

Eindtermen basisvorming 2^e - 3^e graad

Waarom aanpassingen?

- 'Kwaliteit van onderwijs' kwantitatief benaderd
 - Eindtermen in functie van 16 sleutelcompetenties: inhoudelijke uitbreiding met impact op basisvorming, op specifiek gedeelte en complementair gedeelte
 - Aantal eindtermen
 - 'Eindtermen per finaliteit' resulteren voor D-finaliteit in te hoog ambitieniveau voor alle leerlingen ('aso' voor domeingebonden D tso/kso)
 - Probleem met specifieke haalbaarheid van een aantal sleutelcompetenties vanuit het perspectief van bepaalde leerlingengroepen (Wi-We-Ne-En/Fr)
 - Eindtermen ontwikkeld in 10 ontwikkelcommissies; geen overkoepelende commissie om het geheel te monitoren
 - Probleem met globale haalbaarheid van het geheel van de eindtermen per finaliteit
- Gezamenlijk voorstel van de onderwijsverstrekkers tot beperkte aanpassingen van de eindtermen basisvorming 2^e -3^e graad

Uitgangspunten aanpassingen

Wat bedoelen we met haalbaarheid?

- Specifieke haalbaarheid i.f.v. de leerling(engroep) (finaliteit);
- Globale haalbaarheid i.f.v. de globale studielast voor de leerling

Respect voor gelopen proces en het werk van de ontwikkelcommissies

- Aanpassingen
- Gemakkelijk uitvoerbaar
 - Geen impact op de globale leerlijn van 2^e naar 3^e graad

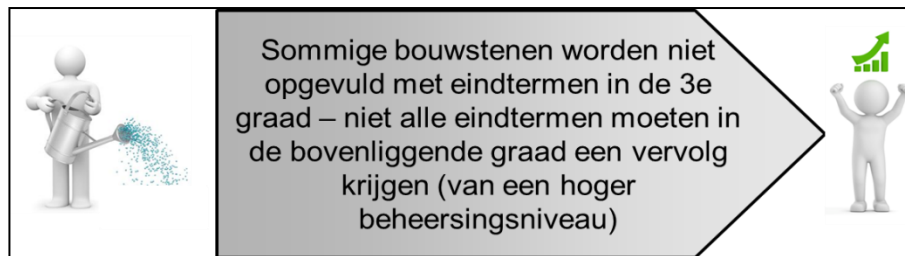
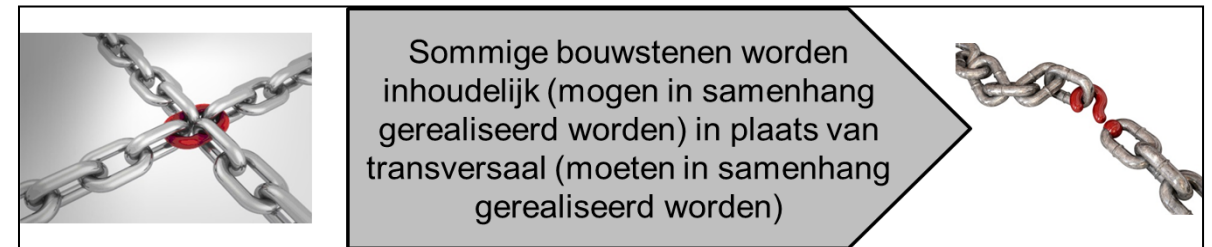
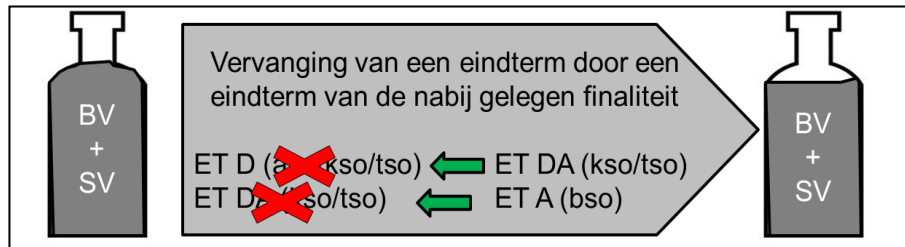
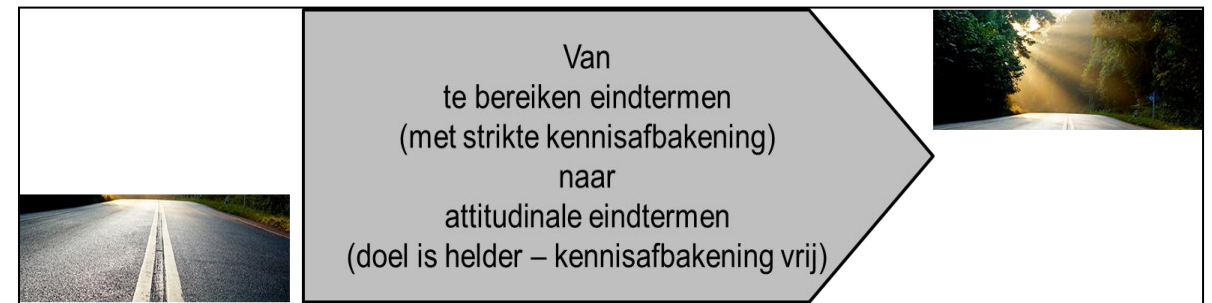
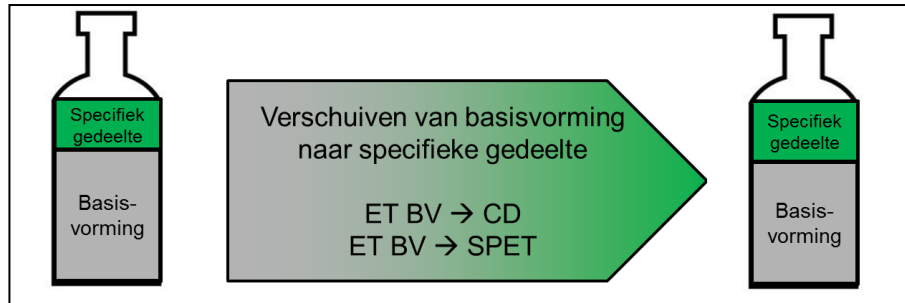
Rekening houdend met feedback van de valideringscommissie

Aanpassingen spelen waar mogelijk in op de gegeven suggesties

Conform beleidsnota

- Weinig tot geen aanpassingen bij wiskunde en Nederlands
- Ambitieuze set behouden

SYSTEMATIEK AANPASSINGEN

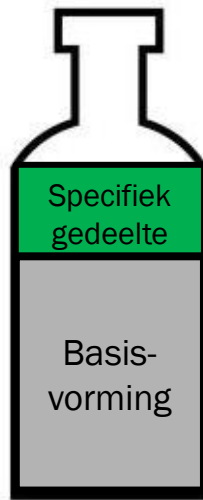


SOORTEN AANPASSINGEN (1)

VOORBEELD SC 6 STEM>WISKUNDE



NIEUW
Nu niet in curriculum
wiskunde



Verschuiven van basisvorming naar
specifieke gedeelte

ET BV → CD
ET BV → SPET



6.17 De leerlingen gebruiken grafen om problemen op te lossen.

Met inbegrip van kennis

*Feitenkennis

- Graaf, knoop, boog
- Samenhangende graaf

*Conceptuele kennis

- Graaf als model van een concrete situatie
- Graaf, knoop, boog
- Aantal knopen en aantal bogen van de graaf
- Samenhangende graaf
- Aantal burens van een knoop
- Wandeling, pad in een graaf
- Afhankelijk van de context, concepten zoals eulergraaf, graafkleuringen, hamiltongraaf, gewogen graaf, gerichte graaf

*Procedurele kennis

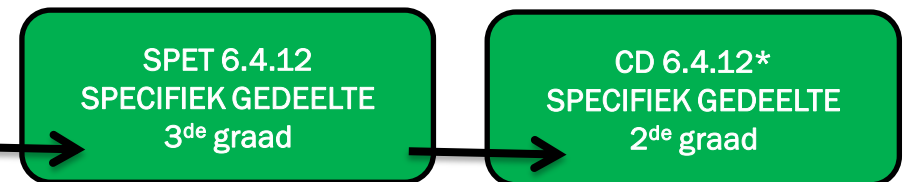
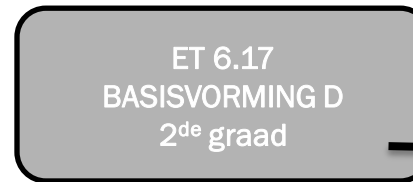
- Opstellen en interpreteren van een graaf als model van een concrete situatie
- Opsporen van wandelingen en paden in grafen
- Uitvoeren van algoritmes die op grafen toepasbaar zijn zoals het kortstepad-algoritme, het Kruskal-algoritme voor een opspannende boom

Met inbegrip van context

* De eindterm wordt met context gerealiseerd zoals reisroutes, sociale netwerken, de zeven bruggen van Königsberg, transportnetwerken, planningsproblemen, het vierkleurenprobleem, het handelsreizigersprobleem.

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen



Doorstroom	
Domeinoverschrijdend	Domeingebonden

Economische wetenschappen
Grieks-Latijn
Humane wetenschappen
Latijn
Moderne Talen
Natuurwetenschappen
Sportwetenschappen
Topsport-Economische wetenschappen
Topsport-Natuurwetenschappen

Architecturale en beeldende vorming
Bedrijfswetenschappen
Beeldende en audiovisuele vorming
Biotechnische wetenschappen
Bouwwetenschappen
Dans
Maatschappij- en welzijnswetenschappen
Muziek
Technologische wetenschappen
Woordkunst-drama



- Geen verlies van inhoud voor die leerlingen waar ze van belang zijn
- Meer afgestemd op leerlingenprofiel en studierichting
- Ademruimte voor andere studierichtingen

SOORTEN AANPASSINGEN (2)

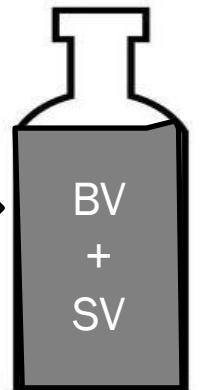
VOORBEELD SC 7
Burgerschapscompetenties met
inbegrip van competenties inzake
samenleven



Vervanging van een eindterm door een
eindterm van de nabij gelegen finaliteit

~~ET D (aso/tso)~~
~~ET DA (aso/tso)~~

← ET DA (kso/tso)
← ET A (bso)



ET 7.20
BASISVORMING D
3^{de} graad

ET 7.20
BASISVORMING DA
3^{de} graad

ET 7.19
BASISVORMING A
3^{de} graad

7.20 De leerlingen onderzoeken in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten.

Met inbegrip van kennis

- *Feitenkennis
- Internationaal verdrag, Verenigde Naties, Europees Hof voor de Rechten van de Mens, Internationaal Strafhof
- *Conceptuele kennis
- Internationaal verdrag, Verenigde Naties, Europees Hof voor de Rechten van de Mens, Internationaal Strafhof
- De impact van mensenrechten op hun eigen leven en dat van anderen
- De soorten mensenrechten en hun onderlinge relatie: burgerlijke, politieke, economische, sociale en culturele rechten

*Procedurele kennis

- Toepassen van strategieën om in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten te onderzoeken

Met inbegrip van context

- * De referentiekaders bij het realiseren van deze eindterm zijn 'Universele Verklaring van de Rechten van de Mens', 'Europees Verdrag tot Bescherming van de Rechten van de Mens en de Fundamentele Vrijheden' en 'Kinderrechtenverdrag'.
- * Ter ondersteuning bij het realiseren van deze eindterm kan volgend referentiekader gebruikt worden: 'Competences for democratic culture' van de Raad van Europa.

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren

7.20 De leerlingen onderzoeken in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten.

Met inbegrip van kennis

- *Feitenkennis
- Verenigde Naties
- *Conceptuele kennis
- Impact van mensenrechten op het eigen leven en dat van anderen
- Verenigde Naties
- *Procedurele kennis
- Toepassen van strategieën om in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten te onderzoeken

Met inbegrip van context

- * De referentiekaders bij het realiseren van deze eindterm zijn 'Universele Verklaring van de Rechten van de Mens', 'Europees Verdrag tot Bescherming van de Rechten van de Mens en de Fundamentele Vrijheden' en 'Kinderrechtenverdrag'.
- * Ter ondersteuning bij het realiseren van deze eindterm kan volgend referentiekader gebruikt worden: 'Competences for democratic culture' van de Raad van Europa.

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren

7.13 De leerlingen komen op voor de eerbiediging van de rechten van de mens en het kind en voor sociale rechtvaardigheid.° (attitudinaal)

7.19 De leerlingen onderscheiden in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten.

Met inbegrip van kennis

- *Conceptuele kennis
- Impact van mensenrechten op het eigen leven en dat van anderen
- Verenigde Naties
- Mensenrechtenorganisatie

Met inbegrip van context

- * De referentiekaders bij het realiseren van deze eindterm zijn 'Universele Verklaring van de Rechten van de Mens', 'Europees Verdrag tot Bescherming van de Rechten van de Mens en de Fundamentele Vrijheden' en 'Kinderrechtenverdrag'.
- * Ter ondersteuning bij het realiseren van deze eindterm kan volgend referentiekader gebruikt worden: 'Competences for democratic culture' van de Raad van Europa.

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen

an
an

SOORTEN AANPASSINGEN (4)



Sommige bouwstenen worden niet opgevuld met eindtermen in de 3e graad – niet alle eindtermen moeten in de bovenliggende graad een vervolg krijgen (van een hoger beheersingsniveau)



VOORBEELD SC 15
Ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties

BOUWSTEEN: opportuniteiten zien en verkennen met behulp van een creatief denkproces.

Eerste graad (A- en B-stroom)

15.1 De leerlingen genereren ideeën voor een uitdaging aan de hand van aangereikte technieken en methodieken en in een gestructureerd en afgebakend kader.

Tweede graad (alle finaliteiten)

15.1 De leerlingen genereren ideeën voor een uitdaging door exploratie van zelfgekozen technieken en methodieken.

BLIJFT BEHOUDEN
expliciete aandacht

Impliciete aandacht
Geïntegreerd

In STEM, in talen, in specifiek gedeelte, in onderzoekopdrachten,...

WIN-WIN

- Geen verlies
- Meer geïntegreerde aanpak – meer gericht inzetten
- Logische leerlijn: van expliciet naar impliciet

Tot slot

Het geheel aan eindtermen blijft voor elke graad en finaliteit **AMBITIEUS** (wat betreft haalbaarheid, in vergelijking met huidige (SP)ET, in het perspectief van de maatschappij van de toekomst, ...)

Voorgestelde aanpassingen vormen een geheel. Ze werden voorgesteld vanuit een zicht op het geheel, rekening houdend met principes en volgens een bepaalde systematiek.

You can't connect the dots looking forward. Only looking backwards, so you must have faith that it will all play out. #SteveJobs

Sleutelcompetentie 4: digitale competentie en mediawijsheid

Toelichting ter attentie van de Vlor en de SERV ter voorbereiding van het overleg over de 'Onderwijsdoelen 2de en 3de graad secundair onderwijs' op 19 augustus 2020.

1. Voorgestelde aanpassingen in het decreet t.o.v. de versie van de ontwikkelcommissie

Overzicht van de voorgestelde aanpassingen aan de ontwikkelde en gevalideerde eindtermen mbt sleutelcompetentie 4:

- o De bouwsteen 'Computationeel denken en handelen', en daarmee alle onderliggende eindtermen, is van transversaal naar inhoudelijk verschoven.
- o Tweede graad
 - In de dubbele finaliteit en arbeidsmarktfinaliteit zijn de eindtermen 'De leerlingen lichten toe hoe bouwstenen van digitale systemen zich tot elkaar verhouden en op elkaar inwerken' en 'De leerlingen ontwerpen algoritmen om problemen digitaal op te lossen' geschrapt.
- o Derde graad
 - Binnen de ontwikkelcommissie was er geen consensus over de formulering van eindterm 4.5. Vandaar dat er twee versies zijn bezorgd aan de Vlaamse Regering. In de doorstroomfinaliteit is gekozen voor versie 2 van eindterm 4.5 ('De leerlingen passen zelfontworpen algoritmen toe om problemen digitaal op te lossen'). Versie 1 ('De leerlingen programmeren volgens een bepaalde systematiek oplossingen voor problemen aan de hand van zelfontworpen algoritmes') werd niet weerhouden.
 - In de dubbele finaliteit en de arbeidsmarktfinaliteit zijn de eindtermen 'De leerlingen beoordelen bouwstenen van digitale systemen in functie van het eigen gebruik en het gebruik ervan in een maatschappelijke context' en 'De leerlingen programmeren volgens een bepaalde systematiek oplossingen voor problemen aan de hand van zelfontworpen algoritmes' geschrapt.

2. Duiding van het belang van computationeel denken

- Sleutelcompetentie 4 bestaat uit **drie bouwstenen** die niet enkel elk hun plaats hebben maar die elkaar, en dus deze sleutelcompetentie als geheel, versterken.¹ Deze bouwstenen zijn:
 - **Computervaardigheid:** kunnen werken met de software en hardware van vandaag.
 - **Mediawijsheid:** verantwoord gebruik van software en hardware van vandaag.
 - **Computationeel denken en handelen:** onderliggende principes van de software en hardware **van vandaag en morgen**. Terwijl software en hardware zeer snel veranderen (vergelijk zelf eens welke apps en apparaten je vijf of tien jaar geleden gebruikte met deze die je nu gebruikt), wijzigen de onderliggende principes amper. Het zijn net deze principes die leerlingen (dus toekomstige burgers en toekomstige ondernemers), een beter inzicht geven in de onderliggende werking van digitale technologie, in wat er mogelijk is met technologie en wat de impact daarvan kan zijn. Dit zijn onderliggende principes die computervaardigheid en mediawijsheid ondersteunen **en toekomstbestendig maken**.

Computationeel denken en handelen is de bouwsteen die de toekomstbestendigheid van de sleutelcompetentie garandeert en is essentieel voor een moderne invulling van deze sleutelcompetentie. Het is onaanvaardbaar dat dergelijke bouwsteen voor de dubbele finaliteit en voor de arbeidsmarktfinaliteit integraal wordt geschrapt. Want ook deze leerlingen zullen met de snel veranderende digitale maatschappij in aanraking komen. Niet enkel in de context van hun job maar ook in hun persoonlijk leven. In onze maatschappij worden we met steeds grotere uitdagingen geconfronteerd waarop digitale technologie ten dele een antwoord kan bieden (denk aan de app voor contact-tracing, nummerplaatherkenning, gezichtsherkenning, digitale vingerafdrukken,...) maar dan moeten we er wel voor zorgen dat de maatschappij in zijn geheel ook de impact van die digitale technologie kan inschatten. **Iedereen bereiken kan enkel via het leerplichtonderwijs**. Enkel daar kunnen volgende generaties adequaat worden voorbereid.

- De SPET informaticawetenschappen bouwt verder op de inhoud van sleutelcompetentie 4 met versie 1 in de derde graad (doorstroomfinaliteit) die in het voorstel niet weerhouden werd. De valideringscommissie gaf al aan dat dit resulteert in het ontbreken

¹ Zie ook KVAB-standpunt *Informaticawetenschappen in het leerplichtonderwijs*
<https://www.kvab.be/nl/standpunten/informatica-op-school>

van een leerlijn.² Het weerhouden voorstel 2 is een kopie van eindterm 4.5 van de tweede graad en legt niet genoeg nadruk op programmeren. Daardoor bestaat het risico dat de verwachte voorkennis voor de SPET informaticawetenschappen niet aanwezig is.

- Programmeren is niet enkel de beste manier om de principes van computationeel denken in praktijk te brengen maar geeft ook inzicht in wat met computers mogelijk is. Daarenboven is een basiskennis programmeren fundamenteel voor bijna elke vervolgstudie. Dit is de reden dat deze vaardigheid in **alle omringende landen** een belangrijke rol krijgt bij curriculumhervorming. Vlaanderen dreigt de boot te missen en zich internationaal te isoleren.

3 Bijsturing:

3.1 Advies

Wij **adviseren** op basis van het belang van computationeel denken zoals hierboven uiteengezet **om de volgende aanpassingen door te voeren:**

- **Terugkeren naar het oorspronkelijke voorstel van de ontwikkelcommissie** en de schrapping van de eindtermen mbt computationeel denken in de tweede en derde graad ongedaan te maken, en dit zowel voor de dubbele finaliteit als voor de arbeidsmarktfinaliteit. Immers, ook leerlingen in de dubbele finaliteit en arbeidsmarktfinaliteit komen in aanraking met de snel veranderende digitale maatschappij.
- **In de derde graad doorstroomfinaliteit kiezen voor versie 1 van eindterm 4.5** 'De leerlingen programmeren volgens een bepaalde systematiek oplossingen voor problemen aan de hand van zelfontworpen algoritmes' ipv 'De leerlingen passen zelfontworpen algoritmen toe om problemen digitaal op te lossen'. Basiskennis programmeren hoort immers thuis in de basisvorming en is verwachte voorkennis voor de SPET-informaticawetenschappen.

² De valideringscommissie noteerde in haar verslag hieromtrent: "Niet logisch dat de leerlijn niet doorgetrokken wordt naar de 3de graad."

3.2 Alternatief voorstel

Hoewel we ervan overtuigd zijn dat het absoluut noodzakelijk is dat het advies geformuleerd in 3.1 gevolgd wordt, voorzien we een aanvullend en minder ideaal voorstel dat gebruik maakt van de verschuiving van deze eindtermen van transversaal naar inhoudelijk. Deze verschuiving biedt de mogelijkheid om elke leerling deze vaardigheid te laten verwerven op een manier die afhangt van de finaliteit en de studierichting:

- Doorstroomfinaliteit:
 - **Keuze voor versie 1 van eindterm 4.5** ‘De leerlingen programmeren volgens een bepaalde systematiek oplossingen voor problemen aan de hand van zelfontworpen algoritmes’ in derde graad ipv versie 2 ‘De leerlingen passen zelfontworpen algoritmen toe om problemen digitaal op te lossen’.
 - Motivatie:
 - Basiskennis programmeren hoort thuis in de basisvorming
 - Nodige voorkennis voor SPET informaticawetenschappen

- Dubbele finaliteit
 - Tweede graad
 - **Opnemen van de eindterm** ‘De leerlingen lichten toe hoe bouwstenen van digitale systemen zich tot elkaar verhouden en op elkaar inwerken’.
 - **Opnemen van de eindterm** ‘De leerlingen passen zelfontworpen algoritmen toe om problemen digitaal op te lossen’ **voor die leerlingen die kunnen doorstromen naar de SPET informaticawetenschappen.**
 - Derde graad
 - **Opnemen van de eindterm** ‘De leerlingen beoordelen bouwstenen van digitale systemen in functie van het eigen gebruik en het gebruik ervan in een maatschappelijke context’
 - **Opnemen van de eindterm** ‘De leerlingen programmeren volgens een bepaalde systematiek oplossingen voor problemen aan de hand van zelfontworpen algoritmes’ **voor die leerlingen die kunnen doorstromen naar de SPET informaticawetenschappen.**
 - Motivatie:
 - Ook leerlingen in de dubbele finaliteit komen in aanraking met de snel veranderende digitale maatschappij en hebben baat bij de eindtermen rond bouwstenen van digitale systemen.
 - Basiskennis programmeren hoort ook voor deze leerlingen thuis in de basisvorming. Tevens vormt een basiskennis programmeren de nodige voorkennis voor de SPET informaticawetenschappen. Hoewel basiskennis van programmeren thuis hoort in de basisvorming in de gehele tweede en de derde graad van het secundair onderwijs kan voorlopig een uitzondering gemaakt worden voor die leerlingen die niet

kunnen doorstromen naar de SPET informaticawetenschappen als dat echt nodig lijkt.

- Arbeidsmarktfinaliteit
 - Tweede graad
 - **Akkoord met schrappen** van de eindterm ‘De leerlingen ontwerpen algoritmen om problemen digitaal op te lossen’
 - **Opnemen van de eindterm** ‘De leerlingen lichten toe hoe bouwstenen van digitale systemen zich tot elkaar verhouden en op elkaar inwerken’
 - Derde graad
 - **Akkoord met schrappen** van de eindterm ‘De leerlingen programmeren volgens een bepaalde systematiek oplossingen voor problemen aan de hand van zelfontworpen algoritmes’
 - **Opnemen van de eindterm** ‘De leerlingen beoordelen bouwstenen van digitale systemen in functie van het eigen gebruik en het gebruik ervan in een maatschappelijke context’.
 - Motivatie:
 - Ook leerlingen in de arbeidsmarktfinaliteit komen in aanraking met de snel veranderende digitale maatschappij en hebben baat bij de eindtermen rond bouwstenen van digitale systemen.
 - Hoewel basiskennis van programmeren thuis hoort in de basisvorming in de gehele tweede en de derde graad van het secundair onderwijs kan voorlopig een uitzondering gemaakt worden voor de arbeidsmarktfinaliteit als dat echt nodig lijkt.

Dit advies wordt onderschreven door de volgende leden van ontwikkelcommissies:

- Prof. dr. Kris Coolsaet (*UGent*), lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen
- Dirk De Muynck (*leerkracht Informatica, Secundair Kunstinstituut Gent*), lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen
- Natacha Gesquière (*leerkracht Sint-Bavohumaniora Gent*), lid van ontwikkelcommissie leercompetenties, digitale competenties en initiatief en ondernemingszin voor tweede en derde graad, lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen
- Prof. dr. Bern Martens (*KU Leuven, UC Leuven-Limburg*), lid van ontwikkelcommissie leercompetenties, digitale competenties en initiatief en ondernemingszin voor tweede en derde graad, lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen

- Prof. dr. Frank Neven (*Universiteit Hasselt*), lid van ontwikkelcommissie leercompetenties, digitale competenties en initiatief en ondernemingszin voor tweede en derde graad, lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen
- Prof. dr. Giovanni Samaey (*KU Leuven*), lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen
- Prof. dr. Johan van Braak (*UGent*), lid van ontwikkelcommissie leercompetenties, digitale competenties en initiatief en ondernemingszin voor tweede en derde graad
- Annick Van Daele (*UGent, Hogeschool Gent, voormalig leerkracht informatica ASO en TSO aan KA Voskenslaan, voorzitter vakvereniging voor leraren informatica en STEM*), lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen
- Anne-Marie Mieke Verstraete (*Leerkracht Informatica 3e en 2e graad ASO/TSO - STEM 2e en 3e graad, Koninklijk Atheneum 1 Brugge centrum*), lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen
- Prof. dr. Francis wyffels (*UGent*), lid van ontwikkelcommissie SPET informaticawetenschappen

Advies competenties inzake wiskunde

11 augustus 2020

Isabel Goffa en Johan Deprez, leden van de ontwikkelcommissies (specifieke) eindtermen wiskunde

Vooraf: het advies van het STEM-platform van 6 augustus (dat we eveneens meesturen) onderschrijven we volmondig. Ons aanvullend advies heeft specifiek betrekking op de eindtermen met betrekking tot wiskunde. We hebben hierover overlegd met een aantal leden van de betrokken ontwikkelcommissies, die ons advies mee onderschrijven.

1. Aanpassingen aan de competenties inzake wiskunde in het decreet t.o.v. de gevalideerde eindtermen van de ontwikkelcommissie

In de tweede graad doorstroomfinaliteit

1. zijn kenniselementen geschrapt uit eindterm 6.4 (met name: ‘omgeschreven en ingeschreven cirkel van een driehoek’);
en zijn
2. eindterm 6.17 ‘De leerlingen gebruiken grafen om problemen op te lossen’, en
3. kenniselementen uit eindterm 6.20 (oud nummer 6.21) (met name: ‘bewijs uit het ongerijmde’ en ‘eigenschappen van grafen’)

doorgeschoven naar de cesuurdoelen voor bepaalde studierichtingen die via een protocolakkoord tussen de onderwijsverstrekkers en de overheid worden vastgelegd.

In de memorie van toelichting wordt aangegeven dat de aanpassingen gebeurd zijn na een onderzoek van de eindtermen op haalbaarheid in relatie tot de onderwijstijd, een criterium waar de ontwikkelcommissies en de valideringscommissie formeel gezien geen instrument voor in handen hadden.

2. Bezwaren

We willen duidelijk stellen dat de **haalbaarheid** van de eindtermen in relatie tot de onderwijstijd een **permanent aandachtspunt** was tijdens de discussies **in de ontwikkelingscommissies**, ook al behoorde dat formeel gezien niet tot de opdracht. In de loop van het ontwikkelproces zijn heel wat aanpassingen gebeurd, precies op basis van haalbaarheidsoverwegingen. Tijdens de laatste ontwikkelcommissievergadering werden alle wiskundige eindtermen nog eens in de weegschaal gelegd en werden finaal nog onderdelen weggelaten. We zijn er dan ook van overtuigd dat de voorstellen voor (specifieke) eindtermen voor competenties inzake wiskunde zoals ze door de ontwikkelcommissies en de valideringscommissie opgesteld zijn, wel degelijk haalbaar zijn. We blijven het daarom vreemd vinden dat er in een later stadium op grond van dit criterium nog aanpassingen gebeurd zijn en dat deze aanpassingen niet overlegd werden met de ontwikkelcommissies.

We menen begrepen te hebben dat de **haalbaarheidsdiscussie** zijn **oorsprong** vindt in een bezorgdheid omtrent de **arbeidsmarktgerichte en de dubbele finaliteit**. Dat is moeilijk te rijmen met het feit dat de voorgestelde aanpassingen voor wiskunde betrekking hebben op de **doorstroomfinaliteit**.

Tot slot wordt uit de memorie van toelichting niet duidelijk **welke methodologie** de Vlaamse Regering tijdens het onderzoek naar haalbaarheid gehanteerd heeft om de onderwijstijd in te schatten die nodig zou zijn om een eindterm te behalen.

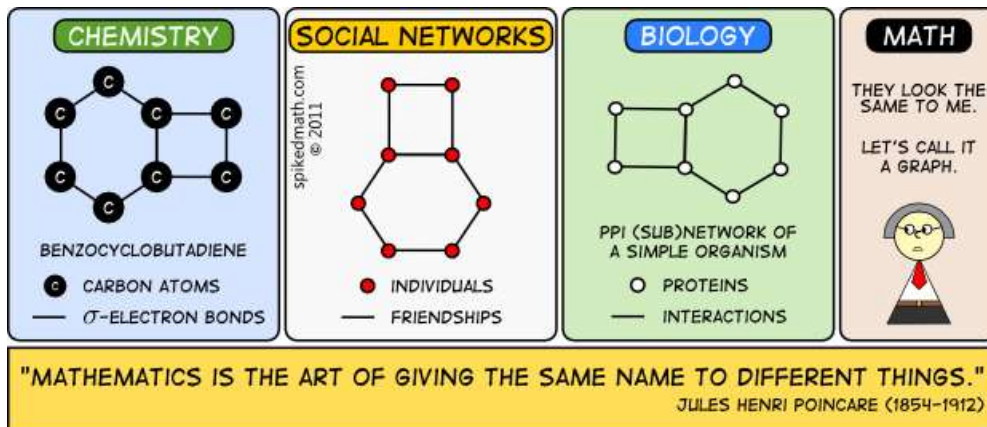
3. Voorstellen tot bijsturing

Bewijs uit het ongerijmde

We kunnen ermee **akkoord** gaan dat het kenniselement **‘bewijs uit het ongerijmde’** (zie aanpassing 3 hierboven) **doorgeschoven** wordt naar de cesuurdoelen van bepaalde studierichtingen.

Grafen

Het doorschuiven van de eindterm over grafen (zie aanpassing 2) vinden we **onaanvaardbaar**.



De memorie van toelichting geeft aan dat er 'bij het ontwikkelen van de eindtermen werd rekening gehouden met de **uitdagingen van de 21ste eeuw**' (p. 2). In de voorstellen voor de competenties inzake wiskunde die door de ontwikkelcommissies opgesteld zijn, is hier op verschillende plaatsen rekening mee gehouden, maar de eindterm over grafen is hier wel de meest expliciete uiting van. In het advies van het STEM-platform wordt dit uitvoerig beargumenteerd. We sluiten ons volledig aan bij het standpunt dat het STEM-platform inneemt en bij de argumentatie hiervoor. We dragen hier nog een aantal bijkomende argumenten aan.

Grafentheorie toont een **beeld van wiskunde dat op een aantal punten anders is dan bij meer traditionele onderdelen van wiskunde** (rekenen, meetkunde, ...). Dat **biedt – ook pedagogisch – een aantal kansen**. Dit andere beeld kan een groep **leerlingen motiveren** die minder aangesproken worden door de meer traditionele onderdelen. Het gaat bovendien om een erg toegankelijk onderdeel van de wiskunde, dat slechts in beperkte mate verderbouwt op eerder geleerde concepten. Dat biedt leerlingen die moeilijkheden hebben met wiskunde de **mogelijkheid om een nieuwe start te maken** en succeservaringen op te doen met wiskunde. Dit alles kan leiden tot een meer gefundeerde studiekeuze naar de derde graad toe.

De eindterm over grafen is **bewust heel toegankelijk geschreven**. Het aantal kenniselementen blijft erg beperkt en heel wat kenniselementen zijn onderdeel van een 'zoals-constructie', wat de leraar keuzevrijheid geeft. Dit moet toelaten om de moeilijkheidsgraad van dit nieuwe leerstofonderdeel in de basisvorming aan te passen aan de doelgroep, die ook binnen de doorstroomfinaliteit erg kan verschillen per studierichting. Dat maakt ook dat de tijdsinvestering voor deze eindterm al bij al beperkt blijft.

Tijdens het ontwikkelingsproces is er nooit tegenkanting geweest vanuit de onderwijsverstrekkers om dit innovatieve leerstofonderdeel op te nemen. Integendeel, op diverse momenten hebben de onderwijsverstrekkers ons verzekerd dat ze volledig achter deze eindterm stonden. Er is tijdens het ontwikkelproces **op andere plaatsen actief geschrapd om onderwijstijd vrij te maken** voor deze eindterm.

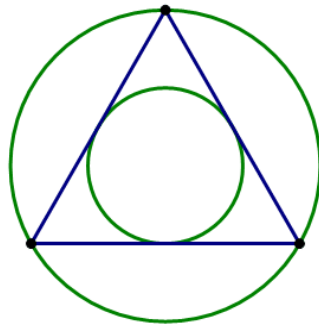
We eindigen waar we begonnen zijn: dit is een eindterm over een competentie die leerlingen wapent voor de 21ste eeuw. Het gaat over een onderwerp dat nu nog niet in (Vlaamse) handboeken voorkomt (maar wel in buitenlandse). Niet alle leraren hebben dit onderwerp tijdens hun studies ontmoet. Mogelijks zorgt dit voor wat koudwatervrees bij het onderwijsveld. Maar we kunnen en willen niet geloven dat dit voor een ambitieus Vlaanderen een obstakel zou vormen.

Concreet adviseren we het **terugplaatsen van eindterm 6.17 bij de basisvorming**.

Dit impliceert eveneens dat bij eindterm 6.20 (oud nummer 6.21) het kenniselement de '**eigenschappen van grafen**' wordt **teruggeplaatst** onder 'Wiskundige eigenschappen uit eindtermen van de tweede graad doorstroomfinaliteit, zoals ...' (het staat hier onder een 'zoals'-constructie, dus enkel ter inspiratie voor de leraar, zonder verplichting).

Omgeschreven en ingeschreven cirkel van een driehoek

Wat de motivatie geweest is om dit kenniselement te schrappen, op basis van haalbaarheid als argument, is ons een raadsel. De **onderwijstijd die hiervoor nodig is, is immers erg beperkt** (denk aan grootteorde 1 lesuur). **Inhoudelijk**, in termen van het beeld van wiskunde dat aan leerlingen gegeven wordt, **maakt het echter juist wel een groot verschil**. De kenniselementen uit deze eindterm omvatten immers alle begrippen en de eigenschappen die de basis leggen voor de omgeschreven en ingeschreven cirkel, namelijk de bijzondere lijnen in een driehoek (zoals middelloodlijnen), en de eigenschap dat deze sets van drie bijzondere lijnen elkaar telkens in één punt snijden. Met andere woorden: door het weglaten van de in- en omgeschreven cirkel bak je de taart, maar plaats je de kers er niet op. Of nog: **je komt voor een open doel, maar je maakt het niet af**. Dit is geen goed onderwijs...



Verder wekt het de indruk dat **kenniselementen uit de 1^e graad A-stroom gewoon herhaald moeten worden**: de bijzondere lijnen in een driehoek zijn daar immers al opgenomen. Waar leerlingen in de eerste graad de bijzondere lijnen leerden herkennen en construeren in een driehoek, is het expliciet de bedoeling om er in de tweede graad mee te **redeneren en problemen op te lossen**. De context van de in- en omgeschreven cirkel is hier uitermate geschikt voor.

De valideringscommissie merkte al op dat (vlakke) meetkunde jammer genoeg slechts minimaal aan bod komt. Verdere schrappingen in de meetkunde zijn dus echt wel ongewenst. Dit geldt nog in sterkere mate voor de cirkel, waar in vergelijking met het huidige curriculum al sterk in gereduceerd is.

We vragen dan ook dat het **schrappen van het kenniselement ‘omgeschreven en ingeschreven cirkel van een driehoek’ ongedaan gemaakt wordt**.



Advies STEM-platform – Eindtermen tweede/derde graad

6 augustus 2020

Inhoud

Inleiding	2
De vier punten waarvan het STEM-platform voorstelt om die niet op te nemen in de lijst van de schrappingen	3
1. Integratie van de STEM-elementen (leren wiskunde, wetenschappen, technologie met elkaar en met een maatschappelijke uitdaging te verbinden)	4
Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie	4
2. Computationeel denken	5
Sleutelcompetentie 4: digitale competentie en mediawijsheid.....	5
3. De grafen in de wiskunde.	6
Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie	6
4. De basisbeginselen van elektriciteit	6
Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie	6
Besluit	7

Inleiding

Het STEM-platform heeft en behoudt het grootste **respect** voor het werk dat de vertegenwoordigers van de netten en de experts destijds samen verrichtten in de ontwikkel- en valideringscommissies.

Het platform heeft ook alle respect voor de overwegingen over de haalbaarheid van de eindtermen. Het is immers essentieel om in het technisch- en beroepsonderwijs voldoende tijd en ruimte te behouden voor technische vorming, praktijklessen en werkplekleren. Dat neemt niet weg dat de inbreng van de experts en de evenwichten die zij mee nastreefden erkend moet worden. Een terugkoppeling naar de ontwikkel- en valideringscommissies is daarom echt nodig als men wijzigingen wil aanbrengen zoals degene die beschreven staan in de nota "Overzicht van de voorgestelde aanpassingen aan de ontwikkelde en gevalideerde eindtermen"¹, hierna telkens "de nota van de netten" genoemd. Tenzij men wil dat de gemeenschap haar ambitie om een inbreng te hebben in de eindtermen opgeeft en de opstelling ervan helemaal delegeert aan de netten. Dat is niet de optie die het STEM-platform aanbeveelt.

Het STEM-platform vindt wel dat er op korte termijn een alternatief moet gevonden worden voor de 91 schrappingen/aanpassingen die regering en netten willen doorvoeren en waarvan er disproportioneel veel te maken hebben met STEM (nl. 38% in de tweede en 13% in de derde graad).

Wij stellen een compromis voor: een spoor dat tegemoet komt aan zowel de haalbaarheidsverzoeken die de netten hebben geuit, als aan de inhoudelijke en consistentie-bezorgdheden van de leden van de commissies.

Het STEM-platform is met veel van de 91 schrappingen die de netten en de minister willen aanbrengen niet gelukkig maar er zijn 4 schrappingen waarbij we echt aan de alarmbel trekken; 4 die we echt niet kunnen dulden omdat ze essentieel zijn en omdat de consistentie en de continuïteit van de leerlijnen bewaard moeten worden. Voor andere aspecten kan volgens ons, rebus sic stantibus, de evaluatie na drie jaar worden afgewacht.

Het STEM-platform heeft daarbij de volgende doelen voor ogen:

- de **consistentie én haalbaarheid** van het geheel handhaven en dit voor alle finaliteiten;
- **kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling** waarborgen;
- een **sterke basis voor toekomstige welvaart en welzijn** van onze Vlaamse samenleving verzekeren binnen een internationaal zeer uitdagende en permanent veranderende context.

¹ <https://beslissingenvlaamseregering.vlaanderen.be/document-view/5EF30798AD269200080005E8>

Het is van groot belang om dat laatste ook in het oog te houden. Het zou niet goed zijn dat zaken die men nu wil schrappen, over enkele jaren weer ingevoerd moeten worden omdat dan doordringt dat andere hoogtechnologische landen die zaken terecht anders beoordelen.

Het is ook van belang om te verzekeren dat de beslissingen **juridisch** robuust zijn, en dat ze een **draagvlak** hebben in de economie en samenleving.

De vier punten waarvan het STEM-platform voorstelt om die niet op te nemen in de lijst van de schrappingen

Ze betreffen:

Sleutelcompetentie 4: digitale competentie en mediawijsheid

Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie.

In concreto gaat het om:

1. **Integratie van de STEM-elementen** (leren wiskunde, wetenschappen, technologie met elkaar en met een maatschappelijke uitdaging te verbinden)
2. **Computationeel denken**
3. **De grafen in de wiskunde** (de basis van de 'nieuwe' wiskunde waarop de artificiële intelligentie (AI) stoelt)
4. **De basisbeginselen van elektriciteit**

In de volgende pagina's beschrijven we in detail waarom we die vier schrappingen zeker ongedaan willen maken voor welke finaliteiten. Het is belangrijk te melden dat de aanpassingen die het STEM-platform hier aanbeveelt, het curriculum **amper** bezwaren. Ze zorgen integendeel voor een logische en motiverende leerlijn. Haalbaarheid kan hier niet als excuus worden aangewend.

1. Integratie van de STEM-elementen (leren wiskunde, wetenschappen, technologie met elkaar en met een maatschappelijke uitdaging te verbinden)

Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie

Het schrappen van de integratie van de verschillende STEM-onderdelen via een projectmatige aanpak van een maatschappelijk probleem (zie nota van de netten pagina 3) gaat voorbij aan de meest wezenlijke evolutie van de voorbije twee decennia in het wetenschappelijk en technologisch denken en handelen: vooruitgang zit in de cross-overs: daar **waar disciplines elkaar kruisen**. Die link tussen disciplines niet inbedden in het denken van de leerlingen, kan niet meer in de 21ste eeuw. Bovendien is het echt noodzakelijk om de link te leggen tussen STEM en de STEM-disciplines en vraagstukken waarmee de maatschappij worstelt. Vooral bij **meisjes** – die we o zo nodig hebben in de STEM-wereld – is **de band tussen hedendaagse problemen en STEM om ze op te lossen**, een belangrijk motief om voor STEM-opleidingen te kiezen.

Als de samenhang tussen wiskunde, wetenschappen en technologie duidelijk wordt in de eindtermen en ze ook samenhangend worden aangebracht met een eigen geïntegreerde didactiek, versterkt het ene vak het andere². Als ze afzonderlijk worden gebracht, dan missen we niet alleen belangrijke STEM-inzichten en concepten maar wordt het ook moeilijker om de link te leggen met **burgerschap** en **duurzaamheid**.

Wiskunde, wetenschappen en technologie niet samenhangend brengen maakt ook dat deze vakken voor heel veel jongeren oninteressant blijven. Voor de meeste jongeren zijn ze maar interessant als ze samenhangend worden gebracht, als ze zien wat de **maatschappelijke relevantie** ervan is. STEM is m.a.w. een deel van het antwoord op het feit dat 1/3 van de leerlingen van het SO niet meer gemotiveerd zijn (vaststellingen van onze eigen inspectie³) voor wiskunde, wetenschappen en technologie. Of anders geformuleerd: als de **PISA-cijfers** op de aparte vakken al slecht zijn en steeds achteruit gaan⁴, dan kunnen we wat **motivatie** betreft, zelfs niet eens meer zakken: we zijn bij die metingen de allerlaatste in de klas...

Zowel integratie van STEM-vakken als de link met de maatschappelijke uitdagingen die ze kunnen oplossen moeten in **alle** finaliteiten aan bod komen.

² <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/Standpunt%20De%20STEM-leerkracht.pdf>

³ https://www.onderwijsinspectie.be/sites/default/files/atoms/files/Onderwijsspiegel_2016.pdf

⁴ <https://www.klasse.be/70738/pisa-onderzoek-5-belangrijke-conclusies/>

2. Computationeel denken

Sleutelcompetentie 4: digitale competentie en mediawijsheid

Er zijn 3 fundamentele bouwstenen die deze sleutelcompetentie tot een coherent geheel maken:

- mediawijsheid
- computervaardigheden
- computationeel denken en handelen.

Met het voorstel van de minister en de netten dat nu ter tafel ligt wordt de derde bouwsteen – computationeel denken en handelen: de basis om de digitalisering te begrijpen en in te zetten bij het zoeken naar digitale oplossingen – geschrapt voor de dubbele finaliteit en de arbeidsfinaliteit (zie nota van de netten pagina 2 onderaan).

Dit is moeilijk te begrijpen, temeer omdat één van de twee pijlers van het relanceplan is gebaseerd op **digitalisering**. Initiatieven van de overheid, zoals die inzake artificiële intelligentie⁵ en programma ondernemerschap⁶, vergen dat men **alle jongeren digivaardig** maakt, ook alle jongeren uit de dubbele finaliteit en de arbeidsfinaliteit. Er is genoeg onderzoek en praktijkervaring dat het nut bewijst om iedereen dit eigen te maken. Zelfs kleuters leren rudimentair programmeren⁷. En alle beroepen en disciplines komen in contact met ICT en apps. Aangezien deze technologie supersnel verandert is het dan ook aangewezen dat men deze niet enkel kan gebruiken, maar ook de **logica achter deze technologie** begrijpt. Om deze technologie te ontwikkelen heeft men ook input nodig van mensen op de werkvloer. Om apps voor haarsalons te ontwikkelen bijvoorbeeld hebben de ontwikkelaars de inbreng van hairstylisten nodig⁸.

Wij adviseren het computationeel denken en handelen in de eindtermen absoluut te behouden voor àlle leerlingen. Leerkrachten hoeven die eindterm niet theoretisch en abstract te benaderen, ze kunnen dit doen vanuit de praktijk. Men kan het beheersingsniveau naar “toepassen” van digitale systemen en programmeren brengen, wat de haalbaarheid zal waarborgen.

Voor de doorstroomfinaliteit derde graad was er geen consensus binnen de ontwikkelcommissie en wijzen de netten en de minister de keuze die de valideringscommissie had gemaakt, af (zie nota van de netten pagina 2 onderaan). De tekst die de valideringscommissie heeft aangenomen houdt in dat de doorstroomleerlingen niet alleen met algoritmes moeten kunnen omgaan maar zeker ook de systematiek van het programmeren moeten kennen, wat noodzakelijk is als Vlaanderen een topregio moet worden. De versie van de valideringscommissie leidt tot een logische leerlijn volgend op de tweede graad. Ze afwijzen leidt tot **incoherentie** in de specifieke eindtermen die verondersteld worden daarop te bouwen. Het STEM-platform steunt de keuze van de valideringscommissie.

⁵ <https://www.ewi-vlaanderen.be/nieuws/30-miljoen-euro-voor-vlaams-actieplan-artificiele-intelligentie>

⁶ <https://www.vlaio.be/nl/nieuws/bazooka-aan-begeleiding-voor-vlaamse-ondernemingen>

⁷ <https://mediawijs.be/tools/scratch-jr-programmeren-kleuters>

⁸ <https://www.lorealprofessionnel.nl/style-my-hair-app>

3. De grafen in de wiskunde

Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie

Het STEM-platform vindt dat de grafentheorie terug in de basisvorming van de doorstroomfinaliteit moet opgenomen worden. Discrete wiskunde (zoals grafentheorie) is de **wiskunde van de toekomst**. Niemand twijfelt eraan dat onze nabije toekomst zal gekenmerkt worden door big data, artificiële intelligentie en machine learning. In deze kennisgebieden (voornamelijk discrete wiskunde) én op technisch vlak (chips & processoren) werd de laatste decennia enorme onderzoeksvooruitgang geboekt, waardoor dergelijke innovaties gangbaar worden in onze werk- en leefwereld. Grafen zijn onmisbaar om concepten uit de artificiële intelligentie en computerwetenschappen te begrijpen, maar zijn ook cruciaal voor datavisualisatie. In de softwarewereld worden vele problemen aangepakt door het probleem te formuleren in termen van grafen en er dan een grafen algoritme op toe te passen. Vertrouwd worden met algoritmes kan best door het "recept" met hand en oog uit te voeren op een tekening, eerder dan het te programmeren op een computer. Daarvoor zijn grafen uiterst geschikt. Het voorstel om een beperkte eindterm over grafen in te werken in de tweede graad basisvorming doorstroom, past in een progressieve evolutie die rekening houdt met onze snel veranderende wereld.

4. De basisbeginselen van elektriciteit

Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie

Wij stellen ook voor slechts een gedeeltelijke (ipv een volledige) schrapping van de eindterm over elektriciteitsleer te doen. Ook mensen zonder specifieke STEM-opleiding moeten begrijpen waarom een zekering springt, of waarom het beter is niet te veel huishoudtoestellen op 1 stopcontact aan te sluiten. Dat is belangrijk voor hun zelfredzaamheid. Bovendien is bewustwording over ons energiegebruik essentieel om de klimaatdoelstellingen te kunnen halen. Bepaalde inzichten moeten in de basisvorming blijven (bijvoorbeeld elektrische stroomsterkte, spanning, weerstand, vermogen, aandacht voor de veiligheid in een elektrische installatie), het andere kan zondermeer naar de specifieke worden doorgeschoven.

Waarom precies de *om-/ingeschreven cirkel van een driehoek uit de eindtermen is geschrapt* lijkt ons bijzonder merkwaardig, het gaat over 1 lesuur, dus een detail. Indien er dan al iets moet worden geschrapt, om de haalbaarheid te vrijwaren en om beperkte eindtermen **grafentheorie en elektriciteitsleer** te kunnen **bewaren**, dan zijn de experts van de ontwikkelcommissie veel beter geplaatst om deze schrappingen voor te nemen. Zo wordt de coherentie weer hersteld.

*"You've got to think about big things
while you're doing small things,
so that all the small things go
in the right direction."*

Alvin Toffler

Besluit

Het STEM-platform legt zich neer bij het merendeel van de 91 schrappingen die de netten en de minister willen doorvoeren maar adviseert haar compromis - deze vier cruciale aanpassingen op de voorstellen - te aanvaarden, zodat de **sleutelcompetenties** voldoende **coherent, toekomstgericht en motiverend** blijven voor onze leerlingen.

Ultiem dient dit compromis drie doelen:

- het bewaken van de **consistentie én haalbaarheid** van het geheel voor alle finaliteiten;
- de waarborging van **kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling**;
- het leggen een **sterke basis** voor **toekomstige welvaart en welzijn** van onze Vlaamse samenleving in een internationaal zeer uitdagende en veranderende context.

Advies vanwege het STEM-platform

Françoise Chombar, voorzitter

Guy Tegenbos, ondervoorzitter

vragen naar/e-mail

Michael Verbeeck

michael.verbeeck@stemplatform.be

telefoonnummer

0486 49 46 19

datum

6 augustus 2020

Voorstel aanpassing wijziging eindtermen ‘historisch bewustzijn’

Aan het gevalideerde voorstel van de eindtermen ‘historische bewustzijn’ zoals ontworpen door de gelijknamige ontwikkelcommissie zijn *post factum* een aantal grondige wijzigingen gebeurd. Dit zijn de grote lijnen van de inhoudelijke kritiek die ik op de wijzigingen naar voor schuif:

- De opsplitsing van de doorstroomfinaliteit *de facto* in twee sporen: domeinoverschrijdend en domeingebonden. Die opsplitsing is bijzonder betreurenswaardig, en is nooit besproken tijdens een vergadering van de ontwikkelcommissie.
- Het doorbreken van zorgvuldig opgebouwde leerlijnen over de drie graden.
- Het verdwijnen in de arbeidsmarktfinaliteit van invulling van de bouwsteen over het kritisch reflecteren over de complexe relatie verleden – heden – toekomst in de derde graad, en het naar beneden toe bijstellen ervan in de tweede graad.

Ik wil expliciet ook benadrukken dat de ontwikkelcommissie altijd de haalbaarheid van de set van eindtermen voor ogen hield, in de ontwikkeling ervan.

Vanuit de vaststelling dat een volledig terugdraaien van de wijzigingen niet tot de mogelijkheden behoort, en vanuit een volgehouden zorg om met kwaliteitsvolle eindtermen te landen, stel ik in wat volgt op constructieve wijze een realistische herziening van de wijzigingen voor, die *in concreto* neerkomt op het formuleren van alternatieven waarbij sommige wijzigingen ongedaan gemaakt worden, maar tegelijk andere wijzigingen voorgesteld worden, om tegemoet te komen aan de bezorgdheid rond het criterium haalbaarheid.

Om zicht te hebben op het totaalplaatje van de wijzigingen, en de voorgestelde herziening van die wijzigingen, voeg ik in drie bijlagen telkens ook de eindtermen historisch bewustzijn voor de drie graden toe per finaliteit. In track changes worden daarin alle wijzigingen aangeduid die zijn aangebracht aan het gevalideerde voorstel van eindtermen. In **geel gemarkeerde track changes** betreffen dan de voorstellen van herziening die ik hieronder toelicht.

Karel Van Nieuwenhuysse

1. Arbeidsmarktfinaliteit

Twee belangrijke startpunten (naast andere) bij het schrijven van eindtermen historisch bewustzijn voor de arbeidsmarktfinaliteit waren:

- Het ontbreekt de leerlingen in deze finaliteit al te vaak aan een historisch referentiekader
- Deze leerlingen komen het meest van alle leerlingen in het secundair onderwijs in aanraking met allerlei vormen van (bv. socio-economische, etnisch-culturele, religieuze) diversiteit, en moeten dus alleszins gewapend worden tegen simplistische, eenzijdige, stereotiepe discours die in dat verband welig tieren. Zeker deze leerlingen zijn echt wel gebaat met een zeker (zij het basaal) inzicht in de complexe relatie verleden-heden-toekomst, dat hen de tools aanreikt om niet kritiekloos mee te stappen in eenzijdige, ongenueanceerde en extreme verhalen en dito attitudes. Dat dit nodig is bewijst de realiteit elke dag: voortdurend worden deze leerlingen (van diverse afkomst en achtergrond) bestookt met eenzijdige en foute voorstellingen, wat tot extremisering leidt: extreem-links, extreemrechts, groot-Ottomaanse, nilocentrische etc.

Waar aan het eerste knelpunt in voldoende mate is voldaan in de eindtermen, zijn quasi alle eindtermen die een antwoord moeten bieden op het tweede knelpunt in de gewijzigde versie van de eindtermen verdwenen.

Daarom dit voorstel van herziening, waarbij er niet zomaar zaken worden teruggezet, maar wordt gecompenseerd, door op andere plaatsen te snoeien. (in geel telkens de wijziging aan bestaande eindtermen; in groen toelichting)

1) Voor de 2^e graad:

- herformuleren eindterm 8.1:

8.1 De leerlingen situeren historische elementen uit hun leefwereld en aangereikte kenmerkende historische fenomenen in ~~tijd en ruimte~~ in de historische periodes van het courante westerse referentiekader.

Kenmerkende historische fenomenen (zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen) uit de maatschappelijke domeinen zoals politiek (bestuur, oorlog en vrede, (neo)kolonialisme en imperialisme), economisch (economische activiteit), sociaal (organisatie van het samenleven), cultureel (mens- en wereldbeeld, kunst- en cultuuruitingen, wetenschap en technologie)

Toevoegen (uit 8.2):

Met inbegrip van context

* De eindterm wordt gerealiseerd met verschillende historische periodes waaronder minstens de hedendaagse tijd.

→ (neo)kolonialisme/imperialisme is hier toegevoegd, omdat dit zo'n fundamenteel historisch gegeven is dat elk maatschappelijk domein in elke samenleving ter wereld impacteerde, dat het eigenlijk niet kan worden genegeerd, als we historisch-wetenschappelijk geïnspireerd het verleden willen begrijpen. De toevoeging is ook in lijn met deze verklaring van het kabinet onderwijs: "Imperialisme, (neo)kolonialisme en dekolonisatie. Die begrippen staan in de

nieuwe eindtermen geschiedenis van de derde graad secundair onderwijs, bevestigt Vlaams minister van Onderwijs Ben Weyts (N-VA).” (*De Standaard*, 10 juni 2020)

- eindterm 8.2: volledig schrappen → dit houdt een reële winst in, aangezien het in deze eindterm niet ging om ‘aangereikte’ kenmerkende historische fenomenen.
- Eindterm 8.3: De leerlingen vergelijken aangereikte bronnen over eenzelfde aangereikt historisch fenomeen. → geeft duidelijk aan dat dit in samenhang kan gebeuren met de eindterm 8.1, en dus niet ‘apart’ of ‘autonoom’ dient gerealiseerd.
- Eindterm 8.5: De leerlingen illustreren gelijkenissen, verschillen en verbanden tussen heden en verleden voor elementen uit hun leefwereld en voor historische fenomenen.
 - *Conceptuele kennis
 - Gelijkenis, verschil, verband, historische context
 - Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.21
 - Verbanden tussen heden en verleden zoals continuïteit, verandering, omgang met het verleden

→ het is van belang dat leerlingen in de tweede graad voort een (basaal) inzicht opbouwen in de complexe relatie tussen verleden en heden. Daarom is het belangrijk dat ze niet alleen gelijkenissen en verschillen kunnen onderscheiden maar ook verbanden begrijpen (en dus inzien dat heden en verleden niet volledig los staan van elkaar, maar het verleden kan doorwerken in het heden). Daarom stel ik voor dit terug te plaatsen.

→ Dit terug plaatsen laat ook toe de leerlijn die in de eerste graad is uitgezet binnen deze bouwsteen (precies het begrijpen van gelijkenissen en verschillen) voort te ontwikkelen. Gebeurt dit niet, dan wordt de leerlijn doorbroken.

2) Voor de 3^e graad:

- herformuleren eindterm 8.1:

schrappen van “8.1 De leerlingen bepalen kenmerkende historische fenomenen uit historische periodes van het courante westerse referentiekader evenals gelijkenissen, verschillen en verbanden ertussen.” op niveau ‘toepassen’

en vervangen door de herziene 8.1 uit de 2^e graad (zie hierboven):

“8.1 De leerlingen situeren historische elementen uit hun leefwereld en aangereikte kenmerkende historische fenomenen in de historische periodes van het courante westerse referentiekader.” op niveau toepassen

De kennis opgelijst in de derde graad kan nog wat worden ontvet:

Met inbegrip van kennis

*Feitenkennis

– Maatschappelijke domeinen: politiek, economisch, sociaal, cultureel

- De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd

- Lokaal, regionaal, nationaal, mondiaal

- Evolutie, revolutie***Conceptuele kennis**

- Oorzaak, gevolg, continuïteit en verandering, historische context
- Kenmerkende historische fenomenen (zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen) uit de maatschappelijke domeinen zoals politiek (bestuur, oorlog en vrede, (neo)kolonialisme en imperialisme), economisch (economische activiteit), sociaal (organisatie van het samenleven), cultureel (mens- en wereldbeeld, kunst- en cultuuruitingen, wetenschap en technologie)
- De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd

- Lokaal, regionaal, nationaal, mondiaal, westers en niet-westers

- Kenmerkende historische fenomenen van westerse en niet-westerse samenlevingen en de dynamiek tussen die samenlevingen in de moderne en hedendaagse tijd zoals vreedzaam of gewelddadig contact, cultuurvermenging of dominantie

***Procedurele kennis**

- Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit)
- Situeren van kenmerkende historische fenomenen in tijd en ruimte zoals met behulp van een tijdlijn of een kaart

→ Deze eindterm behoudt nog de minimale essentie van de opbouw van een historisch referentiekader; ze wordt in herziening naar een absoluut minimum bijgesteld, door concreet voort te borduren op de 2^e graad, en te blijven uitgaan van aangereikte historische fenomenen. Dit laat toe een leerlijn uit te tekenen, en – indien gewenst – op dezelfde historische fenomenen voort te bouwen.

→ Door de dynamiek tussen samenlevingen te beperken tot moderne en hedendaagse tijd ligt een verbinding met het gegeven (neo)kolonialisme en imperialisme voor de hand, en wordt het duidelijk dat dit alles in samenhang kan worden gelezen, en dat er dus niet allerlei telkens verschillende historische fenomenen dienen behandeld.

→ Het schrappen van twee lijnen feitenkennis levert de nodige tijdswinst op, aangezien deze zaken niet als zodanig moeten worden aangeleerd en ingeoeffend.

→ bij feitenkennis en conceptuele kennis zijn dezelfde begrippen m.b.t. situering in de ruimte als in de 2^e graad toegevoegd. Die zijn immers nodig om de procedurele kennis (situeren in ruimte) mogelijk te maken. Aangezien het hier exact dezelfde begrippen betreft als in de 2^e graad, vormt dit geen verzwaren van de eindterm.

- eindterm 8.2 De leerlingen beoordelen de waarde van aangereikte bronnen bij het bestuderen van een historisch fenomeen.

Hieronder schrappen bij conceptuele kennis: **Geschreven, mondelinge, (audio)visuele en materiële bronnen**

→ dit levert een reële tijdswinst op, want ontslaat de leraar van het behandelen van elk van deze soort bronnen

- eindterm 8.4 De leerlingen lichten redenen toe hoe mythevorming van een historische fenomeen een historische beeldvorming vervormt.

Met inbegrip van kennis

*Conceptuele kennis

- Onderscheid geschiedenis-mythevorming

- Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1

- Redenen voor mythevorming zoals vormen van een groepsidentiteit, aanwakkeren van groepsgevoel, ontwikkelen van een gevoel van trots of slachtofferschap, waardenoverdracht, omdat de gebeurtenis tot de verbeelding spreekt of als ingrijpend wordt ervaren

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen

→ Deze eindterm wordt in deze herziene versie volledig teruggeplaatst. Zoals beargumenteerd is inzicht verwerven in de complexe relatie verleden-heden-toekomst bijzonder belangrijk voor deze groep van leerlingen. Om hieraan te werken is ruimte gemaakt door eindterm 8.1 serieus af te slanken en toe te spitsen. Deze eindterm kan in samenhang ermee worden gerealiseerd, binnen eenzelfde les: ze geeft op die manier richting, evenwel zonder de verplichting in te houden allerlei nieuwe inhoud aan te moeten brengen.

→ De wijziging naar 'een historisch fenomeen' (enkelvoud) houdt eveneens een bewaking van de tijdsbesteding aan deze eindterm in.

Het geheel der wijzigingen hier houdt géén verzwaring in van de gewijzigde eindtermen, maar brengt een aantal klemtonen terug die waren verdwenen, en ter compensatie worden andere zaken die waren blijven staan tot een aanvaardbaar minimum herleid.

2. Dubbele finaliteit

In de vorige eindtermen geschiedenis waren er voor geschiedenis (~ historisch bewustzijn) 25 eindtermen voorzien – 18 als de 7 attitudinale niet worden meegerekend... In het initiële voorstel van nieuwe eindtermen werd dit aantal herleid tot 12; na de wijziging blijven er nog 8 over. Hieronder worden enkele herzieningen aan het gewijzigd voorstel aangebracht. Hierbij worden niet zomaar zaken teruggezet, maar wordt gecompenseerd, door op andere plaatsen te snoeien. (in geel telkens de wijziging aan bestaande eindtermen; in groen toelichting)

3) Voor de 2^e graad:

- Aanvulling bij eindterm 8.4: De leerlingen evalueren de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.
 → toevoegen onder conceptuele kennis: “Structuurbegrippen met betrekking tot de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van een bron zoals argumentatie, interpretatie, (on)beoogd effect, veralgemening, vooroordeel, anachronisme, drogreden, stereotypering”
 → De toegevoegde zaken in geel aangeduid vielen weg onder de initiële eindterm 8.7, terwijl ze wel in de eerste graad werden opgesomd; om de leerlijn in dit verband niet te verliezen stel ik voor ze hier onder de ‘zoals’ alsnog op te nemen.

4) Voor de 3^e graad:

- Bij eindterm 8.2 De leerlingen onderscheiden voor de moderne tijd en de hedendaagse tijd kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken van samenlevingen uit vorige periodes, evenals kenmerken van interculturele contacten.
 Onder conceptuele kennis verder toespitsen van één gegeven:
 “Aard van de interculturele contacten in de (neo)koloniale ontmoetingen zoals gelijke of ongelijke machtsverhouding, vreedzaam of gewelddadig contact, wederkerigheid of uitbuiting in het contact, cultuurvermenging of dominantie, stereotypering, wij-zij-denken”
 → dit spitst de aard van de interculturele contacten verder toe, en maakt dat het volstaat dit op één historisch gegeven toe te passen. Dat gegeven is dan het modern imperialisme en z'n nasleep dat zo bepalend is voor elk begrip van eender welke samenleving uit de moderne tijd en de hedendaagse tijd (en eender welk maatschappelijk domein daarbinnen), dat een leraar er toch niet buiten kan dit te behandelen. Tezelfdertijd komt het tegemoet aan de eerder vermelde verklaring van het kabinet onderwijs.
- bij eindterm 8.2: schrappen onder conceptuele kennis “Betekenisverschuiving van (historische) begrippen in de tijd”
 → voor leerlingen in deze finaliteit, voor wie talige gevoeligheden soms moeilijk zijn, kan dit moeilijk zijn om aan hen aan te leren. Dit schrappen vormt een reële tijdsbesparing voor de leraar.

- bij eindterm 8.4: schrappen onder conceptuele kennis:
 - o Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur of maker, doelpubliek, onderscheid tussen bronnen en werken van historici, primaire en secundaire bronnen, functie, **retoriek**
 - o ~~Retorische strategieën in historische bronnen zoals zwart/wit tegenstelling, zondebok, hyperbolie, slachtofferrol, cirkelredenering, herhaling, (on)bewuste vaagheid en verzwijgen, framing, kleurgebruik, compositie, montage, manipulatie, materiaal, symboliek~~

Bij eindterm 8.4: schrappen onder procedurele kennis:

- o ~~Kritisch reflecteren over retorische strategieën in historische bronnen~~
 - Ligt in de lijn van voorgaande: de aandacht voor het talige karakter wordt hier teruggeschroefd, wat tijdsbesparing betekent.
- Aanvulling bij eindterm 8.4: De leerlingen evalueren de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.
 - toevoegen onder conceptuele kennis: "Structuurbegrippen met betrekking tot de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van een bron zoals argumentatie, interpretatie, (on)beoogd effect, veralgemening, vooroordeel, **anachronisme, drogreden, stereotypering**"

→ De toegevoegde zaken in geel aangeduid vielen weg onder de initiële eindterm 8.8, terwijl ze wel in de eerste graad werden opgesomd; om de leerlijn in dit verband niet te verliezen stel ik voor ze hier onder de 'zoals' alsnog op te nemen.

- Eindterm 8.12 **terugplaatsen**:

8.12. De leerlingen reflecteren kritisch op actuele maatschappelijke uitdagingen op basis van aangereikte antwoorden die historische argumenten bevatten.

*Feitenkennis

- Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1
- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1
- Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2
- Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6

*Conceptuele kennis

- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1
- Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2
- Valkuilen van presentisme

*Procedurele kennis

- Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6
- Toepassen van reflectievaardigheden

Met inbegrip van context

* De eindterm wordt gerealiseerd binnen de democratische principes van de rechtsstaat.

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren

→ Deze eindterm wordt in deze herziening integraal teruggeplaatst. De beweegreden hiervoor is dat deze eindterm net de kern van historisch bewustzijn omvat. Spontaan gaan leerlingen net verleden en heden met elkaar verbinden, in hun reflecties op actuele maatschappelijke uitdagingen. En als sommigen dat zelf al niet doen, worden ze voortdurend geconfronteerd met maatschappelijke en politieke discours waarin dit wel gebeurt. Uit onderzoek blijkt heel duidelijk dat het verbinden van heden en verleden vaak weinig genuanceerd, beargumenteerd en gegrond gebeurt. Door dit gegeven in een eindterm te gieten, die als 'sluitstuk' van de eindtermen historisch bewustzijn geldt, wordt leerlingen net geleerd op onderbouwde, beargumenteerde en dus genuanceerde wijze te gaan reflecteren over de relatie verleden-heden-toekomst. De formulering van deze eindterm garandeert dat dit kan gebeuren zonder veel extra-tijdsinvestering. Het gaat er immers om dat leerlingen niet zelf antwoorden moeten ontwikkelen en neerschrijven; ze worden geacht te reflecteren op aangereikte antwoorden door de leerkracht. Dit houdt de effectieve tijdsbesteding heel duidelijk binnen de perken. Die tijdsbesteding van het geheel der eindtermen is – met het schrappen van 3 eindtermen, en van alle verwijzingen die aandacht vragen voor het talige karakter van geschiedenis – zeker haalbaar in het voorziene tijdsbestek van 2 graaduren.

→ Dit terugplaatsen betekent dat er voor de derde graad dubbele finaliteit 9 eindtermen zijn voor 'historisch bewustzijn', wat nog steeds een halvering is van het aantal eindtermen (zonder de attitudinale mee te rekenen) van de vorige generatie.

3. Doorstroomfinaliteit

Het initiële voorstel van eindtermen ‘historisch bewustzijn’ voor de doorstroom bevatte voor:

- de 2^e graad 11 eindtermen, die naar 10 zijn herleid; dat is een substantiële vermindering t.o.v. de vorige eindtermen geschiedenis die er 30 telden (24 als de attitudinale niet worden meegeteld)
- de 3^e graad 12 eindtermen; ook hier betreft het een substantiële vermindering t.o.v. de vorige eindtermen geschiedenis die er 29 telden (22 als de attitudinale niet worden meegeteld)

In deze eindtermen is qua aantal niet geschrapt (op één na in de 2^e graad), maar is vooral de “inhoudelijke” eindterm, die de inhouden van het geschiedenisonderwijs schraagt, duchtig naar beneden bijgesteld, door alle historische sleutelbegrippen onder een ‘zoals’ te plaatsen. Dit houdt een zeer wezenlijke bijstelling van het minimumkarakter der eindtermen naar beneden in. Ook zijn (onderdelen van) eindtermen die waren ontwikkeld voor de dubbele finaliteit, naar de doorstroomfinaliteit getransfereerd, om nu ook hier te gelden (i.p.v. de initiële eindtermen die de lat hoger legden).

Voor de domeinoverschrijdende doorstroom wordt dit gecompenseerd door de wijzigingen terug binnen te brengen onder een nieuw gegeven ‘Generieke doorstroomcompetenties’, een pakket specifieke eindtermen dat aan alle domeinoverschrijdende (ASO-)richtingen wordt toegevoegd; voor de domeingebonden doorstroom is dit echter niet het geval. Daardoor wordt voor de sleutelcompetentie ‘historisch bewustzijn’ schijnbaar een vierde stroom ontwikkeld, aangezien de eindtermen *de facto* niet langer dezelfde zijn voor domeingebonden en domeinoverschrijdende doorstroom... Dit is een betreurenswaardig gegeven dat niet strookt met de besprekingen in de ontwikkelcommissie.

Door de zoals-constructie te veralgemenen, komt deze verklaring van het kabinet onderwijs onder druk te staan: “Imperialisme, (neo)kolonialisme en dekolonisatie. Die begrippen staan in de nieuwe eindtermen geschiedenis van de derde graad secundair onderwijs, bevestigt Vlaams minister van Onderwijs Ben Weyts (N-VA).” (*De Standaard*, 10 juni 2020) Ze staan er in, maar onder een zoals-constructie, en zijn dus niet verplicht te behandelen. In het huidig tijdgewricht, en naar het bijbrengen van een goed begrip van en inzicht in het verleden is dit een problematisch gegeven.

Hierna worden beperkte wijzigingen voorgesteld ingegeven door:

- de bezorgdheid om het maatschappelijk debat rond het koloniale verleden niet compleet te negeren, maar er integendeel een constructief antwoord op te bieden
- het bewaken van een aantal leerlijnen doorheen de drie graden.

In geel worden telkens de wijziging aangeduid aan bestaande eindtermen; in groen wordt een toelichting gegeven, waarin de zin en haalbaarheid worden toegelicht.

1) Voor de 2^e graad:

- Onder 8.2 De leerlingen onderscheiden voor de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken van samenlevingen uit vorige periodes, **evenals kenmerken van interculturele contacten**

Onder conceptuele kennis terugplaatsen van “**Aard van de interculturele contacten in de vroegmoderne koloniale ontmoetingen** zoals gelijke of ongelijke machtsverhouding,

vreedzaam of gewelddadig contact, wederkerigheid of uitbuiting in het contact, cultuurvermenging of dominantie, wederzijdse perceptie, wederzijdse impact”

→ Deze wijziging is ingegeven vanuit de zorg voor het bewaken van een leerlijn, waarbij ook in de 2^e graad al het gegeven van ‘interculturele contacten’ wordt behandeld. Tegelijk zal dit in de feiten van de geschiedenisonderwijspraktijk geen verzwaring of tijdsbesteding met zich meebrengen:

- Sowieso wordt het kolonialisme behandeld in de lessen geschiedenis over de vroegmoderne tijd; da’s immers zo’n fundamenteel gegeven voor alle samenlevingen in deze periode dat je niet zonder aandacht ervoor kan, als je deze periode op historisch-wetenschappelijk geïnspireerde wijze wil begrijpen.
- Door het intercultureel contact specifiek te benoemen, wordt dit gegeven beperkt, en wordt vermeden dat men andere interculturele contacten móet behandelen...
- Door de aard van die contacten voor dit specifiek historisch fenomeen te benoemen onder een zoals-constructie, wordt wat richting gegeven aan de inhoud. De ‘wederzijdse perceptie’ (de beeldvorming van elkaar) kan wel worden geschrapt, omdat het behandelen hiervan wél een extra-tijdsbesteding zou kunnen vragen, wat nu dus vermeden wordt...

2) Voor de 3^e graad:

- Onder 8.2 De leerlingen onderscheiden voor de moderne tijd en de hedendaagse tijd kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken van samenlevingen uit vorige periodes, evenals kenmerken van interculturele contacten.

Onder conceptuele kennis toevoegen (waardoor het gegeven meer toegespitst wordt) van “Aard van de interculturele contacten in de (neo)koloniale ontmoetingen zoals gelijke of ongelijke machtsverhouding, vreedzaam of gewelddadig contact, wederkerigheid of uitbuiting in het contact, cultuurvermenging of dominantie, wederzijdse perceptie, wederzijdse impact, ~~homogenisering, in-group of out-groupstereotypering, wij-zij-denken~~”

→ Op die wijze wordt het behandelen van de interculturele contacten concreter toegespitst en afgebakend. Dit betreft dus geen verzwaring, maar vooral een precisering. Meteen is ook verzekerd dat dit fundamenteel gegeven, zonder hetwelk samenlevingen uit de periodes van de moderne en hedendaagse tijd niet kunnen worden begrepen op historisch-wetenschappelijk geïnspireerde wijze, wordt behandeld. Tezelfdertijd is het in lijn met de voornoemde verklaring van het kabinet onderwijs.

→ Van ‘wederzijdse perceptie, wederzijdse impact’ wordt voorgesteld ze terug toe te voegen:

- Ze verzwaren de eindterm niet, maar geven enkel inhoudelijk wat richting
- Ze laten toe – zeker het gegeven ‘wederzijdse perceptie’ net toe om de toevoegingen die in de wijziging zijn gebeurd, van ‘stereotypering en wij-zij-denken’ net te concretiseren. Opnieuw toont dit aan dat dit terugplaatsen de eindterm niet verzwart, maar integendeel wat concretiseert, en toont hoe de verschillende elementen verbonden kunnen worden.

- onder de nieuwe (gewijzigde en bijgestelde) 8.6 De leerlingen evalueren een historische vraag op basis van de onderzoekbaarheid en de situering ervan in het historisch referentiekader.

Zowel onder feitenkennis als onder procedurele kennis terug toevoegen van:

“Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen zoals oorzaak en gevolg, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen en gevolgen, de

menselijke en structurele (f)actoren (agency), historische contextualisering, verband, veralgemening, stereotypering”

→ het betreft hier een ‘zoals’ constructie: er is dus geen verplichting; tegelijk geeft het wel richting en inspiratie, voor die klassen in de doorstroomfinaliteit, die toch een (abstractie)stapje verder willen/kunnen zetten. Het gegeven ‘de menselijke en structurele (f)actoren (agency)’ staat bv. mee centraal in de huidige postkoloniale debatten over het koloniale verleden, en bv. de discussie rond het slecht zijn van het kolonialisme als systeem, ‘versus’ de goede daden die individuen of groepen in de kolonie niettemin wel konden doen. In die zin is het wat vreemd dat dit – onder een zoals constructie dan nog – zou verdwijnen als minimumdoelstelling, terwijl het net voorwerp uitmaakt van breed maatschappelijk debat.

Voorstel doorstroomfinaliteit

Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn		
Bouwsteen 1 Historische fenomenen situeren in een historisch referentiekader		
<p>8.1 De leerlingen onderbouwen een historisch referentiekader met structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken van een periode.</p> <p>Met inbegrip van *<u>Feitenkennis</u> - Structuurbegrippen met betrekking tot: > Tijd: millennium, eeuw, jaar, tijdrekening, chronologie, periode, continuïteit, verandering, evolutie, revolutie, duur > Ruimte: lokaal, regionaal, stedelijk en ruraal, continentaal en maritiem > Maatschappelijke domeinen: politiek, sociaal, cultureel, economisch</p>	<p>8.1. De leerlingen onderbouwen een historisch referentiekader door gebruik te maken van structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken van een periode.</p> <p>Met inbegrip van *<u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Structuurbegrippen met betrekking tot <p>> Tijd: millennium, eeuw, jaar, tijdrekening, chronologie, periode, continuïteit, verandering, breuk, evolutie, revolutie, duur, gelijktijdigheid, ongelijktijdigheid > Ruimte: lokaal, regionaal, (West-)Europees, westers en niet-westers, mondiaal, centrum-periferie, open-gesloten ruimte, stedelijk en ruraal, continentaal en maritiem > Maatschappelijke domeinen: politiek, sociaal, cultureel, economisch</p>	<p>8.1. De leerlingen onderbouwen een historisch referentiekader door gebruik te maken van structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken van een periode.</p> <p>Met inbegrip van *<u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Structuurbegrippen met betrekking tot <p>> Tijd: decennium, millennium, eeuw, jaar, tijdrekening, chronologie, periode, continuïteit, verandering, breuk, evolutie, revolutie, duur, gelijktijdigheid, ongelijktijdigheid, cyclische en lineaire tijd, korte en lange termijn > Ruimte: lokaal, regionaal, nationaal, (West-)Europees, westers en niet-westers, mondiaal, centrum-periferie, open-gesloten ruimte, stedelijk en ruraal, continentaal en maritiem, werkelijke en ervaren afstand > Maatschappelijke domeinen: politiek, sociaal, cultureel, economisch</p>

<p>- De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen</p> <p>- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd</p> <p><u>* Conceptuele kennis</u></p> <p>- Kenmerken en scharnierpunten eigen aan de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid</p> <p>- De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen</p> <p>- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd</p> <p>beheersingsniveau begrijpen</p>	<p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken en scharnierpunten eigen aan de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken en scharnierpunten eigen aan de moderne tijd en de hedendaagse tijd • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader en hun interactie: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Lokale, regionale, nationale, mondiale verwevenheid en interactie <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>
--	---	---

<p>8.2 De leerlingen onderscheiden voor elk van de drie bestudeerde historische periodes kenmerken van samenlevingen evenals gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen uit elk van de verschillende periodes.</p> <p>Met inbegrip van kennis * <u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De drie bestudeerde periodes: prehistorie, oude nabije oosten, klassieke oudheid - Kenmerken van samenlevingen uit elk van de drie bestudeerde periodes (prehistorie, oude nabije oosten, klassieke oudheid), voor elk van de maatschappelijke domeinen: <ul style="list-style-type: none"> > Politiek: stadstaat, rijk, dynastie, republiek, autocratie, aristocratie, democratie, imperialisme, kolonisatie, ambtenaren > Sociaal: nomadische samenleving, sedentaire samenleving, standenmaatschappij, patriarchale samenleving, migratie, ongelijkheid, slavernij, burgerrechten, oorlog en vrede 	<p>8.2. De leerlingen onderscheiden voor de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken van samenlevingen uit vorige periodes, <u>evenals kenmerken van interculturele contacten.</u> evenals kenmerken van interculturele contacten.</p> <p>Met inbegrip van kennis * <u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <ul style="list-style-type: none"> > <u>Politiek: kenmerken zoals staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; kolonialisme; politieke revolutie; bestuurlijke organisatie en staatsvorm (zoals monarchie, republiek, stadstaat, absolutisme, democratie); grondwet; vertegenwoordiging; (de)centralisatie; rechtspraak</u> > <u>Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische en industriële samenleving; stedelijke samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; slavernij; oorlog, geweld en vrede; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; gezinsorganisatie; demografische processen; migratie; interactie met natuur</u> 	<p>8.2. De leerlingen onderscheiden voor de moderne tijd en de hedendaagse tijd kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken van samenlevingen uit vorige periodes, evenals kenmerken van interculturele contacten.</p> <p>Met inbegrip van kennis * <u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de moderne tijd en de hedendaagse tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <ul style="list-style-type: none"> > <u>Politiek: kenmerken zoals staats(her)vorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; (neo)kolonialisme; dekolonisatie; politieke ideologieën; breuklijnen; natie; bestuurlijke organisatie en staatsvorm (zoals totalitaire staat, rechtsstaat, dictatuur, democratie); mensenrechten; supranationale en intergouvernementele organisaties</u> > <u>Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische, industriële en postindustriële samenleving; sociale bewegingen; verzorgingsstaat; welvaartsstaat; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; oorlog, geweld en vrede; genocide; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; onderdrukking en emancipatie; gezinsorganisatie; demografische processen; migratie; interactie met natuur</u>
---	---	---

<p>> Cultureel: mythologie, wetenschappen, filosofie, natuurreligie, polytheïsme, monotheïsme, staatsgodsdienst, kunstuiting, schriftsoorten, cultuur, mondelinge traditie, multiculturele samenleving</p> <p>> Economisch: jager-verzamelaar, agrarische (r)evolutie (of: neolithische revolutie), landbouw, ambacht, handel, ruileconomie, geldeconomie</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Idem als bij feitenkennis 	<p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; religie/levensbeschouwing en religieuze/levensbeschouwelijke organisatie; religieuze hervormingen en breuk; multiculturele samenleving; wetenschappen en technologie; onderwijs; drukkunst</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen; landbouw; nijverheid; handel; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; koopkracht en levensstandaard; vraag en aanbod; concurrentie; commercialisering; overheidsregulering; arbeidsorganisatie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <p>> Politiek: staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; kolonialisme; politieke revolutie; bestuurlijke organisatie en staatsvorm (zoals monarchie, republiek, stadstaat, absolutisme, democratie) met kenmerken zoals grondwet, volkssoevereiniteit, vertegenwoordiging, (de)centralisatie, rechtspraak</p> <p>> Sociaal: gelaagde samenleving; nomadische, agrarische en industriële samenleving; stedelijke samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; slavernij; oorlog, geweld en vrede; minderheden; migratie; kenmerken zoals gezinsorganisatie; demografische processen; interactie met natuur; wij-zij-denken; burgerrechten</p>	<p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; secularisatie; moderniteit; multiculturele samenleving; ethnocentrisme; diversiteit; fundamentalisme; wetenschappen en technologie; onderwijs; informatie- en communicatie(r)evolutie; propaganda; voedingspatronen; vrijetijdsbeleving</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen en theorieën; economische sectoren; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; arbeidsorganisatie; productiemethoden; grondstoffen en materialen; energiebronnen; consumptiemaatschappij; vraag en aanbod; concurrentie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <p>> Politiek: staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; (neo)kolonialisme; dekolonisatie; politieke ideologieën; natie; bestuurlijke organisatie en staatsvormen (zoals totalitaire staat, rechtsstaat, dictatuur, democratie) met kenmerken zoals volkssoevereiniteit, bureaucratie, principes van internationale veiligheid en internationaal recht, mensenrechten, supranationale en intergouvernementele organisaties, breuklijnen, staatshervormingen, meritocratie</p> <p>> Sociaal: gelaagde samenleving; nomadische, agrarische, industriële en postindustriële samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; oorlog, geweld en vrede; genocide; minderheden; migratie; verzorgingsstaat; welvaartsstaat; kenmerken zoals gezinsorganisatie, demografische processen, interactie met natuur, wij-zij-denken, burgerrechten, onderdrukking en emancipatie, sociale bewegingen</p>
---	--	---

	<p>> Cultureel: kunst- en cultuuruitingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; religieuze hervormingen en breuk; multiculturele samenleving; wetenschappen en technologie; drukkunst; kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; mentaliteiten; culturele en artistieke stromingen; onderwijs</p> <p>> Economisch: economische systemen; landbouw; nijverheid; handel; industrialisering; mondialisering; kapitalisme; koopkracht en levensstandaard; arbeidsorganisatie; kenmerken zoals vraag en aanbod; concurrentie; commercialisering; overheidsregulering; transport(r)evolutie; innovatie</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <p><u>> Politiek: kenmerken zoals staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; kolonialisme; politieke revolutie; bestuurlijke organisatie en staatsvormen (zoals monarchie, republiek, stadstaat, absolutisme, democratie) grondwet; vertegenwoordiging; (de)centralisatie; rechtspraak</u></p> <p><u>> Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische en industriële samenleving;</u></p>	<p>> Cultureel: kunst- en cultuuruitingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; secularisatie; moderniteit; multiculturele samenleving; ethnocentrisme; diversiteit; wetenschappen en technologie; informatie- en communicatie(r)evolutie; kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; mentaliteiten; culturele en artistieke stromingen; onderwijs; voedingspatronen; vrijetijdsbeleving; propaganda; symbool; conservatisme en progressivisme; fundamentalisme</p> <p>> Economisch: economische systemen en theorieën; economische sectoren; industrialisering; mondialisering; kapitalisme; arbeidsorganisatie; productiemethoden; grondstoffen en materialen; energiebronnen; consumptiemaatschappij; kenmerken zoals vraag en aanbod; concurrentie; transport(r)evolutie; innovatie; conjunctuur</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de moderne tijd en de hedendaagse tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <p><u>> Politiek: kenmerken zoals staats(her)vorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; (neo)kolonialisme; dekolonisatie; politieke ideologieën; breuklijnen; natie; bestuurlijke organisatie en staatsvormen (zoals totalitaire staat, rechtsstaat, dictatuur, democratie) mensenrechten; supranationale en intergouvernementele organisaties</u></p> <p><u>> Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische, industriële en postindustriële</u></p>
--	--	--

<p>Analyseren</p>	<p><u>stedelijke samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; slavernij; oorlog, geweld en vrede; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; gezinsorganisatie; demografische processen; migratie; interactie met natuur</u></p> <p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; religieuze hervormingen en breuk; multiculturele samenleving; wetenschappen en technologie; drukkunst; onderwijs</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen; landbouw; nijverheid; handel; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; koopkracht en levensstandaard; vraag en aanbod; concurrentie; commercialisering; overheidsregulering; arbeidsorganisatie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <p>> Politiek: staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; kolonialisme; politieke revolutie; bestuurlijke organisatie en staatsvormen (zoals monarchie, republiek, stadstaat, absolutisme, democratie) met kenmerken zoals grondwet, volkssoevereiniteit, vertegenwoordiging, (de)centralisatie, rechtspraak</p>	<p><u>samenleving; sociale bewegingen; verzorgingsstaat; welvaartsstaat; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; oorlog, geweld en vrede; genocide; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; onderdrukking en emancipatie; gezinsorganisatie; demografische processen; migratie; interactie met natuur</u></p> <p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; secularisatie; moderniteit; multiculturele samenleving; ethnocentrisme; diversiteit; fundamentalisme; wetenschappen en technologie; onderwijs; informatie- en communicatie(r)evolutie; propaganda; voedingspatronen; vrijetijdsbeleving</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen en theorieën; economische sectoren; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; arbeidsorganisatie; productiemethoden; grondstoffen en materialen; energiebronnen; consumptiemaatschappij; vraag en aanbod; concurrentie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <p>> Politiek: staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; (neo)kolonialisme; dekolonisatie; politieke ideologieën; natie; bestuurlijke organisatie en staatsvormen (zoals totalitaire staat, rechtsstaat, dictatuur, democratie) met kenmerken zoals volkssoevereiniteit, bureaucratie, principes van internationale veiligheid en internationaal recht, mensenrechten, supranationale en intergouvernementele organisaties, breuklijnen, staatsvormingen, meritocratie</p>
-------------------	---	--

	<p>> Sociaal: gelaagde samenleving; nomadische, agrarische en industriële samenleving; stedelijke samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; slavernij; oorlog, geweld en vrede; minderheden; migratie; kenmerken zoals gezinsorganisatie; demografische processen; interactie met natuur; wij-zij-denken; burgerrechten</p> <p>> Cultureel: kunst en cultuuruiting; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; religieuze hervormingen en breuk; multiculturele samenleving; wetenschappen en technologie; drukkunst; kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens en wereldbeelden; mentaliteiten; culturele en artistieke stromingen; onderwijs</p> <p>> Economisch: economische systemen; landbouw; nijverheid; handel; industrialisering; mondialisering; kapitalisme; koopkracht en levensstandaard; arbeidsorganisatie; kenmerken zoals vraag en aanbod; concurrentie; commercialisering; overheidsregulering; transport(r)evolutie; innovatie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbanden en dynamiek tussen de maatschappelijke domeinen • <u>Gelijkenissen en verschillen in dezelfde periode (synchroon) en tussen verschillende periodes (diachroon)</u> • <u>Aard van de interculturele contacten in de vroegmoderne koloniale ontmoetingen zoals gelijke of ongelijke machtsverhouding, vreedzaam</u> 	<p>> Sociaal: gelaagde samenleving; nomadische, agrarische, industriële en postindustriële samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; oorlog, geweld en vrede; genocide; minderheden; migratie; verzorgingsstaat; welvaartsstaat; kenmerken zoals gezinsorganisatie, demografische processen, interactie met natuur, wij-zij-denken, burgerrechten, onderdrukking en emancipatie, sociale bewegingen</p> <p>> Cultureel: kunst en cultuuruitingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; secularisatie; moderniteit; multiculturele samenleving; etnocentrisme; diversiteit; wetenschappen en technologie; informatie en communicatie(r)evolutie; kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens en wereldbeelden; mentaliteiten; culturele en artistieke stromingen; onderwijs; voedingspatronen; vrijetijdsbeleving; propaganda; symbolen; conservatisme en progressivisme; fundamentalisme</p> <p>> Economisch: economische systemen en theorieën; economische sectoren; industrialisering; mondialisering; kapitalisme; arbeidsorganisatie; productiemethoden; grondstoffen en materialen; energiebronnen; consumptiemaatschappij; kenmerken zoals vraag en aanbod; concurrentie; transport(r)evolutie; innovatie; conjunctuur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbanden en dynamiek tussen de maatschappelijke domeinen • Gelijkenissen en verschillen in dezelfde periode (synchroon) en tussen verschillende periodes (diachroon) • Aard van de interculturele contacten <u>in de (neo)koloniale ontmoetingen</u> zoals gelijke of ongelijke machtsverhouding, vreedzaam of gewelddadig contact,
--	---	--

	<p>of gewelddadig contact, wederkerigheid of uitbuiting in het contact, cultuurvermenging of dominantie, wederzijdse perceptie, wederzijdse impact</p> <p>• Aard van de interculturele contacten zoals gelijke of ongelijke machtsverhouding, vreedzaam of gewelddadig contact, wederkerigheid of uitbuiting in het contact, cultuurvermenging of dominantie, wederzijdse perceptie, wederzijdse impact</p> <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>	<p>wederkerigheid of uitbuiting in het contact, cultuurvermenging of dominantie, <u>wederzijdse perceptie, wederzijdse impact</u>, wederzijdse perceptie, wederzijdse impact, homogenisering, in-group of out-group stereotypering, wij-zij-denken</p> <p>• Betekenisverschuiving van (historische) begrippen in de tijd of naargelang de discipline</p> <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>
<p>8.3 De leerlingen illustreren beperkingen van de westerse periodisering.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>* Conceptuele kennis</u></p> <p>-Beperkingen van de periodisering in tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen</p> <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <p>-Principes van periodisering, zoals afbakening op basis van</p>	<p>8.3. De leerlingen vergelijken de courante westerse periodisering met andere periodisering in tijd en ruimte.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Principes van periodisering zoals afbakening op basis van een selectie van kenmerken en van gebeurtenissen, symbolische begin- en einddatum, constructie achteraf • Beperkingen van periodisering in tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, 	<p>8.3. De leerlingen nuanceren periodisering op basis van een vergelijking tussen de courante westerse en andere periodisering in tijd en ruimte.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Principes van periodisering zoals afbakening op basis van een selectie van kenmerken en van gebeurtenissen, symbolische begin- en einddatum, constructie achteraf • Beperkingen van periodisering in tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Gevolgen van periodisering zoals ethnocentrische blik op het verleden, ruimtelijk beperkte blik, gebrek aan

<p>kenmerken, gebeurtenissen, symbolische begin- en einddatum, constructie achteraf, verschillend volgens samenleving</p> <p>begrijpen</p>	<p>het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd</p> <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Vergelijken van de courante westerse periodisering met andere periodisering in tijd en ruimte <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>	<p>meerdere perspectieven, eigen samenleving als (morele) maatstaf</p> <ul style="list-style-type: none"> De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>
<p>Bouwsteen 2 Kritisch reflecteren met en over historische bronnen</p>		
<p>8.4 De leerlingen evalueren de context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u> - Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur/maker, doelpubliek, onderscheid tussen bronnen en werken van historici (primaire en</p>	<p>8.4. De leerlingen evalueren de presentatie, de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Standplaatsgebondenheid Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Presentatie van een historische bron: de analyse van de titel, de legende, de schaal, de projectie en de gegeven contextinformatie, de mate en de wijze van bewerken van historische bronnen 	<p>8.4. De leerlingen evalueren de presentatie, de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Standplaatsgebondenheid Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid Retoriek <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Presentatie van een historische bron: de analyse van de titel, de legende, de schaal, de projectie, de symboliek en de gegeven contextinformatie, de mate en de wijze van bewerken van historische bronnen (synthetiseren, parafraseren, in de context plaatsen, selecteren)

<p>secundaire historische bronnen), functie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Betekenis van overblijfselen en van soorten historische bronnen zoals geschreven, mondelinge, (audio-)visuele en materiële bronnen - Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpreteren van contextinformatie - Evaluatie van de gegeven bronnenselectie 	<p>(synthetiseren, parafraseren, in de context plaatsen, selecteren)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de maker of auteur, doelpubliek, onderscheid tussen bronnen en werken van historici, primaire en secundaire bronnen, functie • Betekenis van overblijfselen en van soorten historische bronnen zoals geschreven, mondelinge, (audio)visuele en materiële bronnen • Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid • Structuurbegrippen met betrekking tot de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van een bron zoals argumentatie, interpretatie, (on)beoogd effect, veralgemening, vooroordeel • Valkuilen van presentisme <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreteren van de contextinformatie en de presentatie van historische bronnen • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de maker of auteur, doelpubliek, onderscheid tussen bronnen en werken van historici, primaire en secundaire bronnen, functie, retoriek • Betekenis van overblijfselen en van soorten historische bronnen zoals geschreven, mondelinge, (audio)visuele en materiële bronnen • Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid • Structuurbegrippen met betrekking tot de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van een bron zoals argumentatie, interpretatie, (on)beoogd effect, veralgemening, vooroordeel • Retorische strategieën in historische bronnen zoals zwart/wit tegenstelling, zondebok, hyperbolie, slachtofferrol, cirkelredenering, herhaling, (on)bewuste vaagheid en verzwijgen, framing, kleurgebruik, compositie, montage, manipulatie, materiaal, symboliek • Valkuilen van presentisme <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreteren van de contextinformatie en de presentatie van historische bronnen • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen • Kritisch reflecteren over retorische strategieën in historische bronnen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>
---	--	---

evalueren	Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren	
8.5 De leerlingen onderscheiden informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over bronnen. Met inbegrip van kennis <u>*Conceptuele kennis</u> - Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur/maker, doelpubliek <u>*Procedurele kennis</u> - Kritische bronnenconfrontatie analyseren	8.5. De leerlingen onderscheiden informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over die bronnen. Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid <u>*Conceptuele kennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur of maker, doelpubliek <u>*Procedurele kennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Kritisch confronteren van bronnen • Interpreteren van de contextinformatie en de presentatie van historische bronnen • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren	8.5. De leerlingen beoordelen informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over die bronnen. Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid <u>*Conceptuele kennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur of maker, doelpubliek <u>*Procedurele kennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Kritische confronteren van bronnen • Interpreteren van de contextinformatie en de presentatie van historische bronnen • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren
Bouwsteen 3 Tot beargumenteerde beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven		
	8.6. De leerlingen evalueren een historische vraag op basis van de soort, de onderzoekbaarheid en de situering ervan in het historisch referentiekader. Met inbegrip van kennis	8.6. De leerlingen formuleren <u>evalueren</u> een <u>onderzoekbare</u> historische vraag <u>op basis van de onderzoekbaarheid en de situering ervan in het historisch referentiekader</u> , gebruik makend van historische en structuurbegrippen.

<p>Eindterm 8.6: Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen, zoals oorzaak-gevolg, aanleiding, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen</p> <p>Eindterm 8.6</p>	<p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen: oorzaak en gevolg, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen en gevolgen en structuurbegrippen zoals structurele en incidentele oorzaak, historische contextualisering, de menselijke en structurele (f)actoren (agency), analogie, verband, veralgemening, stereotypering <p><u>*Conceptuele kennis</u> Standplaatsgebondenheid Soorten historische vragen: vraag over het verleden, over de relatie verleden-heden, over de totstandkoming van historische kennis of over representaties van het verleden Criteria voor de onderzoekbaarheid van een vraag zoals afbakening in tijd, ruimte of maatschappelijk domein, bestaan van bronnen, relevantie van bronnen, gebruik van historische redeneerwijzen, beschikbare tijd en middelen</p> <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen: causaal redeneren, meerdere perspectieven 	<p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen <u>zoals: structurele en incidentele oorzaak</u>, oorzaak en gevolg, toeval, perspectief, historische inleving, historische contextualisering, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen en gevolgen, <u>de menselijke en structurele (f)actoren (agency), de menselijke en structurele (f)actoren (agency)</u>, analogie, verband, stereotypering, veralgemening, uniek en recurrent <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid • Soorten historische vragen: vraag over het verleden, over de relatie verleden-heden, over de totstandkoming van historische kennis of over representaties van het verleden met inbegrip van micro- of macrogeschiedenis • Doel van de vraag: beschrijvend, verklarend, vergelijkend, beoordelend • Criteria voor de onderzoekbaarheid van een vraag zoals afbakening in tijd, ruimte of maatschappelijk domein, bestaan van bronnen, relevantie van bronnen, gebruik van historische redeneerwijzen, beschikbare tijd en middelen • Hypothese <p><u>*Procedurele kennis</u></p>
--	--	--

<p>Historische redeneerwijzen zoals causaal redeneren, continuïteit en verandering analyseren, zich historisch inleven, meerdere perspectieven in acht nemen, actualiseren en historiseren, bewijs gebruiken, verbanden leggen tussen historische feiten</p>	<p>hanteren, zich inleven in de context van het verleden, continuïteit en verandering analyseren, bewijs gebruiken, actualiseren en historiseren, tussen historische feiten verbanden leggen en historische redeneerwijzen zoals historisch contextualiseren, over bronnen reflecteren, de menselijke en de structurele (f)actoren (agency) benoemen, historische analogieën leggen, veralgemening en stereotypering onderzoeken</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>	<p>• Toepassen van historische redeneerwijzen: causaal redeneren, meerdere perspectieven hanteren, zich inleven in de context van het verleden, historisch contextualiseren, continuïteit en verandering analyseren, bewijs gebruiken, actualiseren en historiseren, over bronnen reflecteren, de menselijke en de structurele (f)actoren (agency) benoemen, historische analogieën leggen, tussen historische feiten verbanden leggen, veralgemening en stereotypering onderzoeken, het unieke van het recurrente onderscheiden</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau creëren</p>
<p>8.6 De leerlingen vullen aan de hand van historische bronnen en vanuit een historische vraag op beargumenteerde wijze historische beeldvorming aan.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen (zie eindterm 12.1) - Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen, zoals oorzaak-gevolg, aanleiding, toeval, perspectief, historische inleving, 	<p>8.7. De leerlingen vullen op beargumenteerde wijze historische beeldvorming aan vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 	<p>8.7. De leerlingen construeren op beargumenteerde wijze historische beeldvorming vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Geschiedenis als constructie en interpretatie

<p>continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Een selectie van de verplichte kenmerken van de drie bestudeerde historische periodes (zie eindterm 12.1) - Standplaatsgebondenheid <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Historische redeneerwijzen zoals causaal redeneren, continuïteit en verandering analyseren, zich historisch inleven, meerdere perspectieven in acht nemen, actualiseren en historiseren, bewijs gebruiken, verbanden leggen tussen historische feiten <p>evalueren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Geschiedenis als constructie en interpretatie <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6 • Aanvullen van historische beeldvorming zoals tekstuele, grafische, dramatische of (audio)visuele beeldvorming <p>Met inbegrip van dimensies eindterm</p> <p>Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beperkingen van het bronnenmateriaal zoals afwezigheid van bronnen en standplaatsgebondenheid van de auteur of maker • Presentisme, determinisme, systeemdenken <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6 • Analyseren en synthetiseren van een historische beeldvorming • Construeren van historische beeldvorming zoals tekstuele, grafische, dramatische of (audio)visuele beeldvorming <p>Met inbegrip van dimensies eindterm</p> <p>Cognitieve dimensie: beheersingsniveau creëren</p>
<p>8.7 De leerlingen beoordelen een historische redenering met behulp van dimensies van het referentiekader.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en 	<p>8.8. De leerlingen beoordelen historische beeldvorming met behulp van dimensies van het referentiekader en aan de hand van historische redeneerwijzen.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid 	<p>8.8. De leerlingen beoordelen historische beeldvorming met behulp van dimensies van het referentiekader en aan de hand van historische redeneerwijzen.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Anachronisme, drogredenen, standplaatsgebondenheid, veralgemening, stereotypering

<p>maatschappelijke domeinen</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u> - De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen - Een selectie van de verplichte kenmerken van de drie bestudeerde historische periodes (zie hoger) - Anachronisme, drogredenering, standplaatsgebondenheid</p> <p><u>*Procedurele kennis</u> - Historische redeneerwijzen zoals causaal redeneren, continuïteit en verandering analyseren, zich historisch inleven, meerdere perspectieven in acht nemen, actualiseren en historiseren, bewijs gebruiken, verbanden leggen tussen historische feiten</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Anachronisme, drogreden, standplaatsgebondenheid, veralgemening, stereotypering <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6 	<ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • anachronisme, drogreden, standplaatsgebondenheid, veralgemening, stereotypering, verhaalsjabloon of narratief • Retorische strategieën in historische bronnen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.6 • De invloed van het selectieproces van bronnen <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6 <p>Met inbegrip van dimensies eindterm</p>
---	--	--

	Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren	Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren
Bouwsteen 4 Over de complexe relatie tussen verleden, heden en toekomst reflecteren en duiden		
<p>8.8 De leerlingen lichten binnen een gegeven probleemstelling de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming toe.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Standplaatsgebondenheid - Onderscheid verleden-geschiedenis 	<p>8.9. De leerlingen analyseren binnen een gegeven probleemstelling de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, interpretatie <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, interpretatie • Onderscheid tussen verleden en geschiedenis • Geschiedenis als constructie en interpretatie <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p><u>*Metacognitieve kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De invloed van de eigen standplaatsgebondenheid 	<p>8.9. De leerlingen evalueren de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, interpretatie <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, interpretatie • Onderscheid tussen verleden en geschiedenis • Geschiedenis als constructie en interpretatie • Presentisme, determinisme, systeemdenken <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p><u>*Metacognitieve kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De invloed van de eigen standplaatsgebondenheid

<p>begrijpen</p>	<p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren Affectieve dimensie°: (Voorkeur tonen voor en)belang hechten aan waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën, ...</p>	<p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren Affectieve dimensie°: Reageren op opvattingen, gedrag, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën,...</p>
<p>8.9 De leerlingen illustreren hoe mythevorming rond historische fenomenen historische beeldvorming vervormt</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u> - Mythevorming, herinnering, geschiedenis - Onderscheid tussen verleden en geschiedenis - Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen</p>	<p>8.10. De leerlingen verklaren collectieve herinnering van historische fenomenen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Onderscheid tussen verleden en geschiedenis • Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen • Standplaatsgebondenheid • Collectieve herinnering: sociale en culturele herinnering • Functies van collectieve herinnering zoals constructie van een collectieve identiteit, aanwakkeren van sociale cohesie of sociale uitsluiting, trots cultiveren, slachtofferschap cultiveren, waardenoverdracht • Dragere van collectieve herinnering zoals materieel en immaterieel erfgoed 	<p>8.10. De leerlingen reflecteren kritisch over collectieve herinnering van historische fenomenen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid • Collectieve herinnering: sociale en culturele herinnering <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Onderscheid tussen verleden en geschiedenis • Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen • Standplaatsgebondenheid • Functies van collectieve herinnering: constructie van een collectieve identiteit, aanwakkeren van sociale cohesie of sociale uitsluiting, trots cultiveren, slachtofferschap cultiveren, waardenoverdracht • Selectie en interpretatie van historische fenomenen in het licht van een actueel doel • Dragere van collectieve herinnering zoals materieel en immaterieel erfgoed • Relatie tussen collectieve herinnering en geschiedschrijving

begrijpen	Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen	<u>*Procedurele kennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) • Toepassen van reflectievaardigheden Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren
	8.11. De leerlingen analyseren betekenissen die vandaag gegeven worden aan historische fenomenen uit de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd. Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2 <u>*Conceptuele kennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Betekenisgeving aan het verleden zoals het belang voor een grote groep mensen, de impact en gevolgen voor latere periodes en samenlevingen, de band met het heden, de rol in persoonlijke en collectieve identiteitsontwikkeling, de rol in waardenoverdracht, de rol in het nastreven van sociale cohesie 	8.11. De leerlingen reflecteren kritisch over betekenissen die gegeven worden aan historische fenomenen uit de moderne tijd en de hedendaagse tijd. Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2 <u>*Conceptuele kennis</u> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Betekenisgeving aan het verleden: het belang voor een grote groep mensen, de impact en gevolgen voor latere periodes en samenlevingen, de band met het heden, de rol in persoonlijke en collectieve identiteitsontwikkeling, de rol in waardenoverdracht, de rol in het nastreven van sociale cohesie • De dubbele gelaagdheid van geschiedenis: het bestuderen van menselijke cultuur en als zodanig ook het ontwerpen van cultuur

	<p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6 <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>	<p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6 • Toepassen van reflectievaardigheden <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>
		<p>8.12. De leerlingen formuleren een antwoord op actuele maatschappelijke uitdagingen op grond van historische argumenten, rekening houdend met het verschil in context tussen vroeger en vandaag. De leerlingen reflecteren kritisch op actuele maatschappelijke uitdagingen op basis van aangereikte antwoorden die historische argumenten bevatten.</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p>

		<ul style="list-style-type: none">• De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1• Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2• <u>Valkuilen van Presentisme, determinisme, systeemdenken</u> <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6• <u>Toepassen van reflectievaardigheden</u> <p>Met inbegrip van context</p> <ul style="list-style-type: none">• De eindterm wordt gerealiseerd binnen de democratische principes van de rechtsstaat. <p>Met inbegrip van dimensies eindterm</p> <p>Cognitieve dimensie: beheersingsniveau <u>creëren</u> <u>evalueren</u></p>
--	--	--

Voorstel dubbele finaliteit

Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn		
Bouwsteen 1 Historische fenomenen situeren in een historisch referentiekader		
<p>8.1 De leerlingen onderbouwen een historisch referentiekader met structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken van een periode.</p> <p>Met inbegrip van *<u>Feitenkennis</u> - Structuurbegrippen met betrekking tot: > Tijd: millennium, eeuw, jaar, tijdrekening, chronologie, periode, continuïteit, verandering, evolutie, revolutie, duur > Ruimte: lokaal, regionaal, stedelijk en ruraal, continentaal en maritiem > Maatschappelijke domeinen: politiek, sociaal, cultureel, economisch - De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen</p>	<p>8.1. De leerlingen onderbouwen een historisch referentiekader door gebruik te maken van structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken van een periode.</p> <p>Met inbegrip van *<u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Structuurbegrippen met betrekking tot > Tijd: millennium, eeuw, jaar, tijdrekening, chronologie, periode, continuïteit, verandering, evolutie, revolutie, tijdsduur > Ruimte: lokaal, regionaal, (West-)Europees, westers en niet-westers, mondiaal, stedelijk en ruraal, continentaal en maritiem > Maatschappelijke domeinen: politiek, sociaal, cultureel, economisch 	<p>8.1. De leerlingen onderbouwen een historisch referentiekader door gebruik te maken van structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken van een periode.</p> <p>Met inbegrip van *<u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Structuurbegrippen met betrekking tot > Tijd: decennium, millennium, eeuw, jaar, tijdrekening, chronologie, periode, continuïteit, verandering, breuk, evolutie, revolutie, tijdsduur, korte en lange termijn > Ruimte: lokaal, regionaal, nationaal, (West-)Europees, westers en niet-westers, mondiaal, stedelijk en ruraal, continentaal en maritiem > Maatschappelijke domeinen: politiek, sociaal, cultureel, economisch

<p>- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd</p> <p><u>* Conceptuele kennis</u></p> <p>- Kenmerken en scharnierpunten eigen aan de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid</p> <p>- De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen</p> <p>- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd</p> <p>beheersingsniveau begrijpen</p>	<p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken en scharnierpunten eigen aan de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken en scharnierpunten eigen aan de moderne tijd en de hedendaagse tijd • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader en hun interactie: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Lokale, regionale, nationale, mondiale verwevenheid en interactie <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>
---	---	---

<p>8.2 De leerlingen onderscheiden voor elk van de drie bestudeerde historische periodes kenmerken van samenlevingen evenals gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen uit elk van de verschillende periodes.</p> <p>Met inbegrip van kennis * <u>Feitenkennis</u></p> <p>- De drie bestudeerde periodes: prehistorie, oude nabije oosten, klassieke oudheid</p> <p>- Kenmerken van samenlevingen uit elk van de drie bestudeerde periodes (prehistorie, oude nabije oosten, klassieke oudheid), voor elk van de maatschappelijke domeinen:</p> <p>> Politiek: stadstaat, rijk, dynastie, republiek, autocratie, aristocratie, democratie, imperialisme, kolonisatie, ambtenaren</p> <p>> Sociaal: nomadische samenleving, sedentaire samenleving, standenmaatschappij, patriarchale samenleving, migratie, ongelijkheid, slavernij, burgerrechten, oorlog en vrede</p>	<p>8.2. De leerlingen onderscheiden voor de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen evenals gelijkenissen en verschillen in kenmerken van samenlevingen uit vorige periodes.</p> <p>Met inbegrip van kennis * <u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <p>> Politiek: kenmerken zoals staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; kolonialisme; politieke revolutie; bestuurlijke organisatie en staatsvorm (zoals monarchie, republiek, stadstaat, absolutisme, democratie); grondwet; vertegenwoordiging; (de)centralisatie; rechtspraak</p> <p>> Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische en industriële samenleving; stedelijke samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; slavernij; oorlog, geweld en vrede; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; gezinsorganisatie; demografische processen; migratie; interactie met natuur</p>	<p>8.2. De leerlingen onderscheiden voor de moderne tijd en de hedendaagse tijd kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken tussen samenlevingen, gelijkenissen en verschillen in kenmerken van samenlevingen uit vorige periodes, evenals kenmerken van interculturele contacten.</p> <p>Met inbegrip van kennis * <u>Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de moderne tijd en hedendaagse tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <p>> Politiek: kenmerken zoals staats(her)vorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; (neo)kolonialisme; dekolonisatie; politieke ideologieën; breuklijnen; natie; bestuurlijke organisatie en staatsvorm (zoals totalitaire staat, rechtsstaat, dictatuur, democratie); mensenrechten; supranationale en intergouvernementele organisaties</p> <p>> Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische, industriële en postindustriële samenleving; sociale bewegingen; verzorgingsstaat; welvaartsstaat; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; oorlog, geweld en vrede; genocide; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; onderdrukking en emancipatie; gezinsorganisatie; demografische processen; migratie; interactie met natuur</p>
--	--	--

<p>> Cultureel: mythologie, wetenschappen, filosofie, natuurreligie, polytheïsme, monotheïsme, staatsgodsdienst, kunstuiting, schriftsoorten, cultuur, mondelinge traditie, multiculturele samenleving</p> <p>> Economisch: jager-verzamelaar, agrarische (r)evolutie (of: neolithische revolutie), landbouw, ambacht, handel, ruileconomie, geldeconomie</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Idem als bij feitenkennis 	<p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; religie/levensbeschouwing en religieuze/levensbeschouwelijke organisatie; religieuze hervormingen en breuk; multiculturele samenleving; wetenschappen en technologie; onderwijs; drukkunst</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen; landbouw; nijverheid; handel; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; koopkracht en levensstandaard; vraag en aanbod; concurrentie; commercialisering; overheidsregulering; arbeidsorganisatie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de middeleeuwen en vroegmoderne tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <p>> Politiek: kenmerken zoals staatsvorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; kolonialisme; politieke revolutie; bestuurlijke organisatie en staatsvormen (zoals monarchie, republiek, stadstaat, absolutisme, democratie) grondwet; vertegenwoordiging; (de)centralisatie; rechtspraak</p> <p>> Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische en industriële samenleving; stedelijke samenleving; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; slavernij; oorlog, geweld en vrede; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; gezinsorganisatie;</p>	<p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; secularisatie; moderniteit; multiculturele samenleving; ethnocentrisme; diversiteit; fundamentalisme; wetenschappen en technologie; onderwijs; informatie- en communicatie(r)evolutie; propaganda; voedingspatronen; vrijetijdsbeleving</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen en theorieën; economische sectoren; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; arbeidsorganisatie; productiemethoden; grondstoffen en materialen; energiebronnen; consumptiemaatschappij; vraag en aanbod; concurrentie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenmerken van westerse en niet-westerse samenlevingen uit de moderne tijd en hedendaagse tijd voor elk van de maatschappelijke domeinen: <p>> Politiek: kenmerken zoals staats(her)vorming en veranderende territoriale invulling; imperialisme; (neo)kolonialisme; dekolonisatie; politieke ideologieën; breuklijnen; natie; bestuurlijke organisatie en staatsvormen (zoals totalitaire staat, rechtsstaat, dictatuur, democratie) mensenrechten; supranationale en intergouvernementele organisaties</p> <p>> Sociaal: kenmerken zoals gelaagde samenleving; nomadische, agrarische, industriële en postindustriële samenleving; sociale bewegingen; verzorgingsstaat; welvaartsstaat; (on)gelijkheid; (on)vrijheid; oorlog, geweld</p>
---	--	---

<p>Analyseren</p>	<p>demografische processen; migratie; interactie met natuur</p> <p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; religieuze hervormingen en breuk; multiculturele samenleving; wetenschappen en technologie; drukkunst; onderwijs</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen; landbouw; nijverheid; handel; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; koopkracht en levensstandaard; vraag en aanbod; concurrentie; commercialisering; overheidsregulering; arbeidsorganisatie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbanden en dynamiek tussen de maatschappelijke domeinen • Gelijkenissen en verschillen in dezelfde periode (synchroon) en tussen verschillende periodes (diachroon) 	<p>en vrede; genocide; minderheden; wij-zij-denken; burgerrechten; onderdrukking en emancipatie; gezinsorganisatie; demografische processen; migratie; interactie met natuur</p> <p>> Cultureel: kenmerken zoals tradities en gewoonten; mens- en wereldbeelden; kunst- en cultuuruitingen; culturele en artistieke stromingen; filosofie; levensbeschouwing en levensbeschouwelijke organisatie; secularisatie; moderniteit; multiculturele samenleving; ethnocentrisme; diversiteit; fundamentalisme; wetenschappen en technologie; onderwijs; informatie- en communicatie(r)evolutie; propaganda; voedingspatronen; vrijetijdsbeleving</p> <p>> Economisch: kenmerken zoals economische systemen en theorieën; economische sectoren; industrialisering; kapitalisme; mondialisering; arbeidsorganisatie; productiemethoden; grondstoffen en materialen; energiebronnen; consumptiemaatschappij; vraag en aanbod; concurrentie; transport(r)evolutie; innovatie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbanden en dynamiek tussen de maatschappelijke domeinen • Gelijkenissen en verschillen in dezelfde periode (synchroon) en tussen verschillende periodes (diachroon) • Aard van de interculturele contacten in de (neo)koloniale ontmoetingen zoals gelijke of ongelijke machtsverhouding, vreedzaam of gewelddadig contact, wederkerigheid of uitbuiting in het contact, cultuurvermenging of dominantie, stereotypering, wij-zij-denken
-------------------	---	---

	<p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Betekenisverschuiving van (historische) begrippen in de tijd <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>
<p>8.3 De leerlingen illustreren beperkingen van de westerse periodisering.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>* Conceptuele kennis</u> -Beperkingen van de periodisering in tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen</p> <p><u>*Procedurele kennis</u> -Principes van periodisering, zoals afbakening op basis van kenmerken, gebeurtenissen, symbolische begin- en einddatum, constructie achteraf, verschillend volgens samenleving</p>	<p>8.3. De leerlingen benoemen verschillen en gelijkenissen tussen de courante westerse periodisering en een andere periodisering in tijd en ruimte.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Principes van periodisering zoals afbakening op basis van een selectie van kenmerken en van gebeurtenissen, symbolische begin- en einddatum, constructie achteraf • Beperkingen van periodisering in tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd 	<p>8.3. De leerlingen vergelijken de courante westerse periodisering met een andere periodisering in tijd en ruimte.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Principes van periodisering zoals afbakening op basis van een selectie van kenmerken en van gebeurtenissen, symbolische begin- en einddatum, constructie achteraf • Beperkingen van periodisering in tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Gevolgen van periodisering zoals ethnocentrische blik op het verleden, ruimtelijk beperkte blik, gebrek aan meerdere perspectieven, eigen samenleving als (morele) maatstaf • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd

begrijpen	Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen	Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen
Bouwsteen 2 Kritisch reflecteren met en over historische bronnen		
<p>8.4 De leerlingen evalueren de context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur/maker, doelpubliek, onderscheid tussen bronnen en werken van historici (primaire en secundaire historische bronnen), functie - Betekenis van overblijfselen en van soorten historische bronnen zoals geschreven, mondelinge, (audio-)visuele en materiële bronnen - Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid 	<p>8.4. De leerlingen evalueren de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid • Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de maker of auteur, doelpubliek, onderscheid tussen bronnen en werken van historici, primaire en secundaire bronnen, functie • Betekenis van overblijfselen en van soorten historische bronnen zoals geschreven, mondelinge, (audio)visuele en materiële bronnen • Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid • Structuurbegrippen met betrekking tot de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van een bron zoals argumentatie, interpretatie, (on)beoogd effect, veralgemening, vooroordeel, <u>anachronisme, drogreden, stereotypering</u> 	<p>8.4. De leerlingen evalueren de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid • Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur of maker, doelpubliek, onderscheid tussen bronnen en werken van historici, primaire en secundaire bronnen, functie, <u>retoriek</u> • Betekenis van overblijfselen en van soorten historische bronnen zoals geschreven, mondelinge, (audio)visuele en materiële bronnen • Context, betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid • Structuurbegrippen met betrekking tot de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van een bron zoals argumentatie, interpretatie, (on)beoogd effect, veralgemening, vooroordeel, <u>anachronisme, drogreden, stereotypering</u> • <u>Retorische strategieën in historische bronnen zoals zwart/wit tegenstelling, zondebok, hyperbolie, slachtofferrol, cirkelredenering, herhaling, (on)bewuste</u>

<p><u>*Procedurele kennis</u> - Interpreteren van contextinformatie - Evaluatie van de gegeven bronnenselectie</p> <p>evalueren</p>	<p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreteren van contextinformatie • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>	<p>vaagheid en verzwijgen, framing, kleurgebruik, compositie, montage, manipulatie, materiaal, symboliek</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valkuilen van presentisme <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreteren van contextinformatie • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen • Kritisch reflecteren over retorische strategieën in historische bronnen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>
<p>8.5 De leerlingen onderscheiden informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over bronnen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Conceptuele kennis</u> - Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur/maker, doelpubliek</p> <p><u>*Procedurele kennis</u> - Kritische bronnenconfrontatie</p>	<p>8.5. De leerlingen onderscheiden informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over die bronnen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u> • Standplaatsgebondenheid</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur of maker, doelpubliek</p> <p><u>*Procedurele kennis</u> • Kritisch confronteren van bronnen • Interpreteren van contextinformatie</p>	<p>8.5. De leerlingen onderscheiden informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over die bronnen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u> • Standplaatsgebondenheid</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u> • Standplaatsgebondenheid, perspectief van de auteur of maker, doelpubliek</p> <p><u>*Procedurele kennis</u> • Kritisch confronteren van bronnen • Interpreteren van contextinformatie</p>

<p>analyseren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evalueren van de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>
<p>Bouwsteen 3 Tot beargumenteerde beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven</p>		
<p>Eindterm 8.6: Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen, zoals oorzaak-gevolg, aanleiding, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen</p>		<p>8.6.De leerlingen evalueren een historische vraag op basis van de onderzoekbaarheid en de situering ervan in het historisch referentiekader.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen (zoals vermeld in 8.1) • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen zoals oorzaak en gevolg, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen en gevolgen, historische contextualisering, verband, veralgemening, stereotypering <p><u>* Conceptuele kennis</u> Standplaatsgebondenheid Criteria voor de onderzoekbaarheid van een vraag zoals afbakening in tijd, ruimte of maatschappelijk domein, bestaan van bronnen, relevantie van bronnen, gebruik van historische redeneerwijzen, beschikbare tijd en middelen</p>

<p>Eindterm 8.6 Historische redeneerwijzen zoals causaal redeneren, continuïteit en verandering analyseren, zich historisch inleven, meerdere perspectieven in acht nemen, actualiseren en historiseren, bewijs gebruiken, verbanden leggen tussen historische feiten</p>		<p><u>*Procedurele kennis</u> Toepassen van historische redeneerwijzen zoals <u>causaal redeneren, meerdere perspectieven hanteren, zich inleven in de context van het verleden, continuïteit en verandering analyseren, bewijs gebruiken, actualiseren en historiseren, tussen historische feiten verbanden leggen, historisch contextualiseren, over bronnen reflecteren, veralgemening en stereotypering onderzoeken</u></p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>
<p>8.6 De leerlingen vullen aan de hand van historische bronnen en vanuit een historische vraag op beargumenteerde wijze historische beeldvorming aan.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u> - Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen (zie eindterm 12.1) - Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen, zoals oorzaak-gevolg, aanleiding, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid,</p>	<p>8.65. De leerlingen vullen op beargumenteerde wijze historische beeldvorming aan vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen zoals oorzaak en gevolg, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, bedoelde en onbedoelde handelingen en gevolgen, historische contextualisering, verband, veralgemening, stereotypering <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 	<p>8.57. De leerlingen construeren op beargumenteerde wijze historische beeldvorming vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen <u>vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 zoals oorzaak en gevolg, toeval, perspectief, historische inleving, continuïteit, verandering, argument, bewijs, gelijktijdigheid en ongelijktijdigheid, bedoelde en onbedoelde handelingen en gevolgen, historische contextualisering, verband, veralgemening, stereotypering</u>

<p>bedoelde en onbedoelde handelingen</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Een selectie van de verplichte kenmerken van de drie bestudeerde historische periodes (zie eindterm 12.1) - Standplaatsgebondenheid <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Historische redeneerwijzen zoals causaal redeneren, continuïteit en verandering analyseren, zich historisch inleven, meerdere perspectieven in acht nemen, actualiseren en historiseren, bewijs gebruiken, verbanden leggen tussen historische feiten <p>evalueren</p>	<p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen zoals causaal redeneren, meerdere perspectieven hanteren, zich inleven in de context van het verleden, continuïteit en verandering analyseren, bewijs gebruiken, actualiseren en historiseren, tussen historische feiten verbanden leggen, historisch contextualiseren, over bronnen reflecteren, veralgemening en stereotypering onderzoeken • Aanvullen van historische beeldvorming zoals tekstuele, grafische, dramatische of (audio)visuele beeldvorming <p>Met inbegrip van dimensies eindterm</p> <p>Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>	<p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Geschiedenis als constructie en interpretatie • Valkuilen van presentisme • Beperkingen van het bronnenmateriaal zoals afwezigheid van bronnen en standplaatsgebondenheid van de auteur of maker <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6 <u>zoals causaal redeneren, meerdere perspectieven hanteren, zich inleven in de context van het verleden, continuïteit en verandering analyseren, bewijs gebruiken, actualiseren en historiseren, tussen historische feiten verbanden leggen, historisch contextualiseren, over bronnen reflecteren, veralgemening en stereotypering onderzoeken</u> • Analyseren en synthetiseren van een historische beeldvorming • Construeren van historische beeldvorming zoals tekstuele, grafische, dramatische of (audio)visuele beeldvorming
---	--	--

		Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau creëren
<p>8.7 De leerlingen beoordelen een historische redenering met behulp van dimensies van het referentiekader.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen - Een selectie van de verplichte kenmerken van de drie bestudeerde historische periodes (zie hoger) - Anachronisme, drogredenering, standplaatsgebondenheid <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Historische redeneerwijzen zoals causaal redeneren, continuïteit en verandering analyseren, zich historisch inleven, meerdere perspectieven in acht nemen, 	<p>8.7. De leerlingen beoordelen een historische redenering met behulp van dimensies van het referentiekader en aan de hand van historische redeneerwijzen.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Anachronisme, drogreden, standplaatsgebondenheid, veralgemening, stereotypering <p><u>*Procedurele kennis</u></p>	<p>8.8. De leerlingen beoordelen historische beeldvorming met behulp van dimensies van het referentiekader en aan de hand van historische redeneerwijzen.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, veralgemening, stereotypering • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De drie dimensies van een inhoudelijk historisch referentiekader: tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Anachronisme, drogreden, standplaatsgebondenheid, veralgemening, stereotypering • Retorische strategieën in historische bronnen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.4 <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6

<p>actualiseren en historiseren, bewijs gebruiken, verbanden leggen tussen historische feiten</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>	<p>• Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>	<p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>
<p>Bouwsteen 4 Over de complexe relatie tussen verleden, heden en toekomst reflecteren en duiden</p>		
<p>8.8 De leerlingen lichten binnen een gegeven probleemstelling de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming toe.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Standplaatsgebondenheid - Onderscheid verleden-geschiedenis 	<p>8.86. De leerlingen lichten binnen een gegeven probleemstelling de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming toe.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid • Onderscheid tussen verleden en geschiedenis 	<p>8.69. De leerlingen analyseren de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid, interpretatie • Onderscheid tussen verleden en geschiedenis • Geschiedenis als constructie en interpretatie • Valkuilen van presentisme <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit)

<p>begrijpen</p>	<p><u>*Metacognitieve kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De invloed van de eigen standplaatsgebondenheid <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen Affectieve dimensie°: Voorkeur tonen voor en belang hechten aan waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën,...</p>	<p><u>*Metacognitieve kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De invloed van de eigen standplaatsgebondenheid <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren Affectieve dimensie°: Voorkeur tonen voor en belang hechten aan waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën,...</p>
<p>8.9 De leerlingen illustreren hoe mythevorming rond historische fenomenen historische beeldvorming vervormt</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mythevorming, herinnering, geschiedenis - Onderscheid tussen verleden en geschiedenis - Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen 	<p>8.79 De leerlingen illustreren hoe mythevorming over historische fenomenen historische beeldvorming vervormt.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mythevorming, herinnering, geschiedenis • Onderscheid tussen verleden en geschiedenis • Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen • Redenen voor mythevorming zoals vormen van een gemeenschappelijke identiteit, aanwakkeren van groepsgevoel, ontwikkelen van een gevoel van trots of slachtofferschap, waardenoverdracht, omdat de gebeurtenis tot de verbeelding spreekt of als ingrijpend wordt ervaren 	<p>8.710. De leerlingen analyseren herinnering van historische fenomenen.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Onderscheid tussen verleden, herinnering en geschiedenis • Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen • Standplaatsgebondenheid • Functies van herinnering zoals vormen van een gemeenschappelijke identiteit, aanwakkeren van groepsgevoel, ontwikkelen van een gevoel van trots of slachtofferschap, waardenoverdracht, omdat de gebeurtenis tot de verbeelding spreekt of als ingrijpend wordt ervaren

begrijpen	<p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Draggers van herinnering zoals materieel en immaterieel erfgoed <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>
	<p>8.108. De leerlingen lichten betekenissen toe die vandaag gegeven worden aan historische fenomenen uit de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Betekenisgeving aan het verleden zoals het belang voor een grote groep mensen, de impact en gevolgen voor latere periodes en samenlevingen, de band met het heden, de rol in persoonlijke en collectieve identiteitsontwikkeling, de rol in waardenoverdracht, de rol in het nastreven van sociale cohesie 	<p>8.811. De leerlingen analyseren betekenissen die vandaag gegeven worden aan historische fenomenen uit de moderne tijd en de hedendaagse tijd.</p> <p>Met inbegrip van kennis <u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 • Betekenisgeving aan het verleden zoals het belang voor een grote groep mensen, de impact en gevolgen voor latere periodes en samenlevingen, de band met het heden, de rol in persoonlijke en collectieve identiteitsontwikkeling, de rol in waardenoverdracht, de rol in het nastreven van sociale cohesie

	<p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<p><u>*Procedurele kennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>
		<p>8.12. De leerlingen reflecteren kritisch op actuele maatschappelijke uitdagingen op basis van aangereikte antwoorden die historische argumenten bevatten.</p> <p><u>*Feitenkennis</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1 • Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2 • Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6 <p><u>*Conceptuele kennis</u></p>

- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1
- Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2
- Valkuilen van presentisme

*Procedurele kennis

- Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6
- Toepassen van reflectievaardigheden

Met inbegrip van context

* De eindterm wordt gerealiseerd binnen de democratische principes van de rechtsstaat.

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren

8.12. De leerlingen reflecteren kritisch op actuele maatschappelijke uitdagingen op basis van aangereikte antwoorden die historische argumenten bevatten.

*Feitenkennis

- Structuurbegrippen met betrekking tot tijd, ruimte en maatschappelijke domeinen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1

- De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.1

- Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.2

		<p>- <u>Structuurbegrippen met betrekking tot typische historische redeneerwijzen vermeld in de feitenkennis van eindterm 8.6</u></p> <p><u>*Conceptuele kennis</u></p> <p>- <u>De zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1</u></p> <p>- <u>Een selectie van de kenmerken van de moderne tijd en de hedendaagse tijd vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2</u></p> <p>- <u>Valkuilen van presentisme</u></p> <p><u>*Procedurele kennis</u></p> <p>- <u>Toepassen van historische redeneerwijzen vermeld in de procedurele kennis van eindterm 8.6</u></p> <p>- <u>Toepassen van reflectievaardigheden</u></p> <p><u>Met inbegrip van context</u></p> <p><u>* De eindterm wordt gerealiseerd binnen de democratische principes van de rechtsstaat.</u></p> <p><u>Met inbegrip van dimensies eindterm</u></p> <p><u>Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</u></p>
--	--	--

Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn

Bouwsteen 1 Historische fenomenen situeren in een historisch referentiekader

8.1 De lln situeren historische elementen uit hun leefwereld en kenmerkende historische fenomenen in tijd en ruimte op een gegeven tijdlijn en op een relevante kaart.

Met inbegrip van kennis

*Feitenkennis

- Tijdlijn, kaart, tijdstip, datum, tijdsduur, vroeger, nu, later, dag, week, maand, jaar, generatie en eeuw

*Conceptuele kennis

- Tijdlijn, kaart, tijdstip, datum, tijdsduur, vroeger, nu, later, dag, week, maand, jaar, generatie en eeuw
- Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen

Met inbegrip van context

*De gegeven tijdlijn omvat de zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader (..) en een aantal kenmerken van die periodes begrijpen

8.1 De leerlingen situeren historische elementen uit hun leefwereld en aangereikte kenmerkende historische fenomenen in de historische periodes van het courante westerse referentiekader in tijd en ruimte.

Met inbegrip van kennis

*Feitenkennis

- Generatie, eeuw, periode, verandering, tijdsduur
- Lokaal, regionaal, nationaal, mondiaal

*Conceptuele kennis

- Generatie, eeuw, periode, verandering, tijdsduur, evolutie, revolutie
- Lokaal, regionaal, nationaal, mondiaal, westers en niet-westers
- Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 Kenmerkende historische fenomenen (zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen) uit de maatschappelijke domeinen zoals politiek (bestuur, oorlog en vrede, (neo)kolonialisme en imperialisme), economisch (economische activiteit), sociaal (organisatie van het samenleven), cultureel (mens-

8.1 De leerlingen situeren historische elementen uit hun leefwereld en aangereikte kenmerkende historische fenomenen in de historische periodes van het courante westerse referentiekader.

Met inbegrip van kennis

*Feitenkennis

- Maatschappelijke domeinen: politiek, economisch, sociaal, cultureel

- De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd

- Evolutie, revolutie

- Lokaal, regionaal, nationaal, mondiaal

*Conceptuele kennis

- Oorzaak, gevolg, continuïteit en verandering, historische context

- Kenmerkende historische fenomenen (zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen) uit de maatschappelijke domeinen zoals politiek (bestuur, oorlog en vrede, (neo)kolonialisme en imperialisme), economisch (economische activiteit), sociaal (organisatie van het samenleven), cultureel (mens- en wereldbeeld, kunst- en cultuuruitingen, wetenschap en technologie)

- De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd

- Lokaal, regionaal, nationaal, mondiaal, westers en niet-westers

	<p>en wereldbeeld, kunst- en cultuuruitingen, wetenschap en technologie)</p> <ul style="list-style-type: none"> De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd <p>*Procedurele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> Situëren van historische elementen en fenomenen in tijd en ruimte zoals het gebruik van een tijdlijn of een kaart <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen</p> <p><u>Met inbegrip van context</u> * De eindterm wordt gerealiseerd met verschillende historische periodes waaronder minstens de hedendaagse tijd.</p>	<p>- Kenmerkende historische fenomenen van westerse en niet-westerse samenlevingen en de dynamiek tussen die samenlevingen <u>in de moderne en hedendaagse tijd zoals vreedzaam of gewelddadig contact, cultuurvermenging of dominantie</u></p> <p>*Procedurele kennis</p> <p>- <u>Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit)</u></p> <p>- <u>Situëren van kenmerkende historische fenomenen in tijd en ruimte zoals met behulp van een tijdlijn of een kaart</u></p> <p><u>Met inbegrip van dimensies eindterm</u> <u>Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen</u></p> <p><u>Met inbegrip van context</u> * De eindterm wordt gerealiseerd met verschillende historische periodes waaronder minstens de hedendaagse tijd.</p>
<p>8.2 De lln herkennen voor elke historische periode van het courante westerse historische referentiekader enkele gegeven kenmerken.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p>* Conceptuele kennis - Bestuur, oorlog en vrede, economische activiteit,</p>	<p>8.2 De leerlingen onderscheiden kenmerkende historische fenomenen uit historische periodes van het courante westerse referentiekader</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p>*Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> Kenmerkende historische fenomenen (zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en 	<p>8.1 De leerlingen bepalen kenmerkende historische fenomenen uit historische periodes van het courante westerse referentiekader evenals gelijkenissen, verschillen en verbanden ertussen.</p> <p>Met inbegrip van kennis</p> <p>*Feitenkennis</p> <ul style="list-style-type: none"> Maatschappelijke domeinen: politiek, economisch, sociaal, cultureel De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de

<p>organisatie van het samenleven, mens- en wereldbeeld, kunst en cultuur</p> <p>Met inbegrip van context * De gegeven tijdlijn omvat de zeven periodes van het courante westerse historische referentiekader (prehistorie - oude nabije oosten - klassieke oudheid - middeleeuwen - vroegmoderne tijd - moderne tijd - hedendaagse tijd)</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau onthouden</p>	<p>ontwikkelingen) uit de maatschappelijke domeinen zoals politiek (bestuur, oorlog en vrede), economisch (economische activiteit), sociaal (organisatie van het samenleven), cultureel (mens- en wereldbeeld, kunst- en cultuuruitingen, wetenschap en technologie)</p> <ul style="list-style-type: none"> • De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd 	<p>middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd, de revolutie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evolutie, revolutie <p>*Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oorzaak, gevolg, continuïteit en verandering, historische context • Kenmerkende historische fenomenen (zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen en ontwikkelingen) uit de maatschappelijke domeinen zoals politiek (bestuur, oorlog en vrede), economisch (economische activiteit), sociaal (organisatie van het samenleven), cultureel (mens- en wereldbeeld, kunst- en cultuuruitingen, wetenschap en technologie) • De zeven periodes van het courante westerse historisch referentiekader: de prehistorie, het oude nabije oosten, de klassieke oudheid, de middeleeuwen, de vroegmoderne tijd, de moderne tijd, de hedendaagse tijd • Kenmerkende historische fenomenen van westerse en niet-westerse samenlevingen en de dynamiek tussen die samenlevingen zoals vreedzaam of gewelddadig contact, cultuurvermenging of dominantie <p>*Procedurele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) • Situeren van kenmerkende historische fenomenen in tijd en ruimte zoals met behulp van een tijdlijn of een kaart
---	--	---

	<p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p> <p>Met inbegrip van context * De eindterm wordt gerealiseerd met verschillende historische periodes waaronder minstens de hedendaagse tijd.</p>	<p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen</p> <p>Met inbegrip van context * De eindterm wordt gerealiseerd met verschillende historische periodes waaronder minstens de hedendaagse tijd.</p>
Bouwsteen 2 Kritisch reflecteren met en over historische bronnen		
<p>8.3 De lln vergelijken aangereikte bronnen over eenzelfde historisch fenomeen, rekening houdend met de context van de maker(s).</p> <p>Met inbegrip van kennis * Conceptuele kennis - Context van de maker(s) en het doelpubliek - Geschreven, mondelinge, (audio-)visuele en materiële bronnen</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<p>8.3 De leerlingen vergelijken aangereikte bronnen over eenzelfde <u>aangereikt</u> historisch fenomeen.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid van de maker(s) en het doelpubliek • Geschreven, mondelinge, (audio)visuele bronnen en materiële bronnen • Betrouwbaarheid van een bron <p>*Procedurele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vergelijken van bronnen over historische fenomenen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>	<p>8.2 De leerlingen beoordelen de waarde van aangereikte bronnen bij het bestuderen van een historisch fenomeen.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Standplaatsgebondenheid van de maker(s), het doelpubliek en het beoogd effect • <u>Geschreven, mondelinge, (audio)visuele en materiële bronnen</u> • Structuurbegrippen met betrekking tot de waarde van een bron zoals betrouwbaarheid, bruikbaarheid, representativiteit, bedoeling, veralgemening, vooroordeel <p>*Procedurele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Achterhalen van de betrouwbaarheid van bronnen • Vergelijken van bronnen over historische fenomenen <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren</p>

Bouwsteen 3 Tot beargumenteerde beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven		
<p>8.4 De leerlingen illustreren de beeldvorming van historische elementen uit hun leefwereld en van historische fenomenen.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis - Context, (on)bedoeld handelen, meerdere perspectieven en de mogelijke gevolgen ervan - Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen - Een selectie uit de hoger beschreven kenmerken: bestuur, oorlog en vrede, economische activiteit, organisatie van het samenleven, mens- en wereldbeeld, kunst en cultuur</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<p>8.4 De leerlingen illustreren beeldvorming van historische elementen uit hun leefwereld en van historische fenomenen.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen zoals context, (on)bedoeld handelen, meerdere perspectieven en de mogelijke gevolgen ervan, bewijs, verband, verandering, veralgemening, wij-zij-denken • Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.2 <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<p>8.3 De leerlingen analyseren beeldvorming van historische elementen uit hun leefwereld en van historische fenomenen.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structuurbegrippen zoals context, (on)bedoeld handelen, meerdere perspectieven en de mogelijke gevolgen ervan, bewijs, verband, continuïteit en verandering, veralgemening, stereotypering, wij-zij-denken- • Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1 • Kenmerkende historische fenomenen van westerse en niet-westerse samenlevingen <p>*Procedurele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit) <p>*Metacognitieve kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eigen standplaatsgebondenheid <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau analyseren</p>
Bouwsteen 4 Over de complexe relatie tussen verleden, heden en toekomst reflecteren en duiden		
<p>8.5 De leerlingen vergelijken het heden met het verleden voor historische elementen uit hun leefwereld en voor historische fenomenen.</p>	<p>8.5 De leerlingen illustreren gelijkenissen, en-verschillen en verbanden en verbanden tussen heden en verleden voor elementen uit hun leefwereld en voor historische fenomenen.</p>	

<p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis - Gelijkenis en verschil, verandering, historische context - Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen - Een selectie uit de hoger beschreven kenmerken: bestuur, oorlog en vrede, economische activiteit, organisatie van het samenleven, mens- en wereldbeeld, kunst en cultuur</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	<p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gelijkenis, verschil, verband, historische context • Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.21 • Verbanden tussen heden en verleden zoals continuïteit, verandering, omgang met het verleden • Verbanden tussen heden en verleden zoals continuïteit, verandering, omgang met het verleden <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>	
<p>8.6 De leerlingen lichten toe hoe mythevorming van historische fenomenen de historische beeldvorming vervormt.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis Onderscheid geschiedenis-mythevorming - Historische fenomenen zoals personen, plaatsen, gebeurtenissen</p>		<p>8.4 De leerlingen lichten redenen toe hoe mythevorming van historische fenomenen historische beeldvorming vervormt.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis • Onderscheid geschiedenis-mythevorming • Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1 • Redenen voor mythevorming zoals vormen van een groepsidentiteit, aanwakkeren van groepsgevoel, ontwikkelen van een gevoel van trots of slachtofferschap, waardenoverdracht, omdat de</p>

<p>- Een selectie uit de hoger beschreven kenmerken: bestuur, oorlog en vrede, economische activiteit, organisatie van het samenleven, mens- en wereldbeeld, kunst en cultuur</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>		<p>gebeurtenis tot de verbeelding spreekt of als ingrijpend wordt ervaren</p> <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p> <p>8.4 De leerlingen lichten redenen toe hoe mythevorming van een historische fenomenen fenomeen historische beeldvorming vervormt.</p> <p>Met inbegrip van kennis *Conceptuele kennis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onderscheid geschiedenis-mythevorming • Kenmerkende historische fenomenen vermeld in de conceptuele kennis van eindterm 8.1 • Redenen voor mythevorming zoals vormen van een groepsidentiteit, aanwakkeren van groepsgevoel, ontwikkelen van een gevoel van trots of slachtofferschap, waardenoverdracht, omdat de gebeurtenis tot de verbeelding spreekt of als ingrijpend wordt ervaren <p>Met inbegrip van dimensies eindterm Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen</p>
---	--	---

Input An Steegen – Ruimtelijk bewustzijn

Ik zie dat er enkel aanpassingen zijn voor de arbeidsmarktgerichte finaliteit, met name de schrapping van ET 9.5. Dit verwondert me enigszins omdat we hierover lang hebben gediscussieerd tijdens de vergaderingen, maar we hadden uiteindelijk wel een consensus over de huidige, al afgezwakte ET tov de originele voorstellen vanuit AHOVOKS.

Graag zou ik er toch voor willen pleiten om deze ET 9.5 te behouden, en wel omwille van volgende redenen:

- Deze eindterm beoogt dat de leerlingen de ruimte concreet leren ervaren. Hun eigen inbreng is daarbij belangrijk.
- Ik denk dat hij inhoudelijk aansluit bij de leefwereld van deze jongeren. Het gaat immers over functieconflicten die in een lokale omgeving bestudeerd kunnen worden. Op die manier leren ze ook nadenken over politieke keuzes die men bv. in de gemeente maakt of gemaakt heeft, en kunnen ze gericht een idee vormen op welke politieke partij ze, eenmaal 18, kunnen stemmen.
- Tot slot zijn er veel mogelijkheden om de ET te integreren in een project, excursie of opdracht, aansluitend bij ET 9.4 of bij eventuele andere ET van andere sleutelcompetenties. Ik weet wel dat didactiek geen doel mag zijn in de ET maar deze manier van werken is wel motiverend voor deze leerlingen.

Moest het toch opportuun gevonden worden om de ET deels aan te passen wanneer ze niet geschrappt zou worden, kan het beheersingsniveau misschien aangepast worden van creëren naar evalueren.

Tot slot ben ik genoodzaakt me te verontschuldigen voor het overleg van 19/08 in de namiddag, ik ben nog met ziekteverlof tot half september. Indien jullie echter nog vragen hebben, wil ik deze wel schriftelijk beantwoorden of in een kort telefoongesprek.



Prof. Dr. Kristof De Witte
Leuven Economics of Education Research
KU Leuven
Naamsestraat 69
3000 Leuven, Belgium
Tel: 0032 16 32 66 56
Kristof.dewitte@kuleuven.be

Leuven, 17 juli 2020

Beste mevrouw, mijnheer

Hartelijk bedankt voor de uitnodiging en de mogelijkheid om terug te komen op het schrappen van de eindtermen.

We hebben gewikt en gewogen. Over elk woord lang gediscussieerd met vakdeskundigen van de diverse onderwijsverstrekkers, met 'generalisten' die in meerdere commissies zetelen, met leraren, en met ambtenaren van het ministerie van onderwijs. De eindtermen moesten sober zijn, beperkt in aantal, ambitieus én realistisch. De verwachtingen waren torenhoog, want dit moest ons onderwijs terug naar de 21^e eeuw brengen en tegelijk de tanende kwaliteit doen keren door de lat voldoende hoog te leggen.

We hadden het gevoel daarin geslaagd te zijn. In de nieuwe eindtermen zullen alle leerlingen, ongeacht de onderwijsvorm (aso, tso of bso), op het einde van de tweede graad kennis maken met bijvoorbeeld een arbeidsovereenkomst, het verschil tussen bruto- en nettoloon, en de basisrechten en -plichten van werkgever en werknemer. We wapenen ook alle leerlingen voor het maken van doordachte budgettaire keuzes, door ze kritisch budgettaire keuzes bij aankopen te laten afwegen, persoonlijke administratie te laten beheren, maar ook kennis te laten maken met concepten als jaarlijks kostenpercentage, terugkerende kosten, of terugbetalingscapaciteit. Ook het analyseren van een schadegeval en begrippen als franchise behoren in de toekomst tot de algemene kennis en vaardigheden van onze leerlingen. In de derde graad diepen leerlingen de verworven inzichten verder uit en maken ze kennis met hypotheek, en de risico's van spaar- en beleggingsvormen. Dit zijn zeker sterke verbeteringen in het curriculum die de financiële weerbaarheid van de opgroeiende generatie zullen verhogen.

Toch blijven we na het debat in het Vlaams Parlement achter met een wrang gevoel. Want de Minister van Onderwijs en de onderwijsverstrekkers bleken in de laatste rechte lijn diverse eindtermen weg te halen. Dit is niet zo onschuldig als het lijkt, want er zijn enkele belangrijke consequenties die ik hierlangs even opsom.

Ten eerste wordt het economische luik bijna gewoon leeggehaald, zeker voor de dubbele finaliteit en de arbeidsmarktfinaliteit. Dit ondanks de titel en inhoudelijke voornemens van de sleutelcompetentie 'economische en financiële competenties'. De economische crisissen tonen aan

dat ook de economische bagage van groot belang is om volwaardig deel te nemen aan de maatschappij (vandaar dat het ook een deel van de sleutelcompetentie geworden is).

Ten tweede is er ook een duidelijke relatie tussen de economische en financiële competenties. Door de economische component mee op te nemen, krijgen jongeren meer zicht op de werking van de economie. Hierdoor groeit het inzicht dat bepaalde (economische) gebeurtenissen een grote invloed kunnen hebben op het eigen budget op korte en lange termijn. Het ontwikkelen van economisch inzicht is nodig omdat het eigen consumptie- en spaarpatroon meer is dan per maand rondkomen. Gezond budgetbeheer houdt ook rekening met factoren zoals inflatie, recessie, vervangingsinkomens,...

Ten derde is er na het schrappen van de eindtermen nergens nog iets opgenomen over het opstarten van een eigen zaak in de derde graad dubbele finaliteit en de arbeidsmarktfinaliteit. Er waren eerder aparte eindtermen voor 'Ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties'. Aangezien alles over initiatief en ondernemingszin in de derde graad volledig geschrapt is, komt ondernemerschap niet meer aan bod. Aangezien bedrijfsbeheer volledig weggevallen is, is dit een zwaar gemis voor de bovengenoemde finaliteiten. Het belang van ondernemerschap duiden en op zijn minst het wegwijzen maken in instanties en initiatieven die hulp bieden bij het starten van een eigen zaak is een gemis bij de economische competenties voor alle leerlingen, maar zeker voor de arbeidsmarktfinaliteit.

Ten vierde, zouden in ons voorstel van eindtermen alle leerlingen bij het verlaten van de middelbare school de gevolgen van actuele ontwikkelingen als migratie, vergrijzing of globalisering moeten kunnen illustreren op de arbeidsmarkt en sociale zekerheid. Dergelijke brede inzichten zijn van belang om te kunnen deelnemen aan het maatschappelijk debat en om eigen (financiële) voorzorgen te kunnen nemen. In het goedgekeurde voorstel van het Vlaams Parlement moeten leerlingen uit de dubbele finaliteit (die zich richt op zowel doorstroom naar het hoger onderwijs als naar de arbeidsmarkt) ook de invloed van inflatie op het loon, de huurprijs, de sociale uitkeringen, of spaartegoeden niet meer kennen. Dit valt te betreuren want ook deze onderdelen van financiële en economische geletterdheid zijn cruciaal om volwaardig aan het leven te kunnen deelnemen. Wie de invloed van inflatie niet kent, zal onbewust jaar na jaar aan koopkracht inboeten.

Wat we vandaag vastleggen in eindtermen bepaalt hoe weerbaar en reflectief we zullen zijn als maatschappij in de komende generatie. Ook voor leerlingen die op hun 18e naar de arbeidsmarkt gaan is een brede basis onontbeerlijk in een maatschappij die steeds meer verantwoordelijkheid bij het individu legt, en waarvan de beroepscompetenties sneller dan ooit evolueren. Zowel de financiële crisis van 2008 als de huidige coronacrisis laten zien dat vooral de meest kwetsbaren financieel hard getroffen worden, en dat een brede basis aan 'financieel en economische competenties' niet alleen nuttig zijn voor het individu, maar evengoed voor de macro-economische stabiliteit.

Gegeven deze argumenten hoop ik van harte dat de VLOR en SERV een scherp advies kunnen schrijven, zodat het Vlaams Parlement toch terug het voorstel zoals met veel zorg ontwikkeld door de ontwikkelcommissies kan overnemen.

Vriendelijke groet,



Prof. Dr. Kristof De Witte

Vakdidacticus Economie; Programmadirecteur van Educatieve Master in de Economie
Directeur van het facultair onderzoekscentrum 'Leuven Economics of Education Research'

Opmerkingen burgerschap met inbegrip van samenleven Patrick Loobuyck en Ellen Claes

Sleutelcompetentie 7: “Burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven”

- De bouwstenen ‘De dynamiek en de gelaagdheid van (eigen) identiteiten duiden’, ‘Omgaan met diversiteit in het samenleven en het samenwerken’, ‘Geïnformeerd en beargumenteerd met elkaar in dialoog gaan’, ‘Actief participeren aan de samenleving, rekening houdend met de rechten en plichten van iedereen binnen de rechtstaat’ en ‘De wederzijdse invloed tussen maatschappelijke domeinen en ontwikkelingen en de impact ervan op de (globale) samenleving en het individu kritisch benaderen’, en daarmee alle onderliggende eindtermen, zijn van transversaal naar inhoudelijk verschoven.

Klopt het dat deze eindtermen wegvallen voor de arbeidsmarktfinaliteit? Zie opmerking hieronder.

- Tweede graad
 - In de dubbele finaliteit is eindterm 7.18 aangepast door de oorspronkelijke eindterm te vervangen door de inhoudelijk verwante eindterm 7.18 uit de arbeidsmarktfinaliteit.

Deze verandering is verdedigbaar. Hier hebben we geen grote opmerkingen.

- Derde graad
 - In de doorstroomfinaliteit zijn eindtermen 7.16, 7.17, 7.20, 7.21 en 7.22 aangepast door de oorspronkelijke eindtermen te vervangen door de inhoudelijk verwante eindtermen uit de dubbele finaliteit.

We merken op dat er ‘lagere’ handelingswerkwoorden werden weerhouden. Het gaat hier wel om doorstroomrichtingen. Er mag niet te veel worden geschrapd i.v.m. feitenkennis.

We willen ervoor pleiten om het Europees Hof voor de Rechten van de Mens terug op te nemen bij feiten of conceptuele kennis. Een Europese dimensie van mensenrechten is erg belangrijk. Eigenlijk bestaat er een groot risico dat de Europese dimensie, weinig aan bod komt. Er moet in de context ook echt verwezen worden naar het **Handvest van de grondrechten van de Europese Unie** bijv., dat zou toch wel belangrijk zijn in het referentiekader voor de EU-dimensie. Het Europees Verdrag voor de Rechten van de Mens alleen volstaat niet meer als bron.

We willen ook pleiten om het volgende terug toe te voegen aan conceptuele kennis: De soorten mensenrechten en hun onderlinge relatie: burgerlijke, politieke, economische, sociale en culturele rechten

- In de dubbele finaliteit zijn de eindtermen ‘De leerlingen onderzoeken de interactie tussen verschillende lagen van identiteiten’, ‘De leerlingen

reflecteren kritisch over de voordelen en de uitdagingen verbonden aan diversiteit', 'De leerlingen reflecteren kritisch over de manier waarop ze zich individueel en als groepslid kunnen engageren en actie ondernemen omtrent lokale, regionale, nationale of mondiale kwesties en over de mogelijke gevolgen ervan' en 'De leerlingen reflecteren kritisch over het belang van en verschillende opvattingen over duurzame ontwikkeling' geschrapd en is eindterm 7.16 (oud nummer 7.20) aangepast door de oorspronkelijke eindterm te vervangen door de inhoudelijk verwante eindterm uit de arbeidsmarktfinaliteit.

Hier zelfde opmerking VN moet terug bij feitenkennis en *Handvest van de grondrechten van de Europese Unie* bij context.

- In de arbeidsmarktfinaliteit zijn de eindtermen 'De leerlingen onderzoeken de interactie tussen verschillende lagen van identiteiten', 'De leerlingen reflecteren kritisch over de voordelen en de uitdagingen verbonden aan diversiteit', 'De leerlingen reflecteren kritisch over de manier waarop ze zich individueel en als groepslid kunnen engageren en actie ondernemen omtrent lokale, regionale, nationale of mondiale kwesties en over de mogelijke gevolgen ervan', 'De leerlingen reflecteren kritisch over het belang van en verschillende opvattingen over duurzame ontwikkeling', 'De leerlingen onderscheiden in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten', 'De leerlingen onderscheiden in concrete situaties principes en uitgangspunten van de democratische rechtsstaat' en 'De leerlingen illustreren aspecten van het rechtssysteem aan de hand van een rechtszaak' geschrapd.

Dit lijkt ons erg drastisch. Het verschil maken tussen de finaliteiten is voor deze eindtermen niet wenselijk. We mogen niet vergeten dat het voor de arbeidsmarktfinaliteit de laatste keer is dat ze dit soort dingen kunnen leren, hierna verdwijnen velen uit onderwijs ...

- Onderzoek toont ook aan dat de kloof naar burgerschapscompetenties tussen arbeidsmarkt en doorstroom in Vlaanderen groot is (zie hier vanaf pagina 8): <http://www.iccs-vlaanderen.be/files/Persbericht-ICCS.pdf>, maar meer specifiek in het hele rapport: <http://www.iccs-vlaanderen.be/files/EindrapportICCS2016Vlaanderen.pdf>
- Deze eindtermen kunnen ook perfect in de praktijkcomponenten van de arbeidsmarktfinaliteit worden verwezenlijkt (bijvoorbeeld bij mock-sollicitaties: wie ben ik als werknemer vs wie ben ik in een schoolse context...). Deze materie is zeker niet te complex voor de arbeidsmarktfinaliteit. Zaken als ecologische voetafdruk moeten zeker kunnen bij conceptuele kennis.
- De eindtermen over duurzaamheid kan worden 'verlicht' door het handelingswerkwoord van reflecteren kritisch aan te passen (lichten toe bijvoorbeeld)

INSTITUUT VOOR LEVENDE TALEN
DEKENSTRAAT 6
B-3000 LEUVEN



KATHOLIEKE
UNIVERSITEIT
LEUVEN

Aan de leden van de VLOR en de SERV

Aan de leden van de ontwikkelcommissies en de valideringscommissie

ONS KENMERK

UW KENMERK

LEUVEN, 17/08/2020

Opmerkingen bij de aanpassingen aan het gevalideerde voorstel van einddoelen

De eindtermen uitgewerkt door de commissie Competenties in Nederlands / Competenties in andere talen zijn relatief gespaard gebleven van schrappingen en aanpassingen, in vergelijking met de eindtermen ontwikkeld door andere commissies. Dat verheugt ons uiteraard ten zeerste, aangezien er uitvoerig is overlegd om tot een resultaat te komen dat zowel in kwaliteit als in kwantiteit beantwoordt aan de mogelijkheden én de verwachtingen.

Voor **Competenties in het Nederlands** worden geen aanpassingen voorgesteld.

Voor **Competenties in andere talen** worden 3 aanpassingen voorgesteld, die toch wel vragen oproepen:

1. De indicatif plus-que-parfait en de past perfect verdwijnen uit de 3^{de} graad. Tijdens de laatste bijeenkomst van de ontwikkelcommissie werd na zeer uitvoerig overleg nochtans beslist om deze tijden te weerhouden, voor wat het Frans betreft 'in ruil voor' een aantal gebruiken van de subjonctif, die bijgevolg geschrapt werden. De tijd blijkt nu toch geschrapt, zonder dat de aanpassing bij de subjonctif ongedaan wordt gemaakt.

Wij pleiten ervoor om deze wijziging ongedaan te maken. Deze tijden worden in de huidige situatie zowel in het ASO als in het TSO gezien omdat ze niet onbelangrijk zijn i.f.v. doelgerichte communicatie. Daarenboven gaat het argument van 'onderwijstijd besparen' niet op: het zijn samengestelde tijden waarvan de leerlingen de onderdelen reeds kennen en die dus nauwelijks extra onderwijstijd vragen. Ook hun gebruik vraagt nauwelijks extra onderwijstijd.

2. De voorwaardelijke zinnen met si + indicatif plus-que-parfait en de irrealis voor het Engels verdwijnen ook uit de 3^{de} graad.

Ook hier pleiten we voor het behouden van het gevalideerde voorstel. De indicatif plus-que-parfait is geen nieuwe tijd (cf. supra) aangezien de onderdelen ervan gekend zijn en de frequente vormen van de conditionnel passé behoren ook tot de leerstof van de 3^{de} graad. De vorm van deze constructie kost dus nauwelijks onderwijstijd. Wat de inhoud betreft, is het aanbieden van de 3 mogelijke constructies vollediger en dus logischer dan het aanbieden van slechts 2 van de 3 mogelijke constructies, ook hier i.f.v. doelgerichte communicatie.

NATHALIE NOUWEN

E-mail: nathalie.nouwen@kuleuven.be



3. De literaire genres verdwijnen.

Hierbij een expliciete vraag om toelichting: Is het echt de bedoeling dat in de doorstroomfinaliteit over literatuur gesproken wordt zonder noties te hebben van literaire genres?! Wij stellen ons daar grote vragen bij en vinden dit veel te vrijblijvend. Ook hier zijn we voorstander van het behouden van de oorspronkelijke versie.

—
Wat betreft het totaalplaatje van de eindtermen voor moderne vreemde talen zien wij niet meteen een probleem of een reden tot aanpassing. De ERK-niveaus zijn passend, en dat voor alle finaliteiten. De elementen van taalsystematiek zijn bepaald i.f.v. die ERK-niveaus: het volstaat om de toonaangevende referentiewerken te bekijken om te zien dat de eindtermen nauwelijks afwijken van die referentiewerken.

Dank alvast om onze argumenten voor te willen leggen en de voorgestelde bijstellingen in overweging te willen nemen.

Valeria Catalano, PXL

An De Moor, Odisee

Vanessa De Wilde, UGent

—
Nathalie Nouwen, KU Leuven

Reactie aanpassingen eindtermen 'Cultureel bewustzijn en expressie' (CB&E) (2^{de} en 3^{de} graad)

Lode Vermeersch (KULeuven) & Koen Crul (VIVES) (10 augustus 2020)

- In grote lijnen waren de eindtermen CB&E voor doorstroomrichtingen, dubbele finaliteit en arbeidsmarktfinaliteit gelijkaardig en ambitieus. Met de aanpassingen is duidelijk ingeboet zowel op vlak van gelijkaardigheid als ambitie. 'Cultuur' wordt vandaag al stiefmoederlijk behandeld in de huidige eindtermen (nauwelijks tijd in de basisvorming, erg vrijblijvend in de VOET-en, onderaan de hiërarchie van de vakken). De nieuwe generatie eindtermen dreigt dit te bevestigen.
- De aanpassing van de eindtermen gaat in tegen de horizontale lijn van CB&E in het curriculum (d.i. de doorlopende lijn vanuit kleuteronderwijs tot derde graad secundair onderwijs). Terwijl net daar in de commissie sterk over gewaakt werd. Het dreigt nu, in het secundair onderwijs, een wat 'uitdovende leerlijn' te worden.
- Zoals door andere collega's al is opgemerkt is het veranderen van 'transversale' eindtermen in 'inhoudelijke' eindtermen feitelijk het loslaten van de link tussen de CB&E-eindtermen en andere sleutelcompetenties. Dat is te betreuren omdat de verplichte integratie van culturele inhoud in andere (vakinhoudelijke) gebieden net in de onderzoeksliteratuur bepleit wordt. Een cultureel bewust en expressief persoon is iemand die die culturele vaardigheden niet los leert en gebruikt van andere leer- en levensdomeinen.
- We vragen met aandrang het schrappen van de eindterm (bouwsteen) 'Uitingen van kunst en cultuur duiden in relatie tot de maatschappelijke, historische en geografische context waarin ze zich manifesteren' terug te schroeven. Door deze eindterm te schrappen lijkt het alsof kunst en cultuur alleen maar een kwestie is van persoonlijke betekenis, voor zowel maker als toeschouwer. De kunst- en cultuurgeschiedenis toont aan dat we dan een belangrijke contextuele factor missen. Kunst en cultuur zijn "producten" van een samenleving, een tijd en een plek. Het is cruciaal dat leerlingen die historische en geografische causaliteit zien en begrijpen. Dat ze beseffen dat uitingen die gisteren betekenisloos leken (bv. bepaalde standbeelden, vlaggen, kunstwerken...) vandaag zeer betekenisvol kunnen zijn of omgekeerd. Dat ze kunnen verklaren waarom culturele gewoontes op de ene plek anders zijn dan op de andere plek (bv. de wapencultuur in de VS, de verspreiding van fenomenen als woke, BLM, ...). Kortom: dat ze inzicht krijgen in hoe cultuuruitingen geworteld zijn.
- Vooral de eindtermen die te maken hebben met het zelf creëren van artistiek werk zijn sterk gekortwiekend door deze aanpassingen. Het 'kunstzinnig onderzoek', 'presenteren' en 'reflecteren' zijn helemaal verdwenen in de tweede en derde graad, in alle finaliteiten. Dat maakt dat de focus nu vooral ligt op het beschouwen van kunst en cultuur. Dit lijkt ons niet te beargumenteren. Ten eerste zet het de zogenaamde productieve kunsteducatie helemaal buiten spel (alsof eigen artistiek werk leren maken op tienerleeftijd enkel in het DKO kan). Ten tweede, net door eigen artistiek werk te maken, wordt de kunstbeschouwing ook rijker. Zeker op het vlak van creativiteitsontwikkeling, identiteitsontwikkeling (betekenis geven), artistieke en culturele communicatie en cultuurparticipatie kan het creëren van eigen artistiek werk een meerwaarde zijn. Hiervoor is een actief onderzoek van de vormgevingstaal, het reflecteren op eigen werk, en confrontatie met anderen (leeftijdsgenoten) noodzakelijk.

**

Commentaar bij

AANPASSINGEN TWEDE GRAAD DOORSTROOMFINALITEIT, DUBBELE FINALITEIT, ARBEIDSMARKT

5. Sociaal-relatieve competentie;

Interpersoonlijke relaties opbouwen, onderhouden en versterken.

Lea Maes, UGent, Vakgroep Volksgezondheid en Eerstelijnsgezondheidszorg.

Algemene commentaar.

Dat zo sterk wordt “gesnoeid “ in deze groep van eindtermen in onaanvaardbaar en onbegrijpelijk. De eindtermen zijn immers grotendeels van statuut veranderd, van “te bereiken” naar “na te streven”.

Op een leeftijd dat jongeren in de tweede graad belangrijke nieuwe sociale en emotionele relaties aangaan is kennis van, inzicht in en het begrijpen van belangrijke verschillen tussen personen inzake fysieke en mentale grenzen essentieel om aangepast gedrag te vertonen. Enkel voorgaande kennis en inzicht kan “grensoverschrijdend” gedrag vermijden. Het is voldoende aangetoond dat grensoverschrijdend gedrag tussen genders en binnen andere relaties kan leiden tot belangrijke mentale gevolgen, al dan niet blijvend. Niet alleen wetenschappelijk onderzoek heeft deze gevolgen aangetoond, de sociale media staan bol van de desastreus gevolgen van grensoverschrijdend gedrag. Dat net de nodige kennis en inzichten hier uit de eindtermen wordt gehaald is onbegrijpelijk omdat net via het onderwijs deze noodzakelijke kennis en het inzicht kan worden bijgebracht. Zonder de nodige kennis, inzichten en bijhorende afwegingen blijven jongeren zich voor hun gedrag baseren op wat ze zien en horen in hun omgeving, in de media en andere fora. Zeker binnen de onderwijssetting moet grensoverschrijdend gedrag aangepakt worden, dus zeker binnen deze context kan de doelstelling van het respecteren van de fysieke en emotionele grenzen ook geëvalueerd worden. Grensoverschrijdend gedrag doet zich trouwens niet enkel voor binnen de informele relaties maar ook binnen formele relaties. Getuige hiervan de al veel besproken wijze van communiceren van jongeren met hun lesgevers en later professoren. Velen kennen na het secundair onderwijs enkel de manier van communiceren met hun vriendengroepen en moet zelfs de email etiquette in het hoger onderwijs nog aangeleerd worden.

Idem voor het kunnen reageren op pest- en uitsluitingsgedrag, Inzicht in de impact van woorden en daden op “de ander” is essentieel om aangepast gedrag te vertonen. Bij gebrek aan kennis en inzicht in de impact van pestgedrag kan de groepsdruk een te grote rol spelen om “mee te doen” en geen verantwoordelijkheid te nemen om zelf actie te ondernemen om dergelijk gedrag te stoppen (deze acties kunnen van verschillende aard zijn en op verschillende niveau’s liggen). Mogelijks werd deze kennis al aangebracht in het lager onderwijs alhoewel het pest- en uitsluitingsgedrag zich in het secundair onderwijs op andere manier uiten dan in het lager onderwijs.

Dat opnieuw de mentale en emotionele vorming, de mentale weerbaarheid en de sociale en emotionele vaardigheden van jongeren moeten sneuvelen als” te bereiken” einddoelen in tijden waar deze essentieel zijn stelt belangrijke vragen bij het doel van ons onderwijs. Nochtans horen en lezen we in de onzekere Covid-tijden voor jongeren bijna alle belangrijke onderwijsactoren verklaren dat de school “meer is dan leren”, dit zal ook het geval zijn na de Covid epidemie. Sociale en relationele competenties zullen ze meer dan nodig hebben.

De hiernavolgende aanpassingen zijn voor mij onaanvaardbaar.

5.3 De leerlingen ~~illustreren gaan om met~~ verschillen in de emotionele beleving van fysieke en mentale grenzen tijdens interacties tussen personen.° (transversaal ~~-~~ attitudinaal)

~~Met inbegrip van kennis~~

~~*Conceptuele kennis~~

~~—Fysieke en mentale grenzen: betekenis, functie en variatie tussen personen zoals sociale (zoals economische status en opleidingsniveau), etnische, levensbeschouwelijke of filosofische achtergrond, seksuele geaardheid, gender, leeftijd, voorgeschiedenis~~
~~—Soorten emoties en de functie ervan in het kader van de overleving en de sociale omgang~~

~~Met inbegrip van dimensies eindterm~~

~~Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen~~

~~Affectieve dimensie°: Open staan voor opvattingen, gedrag, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën,...~~

5.4 De leerlingen ~~demonstreren reageren hoe ze~~ respectvol ~~reageren~~ tegen pest- en uitsluitingsgedrag.° (transversaal ~~-~~ attitudinaal)

~~Met inbegrip van kennis~~

~~*Conceptuele kennis~~

~~—Pest en uitsluitingsgedrag: betekenis en impact ervan op anderen~~

~~—Fysieke en mentale grenzen~~

~~*Procedurele kennis~~

~~—Toepassen van strategieën om respectvol te reageren tegen pest en uitsluitingsgedrag~~

~~Met inbegrip van dimensies eindterm~~

~~Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen~~

~~Affectieve dimensie°: Handelen vanuit een persoonlijk kader waarin voorkeuren voor waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën, ... geïnternaliseerd zijn, maar waarbij nog aandacht nodig is voor de balans tussen conflicterende aspecten~~

5.5 De leerlingen ~~demonstreren zijn sociaal vaardig~~ in informele en formele relaties ~~geschikte sociale vaardigheden.~~° (transversaal ~~-~~ attitudinaal)

~~Met inbegrip van kennis~~

~~*Conceptuele kennis~~

~~—Formele en informele relaties~~

~~—Leefregels en afspraken~~

~~—Empathie~~

~~—Verbaal en non-verbaal gedrag~~

~~*Procedurele kennis~~

~~—Toepassen van strategieën om sociale vaardigheden in formele en informele relaties te hanteren~~

~~—Toepassen van strategieën om grenzen te stellen en te bewaken via aanvaardbaar verbaal en non-verbaal gedrag~~

~~Met inbegrip van dimensies eindterm~~

~~Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen~~

~~Affectieve dimensie^o: Handelen vanuit een persoonlijk kader waarin voorkeuren voor waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën, ... geïnternaliseerd zijn, maar waarbij nog aandacht nodig is voor de balans tussen conflicterende aspecten~~

5.6 De leerlingen dragen tijdens groepsactiviteiten actief bij aan de uitwerking van een gezamenlijk resultaat.^o (transversaal - attitudinaal)

~~Met inbegrip van kennis~~

~~*Conceptuele kennis~~

~~—Groepsproces: fasen, opportuniteiten en valkuilen, criteria~~

~~—Rollen en gedrag van personen in groepsactiviteiten~~

~~*Procedurele kennis~~

~~—Toepassen van methoden om in overleg taken te verdelen en te plannen~~

~~—Toepassen van technieken voor procesevaluatie~~

~~Met inbegrip van dimensies eindterm~~

~~Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen~~

~~Affectieve dimensie^o: Handelen vanuit een persoonlijk kader waarin voorkeuren voor waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën, ... geïnternaliseerd zijn, maar waarbij nog aandacht nodig is voor de balans tussen conflicterende aspecten~~

DERDE GRAAD DOORSTROMING, DUBBELE FINALITEIT, ARBEIDSMARKT

Het mentaal welbevinden opbouwen, onderhouden en versterken.

1.14 De leerlingen uiten hun gevoelens respectvol.^o (~~transversaal~~—attitudinaal)

niet akkoord met wijziging

1.15 De leerlingen zoeken hulp bij intra- en interpersoonlijke problemen.^o (~~transversaal~~—attitudinaal)

Niet akkoord met wijziging. Dat veel jongeren met mentale problemen geconfronteerd worden heeft voor een deel te maken dat ze te laat hulp inroepen bij intra- en interpersoonlijke problemen. Onderzoek heeft aangetoond dat het gebrek aan hulpzoekend gedrag een belangrijke verklaring is voor de lagere mentale gezondheid van Vlaamse jongeren in vergelijking met jongeren in het buitenland. Deze hulp kan voor een deel binnen de school gegeven worden of door organisaties die de school ondersteunen. Kan dus zeker een te bereiken doelstelling zijn.

~~1.16 De leerlingen bespreken met medeleerlingen een aantal eigenschappen van zichzelf aan de hand van een reflectie-instrument. (transversaal)~~

~~Met inbegrip van kennis~~

~~*Conceptuele kennis~~

- ~~—Persoonlijkheidskenmerken op basis van actuele wetenschappelijke inzichten~~
- ~~*Procedurele kennis~~
- ~~—Toepassen van reflectievaardigheden~~
- ~~—Gebruiken van reflectie-instrumenten~~
- ~~*Metacognitieve kennis~~
- ~~—Eigenschappen van zichzelf~~

~~Met inbegrip van dimensies eindterm~~

~~Cognitieve dimensie: beheersingsniveau evalueren~~

~~Affectieve dimensie^o: Open staan voor opvattingen, gedrag, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën,...~~

Commentaar: aanvaardbaar om deze ET hier te schrappen en te verplaatsen naar de spetten

1.1.76 De leerlingen ~~hanteren strategieën ter bevordering van~~bevorderen de eigen emotieregulatie.^o (attitudinaal) (transversaal)

~~Met inbegrip van kennis~~

~~*Conceptuele kennis~~

~~—Recente wetenschappelijke inzichten inzake emotieregulatie zoals bij faalangst, stress, concentratie, agressie~~

~~*Procedurele kennis~~

~~—Toepassen van strategieën gerelateerd aan emotieregulatie zoals bij faalangst, stress, concentratie, agressie~~

~~*Metacognitieve kennis~~

~~—Eigen gevoelens en gedrag~~

~~—Inzicht in welke strategieën passen bij de eigen emotieregulatie~~

~~Met inbegrip van dimensies eindterm~~

~~Cognitieve dimensie: beheersingsniveau toepassen~~

~~Affectieve dimensie^o: Handelen vanuit een persoonlijk kader waarin voorkeuren voor waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën, ... geïnternaliseerd zijn, maar waarbij nog aandacht nodig is voor de balans tussen conflicterende aspecten~~

Commentaar: het is voor mij niet duidelijk hoe men "zijn emotieregulatie kan bevorderen" zonder dat men kennis heeft van mogelijke emotieregulatie bij faalangst e.a. bijgevolg niet akkoord met aanpassingen. Kan zeker een te bereiken doelstelling zijn in de onderwijscontext.

Fien Depaepe - Hilde Van Keer - Reactie leden van de valideringscommissie

Beste Mevrouw

Dank voor de uitnodiging voor het overleg over de Onderwijsdoelen 2^{de} en 3^{de} graad secundair onderwijs die Hilde Van Keer en ikzelf als lid van de valideringscommissie mochten ontvangen. Hilde kan omwille van overlap met een andere vergadering onmogelijk deelnemen; zelf zal ik virtueel aanwezig zijn. Ter voorbereiding van de vergadering hebben we de documenten en wijzigingen bekeken en onze feedback daarbij voorgelegd aan de andere leden van de valideringscommissie. Gegeven de verlofperiode was het evenwel niet mogelijk om iedereen te bereiken. Op basis van onze lezing van de documenten willen we graag twee bezorgdheden vanuit de valideringscommissie kenbaar maken.

Vooreerst merken we dat bij een heel aantal eindtermen het statuut van “transversaal” is gewijzigd naar “inhoudelijk”. Transversale eindtermen zijn voor de drie finaliteiten dezelfde en moeten ook in samenhang met inhoudelijke eindtermen van verschillende sleutelcompetenties gerealiseerd worden. Het schrappen van het transversale karakter betekent dus ook dat die eindtermen minder frequent moeten worden gerealiseerd. Daardoor kan mogelijk de horizontale samenhang onder druk komen te staan. Door deze wijziging van transversale naar inhoudelijke eindtermen, moeten ze m.a.w. niet meer geïntegreerd aangeboden worden, wat haaks staat op de gehanteerde logica bij de opmaak ervan.

Ten tweede zijn er diverse eindtermen evenals kenniselementen in diverse eindtermen geschrapt. We merken dat vooral in de dubbele finaliteit en arbeidsmarktfinaliteit eindtermen geschrapt worden. We denken dat dit mogelijk een impact kan hebben op de verticale samenhang binnen de eindtermen doordat verschillende bouwstenen soms zelfs volledig verdwijnen. Een aantal sleutelcompetenties die ook voor deze finaliteiten erg belangrijk zijn, bijv. rond digitale competenties, economische en financiële competenties, initiatief en ondernemingszin zijn in aantal eindtermen gereduceerd.

Het lijkt ons belangrijk dat er toegezien wordt, wellicht op basis van een nieuwe, grondige analyse, dat de horizontale en verticale samenhang ook nog bij de gewijzigde eindtermen kan worden gegarandeerd.

Met vriendelijke groeten,

Hilde en Fien.

DIRECTIE
ONDERWIJSAANGELEGENHEDEN
AFDELING
ONDERWIJSKWALITEITSZORG

Jolien Coenraets
Medewerker Ondernemend onderwijs DO!

E jolien.coenraets@ugent.be
T +32 9 264 32 60
M +32 475 30 71 54

Campus Rommelaere - The Foundry
Jozef Kluyskensstraat 31
9000 Gent
België

www.ugent.be

DATUM	PAGINA	ONS KENMERK
19 augustus 2020	1/2	

Bespreking ontwerp van decreet betreffende de onderwijsdoelen voor de tweede en derde graad van het secundair onderwijs

Geachte heer of mevrouw,

Op vraag van Vlor en Serv licht ik graag mijn opmerkingen toe op de voorgestelde aanpassing van de eindtermen tweede en derde graad.

Vooraleer ik de specifieke aanpassingen bespreek wens ik graag het belang van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties nog eens te duiden. Deze eigenschappen zijn cruciaal als we willen dat de kennis die de leerlingen verwerven zich vertaalt in een maatschappelijke meerwaarde en werkgelegenheid. Het is niet voor niets dat de Europese Overheid deze competenties naar voor schuift als sleutelcompetenties die op alle niveaus in het onderwijs aan bod dienen te komen¹. Als we willen inzetten op een daadkrachtig Vlaanderen dat ook in de toekomst innovatief en ondernemend blijft, dan is het essentieel dat alle leerlingen over de nodige competenties beschikken.

De competenties rond initiatief, ambitie en ondernemingszin kunnen best aangeleerd worden in context. Ze lenen zich uitstekend om **transversaal** te behandelen en kunnen vele andere sleutelcompetenties versterken en/of ondersteunen. Het verrast mij daarom dat geen enkele competentie nog transversaal wordt aangeboden. Onderzoek toont aan dat deze competenties best toegepast aangeleerd kunnen worden, net zoals bijvoorbeeld de STEM competenties.

¹ https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en

DATUM
19 augustus 2020

PAGINA
2/2

ONS KENMERK
Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Mijn advies is om waar mogelijk deze competenties zoveel mogelijk te integreren met andere vakken. Dit is echter geen absolute noodzaak. Indien mogelijk wordt hier extra aandacht aan besteed bij de ontwikkeling van het leermateriaal.

Door de eindtermen 15.1, 15.2, 15.3 en 15.4 in de **derde graad te schrappen** valt conceptuele en procedurele kennis weg. Intellectuele eigendom en het beschermen van een eigen idee komt nergens meer aan bod. Leerlingen nemen in de eerste en tweede graad al cruciale stappen op het vlak van idee generatie en het uitvoeren van plannen, maar missen door de schrapping het zelfstandig leren toepassen van deze kennis. We riskeren dat leerlingen uitstromen zonder dat ze in staat zijn de concepten en procedures die ze aanleerden in de eerste en tweede graad echt te gebruiken in het dagelijkse leven.

Mijn advies is om deze onderwerpen ook in de derde graad aan bod te laten komen en er oog voor te hebben dat leerlingen voldoende in staat zijn de aangeleerde methodieken ook toe te passen. Ik betreur de complete schrapping maar heb begrip voor de haalbaarheid. Ook hier stel ik voor om waar mogelijk toch deze kennis mee te nemen, in de eindtermen of eventueel in het leermateriaal.

Als laatste wil ik ook aanhalen dat de verplichting om een attest Bedrijfsbeheer te hebben om een eigen zaak op te starten weggevallen is. Dit maakt het nog crucialer om ervoor te zorgen dat in het leerplichtonderwijs alle leerlingen de kerncompetenties meekrijgen om een eigen zaak te kunnen starten. Dit omvat onder andere een degelijke **financiële en economische kennis en voldoende digitale vaardigheden**. Digitale vaardigheden zijn niet enkel cruciaal voor toekomstige innovaties, maar ook voor het dagdagelijks beheer van een eigen zaak en de bijhorende administratie. Dit is nog belangrijker voor leerlingen die doorstromen naar de arbeidsmarkt aangezien zij deze competenties niet verder kunnen ontwikkelen in het hoger onderwijs en vaak zelfstandig hun beroep uitoefenen.

Ik raad aan om de samenhang tussen de sleutelcompetenties Ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties, Economische en financiële competenties en Digitale competenties en mediawijsheid goed te bewaken.

Met vriendelijke groeten

Jolien Coenraets