

Uitgangspunten eindtermen Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn

1. Referentiekader

Als voorbereiding op de ontwikkelcommissie is door experts samen met AHOVOKS een referentiekader 'Historisch bewustzijn' opgesteld. Specifiek voor 'Historisch bewustzijn' onderscheiden we vijf kerncomponenten: historische (sleutel)vragen, historische oriëntatiekennis, historische bronnen, historische beeldvorming en historisch bewust handelen. Er werd gebruikgemaakt van verschillende bronnen zoals specifieke onderzoeksliteratuur, buitenlandse curricula en de inbreng van experts.

2. Samenhang sleutelcompetenties, bouwstenen en eindtermen

De achtste decretale sleutelcompetentie 'Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn' is niet als zodanig terug te vinden in de Europese sleutelcompetenties. Toch verwijzen de Europese sleutelcompetenties naar het belang van inzicht van mensen in hun eigen tijd en in hun plaats in de samenleving. Dat kan niet zonder het verleden, dat mee de persoonlijke en sociale identiteit bepaalt, in beeld te brengen. Het verwondert dan ook niet dat er duidelijke sporen terug te vinden zijn in twee sleutelcompetenties.

Onder 'Burgerschapcompetentie' staat: "*Burgerschapcompetentie omvat kennis van de hedendaagse gebeurtenissen en een kritisch inzicht in de voornaamste ontwikkelingen in de nationale, de Europese en de wereldgeschiedenis. Verder omvat deze competentie een besef van de oogmerken, waarden en het beleid van sociale en politieke bewegingen, alsook van duurzame systemen, met name demografische en klimaatveranderingen op wereldvlak en de onderliggende oorzaken ervan. Kennis van de Europese integratie is essentieel, evenals het besef van de verscheidenheid en de culturele identiteiten in Europa en de wereld. Dit omvat inzicht in de multiculturele en sociaal-economische dimensies van de Europese samenlevingen en in de bijdrage van nationale culturele identiteiten aan de Europese identiteit.*".

Ook onder 'Competentie inzake cultureel bewustzijn en culturele expressie' komt dat element terug. "*Deze competentie vereist kennis van lokale, regionale, nationale, Europese en mondiale culturen en uitingen, waaronder hun talen, erfgoed en tradities en culturele producten, alsook inzicht in de manier waarop die uitingen elkaar en de ideeën van het individu kunnen beïnvloeden. ... Ze vergt inzicht in de eigen, zich ontwikkelende identiteit en in het eigen culturele erfgoed in een wereld van culturele verscheidenheid, alsook in de manier waarop kunst en andere culturele expressies een manier kunnen zijn om de wereld te bekijken maar ook vorm te geven.*"

De Europese sleutelcompetenties erkennen dus de (complexe) band tussen verleden, heden, en toekomst, en dat historisch bewustzijn nodig is om zich te kunnen situeren in de huidige samenleving en om constructief bij te dragen aan die van morgen.

In 'Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn' staat het ontwikkelen van 'historisch denken' bij leerlingen centraal. Historisch denken gaat eerst en vooral om het situeren van mens en samenleving in een langetermijnperspectief. Historische personen, groepen, gebeurtenissen, ontwikkelingen etc. (hierna 'historische fenomenen' genoemd) worden begrepen in hun historischmaatschappelijke context en in een langere termijn. Daarbij worden verleden en heden vaak op elkaar betrokken, onder meer via analyse van gelijkenissen en verschillen. Historisch denken gaat dus ook over inzicht in en reflectie over de complexe relatie tussen heden, verleden en toekomst. Dat vereist zowel inzicht in het verleden zelf als inzicht in de wijze waarop beeldvorming over het verleden achteraf, in een heden, tot stand komt. Historische beeldvorming wordt geconstrueerd op basis van de interpretatie van bronnen, door historici of door de brede samenleving, die daarbij onvermijdelijk beïnvloed worden door hun eigen standplaatsgebondenheid. Inzicht in die historische praktijk is nodig om historische beeldvorming naar waarde te schatten. Historisch denken wordt verondersteld te leiden tot een 'historisch-bewust handelen'. Dat wil zeggen dat leerlingen kritisch en genuanceerd kunnen omgaan met historische bronnen, argumentatie en beeldvorming, en respect opbrengen voor gefundeerde visies. Tevens tonen ze bereidheid het unieke van het algemene te onderscheiden, en veralgemeningen en stereotypering te herkennen en af te wijzen. Leerlingen leren ook een historisch perspectief in te nemen door gebeurtenissen in het heden in een langetermijnperspectief te bekijken, door de eigen persoon, identiteit en het eigen handelen in een historisch perspectief te beschouwen, historische en actuele fenomenen vanuit verschillende gezichtspunten te bekijken, en het anders-zijn van het verleden en van andere culturen te aanvaarden. Tot slot houdt dit alles in dat leerlingen vanuit het bewustzijn van de band tussen verleden en heden maatschappelijke verantwoordelijkheid willen opnemen voor de samenleving van vandaag en morgen.

Een operationalisering van het begrip 'historisch denken' leidt tot de identificatie van een viertal centrale aspecten. Historisch denken begint wanneer leerlingen historische vragen stellen (of ermee geconfronteerd worden) over het verleden, over de band verleden-heden-toekomst, of over de waarde van historische beeldvorming. Die vragen kunnen op brede historische fenomenen (macrogeschiedenis) betrekking hebben, maar kunnen ook voortvloeien uit het proces van persoonlijke en sociale betekenisgeving aan het verleden (microgeschiedenis). Aangezien het hier een overkoepelende competentie betreft, is ze niet specifiek opgenomen in een bouwsteen binnen 'Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn', maar er wordt wel naar verwezen in enkele eindtermen voor de A-stroom van de bouwstenen 'Kritisch reflecteren met en over historische bronnen.' en 'Tot beargumenteerde historische beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven.'. Om historische vragen te beantwoorden moeten leerlingen die kunnen situeren in tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen. Ze moeten dus een zicht hebben op de grote lijnen van het verleden: dat gebeurt aan de hand van een historisch referentiekader.

Om een historische vraag te beantwoorden, wordt een beroep gedaan op bronnen. Kritische bronnenstudie is fundamenteel om tot historisch denken te komen. Leerlingen reflecteren met en over bronnen, en verwerven inzicht in de rol die historische bronnen precies spelen in de constructie van historische kennis. Die component wordt nader gespecificeerd in de eindtermen van de bouwsteen 'Kritisch reflecteren met en over historische bronnen'. Op

basis van de kritische bronnenstudie wordt een beargumenteerd antwoord op een historische vraag geformuleerd, door expliciet gebruik te maken van historische en structuurbegrippen en van typische historische redeneerwijzen, en door meerdere perspectieven in acht te nemen. Zo komen leerlingen zelf tot historische beeldvorming. Daarnaast moeten ze bestaande beeldvorming kritisch kunnen beoordelen, door analyse van de historische argumentatie en bewijsvoering vanuit bronnen. Doorheen processen van komen tot en analyseren van historische beeldvorming zijn leerlingen zich bewust van de invloed die hun eigen standplaatsgebondenheid uitoefent. Leerlingen komen tot een kritische denkwijze en tot genuanceerde kennis en inzicht die hun historisch referentiekader uitbreidt en verdiept.

3. De bouwstenen en eindtermen

Historische fenomenen situeren in een historisch referentiekader.

Leerlingen moeten in staat zijn om historische fenomenen, bronnen en beeldvorming te situeren in tijd, ruimte en in brede maatschappelijke (= politieke, sociale, culturele en economische) domeinen, de drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader. Daarin onderscheiden de leerlingen kenmerken van samenlevingen binnen de bestudeerde historische periodes van het courante westerse historische referentiekader en identificeren ze scharnierpunten die de overgang tussen periodes markeren. Een historisch referentiekader laat de leerlingen toe micro- met macrogeschiedenis te verbinden en zichzelf en de samenleving waarin ze zich bewegen in een langere termijn te situeren en te beschouwen. De leerlingen leren ook dat het gehanteerde kader een constructie is en dat de periodisering beperkingen kent en dus relatief is, ingegeven vanuit een westers perspectief, en schatten hier de gevolgen van in. Ze leren dat andere indelingswijzen en alternatieve (globale en niet-westerse) referentiekaders mogelijk zijn. Dat draagt bij tot persoonlijke en sociale identiteitsopbouw van leerlingen. Strategische referentiekennis vormt daarnaast ook onderdeel van een referentiekader. Leerlingen moeten structuurbegrippen leren hanteren die toelaten om de dimensies van het inhoudelijk referentiekader inzichtelijk te benaderen.

Eerste graad A-stroom

Specifiek voor de A-stroom moeten de leerlingen hoofdlijnen (voor elke periode enkele kenmerken en scharnierpunten) van het courante westerse historische referentiekader kennen om zicht te krijgen op de grote lijnen van het verleden, en historische vragen m.b.t. historische fenomenen, bronnen en beeldvorming te kunnen situeren (Eindterm 8.1). Het is belangrijk om de dimensies van tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen te kennen en te onderbouwen, en een bijhorend begrippenapparaat te verwerven. Met deze kennis krijgen leerlingen inzicht in de wijze waarop we greep proberen te krijgen op het verleden door dat verleden in te delen in historische periodes: door samenlevingen af te bakenen op basis van tijdsgebonden, ruimtelijke en maatschappelijke kenmerken, met scharnierpunten als start en einde. In de A-stroom worden drie periodes van dat referentiekader grondig bestudeerd: prehistorie, oude nabije oosten en klassieke oudheid (Eindterm 8.2). Dit sluit aan bij de fascinatie van de nog romantisch denkende leerlingen van de eerste graad die een voorliefde hebben voor het vreemde, het exotische, het verafgelegene (in de tijd). De kenmerken van

samenlevingen zijn op een periode-overstijgend niveau geformuleerd. Ze laten met andere woorden periodespecifieke invulling en verfijning toe, volgens de mogelijkheden en interesses van de leerlingen, en de specifieke vakinhoudelijke expertise van de leerkracht. Hoewel een referentiekader belangrijk is om greep te krijgen op het verleden, wordt in de A-stroom ook aan het inzicht gewerkt dat elke periodisering, zoals de courante westerse indeling, een perspectief inhoudt, een constructie (achteraf) is en dus beperkingen kent en relatief is (Eindterm 8.3). Door leerlingen inzicht te verschaffen in hoe het onderscheid tussen periodes tot stand komt, leren ze beseffen dat kenmerken binnen een bepaalde periode en samenleving niet algemeen geldend zijn. Samenlevingen noch periodes zijn homogeen. Bovendien draagt dit bij aan het begrip dat andere indelingen dan het courante westerse historische referentiekader bestaan en gebruikt worden, en dat de courante westerse periodisering een typisch westerse kijk op geschiedenis inhoudt.

Eerste graad B-stroom

Ook leerlingen van de B-stroom komen in de eigen leefwereld met elementen uit het verleden in contact (bv. via games, films en televisieseries, stripverhalen). Het is dan ook van belang dat ze die historische elementen kunnen situeren in tijd en ruimte (Eindterm 8.1). Daarnaast is het de bedoeling dat ze zicht krijgen op enkele kenmerkende historische fenomenen die in het verleden erg belangrijk waren of de actuele samenleving tekenen (bv. het historisch fenomeen van industrialisering, of de Eerste Wereldoorlog). Ze moeten deze historische elementen en fenomenen in tijd en ruimte kunnen ordenen, d.w.z. op een gegeven tijdslijn en op een relevante kaart (volgens het besproken element/fenomeen). In de B-stroom moeten leerlingen nog niet zelf de zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader met inbegrip van scharnierpunten kunnen reproduceren. We geven hen wel de begrippen en instrumenten mee om de situering te kunnen bespreken (bv. tijdslijn en kaart). Verder worden de leerlingen geacht enkele gegeven kenmerken van samenlevingen per historische periode te herkennen en in de passende historische periode(s) onder te brengen (bv. een middeleeuwse burcht, een kerncentrale of zonnepanelen in de hedendaagse tijd) (Eindterm 8.2). We geven hiertoe generieke categorieën van kenmerken mee die concreet kunnen ingevuld worden, dicht aanleunend bij de leefwereld en interesses van de leerlingen, bv. oorlog en vrede, of mens- en wereldbeeld waaronder de (bv. religieuze, filosofische, ethische, raciale, (pseudo-)wetenschappelijke) voorstelling begrepen wordt die mensen doorheen de tijd en in verschillende samenlevingen hebben gevormd over de aard van mens, samenleving en wereld.

Kritisch reflecteren met en over historische bronnen

Historisch denken ontstaat wanneer leerlingen historische vragen stellen, gericht op het verleden (bv. vanuit een intrinsieke interesse in of verwondering over historische fenomenen), op het heden (bv. bestaansverheldering) of op geschiedenis (bv. interesse in de totstandkoming van soms uiteenlopende historische beeldvorming). Om een historische vraag te beantwoorden, wordt een beroep gedaan op overblijfselen en verschillende soorten bronnen, waarin leerlingen een onderscheid kunnen maken. Leerlingen zijn in staat historische informatie in bronnen te onderscheiden en te duiden (= kritisch reflecteren met bronnen). Daarbij moeten zowel primaire als secundaire bronnen altijd kritisch worden

geanalyseerd en naar waarde geschat. In het licht van een specifieke historische vraag, moeten leerlingen in staat zijn bronnen te selecteren, en de bruikbaarheid, de waarde, de representativiteit en de betrouwbaarheid van een bron te evalueren (= kritisch reflecteren over bronnen). Dat doen ze door bronnen te contextualiseren en kritisch te bevragen (naar inhoud, perspectief, standplaatsgebondenheid, retoriek, beoogde effecten, doelpubliek enz.), ook in confrontatie met andere bronnen. Ze reflecteren dus kritisch met en over bronnen, om zo waardevolle van waardeloze bronnen en interpretaties te onderscheiden.

Eerste graad A-stroom

In de eerste graad leren leerlingen dat het verleden niet rechtstreeks af te lezen valt uit bronnen: ze leren een bron, altijd in het licht van een specifieke historische vraag, kritisch te beoordelen (Eindterm 8.4). Dat doen ze door de context waarin de bron tot stand kwam en de standplaatsgebondenheid en het perspectief van de auteur/maker in acht te nemen. Ze achterhalen wie de auteur/maker was, in welke tijd en maatschappelijke context die leefde, welke effecten of doelen die nastreefde, en voor welk doelpubliek de bron bedoeld is. Onder bronnen begrijpen we hier zowel primaire bronnen (bronnen uit de bestudeerde tijd zelf) als secundaire bronnen (bronnen die later zijn vervaardigd, onder meer door historici), en overblijfselen uit het verleden (vandaar dat we ook van een maker spreken). Leerlingen leren hoe ze gericht, d.w.z. in functie van het beantwoorden van een historische vraag, informatie uit bronnen kunnen halen (= reflecteren *met* bronnen), rekening houdend met de kritische analyse ervan (= reflecteren *over* bronnen). Reflecteren met bronnen en reflecteren over bronnen gaan altijd samen. Leerlingen leren informatie uit verschillende bronnen kritisch te vergelijken, d.w.z. ze begrijpen de herkomst van verschillende en/of tegenstrijdige informatie in bronnen en leren hiermee om te gaan (Eindterm 8.5). Ze kunnen bronnen kritisch confronteren, tegen elkaar afwegen en naar waarde schatten. Tevens zijn ze in staat een gegeven bronnenselectie kritisch te evalueren.

Eerste graad B-stroom

In de B-stroom leren leerlingen bronnen kritisch te bekijken (Eindterm 8.3) door informatie te halen uit verschillende gegeven bronnen die over eenzelfde historisch fenomeen handelen (bv. een documentair fragment over de Tweede Wereldoorlog, een fragment uit een game dat zich situeert in de Tweede Wereldoorlog, een propagandaposter uit die tijd ...). Vervolgens kunnen ze die informatie uit die verschillende bronnen vergelijken, vanuit de context van de makers (en de effecten die ze nastreefden en het publiek dat ze beoogden). Zo zien leerlingen in dat bronnen nooit neutraal, volledig en objectief kunnen zijn. Tegelijk leren ze waardevolle van onbetrouwbare bronnen te onderscheiden.

Tot beargumenteerde historische beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven

Vanuit een historische vraag en kritische bronnenanalyse leren de leerlingen bestaande historische beeldvorming kritisch te deconstrueren, en zelf via het in acht nemen van meerdere perspectieven een beargumenteerd antwoord op een historische vraag te formuleren en dus historische beeldvorming te creëren. Zo bouwen ze kennis op en breiden ze hun historische referentiekader uit. Daarbij raken ze vertrouwd met historische

argumentatie, waarin ze expliciet structuurbegrippen gebruiken en typische historische redeneerwijzen toepassen. Dit is belangrijk, aangezien het inschatten van de waarde van historische beeldvorming samenhangt met de analyse van de kwaliteit van historische argumentatie en verwijzingen naar bewijs uit bronnen.

Eerste graad A-stroom

Leerlingen moeten meer kunnen dan enkel historische beeldvorming reproduceren: leerlingen van de A-stroom moeten specifiek in staat zijn om historische beeldvorming aan te vullen (Eindterm 8.6). Dat gebeurt altijd op beargumenteerde wijze, d.w.z. met verwijzing naar bronnen en met expliciet gebruik van historische argumentatie en redeneerwijzen. Leerlingen onderscheiden waardevolle van waardeloze historische informatie, maken gebruik van structuurbegrippen en passen expliciet typische historische redeneerwijzen toe. Zo ontwikkelen ze historisch-kritisch denken. Leerlingen moeten daarenboven niet alleen historische beeldvorming kunnen aanvullen; tevens moeten ze in staat zijn bestaande historische beeldvorming te beoordelen, d.w.z. naar waarde te schatten en de inherente perspectieven bloot te leggen (Eindterm 8.7). Dat doen ze door de aanwezige historische argumentatie m.i.v. het bewijs uit bronnen te analyseren. Enkele voorbeelden: welke tijdsgebonden, ruimtelijke en maatschappelijke perspectieven omvat de beeldvorming en welke blijven buiten beeld? Is de ruimtelijke afbakening lokaal, regionaal, nationaal of mondiaal? Focust de analyse op het centrum of op de periferie? Welke maatschappelijke contexten domineren? Wordt er verwezen naar bronnen? Kloppen de feiten die de auteur noemt, of maakt die gebruik van *fake news*? Vermeldt de auteur alle voor hem beschikbare relevante informatie, of verzwijgt de auteur een deel van de informatie? Worden historische redeneerwijzen verantwoord toegepast? Wordt het verleden in zijn eigen logica benaderd, of vertrekt de auteur vanuit de eigen contemporaine zienswijze?

Eerste graad B-stroom

Leerlingen van de B-stroom lichten historische elementen uit hun leefwereld en historische fenomenen in een ruimere context toe (Eindterm 8.4). Daarbij maken ze een onderscheid tussen bedoeld en onbedoeld handelen, en tussen bedoelde en onbedoelde gevolgen van dat handelen. Daarnaast kunnen leerlingen ook de historische beeldvorming van de historische elementen zelf uit hun leefwereld en historische fenomenen op een basaal niveau kritisch bespreken. Ze bespreken bv. of er meerdere perspectieven aan bod komen of niet, en wat de gevolgen daarvan zijn voor de kwaliteit van de beeldvorming.

Over de complexe relatie tussen verleden, heden en toekomst reflecteren en deze duiden

Via kritische bronnenstudie zien leerlingen in dat verleden en geschiedenis geen synoniemen zijn, dat het verleden zelf en het beeld van dat verleden nooit hetzelfde kunnen zijn. We kunnen het verleden niet rechtstreeks meer kennen, maar enkel tot een beeld ervan komen via de studie van overblijfselen en bronnen. Leerlingen begrijpen met andere woorden dat geschiedenis een constructie is, gebaseerd op de interpretatie van bronnen. Historische beeldvorming komt zelf altijd tot stand in een specifieke context, die de beeldvorming beïnvloedt.

Leerlingen moeten zich dan ook bewust zijn van hun eigen standplaatsgebondenheid en van die van anderen, en van de invloed die deze uitoefent op het kijken naar en het denken over het verleden (gevaar van presentistisch i.p.v. historisch denken). Op die manier kunnen leerlingen kritisch reflecteren over gebruik (en misbruik) van het verleden, door zichzelf en door anderen, in processen van identiteitsconstructie, groepsvorming en ideologische en waardenvorming. Meteen kunnen ze ook historisch gaan denken over de complexe band verleden-heden-toekomst, en leren ze ironiseren: veralgemeningen en stereotypering doorprikken, meerdere perspectieven in acht nemen, respect opbrengen voor verschillende zienswijzen, respect tonen voor het anders-zijn van (de mens in) het verleden, de eigen positie in het heden relativeren (i.p.v. een superieur standpunt in te nemen), en inzien dat de werkelijkheid te complex is om in één alomvattend systeem te vatten. Het is vanuit het bewustzijn van de band tussen verleden en heden dat leerlingen kunnen worden gestimuleerd om maatschappelijke verantwoordelijkheid op te nemen voor de samenleving van vandaag en morgen. Dit laatste is opgenomen in een transversaal doel.

Eerste graad A-stroom

Leerlingen van de A-stroom worden geacht de invloed van het heden toe te lichten, te reflecteren over de standplaatsgebondenheid en perspectiefkeuzes van anderen en van henzelf en dat alles mee te betrekken in het beoordelen van historische beeldvorming (Eindterm 8.8). Meteen begrijpen ze dan waarom meerdere visies op eenzelfde historische gebeurtenis naast elkaar kunnen bestaan, voor zover het gaat om beargumenteerde historische beeldvorming. Daarnaast begrijpen de leerlingen dat het verleden soms gebruikt wordt in het licht van hedendaagse doelstellingen (bv. nationale trots creëren, doorgeven van specifieke waarden). Ze zien in dat mythevorming rond historische fenomenen de historische beeldvorming kan vervormen (Eindterm 8.9): feiten worden selectief geïnterpreteerd, enkel die feiten en interpretaties die het hedendaagse doel dienen worden behouden, andere feiten en interpretaties worden verzwegen en genegeerd. Zo komen ze op het spoor van collectieve herinnering, en zien ze in dat historische beeldvorming te allen tijde kritisch moet worden benaderd, bv. door uiteenlopende historische beeldvormingen over eenzelfde historisch fenomeen kritisch te vergelijken, en door de historische argumentatie in de beeldvorming te analyseren.

Eerste graad B-stroom

Leerlingen van de B-stroom moeten voor historische elementen uit hun leefwereld (bv. communicatiemiddelen) en voor afgebakende historische fenomenen (bv. voedingspatroon) gelijkenissen en verschillen tussen vroeger en nu kunnen benoemen (Eindterm 8.5). Het is van belang dat dit gebeurt met respect voor de mens in het verleden, die anders dacht en handelde dan de mens van nu. Leerlingen moeten de historische elementen en fenomenen in hun eigen historische context en logica benaderen, en niet bekijken en beoordelen vanuit een hedendaags standpunt. Tevens bespreken ze het hoe en waarom van de gelijkenissen en verschillen. Op die manier krijgen leerlingen een ruimer en opener zicht op de werkelijkheid, en leren ze meerdere perspectieven in acht te nemen. De leerlingen lichten daarenboven toe hoe het verleden soms ingezet wordt in functie van het realiseren van actuele doelstellingen (bv. het creëren van nationale trots of een groepsgevoel, het doorgeven van

waarden). Ze zien in dat dergelijke mythevorming van historische fenomenen de historische beeldvorming kan vervormen (Eindterm 8.6): feiten worden specifiek en eenzijdig geïnterpreteerd, enkel die feiten en interpretaties die het hedendaagse doel dienen worden behouden, andere feiten en interpretaties worden verzwegen en genegeerd. Op die manier leren leerlingen ook een onderscheid te maken tussen beargumenteerde beeldvorming en mythevorming (en bij uitbreiding *“fake news”*).