeisje Bernadette Soubirous in een grot in de Pyreneeën de Heilige Maagd Maria te hebben gezien. Sindsdien zijn pelgrimsreizen naar Lourdes op gang gekomen en uitgegroeid tot een massaal verschijnsel. Vanaf het begin leidde dat tot meningsverschillen. Enerzijds begeven zich jaarlijks miljoenen enthousiastelingen naar het Franse stadje in de hoop er vertroosting, inspiratie of genezing te vinden, aan de andere kant roept deze collectieve religieuze beleving gevoelens van ergernis en vijandigheid op.

Welke twee van de volgende vragen zijn voorbeelden van historische vraagstellingen over dit verschijnsel?

- a. Zijn de genezingen in Lourdes echt of eerder een vorm van psychose?
- b. Hoe zijn de grotten in de Pyreneeën ontstaan?
- c. Welke rol hebben veronderstelde 'verschijningen van Maria' gespeeld in de godsdienstige beleving van de Zuid-Franse boerenbevolking?
- d. Hoe is Lourdes uitgegroeid tot het grootste christelijke bedevaartsoord?
- e. Waarom heeft de Heilige Maagd juist een arm boerenmeisje als medium uitgekozen?
- f. Hoe kunnen de massabedevaarten naar Lourdes de economie van de Pyreneeën ten goede komen?

Antwoorden: c en d.

(De overige vragen zijn geen historische vragen, maar psychologische, geologische, theologische en economische.)

Voorbeeld 3 (betrouwbaarheid, relevantie en representativiteit van bronnen)

Een historicus die de slavernij in de Verenigde Staten in de 19e eeuw bestudeert, komt de volgende twee bronnen tegen:

(1) Herinneringen van de ex-slaaf Solomon Northup het boek *Twaalf jaren slaaf* (1853):

'Op onze plantage waren honderdvijftig slaven. Er ging zelden een dag voorbij zonder een pak slaag met de zweep. Wie niet genoeg katoen geplukt had, werd apart genomen, uitgekleed, moest met het gezicht naar beneden op de grond gaan liggen, en kreeg er dan van langs. Ik overdrijf niet als ik zeg dat op onze plantage de klappen van de zweep en het gillen van de slaven van zonsopgang tot bedtijd te horen was. Zo ging het er in het katoenplukseizoen elke dag aan toe.'

(2) Herinneringen van de 87-jarige Millie Evans - verteld in 1936 - over haar jeugd als slavine:

's Nachts was ik altijd bij mijn moeder, overdag verzorgde mijn meesteres mij. Die riep ons altijd naar haar huis om te eten. Ze dacht dat kleine zwarte kinderen altijd honger hadden tussen de maaltijden in. Soms gaf ze ons koekjes en melk. De melk zat in een grote bak waar we allemaal uit dronken, met de koekjes nog in de hand. Ik zie het nog voor me. Het was een fijne tijd. We kregen genoeg te eten. Jazeker! Meer dan genoeg. De oude meester kon geen afscheid nemen van zijn negers, en de negers wilden niet bij hem weg.'

De historicus wil weten of slaven doorgaans slecht of goed behandeld werden. Welke zaken moet hij dan, na lezing van deze twee bronnen, nog onderzoeken? Kies twee juiste antwoorden.

- a. De betrouwbaarheid van de bronnen.
- b. De representativiteit van de bronnen.
- c. De relevantie van de bronnen.
- d. De kwantiteit van de bronnen.

Antwoord: a en b.

(De relevantie van de bronnen hoeft hij niet meer te onderzoeken, want ze gaan evident over de vraag die hij heeft. De kwantiteit van de bronnen is onzin. Inderdaad moeten betrouwbaarheid en representativiteit onderzocht worden, omdat de vraag luidt of slaven *doorgaans* slecht werden behandeld).



Voorbeeld 4 (continuïteit, vergelijkbaarheid, objectiviteit, interpretatie)

Dit bronzen beeld uit de negentiende eeuw van de Franse kunstenaar Emile Chatrousse stelt Jeanne d'Arc (links) en Vercingetorix (rechts) hand in hand voor. Jeanne d'Arc leed in de vijftiende eeuw een eervolle nederlaag tegen de Engelse koning Hendrik V, de Galliër Vercingetorix leed in de eerste eeuw voor Christus een eervolle nederlaag tegen de Romein Julius Caesar.

Wat laat dit beeldhouwwerk zien?

- De vergelijkbaarheid van beide figuren.
- Het unieke van beide figuren.
- De continuïteit in de Franse geschiedenis gedurende 16 eeuwen.
- De objectiviteit van zijn interpretatie.

Antwoord: a.

(Het unieke van beide figuren wordt niet benadrukt, omdat een accent wordt gelegd op iets wat hen verbindt en dus wat overeenkomstig is. Continuïteit is niet aan de orde omdat er tussen de Romeinse periode en de vijftiende eeuw een groot 'gat' zit waarover hier niets wordt gezegd; er is dus geen continue ontwikkeling. De objectiviteit van de interpretatie is onzin, want een interpretatie is nooit objectief).

Voorbeeld 5 (verklaring (oorzaken))

In de volgende tekst wordt de geschiedenis van het beleg en ontzet van Leiden besproken. Dit was een belangrijke gebeurtenis uit de Nederlandse Opstand, die plaatsvond in het jaar 1574. Let op de verklaringen voor het verloop van de gebeurtenissen die in de tekst voorkomen.

'Het lot van de Opstand hing af van de loop der gebeurtenissen in Zuid-Holland. Het beleg van Leiden was het kostbaarste, het hardst bevochten, het meest beslissende en het meest heroïsche beleg van de Opstand. Er waren betrekkelijk weinig beroepssoldaten in de stad. De ruggengraat van de verdediging werd gevormd door de schutters. De Spaanse belegeraars bereikten bijna hun doel. Was Leiden gevallen, dan zouden Den Haag en Delft onhoudbaar zijn geweest en de Opstand als geheel zou dan wellicht mislukt zijn. In augustus 1574 raakten de voorraden van Leiden uitgeput en de verdedigers waren er ellendig aan toe. Omdat het lot van de hele Opstand op het spel stond, zette Oranje al zijn kaarten op een poging de schijnbaar verloren stad te redden. Hij stuurde door middel van postduiven zijn belofte aan de hongerende bevolking dat hij hen zou ontzetten als zij nog even volhielden. Boten, voorraden en duizenden zeelieden werden vanuit Zeeland bijeengebracht onder bevel van admiraal Boisot. Ondanks oppositie in de Staten van Holland werden op bevel van Willem van Oranje de dijken langs de Maas doorgestoken teneinde het land meer naar het noorden onder water te zetten. Het ontzet van Leiden was van doorslaggevende betekenis. De Spaanse soldaten ontruimden hierna heel Zuid-Holland, en trokken zich terug op Utrecht en Haarlem.'

(J.I. Israel, *De Republiek 1477-1806* (Franeker 1995) deel 1 pag. 201-202)

In de tekst staan oorzaken die de afloop van de gebeurtenissen in Leiden in 1574 kunnen verklaren. In welke drie van de volgende zinnen komen zulke oorzaken voor?

- a. De voedselvoorraad van Leiden was te klein voor een lang beleg.
- b. Willem van Oranje en de geuzen legden meer gewicht in de schaal dan de mening van de Staten van Holland.
- c. De Spaanse belegeraars bereikten bijna hun doel.
- d. Willem van Oranje zag in dat van het lot van Leiden veel afhing.
- e. Het beleg van Leiden was het meest heroïsche beleg van de Opstand.

Antwoord: a, b en d.

(Het feit dat er weinig voedsel was, het feit dat Willem van Oranje iets inzag en het feit dat zijn mening en die van de geuzen gewicht in de schaal legden, deze feiten zijn van doorslaggevend belang voor de afloop van de gebeurtenissen. Het feit dat de Spaanse belegeraars bijna hun doel bereikten, verklaart de afloop van het beleg niet. De constatering dat het beleg van Leiden het meest heroïsche van de opstand was, is een waardebeoordeling achteraf, geen oorzaak in de stand van zaken destijds.)

Voorbeeld 6 (oordelen en tijdgebondenheid)

De Amerikaanse Vrijheidsoorlog (1776-1783) is een voorbeeld van een democratische revolutie aan het einde van de achttiende eeuw. De Amerikaanse generaal uit die oorlog was George Washington, later ook de eerste president van de Verenigde Staten. Hij wordt in de Verenigde Staten als een nationale held vereerd. Maar de laatste tijd ontstaan er ook discussies over deze symboolfiguur van Amerika, zoals blijkt uit het volgende krantenbericht uit 1998.

'Onlangs schrok het land op toen bekend werd dat de George Washington Elementary School in New Orleans had besloten om de naam van Washington van de gevel af te halen. Als slavenhouder zou hij geen inspirerend voorbeeld zijn voor de merendeels zwarte leerlingen. En bovendien had de stad al vijf jaar eerder besloten dat alle scholen die naar voormalige slavenhouders zijn genoemd omgedoopt moesten worden. Het besluit van de school leidde tot felle reacties. Werd Washington geen onrecht aangedaan door hem in de twintigste eeuw met terugwerkende kracht te veroordelen? Moest zijn hele historische betekenis nu worden teruggebracht tot dat ene aspect: het feit dat hij - zoals zoveel van zijn tijdgenoten - slaven hield? Moesten ook alle andere 450 George Washington-scholen in het land opeens een nieuwe naam krijgen? En wat te denken van de hoofdstad van het land, van de deelstaat Washington, de talloze wegen en bruggen die naar hem genoemd zijn, en het dollarbiljet en de munt met zijn beeltenis?'

- a. Leg uit welk probleem in deze tekst aan de orde komt met betrekking tot oordelen over personen uit het verleden.
- b. Besteed in je antwoord aandacht aan:
 - de tijdgebondenheid van mensen in het heden en
 - de tijdgebondenheid van mensen in het verleden.

(Antwoord:

- a. Het probleem is welke maatstaven je moet gebruiken bij het oordelen over mensen in het verleden: de maatstaven van tegenwoordig of de maatstaven die destijds golden.
- b. - Tijdgebondenheid van mensen uit het verleden: George Washington leefde in een tijd waarin slavernij als 'normaal' werd beschouwd. In zijn tijd werd hij er ook als leider van de revolutie niet op aangekeken dat hij slavenhouder was.
- Tijdgebondenheid van mensen in het heden: Tegenwoordig wordt slavernij algemeen afgekeurd. Het is voor mensen van tegenwoordig moeilijker te verteren dat het in andere tijden anders is geweest. Ze veroordelen mensen uit het verleden dus al gauw vanuit hun eigen tijdgebondenheid.)

5.1.2 Toetsing van het referentiekader van oriëntatiekennis

Afzonderlijke toetsing van het referentiekader van oriëntatiekennis is evenzeer mogelijk als afzonderlijke toetsing van historische denk- en redeneerwijzen. Ook hier geldt dat leerlingen, als ze apart worden getoetst op het kader van oriëntatiekennis, zich hierop zullen concentreren, wat weer een goede voorbereiding op het centraal schriftelijk examen inhoudt. Uiteraard is het ook mogelijk om oriëntatiekennis in het kader van bestudeerde thema's aan de orde te stellen.

Voor het toetsen van oriëntatiekennis bestaan verschillende mogelijkheden. Bij elke mogelijkheid is van belang dat het werkelijk gaat om oriëntatiekennis zoals omschreven in het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming: algemene kennis op hoofdlijnen, weergegeven in 'kenmerkende aspecten' van tijdvakken. Dat betekent dat het niet gaat om actieve beheersing van detailkennis van namen, gebeurtenissen en jaartallen als doel op zichzelf. Deze kennis kan alleen functioneren in het kader van het geven van voorbeelden (door kandidaten naar eigen keuze) of het herkennen van duidelijk beschreven voorbeelden als representatief voor een bepaald begrip of verschijnsel. Van 'herkennen' is dan alleen sprake als het bewuste voorbeeld op de toets nieuw is, en niet tevoren in de bestudeerde lesstof is behandeld. Bij het toetsen van oriëntatiekennis kan men zich richten op het toetsen van het kader van tijdvakken als geheel, of op het toetsen van kennis van een of meer specifiek aan de leerlingen opgegeven tijdvakken.

Voorbeeld 1 (Kandidaat toont aan het kader als geheel globaal te beheersen door het juist dateren van bepaalde verschijnselen).

Deel de volgende verschijnselen in bij de juiste tijdvakken. Geef de tijdvakken aan met nummers.

- a. Het verlenen van stadsrechten door landheren. - hoort bij tijdvak:
- b. Het moderne imperialisme. - hoort bij tijdvak:
- c. De Franse Revolutie. - hoort bij tijdvak:
- d. De kruistochten. - hoort bij tijdvak:
- e. Romeinse veroveringen. - hoort bij tijdvak:
- f. Dekolonisatie. - hoort bij tijdvak:
- g. De opkomst van het socialisme. - hoort bij tijdvak:
- h. De Verlichting. - hoort bij tijdvak:
- i. De Nederlandse Opstand. - hoort bij tijdvak:
- j. De opkomst van het fascisme. - hoort bij tijdvak:

Antwoord: a hoort bij 4, b hoort bij 8, c hoort bij 7, d hoort bij 4, e hoort bij 2, f hoort bij 10, g hoort bij 8, h hoort bij 7, i hoort bij 5, j hoort bij 9.

Voorbeeld 2 (Kandidaat geeft zelfgekozen voorbeeld van een persoon, gebeurtenis of verschijnsel).

In de zeventiende eeuw was in Europa sprake van een wetenschappelijke revolutie.

- Geef een voorbeeld van een persoon die hiervoor kenmerkend is.
- Leg uit waarom die persoon kenmerkend is voor de wetenschappelijke revolutie. Gebruik bij je uitleg één denkbeeld of ontdekking van die persoon.

(Antwoord: Naam van een wetenschapper uit de 17e eeuw, bijvoorbeeld Van Leeuwenhoek, Huygens, of Galileï. Diens ontdekking op *grond van eigen onderzoek* (= wetenschappelijke methode)).

Voorbeeld 3 (Kandidaat herkent voorbeeld als representatief voor een kenmerkend aspect van een tijdvak).

Op 26 maart 1873 begon Nederland een oorlog tegen de Sultan van Atjeh, een vorstendom in een uithoek van Indonesië: de noordelijke punt van het eiland Sumatra. Het gebied lag in de buurt van enkele belangrijke Britse koloniën zoals Singapore en Maleisië. De oorlog duurde tientallen jaren. In 1903 verklaarde de Nederlandse generaal Van Heutsz dat de oorlog was gewonnen.

Het veroveren door Nederlanders van verafgelegen gebieden in de uithoeken van de Indonesische archipel was in de tweede helft van de negentiende eeuw een nieuw verschijnsel. Tot dusverre hadden de Nederlanders zich beperkt tot meer centraal gelegen gebieden, vooral op het eiland Java.

- Met welk algemeen kenmerkend verschijnsel uit de 19e eeuw kan de Atjeh-oorlog in verband worden gebracht?
- Leg met één reden uit waarom de Atjeh-oorlog als voorbeeld daarvan gezien kan worden.

(Antwoord: Het verschijnsel is het moderne imperialisme. Typerend daarvoor is dat koloniale mogendheden overgingen tot *complete verovering van gebieden*, ook verafgelegen en minder goed bereikbare gebieden, OF: typerend is dat de koloniale mogendheden wedijverden om koloniën; de Nederlanders waren hier bang voor concurrentie van de Britten, OF: men was toen technisch in staat in verafgelegen gebieden door te dringen, OF: de economisch gemotiveerde zoektocht naar grondstoffen zorgde er toen voor dat men ook in minder toegankelijke gebieden wilde doordringen).

Voorbeeld 4 (Kandidaat herkent voorbeeld als representatief voor een kenmerkend aspect van een tijdvak).

In 754 werd de missionaris Bonifatius in Friesland bij Dokkum vermoord. In de katholieke kerk wordt Bonifatius als heilige vereerd. Waarmee kan de moord op hem te maken hebben?

- a. De Friezen waren protestants en hadden een hekel aan katholieken.
- b. Bonifatius kwam het christendom prediken. De Friezen waren toen nog niet christelijk.
- c. In de tijd van de kruistochten werden godsdienstige tegenstellingen verscherpt.
- d. Bonifatius werd gezien als een Romeinse indringer. De Friezen waren op hun vrijheid gesteld.

Antwoord: b.

(Hier wordt getoetst of de kandidaat weet dat in het betreffende tijdvak (het jaartal wordt genoemd) verspreiding van het christendom in Noordwest-Europa plaatsvond (= kenmerkend aspect van tijdvak 3), terwijl in dat tijdvak geen sprake kon zijn van protestanten (= reformatie, tijdvak 5), kruistochten (tijdvak 4) of Romeinse veroveringen (tijdvak 2)).

Voorbeeld 5 (Kandidaat toont beheersing van algemene begrippen, voorkomend in de kenmerkende aspecten van tijdvakken).

In 2004 publiceerde de Amsterdamse historicus F. Meijer het boek 'Wagenrennen. Spektakelshows in Rome en Constantinopel'. Uit de flaptekst:

'In Wagenrennen beschrijft Fik Meijer dit vermaak dat zowel het lagere volk als senatoren en keizers in zijn greep hield. Centraal staat de beschrijving van een dag in het Circus Maximus, maar ook worden talrijke vragen beantwoord. Waarom werden de van oorsprong Grieks-Etruskische wagenrennen juist in Rome zo populair? Hoe kan het dat wagenmengers, die soms een status bereikten vergelijkbaar met die van moderne beroepsvoetballers, bijna uitsluitend uit de kringen van slaven en vrijgelatenen kwamen?

En het publiek? Waren ze rustig en ordelijk als oude bronnen suggereren of lieten de supporters van de Groenen, de Blauwen, de Roden en de Witten zich als moderne voetbalsupporters leiden door hun emoties?'

Wat beschrijft Meijer in dit boek?

- Een politiek verschijnsel.
- Een cultureel verschijnsel.
- Een militair verschijnsel.
- Een economisch verschijnsel.

Antwoord: b.

Voorbeeld 6 (Kandidaat toont beheersing van specifieke begrippen, voorkomend in de kenmerkende aspecten van tijdvakken).

In de Vroegmoderne Tijd streefden veel Europese vorsten naar grotere macht, onafhankelijk van inbreng van edelen, steden, of wie dan ook. Macht rechtstreeks ontleend aan God, de wil van de koning was wet. Hoe wordt zulke macht genoemd?

- Dictatuur.
- Autocratie.
- Monarchie.
- Absolutisme.

Antwoord: d.

5.1.3 Toetsing van thema's

Bij de toetsing van thema's kan het gaan om het - in het kader van een thema - toetsen van verbanden met oriëntatiekennis en/of toetsen van historisch denken en redeneren. De specifieke contexten in de opgaven zullen dan uit de stof van het thema gekozen worden, maar de soort opgaven zal overeenkomen met de soorten die hiervoor in 5.1.1 en 5.1.2. zijn beschreven. We herhalen deze daarom in deze paragraaf niet, wat niet betekent dat ze niet in het kader van een toets over een thema aan de orde zouden kunnen worden gesteld.

Dan blijven nog over de opgaven die zich richten op toetsing van het thema zèlf. Daarbij zal het in hoofdzaak gaan om reproductie van de inhoudelijke kennis van het thema. Om die kennis te toetsen komen open of gesloten vragen in aanmerking, al dan niet vergezeld van bronnenmateriaal. Voor voorbeelden kunnen we te rade gaan bij de centrale eindexamens zoals ze tot dusverre functioneerden, omdat deze ook gebaseerd waren op kennis van specifieke thema's. De bekendheid met die examens zal in het algemeen groot zijn, zodat het niet nodig is hier een uitgebreide reeks voorbeelden af te drukken. We volstaan daarom met enkele vragen uit een recent eindexamen: het havo-examen 2004 over de thema's 'Met de loep op Lancashire' en 'Nederlanders en hun gezagdragers':

Voorbeeld 1 (Kandidaat noemt oorzaken)

Aan het einde van de achttiende eeuw bouwden textielabrikanten in Lancashire hun fabrieken vaak vlak bij een rivier.
Geef twee redenen waarom zij dit deden.

Voorbeeld 2 (Kandidaat geeft voorbeelden)

Vóór de Industriële Revolutie waren thuiswevers in Lancashire voor hun werk sterk afhankelijk van kooplieden.
Geef daarvan drie voorbeelden.

Voorbeeld 3 (Kandidaat identificeert uitspraken als typerend voor hem binnen het kader van het thema bekende bewegingen)

In 1980 verscheen in een plaatselijke krant een interview met Trijntje Ochterop uit Dordrecht over haar besluit 'bewust ongehuwd moeder' te worden. Voor zijn artikel had de journalist enkele reacties verzameld:

1. 'Trijntje's keuze moet worden gerespecteerd, omdat zij de vrijheid hiertoe heeft op grond van de nieuwe seksuele moraal.'
2. 'Wij hopen dat andere vrouwen geen voorbeeld nemen aan Trijntje, want dit soort beslissingen is een bedreiging voor de samenleving.'
3. 'Met haar bewust ongehuwd moederschap maakt Trijntje zich los van de overheersing van de man.'

Deze reacties zijn afkomstig van (in willekeurige volgorde):

- a. een lid van de afdeling Dordrecht van het CDA;
- b. een Dordrechtse Dolle Mina;
- c. een lid van de plaatselijke afdeling van de NVSH.

Neem de cijfers 1, 2 en 3 van de drie uitspraken over en noteer bij elk cijfer de letter van de woordvoerder die bij de uitspraak past. Geef voor je keuze telkens een argument. Doe het zo: Uitspraak 1 hoort bij (vul letter in), omdat (geef argument), enzovoort.

Deze vraagvoorbeelden kunnen ook verduidelijken wat het verschil is tussen een traditioneel thema zoals tot dusverre gebruikelijk en een thema waarbij meer relaties worden gelegd met een algemeen referentiekader. Bij zo'n thema zal in de eerste plaats meer aandacht zijn voor een langetermijnperspectief. In de tweede plaats zullen expliciet verbanden gelegd worden met het algemene kader van oriëntatiekennis. Op grond van die twee overwegingen wordt een thema als 'Met de loep op Lancashire' dan minder geschikt. Daar wordt immers heel precies gekeken naar een klein stukje

geschiedenis, zodat het langetermijn-perspectief en het algemene kader sneller buiten beeld zullen raken.

In plaats van een thema als 'Met de loep op Lancashire' zou gekozen kunnen worden voor een thema als 'Van agrarisch-urbane samenleving naar industriële maatschappij'. Daarbij zouden uit het algemene tijdvakkenkader kunnen worden betrokken: 'De opkomst van handel en ambacht die de basis legde voor het herleven van een agrarisch-urbane samenleving' (tijdvak 4), 'Het begin van de Europese overzeese expansie' (tijdvak 5), 'Wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie' (tijdvak 6), 'De industriële revolutie die in de westerse wereld de basis legde voor een industriële samenleving' en 'Discussies over de sociale kwestie' (tijdvak 8). Vergelijkingen zouden bijvoorbeeld kunnen worden gemaakt tussen de middeleeuwse gildemeester, de koopman-ondernemer uit de tijd van het handelskapitalisme en de kapitalistische ondernemer uit het industriële tijdvak, of soortgelijke vergelijkingen wat betreft arbeiders en gezinnen. Het ligt voor de hand dat de toetsvragen zich dan ook op dergelijke inhouden zouden richten. Een blik op de hiervoor geciteerde examenvragen maakt duidelijk dat er in de vraagstelling een behoorlijke inhoudelijke accentverschuiving zou optreden. Zo richt voorbeeldvraag 2 zich op de relatie tussen thuiswevers en kooplieden in Lancashire. Een dergelijk patroon was in het algemeen typerend voor de situatie rond koopman-ondernemers en thuiswerkende ambachtslieden. De vraag zou dan ook op deze wijze kunnen worden aangepast:

- Door de opkomst van het handelskapitalisme in de agrarisch-urbane samenleving werd de zelfstandige positie van ambachtslieden verzwakt. Leg uit hoe dat gebeurde.
- De positie van arbeiders in een industriële maatschappij was in vergelijking met die van de ambachtslieden nóg zwakker. Maak dit duidelijk.

Toelichting: De bewoordingen van de vraag zijn hier zeer abstract (handelskapitalisme, agrarisch-urbane samenleving, industriële maatschappij, et cetera). In de context van een meer concreet gedefinieerd thema kunnen die abstracte termen worden vervangen door meer herkenbare inhouden.

5.1.4 Toetsing op grond van individuele opdrachten aan kandidaten

Een deel van het schoolexamen kan gebaseerd worden op individuele opdrachten die kandidaten uitvoeren. De school zal beslissen of en zo ja welke opdrachten in het schoolexamen geschiedenis worden opgenomen. We beschrijven voorbeelden van deze opdrachten daarom in hoofdstuk 7: Onderdelen naar keuze van de school.

5.2 Mogelijkheden voor weging en samenstelling van een PTA

De eenvoudigste optie voor een Programma van Toetsing en Afsluiting is het toetsen van de voorgeschreven thema's elk met één schriftelijk werk, waarbij iedere toets een gelijk gewicht heeft bij het vaststellen van het eindcijfer van het schoolexamen. Hiermee voldoet men aan de eisen. Voor havo zou het dan gaan om drie thema's, voor vwo om vijf of zes. In schema (zie volgende pagina):

PTA havo

<i>Thema</i>	<i>Studielast</i>	<i>Wegingsfactor</i>
Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie	50	1
Schoolexamen thema 1	40	1
Schoolexamen thema 2	40	1
Overige studielast: voornamelijk te besteden aan domein A en B	190	

PTA vwo

<i>Thema</i>	<i>Studielast</i>	<i>Wegingsfactor</i>
Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie	50	1
Schoolexamen thema 1	40	1
Schoolexamen thema 2	40	1
Schoolexamen thema 3	40	1
Schoolexamen thema 4	40	1
Schoolexamen thema 5 (alleen voor profiel C&M)	(40)	(1)
Overige studielast: voornamelijk te besteden aan domein A en B	230	

Het thema over de geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie is, gezien de moeilijkheidsgraad van de inhoud en het grote maatschappelijke belang dat hieraan gehecht wordt, zwaarder dan de overige thema's. Overwogen zou kunnen worden dit ook tot uitdrukking te brengen in een zwaardere wegingsfactor. Behalve aan domein A en B kunnen in de 'overige studielast' schooleigen opdrachten worden gedaan en/of kan een deel ervan besteed worden aan het profielwerkstuk. Het ligt echter voor de hand het kader van oriëntatiekennis en de denk- en redeneerwijzen van domein A expliciet bij het schoolexamen te betrekken. Daardoor bereiden leerlingen zich grondiger voor op het centraal schriftelijk eindexamen. Bovendien kunnen het tijdvakkenkader en de denk- en redeneerwijzen dan ook goed bij de bestudering van de thema's worden betrokken, waardoor ze elkaar wederzijds kunnen versterken. Om dit te bereiken zouden aparte toetsen kunnen worden ingebouwd over het tijdvakkenkader en over historisch denken en redeneren. Als die toetsen aan het begin van het programma staan, kunnen ze zorgen voor een basis. In

een tweede toetsronde zouden ze op verdiept niveau aan de orde kunnen worden gesteld. Een 'eerste ronde' van toetsing van het tijdvakkenkader zou zich kunnen richten op het toetsen van een deel van de tijdvakken of op een tamelijk globale beheersing van het gehele kader, terwijl een tweede ronde zich dan zou richten op grondiger beheersing van het tijdvakkenkader als geheel. Het ligt daarbij voor de hand deze tweede ronde ook zwaarder te laten wegen. Iets dergelijks geldt voor de toetsing van historisch denken en redeneren: ronde 1 over globale beheersing, dan wel beheersing van een deel van de denkvaardigheden, ronde 2 over grondige beheersing van alle denkvaardigheden. Dit zou moeten worden afgewisseld met het bestuderen van thema's. In schema:

PTA havo

<i>Onderdeel</i>	<i>Studielast</i>	<i>Wegingsfactor</i>
Basis tijdvakkenkader (een deel van de tijdvakken of globale beheersing van het gehele kader)	45	1
Basis historisch denken en redeneren (een deel van de denkvaardigheden of globale beheersing van alle vaardigheden)	45	1
Schoolexamen thema 1	40	2
Schoolexamen thema 2	40	2
Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie	50	2
Tijdvakkenkader (grondiger beheersing van het gehele kader)	50	2
Historisch denken en redeneren (grondiger beheersing van alle denkvaardigheden)	50	2

PTA vwo

Onderdeel	Studielast	Wegingsfactor
Basis tijdvakkenkader (een deel van de tijdvakken òf globale beheersing van het gehele kader)	50	1
Basis historisch denken en redeneren (een deel van de denkvaardigheden òf globale beheersing van alle vaardigheden)	50	1
Schoolexamen thema 1	40	2
Schoolexamen thema 2	40	2
Schoolexamen thema 3	40	2
Schoolexamen thema 4	40	2
Schoolexamen thema 5 (alleen voor profiel C&M)	(40)	(2)
Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie	50	2
Tijdvakkenkader (grondiger beheersing van het gehele kader)	65	2
Historisch denken en redeneren (grondiger beheersing van alle denkvaardigheden)	65	2

In het vwo-programma zijn meer uren gereserveerd voor historisch denken en redeneren dan in het havo-programma omdat domein A voor het vwo meer specificaties bevat en van de kandidaat reflectieve vaardigheden vergt op een hoger niveau.

Op deze voorstellen voor PTA's zijn allerlei varianten mogelijk. Zo is in de schema's geen rekening gehouden met een profielwerkstuk en/of eigen opdrachten van de school. Ook is in de schema's nog geen 'eindtoets' opgenomen waarin het gehele tijdvakkenkader gecombineerd met het gehele domein A aan de orde komen. Voor deze onderdelen kan ruimte worden gemaakt door de thema's wat beperkter op te zetten en bijvoorbeeld 30 uren per thema uit te trekken. Daarmee blijven op het havo 20 uren over, op het vwo 50. Zo'n inrichting van een PTA moet goed mogelijk zijn, omdat de 40 uren voor de thema's ruim bemeten zijn. Een andere optie is de thema's niet allemaal dezelfde studielast toe te kennen. Een thema als 'geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie' zou, gezien de aard van de inhoud en het belang dat eraan gehecht wordt, in zo'n geval nog wat ruimer bemeten kunnen worden.

6. Afstemming met andere vakken

Geschiedenis is bij uitstek een integratief vak. Daarom zijn combinaties met veel andere vakken denkbaar. Maatschappelijke verschijnselen als migratie, verstedelijking, culturele beïnvloeding kunnen samen met aardrijkskunde en/of maatschappijleer worden bestudeerd. Economische ontwikkelingen zoals industrialisatie of handelsstromen samen met aardrijkskunde of economie. Ook samenwerking op literair-cultureel vlak is goed mogelijk. Dan liggen verbanden met Nederlands, de moderne vreemde talen en/of klassieke talen voor de hand. De samenwerking met culturele en kunstzinnige vorming en/of klassieke culturele vorming zou bijna moeten worden voorgeschreven. Deze vakken bestaan voor een belangrijk deel uit een cultureel-historische context. Tenslotte is ook samenwerking denkbaar met bepaalde bètawetenschappen: een stuk geschiedenis van de natuurwetenschappen en/of de biografie van een belangrijke natuurwetenschapper uit het verleden dient zich dan als mogelijkheid aan. Zo iets zou zich vooral lenen voor een individuele opdracht aan de (waarschijnlijk niet veel voorkomende) leerlingen met een b-profiel die in hun vrije deel geschiedenis hebben gekozen.

Samenwerking kan voorkomen in de vorm van individuele opdrachten en/of profielwerkstukken. De nieuwe vrijheid die bij de inrichting van het schoolexamen geldt (zie hoofdstuk 7), maakt het echter ook mogelijk klassikaal een samenwerkingsproject met één of meer andere vakken op te zetten en deel te laten uitmaken van het schoolexamen.

Bij dit alles past vanuit het perspectief van de geschiedenisleraar een kanttekening. Juist omdat geschiedenis zich zo gemakkelijk met van alles en nog wat laat combineren, krijgt het vak vaak het karakter van een 'bijwagen'. Het 'eigenlijke onderwerp' is veelal het maatschappelijke vraagstuk, het literaire of culturele thema, of de natuurwetenschappelijke ontdekkingen van de wetenschapper. Geschiedenis krijgt dan de plaats toegewezen van een 'inleidend hoofdstuk' waarin de voorgeschiedenis van het probleem of de historische achtergrond van het thema vluchtig wordt geschetst. Men kan hiervoor waken door leerlingen goed te scholen in de historische denk- en redeneerwijzen van domein A en het referentiekader van domein B. Indien deze goed in het gemeenschappelijke thema worden verwerkt, zal vaak de meerwaarde van een historische benadering tot zijn recht komen. Een voorbeeld. Stel dat men in het kader van een bepaald thema iemands biografie bestudeert. Vaak worden over een persoon allerlei bijzonderheden verteld, ongeacht de vraag of deze representatief waren voor een bepaalde tijd of niet. Historische figuren kunnen daardoor ongewild iets vreemds en onbegreeps krijgen, iets van een figuur van een andere planeet waarover allerlei curiositeiten worden opgedist. Bij inpassing in het algemene tijdvakkenkader kan duidelijk worden in hoeverre een persoon kan worden gezien als representatief voor zijn tijd en in het kader daarvan worden begrepen. Bewust toepassen van inzichten in oorzakelijke verbanden, de samenhang tussen verandering en continuïteit en vragen naar de betrouwbaarheid en representativiteit van iemands uitspraken kunnen ook een extra dimensie betekenen.

Overwogen zou kunnen worden bij bepaalde onderwerpen de historische dimensie niet als toevoeging te kiezen, maar als uitgangspunt. Zo zou het thema 'urbanisatie' heel goed primair vanuit een historisch perspectief kunnen worden besproken, om vervolgens te worden uitgewerkt in de richting van geografische, economische en sociologische aspecten. Wanneer men zo'n keuze overweegt, zal vaak blijken dat het kiezen van geschiedenis als uitgangspunt veel voordelen kan hebben, ook voor de andere betrokken vakgebieden.

7. Onderdelen naar keuze van de school

Aan de nieuwe schoolexamenprogramma's is voor alle vakken standaard de volgende formulering toegevoegd:

- *indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: een of meer domeinen of subdomeinen waarop het centraal examen betrekking heeft;*
- *indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die per kandidaat kunnen verschillen.*

Dit past bij een beleid van 'ruimte laten en keuzes bieden' dat de achtergrond vormt voor de vernieuwde opzet van de tweede fase. Het komt er onder andere op neer dat een school de vrijheid heeft zelf te beslissen of het schoolexamen mede betrekking zal hebben op de stof die ook geldt voor het centraal schriftelijk eindexamen. In de voorafgaande hoofdstukken hebben we van die vrijheid al druk gebruik gemaakt en de lezer geadviseerd het schoolexamen inderdaad op die manier in te richten. De vrijheid gaat echter verder, zoals het tweede streepje duidelijk maakt. De school kan ook zelf eigen onderdelen aan het schoolexamen toevoegen die niet in de overige eindtermen worden omschreven. Dat kan op verschillende manieren gebeuren.

Voor geschiedenis opent zich in de eerste plaats de mogelijkheid zelf geheel vrij te kiezen voor speciale thema's die je niet zo gauw in de standaard geschiedenisboeken tegenkomt, bijvoorbeeld op de volgende manieren:

- Een thema over de lokale geschiedenis, de geschiedenis van de eigen stad of regio.
- Een actueel thema vanuit een historische achtergrond.
- Een thema naar voorkeur van de leerlingen van een groep, of beantwoordend aan de specifieke samenstelling van de leerlingenpopulatie van een bepaalde school.
- Een thema dat verband legt met een expositie in een museum, een herdenking of een jubileum.

Kiezen voor één van deze mogelijkheden is aan te bevelen, omdat het naar alle waarschijnlijkheid de motivatie van de leerlingen voor het vak geschiedenis zal verhogen en hun een kans zal geven de relevantie van het vak in te zien.

In de tweede plaats kan de vrije ruimte voor het schoolexamen worden benut door speciale opdrachten die door leerlingen individueel of in kleine groepjes worden uitgevoerd. De mogelijkheden zijn legio. We noemen er enkele:

- De kandidaat bestudeert een persoon (al dan niet in het kader van een gecombineerde opdracht met een ander vak, zie hoofdstuk 6) en geeft op beredeneerde wijze aan in hoeverre deze persoon in verband gebracht kan worden met en/of representatief geacht kan worden voor algemene verschijnselen in een bepaald tijdvak. De studie kan uitmonden in een mondelinge presentatie aan medeleerlingen, een posterpresentatie, een presentatie op internet of op het traditionele schriftelijke werkstuk.
- De kandidaat legt een 'tijdvakkendossier' aan op grond van het verzamelen van materiaal van uiteenlopende aard dat in verband kan worden gebracht met verschijnselen uit verschillende tijdvakken. Voorbeelden: een boek (roman of

historisch) dat de kandidaat heeft gelezen, krantenberichten over een kwestie, een bezochte tentoonstelling, een bezochte theatervoorstelling, bezochte historische plaatsen in vakantielanden of Nederland. Over elk van deze zaken geeft de kandidaat (bijvoorbeeld in een vast formulier) de specifieke kenmerken en de algemene achtergronden weer, waardoor het geplaatst wordt in het kader van één of meer tijdvakken. De opdracht kan bijvoorbeeld luiden dat in het dossier minimaal vijf of tien zaken worden opgenomen, betrekking hebbend op minimaal vijf of tien tijdvakken.

- De kandidaat bestudeert de geschiedenis van een minder bekend land aan de hand van een overzichtelijke, samenvattende tekst, bijvoorbeeld een tekst zoals die vaak voorkomt voorin een toeristische gids. Aan de hand van deze tekst probeert de kandidaat verbanden te leggen met het algemene tijdvakken-schema en op die wijze uit te leggen in hoeverre ontwikkelingen in dat land representatief zijn voor algemene verschijnselen of daarop uitzonderingen vormen. Een optie hierbij zou kunnen zijn aan allochtone leerlingen de opdracht te geven de geschiedenis van hun herkomstland aan de hand van het algemene tijdvakkenkader in kaart te laten brengen (als zij daarvoor willen kiezen, uiteraard).
- De kandidaat voert één of meer opdrachten uit in het kader van oriëntatie op studie en beroep (zie de opmerking hierover in paragraaf 4.5.).

Bijlage

Examenprogramma geschiedenis havo/vwo

Het eindexamen

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.

De CEVO stelt het aantal en de tijdsduur van de zittingen van het centraal examen vast.

De CEVO maakt indien nodig een specificatie bekend van de examenstof van het centraal examen.

Het schoolexamen

Het schoolexamen heeft betrekking op domein A en:

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

Tijdelijke afwijking

Tot een nader te bepalen datum heeft het centraal examen betrekking op de domeinen A en C. De CEVO stelt daartoe twee thema's vast en maakt de daarbij behorende specificatie bekend. Tot de bedoelde datum omvat het schoolexamen:

- de domeinen A, B, C (alleen vwo, drie thema's voor profiel cultuur en maatschappij, twee -of, ter keuze van het bevoegd gezag: drie- voor profiel economie en maatschappij; de thema's zijn andere dan die van het centraal examen), D en E;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: de thema's waarop het centraal examen betrekking heeft;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die per kandidaat kunnen verschillen.

De examenstof

Wat in onderstaande tekst gecursiveerd is, geldt alleen voor het examenprogramma vwo.

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*en 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 1: van jagers en boeren (- 3000 voor Christus) / Prehistorie;
 - tijdvak 2: tijd van Grieken en Romeinen (3000 voor Christus-500 na Christus) / Oudheid;
 - tijdvak 3: tijd van monniken en ridders (500-1000) / vroege Middeleeuwen;
 - tijdvak 4: tijd van steden en staten (1000-1500) / hoge en late Middeleeuwen;
 - tijdvak 5: tijd van ontdekkers en hervormers (1500-1600) / Renaissancetijd / 16^e eeuw;
 - tijdvak 6: tijd van regenten en vorsten (1600-1700) / Gouden Eeuw / 17^e eeuw;
 - tijdvak 7: tijd van pruiken en revoluties (1700-1800) / eeuw van de Verlichting/ 18^e eeuw;
 - tijdvak 8: tijd van burgers en stoommachines (1800-1900) / industrialisatietijd / 19^e eeuw;
 - tijdvak 9: tijd van de wereldoorlogen (1900-1950) / eerste helft 20^e eeuw;
 - tijdvak 10: tijd van televisie en computer (vanaf 1950) / tweede helft 20^e 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 1 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- de levenswijze van jagers-verzamelaars;
- het ontstaan van landbouw en landbouwsamenlevingen;
- het ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen.

Voor tijdvak 2 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- de ontwikkeling van 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 Romeinse 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.

Voor tijdvak 3 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- de verspreiding van het christendom in geheel Europa;
- het ontstaan en de verspreiding van de islam;
- de vrijwel volledige vervanging in West-Europa van de agrarisch-urbane cultuur door een zelfvoorzienende agrarische cultuur, georganiseerd via hofstelsel en horigheid;
- het ontstaan van feodale verhoudingen in het bestuur.

Voor tijdvak 4 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- de opkomst van handel en ambacht die de basis legde voor het herleven van een agrarisch-urbane samenleving;
- de opkomst van de stedelijke burgerij en de toenemende zelfstandigheid van steden;
- het conflict in de christelijke wereld over de vraag of de wereldlijke dan wel de geestelijke macht het primaat behoorde te hebben;
- de expansie van de christelijke wereld naar buiten toe, onder andere in de vorm van de kruistochten;
- het begin van staatsvorming en centralisatie.

Voor tijdvak 5 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- het begin van de Europese overzeese expansie;
- het veranderende mens- en wereldbeeld van de renaissance en het begin van een nieuwe wetenschappelijke belangstelling;
- de hernieuwde oriëntatie op het erfgoed van de klassieke Oudheid;
- de protestantse reformatie die splitsing van de christelijke kerk in West-Europa tot gevolg had;
- het conflict in de Nederlanden dat resulteerde in de stichting van een Nederlandse staat.

Voor tijdvak 6 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- het streven van vorsten naar absolute macht;
- de bijzondere plaats in staatkundig opzicht en de bloei in economisch en cultureel opzicht van de Nederlandse Republiek;
- wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie;
- de wetenschappelijke revolutie.

Voor tijdvak 7 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- rationeel optimisme en 'verlicht denken' dat werd toegepast op alle terreinen van de samenleving: godsdienst, politiek, economie en sociale verhoudingen;
- voortbestaan van het ancien régime met pogingen om het vorstelijk bestuur op eigentijdse verlichte wijze vorm te geven (verlicht absolutisme);
- uitbouw van de Europese overheersing, met name in de vorm van plantagekoloniën en de daarmee verbonden transatlantische slavenhandel, en de opkomst van het abolitionisme;
- de democratische revoluties in westerse landen met als gevolg discussies over grondwetten, grondrechten en staatsburgerschap.

Voor tijdvak 8 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- de industriële revolutie die in de westerse wereld de basis legde voor een industriële samenleving;
- discussies over de 'sociale kwestie';
- de moderne vorm van imperialisme die verband hield met de industrialisatie;
- de opkomst van emancipatiebewegingen;
- 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 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- 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;
- vormen van verzet tegen het West-Europese imperialisme.

Voor tijdvak 10 gelden de volgende kenmerkende aspecten:

- de verdeling van de wereld in twee ideologische blokken in de greep van een wapenwedloop en de daaruit voortvloeiende dreiging van een atoombomoorlog;
- de dekolonisatie die een eind maakte aan de westerse hegemonie in de wereld;
- de eenwording van Europa;
- 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

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;*
- uitleggen onder invloed van welke factoren de rechtsstaat zich in Nederland heeft ontwikkeld en welke actoren erbij betrokken waren;
- uitleggen onder invloed van welke factoren de parlementaire democratie zich in Nederland heeft ontwikkeld sinds 1795;
- de ontstaansgeschiedenis van de belangrijkste politieke stromingen en partijen weergeven sinds 1848.

Domein E: Oriëntatie op studie en beroep

