

Afkijken mag!

Een onderzoek naar de visies van docenten Godsdienst/Levensbeschouwing op het
doel en de toekomst van hun vak.

Scriptie BA Religiewetenschappen

Universiteit Leiden

Dr. Markus Davidsen

15-12-2019

Anouk Ybema, s1686860

Woordenaantal: 9997

Inhoudsopgave

Inleiding.....	5
1. Religie en het onderwijs: van 1848 tot nu	7
De onderwijsvrijheid van 1848.....	7
Ontwikkelingen vanaf 1960.....	7
Huidige stand van zaken	8
Religie en onderwijs.....	8
Godsdienst/Levensbeschouwing binnen het voortgezet onderwijs.....	9
Hoe nu verder?.....	11
2. Vakvisies in beeld.....	12
Functies van het onderwijs: kwalificatie, socialisatie, subjectificatie	12
Godsdienst/Levensbeschouwing: een overzicht mogelijk?.....	13
Drie vakvisies: Persoonsvorming, Religieuze Educatie en Religiekunde	13
Persoonsvorming	13
Religieuze educatie.....	14
Religiekunde.....	15
De docent aan het woord	16
3. Methode.....	18
Deelnemers	18
Opzet van de enquête	18
4. Resultaten.....	20
1. Wat is volgens docenten het doel van het vak?.....	20
<i>Wat is volgens u het hoofddoel van het vak?.....</i>	20
<i>Wat is volgens u de belangrijkste reden dat het vak op scholen moet worden aangeboden?....</i>	22
<i>Hoe stem je de les af op de (niet-)religieuze achtergronden van de leerlingen?.....</i>	23
2 Wat is volgens docenten de toekomst van het vak?.....	24
<i>Zijn er dingen die u inhoudelijk zou willen veranderen aan het vak en waarom?.....</i>	24
<i>Zijn er dingen die u organisatorisch zou willen veranderen aan het vak en waarom?</i>	24

	<i>Zou u het wenselijk vinden als er een landelijk basiscurriculum wordt ontwikkeld? Zo ja, hoe moet dit er volgens u uit komen te zien?</i>	25
5.	Discussie.....	26
	Het doel van het vak.....	26
	De toekomst van het vak.....	27
6.	Conclusie en aanbeveling.....	29
	Conclusie.....	29
	Hoe nu verder?.....	29
	Verder onderzoek en reflectie	30
	Bibliografie	31
	Bijlage 1 - Enquête.....	34
	Bijlage 2 - Resultaten stellingen.....	36

Inleiding

Dankzij de onderwijsvrijheid van artikel 23 van de Grondwet hebben scholen zelf de regie over de manier waarop zij hun (religieuze) grondslag tot uiting brengen. Op veel bijzondere scholen gebeurt dit onder andere door middel van het vak Godsdienst/Levensbeschouwing (G/L). Echter is er discussie over de juiste invulling van dit vak. Door het veranderende religieuze landschap in Nederland wordt in twijfel getrokken of de huidige organisatie van het vak wel aansluit bij wat de maatschappij er van verlangt. Onlangs bleek uit onderzoek van Qompas, platform voor studie- en carrièrekeuze, onder havisten en vwo'ers dat leerlingen het vak G/L het minst interessante vak op school vinden (Dujardin 2019). Echter, eerder onderzoek onder leerlingen over het vak G/L bracht naar voren dat leerlingen het wel degelijk belangrijk vinden over religie te leren. Leren over religie zou waardevol zijn voor het beter kunnen begrijpen van anderen en van henzelf (Betram-Troost et al. 2009, 236). Deze verschillende signalen vragen om een grondige evaluatie van het vak.

Scholen zijn vrij te bepalen of zij religieonderwijs aanbieden en hoe. Het gevolg is dat een deel van de leerlingen, voornamelijk op openbare scholen, geen kennis krijgen van religies. De waarde van deze kennis wordt hiermee onderschat. Onderdeel van dit probleem is het ontbreken van eenduidigheid binnen het veld. Religieonderwijs wordt door de confessionele aard van het vak G/L voornamelijk vanuit een christelijk perspectief onderwezen, waardoor openbare scholen niet geneigd zijn dit onderwijs ook aan te bieden. Daarnaast is de religieuze identiteit van de school vaak gecentreerd in het vak Godsdienst (protestants) en Levensbeschouwing (katholiek) waardoor de invoering van neutraal religieonderwijs stuit op weerstand. Vanuit academisch veld klinken verschillende geluiden omtrent de toekomst van het vak die variëren van het vasthouden aan de confessionele aard van het vak tot aan het beperken tot het overdragen van neutrale informatie over religie. Ondanks het bewustzijn van de religieuze pluriformiteit van de samenleving onder vakgeleerden, lijkt het veld er nog niet in te slagen vaste grond onder de voeten te krijgen.

Zowel op nationaal als internationaal niveau zijn er pogingen gedaan meer eenduidigheid binnen het vak te creëren en de positie van religieonderwijs binnen het algemeen onderwijs te verstevigen. Zo kwam het ODIHR (Office for Democratic Institutions and Human Rights) van de OSCE (Organization for Security and Co-operation in Europe) met de *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools* om religieuze geletterdheid ook op openbare scholen te stimuleren door middel van 'teaching about religion' in tegenstelling tot het confessionele 'teaching in religion' en 'teaching through religion'.¹ Op nationaal niveau zien we

¹ Op internationaal niveau wordt deze terminologie gebruikt om drie benaderingen van religieonderwijs te duiden.

voornamelijk het Expertisecentrum LERVO, een samenwerkingsverband tussen academici, opleiders en docenten, stappen zetten met het ontwikkelen van een landelijk basiscurriculum dat op alle scholen zou kunnen worden ingevoerd en waar de helft van de lesruimte wordt vrijgehouden voor eigen invulling van de school om zo niet af te doen van de onderwijsvrijheid.²

Om grip te kunnen krijgen op de richting waarop het vak zich ontwikkelt, is het waardevol de verschillende visies binnen het religieonderwijsveld te kaderen. Echter, met een overzicht van de verschillende ideeën voor de koers van het vak, komt een koers nog niet op gang. Inzicht in de praktijk van het vak, de manier waarop het vak in haar huidige vorm wordt gewaardeerd, is nodig om over te kunnen gaan op hervorming. Daarnaast moeten zulke hervormingen ook voldoende draagvlak hebben om in de praktijk kunnen werken. Daarom dient er gekeken te worden naar de spelers in het speelveld zelf. Oftewel, wat vinden de docenten? Hoe kijken zij tegen hun vak aan en hoe zien zij de toekomst in?

In mijn onderzoek richt ik mij op de motivaties van docenten voor de invulling van het vak G/L. Om hier inzicht in te krijgen heb ik een enquête opgesteld die door 22 docenten in de regio Zuid-Holland is ingevuld. Voor de chronologie van mijn onderzoek schets ik eerst de geschiedenis van het vak om zo te kunnen zien welke ontwikkeling er zijn geweest die het vak tot haar huidige vorm hebben geleid (hoofdstuk 1). Vervolgens verdiep ik mij in de verschillende vakvisies omtrent de invulling van het vak die het debat op dit moment domineren (hoofdstuk 2). Hiervoor gebruik ik Gert Biesta's drie functies van onderwijs (kwalificatie, socialisatie en subjectificatie) om orde te kunnen scheppen in deze vakvisies en hun onderliggende motivaties aan het licht te brengen. Hierna presenteer ik de methodologie (hoofdstuk 3) en mijn eigen bevindingen uit de enquête die onder docenten is verspreid (hoofdstuk 4). Door middel van de resultaten vergelijk ik de motivaties van docenten omtrent de invulling van het vak en hun visie op de toekomst om deze vervolgens te kunnen plaatsen in het bredere debat binnen het religieonderwijsveld. Met de resultaten van dit onderzoek hoop ik een bijdrage te kunnen leveren aan wat wij nu al weten over de visies van docenten G/L en waardevolle informatie te bieden voor mogelijke hervormingen in de toekomst.

² In 2017 presenteerde het Expertisecentrum Levensbeschouwing en Religie in het Voortgezet Onderwijs hun plannen voor het eerst in het VDLG tijdschrift *Narthex* (1). Hun laatste ontwikkelingen zijn te vinden op de website www.expertisecentrumlervo.nl

1. Religie en het onderwijs: van 1848 tot nu

De onderwijsvrijheid van 1848

Sinds de grondwets hervorming van Thorbecke in 1848 kent Nederland een dualistisch onderwijssysteem. Naast de door de staat verzorgde openbare scholen zijn religieuze gemeenschappen geoorloofd eigen scholen naar eigen invulling op te richten en welke tevens vanaf de Pacificatie van 1917 ook door de overheid werd gesubsidieerd (Franken & Vermeer 2017, 5). Voor het religie onderwijs betekende de grondwets hervorming van 1848 dat scholen zelf de invulling van het onderwijs mochten vormgeven, in lijn met de door de overheid gestelde deugdelijkheidseisen, in plaats van dat deze werd bepaald door de overheersende kerk die werd gesteund door de heersende politieke partijen, in dit geval de gereformeerde kerk (Verhoef 2015, 76). Protestantse scholen noemden zich de 'Scholen van den Bijbel', wat moest betekenen dat de protestantse boodschap door de hele school zou klinken, maar wat in de praktijk voornamelijk neerkwam op dagopeningen en onderwijs in Bijbelgeschiedenis (Verhoef 2015, 79). Katholieke scholen hadden een gelijksoortige situatie. De katholieke normen en waarden zouden door de hele school klinken, maar werden voornamelijk uitgedragen in de vorm van catecheselessen en een nadruk op de katholieke kerkgeschiedenis bij geschiedenislessen (Verhoef 2015, 80).

Op openbare scholen, daarentegen, werd een religieus neutrale benadering van het onderwijs gehandhaafd om de seculiere grondslag te benadrukken, wat betekende dat er geen religieus onderwijs werd aangeboden of enkel facultatief op initiatief van ouders (Visser 2016, 165). Door de verdere verzuiling van de maatschappij, stuurden ouders, aangemoedigd door de kerk, hun kinderen echter steeds vaker naar de bijzondere scholen georganiseerd binnen hun zuil. Hierdoor nam het aantal bijzondere scholen toe (Verhoef 2015, 77).

Ontwikkelingen vanaf 1960

Dat kinderen naar scholen gingen die binnen eigen religieuze stroming waren opgericht, was vanaf de jaren '60 minder vanzelfsprekend. De ontzuiling die in de jaren '60 en '70 plaatsvond, zorgde voor een verwatering van de grenzen tussen bijzondere scholen en in toenemende mate veranderde de ratio naar een benadering van algemene menselijke waarden die de zuilen oversteeg (Verhoef 2015, 90). Met uitzondering van orthodoxe scholen, verschoof de religieuze identiteit meer naar de achtergrond. Volgens C. Verhoef werd dit veroorzaakt door twee processen, namelijk schaalvergroting, waarbij scholen van verschillende affiliaties gingen samenwerken, en professionalisering, waarbij de nadruk verschoof naar de kwaliteit van het onderwijs in plaats van het overdragen van de religieuze grondslag (Verhoef 2015, 92). Voornamelijk protestante en katholieke scholen bewogen zich in deze richting, terwijl orthodoxe scholen zich vast hielden aan hun geloofsvisie.

Vanaf de jaren '80 heeft er een verschuiving plaatsgevonden van religieus onderwijs in één bepaalde religie naar een het levensbeschouwelijk onderwijs waarin het ontwikkelen van een eigen levensvisie centraal gesteld werd. Katholieke scholen hebben deze verschuiving officieel erkend door, met steun van de katholieke vakverenigingen, de naam van het vak te veranderen naar 'Levensbeschouwing', maar ook bij protestantse scholen zien we deze trend. Het vak behield haar confessionele grondslag, maar anticipeerde op de ontzuilende maatschappij. Voornamelijk de orthodoxe en islamitische scholen lijken meer vast te houden aan religieus onderwijs, waardoor het kiezen van deze scholen een meer bewuste keuze werd (Vermeer 2017, 8-9).

Huidige stand van zaken

Deze trend van een meer seculiere identiteit binnen katholieke en protestantse scholen heeft zich tot op heden doorgezet en nauwelijks worden er nog leerlingen geweigerd om hun geloofsovertuiging, een trend die past binnen de pluriforme samenleving die zich in Nederland heeft ontwikkeld.

Religie en onderwijs

Wanneer scholen tegen deze trend in lijken te gaan, is dit aanleiding voor de politiek om de onderwijsvrijheid aan de kaak te stellen. Vanaf meerdere partijen klinkt het geluid om een herziening van artikel 23 van de Grondwet waarin de onderwijsvrijheid staat vastgelegd. Aanleiding hiervan waren onder anderen de berichten omtrent het Cornelis Haga Lyceum dat werd beschuldigd van het onderwijzen van ideeën die in strijd zouden zijn met de normen en waarden die passen binnen de Nederlandse democratische rechtsstaat. PvdA-leider Asscher stelde hierbij dat de onderwijsvrijheid ondergeschikt zou moeten zijn aan het gelijkheidsbeginsel en dat scholen, zoals deze, op dit moment misbruik maken van de onderwijsvrijheid door kinderen niet alles te leren wat hen klaarmaakt voor het leven in de moderne Nederlandse samenleving. Ook de VVD, D66, GroenLinks en de SP sluiten een herziening van de wet niet uit (NOS.nl 2019).

Tegenstanders van de onderwijsvrijheid betogen dat de onderwijsvrijheid zorgt voor meer segregatie binnen de samenleving (de zogenaamde 'zwarte' en 'witte' scholen), ongelijke kansen voor kinderen, slechte toegankelijkheid en onderwijs dat niet past binnen de democratische rechtsstaat (Boersema 2019). Eerder in oktober 2018 diende minister Slob van Basis- en Voortgezet Onderwijs een wetsvoorstel 'Meer Ruimte voor Nieuwe Scholen' om het te vergemakkelijken om nieuwe scholen te stichten en zo de onderwijsvrijheid te steunen. Wel zou de onderwijsinspectie meer bevoegdheid krijgen om vooraf strengere kwaliteitseisen te kunnen stellen bij de stichting van nieuwe scholen om zo de kwaliteit te waarborgen (Boersema 2019).

Wel moet de nieuwe school kunnen beschrijven hoe zij kan bijdragen aan het tegengaan van segregatie (VO-raad 2019). Op 1 oktober 2019 is dit wetsvoorstel door de Tweede Kamer aangenomen.

Voorstanders van de onderwijsvrijheid benadrukken de keuzevrijheid die bij de ouders hoort te liggen. Ouders zouden de mogelijkheid moeten kunnen hebben om hun kinderen naar een school te sturen die in lijn is met hun opvoedingsvoorkeuren. In een onderzoek onder ouders naar de beweegredenen voor het kiezen van een basisschool voor hun kinderen komt naar voren dat het voor religieuze ouders belangrijk is dat de school in lijn ligt met de christelijke opvoeding thuis. Bij niet-religieuze ouders lijkt de keuze voor het bijzonder onderwijs te liggen aan het feit dat deze scholen, als het gaat om kwaliteit van het onderwijs, beter staan aangeschreven. Ook zien zij het als een positieve toevoeging dat hun kinderen worden onderwezen over de christelijke tradities, omdat deze een groot deel van de Nederlandse cultuur hebben beïnvloed. Verder ligt de christelijke opvoeding naar hun mening bij de ouders zelf. De doorslag voor de schoolkeuze komt uiteindelijk neer op het gevoel. Er moet wel een klik zijn (Ter Avest et al. 2015).

Wel is het zo dat ouders, wegens de professionalisering van het onderwijs, minder betrokken zijn bij het beleid en identiteit van de scholen waardoor invloed op de inhoud van het religie onderwijs ook is afgenomen. Hierdoor hebben zij weinig invloed op de verschuiving naar de meer seculiere benadering van religie dat voornamelijk op katholieke en protestantse scholen plaatsvindt (Vermeulen 2006, 357).

Godsdienst/Levensbeschouwing binnen het voortgezet onderwijs

Minder aan de orde binnen dit maatschappelijke debat is de invulling van het vak G/L. Vanuit de overheid zijn er geen landelijke eindtermen vastgesteld voor het vak G/L waardoor de invulling en toetsing van het vak geheel aan het schoolbestuur zelf is. Dit betekent echter niet dat de schoolbesturen en docenten er alleen voor staan. Vanuit verschillende kanten binnen de onderwijswereld zijn er partijen die zich bekommeren om de positie en de koers van het vak. Zo zijn veel scholen aangesloten bij een vereniging voor scholen, docenten en ouders. Verus, de vereniging voor katholiek en protestants onderwijs, is een dergelijke vereniging. Zij organiseert bijeenkomsten en biedt cursussen, opleidingen en methoden aan voor schoolleiding en docenten vanuit een katholieke en protestantse visie. Ook formuleerde de vereniging een doelstelling, *Leerlingcompetenties Godsdienst/Levensbeschouwing*, voor het G/L onderwijs aan de hand van competentiegericht onderwijs, waarbij kennis, vaardigheden en attitudes worden aangeleerd. Met een geïntegreerde aanpak “is competentiegericht onderwijs in het vak GL erop gericht om leerlingen een verbinding te leren maken tussen de verschillende lagen van hun mens-zijn.” De docent is verder vrij wat betreft de verdere invulling van het vak. Met meer dan 4000 aangesloten

protestantse en katholieke scholen van verschillende schoollagen heeft Verus een relatief groot bereik.

Dit soort verenigingen zijn ook ontmoetingsplekken voor debatten over de toekomst van het vak. Geluiden gaan uiteen van de vrijheid van de scholen tot aan het ontwerpen van een eenduidig vak voor alle middelbare scholen. Zo bood de Vereniging van Docenten Levensbeschouwing en Godsdienst (VDLG) een platform voor de ontwikkeling van het Expertisecentrum Levensbeschouwing en Religie in het Voortgezet Onderwijs (LERVO), een samenwerkingsverband tussen de VDLG, Verus, hbo- en wo-lerarenopleidingen en andere partijen binnen het religie onderwijs. Zij heeft als motto 'Goede levensbeschouwelijke educatie voor iedere leerling in het voortgezet onderwijs.' Eén van de doelen hierbij is het ontwikkelen van een basiscurriculum levensbeschouwing en religie in het voortgezet onderwijs dat kan worden ingevoerd op alle scholen, ook op openbare scholen. Het Expertisecentrum LERVO stelde in de beginfase al vast dat een versterking van het tot nu toe versplinterde vak nodig is om het vak binnen het voortgezet onderwijs te behouden, dit door middel van een landelijk basiscurriculum (Notitie Expertisecentrum LERVO). In april 2020 hoopt het Expertisecentrum met de hulp van docenten, lerarenopleiders en andere betrokkenen een de inhoud van het basiscurriculum te ontwikkelen waar vervolgens op verder kan worden geborduurd (Projectplan Expertisecentrum LERVO).

Daarnaast zijn er op verzoek van de Tweede Kamer onder de noemer van Curriculum.nu ontwikkelingsteams bezig met een herziening van het hele onderwijs op basis- en middelbare scholen. Deze ontwikkelingsteams bestaan voornamelijk uit leraren en schoolleiders. Het traject is een vervolg op het voorstel van Onderwijs2032, dat in 2016 kritiek ontving voor het ontbreken van een draagvlak bij leraren en te weinig zicht op de samenhang binnen het onderwijs (*Trouw* 2018). Bij Curriculum.nu is het onderwijs verdeeld in negen leergebieden met elk een eigen ontwikkelingsteam. Deze aanpak moet er voor zorgen dat er meer samenhang en afstemming ontstaat binnen het curriculum door het vaststellen van nieuwe kerndoelen en eindtermen. Wel blijven het huidige onderwijssysteem en haar vakken en profielen behouden. Wat deze herziening van kerndoelen voor het vak G/L zal betekenen, is onduidelijk, aangezien deze nog onbenoemd is gebleven.³ Het doel is te voorkomen dat vakken als een lappendeken naast elkaar bestaan, maar juist als één geheel samenwerken. De onduidelijkheid en versplintering binnen het vak G/L zou hier nog wel eens in haar nadeel kunnen uitpakken. Op 10 oktober 2019 zijn de voorstellen van de negen leergebieden overhandigd aan minister Slob.

³ Binnen het leergebied Mens & Maatschappij wordt genoemd dat leerlingen leren over verschillende culturen en levensbeschouwingen binnen het kader van het thema diversiteit.

Hoe nu verder?

Het vak G/L bevindt zich in een bijzondere situatie vergeleken met andere schoolvakken. In tegenstelling tot andere vakken, hebben scholen zelf de keuze of ze religieonderwijs willen aanbieden en vervolgens ook hoe zij deze aanbieden. Door school- en vakverenigingen wordt gepoogd vakvisies aan te reiken die het juiste religie onderwijs zou realiseren. Pogingen voor het ontwikkelen van een eenduidig, landelijk toepasbaar programma die de positie van het vak binnen het onderwijs zo kunnen versterken hebben tot op heden nog niet gewerkt. Zijn de vakvisies dermate verschillend dat eenheid niet mogelijk is? In het volgende hoofdstuk zal ik in beeld brengen welke vakvisies op dit moment het veld domineren.

2. Vakvisies in beeld

Zoals het Expertisecentrum LERVO reeds opmerkte, is er sprake van een verdeeldheid binnen het religieonderwijs omtrent de invulling van het vak. Wie zich in deze situatie verdiept, begeeft zich al snel in een moeras aan visies. De vraag daarbij is waar het religieonderwijs om draait. In dit hoofdstuk zet ik de vakvisies die het debat domineren uiteen in drie categorieën. Dit zal ik doen aan de hand van onderwijspedagoog Gert Biestas visie op onderwijs. Hij meent dat goed onderwijs bestaat uit drie functies: kwalificatie, socialisatie en subjectificatie. Samen vormen zij volgens hem goed onderwijs. Ik meen dat deze drie functies ook kunnen helpen het veld van het religieonderwijs beter te begrijpen. In het algemeen genomen onderscheid ik drie vakvisies binnen het debat: 'persoonsvorming', 'religieuze educatie' en 'religiekunde'. Dit zijn tevens termen die binnen het religieonderwijsveld worden gebruikt. Iedere vakvisie legt een andere nadruk op Biestas functies van onderwijs.

Functies van het onderwijs: kwalificatie, socialisatie, subjectificatie

In het eindadvies van Onderwijs2032 in januari 2016 staan drie hoofddoelen voor het onderwijs beschreven, namelijk "kennisontwikkeling, persoonsvorming en maatschappelijke toerusting van leerlingen" (Onderwijs2032 2016, 15). Leerlingen dienen kennis en vaardigheden op te doen die hen kunnen helpen functioneren in een constant veranderende samenleving. Daarnaast dient het bij te dragen aan de ontwikkeling van de eigen identiteit van de leerling in een samenleving waarin meerdere tradities en culturen samen komen, en tegelijkertijd dient het grenzen en verantwoordelijkheden die de samenleving stelt te waarborgen (Onderwijs2032 2016, 21-2). De maatschappij rekent de school dus meerdere functies toe die er samen voor moeten zorgen dat kinderen worden opgeleid tot individuen die zichzelf kunnen redden in de volwassen maatschappij. Zolang deze hoofddoelen worden nagestreefd, is de school vrij in de uitvoering hiervan.

Deze hoofddoelen zijn echter enkel leidend. De vraag wat 'goed' onderwijs inhoudt, is en blijft een discussie. Globaal gezien heeft het onderwijs volgens Biesta drie functies: kwalificatie (het aanbieden van vaardigheden en kennis), socialisatie (het bieden van een oriëntatie in tradities en praktijken) en subjectificatie (aandacht voor het 'persoon-zijn' van de leerling). Deze drie functies vinden we terug in het bovengenoemde eindadvies van Onderwijs2032. Het zijn geen aparte domeinen die los van elkaar opereren, maar drie visies die alleen in samenwerking kunnen zorgen voor goed onderwijs. Volgens Biesta is het uiteindelijke doel niet de leerlingen te vormen tot een bepaald beeld, maar hen de ruimte te bieden een eigen persoon te vormen (Biesta 2016). Het vertrekpunt ligt bij hem daarom ook bij de subjectificatie (Biesta 2018, 26).

Wat zou dit kunnen betekenen voor het vak G/L? Omdat de inhoud van het vak van oudsher heeft samengehangen met de identiteit van de school en de school vrij is deze zelf uit te dragen zonder overheidsbemoediging, bestaan er geen vaste eindtermen waarlangs gemeten kan worden. Wel hebben we gezien dat de overheid en onderwijsverenigingen invloed kunnen uitoefenen op de richting die het op gaat. In lijn met de eerdergenoemde kerndoelen van de onderwijsvisie van Onderwijs2032 ligt er een grote nadruk op persoonsvorming. Echter blijken er meerdere definities toegeschreven te worden aan dit concept, waardoor ook daar verschillende patronen te ontdekken zijn. Tegengeluiden vanuit andere vakvisies zorgen er voor dat eenduidigheid voorlopig uit blijft en het vak haar onzekere positie binnen het onderwijs behoudt. Om vooruit te kunnen, hebben we een helder beeld nodig van de verschillende geluiden die in deze discussie naar voren komen.

Godsdienst/Levensbeschouwing: een overzicht mogelijk?

Het probleem bij het maken van een onderscheid in drie categorieën binnen een onderwerp als deze is het feit dat veel meningen zich tussen de categorieën in zullen vinden. Dit is echter geen reden om dit geheel te laten. Voor de noodzaak van het overzicht is het waardevol een dergelijke categorisatie tot stand te brengen. Alleen tijdens een dergelijk proces stuit men op de onduidelijkheden en overlappingsen binnen het veld.

Zo is er onduidelijkheid omtrent de term 'persoonsvorming'. Persoonsvorming is een term die in het onderwijs veel wordt gebruikt en waaraan verschillende interpretaties gegeven wordt. Termen die vaak in combinatie met of als synoniem van 'persoonsvorming' wordt genoemd, zijn onder andere 'identiteitsvorming', 'burgerschapsvorming' en '*Bildung*'. Op welke manier er binnen het religieonderwijs gedaan moet worden aan persoonsvorming, is daarom een kwestie van zich. Zo wijdde *Narhex* in maart 2019 een uitgave over 'vorming in context'. Wat zij allen gemeen hebben is dat zij de leerling als individu centraal stellen, een uitgangspunt van de persoonlijke ontwikkeling van de leerling.

Drie vakvisies: Persoonsvorming, Religieuze Educatie en Religiekunde

Persoonsvorming

Volgens Biesta is persoonsvorming binnen het onderwijs tweeledig. Allereerst is er de 'vorming-van-persoon', waarbij de leerlingen worden geholpen bij het ontwikkelen van een eigen identiteit. Wat deze identiteit moet zijn, kan voor hen of door hen bepaald worden. Wanneer deze voor hen bepaald wordt, heeft het een socialiserend karakter. Zo kan de overheid bijvoorbeeld verlangen dat leerlingen worden gevormd naar wat maatschappelijk wenselijk is (burgerschapsvorming). Wanneer de leerling de vrijheid geniet om een eigen identiteit te vormen, begeven we ons richting

de subjectificatie. Dit gaat volgens Biesta een stap verder dan identiteitsvorming, omdat het de leerling stimuleert stil te staan bij de vrijheid die het heeft om via eigen weg een eigen identiteit te ontwikkelen, los van anderen. Dit aspect van persoonsvorming noemt hij ook wel het 'vormen-tot-persoon-willen-zijn', waarbij de nadruk niet ligt op de vraag 'wie' je bent, maar 'hoe' je bent (Biesta 2018, 20; Biesta 2016, 1). Persoonsvorming kan dus zowel socialiserend als subjectificerend van aard zijn.

Voor het vak G/L kan het socialiserende element van persoonsvorming twee kanten op gaan. In lijn met de overheidsvisie kan het vak bijdragen aan de burgerschapsvorming door de leerling te onderwijzen met als doel de diversiteit aan religieuze en levensbeschouwelijke overtuigingen waar de leerling mee te maken krijgt in de samenleving aan de leerling bekend te maken (Ons onderwijs2032 2018, 23). Aan de andere kant kan er socialisatie plaatsvinden binnen een religie. In dat geval bevinden we ons binnen de 'religieuze educatie'.

Voornamelijk de subjectificerende kant van persoonsvorming roept controversie op binnen het vak G/L. Voor een vak dat van oudsher een socialiserend karakter heeft gehad en bijna alleen op bijzondere scholen onderwezen wordt, is zuivere subjectificatie binnen een seculiere samenleving een lastige opgave. Want wie bepaalt hoe deze subjectificatie wordt vormgegeven? In het *Narthex*-nummer gewijd aan 'vorming in context', stuiten we wederom op het feit dat de term 'persoonsvorming' verschillende motivaties ten grondslag heeft liggen. Gerdien Bertram-Troost en Taco Visser, en Juliëtte van Deursen-Vreeburg bespraken in het het concept 'persoonsvorming' in de context van het protestants-christelijke en het katholieke onderwijs en merkten op dat het voornamelijk gaat om de subjectificerende kant van persoonsvorming, maar dan wel vanuit een specifieke levensbeschouwelijke visie (Bertram-Troost & Visser 2019, 6-9; Van Deursen-Vreeburg 2019, 16). Hier bevinden we ons op de grens tussen persoonsvorming en religieuze educatie, vanwege haar religieuze grondslag. Bertram-Troost en Visser verrichtten kwalitatief onderzoek op acht protestantse scholen over de kenmerken die docenten toerekenen aan 'persoonsvorming'. Persoonsvorming zou drie doelen hebben: 'zelfontplooiing', 'verbinding' en 'kritisch denken' (Bertram-Troost & Visser 2019, 9). Ook deze doelen kunnen socialiserend en subjectificerend van aard zijn.

Religieuze educatie

Monique van Dijk-Groeneboer, hoogleraar Religieuze Educatie aan de Tilburg School of Catholic Theology, is een voorstander van het terugbrengen de rol van religie binnen het vak G/L. In haar inaugurele rede sprak zij hierover. Volgens Van Dijk-Groeneboer staan veel jongeren er tegenwoordig alleen voor. Iedere dag moeten zij keuzes maken en van hen wordt verwacht dat zij dit zelf doen, omdat zij zelf mogen bepalen wie ze zijn. Het gevolgd is keuzestress die kan leiden tot mentale overbelasting. Naast het feit dat zij zelf keuzes mogen maken, iets wat de

democratische rechtsstaat waarborgt, moeten zij ook zelf uitvogelen hoe zij dit doen. Wat zij dus volgens Van Dijk-Groeneboer nodig hebben, zijn handvatten waarmee zij zichzelf in de wereld kunnen positioneren (Van Dijk-Groeneboer 2017, 12).

Volgens Van Dijk-Groeneboer is de situatie nu dat veel docenten het niet aandurven existentiële vragen te behandelen, hoewel dat volgens haar juist belangrijk is. Jongeren moeten onder begeleiding bij zichzelf kunnen afvragen wat voor hen belangrijk (of 'heilig') is en zich hierin kunnen verdiepen om zo een moreel kompas te vormen. In de lessen "moeten jongeren hun eigen religieuze wortels leren kennen en deze versterken zodat zij mensen worden die de wereld een stukje beter maken." Zij benadrukt echter wel dat dit niet betekent dat enkel nog in één religie onderwezen dient te worden, maar dat jongeren gestimuleerd worden in hun eigen religie te groeien (Van Dijk-Groeneboer 2017, 36-7). Deze vakvisie staat apart van 'persoonsvorming' en 'religiekunde' vanwege haar sterke grip op de waarde van het hebben van een levensbeschouwelijke visie. Dit heeft een socialiserend karakter, omdat leerlingen actief gestimuleerd worden op zoek te gaan naar deze visie en zich hierin te verankeren. Wel wordt er ruimte bewaard voor de uitkomst van deze zoektocht.

Naast deze 'gematigde' vorm van religieuze educatie zijn er ook nog scholen waarbij het vak G/L aanbiedt waarbij sterke socialisatie in één religie plaatsvindt (*learning in religion*) om zich vast te houden aan hun religieuze identiteit (Franken & Vermeer 2017, 6). Dit gaat gepaard met een nadruk op kennis van deze religieuze traditie. Uit het eerder genoemde kwalitatieve onderzoek van Gerdien Bertram-Troost en Taco Visser over de vormingsdoelen volgens docenten op protestantse scholen kwam ook naar voren dat op de twee zogenoemde 'traditiescholen'⁴ de vormingsdoelen expliciet in verband worden gebracht met het christendom waardoor het een socialiserend karakter krijgt (Bertram-Troost & Visser 2019, 11). Voor ouders wie het belangrijk vinden dat deze socialisatie op school plaatsvindt, is deze vorm van religieonderwijs een meer voor de hand liggende keuze. Ouders die niet willen dat hun kind vanuit één geloofsovertuiging wordt opgevoed, kiezen bewust niet voor deze scholen (Bertram-Troost et al. 2017, 11).

Religiekunde

Als reactie op het vormingskarakter van het vak G/L ontwikkelde zich vanuit de vakgroep religiewetenschappen in Leiden het concept van 'religiekunde' (Davidsen et al. 2015a). Met deze nieuwe term wordt gepleit van het vak G/L een 'normaal' vak (zoals 'aardrijkskunde') te maken, losgemaakt van de wat Markus Davidsen, religiewetenschapper aan de Universiteit Leiden, de zogeheten 'vormingslast' noemt. Met deze vormingslast wordt bedoeld dat het vak G/L in de

⁴ In het artikel werden drie soorten protestantse scholen onderscheiden: traditie-, diversiteits- en zingevingsscholen.

school vaak wordt gezien als dé plek waar de leerling werkt aan zijn of haar persoonlijke ontwikkeling. Wat beter zou zijn, aldus Davidsen, is het te vormen tot een vak zoals de andere schoolvakken en de inhoud te focussen op kennisoverdracht (*learning about religion*) waarbij persoonsvorming een ondergeschikte rol speelt, en de vormingslast te verplaatsen naar de taak van de school in het algemeen (Davidsen 2016). Op dit moment ligt er een te grote nadruk op persoonsvorming, waardoor er minder ruimte overblijft voor kennis over religies en de manieren hoe deze zich in het leven van mensen en in de maatschappij kunnen manifesteren. Uitgangspunt hierbij is de idee dat men enkel de wereld om zich heen goed kan begrijpen als men kennis heeft van de verschillende levensovertuigingen die ten grondslag liggen aan veel gebeurtenissen in de wereld (Davidsen et al. 2015b). De nadruk zou hier komen te liggen op het onderwijzen van leerlingen over religie, op een neutrale, seculiere wijze, zonder hen daarbij een bepaalde religie in te socialiseren.

Het doel van het vak in deze vorm is de leerlingen kritisch leren denken over religie. Door te begrijpen hoe religie werkt, zal hij of zij naast de verschillen ook de overeenkomsten zien in verschillende religies en tevens zien dat religies verschillende vormen aan kunnen nemen. Davidsen pleit daarom voor een kritische benadering van het fenomeen religie, zodat leerlingen de kunde ontwikkelen ook deze verschillende manifestaties van religie te herkennen om zo haar rol in de maatschappij te begrijpen (Davidsen 2016). Voor het huidige vak G/L zou dit dus betekenen dat het in plaats van een confessionele een seculiere grondslag moet aannemen, zodat de benadering van religie neutraal is (Davidsen et al. 2015a). Leni Franken en Frank Vermeer pleiten ook voor een seculier vak over religie, wat tevens verplicht op iedere school aangeboden dient te worden om zo alle leerlingen te kunnen onderwijzen. Om de vrijheid van onderwijs te respecteren, zou er daarnaast ook een confessioneel vak los hiervan aangeboden kunnen worden, waar leerlingen zelf voor kunnen kiezen. Op deze manier hoeven niet-religieuze leerlingen niet langer christelijk onderwijs te volgen (Franken & Vermeer 2017, 10-11).

De docent aan het woord

In de hierboven geschetste categorisering komt naar voren dat er veel grijs gebied bestaat tussen de drie categorieën. Dit bleek ook al eerder uit een onderzoek onder docenten G/L uitgevoerd onder leden van de VDLG in 2017 (Bertram-Troost & Visser 2017). Een uitgebreide enquête moest een beeld schetsen van de mening van docenten omtrent de huidige organisatie van het vak, de hoofddoelen en mogelijk toekomstperspectief. Wat bleek is dat er grote verdeeldheid is. Vanwege de optie om meerdere mogelijkheden aan te vinken, kwam naar voren dat veel docenten zichzelf een breed assortiment aan taken toeschrijven dat niet alleen kennisoverdracht, maar voornamelijk persoonsvorming bevat. De taak van de catechisatie scoorde minder goed, echter

was ook het aantal docenten van orthodoxe scholen relatief klein. (Bertram-Troost & Visser 2017, 23).

Hoewel deze uitgebreide enquête ons veel informatie kan geven over de verdeeldheid onder docenten, weten we hierdoor nog weinig over de motivaties die hier ter grondslag liggen. Eén keer werd er de docenten gevraagd in eigen woorden te onderbouwen waarom er wel of geen nationale eindtermen voor het vak moesten komen, en hierin kwamen de zorgen van de docenten duidelijk naar voren. Enerzijds wordt er getwijfeld aan de status van het vak, dat wellicht met nationale eindtermen zouden kunnen worden versterkt, en anderzijds is er de vrees dat dit ten koste zou gaan van het persoonsvormingselement. Verder kwalitatief onderzoek zou daarom waardevol zijn voor het ontdekken welke zaken de docenten bezig houden. Het is belangrijk voor de toekomst van het vak dat er duidelijkheid komt over de situatie zoals deze door de docent wordt ervaren. Bij plannen van hervorming is het cruciaal voor het succes dat er ook draagvlak is bij hen die deze hervormingen in de praktijk moeten toepassen, een probleem waar Onderwijs2032 tegenaan liep.

3. Methode

Door middel van een enquête met open en gesloten vragen, heb ik gepoogd meer inzicht te krijgen in de manier waarop docenten G/L tegen hun vak aankijken. Omdat ik voornamelijk geïnteresseerd ben in de beweegredenen van docenten G/L voor de invulling van hun vak en hun visie op de toekomst van het vak, heb ik veel open vragen opgenomen in mijn enquête. Ik heb gekozen voor een enquête in plaats van het afnemen van interviews om zo een grotere sample te krijgen in de hoop patronen te kunnen ontdekken in de beweegredenen van de docenten. De enquête was open van 24 september tot 15 oktober 2019. Deelname aan de enquête was anoniem.

Deelnemers

De enquête is afgenomen onder docenten van scholen die zijn aangesloten bij Onderwijsnetwerk Zuid-Holland. Na het contacteren van de 21 scholen binnen deze groep die het vak G/L aanbieden, heb ik van 22 docenten een ingevulde enquête mogen ontvangen. Van deze 22 docenten geven 14 les op een protestantse, 7 op een katholieke en 1 op een interconfessionele middelbare school. Daarnaast is er een goede spreiding op het gebied van leeftijdscategorieën: 5 (20-30), 6 (31-40), 4 (41-50) en 7 (50+). Ik ben mij er van bewust dat de kleine omvang en absolute spreiding van dit sample geen betrouwbare representatie is van de landelijke situatie. Wel kan dit sample hopelijk al voldoende inzicht bieden in de meningen en motivaties die onder docenten leven.

Opzet van de enquête

De enquête bestaat uit drie delen. Het eerste deel bevat vragen die informeren naar het profiel (gender, leeftijd, type school) van de deelnemer. Deze vragen zijn in de enquête opgenomen om te kunnen zien of er verbanden te vinden zijn tussen de vakvisie van de docent en zijn/haar leeftijd of de identiteit van de school waar hij/zij les geeft.

Het tweede deel bestaat uit een set van 15 stellingen waar de deelnemer de keuze heeft tussen 'mee eens' en 'mee oneens'. Ik heb er bewust voor gekozen om niet 'neutraal' als een mogelijk antwoord te geven, omdat ik op deze manier de deelnemer probeer te laten kiezen waar hij/zij het meeste naar toe neigt in de hoop zo meer orde te scheppen in het moeras van meningen. De stellingen zijn weer onderverdeeld in drie soorten die ieder één van de drie vakvisies 'religieuze educatie', 'religiekunde' en 'persoonsvorming' weergeven. Het is echter niet zo dat het positief beantwoorden van de stelling van één categorie automatisch betekent dat de deelnemer onder deze categorie te scharen valt, want dit vereist een veel uitgebreidere aanpak. Wel kan het dienen als een vlugge indicatie van de manier waarop de docenten zich verhouden tot deze categorieën. De stellingen zijn enkel bedoeld als aanvullende informatie bij de diepgaandere open vragen van het derde deel.

In het derde deel probeer ik met behulp van open vragen een inzicht te krijgen in de manier waarop docenten tegen hun vak aankijken. Ik maak hier gebruik van open vragen, omdat ik juist geïnteresseerd ben in de onderliggende motivaties van docenten voor de invulling van hun vak wat minder goed naar voren zou komen bij gesloten vragen waarin zij zelf geen nuances kunnen aanbrengen. De open vragen zijn verdeeld in twee aspecten, namelijk wat volgens hen het doel is van het vak en hoe zij het vak in de toekomst (zouden willen) zien. De drie vakvisies uit het vorige hoofdstuk functioneren zo als leidraad in het scheppen van een overzicht in de antwoorden op de open vragen. Aan de hand van de antwoorden op deze vragen hoop ik inzicht te krijgen in een mogelijk toekomstbeeld voor het vak.

4. Resultaten

De resultaten van de enquête kunnen worden verdeeld in twee thema's, namelijk:

1. Wat is volgens docenten het doel van het vak?
2. Wat is volgens docenten de toekomst van het vak?

Aan de hand van deze twee thema's worden de resultaten in dit hoofdstuk gepresenteerd. Omdat docenten bij de open vragen vaak meerdere antwoorden geven, vallen veel antwoorden binnen meerdere categorieën antwoorden zoals gepresenteerd in de tabellen. Het totaal in de tabel geeft hier niet de som van het aantal er boven weer, maar het totaal aantal respondenten (van het geheel of per groep). Om die reden staat bij elke categorie ook een percentage aangegeven om de verhouding tussen het aantal antwoorden en het totaal weer te geven. De resultaten van de stellingen zijn te vinden in Bijlage 2.

1. Wat is volgens docenten het doel van het vak?

Wat is volgens u het hoofddoel van het vak?

In onderstaande tabel (tabel 1) staan de antwoorden op deze open vraag weergegeven, geschaard onder de categorieën Kennis (leren over verschillende religies), Persoonsvorming (bewustwording van het individu en zijn/haar plek in de wereld) en Religieuze Educatie (godsdienstige vorming en/of nadruk op het christendom), welke overeenkomen met de vertrekpunten van de vakvisies Religiekunde, Persoonsvorming en Religieuze Educatie.

*Tabel 1: Wat is volgens u het hoofddoel van het vak?
(aantal keer antwoord genoemd; in aantal en % van geheel)*

Antwoord	Aantal
Kennis	72,7% 16
Persoonsvorming	81,8% 18
Religieuze Educatie	22,7% 5
Totaal	22

Hieruit kunnen we opmaken dat kennis en persoonsvorming veruit het meest wordt gekozen als belangrijk doel van het vak. 11 keer komt het voor dat deze samen worden genoemd als twee aspecten van het doel van het vak.

Uit de antwoorden blijkt dat binnen het kennis-aspect regelmatig een link wordt gelegd tussen de leerling leren over verschillende religies en de leerling leren de wereld en de mensen om hem/haar heen te begrijpen. Daarnaast is 72,6% het eens met de stelling dat leerlingen over meerdere religies moeten leren vanuit een neutraal perspectief.

Het vertrekpunt binnen de persoonsvorming lijkt voornamelijk gericht te zijn op de persoonlijke ervaringen van het individu, waar het stil staan bij een eigen levensbeschouwing an

sich van belang is. Woorden zoals 'reflectie', 'bewustwording' en 'jezelf begrijpen' komen hierbij voornamelijk aan de orde. Daarnaast brengen twee docenten naar voren dat daarbij aandacht wordt besteed aan expliciete vaardigheden voor het verstaanbaar maken van de eigen levensbeschouwing naar anderen. Drie docenten legden een verband tussen het ontwikkelen van een levensbeschouwing en het gereed maken van de leerling op de maatschappij. Ook bij de stelling "In mijn lessen wordt veel aandacht geschonken aan de persoonsvorming van de leerling" scoort hoog met 90,1% van de docenten die het hier mee eens is.

Slechts vijf van de 22 respondenten benoemen de religieuze grondslag van het vak als aspect van het hoofddoel van het vak. Bij vier van de vijf komt dit naar voren in het feit dat het christendom, in tegenstelling tot andere religies, expliciet wordt genoemd. Volgens één docent ligt het in de godsdienstige vorming van de leerling in het algemeen. Deze docent is werkzaam op een interconfessionele school.

Tabel 2: Wat is volgens u het hoofddoel van het vak?
(per leeftijdscategorie; in aantal en % van heel leeftijdscategorie)

Antwoord	20-30	31-40	41-50	50+
Kennis	60% 3	83,3% 5	100% 4	57,1% 4
Persoonsvorming	60% 3	83,3% 5	100% 4	86% 6
Religieuze Educatie	20% 1	16,7% 1	25% 1	28,5% 2
Totaal	5	6	4	7

Van de docenten in de 50+ categorie beschouwt een relatief lager percentage (57,1%) 'kennis' als een hoofddoel (tabel 2). Meer dan in andere categorieën zijn hier docenten die enkel persoonsvorming als hoofddoel noemen, in plaats van de combinatie van persoonsvorming en kennis. Bij de leeftijdscategorie 41-50 geven juist alle vier deelnemers aan dat kennis en persoonsvorming samen het hoofddoel van het vak vormen. Eén van hen voegt hier echter nog een derde aspect van religieuze educatie aan toe. Deze docent geeft aan dat leerlingen "(...) vanuit informatie en inhoud werken naar toepassen van idealen als naastenliefde, barmhartigheid, etc."

Tabel 3: Wat is volgens u het hoofddoel van het vak?
(per schoolidentiteit; in aantal en % van schoolidentiteit)

Antwoord	katholiek	(alg.) protestants	Int.con.
Kennis	85,7% 6	71,4% 10	-
Persoonsvorming	85,7% 6	85,7% 12	-
Religieuze Educatie	-	28,6% 4	100% 1
Totaal aantal deelnemers	7	14	1

De antwoorden in relatie tot de identiteit van de school (tabel 3), laat zien dat religieuze educatie voornamelijk op (alg.) protestantse scholen voorkomt. Twee van de vier docenten geeft daarbij

aan dat dit naar voren komt in een nadruk op kennis van de christelijke traditie. De andere twee noemen het belang van de christelijke normen en waarden en de relatie met God. De enige docent van een interconfessionele middelbare school geeft “De leerling vormen in hun spirituele, affectieve en godsdienstige volwassenheid” als hoofddoel.

Opvallend is dat geen van de zeven docenten van katholieke middelbare scholen aangeeft religieuze educatie als hoofddoel te beschouwen. Wel alle docenten hebben persoonsvorming als hoofddoel. Vijf van hen noemt een tweeledigheid van kennis en persoonsvorming.

Wat is volgens u de belangrijkste reden dat het vak op scholen moet worden aangeboden?

Tabel 4: Wat is volgens u de belangrijkste reden dat het vak op school moet worden aangeboden? (aantal keer genoemd; in aantal en % van geheel)

Antwoord	Aantal	
Maatschappij	40%	8
Persoonsvorming	55%	11
Rel. identiteit	30%	6
Anders	10%	2
Totaal aantal deelnemers		20

Ook hier bestonden de antwoorden uit meerdere aspecten (tabel 4). Acht van de 20 docenten⁵ leggen hier een link tussen het vak en de maatschappij. Het vak dient er voor de leerlingen klaar te maken voor het volwassen leven binnen de maatschappij of de wereld in het algemeen, iets wat binnen de onderwijswereld valt onder de term ‘burgerschapsvorming’. Bij de docenten die dit als (één van) de belangrijkste reden(en) gaven, zien we een tweedeling. Enerzijds zijn er docenten die hier de nadruk leggen op het feit dat leerlingen klaargemaakt moeten worden voor de pluriformiteit aan levensovertuigingen en -visies waar zij mee in aanraking komen om zo de wereld, de maatschappij en de ander te kunnen begrijpen. Anderzijds zijn er docenten die binnen burgerschapsvorming de nadruk leggen op het opleiden van leerlingen tot goede burgers, opdat zij later goede keuzes kunnen maken en zich kunnen verhouden tot verschillende vlakken binnen de maatschappij.

11 van de 20 docenten gaven persoonsvorming (subjectificatie) als (één van) de belangrijkste reden(en) voor het bestaan van het vak. Dit komt overeen met de 59,1% die het eens is met de stelling dat hun vak de plek is binnen de school waar de meeste aandacht wordt geschonken aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerling. 90,9% geeft echter aan veel aandacht te besteden aan persoonsvorming. Ook is 72,7% van mening dat leerlingen het belangrijk vinden stil te staan bij hun visie op de wereld (tabel 9).

⁵ Twee van de aanvankelijke 22 deelnemers hebben de enquête niet afgerond waardoor er 20 antwoorden op deze vraag over bleven.

Hoewel 68,2% van de docenten van mening is dat het de taak van de school is om christelijke normen en waarden over te brengen, koppelen slechts zes van de 20 docenten de belangrijkste reden voor het aanbieden van het vak terug naar de religieuze grondslag van het vak. De locus hiervan ligt volgens een aantal van hen dus niet per se bij het vak G/L. Van de zes docenten noemen vier dat het vak de christelijke identiteit van de school waarborgt. Twee van hen noemen daarbij dat het vak haar bestaansrecht ontleent aan deze waarborging. Stapt de school af van haar religieuze identiteit, dan zal het vak ook verdwijnen. Drie van de zes docenten geven aan dat de nadruk ligt op de religieuze educatie waarbij de godsdienstige ontwikkeling van de leerling en kennis van het christendom centraal staan.

Hoe stem je de les af op de (niet-)religieuze achtergronden van de leerlingen?

Docenten zijn zich over het algemeen zeer bewust van het feit dat zij lesgeven aan een multicultureel en –religieus publiek. De manier waarop hier mee om wordt gegaan varieert (tabel 5).

Tabel 5: Hoe stem je de les af op de (niet-)religieuze achtergronden van de leerlingen? (aantal keer genoemd; in aantal en % van geheel)

Antwoord	Aantal	
Leren van elkaar/opdrachten	35%	7
Neutraal/vergelijkend	35%	7
Voorkennis/wat leeft	30%	6
Niets	20%	4
Totaal aantal deelnemers		20

Zeven van de 20 docenten gebruikt dit gegeven door de leerlingen zelf aan het woord te laten om zo van elkaar te kunnen leren en/of door hen opdrachten te geven waarbij een reflectie op eigen levensbeschouwing mogelijk is. Zeven docenten erkennen dit diverse publiek door verschillende religies te behandelen en deze lesinhoud zo neutraal mogelijk te presenteren en/of een vergelijkende methode te hanteren. Zes docenten geven aan zijn/haar lessen af te stemmen op de leerlingen door voorkennis te peilen en na te gaan wat leeft binnen de klas. Deze inclusieve houding komt ook naar voren in het feit dat 95,5% het eens is met de stelling dat leerlingen gestimuleerd worden hun eigen levensbeschouwing te ontwikkelen door middel van het zelf beantwoorden van levensvragen uit verschillende religies. Een actieve houding lijkt hier in cruciaal, aangezien slechts 27,3% vindt dat kennisoverdracht over verschillende religies de beste manier is om dit te bereiken (tabel 9). Vier van de 20 docenten geeft aan niets specifiek doet om het vak aan te passen op de diversiteit binnen de klas.

Hoewel docenten zich bewust zijn van de diversiteit binnen de school, ziet 68,2% het als de taak van de school om leerlingen christelijke normen en waarden bij te brengen. Ook geeft 52,4% van de docenten aan dat de Bijbel een grote rol speelt binnen hun lessen.

2 Wat is volgens docenten de toekomst van het vak?

Zijn er dingen die u inhoudelijk zou willen veranderen aan het vak en waarom?

Tabel 6: Zijn er dingen die u inhoudelijk zou willen veranderen aan het vak en waarom?
(aantal keer genoemd; in aantal en % van geheel)

Antwoord	Aantal
Verbreding/diepgang	30% 6
Structuur	30% 6
Niets	40% 8
Totaal aantal deelnemers	20

Uit de antwoorden op deze vraag (tabel 6) blijkt dat zes van de 20 docenten de inhoud zouden willen veranderen door deze uit te breiden naar meer onderwerpen (filosofie, meditatie, andere religies dan 'de grote vijf') of meer diepgang aan te brengen in het huidige materiaal. De stof zou in haar huidige vorm niet aanslaan of is simpelweg te oppervlakkig. Ook noemt een docent dat er onvoldoende lestijd is om het vak behoorlijk te kunnen geven. Volgens zes docenten ligt het probleem in de manier waarop het vak is gestructureerd. Meer samenhang en een sterkere methode zouden hier bij helpen.

Een relatief groot deel van acht van de 20 deelnemers geeft aan niet de behoefte te voelen iets aan de inhoud te willen veranderen of weet het niet. Drie van hen noemt daarbij dat hun lesinhoud recentelijk is vernieuwd.

Er lijkt hier geen verband te liggen tussen het antwoord en de leeftijd van de docent.

Zijn er dingen die u organisatorisch zou willen veranderen aan het vak en waarom?

Tabel 7: Zijn er dingen die u organisatorisch zou willen veranderen aan het vak en waarom?
(aantal keer genoemd; in aantal en % van geheel)

Antwoord	Aantal
Meer lestijd	35% 7
Status	15% 3
Basiscurriculum	10% 2
Samenwerking docenten	10% 2
Niets	30% 6
Totaal aantal deelnemers	20

Zeven van de 20 docenten zijn van mening dat het vak meer dan één uur in de week gegeven dient te worden (tabel 7). Een reden hiervoor is het feit dat leerlingen te weinig kunnen opbouwen in

zo weinig tijd. Drie docenten zien verbetering mogelijk in de status van het vak binnen de school. Dit door het vak een examenvak te maken of binnen de school maar ook landelijk meer aandacht te schenken aan het belang van ethische vorming. Twee docenten noemen expliciet waarde te zien in het invoeren van een landelijk basiscurriculum.

Echter, 52,4% van de docenten is het eens met de stelling dat het vak een landelijk vastgesteld vak met eindtermen moet zijn. Twee docenten pleiten voor meer samenwerking tussen docenten op landelijk niveau om zo van elkaar te kunnen leren. Zes van de 20 docenten geeft aan niet de behoefte te voelen iets aan de organisatie te willen veranderen of weet het niet. Vijf van hen bevinden zich in de leeftijdscategorie 50+.

Zou u het wenselijk vinden als er een landelijk basiscurriculum wordt ontwikkeld? Zo ja, hoe moet dit er volgens u uit komen te zien?

*Tabel 8: Wel of geen basiscurriculum?
(aantal keer genoemd; in aantal en % van geheel)*

Antwoord	Aantal	
Voorstander	55%	11
Tegenstander	20%	4
Weet ik niet	25%	5
Totaal aantal deelnemers		20

Een kleine meerderheid 11 van de 20 docenten staat positief tegenover de ontwikkeling van een basiscurriculum (tabel 8). Een deel hiervan heeft een duidelijk beeld voor ogen hoe dit curriculum er uit dient te zien. De meerderheid noemt voor de invulling van dit curriculum voornamelijk aspecten gebaseerd op kennis (over verschillende religies). Een paar docenten benadrukken daarbij dat er ook ruimte moet blijven voor persoonsvorming. Ook zijn twee docenten van mening dat de school de ruimte moet behouden om haar eigen keuzes te maken en haar identiteit naar voren te brengen.

Vier van de 20 is geen voorstander van een landelijk basiscurriculum. Twee docenten stellen dat men hierdoor niet meer goed kan inspelen op de actualiteit, en dat het gevaar bestaat dat het vak ten prooi valt voor de economisering van het onderwijs waardoor het haar levensbeschouwelijke element verliest. Deze vier docenten vallen binnen de leeftijdscategorie 50+.

Daarnaast zijn er vijf docenten die hebben aangegeven onvoldoende te weten van de plannen van een basiscurriculum of onvoldoende werkervaring hebben om hier uitspraken over te kunnen doen.

De identiteit van de school lijkt hier geen factor te zijn.

5. Discussie

Net als bij de enquête van Bertram-Troost en Visser uit 2017 zijn er binnen de antwoorden op mijn enquête geen eenduidige conclusies te trekken. In hoofdstuk twee heb ik een poging gedaan tot het beschrijven van drie kampen van waaruit de motivatie van de invulling van het vak kan worden beredeneerd. Een dergelijke verdeling is nodig om enige grip te krijgen op de zaken die spelen binnen het onderwijs van het vak G/L. Ook in een aantal van de antwoorden op de open vragen zien we een dergelijke verdeling ten grondslag liggen.

Het doel van het vak

De meeste docenten zijn van mening dat het vak uit meer dan één hoofddoel bestaat. Dit kwam ook naar voren in de enquête van 2017. Uit die enquête werd geconcludeerd dat volgens docenten voornamelijk kennis van religies en persoonlijke vorming/reflectie belangrijk waren, religieuze educatie scoort hier het laagst (Bertram-Troost & Visser 2017, 24). Binnen mijn enquête zien we ook deze tweedeling naar voren komen. 11 van de 22 deelnemers noemt zowel kennis als persoonsvorming als hoofddoel van het vak. Religieuze educatie scoort wederom het laagst.

Als we dit vergelijken met de vraag waarom het vak op scholen aangeboden moet worden, zien we dat bij veel docenten dat het vormingsaspect, wat Davidsen de ‘vormingslast’ noemt, niet als last wordt ervaren, maar juist een element wat het vak op een positieve manier onderscheidt van andere vakken. Het vak G/L is de plek waar, in tegenstelling tot andere vakken, wél aandacht wordt geschonken aan de persoonsvorming van de leerling. Binnen de persoonsvorming vinden we tevens de tweedeling van een socialiserend en subjectificerend karakter. Enerzijds ligt er nadruk op burgerschapsvorming en anderzijds op aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling van de leerling.

Binnen de burgerschapsvorming ligt de nadruk op het leren omgaan met de diversiteit binnen de Nederlandse maatschappij. Zo concludeerde ook Bertram-Troost en Visser dat docenten hun vak in belangrijke mate zien “*[...] als een plek om te leren omgaan met religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit, als een plek voor persoonsvorming en als een plek om te leren tolerant te zijn tegenover andere mensen*” (Bertram-Troost & Visser 2017, 45). Hierbij kan tevens een link worden gelegd met het kennis-aspect van het vak. Leerlingen hebben ook kennis van verschillende levensovertuigingen nodig om de maatschappij, de wereld en de ander te kunnen begrijpen. Hierbij fungeert het klaslokaal als een ‘oefenplaats’ voor deze diversiteit. De docenten zijn zich bewust van deze diversiteit en een deel van hen stemt de lessen hier op af door leerlingen aan het woord te laten, de lesstof op een neutrale manier te doceren of extra uit te leggen. Wel blijkt uit de stellingen dat er een grote meerderheid van mening is dat de school de taak heeft christelijke normen en waarden over te brengen. Dit terwijl op één na alle docenten hun leerlingen

stimuleert een eigen levensbeschouwing te vormen. De vraag is hoe dit zich in het klaslokaal tot elkaar verhoudt. Wellicht wordt het vak G/L juist gezien als de plek waar leerlingen een veilige omgeving hebben om een eigen levensbeschouwing te ontwikkelen, terwijl de rest van de school haar christelijke identiteit uitdraagt. Dit zou betekenen dat het vak G/L niet vanzelfsprekend de locus is van de christelijke identiteit van de school.

De huidige manier waarop het vak is opgebouwd lijkt enige gestructureerde verandering nodig te hebben. Zeven van de 20 docenten noemt expliciet dat er te weinig lestijd voor het vak wordt vrijgemaakt in het lesrooster. Ook in de enquête van 2017 komt naar voren dat ongeveer 30% van de docenten hier ontevreden over is. Het vak moet plaatsmaken voor andere vakken en nevenactiviteiten wat haar tweederangspositie binnen het lesrooster bestempeld. Hoewel docenten zelf het belang van het vak willen benadrukken, wordt dit binnen het onderwijs niet breed gedragen. Daarbij komt dat de docent van mening is dat er verbreding en verdieping van de lesstof nodig is. Mogelijk voelt de docent zich gedwongen slechts aan de oppervlakte te blijven wegens de beperkte aantal contacturen met de leerling. Bovendien is er enige continuïteit aan kennis nodig om over te kunnen gaan op diepgang.

De toekomst van het vak

Voor het behoud van het vak is het nodig een sterke visie te formuleren die ook los kan staan van haar confessionele wortels. De religieuze identiteit van veel scholen verdwijnt steeds verder naar de achtergrond en openheid tegenover diversiteit van levensovertuigingen staan meer centraal. Op deze scholen wordt het steeds moeilijker te beargumenteren waarom het van oudsher confessionele vak, dat daarnaast ook moeilijk meetbaar is langs vaste kwaliteitseisen, nog een plek binnen het schoolcurriculum nodig heeft. Wat we daarom zien is een trend naar algemene waarden van 'persoonlijke ontwikkeling' en 'burgerschap'. Het vak wordt zo gereduceerd tot een vak waar nog wél wordt stilgestaan bij wie je bent of zou willen zijn. En daardoor wordt het belang van het vak door docenten (terecht) benadrukt.

Echter lijkt enige aanpassing aan de inhoud van het vak wel noodzakelijk. Het feit dat uit onderzoek naar voren komt dat het vak G/L met 'het saaiste vak op school' wordt bekroond, moet de alarmbellen doen afgaan dat het vak moet worden herzien, opdat deze beter aansluit bij wat leerlingen van het vak hopen op te steken. Daarnaast heeft het vak een onduidelijke status, omdat het op elke school in een eigen gietvorm gegoten wordt. Dit is niet noodzakelijk nadelig voor de kwaliteit en inhoud van het vak, maar het maakt het vak een stuk slechter in staat één front te vormen dat vaste grond onder de voeten krijgt. Initiatieven zoals het creëren van een basiscurriculum doelen juist op het verstevigen hiervan en richt zich dan ook voornamelijk op de algemene waarden van het vak, opdat het ook op openbare scholen kan worden ingevoerd. Hoe de inhoud van dit basiscurriculum vormgegeven wordt, is (nog steeds) een lastige opgave. Uit de

reacties van docenten op de plannen van het Expertisecentrum LERVO kwam naar voren dat sterk vastgehouden wordt aan het behouden van het vormingskarakter en enige weerstand op te veel nadruk op kennis (*Narthex* 17(1)). Deze zelfde zorgen vinden we terug in de antwoorden binnen mijn enquête. Echter om tot een basiscurriculum te komen dat ook aanslaat bij de leerlingen, is er ook vanuit de docenten een open houding nodig. En hier valt nog wat te winnen.

Over het algemeen heerst er een houding bij docenten die de aandacht beperkt tot het eigen klaslokaal. Eén docent gaf zelfs aan nooit buiten haar eigen school te hebben gekeken en mijn vermoeden is dat dit voor meerdere docenten het geval is. Twee docenten gaven echter wel aan te willen leren van ervaringen van andere docenten. Judith Hansma, docent G/L, omschreef onlangs in *Narthex* de waarde van het afkijken bij collega's. Zij sloot een collegiaal verbond met andere scholen en de docenten G/L visiteerden elkaars lessen om zo de kwaliteit van hun lessen te waarborgen. Zij benadrukte de motivatie die het haar bracht meer stil te staan bij haar lessen en hoe zij deze verder zou kunnen ontwikkelen (Hansma 2019, 76).

6. Conclusie en aanbeveling

Conclusie

Aan de hand van de driedeling van de vakvisies Persoonsvorming, Religiekunde en Religieuze Educatie heb ik gepoogd een overzicht te scheppen in een moeras aan meningen van docenten G/L omtrent het doel en de toekomst van hun vak. Daarin werd bevestigd dat door de meeste docenten hun vak als tweeledig ervaren waarin zowel persoonsvorming als kennis vertegenwoordigd moet zijn. Wel is het zo dat docenten sterk de behoefte voelen het vormingsaspect te benadrukken als het gaat om het belang van het vak. Om het vak binnen het onderwijs te verstevigen, is een herziening van de inhoud van het vak nodig. Daarbij is ook een open houding van de docent noodzakelijk. Kansen zouden kunnen liggen bij de ontwikkeling van een landelijk basiscurriculum, maar voor nu zijn we daar nog niet.

Hoe nu verder?

Aan de docenten G/L in het bijzonder zou dit als oproep kunnen dienen om ook eens buiten eigen klaslokaal te kijken naar de situatie van het vak G/L binnen de onderwijswereld. Het lijkt er op dat het niet ontbreekt aan passie bij docenten om dit vak te onderwijzen omdat gemeend wordt dat dit ten goede valt voor de ontwikkeling van de leerling. Echter is het wel belangrijk dit in een bredere context te plaatsen door te kijken hoe het vak wordt gewaardeerd binnen de maatschappij om zo ook op de hoogte te zijn van maatschappelijke verandering die kunnen leiden tot een veranderende situatie van het vak G/L. Ik zou het daarom ook aanmoedigen om zo af en toe een bijeenkomst bij te wonen waarin zaken omtrent het vak besproken worden of op een andere manier in contact te komen met andere docenten (want afkijken mag!). Het is tevens waardevol om van elkaar te leren.

Voor de Expertisecentrum LERVO is het zaak om te blijven benadrukken dat het basiscurriculum slechts de helft van de ruimte van het vak in beslag gaat nemen. Er heerst argwaan tegenover het vastleggen van een landelijk basiscurriculum, omdat het zich juist wil verweren tegen de kwaliteitseisen die met overheidsbemoediging gepaard gaat. Daarnaast moet ook het belang van het hebben van een basiscurriculum worden geformuleerd, zodat ook de groep die er met argwaan tegenover staat ook een beter begrip heeft van de plannen. Men moet oppassen dat de plannen niet enkel blijven steken op de ideeën van de relatief kleine groep docenten die vrijwillig en welwillend meedenken aan het basiscurriculum. Wellicht is het creëren van meerdere platformen een mogelijkheid om deze bereikbaarheid te vergroten en te voorkomen dat er een vertekend beeld van de realiteit ontstaat.

Gelukkig is er door de Expertisecentrum LERVO zelf ook gereflecteerd op haar eigen werkzaamheden. Zo stelt zij onder anderen dat onbekendheid buiten eigen kring, het risico van

eigen belangenbehartiging en beperkte financiële middelen tot nu toe hinderlijk werken voor de voortgang van de ontwikkelingen van het basiscurriculum. Verdere samenwerking en subsidiëring zou moeten leiden tot de verbetering van deze punten en de verdere maatschappelijke en politieke belangstelling voor onderwijs in zingeving en religieuze diversiteit (Expertisecentrum LERVO 2019). Zeker deze maatschappelijke en politieke belangstelling moet niet worden onderschat. Dit zal mogelijk ook leiden tot meer actieve betrokkenheid van docenten bij de plannen voor de toekomst.

Verder onderzoek en reflectie

Verder onderzoek naar de motivaties van docenten G/L voor het geven van hun vak zou waardevol zijn. Mijn onderzoek geeft verder inzicht in de motivatie van docenten en zou complementair kunnen worden gebruikt bij het onderzoek van Bertram-Troost en Visser (2017). Een vervolg onderzoek zou tevens meer gefocust kunnen worden op één aspect van mijn enquête, omdat dit waarschijnlijk meer diepgang in de resultaten zou kunnen opleveren dan de huidige opzet. Daarnaast zou voor het Expertisecentrum LERVO waardevol kunnen zijn hun plannen te evalueren door middel van een kwalitatieve enquête met open vragen die tevens ook buiten eigen kring kan worden verspreid. Dit is een arbeidsintensieve opgave, maar werd door de deelnemers op een positieve manier ontvangen. Dit zou ook hun plannen onder een breder publiek kunnen verspreiden.

Bibliografie

- Bertram-Troost, G. en Taco Visser. 2019. "Volop aandacht voor persoonsvorming." In *NartheX* 19(1), 6-14. Budel: Uitgeverij Damon.
- Bertram-Troost, G., Siebren Miedema, Ina ter Avest en Cok Bakker. 2009. "Dutch Pupils' Views on Religion in School and Society Report on a Quantitative Research." In *Teenagers' Perspective on the Role of Religion in Their Lives, Schools and Society*, bewerkt door Pille Valk, Gerdien Bertram-Troost, Markus Friederici en Céline Béraud, 221-260. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Bertram-Troost, G., Visser, T. (2017). *Godsdienst/Levensbeschouwing, wat is dat voor vak?*. VDLG, Verus en Vrije Universiteit Amsterdam:
<https://www.verus.nl/aanbod/producten/godsdienstlevensbeschouwing-wat-is-dat-voor-vak>
- Bertram-Troost, G., Peter de Haan, Roel van Swetselaar, Paul Vermeer en Taco Visser. [2016?]. *Notitie expertisecentrum schoolvak godsdienst/levensbeschouwing*. Niet-gepubliceerde gegevens.
- Biesta, G. 2016. "Wereld-gericht onderwijs: vorming tot volwassenheid." *Wij-leren.nl*, 16 september 2016. <https://wij-leren.nl/gert-biesta-wereld-gericht-onderwijs-vorming-tot-volwassenheid.php>
- Biesta, G. 2016. *Persoonsvorming in het onderwijs: Socialisatie of subjectificatie?* SLO:
<http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/projecten/persoonsvorming/ideeen-over-persoonsvorming>
- Biesta, G. 2018. *Tijd voor pedagogiek*. Utrecht: Uitgeverij Net aan Zet.
- Boersema, M. 2019. "Wat wil de politiek nou eigenlijk met de onderwijsvrijheid?" *Trouw*, 23 september 2019. <https://www.trouw.nl/onderwijs/wat-wil-de-politiek-nou-eigenlijk-met-de-onderwijsvrijheid>
- Davidsen, M. 2016. "Religiekunde: Levensbeschouwelijke geletterdheid voor alle leerlingen." *Leiden Religie Blog*, 16 maart 2016. <https://www.leidenreligieblog.nl/articles/religiekunde-levensbeschouwelijke-geletterdheid-voor-alle-leerlingen>
- Davidsen, M., Ab de Jong, Corey Williams, Elpine de Boer, Ernestine van der Wall, Judith Frishman, Maurits Berger, Nathalia Dessing, Wim Hofstee en Jan Wim Buisman. 2015a. "Leidse visie voor het Religieonderwijs." *Leiden Religie Blog*, 14 december 2015. <https://www.leidenreligieblog.nl/articles/leidse-visie-voor-het-religieonderwijs>

- Davidson, M., Ernst van den Hemel, William Arfman, Daan Bekers en Brenda Mathijssen. 2015b. "Zonder kennis van religie is de wereld onbegrijpelijk." *Leiden Religie Blog*, 3 november 2015. <https://www.leidenreligieblog.nl/articles/zonder-kennis-van-religie-is-de-wereld-onbegrijpelijk>
- Davidson, M., Jeanette den Ouden, Taco Visser en Marleen Lammers. 2017. "Religie en levensbeschouwing: rationale voor een kerncurriculum vo." in *Narhex* 17(1), 17-26. Budel: Uitgeverij Damon.
- Dujardin, A. 2019. "Scholieren vinden de lessen op school steeds saaier." *Trouw*, 2 december 2019. <https://www.trouw.nl/onderwijs/scholieren-vinden-de-lessen-op-school-steeds-saaier~b1aebf52/>
- Expertisecentrum LERVO. 2019. *Koersplan Expertisecentrum LERVO*. <https://expertisecentrumlervo.nl/wp-content/uploads/2019/09/Koersplan-Lervo.pdf>
- Franken, L., Vermeer, P. (2017). "Deconfessionalising RE in pillarised education systems: a case study of Belgium and the Netherlands." *British Journal of Religious Education*, 1-13.
- Gerdien Bertram, Peter de Haan, Roel van Swetselaar, Paul Vermeer en Taco Visser
- Hansma, J. 2019. "Gluren bij de burenl!" in *Narhex* 19(3), 74-77. Budel: Uitgeverij Damon.
- Onbekend. 2019. "Meerderheid Kamer stemt voor Wet Meer ruimte voor nieuwe scholen." *VO-raad*, 1 oktober 2019. <https://www.vo-raad.nl/nieuws/meerderheid-kamer-stemt-voor-wet-meer-ruimte-voor-nieuwe-scholen>
- Onbekend. 2019. "Tweede Kamer gaat praten over vrijheid van onderwijs." *NOS.nl*, 14 mei 2019. <https://nos.nl/artikel/2284614-tweede-kamer-gaat-praten-over-vrijheid-van-onderwijs.html>
- Onderwijsinspectie. 2006. *Toezicht op burgerschap en integratie*. Rijswijk: GSE <http://www.innovo.nl/public/innovo/media/file/aanvulling%20schoolgids/Brochure%20Inspectie%20toezicht%20op%20burgerschap%20en%20integratie.pdf>
- OSCE/ODIHR (Office for Democratic Institutions and Human Rights). 2007. *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. Warsaw: OSCE/ODIHR.
- Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons onderwijs2032: eindadvies*. Pijnacker: Impressed druk.
- Praamsma, J.M. (2006). *Vrijheid van ouders, kerk én staat?*
- Slob, P., Jan Bollemaat, Jaap Doornbos, Naïma Lafrarchi, Gerda Prosman-van der Duijn Schouten, Anneline Valstar, Saskia Verhoek-van Breukelen, Ger van der Heijden, Guido Versteegh en

- Raaf Cornelisse. 2017. "Reacties op het kerncurriculum." In *Narthex* 17(1), 27-31, 43-46, 59-62. Budel: Uitgeverij Damon.
- Ter Avest, I., Bertram-Troost, G., & Miedema, S. (2015). "If It Feels Good...": Research on School Selection Process Motives Among Parents of Young Children. *Religion & Education*, 42(3), 357-367.
- Van Deursen-Vreeburg, J. 2019. "Kansen voor persoonsvorming in het katholiek onderwijs." In *Narthex* 19(1), 16-22. Budel: Uitgeverij Damon.
- Van Dijk-Groeneboer, M. (2017). *Leren en leven vanuit je wortels: Religieuze educatie voor iedereen*. Inaugurale Rede op 27 oktober 2017 te Tilburg University.
- Van Swetselaar, R., Visser, T. (2011) *Leerlingcompetenties Godsdienst/Levensbeschouwing*. Meppel: Ten Brink.
- Verhoef, C. 2015. *Inperking vrijheid van onderwijs*. Soesterberg: ASPEKT.
- Vermeulen, B. 2006. "Een schets en evaluatie van de kritiek op de overheidsfinanciering van het bijzonder onderwijs." In *Geloven in het publieke domein*, W.B.H.J. van de Donk, A.P. Jonkers, G.J. Kronjee en R.J.J.M. Plum (red.), 353-366. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Visser, T. 2016. "Het is nu of nooit..." In *Grensgangers: Pendelen tussen geloof en cultuur*, R. Erwich en J.M. Praamsma (red.), 161-178. Utrecht: Uitgeverij Kok.
- Visser, T. en Leo van Hoorn. 2019. "Presentatie Expertisecentrum Levensbeschouwing en Religie in het Voortgezet Onderwijs." Expertisecentrum LERVO. Laatst bezocht 14-12-2019. <https://expertisecentrumlervo.nl/missie-visie-doelen/partners-en-vrienden/>
- Visser, T. en Leo van Hoorn. 2019. "Projectplan 1: Realiseren en implementeren basiscurriculum, inclusief ontwikkeling lesmaterialen en samenhangende vakdidactiek." Expertisecentrum LERVO. Laatst bezocht 14-12-2019. <https://expertisecentrumlervo.nl/missie-visie-doelen/partners-en-vrienden/>
- Vissers, P. 2018. "Curriculum.nu: de volgende stap in de soap die onderwijsvernieuwing heet." *Trouw*, 8 maart 2018. <https://www.trouw.nl/nieuws/curriculum-nu-de-volgende-stap-in-de-soap-die-onderwijsvernieuwing-heet~b4a5788d/>

Bijlage 1 - Enquête

Inleiding

Mijn naam is Anouk Ybema en in het kader van mijn Bachelor scriptie Religiewetenschappen doe ik onderzoek naar de invulling van het vak Godsdienst/Levensbeschouwing (G/L) op middelbare scholen. Hierin wil ik speciaal aandacht geven aan het perspectief van de docent. Mijn doel is door middel van deze enquête een beeld te krijgen van de motivaties/visies van docenten voor de vormgeving van de lessen G/L. Ik zou u daarom willen vragen deze enquête naar eigen mening in te vullen. De enquête begint en eindigt met een set aan open vragen. In het midden staan 15 stellingen gepresenteerd waarbij u de keuze heeft voor 'mee eens' of 'mee oneens'. Om te beginnen vraag ik u om uw geslacht en leeftijd, om te kijken of hieruit patronen te herleiden zijn. Deze enquête is anoniem en zal 10-15 minuten duren. Bij voorbaat dank voor uw medewerking!

Respondent

Geslacht

- Man
- Vrouw
- Zeg ik liever niet/anders

Leeftijdscategorie

- 20 t/m 30
- 31 t/m 40
- 41 t/m 50
- 50+

Algemeen (open vragen)

Welke identiteit heeft de middelbare school waar u les geeft en hoe komt dit binnen de school naar voren? (algemeen protestants/katholiek, orthodox protestants, openbaar etc.)

Wat is de naam van uw vak?

Wat is volgens u het hoofddoel van het vak?

Op welke manier stemt u uw lessen af op de (niet-)religieuze achtergronden van de leerlingen?

Vakvisie (stellingen 'mee eens' of 'mee oneens')

1. Ik vind het belangrijk dat mijn leerlingen over meerdere religies leren vanuit een neutraal perspectief.
2. Ik probeer op de hoogte te blijven van religieuze en maatschappelijke veranderingen in Nederland voor de invulling van mijn lessen.
3. Het is de taak van de school om leerlingen christelijke normen en waarden bij te brengen.
4. Het vak zou een landelijk vastgesteld vak met eindtermen moeten zijn.
5. Het geloof is een belangrijk onderdeel van mijn lessen.
6. De school heeft een samenwerking met de kerk omtrent het religie onderwijs.
7. Leerlingen vaardigheden en concepten aanleren om religies te kunnen analyseren en begrijpen, is het voornaamste doel van het vak.
8. Mijn eigen religieuze achtergrond speelt geen rol in mijn lessen.
9. Het doel van mijn lessen is de leerlingen helpen zich te ontwikkelen tot goede christenen.
10. In mijn lessen wordt veel aandacht geschonken aan de persoonsvorming van de leerling.

11. Ik probeer leerlingen actief te stimuleren een eigen levensbeschouwing te ontwikkelen door het zelf beantwoorden van levensvragen uit verschillende religieuze en levensbeschouwelijke tradities.
12. De Bijbel speelt een grote rol in mijn lessen.
13. De beste manier om leerlingen een eigen levensbeschouwing te doen ontwikkelen is door hen zo veel mogelijk over verschillende religies te onderwijzen.
14. Mijn vak is de plek binnen de school waar het meeste aandacht wordt geschonken aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerling.
15. Ik heb het idee dat mijn leerlingen het belangrijk vinden stil te staan bij hun eigen visie op de wereld.

De toekomst van het vak (open vragen)

Zijn er dingen die u inhoudelijk zou willen veranderen aan het vak en waarom?

Zijn er dingen die u organisatorisch (op school- en/of landelijk niveau) zou willen veranderen aan het vak en waarom?

Wat is volgens u de belangrijkste reden dat het vak op scholen moet worden aangeboden?

De afgelopen decennia zijn er verschillende pogingen gedaan om een basiscurriculum als onderdeel van het vak te ontwikkelen dat landelijk op alle middelbare scholen (dus ook openbare scholen) zou kunnen worden ingevoerd om zo de positie van het vak binnen het onderwijs te versterken. Zou u het wenselijk vinden dat er een dergelijk landelijk basiscurriculum wordt ontwikkeld? Zo ja, hoe moet dit er volgens u uit komen te zien?

Heeft u nog opmerkingen?

Bijlage 2 - Resultaten stellingen

Tabel 9: Stellingen 'mee eens'
(in aantal en % van geheel)

Stelling	Totaal	
1. Ik vind het belangrijk dat mijn leerlingen over meerdere religies leren vanuit een neutraal perspectief.	72,7%	16
2. Ik probeer op de hoogte te blijven van religieuze en maatschappelijke veranderingen in Nederland voor de invulling van mijn lessen.	100%	22
3. Het is de taak van de school om leerlingen christelijke normen en waarden bij te brengen.	68,2%	15
4. Het vak zou een landelijk vastgesteld vak met eindtermen moeten zijn.	52,4%*	11
5. Het geloof is een belangrijk onderdeel van mijn lessen.	77,3%	17
6. De school heeft een samenwerking met de kerk omtrent het religieonderwijs.	4,5%	1
7. Leerlingen vaardigheden en concepten aanleren om religies te kunnen analyseren en begrijpen, is het voornaamste doel van het vak.	57,1%*	12
8. Mijn eigen religieuze achtergrond speelt <u>geen</u> rol in mijn lessen.	9,1%	2
9. Het doel van mijn lessen is de leerlingen helpen zich te ontwikkelen tot goede christenen.	-	0
10. In mijn lessen wordt veel aandacht geschonken aan de persoonsvorming van de leerling.	90,9%	20
11. Ik probeer leerlingen actief te stimuleren een eigen levensbeschouwing te ontwikkelen door het zelf beantwoorden van levensvragen uit verschillende religieuze en levensbeschouwelijke tradities.	95,5%	21
12. De Bijbel speelt een grote rol in mijn lessen.	52,4%*	11
13. De beste manier om leerlingen een eigen levensbeschouwing te doen ontwikkelen is door hen zo veel mogelijk over verschillende religies te onderwijzen.	27,3%	6
14. Mijn vak is de plek binnen de school waar het meeste aandacht wordt geschonken aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerling.	59,1%	13
15. Ik heb het idee dat mijn leerlingen het belangrijk vinden stil te staan bij hun eigen visie op de wereld.	72,7%	16
Totaal		22

*21 deelnemers