

- voordeur. *Trouw*.
- Mulder, A. & Snoek, H. (2012). *Werken met diepgang. Levensbeschouwelijke communicatie in de praktijk van onderwijs, zorg en kerk*. Zoetermeer: Meinema.
- Pew Research Center. (2012). *The Global Religious Landscape*. Geraadpleegd van <http://www.pewforum.org/2012/12/18/global-religious-landscape-exec/#living-as-majorities-and-minorities>
- Roebben, B. (2015) *Inclusieve godsdienstpedagogiek. Grondlijnen voor levensbeschouwelijke vorming*. Leuven: Acco.
- Slob, A. (2019, 9 december). Kabinetsreactie op adviezen voor verbetering van het curriculum voor het primair en voortgezet onderwijs (Curriculum.nu) [Kamerbrief]. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/12/09/kabinetsreactie-op-adviezen-voor-verbetering-van-het-curriculum-voor-het-primair-en-voortgezet-onderwijs>
- Van Geest, P. (2019). *In caritate et fundati (Eph. 3:17). In liefde geworteld en gegroundvest*. Over waarden en onontbeerlijkheid van de theologie voor de economie. Rotterdam: Erasmus School of Philosophy.
- Visser, T., Van der Zande, S., Schelberg, B., & Van der Heijden, G. (2018) Kerncurriculumvoorstel vanuit de beroepsgroep. In: *Narhex 18 (4) pp 5-9*.
- Vroom, H. M. (1988) *Religies en de Waarheid*. Kampen: Kok.
- Wet op het voortgezet onderwijs 1963. (2020, 1 januari). Artikel 10 en 12. Geraadpleegd van https://wetten.overheid.nl/BWBR0002399/2020-01-01#TiteldeelIII_AfdelingI_HoofdstukI_ParagraafI_Artikel10

7. Positionering van het vak G/L binnen het voortgezet onderwijs

Michaël Kruiper

Inleiding

In hoofdstuk 3 van dit handboek is een gedegen geschiedenis geschetst van het vak. Praamsma heeft in grote historische lijnen uiteengezet waar we zijn beland als het gaat om het vak godsdienst/levensbeschouwing. Er kan daarnaast worden geconcludeerd dat de eigenheid en schoonheid van het vak, maar ook de complexe situatie van het vak op dit moment, alles te maken hebben met de historische relatie tussen onderwijs, religie en politiek. Het is immers geen geheim dat er binnen het voortgezet onderwijs grote verschillen bestaan met betrekking tot visies op het vak G/L. Er is sprake van nogal uiteenlopende vakinhouden en vakprofielen. Er is, positief geformuleerd, sprake van een grote diversiteit binnen het werkveld (zie ook de verschillende benaderingswijzen in deel 2 van dit handboek). Dat blijkt ook uit recent onderzoek (Bertram-Troost & Visser, 2016). Aan de ene kant is het vanwege de diversiteit niet gemakkelijk om de positie van het vak binnen het voortgezet onderwijs weer te geven; aan de andere kant is het noodzakelijk om in dit handboek aandacht te besteden aan die positionering.

Er zijn twee belangrijke redenen om aandacht te besteden aan de positie van het vak. Ten eerste is de herkenbaarheid en identiteit van het vak in het geding. Henri Rijkse sprak (bijvoorbeeld in vakblad *Narhex*; zie o.a. Rijkse, 2012) zijn zorgen uit over de staat van het vak G/L, bijvoorbeeld met betrekking tot de herkenbaarheid van het vak en daaraan verbonden ook de inhoudelijke vormgeving. Geurts, Vermeer, Visser (Rijkse, 2012) en anderen hebben zich evengoed uitgesproken over wat Geurts zelf elders noemt: “symptomen”, “diagnose” en “therapie” met betrekking tot het vak G/L (Geurts, z.d.). Geurts spreekt in dit verband zelfs over een crisis (Geurts, z.d.). Ten tweede zijn er praktische problemen die de positie van het vak bemoeilijken. Hoewel er veel voorbeelden bestaan van bevlogen en kundige docenten, staan lang niet overal bevoegde docenten voor de klas (denk bijvoorbeeld aan de inzet van boventallige docenten). Ook een overvolle urentabel (groot aanbod van vakken en extra curriculaire activiteiten) zet de positie van het vak onder druk (Bertram-Troost & Visser, 2016).

In deze paragraaf wordt daarom dieper en praktijkgericht ingegaan op de positionering van het vak Godsdienst/Levensbeschouwing (G/L) binnen het voortgezet onderwijs. Er volgen voorbeelden van positionering binnen het voortgezet onderwijs. Er wordt ook ingezoomd op vormen van samenwerking met andere vakken en op mogelijke voor- en nadelen van deze samenwerking.

De positie van het vak

Uit de inleiding blijkt al dat de positie van het vak moeilijk te beschrijven is, omdat er veel diversiteit en variatie is wat betreft de plek die het vak inneemt in het voortgezet onderwijs. Wel is het mogelijk de belangrijkste *verschillen* in positionering van het vak te beschrijven. Het grootste verschil daarbij betreft wellicht de vraag of het vak een (relatief) zelfstandige positie heeft of dat het samengevoegd is met andere vakken. Allereerst zijn er scholen waar het vak een ‘eigen’ plaats heeft binnen het curriculum. Ook daarbinnen zijn overigens weer verschillende varianten mogelijk. Op sommige scholen telt het vak niet mee voor de overgang, terwijl het vak op andere scholen een schoolexamenstatus heeft. In de *Handleiding godsdienst/levensbeschouwing als examenvak* worden drie varianten geschetst (Huis, 2006, pp. 5-6).

De eerste variant is het vak als *niet-examenvak*. Het valt dan in het vrije deel en komt uiteindelijk niet op het diploma. Overigens kan er wel een deelcertificaat worden uitgereikt. De tweede variant is het vak *G/L meewegen in het combinatiecijfer*. Het vak doet dan mee in het combinatiecijfer, waarbij ook vakken als maatschappijleer, het profielwerkstuk en soms ANW worden meegewogen. Het vak heeft daarmee de status van een schoolexamenvak. De uren tellen mee in het gemeenschappelijke deel. De laatste variant is *G/L als eindexamenkeuzevak*. Er dient dan een examenprogramma te worden ontwikkeld en dit moet worden voorgelegd aan het ministerie van onderwijs. De school moet hiervoor een behoorlijke inspanning leveren. Het aantal studielasturen ligt overigens hoger dan in de andere varianten. Voor havo geldt 320 uur en voor vwo zelfs 440 uur (Huis, 2006, p.6).

Naast G/L als vak met een relatief zelfstandige status bestaan in Nederland ook al voorbeelden van integratie van G/L met vakken als filosofie, maatschappijleer of andere maatschappijvakken. Zeker binnen het vmbo is vaak sprake van een *mens- en maatschappijgebied* waarin het vak G/L een plaats heeft (Boersma & Visser, 2016). Maar ook op de havo of het vwo zijn er voorbeelden van ‘nieuwe’ of geïntegreerde

vakken als Godsdienst, Maatschappijleer en Filosofie (kortweg GMF) (Tuller, 2017)¹ of Levensbeschouwing & Maatschappij (L&M)².

Wenselijkheid van samenwerking en/of vakintegratie

Uit onderzoek blijkt dat de meningen over de wenselijkheid van vakintegratie uiteenlopen onder docenten. Als hoofdargument voor het behoud van een apart vak wordt *het bewaken van de levensbeschouwelijke component* (Klaassen & Vreugdenhil-Tolsma, 2011, p. 67) genoemd. De rol van *vorming* in een resultaatgerichte maatschappij lijkt daarbij ook een rol te spelen. Oppervlakkigheid als gevolg van vakintegratie ligt wat betreft de ondervraagden op de loer. Praktische kanttekeningen bijvoorbeeld met betrekking tot het gebrek aan goede methodiek worden ook aangedragen (Klaassen & Vreugdenhil-Tolsma, 2011).

Voordelen van vakintegratie komen ook voorbij. Daarbij valt te denken aan het plaatsen van het vak G/L in een bredere context, waarmee de onderwerpen betekenisvoller en aantrekkelijker worden. Ook wordt er gewezen op een sterkere band met leerlingen, omdat de docent de leerlingen meer uren per week ziet (Klaassen & Vreugdenhil-Tolsma, 2011).

In de volgende paragraaf wordt nader ingezoomd op verwantschap met een aantal gammavakken.

Verwantschap met gammavakken.

Zoals besproken zijn er voorbeelden van scholen waarbij samenwerking met andere gammavakken vergenwoord is doorgevoerd. De wenselijkheid en voor- en nadelen zijn zojuist besproken. Het is voor dit handboek van belang dat er nader wordt ingezoomd op de verschillende aanverwante vakken. Waar zit overlap en op welk vlak verschillende vakken? Ze kunnen aanvullend zijn, maar juist ook verschillende brillen of invalshoeken bieden op grote maatschappelijke thema's.

Als kanttekening moet worden geplaatst dat de vergelijking tussen de vakken verre van compleet is, maar een aanzet tot denken geeft over de overlap of juist de verschillen. Daarnaast kan de verkenning tussen de vakken worden uitgebreid met

¹ In 2016 is gestart met een Pilot GMF op het Roelof van Echten College te Hoogeveen, mede ingegeven door de discussie over het tweederangs 1-uursvak Godsdienst/Levensbeschouwing en de overlappende vraagstukken tussen de vakken. De werkgroep concludeerde dat het combinatievak meer dan de som der delen is en de essentiële en waardevolle elementen van bijvoorbeeld het vak Godsdienst/levensbeschouwing gewaarborgd blijven. Er is een lijst met leeruitkomsten en competenties opgesteld (Tuller, 2017).

² Het Maartenscollege in Haren hanteert deze naam (www.maartenscollege.nl).

andere vakken. Zo vindt er op scholen ook samenwerking plaats tussen bijvoorbeeld kunstvakken, aardrijkskunde, biologie of talen en het vak GL.

De aanverwante vakken maatschappijleer en maatschappijwetenschappen

Het vak maatschappijleer is een vak dat in de bovenbouw wordt aangeboden en wordt afgesloten voor het schoolexamen. Vaak staat het als combinatiecijfer op het diploma, bijvoorbeeld met G/L en het profielwerkstuk. *Maatschappijwetenschappen* is echter een keuzevak en wordt afgesloten met centraal eindexamen.

Het is belangrijk om nog wat meer met een vergrootglas te kijken naar de overeenkomsten en verschillen met het vak maatschappijleer. Voor de overeenkomsten en verschillen met het vak maatschappijleer is gebruik gemaakt van het *Handboek vakdidactiek maatschappijleer* van Olgers et al. (2014). Eventueel kan gebruik gemaakt worden van de nieuwste versie van het *Handboek vakdidactiek maatschappijleer* (van den Boorn, 2019). De belangrijkste overeenkomst tussen beide vakken heeft betrekking op het bestuderen van de maatschappij en processen die zich hier afspelen. Binnen het vak maatschappijleer wordt een viertal hoofdthema's onderscheiden: *parlementaire democratie*, *rechtsstaat*, *verzorgingsstaat* en *pluriforme samenleving*. Dit laatste thema is het meest verwant met het vak G/L, omdat het gaat over begrippen als (sociale) identiteit, acculturatieprocessen en cultuur (met daarin ook ruimte voor religie). De andere thema's lijken minder verwant, al hangt dit van de insteek van vooral het vak G/L af. Toch kan worden betoogd dat religie zeker binnen de domeinen *democratie*, *rechtsstaat* en in mindere mate verzorgingsstaat een (grote) rol speelt. Religie is immers nog in belangrijke mate aanwezig. Duidelijk is dat het vak G/L niet, of in veel mindere mate, gaat over kennis over democratische besluitvorming en instituten.

Andere vaardigheden en attitudes behorend bij het vak maatschappijleer die overlap vertonen met het vak G/L zijn *maatschappelijke geletterdheid*, *maatschappelijk oordeelsvermogen* en *het vermogen tot maatschappelijke participatie*. Daaruit blijkt dat beide vakken op het gebied van persoon- en burgerschapsvorming een belangrijke rol spelen.³ Dit blijkt ook uit begrippen als *bewustwording*, *standpuntbepaling* en *het opdoen van sociale vaardigheden* (van den Boorn, 2019). Er is bij de vakken G/L en maatschappijleer veel aandacht voor democratische waarden (vrijheid van meningsuiting, vrijheid van vereniging etc.). Daarbij staan ook *sociale competenties* en

³ Waarbij moet worden opgemerkt dat burgerschapsvorming en persoonsvorming van elkaar moeten worden onderscheiden (Biesta, 2015).

identiteitsontwikkeling centraal (Boersma & Visser, 2009).

Overigens zijn docenten G/L niet specifiek bezig met het vormen van nationaal bewuste burgers en is het vak G/L slechts indirect een oefenplaats voor *burgerschap* (Boersma & Visser, 2009). Maatschappijleer focust daarentegen juist sterk op *politieke geletterdheid*, *oordeelsvermogen* en *participatie*. Daarin verschilt het vak qua focus ook. Tenslotte lijkt ook de bril (antropologisch, sociologisch, filosofisch, politicologisch) die wordt opgezet binnen de verschillende vakken anders. Ook al gaan beide vakken soms over dezelfde thema's, de aanvliegroute kan verschillend zijn (Olgers et al., 2014).

Op een aantal scholen wordt ook het vak maatschappijwetenschappen aangeboden. Het vak heeft een eindexamenstatus en wordt centraal getoetst. G/L vertoont ook overlap met dit vak. Thema's als *multiculturele samenleving* en *ontwikkelingssamenwerking* vertonen duidelijk inhoudelijke overlap met het vak G/L. Andere thema's als *criminaliteit & veiligheid* en *massamedia* zijn duidelijk anders (Olgers et al., 2014).

Voor de zogenaamde *kernconcepten* geldt hetzelfde. Uiteindelijk wordt bij beide vakken gekeken naar maatschappelijke vraagstukken en oorzaken en gevolgen daarvan. Ook de nadruk en focus op waarden, dilemma's en waardensystemen (met inbegrip van de eigen (maatschappelijke) waarden) hebben beide vakken gemeen. Tegelijkertijd ligt de nadruk bij G/L minder op *beleid*, *besluitvorming*, *juridische concepten*, *macht* en *representatie* (Olgers et al., 2014). Dat betekent dat de vakken niet alleen qua aanvliegroute of focus kunnen verschillen, maar dat er ook qua behandelde thema's verschillen bestaan.

Het aanverwante vak filosofie

Naast de vakken maatschappijleer en maatschappijwetenschappen is ook het vak filosofie zeer nauw met het vak G/L verwant. Zoals aangegeven zijn er scholen waarbij het vak godsdienst of levensbeschouwing samengevoegd is met filosofie en/of maatschappijleer. Veel scholen bieden het vak filosofie echter als keuzevak aan (vaak binnen het profiel C&M), en een keuzevak mondt uit in het centraal examen. Voor het vak filosofie bestaat op dit moment geen handboek vakdidactiek waar we uit kunnen putten met betrekking tot thema's, vaardigheden en vakvisies. Tegelijkertijd zijn er wel handreikingen verschenen⁴ over bijvoorbeeld de invulling van het schoolexamen filosofie havo/vwo of de thema's die behoren bij het centraal examen.

Met betrekking tot de aan te leren vaardigheden en attitudes is er overlap

⁴ Zie voor meer informatie bijvoorbeeld Stichting leerplanontwikkeling (2019).

tussen beide vakken. Zo wordt er binnen het filosofieonderwijs aandacht besteed aan argumentatieve vaardigheden en bepaalde onderzoeksvaardigheden. Dit zijn vaardigheden die binnen een vak als G/L ook aan de orde komen. Beide vakken richten zich daarnaast ook te richten op persoonsvorming of *subjectificatie* (Biesta, 2015). Qua thematiek is er overlap te zien op bijvoorbeeld het gebied van antropologie; denk daarbij bijvoorbeeld aan een thema als *de mens als redelijk wezen* (Wessels, 2017). De verbinding met het eindexamenthema *rede en religie* (Leezenberg, 2007) is evident. Het denken over God (bijvoorbeeld in de opgestelde Godsbewijzen) komt bij beide vakken vaak voorbij.

Een ander domein waarin overlap tussen de vakken te vinden is, is het domein *ethiek*. Veel lesmethodes binnen G/L besteden aandacht aan het thema ethiek en veel docenten grijpen ook terug op dit thema (Wessels, 2007). Binnen het filosofieonderwijs zal dit onderwerp diepgaander worden behandeld en ook weer een aantal deeldomeinen beslaan.⁵ Desalniettemin moeten we ook concluderen dat het vak filosofie een heel eigen kleur heeft, met eigen accenten en benaderingswijzen (zie bijvoorbeeld Kienstra, 2016). Thema's als kennisleer en sociale filosofie bijvoorbeeld zijn hele 'eigen' thema's. De filosofische 'bril' geeft weer een andere kijk op de werkelijkheid dan die van het vak G/L.

Het aanverwante vak geschiedenis

Het vak geschiedenis is een vak dat zowel in de onderbouw als bovenbouw van het voortgezet onderwijs wordt aangeboden. In de bovenbouw is het een keuzevak en dat leidt uiteindelijk tot een centraal eindexamen. In de tien tijdvakken die worden behandeld binnen het vak geschiedenis, speelt religie in meer of mindere mate een rol, maar daarin zit uiteraard overlap met de kennis over religies die wordt aangeboden binnen het vak G/L. Het hangt van de invulling van de docent en de gebruikte lesmethode af hoe sterk de overlap daadwerkelijk is.

Binnen het vak geschiedenis wordt de term 'vaardigheden' wel eens vervangen door 'redeneerwijzen', mede om de discussie over de onterechte tegenstelling tussen *kennis* en *vaardigheden* te doen verstommen (een discussie die ook binnen het vakgebied G/L wordt gevoerd). Wanneer we kijken naar deze redeneerwijzen (of vaardigheden) dan ontdekken we ook overlap met de verschillende andere gammavakken, waaronder G/L. Denk daarbij aan de redeneerwijze *het innemen van*

een beredeneerd standpunt, waarbij ook overlap is met bijvoorbeeld het vak filosofie of maatschappijleer. Dat geldt overigens ook voor het gebruik van bronnen en het interpreteren daarvan. Dit is een vaardigheid die bij alle gammavakken in meer of minder mate aandacht krijgt.

Aan de redeneerwijze of vaardigheid *contextualiseren* wordt veel aandacht besteed binnen het geschiedenisonderwijs. Het gaat daarbij bijvoorbeeld om het *interpreteren van bronnen* en *historisch inleven* (Huijgen, 2018). De hieraan verbonden vaardigheden *inlevingsvermogen*, *iets in de context zien en beoordelen* en *het verklaren en interpreteren van verschijnselen* zijn ook belangrijke vaardigheden binnen het onderwijs G/L. Overlap zit bijvoorbeeld ook in de aan te leren functies van historisch denken, bijvoorbeeld de *religieuze functie* (omgaan met religieuze verschillen) evenals de *identiteitsvormende functies* (persoonsvorming) (Van Riessen, Van Straaten, & Wilschut, 2004). Ook binnen het geschiedenisonderwijs wordt echter een heel eigen bril aangemeten. Die is toch weer anders dan die van het vak G/L. Het gaat bij het vak geschiedenis om *veranderingsprocessen*, *verschillend* en *vergelijkbaar* (Van Riessen, Van Straaten, & Wilschut, 2004). Natuurlijk komt dit bij andere vakken ter sprake, maar nergens ligt daar echt de nadruk op.

Tot slot

In deze paragraaf van het handboek is gepoogd meer duidelijkheid te geven over de positie van het vak. Er is vooral heel praktisch gekeken naar de positie van het vak op scholen, de status van het vak er zijn voor- en nadelen genoemd van vakintegratie en er is gekeken naar verwantschap tussen G/L en vakken waarbij in ieder geval op het eerste gezicht samenwerking mogelijk is. Het biedt in ieder geval handvatten voor gesprek over de positie van het vak, mogelijke inhoudelijke samenwerking of zelfs samenvoeging van vakken. Het is uiteraard geen volledig beeld van de positie van het vak binnen het voortgezet onderwijs. Dat heeft enerzijds te maken met de beperkte ruimte in het handboek en anderzijds toch vooral door de complexe positie van het vak in het voortgezet onderwijs. Ook de deelparagraaf over verwantschap met andere vakken is niet volledig en kan bijvoorbeeld worden aangevuld met vakken die op het eerste gezicht wat minder overlap vertonen maar zich uiteindelijk heel goed lenen voor vakoverstijgende projecten.

⁵ Zie voor meer informatie bijvoorbeeld Stichting leerplanontwikkeling (2019).

Literatuur en bronnen

- Bertram-Troost, G. D., & Visser, T. D. (2017). *Godsdienst/levensbeschouwing, wat is dat voor vak? Docenten godsdienst/levensbeschouwing over zichzelf en hun vak, nu en in de toekomst* (G. D. Bertram-Troost, Red.) (Onderzoeksrapport). Amsterdam/Woerden/Utrecht: VU/Verus/VDLG. Geraadpleegd van <https://www.verus.nl/aanbod/producten/godsdienstlevensbeschouwing-wat-is-dat-voor-vak>
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs* (A. James, R. Kneyber, & G. Biesta, Vert.). Culemborg: Phronese.
- Boersma, P., & Visser, T. (2009). *Burgerschapsvorming in het VMBO: de bijdrage van Godsdienst/Levensbeschouwing aan burgerschapsvorming*. Voorburg: Besturenraad.
- Geurts, T. (z.d.). *Is religie een ding? De betekenis van transformatie van religie voor vakdidactiek*. Geraadpleegd van <https://www.thomgeurts.nl/is-religie-een-ding/>
- Huijgen, T. D. (2018). *Balancing between the present and the past: Promoting students' ability to perform historical contextualization* (PhD thesis). Universiteit van Groningen, Groningen.
- Huis, G. (Red.). (2006). *Godsdienst/levensbeschouwing als examenvak: Handreiking*. Voorburg: Besturenraad, Concent en VGS/BGS. Geraadpleegd van <https://www.verus.nl/aanbod/producten/handleiding-godsdienstlevensbeschouwing-als-examenvak>
- Klaassen, C. A. C., & Vreugdenhil-Tolsma, B. M. (2011). Vakkenintegratie en godsdienst/levensbeschouwing: Een onderzoek naar succesfactoren. *Narhex*, 11(4), 73-79.
- Kienstra, N. H. H. (2016) *Effectief filosoferen voor de klas: Docenten zelf lesontwerpen laten maken in het schoolvak filosofie* (Proefschrift). Radboud Universiteit, Nijmegen.
- Leezenberg, M. (2007). *Rede en religie: Een verkenning*. Amsterdam: Van Gennep
- Olgers, T., & Van Otterdijk, R., Ruijs, G., De Kievid, J., Meijs, L., Ramkema, H. (Red.), & Gelinck, C. (Red.). (2014). *Handboek vakdidactiek maatschappijleer*. Amsterdam/Den Haag: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken/ProDemos.
- Rijksen, H. (2012). Bevindt het vak zich in een crisis? Zes leraren godsdienst/levensbeschouwing en de ontwikkelingen in het vak. *Narhex*, 12(3), 5-11.
- Stichting leerplanontwikkeling. (2019, 12 december). *Filosofie havo/vwo*. Geraadpleegd van <https://slo.nl/sectoren/havo-vwo/filosofie-havo-vwo/>
- Tuller, A. C. (2017). "Verder leren denken dan jezelf": Een verslag van de pilot GMF: godsdienst, maatschappijleer, filosofie. *Narhex*, 17(2), 46-54.
- Van den Boorn, R. (Red.). (2019). *Handboek vakdidactiek maatschappijleer*. Amsterdam/Den Haag: Landelijk Expertisecentrum Mens- en

Maatschappijvakken/ProDemos.

- Van Riessen, M. G., Van Straaten, D., & Wilschut, A. (2004). *Geschiedenisdidactiek: Handboek voor de vakdocent*. Bussum: Coutinho.
- Wessels, H. (2007). *Handreiking schoolexamen filosofie havo/vwo: Tweede fase*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling. Geraadpleegd van <http://leerplaninbeeld.slo.nl/handreikingen/handreiking-schoolexamen-filosofie-hv-2007.pdf/>