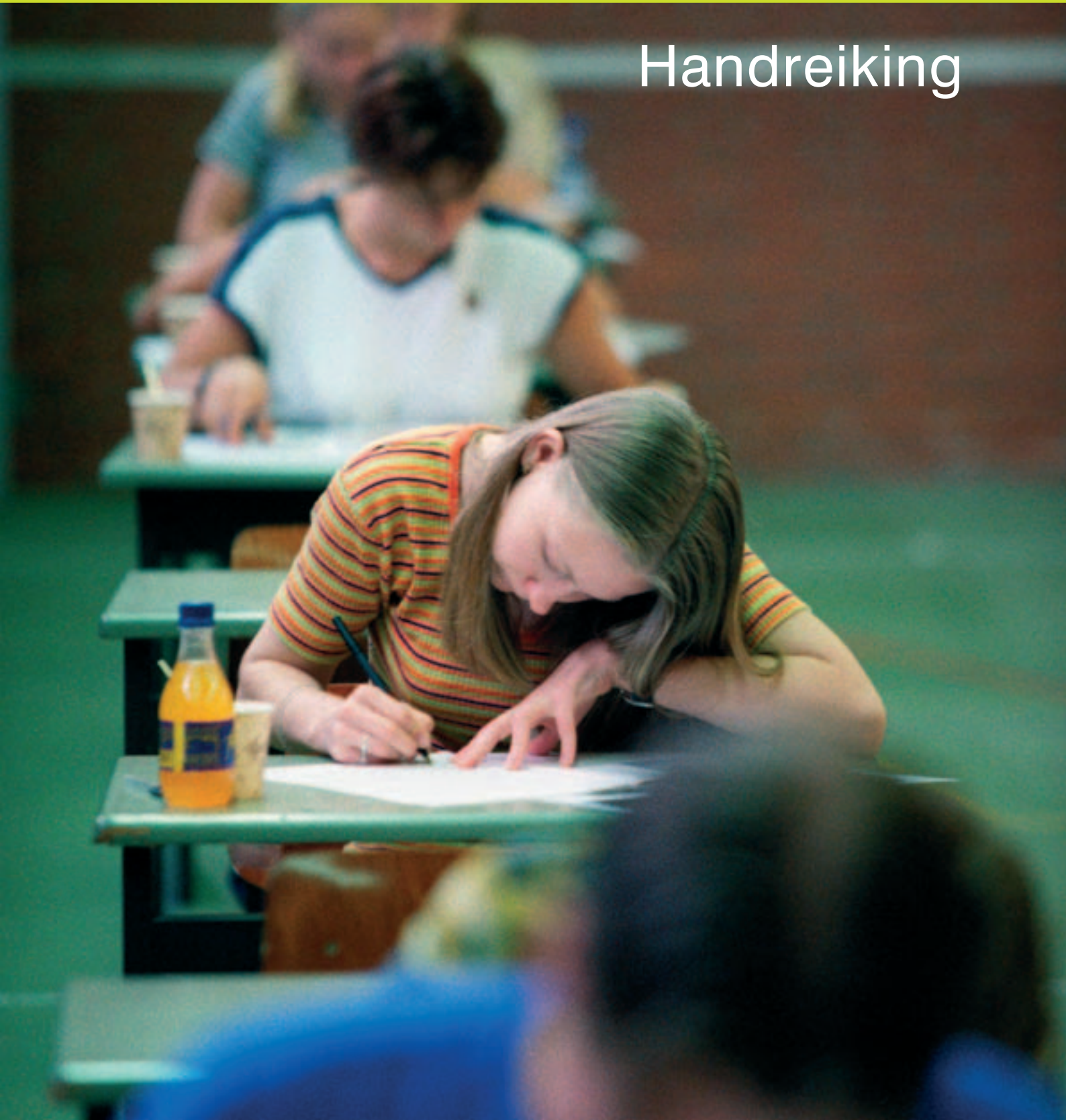


Godsdienst/levensbeschouwing als Examenvak

Handreiking



Godsdienst/levensbeschouwing als examenvak

Handreiking

0506

ISBN 9070724863

Deze handreiking kwam tot stand onder verantwoordelijkheid van de Besturenraad, Concent en VGS/BGS

Tekst: Stuurgroep Godsdienst als Examenvak | *Eindredactie:* Grada Huis | *Redactie en productiebegeleiding:* Dorieke Hammink | *Vormgeving:* Ontwerpwerk | *Drukwerk:* Drukkerij De Hoog Dombosch

Inhoudsopgave

Vooraf

1. Godsdienst/levensbeschouwing een examenvak	4
1.1. De examenstatus van het vak GL in de tweede fase	4
1.2. De opties om GL in de tweede fase te positioneren	5
2. Het vakinhoudelijk kader	7
2.1. GL als examenvak – de rationale	7
2.2. De rationale toegelicht	8
2.3. Competenties van de leerling	13
2.4. Programma van Toetsing en Afsluiting	14
2.5. Vakinhoudelijk kader voor een examenprogramma GL in de tweede fase	17
3. Kwaliteitsborging	21
3.1. Visitatiestelsel protestants-christelijk onderwijs in GL voor voortgezet onderwijs in eigen kring	21
3.2. Bevoegdhedenregeling	24
3.3. Competenties van de leraar GL	26
3.4. En hoe verder?	28
4. Verantwoording	29
4.1. Bronnen	29
4.2. Deelnemende organisaties	29
4.3. Bijlage - volledige SBL-competenties van de leraar GL	30

Vooraf

In 1998 legden acht scholen voor voortgezet onderwijs aan de minister van Onderwijs de vraag voor, of het vak godsdienst een plek mocht krijgen in het examenprogramma van de tweede fase. 'Godsdienst' is de wettelijke term voor het vak dat wij aanduiden als godsdienst/levensbeschouwing, afgekort GL. De aanvraag werd eerst afgewezen, maar later willigde de toenmalige staatssecretaris Adelmund dit verzoek toch in. Zij wilde de scholen meer zeggenschap geven over het curriculum en beloofde dat het verzoek gehonoreerd zou worden bij de herziening van de tweede fase met ingang van 2007. Inmiddels is de Wet op de herziening tweede fase door de Tweede Kamer aangenomen en is het zo goed als zeker dat het vak GL vanaf augustus 2007 een (school)examenstatus kan krijgen op scholen die daarvoor kiezen.

De organisaties van het protestants-christelijk onderwijs, het gereformeerd onderwijs en het reformato-
risch onderwijs hebben besloten om gezamenlijk een vakinhoudelijk kader te schrijven en een structuur
te ontwerpen om de kwaliteit van het schoolexamen GL te waarborgen¹. Daarbij is zoveel mogelijk over-
leg gevoerd met de NKS (Nederlandse Katholieke Schoolraad), die een eigen traject bewandelt.
Het inhoudelijke kader is bedoeld als handreiking voor het ontwerpen van een eigen leerplan op school-
niveau. Dit kader zal ook een rol spelen bij de visitaties in verband met de kwaliteitsborging.
Zo verwachten wij met deze handreiking scholen die het vak GL in de tweede fase een examenstatus wil-
len geven te ondersteunen.

Stuurgroep Godsdienst als Examenvak, mei 2006

1 De organisaties hebben daartoe een stuurgroep geformeerd en twee projectgroepen. Zie pagina 29

1. Godsdienst/levensbeschouwing een examenvak

1.1. De examenstatus van het vak GL in de tweede fase

De term examenvak wordt meestal gebruikt voor vakken waarvoor een landelijk examenprogramma is vastgesteld. Het maakt daarbij niet uit of een vak met een schoolexamen wordt afgesloten of met een combinatie van een schoolexamen en een centraal examen. Een schooleigen programma voor GL² heeft geen landelijk examenprogramma en is dus officieel geen examenvak.

De overheid wil de scholen echter de mogelijkheid geven om onderdelen van het schoolprogramma mee te laten wegen in de slaag/zakregeling zonder dat daarvoor een landelijk examenprogramma is vastgesteld. Nu al bestaat de mogelijkheid dat scholen zelf een vak ontwikkelen voor het vrije deel binnen de tweede fase. Zo'n vak kan dan door het departement worden erkend als examenvak, hoewel het geen landelijk examen heeft. Vanaf augustus 2007 kan zo'n vak met de status van examenvak meetellen in de slaag/zakregeling.³ Het cijfer wordt dan onderdeel van het combinatiecijfer voor enkele vakken in het gemeenschappelijke deel. Het kan ook als examenvak in de vrije ruimte worden opgevoerd. (Zie paragraaf 2 van dit hoofdstuk.)

Waarom een examenstatus?

Het vak GL heeft een brede inhoud. Het omvat persoonlijke, godsdienstige/levensbeschouwelijke en maatschappelijke vorming, kennis van levensbeschouwingen en sociaal-ethische oriëntaties. Een school die deze vorming, kennis en oriëntaties van belang acht voor de leerlingen en voor de samenleving, onderstreept dit door het vak een examenstatus te geven. Met andere woorden: de status van examenvak geeft aan hoe de school dit vak waardeert. Een leerling die slaagt voor het examen bewijst daarmee dat hij⁴ het onderwijsaanbod van de school ook op dit vlak voldoende heeft verwerkt. Het accent op de schooleigenheid van dit vak blijkt onder andere uit het feit, dat de inhoud noch de aard van de toetsing centraal wordt voorgeschreven. De enige verplichting is dat GL wordt opgenomen in het Programma van Toetsing en Afsluiting, als het als examenvak meeweegt in het combinatiecijfer. Daarmee maakt de school transparant waar het vak voor staat.

Een leerling die het examen met goed gevolg aflegt, krijgt toegang tot de vervolgopleidingen. Sommige onderdelen van het examen zijn daarvoor verplicht, andere gewenst. Dat laatste geldt voor levensbeschouwelijke vorming. Het vak GL is in zijn thematiek (religie, cultuur, levensbeschouwingen) uiterst actueel en van groot belang.

Het vak GL sluit goed aan bij allerlei initiatieven om het onderwijs te vernieuwen. Het leent zich zeer goed voor vakoverstijgende projecten en voor het leggen van verbindingen tussen vakken. Door de eigen didactiek heeft het vak een aantal kenmerken van het nieuwe leren, zoals probleemgestuurd onderwijs, het aanleren van onderzoeksvaardigheden, het stimuleren van reflectie en persoonlijke stellingname en

2 We spreken over GL. Binnen dit vak/aandachtsgebied wordt over de naam nog vaak gediscussieerd. Gaat het om levensbeschouwelijke educatie of om specifiek religieuze educatie? Meer en meer kiezen scholen voor de term levensbeschouwing. Daarin is religie als apart domein gegeven. Scholen die het aandachtsgebied vanuit de eigen religieuze identiteit vormgeven (en dus de religieuze levensbeschouwing centraal stellen) gebruiken vaak de term godsdienst. De wet spreekt uitsluitend over godsdienst.

3 'Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo', 2003

4 Waar in deze handreiking de mannelijke vorm staat maar de vrouwelijke is inbegrepen, daar moet 'hij' gelezen worden als 'hij/zij' en 'zijn' als 'zijn/haar'.

een sterk accent op communicatie. Omdat deze thema's en competenties steeds belangrijker worden, ligt het voor de hand om een vak waarin dit alles een grote rol speelt, mee te laten tellen bij het examen.

De beoordeling van de kennis, vaardigheden en attitudes die de leerling zich eigen heeft gemaakt op het terrein van GL zullen in veel opzichten niet verschillen van de beoordeling bij andere vakken. Wel moeten voor dit vak, zoals bij elk vak, eigen maatstaven worden ontwikkeld. Bij het vak GL heeft de eigenheid alles te maken met het feit dat het vak zich richt op uiteindeijkheidsvragen.

Het examen GL en de missie van de school

Het kader voor het vak GL is zo ontworpen, dat scholen van alle richtingen met behulp daarvan het vak een examenstatus kunnen geven.

Het verzoek om het vak examenstatus te mogen geven is voornamelijk door christelijke scholen ingediend. Zij willen zo zichtbaar maken dat ze zich verantwoordelijk voelen voor de toerusting van hun leerlingen op religieus en moreel gebied. Hun onderwijsaanbod richt zich niet alleen op de exameneisen van de huidige examenvakken, maar ook op religieuze zingeving en morele bagage. Deze scholen willen leerprogramma's aanbieden, waarin ze de leerlingen het tegoed doorgeven van de levensbeschouwelijke gemeenschappen en kerken waarmee ze zich verbonden voelen. Ook rusten ze de leerlingen toe om als burger te kunnen participeren in de democratische en levensbeschouwelijk pluriforme samenleving. En ze onderkennen dat de leerlingen in het kader van hun burgerschapsvorming kennis van eigen en anderen levensbeschouwingen nodig hebben. Het vak GL levert daaraan een specifieke bijdrage.

Scholen die aan het vak GL examenstatus verlenen, geven invulling aan de groeiende autonomie van scholen. Ook het opstellen van competentieprofielen voor de docenten GL (deels vanuit de eigen denominatie) draagt hieraan bij. Tegelijk zetten de scholen een systeem voor kwaliteitszorg op, waarin de Onderwijsinspectie een nieuwe rol speelt, zoals bedoeld in de recente Wet op het Onderwinstoezicht naarmate de school laat zien dat ze haar eigen evaluatie ter hand neemt, doet de Inspectie een stapje terug.

1.2. De opties om GL in de tweede fase te positioneren

Er zijn drie mogelijkheden voor een school om het vak GL in de tweede fase te positioneren.

I. GL als niet-examenvak

Elke leerling kiest voor een profiel. Elk profiel heeft een gemeenschappelijk deel, een profieldeel en een vrij deel, met binnen het vrije deel een geheel vrij deel. Het geheel vrije deel mag gevuld worden met niet-examenonderdelen, maar dat is niet verplicht. De school bepaalt het aanbod of de invulling van het geheel vrije deel. Bijvoorbeeld: LOB, leerlingenactiviteiten, excursies, het vak GL, een extra examenvak, of helemaal niets. De school kan de leerling niet verplichten het programma te volgen, met uitzondering van het niet-examenvak GL.

Scholen gebruiken nu studielasturen (SLU) uit het geheel vrije deel voor het geven van GL. Voor het geheel vrije deel is voor de havo in totaal 160-320 uur beschikbaar en voor het vwo 400-480 uur. De school mag het niet-examenvak niet vermelden op de cijferlijst, maar wel een apart certificaat meegeven. Deze optie kan gecombineerd worden met optie III.

II. GL meewegend in het combinatiecijfer

Het gemeenschappelijke deel van het profiel biedt leerstof die alle leerlingen nodig hebben om in onze samenleving goed te kunnen functioneren. De cijfers voor een aantal vakken in dit deel worden gemiddeld tot een combinatiecijfer. Daartoe behoren het profielwerkstuk, en vakken als CKV en ANW. De wetgever stelt de weging van de verschillende onderdelen van het combinatiecijfer vast. De cijfers voor de vakken die samen het combinatiecijfer vormen mogen afzonderlijk op de cijferlijst vermeld worden. Een school mag het cijfer voor GL laten meewegen in dit combinatiecijfer voor havo en/of vwo. In dit geval spreken we gemakshalve over invoering van GL in het gemeenschappelijke deel, maar de studielasturen komen dan uit het geheel vrije deel (zie bij 1). Er zijn bij deze mogelijkheid geen verplichtingen ten aanzien van inhoud of vorm van toetsing en beoordeling. Het vak zal minimaal uit 120 SLU voor havo en 160 voor vwo moeten bestaan. De school is vrij om het ene kleine vak meer uren te laten bevatten dan het andere kleine vak. Het vak mag afgerond worden in het voorlaatste examenjaar. Een cijfer dat meetelt in het combinatiecijfer mag niet lager zijn dan een afgeronde 4. Is een van de onderliggende cijfers van het combinatiecijfer een afgeronde 3, dan is de leerling gezakt. Als een school GL laat meewegen in het combinatiecijfer, dan geldt deze optie voor alle leerlingen van de tweede fase havo, respectievelijk vwo, met uitzondering van de leerlingen die GL als examenkeuzevak hebben. Deze optie kan gecombineerd worden met optie III.

III. GL als examenkeuzevak

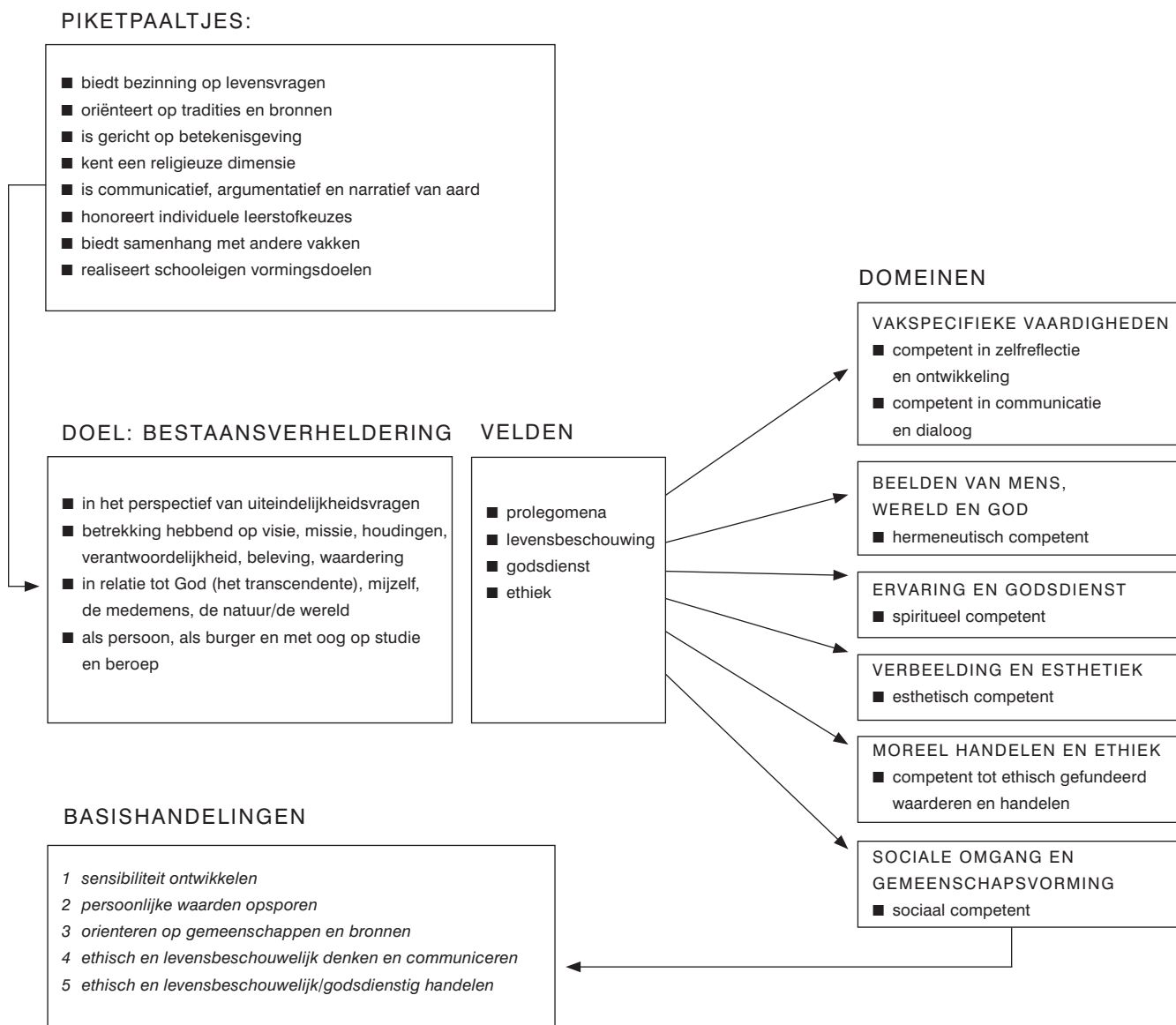
In het profielspecifieke deel is aangegeven welke vakken binnen dat profiel verplicht zijn. In het vrije deel kiest een leerling een of meer profielkeuzevakken en een examenkeuzevak. Dat laatste kan ook het examenvak GL zijn, als de school die mogelijkheid biedt. De school moet voor zo'n vak een examenprogramma ontwikkelen en dit aan de minister /Onderwijsinspectie ter goedkeuring voorleggen. De minister let bij de beoordeling vooral op omvang en op niveau van de inhoud. Het verdient aanbeveling om vooraf advies te vragen over het programma aan een WO-instelling (in geval van vwo) of een HBO-instelling (in geval van havo).

De studielasturen voor het examenkeuzevak komen uit het vrije deel. De minimale studielast voor het examenkeuzevak GL bedraagt voor havo 320 uur en voor vwo 440 uur. Dit aantal SLU is gelijk aan het aantal SLU dat de meeste andere examenvakken (onder meer profielvakken) hebben. Het vak mag afgerond worden in het voorlaatste examenjaar en kent geen centraal schriftelijk examen.

Optie III kan gecombineerd worden met optie I en II. Onderdelen van GL voor alle leerlingen kunnen mede deel uitmaken van het examenprogramma van deze derde optie. De leerlingen die GL als examenkeuzevak kiezen kunnen echter niet voor dezelfde examenstof twee keer een examencijfer krijgen.

2. Het vakinhoudelijk kader

2.1. GL als examenvak – de rationale



2.2. De rationale toegelicht

Het schematische overzicht van de rationale van het vak GL typeert het vak in kort bestek. Deze paragraaf bevat een toelichting op de typering.

Piketpaaltjes

Linksboven in het schema staan piketpaaltjes. In de bouw geven piketpaaltjes aan waar een huis zal komen te staan. Ze markeren het bouwterrein ten opzichte van de percelen er omheen. Zo is het ook met deze acht uitspraken: ze geven de eigen positie van GL ten opzichte van andere vakken aan. De eerste vijf piketpaaltjes zijn inhoudelijk van aard. GL biedt bezinning op levensvragen en het oriënteert zich daarvoor op tradities en bronnen. Het vak is gericht op betekenisgeving en het kent een religieuze dimensie. Bovendien is het communicatief, argumentatief en narratief van aard.

De laatste drie uitspraken geven aan op welke manier GL bijdraagt aan onderwijskundige aspecten van de tweede fase. Het vak laat ruimte aan leerlingen om leerstof en de verwerving daarvan te kiezen. GL leent zich uitstekend voor samenhang met andere vakken, zoals CKV en literatuuronderwijs. Het laatste piketpaaltje geeft aan, dat dit vak als geen ander inhoud geeft aan de schooleigen vormingsdoelen. De school bepaalt immers voor honderd procent welke doelen bij dit vak gerealiseerd dienen te worden.

Doel: bestaansverheldering

Na de piketpaaltjes komen we via de pijl bij de zaken waar het bij GL in essentie om draait: bestaansverheldering in het perspectief van uiteindelijkheidsvragen, die gaan over visie, missie, houdingen, verantwoordelijkheid, beleving en waardering. Bestaansverheldering in relatie tot God, de eigen persoon, de medemens en de wereld. De leerling werkt hieraan in verschillende rollen, namelijk als persoon, als burger en voor zover zinvol met het oog op studie en beroep.

Het begrip bestaansverheldering wordt door de zinnen eronder ingekleurd. Bestaansverheldering beoogt niet alleen de stand van zaken op te nemen, maar is ook gericht op oorsprong en toekomst. Het gaat immers om uiteindelijkheidsvragen. Naast het opmaken van de balans, omvat het ook verantwoording. Want de leerling wordt in relatie gezien tot God, de eigen persoon, de medemens en de wereld. Behalve rationele componenten, spelen belevings- en waarderingscomponenten een rol bij deze positiebepaling. Het gaat dus om bestaansverheldering op existentieel niveau. Daardoor kan het vak grote verdiepende betekenis hebben voor denken en handelen van de leerling als persoon, als burger in de samenleving en met het oog op de oriëntatie op studie en beroep. Dit is een belangrijk element in de legitimering van het vak als school- en examenvak. Een leerling die zich op school niet met deze bestaansverheldering hoeft bezig te houden, mist iets wezenlijks in zijn vorming en ontwikkeling.

Vier velden

In het midden van het schema staan de vier velden waarmee globaal de leerinhouden worden aangeduid. De prolegomena zijn de voorvragen en definities die voor bovengenoemde zaken van belang zijn. Het tweede en derde veld (levensbeschouwing en godsdienst) hebben iets gemeenschappelijks en tegelijk iets onderscheidends. Er zijn scholen die voornamelijk bezig willen zijn met levensbeschouwing. Zij benaderen religie en godsdiensten vooral vanuit de mens en vanuit de fenomenologie. Ze beschouwen deze verschijnselen vanuit het levensbeschouwelijk perspectief van de leerling, waarvan godsdienst onderdeel kan uitmaken.

Daarnaast zijn er scholen die bewust kiezen voor de benaming godsdienst: volgens hen gaat het uiteinde-

lijk om dienst aan God en om het dienen van de ander. Zij reiken van daaruit een bepaalde zienswijze aan op het leven. Godsdienst is voor deze scholen een manier van zijn die mede vormend is voor de inrichting van het leven en het samenleven van mensen.

Het is helder dat deze twee visies heel verschillend zijn. Tegelijk is het zo, dat de aanhangers van het vak 'godsdienst' ook bezig zijn met levensbeschouwing. Zij doen bijvoorbeeld hun best om andere godsdiensten op een realistische wijze te typeren en de fenomenologie op faire wijze te behandelen. Ze willen feiten presenteren en nuances aanbrengen, en rechtdoen aan de authenticiteit, integriteit en beleving van de andersgelovige. Omgekeerd maken scholen die het vak liever als levensbeschouwing inkleuren regelmatig, meer of minder expliciet, keuzes op basis van vooronderstellingen die de eventueel beoogde neutraliteit of objectiviteit teniet doen.

Het laatste veld is de ethiek. Het vak GL heeft een belangrijke ethische dimensie. Ethiek is immers bezinning op goed en kwaad, waarbij een norm wordt aangelegd die godsdienstig of levensbeschouwelijk van aard is.

De vier velden zoals ze in dit document worden onderscheiden, zijn geformuleerd in een proces waarin alle denominaties (protestants-christelijk, gereformeerd, reformatorisch en rooms-katholiek) betrokken waren. Dat verklaart het onderscheid tussen levensbeschouwing en godsdienst, en dat aparte velden zijn opgenomen voor de prolegomena en de ethiek.

Deze vier velden staan op pagina ... in de bovenste horizontale balk van de schema's waarin leerstofinhouden in vraagvorm worden benoemd.

Zes domeinen

De vier velden kunnen uitgewerkt worden in de zes domeinen die er rechts van staan. Een domeinindeling scheidt wat bij elkaar hoort: het spreekt vanzelf dat er vloeiende overgangen en soms ook overlappingen zijn tussen de domeinen. Deze indeling is een bepaalde keuze, ontleend aan het CPS-document 'Godsdienst in de tweede fase'. De indeling is goed bruikbaar en laat ruimte voor een schooleigen invulling en concretisering. Het is goed voorstelbaar dat sommige scholen een andere domeinindeling zullen kiezen. Ook over de hoeveelheid aandacht die aan elk domein wordt besteed kunnen en zullen scholen keuzes maken, die zij aangeven en verantwoorden in hun eigen schoolwerkplan en het Programma van Toetsing en Afsluiting.

Het eerste domein betreft vakspecifieke vaardigheden, zoals onderzoeksmatige, argumentatieve, communicatieve, narratieve en praktische vaardigheden. Bij GL worden gesprekken en discussies gevoerd die getuigen van respect voor de opvattingen van anderen. Leerlingen moeten hun eigen meningen en die van anderen zuiver en eerlijk leren verwoorden, zowel mondeling als schriftelijk. Daarvoor moeten ze een bepaalde taal leren en via allerlei kanalen adequate kennis kunnen opdoen. Dit domein is dus een belangrijk onderdeel van GL.

In het tweede domein gaat het om beelden van de mens, de wereld en van God. Er worden bronnen ontsloten en waarnemingen gedaan. Daardoor komen impliciete en expliciete opvattingen, overtuigingen, begrippen en theorieën voor het voetlicht. Verschillende levensbeschouwelijke en godsdienstige tradities worden daarbij onderscheiden. De leerling moet deze kunnen weergeven en in staat zijn te onderscheiden hoe deze levensbeschouwingen recht gedaan worden en hoe hij ze kritisch bekijkt.

Het derde domein wordt getypeerd met de trefwoorden ervaring en godsdienst. Hoe verhouden ervaring en openbaring zich tot elkaar en wat is het verband tussen de persoonlijke ervaring en het collectief van

de geloofsgemeenschap? Wat ervaren en beleven mensen? Daarbij kan gedacht worden aan ervaringen zoals afhankelijkheid en vrijheid, gebrokenheid en geborgenheid, onthechting en zelfwording, verplichting en verwachting. Hoe wordt die beleving vorm gegeven?

Verbeelding en esthetiek vormen het vierde domein. De uitdrukking van levensbeschouwing en godsdienst in expressievormen als belijdenissen, verhalen, rituelen, feesten, muziek, symbolen en kunst staan in dit domein centraal.

Moraal en ethiek komen in het vijfde domein aan bod. De leerling leert moraal te beschrijven en erop te reflecteren. Ook moet hij verantwoording kunnen geven van de eigen ethische keuzes, die gemaakt worden op basis van een gekozen godsdienstige of levensbeschouwelijke visie.

In het laatste domein gaat het om sociale omgang en gemeenschapsvorming. Dit wordt toegespitst op sociale verbanden, instituten, structuren en functies waarin godsdienst en/of levensbeschouwing van grote betekenis zijn. Binnen dit domein wordt ook aandacht gegeven aan de historiciteit, de historische context waarin deze sociale verbanden en instituten gestalte hebben gekregen.

In een schema:

Vakspecifieke vaardigheden	Onderzoeksmatige, argumentatieve, communicatieve en praktische vaardigheden.
Beelden van mens, wereld en God	Impliciete en expliciete opvattingen, overtuigingen, begrippen en theorieën op basis van bronnen en waarneming. Verschillende levensbeschouwingen en godsdienstige tradities worden onderscheiden.
Ervaring en godsdienst	Wat ervaren en beleven mensen? (bijv. afhankelijkheid en vrijheid; gebrokenheid en geborgenheid; onthechting en zelfwording, verplichting en verwachting, etc.) Hoe is de verhouding ervaring / openbaring?
Verbeelding en esthetiek	De uitdrukking van levensbeschouwing en godsdienst in expressievormen als verhalen, rituelen, feesten, symbolen en kunst. Gericht op het beleven en oproepen van ervaringen en stemmingen.
Moreel handelen en ethiek	Beschrijving van, reflectie op en verantwoording van moraal. Bezinning op goed en kwaad, op grond van een gekozen godsdienstige levensbeschouwelijke visie.
Sociale omgang en gemeenschapsvorming	De gemeenschap als sociaal verband dat berust op affectieve relaties. De gemeenschap als instituut met verbanden, functies en structuren, ook geplaatst in een historische context.

Vijf basishandelingen

Van de zes domeinen gaat een pijl terug naar de basishandelingen. Daarmee geven we aan dat de inhoud worden gerealiseerd middels vijf didactische basishandelingen, die onmiskenbaar bij het vak GL horen. Ze staan in een logische volgorde. Soms zullen ze in deze volgorde aangeboden worden, maar het is ook heel goed denkbaar dat een docent tegelijk met verschillende basishandelingen bezig wil zijn of de volgorde van enkele basishandelingen bij een bepaald onderwerp omdraait.

Eerste basishandeling: sensibiliteit ontwikkelen en tonen

Dit is het vermogen om naar de (religieuze) situatie waarin iemand zich bevindt de antennes van de

ethische en de levensbeschouwelijk/godsdienstige benadering uit te steken. Het gaat om basale interesse, actieve ontvankelijkheid, verwachtingsvolle alertheid en openheid voor wat zich openbaart. Onverschilligheid en ongeïnteresseerdheid zijn de tegenpolen ervan.

Dit vermogen valt met leerlingen te oefenen door ze bijvoorbeeld attent te maken op specifiek ethische ervaringen zoals ervaringen met een appèl karakter, situaties waarin het geweten spreekt of ervaringen van onrecht, schuld, berouw en moed. Godsdienstige of levensbeschouwelijke ervaringen die met leerlingen kunnen worden verkend zijn bijvoorbeeld ervaringen van diep geluk of rouw. Of ervaringen van een fundamenteel gemis aan stabiliteit en zin. Dit soort ervaringen zijn voor leerlingen herkenbaar in de concrete situaties waarmee ze zich in de les geconfronteerd zien. Bij deze eerste basishandeling worden leerlingen zich (meer) bewust van ervaringen die zij in hun eigen leven hebben gehad. Dit kan een narratieve inslag hebben. Leerlingen leren dan om te vertellen over levensbeschouwelijke en ethische ervaringen die ze zelf gehad hebben en om zich te verplaatsen in de verhalen die andere leerlingen vertellen. Op deze wijze wordt een houvast geboden en ontvankelijkheid gecreëerd voor het leren op conceptueel niveau.

Tweede basishandeling : persoonlijke waarden opsporen

Deze basishandeling gaat over het activeren van de levensgeschiedenis van de leerling. Elke leerling kan met betrekking tot zingeving putten uit het leven dat hij achter zich heeft. Ouders, leeftijdgenoten, media en een geloofsgemeenschap waar hij misschien mee verbonden is, zijn van grote betekenis. In deze persoonlijke levensgeschiedenis van de leerling zijn veel ervaringen opgestapeld. Leerlingen worden zich daar in de tweede basishandeling van bewust en leren ze te benoemen.

Sterke gevoelens zijn duidelijke indicatoren dat er iets belangrijks aan de orde is. Als leerlingen sterke gevoelens hebben (positief of negatief), dan is er een waardegebied in het geding. Met bepaalde pedagogisch-psychologische technieken kunnen leerlingen via hun gevoelens op het spoor van hun waardegebieden en hun waarderingssysteem gezet worden. Ook bij deze basishandeling kan de communicatie een sterk narratieve inslag hebben, wanneer de betekenis van een waardegebied niet abstract, maar met een verhaal wordt neergezet. Zo'n verhaal gaat bijvoorbeeld over de situatie waarin iemand het waardegebied ontdekte en waaraan het ook herinnert.

Derde basishandeling : oriënteren op gemeenschappen en bronnen

Binnen deze basishandeling leren leerlingen om het tegoeed aan waarden van een waardegemeenschap te verkennen en te beproeven.

Daarbij is van groot belang, dat ze leren welke ervaringen en inzichten in die waardegemeenschap zijn ontdekt en worden doorgegeven. Een traditie kenmerkt zich door het doorgeven van kernervaringen die mensen hebben geholpen om menswaardig verder te gaan tegen de druk van omstandigheden in. Staan in deze traditie of je voegen in deze gemeenschap betekent dan: je inzetten voor de herinnering van deze ervaringen en de situaties waarin ze betekenis hadden. Het betekent ook, dat je uit deze herinnering leert putten op momenten dat je dat nodig hebt.

Om die herinnering over te dragen van de ene situatie naar de andere hebben waardegemeenschappen uitdrukkingsvormen ontwikkeld. Bijvoorbeeld teksten, riten, geloofsuitspraken en geloofsbelijdenissen, muziek, gebouwen en ambten. De taak van de leraar in deze derde basishandeling is om leerlingen in contact te brengen met zulke communicatievormen, met het doel de daarin besloten ervaringen te ontdekken en daarna toe te passen op de eigen vragen. Leerlingen blijven daarbij niet hangen aan een enkele communicatievorm, maar maken kennis met de diverse communicatievormen en kernervaringen die zich in een levensbeschouwelijke traditie hebben gevormd. Zo ontdekken zij, dat een levensbeschouwing niet een verzameling rareiteiten is (die als weetjes geleerd en gereproduceerd kunnen worden), maar ant-

woord bedoelt te geven op existentiële vragen.

We onderscheiden in deze basishandeling oriëntaties die gericht zijn op voor de leerling en de school relevante gemeenschappen en bronnen en op 'vreemde' geestelijke stromingen. Kennis hiervan is nodig in interculturele ontmoetingen.

Vierde basishandeling: ethisch en levensbeschouwelijk denken en communiceren

Het leren van de basishandelingen is geen droogzwemmen, maar gebeurt aan de hand van casussen, die voor de leerlingen herkenbaar zijn. De problematiek hierin vraagt om een standpunt. Als leerlingen zich de vorige drie basishandelingen hebben eigen gemaakt, kunnen ze een situatie op een levensbeschouwelijke of ethische manier benaderen (basishandeling 1), hun persoonlijke waarden inbrengen (basishandeling 2) en deze verbinden met waarden uit waardegemeenschappen (basishandeling 3). Met deze vaardigheden kunnen ze in de vierde basishandeling de stand van zaken opmaken en nagaan wat de waarden te betekenen hebben in een concrete situatie die in de les aan de orde is. De leerling weegt de waarden af en neemt ze op in een ethische of levensbeschouwelijke redenering, die tot een standpunt leidt dat met argumenten kan worden onderbouwd.

Vijfde basishandeling: ethisch en levensbeschouwelijk/godsdienstig handelen

Met het standpunt uit de vierde basishandeling is het hele proces nog niet tot een einde gekomen. Iedereen kent het standpunt dat roken slecht is voor de gezondheid en dat het daarom beter is met roken te stoppen. Maar lang niet iedereen is in staat of bereid om zijn gedrag ook op dat standpunt af te stemmen en daadwerkelijk met roken te stoppen. "Want tussen droom en daad..." In de vijfde basishandeling vertaalt de leerling een standpunt naar feitelijk gedrag. Dat is vaak minder eenvoudig dan het lijkt. In sommige situaties is het beter om niet overeenkomstig een bepaald standpunt te handelen. Het kan nodig zijn om zich strategisch op te stellen en rekening te houden met de belangen en macht van anderen. Het gaat er om, dat de leerlingen niet blijven steken in denken en communiceren. Hun meningen en standpunten krijgen gestalte in hun leven, in keuzes die gemaakt worden. Deze basishandeling houdt in, dat zulke keuzes consistent zijn met de eigen beredeneerde en genuanceerde levensbeschouwelijke of religieuze visie.

Het vakinhoudelijk kader

De pagina's 17-20 bevatten bevat twee uitgewerkte schema's. Hierin wordt eerst vanuit het perspectief van de leerling als persoon en vervolgens vanuit het perspectief van de leerling als burger het voorafgaande in vraagvorm concreter gemaakt. Dat gebeurt in de velden op de snijpunten tussen de horizontale (aan de inhoud ontleende) en de verticale (vakdidactische) lijnen.

Deze uitwerking in schema's helpt de vakgroep GL op schoolniveau bij het opstellen of doorlichten van het eigen leerplan. Het kan ook goed dienst doen als hulpmiddel bij schooloverstijgende visitatie voor de kwaliteitsborging van het vak. Het is daarbij niet zo, dat het vak pas goed gegeven wordt als alle velden even veel aan bod komen. Scholen kunnen accenten leggen die samenhangen met de visie en missie van de school. Zij worden daartoe misschien ook wel gedwongen door de beperkte hoeveelheid beschikbare studielasturen voor dit vak.

De leerling als persoon: persoonlijke vorming

In het protestantisme wordt ieder mens gezien als een uniek schepsel, begenadigd en verantwoordelijk. De mens heeft de vrijheid om een eigen levensbeschouwelijke weg te gaan. Hij kan zich daarbij oriënteren aan gemeenschappen en bronnen, maar hij is vrij eigen keuzes te maken. Van de mens wordt

gevraagd dat hij waar mogelijk en noodzakelijk bereid is zich te verantwoorden, integer en betrouwbaar is, en naar eer en geweten handelt.

De leerling als burger: sociaal-maatschappelijke vorming

Ieder mens maakt deel uit van een samenleving. In een levensbeschouwelijk pluriforme en democratische samenleving neemt de mens als burger deel aan het maatschappelijke leven, in afhankelijkheid van en verantwoordelijkheid voor anderen.

Een mens is niet alleen een min of meer autonoom individu, maar hij verhoudt zich tot anderen als medemens en als burger met rechten en plichten tegenover de samenleving. Binnen de democratische samenleving geldt dat iedereen dezelfde grondrechten geniet, zoals bescherming van de persoonlijke integriteit en vrijheid van meningsuiting, godsdienst, vergadering en dergelijke. Een kritisch bewustzijn voor wat recht en onrecht, juist en onjuist, waar en onwaar is, is daarbij essentieel. Een mens is voor dat bewustzijn afhankelijk van anderen en tegelijk draagt hij zelf verantwoordelijkheid.

Oriëntatie op vervolgstudie en beroep

De oriëntatie op studie en beroep kan op verschillende manieren vorm krijgen door

- thema's vanuit de tweede faseprofielen levensbeschouwelijk/ethisch te benaderen
- de waardedimensie van studie en beroep te verkennen (beroepsethiek)
- de keuze voor studie en beroep in een levensbeschouwelijk/godsdienstig perspectief te plaatsen

2.3. Competenties van de leerling

Een leerplan bevat de eindtermen die beschrijven wat de leerling zich eigen moet maken aan kennis, inzichten en vaardigheden met betrekking tot GL en welke ervaringen de leerling kan opdoen met dit vak. Deze handreiking biedt een vakinhoudelijk kader (zie pagina 17) en beschrijft globaal de competenties waarover de leerling (in enige mate) zal beschikken wanneer deze GL als examenvak heeft afgerond. De beoogde competenties van de leerling zijn gericht op het ontwikkelen van gevoeligheid voor uiteinde-lijkheidsvragen en het besef van de relevantie van zulke vragen.

We onderscheiden zeven competenties, waarbij we het begrip competentie gebruiken in de brede betekenis van 'toegerust tot, betrokken op, in staat tot'. Het is dus niet slechts een ander woord voor vaardigheden, maar de aanduiding voor een mate van bekwaamheid en een houding waarbij ook motivatie, betrokkenheid en persoonlijke kwaliteiten aan de orde zijn. De zeven competenties corresponderen met de door ons onderscheiden domeinen. (Zie pagina 7, GL als examenvak - de rationale; en pagina 8- de rationale toegelicht)

I. Competent in zelfreflectie en ontwikkeling

De leerling herkent levensvragen, verkent deze en geeft er betekenis aan voor het ontwikkelen van een eigen levensbeschouwing in relatie tot anderen.

II. Competent in communicatie en dialoog

De leerling luistert naar de visies van anderen, reflecteert daarop en verwoordt en verantwoordt de eigen visie tegenover anderen.

III. Hermeneutisch competent

De leerling kent, herkent en begrijpt visies op mens, wereld en God en uitingen daarvan in levensbeschouwelijke tradities en weet deze te waarderen.

IV. Spiritueel competent

De leerling is zich bewust van en ontvankelijk voor de betekenisvolle ander/Ander en verantwoordt zich tegenover de ander/Ander.

V. Esthetisch competent

De leerling verkent uitingen van levensbeschouwingen in cultuur en kunst, waardeert deze en kan zich daarin uitdrukken.

VI. Competent tot ethisch gefundeerd waarden en handelen

De leerling is zich bewust van moraliteit en handelt vanuit morele beginselen.

VII. Sociaal competent

De leerling participeert in zinsverbanden die berusten op affectieve en institutionele relaties tussen individuen.

Concrete handelingen

Van de leerling worden binnen elk van de vijf basishandelingen de volgende activiteiten verwacht:

- Basishandeling 1. *sensibiliteit ontwikkelen en tonen*: zich openstellen, gevoelig worden, belangstelling hebben, kijken, beleven.
- Basishandeling 2. *persoonlijke waarden opsporen*: zich bewust worden, weten, een mening vormen, denken, ervaren.
- Basishandeling 3. *oriënteren op gemeenschappen en bronnen*: zich oriënteren, kennen, begrijpen, weergeven, beschrijven, onderzoeken, verdiepen, verhelderen, verklaren, ordenen, vergelijken, duiden.
- Basishandeling 4. *ethisch en levensbeschouwelijk denken en communiceren*: reflecteren, problematiseren, waarden, keuzes maken, verbanden leggen, verhelderen, een standpunt innemen, ontmoeten, communiceren, respecteren, argumenteren, vertellen, verantwoorden, integreren, presenteren, overdragen, ontwikkelen.
- Basishandeling 5. *ethisch en levensbeschouwelijk/godsdienstig handelen*: deelnemen, handelen, meeleven, omgaan met verschillen, kritisch zijn, verantwoordelijkheid dragen, consequenties trekken, zich inzetten, grenzen stellen, bijdragen leveren.

2.4. Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA)

De projectgroep heeft met het Cito overlegd over de vraag aan welke toetscriteria een examenprogramma GL moet voldoen. Toetsen dienen er toe om de leraar inzicht te geven in de mate waarin hij erin geslaagd is de onderwijsdoelen te realiseren. Ook geven ze de leerling inzicht in de mate waarin hij de leerdoelen bereikt heeft en welke onderdelen van de leerstof hij nog niet beheerst. Examentoetsen dienen daarnaast om te beoordelen of een leerling een diploma kan krijgen. Er bestaan geen objectieve criteria of omschrijvingen van verplichte vormen van toetsen voor schoolexamens.

Bij het vak GL gaat het om kennis, inzicht, reflectie, relevantiebesef, betrokkenheid, houding, keuzes, en om praktische toepassing daarvan. Een aantal van de in deze handreiking aangeduide leeractiviteiten van leerlingen zijn niet goed objectief toetsbaar. Dat betekent echter niet dat het vak GL geen examenvak kan worden.

Voor de mate waarin leerlingen reflecteren op wat zij geleerd hebben, daar betekenis aan kunnen geven en het geleerde kunnen hanteren in ontmoetingen met anderen, is bij GL bepalend voor de beoordeling. Voor een examenvak is het een vereiste, dat er een Programma van Toetsing en Afsluiting is. In zo'n programma moet worden aangegeven wanneer en hoe welke leerstof getoetst wordt en welke handelingsopdrachten en praktische opdrachten uitgevoerd moeten worden.⁴

In een examenprogramma GL zijn vele verwerkings- en toetsvormen mogelijk, zoals

- Kennistoets
- Schrijven van een opstel of essay over een levensbeschouwelijk thema
- Schrijven van een recensie
- Lesverslagen en werkstukken
- Een logboek bijhouden van een onderzoek over levensbeschouwelijk onderwerp
- Presentatie aan de klas van een onderzoek
- Een levensbeschouwelijke autobiografie schrijven
- Een portfolio vullen
- Een excursie maken en daar een verslag van schrijven
- Een debat voeren
- Creatieve verwerkingsopdrachten (muziek, toneel, beeldende vormgeving) met een ervaringsverslag
- Bibliodrama
- Participatie (bijvoorbeeld kloosterbezoek of in vieringen)
- Maatschappelijke (diaconale) stage
- Aandeel in profielwerkstuk
- Eindgesprek

Omdat het vak GL in de tweede fase elementen bevat waarin de leerling de eigen ontwikkeling mede in ogenschouw neemt, leent zich een vorm van portfolio goed voor dit vak. In een portfolio geeft de leerling aan wat de leer- en onderzoeksvragen zijn, hoe hij deze oppakt en welke ervaringen hij tijdens het leer- en onderzoeksproces opdoet. En de leerling geeft in een portfolio reflecties en komt tot een presenteerbare verwerkingsvorm.

Wanneer de leerling een digitaal portfolio maakt, kan de docent het leerproces volgen en hem aanwijzingen en feedback geven. Steeds meer scholen creëren daartoe een elektronische leeromgeving (bijvoorbeeld met het programma *It's-Learning*).⁵

Het examenvak GL leent zich op onderdelen heel goed voor vakoverstijging. Met name kan het vak betrokken zijn bij het profielwerkstuk. Aan veel thema's die in een profielwerkstuk worden onderzocht hangt een ethische en soms ook religieuze component. Enige afstemming van een PTA GL met verwante vakken (Mens- en Maatschappijvakken, Nederlands) is uit oogpunt van efficiëntie en eenduidigheid aan

4 Een met GL in zekere zin vergelijkbaar vak als CKV kent naast kennis- en inzichttoetsen, verplichte onderdelen als deelnemen aan (culturele) evenementen, presenteren en bespreekbaar maken van een culturele biografie. De handelingsdelen worden veelal niet becijferd, maar dienen naar behoren te zijn verricht.

5 Zie www.cultuurportfolio.nl

te raden. Bijna alle verwerkings- en toetsvormen van GL komen ook in deze vakken aan de orde. Aansluitend bij de in pagina 7 aangegeven domeinen kan aan de volgende verwerkings- en toetsvormen gedacht worden.

vakspecifieke vaardigheden	portfolio, lesverslag, logboek, presentaties, debat, eindgesprek, werkstuk
beelden van mens, wereld en god	kennis, excursies, profielwerkstuk
ervaring en godsdienst	participatie, excursies, autobiografie, ervaringsverhalen
verbeelding en esthetiek	bibliodrama, kerk-, museumbezoek, creatieve, literaire, kunstzinnige verwerkingen
moreel handelen en ethiek	essay, debat, maatschappelijk stage, ervaringsverhalen, profielwerkstuk
sociale omgang en	kennis, excursie, stage, participatie
gemeenschapsvorming	

2.5. Vakinhoudelijk kader voor leerplan examenprogramma GL in de tweede fase

2.5a. Persoonlijke vorming

PERSOONLIJKE VORMING

VELDEN VAN BESTAANSVERHELDERING VERBONDEN MET UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN EN CONTEXT

PROCES VAN BESTAANSVERHELDERING rond UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN en CONTEXT

PERSOON	A. Prolegomena ⁶	B. Levensbeschouwing	C. Godsdienst	D. Ethiek
Sensibiliteit <ul style="list-style-type: none"> ■ ten aanzien van basis-ervaringen in relatie tot mijzelf, medemens, God, natuur, cultuur ■ interesse wekken en gevoelens uiten ■ oriëntatie, verdieping 	Wat betekent het voor een mens om op een levensbeschouwelijke/religieuze manier te kijken naar zichzelf en de wereld om hem heen?	Waarom is het zinvol om bezig te zijn met levensvragen? Waardoor word ik gevoelig voor levensvragen?	Wat is godsdienstig leven? Wat is de zin ervan om met religieuze levensvragen bezig te zijn? Waarom zou ik me openstellen voor spiritualiteit?	Wat is moreel handelen en wat is de betekenis ervan voor mijn omgang met mens en wereld? <ul style="list-style-type: none"> - persoonlijk - religieus - economisch - sociaal - politiek - wetenschappelijk
Persoonlijke waarden <ul style="list-style-type: none"> ■ eigen vooronderstellingen ■ reflectie en introspectie 	Wat zijn persoonlijke waarden? Welke rol spelen die in het denken en handelen van mensen?	Wat is voor mij belangrijk? Wat geeft zin aan mijn bestaan? Breng ik daarin orde aan? Welke?	Wat bezielt mij? Waarom bezielt juist dat mij? Hoe subjectief bepaald ben ik daarin?	Wat wil ik betekenen voor en hoe wil ik mij gedragen tegenover mens en wereld? (mijzelf, medemens, God, natuur, cultuur)
Oriëntaties op personen, gemeenschappen en bronnen <ul style="list-style-type: none"> ■ helderheid aangaande begrippen ■ oriëntatie, verdieping, reflectie ■ aanbod van de school 	Wat is de betekenis van personen met wie mensen verbonden zijn, gemeenschappen en tradities waartoe mensen behoren en leefomgevingen voor hun persoonlijke vorming? Waarom is het voor de persoonlijke vorming zinvol zich te oriënteren op de wijze waarop mensen in deze verbanden samenleven? Waarop wil de school mij oriënteren?	Door welke waarde-gemeenschap (pen) ben ik het meest gevormd? Wat zegt die waarde-gemeenschap? (Hoe verhoud ik mij daartoe?) Welke verdiepende kennis ⁷ van de waarde-gemeenschap en welke aard van kennis over sociale en ideologische verbanden heb ik nodig voor mijn levensbeschouwelijke vorming en voor de interactie met anderen?	Wat vindt de religieuze gemeenschap waartoe ik behoor / mijn ouders behoren, van bepalend belang? (Hoe verhoud ik mij daartoe?) Op welke wijze wordt betekenis gegeven aan God, medemens, mijzelf, natuur / cultuur? Hoe wordt die betekenis beleefd, ervaren? Welke verdiepende kennis van de waarde-gemeenschap ⁷ en welke aard van kennis over religieuze gemeenschappen heb ik nodig voor mijn religieuze vorming?	Welke waarden, normen en opvattingen over goed en kwaad die de voor mij betekenisvolle gemeenschappen kenmerken, ken ik en kan ik duiden?

⁶ Binnen de prolegomena worden de leerinhouden die bij de andere velden ter sprake komen in termen van het vak geëxpliciteerd.

⁷ Denk hierbij aan: bronnen, verhalen, visies op leven, rituelen en normen, geschiedenis, uitingen in kunst en cultuur, sociale verbanden.

PERSOONLIJKE VORMING

VELDEN VAN BESTAANSVERHELDERING VERBONDEN MET UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN EN CONTEXT

PROCES VAN BESTAANSVERHELDERING rond UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN en CONTEXT

PERSOON	A. Prolegomena ⁶	B. Levensbeschouwing	C. Godsdienst	D. Ethiek
<p>Oriëntatie op geestelijke stromingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ helderheid aangaande begrippen ■ oriëntatie, verdieping, reflectie 	<p>Waarom is het nodig kennis te hebben van hoe andere mensen denken en geloven?</p>	<p>Welke verdiepende kennis⁷ over andere levensbeschouwingen heb ik nodig voor de vorming van een eigen levensbeschouwing en voor de interactie met anderen? Hoe duid ik deze informatie in mijn eigen context?</p>	<p>Welke verdiepende kennis⁷ over andere levensbeschouwingen heb ik nodig voor mijn eigen religieuze oriëntatie, en voor de interactie met anderen? Hoe duid ik deze informatie in mijn eigen context?</p>	<p>Welke voor mij vreemde gemeenschappen kenmerkende waarden, normen en opvattingen over goed en kwaad ken ik en kan ik duiden? Hoe verhoud ik mij daartoe?</p>
<p>Levensbeschouwelijk en moreel denken en communiceren</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ keuzes maken ■ reflecteren 	<p>In hoeverre wordt denken, meningsvorming en doen beïnvloed door levensbeschouwelijke (en morele) aannames? Welke functie vervult de ontmoeting met anderen om tot bestaansverheldering te komen?</p>	<p>Hoe integreer ik (welke) kennis in mijn eigen meningsvorming? Welke standpunten neem ik in ten opzichte van ideologische meningen en visies op leven en samenleven? Welke keuzes maak ik? Op grond waarvan?</p>	<p>Hoe integreer ik (welke) kennis in mijn eigen meningsvorming? Kan ik voor mijzelf helder maken welke (zijns-) houding ik aanneem tegenover anderen en kan ik deelnemen aan discussie over God, mens en wereld?⁸ Hoe doe ik dat⁹ en waarom? Hoe motiveer ik de keuzes die ik daarmee dus maak?</p>	<p>Welke morele waarden en normen zijn voor mij richtinggevend? Waarom? Hoe spelen deze een rol in de ontmoeting met andersdenkenden (andere ideologische meningen en visies op leven en samenleven)?</p>
<p>Levensbeschouwelijk en moreel communiceren en handelen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Integreren, ervaren, deelnemen, handelen ■ actie 	<p>Wat is het verband tussen iemands levensbeschouwing en zijn of haar handelen? Welke dilemma's roept levensbeschouwelijk gefundeerd handelen op?</p>	<p>Welke consequenties trek ik uit mijn standpunten en waarvoor wil ik me inzetten? In welke mate en op welke wijze neem ik deel aan levensbeschouwelijke debatten en aan de interlevensbeschouwelijke/interculturele dialoog?</p>	<p>Hoe komen mijn levensbeschouwelijke keuzes tot uitdrukking in mijn handelen en het beleven van de mij omringende werkelijkheid? Aan welke vormen en uitingen van religie wil ik participeren en waarvoor wil ik mij inzetten? In welke mate en hoe neem ik deel aan levensbeschouwelijke debatten en aan de interreligieuze dialoog? Hoe verhoud ik mij tot andere visies op levensbeschouwing?</p>	<p>Hoe en wanneer laat ik mijn morele overtuiging in mijn oordelen en handelen een rol spelen? In welke mate en op welke wijze neem ik deel aan morele discussies?</p>

8 En meer in het bijzonder over: eindigheid van het bestaan, verantwoordelijkheid en menselijk falen, het goede en het schone, kennis en inzicht, kwaad en lijden, autonomie, heteronomie, openbaring en transcendentie.

9 in verhaalvorm, als toneelstuk, als journalist, dominee of politicus, narratief of strijdlustig, normatief/oordelend of open, gelovig of als agnost...

2.5b. Sociaal-maatschappelijke vorming

SOCIAAL-MAATSCHAPPELIJKE VORMING

VELDEN VAN BESTAANSVERHELDING VERBONDEN MET UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN EN CONTEXT

PROCES VAN BESTAANSVERHELDING rond UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN en CONTEXT

PERSON	A. Prolegomena	B. Levensbeschouwing	C. Godsdienst	D. Ethiek
Sensibiliteit <ul style="list-style-type: none"> ■ ten aanzien van basis-ervaringen in relatie tot mijzelf, medemens, God, natuur, cultuur ■ interesse wekken en gevoelens uiten ■ oriëntatie, verdieping 	Wat betekent het om als burger deel uit te maken van een levensbeschouwelijk pluriforme en democratische samenleving?	Hoe ervaar ik de samenleving waarvan ik deel uit maak? Wat betekent het voor mij te leven als mens in een samenleving gebaseerd op democratische beginselen en op levensbeschouwelijke pluriformiteit?	Wat betekent het voor mij te leven als gelovige in een samenleving gebaseerd op democratische beginselen en op levensbeschouwelijke pluriformiteit?	Wat is een sociaal-ethisch dilemma? Ben ik mij bewust van sociaal-ethische dilemma's? Wat is de betekenis van waarden en normen met betrekking tot de vormgeving van de maatschappij? - persoonlijk - religieus - economisch - sociaal - politiek - wetenschappelijk
Persoonlijke waarden <ul style="list-style-type: none"> ■ eigen vooronderstellingen ■ reflectie en introspectie 	Welke waarden kleuren het burgerschap in?	Wat vind ik belangrijk als het om de samenleving gaat (politiek, economie, cultuur, religie, sociaal)?	Wat is de rol van religie in de democratische en levensbeschouwelijk pluriforme samenleving?	Wat is mijn conceptie van het goede leven in betrokkenheid op anderen en op de samenleving?
Oriëntaties op personen, gemeenschappen en bronnen <ul style="list-style-type: none"> ■ aanbod van de school ■ helderheid aangaande begrippen 	Waarom verbinden mensen zich in sociale verbanden en is het zinvol zich te oriënteren op de wijze waarop mensen in deze verbanden samenleven?	Welke voor mij belangrijke geestelijke en maatschappelijke verbanden moet ik in zekere mate kennen met het oog op het samenleven en het participeren binnen de democratische en levensbeschouwelijk pluriforme samenleving?	Welke betekenis heeft voor mij godsdienst ten aanzien van de democratische en levensbeschouwelijk pluriforme samenleving? Welke voor mij belangrijke godsdienstige verbanden moet ik in zekere mate kennen met het oog op het samenleven en het participeren binnen de democratische en levensbeschouwelijk pluriforme samenleving?	Welke kennis moet ik opdoen van (morele) waarden die gelden binnen de gemeenschappen waartoe ik behoor en van sociaal-ethische dilemma's die daarbinnen voorkomen?

SOCIAAL-MAATSCHAPPELIJKE VORMING

VELDEN VAN BESTAANSVERHELDING VERBONDEN MET UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN EN CONTEXT

PROCES VAN BESTAANSVERHELDING rond UITEINDELIJKHEIDSVRAGEN en CONTEXT

PERSOON	A. Prolegomena	B. Levensbeschouwing	C. Godsdienst	D. Ethiek
<p>Oriëntatie op de levensbeschouwelijk pluriforme samenleving</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ helderheid aangaande begrippen ■ oriëntatie, verdieping 	<p>Wat betekent multi-culturaliteit binnen de context van een levensbeschouwelijk pluriforme samenleving?</p>	<p>Welke andere belangrijke geestelijke en maatschappelijke stromingen moet ik in zekere mate kennen met het oog op het samenleven? Wat wil ik weten van de gedachten over de samenleving die leven binnen andere levensbeschouwingen? En hoe verhoud ik mij daartoe?</p>	<p>Welke andere belangrijke geestelijke stromingen moet ik in zekere mate kennen mede met het oog op het samenleven? Wat wil ik weten van de gedachten over de samenleving die leven binnen andere levensbeschouwingen? En hoe verhoud ik mij daartoe?</p>	<p>Welke voor mij vreemde gemeenschappen, kenmerkende waarden, normen en opvattingen over goed en kwaad ken ik en kan ik duiden? Hoe verhoud ik mij daartoe?</p>
<p>Levensbeschouwelijk en moreel denken en communiceren</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ keuzes maken ■ Reflecteren 	<p>Wat is de betekenis van het deelnemen aan het maatschappelijk debat over levensbeschouwing en sociaal-ethische vragen? En welke rol spelen daarbij persoonlijke opvattingen over de aard en richting van de samenleving?</p>	<p>Welke standpunten heb ik in maatschappelijke thema's waarover vanuit levensbeschouwelijke gezichtspunten verschillend wordt gedacht? En hoe ontwikkel ik mijn meningen daarover in de ontmoeting met gelijkgezinden en andersdenkenden? Hoe ervaar ik de waarde en betekenis van mijn overtuigingen tussen andere meningen en overtuigingen? Wat betekent het voor mij dat ik weet dat mijn eigen overtuiging slechts één van de vele is?</p>	<p>Welke visie heb ik op de maatschappelijke relevantie van religie? Welke standpunten heb ik in maatschappelijke thema's waarover vanuit levensbeschouwelijke gezichtspunten verschillend wordt gedacht? En hoe ontwikkel ik mijn meningen daarover in de ontmoeting met gelijkgezinden en andersdenkenden?</p>	<p>Welke sociaal-ethische vragen vind ik belangrijk? Welke mogelijkheden creëer ik in de ontmoeting met andere stromingen en gemeenschappen die van maatschappelijk betekenis zijn? Hoe stel ik mij op ten aanzien van morele waarden binnen mij vreemde maatschappelijk relevante bewegingen?</p>
<p>Levensbeschouwelijk en moreel communiceren en handelen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ integreren, ervaren, deelnemen, handelen ■ actie 	<p>Op welke wijze geven mensen hun opvattingen over de inrichting van de samenleving vorm? Welke grenzen worden in een democratie gesteld aan levensbeschouwelijk gefundeerd maatschappelijk handelen?</p>	<p>Hoe geef ik vorm aan mijn bijdrage aan het maatschappelijk gesprek over de rol en betekenis van levensbeschouwing in de samenleving? Welke activiteiten ontwikkel ik om mijn bijdrage aan de levensbeschouwelijk pluriforme samenleving te leveren?</p>	<p>Hoe handel ik vanuit eigen levensbeschouwing of religiositeit als burger in het maatschappelijk discours? Welke activiteiten ontwikkel ik om mijn bijdrage aan de levensbeschouwelijk pluriforme samenleving te leveren?</p>	<p>Op welke wijze breng ik mijn mening naar buiten en met welke grondhouding (bijvoorbeeld begrip, principe van wederkerigheid, kritisch zijn, samen verantwoordelijk zijn), voer ik sociaal-ethische discussies en kies ik partij? Welke consequenties trek ik uit dit alles?</p>

3. Kwaliteitsborging

3.1. Visitatiestelsel in eigen kring voor GL in het christelijk voortgezet onderwijs

In deze paragraaf schetsen we een kader waarbinnen de kwaliteit van het examenvak GL in eigen kring geborgd kan worden. Het maakt niet uit of het een 'groot examenvak' is, of als klein examenvak onderdeel is van het zogenaamde combinatiecijfer (zie pagina 6). Het instrument moet bovendien op dezelfde wijze op elk ander vak kunnen worden toegepast. Uitgangspunt is dat kwaliteit een zaak van de school zelf is en dat het confessioneel onderwijs de kwaliteit van het vak in eigen kring wil waarborgen en optimaliseren.

We gaan niet uit van een compleet kwaliteitsstelsel, maar sluiten aan bij eenvoudige systemen (ontwikkeld door Q5). Het gaat in de eerste plaats om een eenvoudig instrument dat toereikend is voor de scholen die overwegen het vak GL als examenvak aan te bieden. Het instrument moet daarnaast effectief zijn, draagvlak hebben en niet bureaucratisch zijn. Het is vooral een hulpmiddel, bedoeld om de kwaliteit van het protestants-christelijk onderwijs in GL te onderhouden en te verbeteren.

Het toezicht volgens Wet en regelgeving OCW en de Inspectie

De minister van OCW heeft in het KOERS-VO document "De leerling geboeid, de school ontketend" haar visie gegeven op de kwaliteitszorg in het voortgezet onderwijs. Scholen krijgen meer autonomie, meer ruimte om zelf beleid te voeren. Dit brengt wel de plicht van verantwoording naar de Inspectie, de subsidiegever, de ouders en maatschappelijke instanties met zich mee. De voorschriften voor het Programma van Toetsing en Afsluiting en het examenreglement krijgen een minder dwingend karakter.

Sinds de Wet op het onderwijstoezicht (WOT) van kracht is, is de rol van de Onderwijsinspectie veranderd. In de WOT zijn uitgangspunten opgenomen waaraan het inspectietoezicht moet voldoen: de vrijheid van onderwijs en daarmee de eigen verantwoordelijkheid van de onderwijsinstellingen voor hun onderwijs in acht nemen. Daarnaast mogen de onderwijsinstellingen niet méér belast worden dan voor een zorgvuldige uitoefening van het toezicht nodig is.

De WOT kent een systeem van stimulerend en proportioneel kwaliteitstoezicht. Naarmate de prestaties van de school beter zijn en de school haar eigen kwaliteitstoezicht meer op orde heeft, kan de Inspectie bij de uitoefening van haar toezichthoudende taak meer gebruik maken van het resultaat van de zelf-evaluatie van de school. Met andere woorden: door verbetering van haar kwaliteitszorg 'verdient' de school meer autonomie.

Ten aanzien van het toezicht op het vak GL is de brief van belang die de hoofdinspecteur van onderwijs in april 2003 geschreven heeft. Daarin werkt zij de rol van de Inspectie nader uit. Hierboven is al het uitgangspunt genoemd, dat de Inspectie handelt met inachtneming van de vrijheid van onderwijs. Aangezien het onderwijs in GL een cruciaal onderdeel is van de manier waarop een school inhoud geeft aan haar identiteit en daarmee aan de onderwijsvrijheid, hanteert de Inspectie een terughoudende opstelling. Daarom neemt de Inspectie het vak GL alleen onder de loep wanneer daartoe aanleiding is.

De Inspectie kijkt in het kader van het reguliere toezicht wel altijd wat er in het schoolplan en de schoolgids staat beschreven over het onderwijs in GL. De doelstellingen van GL moeten daarin volgens de wet expliciet beschreven staan. Voor de duidelijkheid: de Inspectie onderzoekt in dit verband of het onderwijs in GL beschreven is, maar onthoudt zich van een oordeel over de inhoud. Verder zal de

Inspectie in de periodieke kwaliteitsonderzoeken ook aandacht besteden aan het aantal lessen GL per schooljaar.

Uitgangspunten protestants-christelijk onderwijs

Deze handreiking biedt een vakinhoudelijk kader voor het vak GL voor het protestants-christelijk, gereformeerd-vrijgemaakt en reformatorisch onderwijs. Eerder hebben de gezamenlijke organisaties als wens uitgesproken, dat de onderwijsprogramma's van de scholen die het vak GL als examenvak aanbieden een regelmatige toetsing zouden ondergaan door middel van een visitatiestelsel in eigen kring. Die visitatie richt zich in elk geval op het schoolbeleid, de examenresultaten en de onderwijskundige context in de school.

De scholen/besturen zijn zelf verantwoordelijk voor kwaliteit van hun onderwijs en de hantering van het kwaliteitsinstrument. Voor een goed functionerend stelsel in eigen kring is het noodzakelijk dat scholen rapporteren aan een landelijke instantie. Daarbij kan worden volstaan met het rapporteren over de toepassing en de resultaten van de visitaties.

Het is de bedoeling om hiervoor vanuit de christelijke organisaties voor bestuur en management een landelijk platform voor de kwaliteitsborging op te richten, dat bestaat uit vertegenwoordigers van de schoolbesturen in het voortgezet onderwijs, aangevuld met deskundigen vanuit lerarenopleidingen en de onderwijsdienstverlening. Dit platform wordt verantwoordelijk voor het onderhoud en de verdere ontwikkeling van het in deze handreiking aangegeven vakinhoudelijk kader en een daarbij horende toetsingskader. Vanuit het platform kunnen desgewenst ook collegascholen met elkaar in contact gebracht worden.

De beroepskwaliteit van de docenten GL is een belangrijke factor bij de kwaliteitsborging, die in paragraaf 3.2 verder wordt uitgewerkt.

De scholen

Met het schoolplan en de schoolgids legt een school verantwoording af over het gevoerde beleid. In het schoolplan moeten ten minste de hoofdlijnen van het onderwijskundige beleid, het personeelsbeleid en het kwaliteitsbeleid aan de orde komen. De keuze voor de examenstatus van het vak zal in ieder geval verantwoord moeten zijn in het schoolplan van de school. Daarom is hier voor het leidende beginsel gekozen: de school die kiest voor het vak mét de examenstatus kiest ook voor een kwaliteitsborging die niet incidenteel is, maar die past binnen het kwaliteitszorgsysteem van de school.

Op basis van het vakinhoudelijk kaderdocument moet de school in schoolplan en schoolgids beschrijven wat de omvang van het programma is (in studielasturen), of het om verplichte of keuzeonderdelen gaat en hoe de toetsing plaatsvindt. De regels en eisen voor de schoolexamens dienen in het PTA te worden opgenomen. Daarmee is het toezicht op schoolniveau gerealiseerd die in de WOT wordt gevraagd.

Dat veel scholen nog niet beschikken over een uitgewerkt kwaliteitszorgsysteem hoeft de invoering van het examenvak niet in de weg te staan. In het schoolplan worden de keuzes immers in samenhang beschreven.

Definitie kwaliteit en het toetsingskader

We realiseren ons dat van het begrip kwaliteit geen eenduidige definitie valt te geven. Daarom is hier gekozen voor een pragmatische benadering, waarin de kwaliteit van het onderwijs iets is waarover de betrokkenen in een school (bestuur, schoolleiding, personeel, leerlingen en ouders) met elkaar in gesprek blijven en het in dialoog eens worden.

De kwaliteit van het onderwijs van het vak GL wordt beoordeeld binnen een toetsingskader. Dit toetsingskader bestaat uit het vakinhoudelijk kaderdocument (zie paragraaf 2.5) en een beschrijving van het visitatie-instrument (voor de planning, reikwijdte en rapportage). Op basis van de Wet Beroepen in het Onderwijs is een competentieprofiel van docenten GL gedefinieerd, dat ook onderdeel is van het toetsingskader (zie paragraaf 3.3). Ten slotte worden in het toetsingskader ook de aspecten meegenomen die de Inspectie expliciet heeft genoemd.

Instrumentarium en rapportage

Onze benadering van het begrip kwaliteit heeft gevolgen voor de keuze van het instrumentarium en de wijze van rapporteren. Alle betrokkenen (docenten, vakgroep, directie, leerlingen en ouders) in de school worden bij de kwaliteitsbeoordeling bevestigd. Uiteraard moet dit gebeuren vanuit een wederzijdse open houding. Het doel van het visitatieinstrument is 'de dialoog met en de spiegeling door' collega's van andere scholen. Als resultaat van een visitatie worden verbeterpunten en aanbevelingen genoemd, die voor alle betrokkenen betekenis hebben.

De kwaliteitsaspecten uit het vakinhoudelijk kaderdocument bepalen de inhoud en vorm van de rapportages. De wijze waarop de bevindingen op de gevisiteerde school gerapporteerd worden, moet aansluiten bij de open houding die gevraagd wordt. Een nieuwe variant op de kwaliteitskaart lijkt ons daarom niet gewenst. Wel moeten de rapportages beschikbaar zijn voor het landelijk platform, zodat het toetsingskader onderhouden kan worden.

Door deze opzet wordt het toezicht door de Inspectie van onderwijs op metaniveau (beoordeling van het kwaliteitssysteem) mogelijk gemaakt en het draagvlak bij de Inspectie bevorderd.

Ambities

Scholen moeten niet te veel belast moeten worden met bureaucratische kwaliteitsprocedures, maar zonder borging is kwaliteit afhankelijk van toeval. Elke school hanteert al kwaliteitsprotocollen, bijvoorbeeld bij het werven van nieuwe docenten of het vaststellen van rapportcijfers. Het is niet de bedoeling om zulke procedures te 'bureaucratiseren'. Een visitatiestelsel kan eenvoudig blijven door de verschillende fasen van de 'plan-do-check-act cirkel' te beschrijven en te borgen. Zo kan (zonder bureaucratie) voldaan worden aan de kwaliteitszorg voor het vak GL.

In dit visitatiestelsel wordt kwaliteit kortom getoetst door:

- het formuleren van de doelen van het vak GL vanuit de missie en de visie van de school (zoals verwoord in schoolplan en schoolgids)
- de beschrijving van de onderwijsprogramma's, de didactische werkvormen en de toetsing (examinering)
- de (realisatie van) leeropbrengsten uit te drukken in leerlingencompetenties en schoolexamenresultaten
- een periodieke beoordeling door middel van visitatie binnen het toetsingskader, uitgevoerd door competente visitatoren van buiten de school (maar uit eigen kring)

Handreiking voor een eenvoudig visitatiestelsel

Zelfevaluatie is een sterk instrument wanneer de resultaten ook worden voorgelegd aan de kritische blik van anderen. In het visitatiestelsel leiden intervisie en daarop afgestemde collegiale consultatie tot verbeteracties, die vervolgens door docenten zelf kunnen worden uitgevoerd.

Een mogelijke uitwerking van het stelsel ziet er als volgt uit:

1. Eén keer per schoolplanperiode een visitatie uitvoeren: een scan op hoofdlijnen en een scan op belangrijke onderwerpen binnen het schoolwerkplan.
2. Gesprekken beperken tot de leden van de vaksectie GL en een lid van de directie.
3. De mogelijkheid overwegen om een vragenlijst op te stellen en die voor te leggen aan leerlingen, ouderaad en bestuur. De antwoorden samenvatten in een aanbeveling aan de vaksectie GL.
4. Een checklist ontwerpen waarop de visitatiecommissies kunnen afvinken wat aan de orde moet komen in het gesprek met de betrokkenen.
5. Na de visitatie een advies opstellen over de verbetering op hoofdpunten en zonodig specifieke punten in het lesprogramma.
6. Een tussentijdse evaluatie laten uitvoeren door een professionele instantie aan de hand van de adviezen die bij de visitatie zijn gegeven. Dit ter versterking van het proces om de beoogde kwaliteitsverbetering te bereiken.

3.2. Bevoegdhedenregeling

Een onderdeel van de kwaliteitsborging van GL als examenvak is de ontwikkeling van een landelijke bevoegdhedenregeling in eigen kring. Deze krijgt de vorm van een systeem van accreditering en visitatie van de instellingen voor WO en HBO, die daarvoor in aanmerking willen komen. Over deze benadering hebben de in bijlage 4.2 genoemde organisaties overeenstemming bereikt. Hij bouwt voort op een invulling die al eerder in protestant-christelijke zin is uitgewerkt en bijvoorbeeld geleid heeft tot het CPS-beroepsprofiel 'Balanceren in de tijd'. Dit profiel is opgesteld na een aantal gesprekken met de Besturenraad, de VSC, de VGL en groot aantal opleidingen voor leraar GL over het draagvlak voor een stelsel dat gebaseerd is op visitatie en accreditering.

Aandachtspunten

Relevante aandachtspunten bij de vormgeving van de inhoud en de structuur van een stelsel, dat gebaseerd is op visitatie en accreditering van de opleidingen voor leraar GL, zijn:

- **Wet Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO)**
Deze wet (augustus 2006) stelt voor het eerst pedagogisch-didactische en inhoudelijke kwaliteitseisen aan docenten GL. Er is daarom alle reden om in eigen kring te komen tot een bevoegdhedenregeling.
- **SBL-bekwaamheidseisen**
Door de Stichting Beroepskwaliteiten Leraren zijn bekwaamheidseisen voor leraren in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het BVE geformuleerd. In de wet BIO zijn deze bekwaamheidseisen als uitgangspunt genomen. Het is vanzelfsprekend dat ze ook de basis moeten vormen voor het competentieprofiel voor een leraar GL.
- **NVAO-accreditatiekaders**
De Nederlands Vlaamse Accreditatie Organisatie is de instantie die sinds 2002 in Nederland en het Vlaamse deel van België namens onder andere de minister van OCW eenmaal per zes jaar de kwaliteit

van instellingen voor hoger onderwijs toetst en een licentie voor bekostiging en het uitreiken van diploma's verstrekt. De NVAO-kaders gaan uit van een intern kwaliteitszorgstelsel met een cyclische opbouw. Het ligt voor de hand de structuur en inhoud van deze kaders te gebruiken bij het vormgeven van een eigen stelsel van visitatie en accreditering.

■ **Werkbaarheid van het te ontwikkelen stelsel**

Bij de vormgeving van een stelsel van visitatie en accreditering als uitwerking van een bevoegdheidsregeling voor docenten GL is het van cruciaal belang een verantwoorde balans te vinden tussen kwaliteit en (voor de instellingen voor hoger onderwijs) uitvoerbaarheid van het stelsel. Die kwaliteit is een vereiste zowel met het oog op het vak GL als met het oog op de externe verantwoording van het stelsel. Toch mag de uitvoeringslast voor de instellingen voor hoger onderwijs niet zo groot zijn dat daar uiteindelijk het draagvlak zal ontbreken. Een en ander betekent, dat voor de structuurwerking (vorm, procedures, tijdstippen, tijdspaden, etc.) goed gekeken moet worden naar het NVAO-stelsel en dat voor de inhoudelijke eisen uitgegaan moet worden van de algemene SBL-bekwaamheidseisen en het NVAO-accrediteringskader. Binnen deze kaders moet gezocht worden naar datgene wat extra of specifiek is ten opzichte van deze algemene eisen. De extra eisen moeten beperkt zijn en afgeleid kunnen worden uit het competentieprofiel voor de leraar GL.

Aan de volgende van de NVAO-domeinen (zie NVAO-accrediteringskader) zal aandacht worden besteed:

1. doelstellingen opleiding (op het punt 'domeinspecifieke eisen')
2. programma (op de punten 'relatie tussen doelstellingen en inhoud programma' en 'afstemming tussen vormgeving en inhoud')
3. bijzondere kwaliteitskenmerken

Om het draagvlak voor dit stelsel bij instellingen voor hoger onderwijs te vergroten, zou afgesproken kunnen worden, dat de accreditering een service is voor de opleidingen. Het effect hiervan is onder andere, dat studenten van die opleidingen in het christelijk voortgezet onderwijs eerder een baan krijgen.

■ **Consequenties voor zittend personeel**

Te zijner tijd moet een adequaat nascholingstraject ontwikkeld worden. Reeds zittend personeel beschikt immers niet over een bevoegdheid, die gebaseerd is op de nog te ontwikkelen regeling. Zie ook de Wet BIO over het overgangsrecht voor het geven van godsdienstonderwijs (artikel XII).

Traject

De volgende stappen dienen achtereenvolgens te worden gezet:

- De stuurgroep voert gesprekken met vertegenwoordigers uit het voortgezet onderwijs, de opleidingen en de beroepsorganisatie van leraren GL. Het doel is: de belanghebbenden informeren over en committeren aan het beoogde stelsel.
- De projectgroep stelt een accreditatiekader op, dat qua structuur de NVAO-domeinen geheel volgt en naar inhoud aangeeft wat het specifieke is ten opzichte van de NVAO-domeinen.
- De projectgroep ontwikkelt voorstellen voor een zelfstandig accrediteringsorgaan, dat bestaat uit vertegenwoordigers van belanghebbenden uit eigen kring (voortgezet onderwijs, hoger onderwijs, de beroepsorganisatie van leraren GL). Dit orgaan roept een onafhankelijke visitatiecommissie in het leven.
- Gelijktijdig legt de stuurgroep het accrediteringskader en de voorstellen betreffende het accrediteringsorgaan ter validering en legitimatie voor aan de vertegenwoordigers van het voortgezet onderwijs, de opleidingen in het hoger onderwijs en de beroepsorganisatie van leraren GL.

3.3. Competenties van de leraar GL

Basisberoepsprofiel van de docent GL

Toelichting:

- In de bijlage 4.3 is de volledige SBL-competentiebeschrijving te vinden.
- De projectgroep heeft specifieke competenties voor de docent GL ontwikkeld. Hieronder volgen de specifieke competenties voor de docent GL (cursief afgedrukt). Zie bijlage 4.3 voor voorbeelden van indicatoren
- Scholen voor voortgezet onderwijs of opleidingen kunnen specifieke competenties die zij noodzakelijk achten voor de docent GL toevoegen.

Competentie 1. Interpersoonlijk competent

De docent onderschrijft zijn interpersoonlijke verantwoordelijkheid en is zich bewust van zijn eigen houding en gedrag en van de invloed daarvan op de leerlingen.

- De docent schept een goed klimaat voor samenwerking met de leerlingen en tussen de leerlingen onderling, *waarbinnen ruimte is voor ervaringen van leerlingen met betrekking tot levensbeschouwelijke opvattingen, levensvragen, uitingen en demonstraties daarvan.*
- De docent is op een praktisch niveau op de hoogte van communicatietheorieën, groepsdynamica, interculturele en *(inter-)religieuze* communicatie en kent vooral ook de implicaties daarvan voor zijn eigen doen en laten.
- *De docent is authentiek in het interpersoonlijk verkeer en laat zien op welke wijze hij zelf omgaat met levensbeschouwelijke zaken.*

Competentie 2. Pedagogisch competent

De docent biedt leerlingen in een veilige leer- en werkomgeving houvast en structuur bij de keuzes die ze moeten maken en hij bevordert het zich verder kunnen ontwikkelen.

- De docent is bekend met de sociaal-emotionele, *levensbeschouwelijke* en morele ontwikkeling van tieners, jongvolwassenen en volwassenen, met de problemen en belemmeringen die zich daarbij kunnen voordoen en weet hoe hij die problemen in de praktijk kan signaleren en hoe hij daarmee om kan gaan.
- *De docent begeleidt de leerlingen bij hun zoektocht naar de eigen religieuze identiteit. Hij reikt informatie (-bronnen) aan waardoor leerlingen in staat zijn hun eigen vragen te beantwoorden, antwoorden te formuleren en te communiceren.*
- *De docent stimuleert de levensbeschouwelijke en morele ontwikkeling van de leerling en zijn ethische sensibiliteit en begeleidt leerlingen bij het opstellen en beargumenteren van religieuze en ethische redeneringen.*

Competentie 3. Vakinhoudelijk en didactisch competent

De docent moet de leerlingen helpen zich de leerinhouden van een bepaald vak eigen te maken en vertrouwd te raken met de manier waarop die in het dagelijkse leven gebruikt worden.

Ook helpt hij de leerlingen zicht te krijgen op wat zij in de samenleving en in de wereld van het werken kunnen verwachten.

- *De docent is op de hoogte van de levensbeschouwelijke diversiteit binnen de groep en kan daar bij aansluiten.*
- *De docent heeft kennis van de theologie en verwante wetenschappen op HBO of universitair niveau en van de vakinhoud, zoals omschreven in kerndoelen en eindtermen voor het vak GL. Hij kan deze koppelen aan leerinhouden en werkvormen.*
- *De docent weet de levensbeschouwelijke cq. religieuze betekenisverlening in het algemeen en die van de leerlingen in het bijzonder te duiden en uit te leggen (hermeneutiek).*

Competentie 4. Organisatorisch competent

De docent draagt zorg voor organisatorische zaken die samenhangen met zijn onderwijs en het leerproces van de leerlingen in de school.

Hij zorgt er voor dat leerlingen een ordelijke taakgerichte omgeving treffen, waar ook ruimte is voor eigen initiatief.

- *De docent brengt de religieuze traditie waarin de identiteit van de school vorm krijgt, voor het voetlicht.*
- *De docent draagt (zodanig) bij aan het organiseren en doordenken van viermomenten in de school als vorm van leren en communiceren.*

Competentie 5. Competent in het samenwerken met collega's

De docent draagt er zorg voor dat zijn werk en dat van zijn collega's in de school op elkaar zijn afgestemd. Hij werkt samen met collega's binnen de school en levert een bijdrage aan de schoolorganisatie.

- *De docent analyseert en ontwikkelt met collega's levensbeschouwelijke en waardeconcepten binnen de kaders van het pedagogisch concept van de school.*
- *De docent geeft (samen met anderen) vorm aan de schoolidentiteit.*
- *De docent heeft enige kennis van identiteits-, organisatie- en bestuursvormen voor scholen in het voortgezet onderwijs en BVE.*

Competentie 6. Competent in het samenwerken met de omgeving

De docent onderhoudt contacten met ouders/verzorgers van de leerlingen en werkt zodanig mee dat de samenwerking van de school met andere instellingen goed verloopt.

- *De docent verduidelijkt voor ouders en belangstellenden de betekenis van godsdienst en levensbeschouwing in de samenleving.*
- *De docent is bekend met de leefwereld van ouders of verzorgers en met de culturele en religieuze achtergronden van de leerlingen en hij weet mede vanuit eigen affiniteit met deze culturele en religieuze gemeenschappen hoe hij daar rekening mee moet houden in zijn doen en laten als leraar.*

Competentie 7. Competent in reflectie en ontwikkeling

De docent moet zich voortdurend ontwikkelen en professionaliseren om zijn verantwoordelijkheden blijvend waar te kunnen maken.

- *De docent reflecteert op zijn persoonlijke levensbeschouwing in dialoog met de school waar hij werkzaam is.*

3.4. Hoe nu verder?

Als een school na intern overleg besloten heeft om het vak GL als examenvak in te voeren, moet ze een helder beeld krijgen van de manier waarop ze het examenvak gaat invoeren. Daarvoor maakt zij een invoeringsplan met procedures en de inhoudelijke uitwerking.

De organisaties, verantwoordelijk voor deze handreiking, zijn graag bereid scholen hierin te begeleiden. Zij zullen tevens in overleg met het hoger onderwijs postdoctorale cursussen ontwikkelen, bedoeld voor (na)scholing van GL-docenten.

Wanneer een school besluit om het vak als groot examenvak aan te bieden in het vrije of geheel vrije deel moet ze daarvoor een aanvraag doen bij de minister. Dit kan zelfstandig als school gedaan worden, maar de aanvraag mag ook door een groep van scholen gezamenlijk worden ingediend. Zo'n gezamenlijke aanvraag door de organisaties, verantwoordelijk voor deze handreiking, namens een aantal scholen behoort tot de mogelijkheden. In het geval van GL als groot examenvak zal de minister aan de aanvrager(s) om een verantwoording vragen met betrekking tot de omvang van het vak en met betrekking tot het niveau van de inhoud. Met het oog daarop kan het havo-leerplan aan een hbo-instelling en het vwo-leerplan aan een wo-instelling voor advies worden voorgelegd. De school heeft uiteraard de keuze tot welke hoger onderwijsinstelling zij zich wil wenden.

De organisaties voor bestuur en management hebben als voornemen om de ontwikkeling van de landelijke aspecten van de kwaliteitsborging (zie ook de paragrafen 3.1, 3.2, 3.3) in gezamenlijke verantwoordelijkheid voor hun rekening te nemen. Daarvoor wordt een landelijk platform opgericht. In het kader van het collegiale visitatiestelsel GL in eigen kring wordt bovendien gedacht aan het aanleggen, beschikbaar stellen en actueel houden van een landelijke toetsenbank.

4. Verantwoording

4.1. Bronnen

Accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs, NVAO, 2003
Afspraken rolverdeling Ministerie van OCW, de Inspectie van het Onderwijs en de NAO, 2001
Bekwaamheidseisen leraren, Stichting beroepskwaliteit Leraren en ander Onderwijspersoneel (SBL), 2004
Boersma, P. en S.W. Frouws, Godsdienst als examenvak, *Narthex* 5(2005)6
De leerling geboeid, de school ontketend, Koers VO, Ministerie OCW, 2004
Fortuin-van der Spek, C.A., *Verkenningen rondom invoering van Godsdienst of Levensbeschouwing als examenvak*, CPS, Amersfoort 2005
Frouws, S.W., Proeve van een kwaliteitsstelsel voor het vak godsdienst, 2002
Griendt, P.C. v.d., *In het perspectief van de angst*, Groningen 1975
Instrument visitatie KPC, www.kpcgroep.nl
Kooij, J. van der, Levensbeschouwelijke vorming: een eigenaardig vak, in HPL 2005
Korthagen, F.A.J., VELON, Tijdschrift voor Lerarenopleiders, 25(1)2004
Overzicht instrumenten kwaliteitszorg, www.q5.nl,
Pleidooi voor de invoering van het vak Levensbeschouwing, opgesteld door de Verenigingen van Leraren Levensbeschouwing.
Roelofs, A., Kwaliteit van onderwijs, Toeval of borging, 2002
Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo, 2003
Toezicht inspectie op godsdienstonderwijs, brief Inspecteur Generaal, 17 april 2003
Toezicht inspectie op godsdienstonderwijs, brief Minister van OCW, 17 april 2003
Toezichtkader Voortgezet onderwijs, Inhoud en werkwijze van het inspectietoezicht conform de WOT, 2002
Veranderend toezicht: de Inspectie en de WOT, Inspectie van het onderwijs, 2002
Wet beroepen in het onderwijs, 2004
Wet op het onderwijstoezicht, 2002
www.cultuurportfolio.nl

4.2. Deelnemende organisaties

Deze handreiking is tot stand gekomen onder de verantwoordelijkheid van de Besturenraad, Concent, VGS/BGS.

De stuurgroep

D. den Bakker (manager Besturenraad)
B. J. de Groot (leraar GL Comenius College Leeuwarden, voorzitter VGL)
Dr. W. Fieret (Voorzitter Centrale Directie College Lodenstein Amersfoort)
Drs. S.W. Frouws (adviseur onderwijs Besturenraad Voorburg)
Drs. T.M.J. Geurts (adviseur onderwijs BVKO)
H. van Leeuwen (sector directeur havo/vwo Ger SG Randstad Rotterdam)
Mevr. A.G. Zandbergen-Beishuizen (rector Lauwerscollege Buitenpost)

Projectgroep A/vakinhoudelijk kader en Projectgroep B/kwaliteitsborging

M.C.J. Visser (rector Bogerman Sneek) voorzitter (A/B)

H.J. Blenkers (VU-Windesheim Zwolle) (A)
Drs. P. Boersma (adviseur onderwijs Besturenraad Voorburg) (A)
Drs. L.C. Bulens (leraar GL De Heemgaard Apeldoorn) (B)
Mevr. drs. F.C. Brons (leraar GL Agnieten College Meander Zwolle, bestuurslid VGL) (A)
J.H. Doornbos (godsdienstleraar Greijdanus College Zwolle) (A)
Drs. L.C. Duifhuizen (rector Groevenbeek College Ermelo) (A)
Drs. S.W. Frouws (adviseur onderwijs Besturenraad Voorburg) (B)
Mevr. C.A. Fortuin-van der Spek (onderwijsadviseur CPS Amersfoort) (A/B)
Drs. J.H.W. Hooghoff (onderwijsadviseur SLO Enschede) (A)
L.C. van der Kolk (godsdienstleraar Calvin College Goes) (A)
Drs. H. Noordink (onderwijskundige SLO Enschede) (A)
Drs. H.G. Schep (leraar GL Penta College CSG Blaise Pascal Spijkenisse) (A)
R. van Swetselaar, M.A. (onderwijskundige Christelijke Hogeschool Ede) (B)
Drs. T. Spoelstra (projectmanager en onderwijsadviseur GH-GPC-GIDS Zwolle) (B)
Drs. A.P.F.M. Roelofs (directeur onderwijs Penta College Spijkenisse) (B)
Drs. G. Wijmenga (leraar GL Buys Ballot College Goes) (B)

Externe adviseurs: Drs. D.W. Schönau (adviseur Cito Arnhem), J. Neerken (leraar GL Christelijk Lyceum Veenendaal), Mevr. L. van Tuyl (onderwijsadviseur CPS Amersfoort)

4.3. Bijlage - volledige SBL-competenties van de leraar GL

Toelichting: in deze bijlage is de volledige SBL-competentiebeschrijving te vinden.
De specifieke competenties voor de docent GL zijn daarin cursief weergegeven.

Competentie 1. Interpersoonlijk competent

De docent onderschrijft zijn interpersoonlijke verantwoordelijkheid en is zich bewust van zijn eigen houding en gedrag en van de invloed daarvan op de leerlingen.

- De docent maakt contact met de leerlingen en zorgt ervoor dat zij contact kunnen maken met hem en zich op hun gemak voelen.
- De docent biedt een kader waarbinnen de leerlingen hun eigen leerproces kunnen vormgeven en helpt de leerlingen daarbij.
- De docent schept een goed klimaat voor samenwerking met de leerlingen en tussen de leerlingen onderling. *Daarbinnen is ruimte voor ervaringen van leerlingen met levensbeschouwelijke opvattingen, levensvragen, uitingen en demonstraties daarvan.*
- De docent is goed op de hoogte van communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van zijn leerlingen en de vervolgopleiding waar zij zich op voorbereiden.
- De docent is op een praktisch niveau op de hoogte van communicatietheorieën, groepsdynamica, interculturele en *(inter-)religieuze* communicatie en kent vooral ook de implicaties daarvan voor zijn eigen doen en laten.
- *De docent is authentiek in het interpersoonlijk verkeer en laat zien op welke wijze hij zelf omgaat met levensbeschouwelijke zaken.*

Voorbeelden van indicatoren bij competentie 1

De docent

- a. ziet wat er gebeurt in de groepen waarmee hij werkt. Hij luistert naar de leerlingen en reageert op hen. Hij spreekt hen aan op ongewenst gedrag en hij stimuleert gewenst gedrag. Hij laat de leerlingen in hun waarde en zorgt ervoor dat de leerlingen respect opbrengen voor hem en voor elkaar.
- b. maakt de leerlingen medeverantwoordelijk voor de sfeer in de groep en reageert positief op initiatieven van leerlingen.
- c. stimuleert de samenwerking met en tussen de leerlingen. Hij staat open voor vragen van leerlingen en laat merken dat hij begrijpt wat ze zeggen en dat hij hier rekening mee houdt.
- d. *stimuleert leerlingen om met elkaar in gesprek te gaan over de invloed van godsdienst en levensbeschouwing op maatschappelijke gebeurtenissen.*
- e. *stimuleert leerlingen te zoeken naar betekenisverlening in godsdienst en levensbeschouwing en het uitwisselen van meningen daarover.*
- f. *stimuleert leerlingen ervaringen en kennis te integreren in en te vertalen naar eigen standpunten.*
- g. laat merken dat hij een goede samenwerking tussen de leerlingen waardeert en zorgt ervoor dat leerlingen rekening houden met elkaar.
- h. houdt in zijn taalgebruik, omgangsvormen en manier van communiceren rekening met wat gebruikelijk is in de leefwereld van zijn leerlingen.
- i. kan beschrijven en verklaren wat de communicatiepatronen zijn in de (cultureel heterogene) groepen waarmee hij werkt en hoe de sociale verhoudingen liggen. Hij weet hoe hij een en ander zonodig kan verbeteren.
- j. kan verantwoorden hoe hij met zijn (cultureel heterogene) groepen omgaat en ook met individuele leerlingen. Daarbij maakt hij gebruik van relevante theoretische en methodische inzichten.

Competentie 2. Pedagogisch competent

De docent biedt leerlingen in een veilige leer- en werkomgeving houvast en structuur bij de keuzes die ze moeten maken en hij bevordert het zich verder kunnen ontwikkelen.

- De docent vormt zich een goed beeld van het sociale klimaat in een groep, van het individuele welbevinden van de leerlingen en van de vorderingen die zij maken op het gebied van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid.
- De docent ontwerpt op basis daarvan een plan van aanpak of een benadering om de leerlingen te begeleiden naar een veilig en harmonisch leef- en werkklimaat en om hun sociaal-emotionele en morele ontwikkeling te bevorderen in de richting van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid.
- De docent voert dat plan van aanpak of die benadering uit.
- De docent evalueert dat plan van aanpak of die benadering en stelt het zonodig bij, voor de hele groep en ook voor individuele leerlingen.
- De docent signaleert problemen en belemmeringen in de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van leerlingen en stelt, eventueel samen met collega's, een passend plan van aanpak of benadering op.
- De docent signaleert problemen en belemmeringen in de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van leerlingen en stelt, eventueel samen met collega's, een passend plan van aanpak of benadering op.
- De docent is bekend met bedrijfsculturen waar de leerlingen in of na hun opleiding mee te maken krijgen.
- De docent is bekend met de sociaal-emotionele, levensbeschouwelijke en morele ontwikkeling van tieners, jongvolwassenen en volwassenen, met de problemen en belemmeringen die zich daarbij kunnen voordoen en weet hoe hij die problemen in de praktijk kan signaleren en hoe hij daarmee om kan gaan.

- De docent is bekend met ontwikkelings- en opvoedingstheorieën, is vertrouwd met verschillende opvoedingspraktijken en met de culturele bepaaldheid daarvan; dit alles met name in hun consequenties voor het onderwijs en voor zijn doen en laten als leraar.
- De docent heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardeontwikkeling bij tieners, adolescenten en volwassenen én van de culturele bepaaldheid daarvan en weet welke consequenties hij hieraan moet verbinden voor zijn handelen.
- *De docent begeleidt de leerlingen bij hun zoektocht naar de eigen religieuze identiteit. De docent reikt informatie(-bronnen) aan waardoor leerlingen in staat zijn hun eigen vragen te beantwoorden en de antwoorden te formuleren en te communiceren.*
- *De docent stimuleert de levensbeschouwelijke en morele ontwikkeling van de leerling en zijn ethische sensibiliteit en begeleidt leerlingen bij het opstellen en beargumenteren van religieuze en ethische redeneringen.*

Voorbeelden van indicatoren bij competentie 2

De docent

- a. ziet hoe leerlingen met elkaar omgaan en wat dat voor gevolgen heeft voor het welbevinden van (individuele) leerlingen. Hij bespreekt met hen de sfeer in de groep en de omgang met elkaar.
- b. helpt leerlingen om ten opzichte van elkaar collegiale omgangsvormen te ontwikkelen en benut hierin de leeromgeving als oefenomgeving voor de werkomgeving.
- c. helpt leerlingen bij de ontwikkeling van hun beroepsidentiteit.
- d. waardeert de inbreng van de leerlingen, is nieuwsgierig naar hun ideeën en complimenteert hen regelmatig. Hij stimuleert hen om kritisch na te denken over hun opvattingen en gedrag en om daarover in de groep te communiceren.
- e. levert zijn bijdrage aan een goede analyse van het sociale klimaat in de groepen waar hij mee te maken heeft en hij communiceert hierover met zijn collega's.
- f. signaleert ontwikkelings- of gedragsproblemen bij individuele leerlingen en beoordeelt in overleg met collega's of en hoe die aangepakt kunnen worden.
- g. *kan de meest voorkomende levensbeschouwelijke (ontwikkelings- en opvoedings)problemen op individueel niveau en op groepsniveau signaleren, en de leerlingen begeleiden en verwijzen.*
- h. *stimuleert leerlingen gevoelig te zijn voor specifieke ethische ervaringen en ervaringen met een appèl karakter, en persoonlijke waarden op te sporen.*
- i. laat leerlingen zelfstandig werken en samenwerken. Hij bevordert de zelfstandigheid van de leerlingen en de samenwerking tussen leerlingen door hen te stimuleren tot of te begeleiden bij het reflecteren op de geboekte resultaten en op het proces van leren en samenwerken.
- j. doet recht aan culturele en levensbeschouwelijke verschillen tussen leerlingen: hij houdt er rekening mee en maakt er in zijn pedagogisch handelen een goed gebruik van.
- k. begeleidt leerlingen bij het maken van keuzes gericht op hun studie en loopbaan. Hij draagt eraan bij dat leerlingen passende adviezen krijgen die aansluiten bij hun ambities en capaciteiten.
- l. is zich bewust van zijn eigen beroepsopvatting, zijn waarden en normen en hij laat dat merken aan zijn leerlingen. Hij kan bijvoorbeeld toelichten welke rol zijn normen, waarden en beroepsopvatting spelen bij de begeleiding van de leerlingen.
- m. kan zijn pedagogische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele leerlingen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante theoretische en methodische inzichten.

Competentie 3. Vakinhoudelijk en didactisch competent

De docent moet de leerlingen helpen zich de leerinhouden van een bepaald vak eigen te maken en ver-

trouwd te raken met de manier waarop die in het dagelijkse leven gebruikt worden. Ook helpt hij de leerlingen zicht te krijgen op wat zij in de samenleving en in de wereld van het werken kunnen verwachten.

- De docent vormt zich een goed beeld van de mate waarin de leerlingen de leerinhoud beheersen en van de manier waarop ze hun werk aanpakken.
- *De docent is op de hoogte van de levensbeschouwelijke diversiteit binnen de groep en kan daar bij aansluiten.*
- De docent ontwerpt op basis daarvan gevarieerde leeractiviteiten die voor de leerlingen uitvoerbaar zijn, waaruit zij eventueel kunnen kiezen en die hen aanzetten tot zelfwerkzaamheid.
- De docent voert die leeractiviteiten samen met zijn leerlingen uit.
- De docent evalueert die leeractiviteiten en de effecten ervan en stelt ze zonedig bij, voor de hele groep maar ook voor individuele leerlingen.
- De docent signaleert leerproblemen en –belemmeringen en stelt, eventueel samen met collega’s, een passend plan van aanpak of benadering op.
- De docent heeft zelf een grondige kennis en beheersing van de leerinhouden waarvoor hij verantwoordelijk is en is op grond van eigen studie en eventueel werkervaring vertrouwd met de theoretische en (beroeps)praktische achtergronden daarvan.
- *De docent heeft kennis van de theologie en verwante wetenschappen op HBO en/of universitair niveau en van de vakinhoud, zoals omschreven in kerndoelen en eindtermen voor het vak GL. Hij kan deze koppelen aan leerinhouden en werkvormen.*
- *De docent weet de levensbeschouwelijke cq. religieuze betekenisverlening in het algemeen en die van de leerlingen te duiden en uit te leggen (hermeneutiek).*
- De docent is in staat die waardegemeenschappen, die van betekenis zijn in de buurt waar de school staat, functioneel in het leerproces te integreren.
- De docent kent het belang van die leerinhoud voor het toekomstige beroep en het dagelijks leven van de leerlingen.
- De docent kent op hoofdlijnen de leerinhoud van andere vakken of beroepen waarmee hij binnen zijn school of opleiding samenwerkt.
- De docent weet op hoofdlijnen wat en hoe zijn leerlingen geleerd hebben in het voorgaande onderwijs en hoe hij daarop kan aansluiten.
- De docent heeft kennis van (onderzoeksmatig) ontwerpen van onderwijs, didactiek en didactische leermiddelen, waaronder ICT.
- De docent is bekend met verschillende onderwijs- en leertheorieën, met verschillende onderwijsarrangementen voor het voortgezet onderwijs en BVE (onder andere actuele vormen van beroepsgerichte didactiek) en weet hoe hij die in praktijk kan brengen.

Voorbeelden van indicatoren bij competentie 3

De docent

- a. kan opdrachten, oefeningen en toetsen waar zijn leerlingen mee te maken krijgen zelf foutloos uitvoeren, demonstreren en uitleggen. Dit voor zover die betrekking hebben op zijn vak(gebied).
- b. biedt de leerlingen keuzes (thema’s, werkvormen, opdrachten) en zorgt voor actieve betrokkenheid van leerlingen bij de invulling van hun onderwijsprogramma. Hij creëert de randvoorwaarden (sfeer, organisatie, opdrachten, materialen en machines) die de leerlingen in staat stellen zelfstandig te kunnen werken, zodat zij in hun eigen tempo en op hun eigen wijze kunnen leren.
- c. maakt gebruik van moderne middelen, waaronder ICT. Zo maakt hij, als dat aan de orde is, gebruik van een elektronische leeromgeving die plaats- en tijdonafhankelijk leren mogelijk maakt en effectieve com-

municatie over het leren vanaf verschillende plekken ondersteunt.

- d. legt duidelijk uit aan leerlingen welke leerdoelen hij met welke activiteiten nastreeft, of hij laat binnen gegeven kaders de leerlingen hun eigen leerdoelen formuleren.
- e. *kan de bijdrage van godsdienst en levensbeschouwing aan de oriëntatie van de mens op de samenleving aan leerlingen helder maken.*
- f. stimuleert dat leerlingen zich verhouden tot (een) waardegemeenschap(pen) die relevant zijn/is voor de persoonlijke leervragen van de leerling.
- g. begeleidt leerlingen in hun leerproces door reflectiegesprekken met hen te voeren zodat de leerlingen in staat zijn om zelf leervragen te formuleren en het eigen leerproces te sturen.
- h. geeft opbouwend commentaar op het werk van zijn leerlingen en op de manier waarop ze werken. Hij doet op basis van evaluatie en toetsing betrouwbare uitspraken over hun kennis en vaardigheid.
- i. ontwikkelt (in samenwerking met collega's) beoordelingsinstrumenten.
- j. kan beschrijven hoe zijn leerlingen leren, wat hun vorderingen zijn en hun sterke en zwakke punten, en hoe hij hun leren probeert te bevorderen. Hij signaleert leerproblemen en kan beoordelen of en hoe hij die problemen zelf kan aanpakken en hij weet waar hij en de leerling eventueel hulp kunnen vinden in en buiten de school.
- k. kan zijn vakinhoudelijke en didactische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele leerlingen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante en actuele theoretische en methodische inzichten.

Competentie 4. Organisatorisch competent

De docent draagt zorg voor organisatorische zaken die samenhangen met zijn onderwijs en het leerproces van de leerlingen in de school. Hij zorgt er voor dat leerlingen een ordelijke taakgerichte omgeving treffen, waar ook ruimte is voor eigen initiatief.

- De docent hanteert op een consequente manier concrete, functionele en door de leerlingen gedragen procedures en afspraken.
- De docent biedt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen aan die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen.
- De docent houdt voor zijn onderwijs een planning aan die bij de leerlingen bekend is en waar zij hun eigen planning op kunnen afstemmen en hij gaat adequaat om met tijd.
- De docent is bekend met die aspecten van (groeps- of) klassenmanagement die voor zijn vorm van onderwijs relevant zijn.
- De docent is bekend met de organisatorische aspecten van verschillende soorten leeromgevingen in de school en in het leerbedrijf, zoals open leercentrum, werkplekkenstructuur, beroepspraktijkvorming en praktijklessen.
- *De docent brengt de religieuze traditie waarin de identiteit van de school vorm krijgt, voor het voetlicht.*
- *De docent draagt (zodanig) bij aan het organiseren en doordenken van viermomenten in de school als vorm van leren en communiceren.*

Voorbeelden van indicatoren bij competentie 4

De docent

- a. hanteert concrete, functionele en door de leerlingen gedragen procedures en afspraken op een consequente manier. Hij biedt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen aan die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen.
- b. houdt een heldere planning aan, waarbinnen keuzemogelijkheden voor de leerlingen zijn. Hij bespreekt

deze met de leerlingen en voor zover mogelijk stelt hij die met de leerlingen op. Hij gaat adequaat om met tijd. In onverwachte situaties improviseert hij op een professionele manier en stelt daarbij duidelijke prioriteiten.

- c. organiseert gesprekken met de (praktijk)begeleider in het bedrijf of de instelling en met de leerling om de voortgang te bespreken en de begeleiding af te stemmen. Hij administreert deze gesprekken in een (leerlingvolgsysteem).
- d. organiseert en administreert in samenwerking met collega's en de (praktijk)begeleider van het bedrijf of instelling de beoordeling van de leerling. Hij zorgt voor heldere communicatie naar de leerling over de beoordeling.
- e. zorgt in situaties van teamteaching en/of samenwerking met onderwijsassistenten of instructeurs en met begeleiders in leerbedrijven en -instellingen voor een duidelijke taakverdeling en -afstemming die ook bij de leerlingen bekend is.
- f. kan zijn opvattingen, zijn aanpak van (groeps- of) klassenmanagement en de organisatie van zijn onderwijs (op school en in bedrijfsleven of instelling) verantwoorden.
- g. *is in staat op praktisch niveau een (inter)religieuze dialoog te voeren of daar (samen met anderen) vorm aan te geven.*

Competentie 5. Competent in het samenwerken met collega's

De docent draagt er zorg voor dat zijn werk en dat van zijn collega's in de school op elkaar zijn afgestemd. Hij werkt samen met collega's binnen de school en levert een bijdrage aan de schoolorganisatie.

- De docent deelt informatie die voor de voortgang van het werk van belang is met collega's en hij maakt gebruik van de informatie die hij van collega's krijgt.
- De docent levert een constructieve bijdrage aan verschillende vormen van overleg en samenwerken op school.
- De docent geeft en ontvangt collegiale consultatie en intervisie.
- De docent werkt met collega's (onderzoeksmatig) samen aan de ontwikkeling en verbetering van zijn school.
- *De docent analyseert en ontwikkelt met collega's levensbeschouwelijke en waardeconcepten binnen de kaders van het pedagogisch concept van de school.*
- *De docent geeft (samen met anderen) vorm aan de schoolidentiteit.*
- De docent is op praktisch niveau bekend met methodieken voor samenwerking en intervisie.
- De docent is op een praktisch niveau op de hoogte van leerlingvolgsystemen en manieren om zijn eigen werk toegankelijk te administreren.
- De docent heeft enige kennis van identiteits-, organisatie- en bestuursvormen voor scholen in het voortgezet onderwijs en BVE.
- De docent is op de hoogte van modellen voor kwaliteitszorg en methodieken voor onderwijsverbetering en schoolontwikkeling.

Voorbeelden van indicatoren bij competentie 5

De docent

- a. werkt samen met collega's in het voorbereiden, uitvoeren (teamteaching) en evalueren van onderwijs. Hij heeft een gemakkelijk toegankelijke administratie en registratie van leerling gegevens.
- b. werkt met collega's samen aan het verbeteren en vernieuwen van het onderwijs of de organisatie, zoals bijvoorbeeld het ontwikkelen van doelen en eindtermen, opdrachten en beoordelingsinstrumenten in het kader van een nieuwe onderwijsvorm of het vormen van kernteams of zelfsturende teams.

- c. maakt gebruik van vormen van actieonderzoek/handlungsonderzoek om gesignaleerde problemen aan te pakken.
- d. spreekt collega's aan en is zelf ook aanspreekbaar als het gaat om het vragen of geven van hulp bij het werk.
- f. houdt rekening met zijn collega's en met de belangen van zijn school.
- g. draagt bij aan een effectief functionerende organisatie door te werken volgens in de organisatie geldende afspraken, procedures en systemen.
- h. kan zijn opvattingen en zijn werkwijze op het gebied van samenwerken met collega's en functioneren in de schoolorganisatie verantwoorden.
- i. *kan (samen met anderen) het godsdienst-pedagogisch klimaat van de school vormgeven en kent methodieken om die samenwerking te bevorderen.*

Competentie 6. Competent in het samenwerken met de omgeving

De docent onderhoudt contacten met ouders/verzorgers van de leerlingen en werkt zodanig mee dat de samenwerking van de school met andere instellingen goed verloopt.

- De docent geeft op professionele manier informatie over de leerlingen aan ouders en andere belanghebbenden en hij maakt gebruik van de informatie die hij van hen krijgt.
- De docent zorgt in overleg met de leerling en andere betrokkenen voor afstemming tussen het leren in en buiten de school en voor duidelijkheid over ieders verantwoordelijkheid en bijdrage hierin.
- De docent neemt op een constructieve manier deel aan verschillende vormen van overleg met mensen en instellingen buiten de school.
- De docent verantwoordt zijn professionele opvattingen en werkwijze met betrekking tot een leerling aan ouders en andere belanghebbenden en past in gezamenlijk overleg zonedig zijn werk met die leerling aan.
- *De docent verduidelijkt voor ouders en belangstellenden de betekenis van godsdienst en levensbeschouwing in de samenleving.*
- De docent is bekend met de leefwereld van ouders of verzorgers en met de culturele en religieuze achtergronden van de leerlingen en hij weet *mede vanuit eigen affiniteit met deze culturele en religieuze gemeenschappen* hoe hij daar rekening mee moet houden in zijn doen en laten als leraar.
- De docent is op de hoogte van de professionele infrastructuur waar zijn school onderdeel van is.
- De docent is bekend met de cultuur en de actuele gang van zaken in het bedrijfsleven waarin zijn leerlingen participeren en weet hoe hij daar als docent mee om kan gaan.
- De docent is bekend met de regelgeving en samenwerkingsprocedures tussen zijn school en bedrijven en instellingen waarmee wordt samengewerkt.
- De docent weet hoe hij ervoor kan zorgen dat het binnen- en buitenschoolse leren en de interne en externe begeleiding van zijn leerlingen goed op elkaar zijn afgestemd.

Voorbeelden van indicatoren bij competentie 6

De docent

- a. onderhoudt op een open en constructieve manier contacten met ouders, verzorgers of andere belanghebbenden. Zo spreekt hij mensen en instellingen buiten de school aan die met de leerlingen of waarmee leerlingen te maken krijgen. Voor die instellingen is hij aanspreekbaar. Daarbij stemt hij zijn werk goed af op dat van andere partijen.
- b. *verduidelijkt en verantwoordt aan ouders en andere belanghebbenden levensbeschouwing, waarden, waarnemingen, visies en handelen van zichzelf en de school.*

- c. overlegt met vertegenwoordigers van toeleverende en afnemende scholen om te komen tot doorlopende leerlijnen, zodat de leerling optimaal de eigen loopbaan vorm kan geven.
- d. kan zijn opvattingen en werkwijzen op het gebied van samenwerken met (potentiële) leerwerkplek biedende instellingen, ouders/verzorgers en anderen buiten de school verantwoorden.

Competentie 7. Competent in reflectie en ontwikkeling

De docent moet zich voortdurend ontwikkelen en professionaliseren om zijn verantwoordelijkheden blijvend waar te kunnen maken.

- De docent werkt planmatig aan de ontwikkeling van zijn bekwaamheid, op basis van een goede analyse van zijn competenties.
- De docent stemt de ontwikkeling van zijn bekwaamheid af op het beleid van de school en de ontwikkeling en afspraken binnen het team.
- De docent maakt bij die ontwikkeling gebruik van informatie van leerlingen en collega's (in school en bedrijf) en ook van collegiale hulp in de vorm van bijvoorbeeld intervisie en supervisie.
- De docent is op de hoogte van actuele ontwikkelingen in het bedrijfsleven en de maatschappij die relevant zijn voor zijn onderwijs.
- De docent is op de hoogte van de onderwijspraktijk in andere scholen voor voortgezet onderwijs en BVE en van actuele ontwikkelingen op het gebied van inhouden, werkwijzen en organisatievormen in het voortgezet onderwijs en BVE.
- De docent is op de hoogte van actuele ontwikkelingen op het gebied van de pedagogiek en de didactiek die relevant zijn voor zijn onderwijs.
- De docent heeft voldoende gedragspsychologische kennis om zijn eigen gedrag en dat van anderen te begrijpen en te analyseren.
- *De docent reflecteert op zijn persoonlijke levensbeschouwing in dialoog met de school waar hij werkt.*

Voorbeelden van indicatoren bij competentie 7

De docent

- a. brengt onder woorden wat voor hem in het leraarschap belangrijk is en vanuit welke professionele opvattingen hij werkt. Zo brengt hij zijn beroepsopvatting en werkhouding in verband met de (onderwijskundige en levensbeschouwelijke) identiteit van de school.
- b. kijkt kritisch naar zijn werk en gebruikt evaluatie, reflectie, feedback en intervisie van anderen om zich verder te ontwikkelen.
- c. benoemt zijn sterke en zwakke kanten, formuleert leervragen en werkt daar planmatig aan. Hij maakt daarbij gebruik van de kaders en structuren die de school biedt (bijvoorbeeld competentie management, persoonlijk ontwikkelingsplan, teamontwikkelingsplan, functionerings- en beoordelingsgesprekken).
- d. signaleert relevante (*godsdienstige- en levensbeschouwelijke*) ontwikkelingen in de samenleving, het bedrijfsleven en het onderwijs en trekt daaruit consequenties voor zijn professionele ontwikkeling.
- e. benut verschillende mogelijkheden om zichzelf verder te ontwikkelen, zoals bijhouden van vakliteratuur, het volgen van trainingen en opleidingen, maar ook het deelnemen aan vernieuwingsprojecten, het uitvoeren van actieonderzoek en het oppakken van nieuwe taken.
- f. kan zijn eigen activiteiten en plannen over professionele ontwikkeling verantwoorden, in relatie met het beleid van de school, afspraken binnen het team en tegen de achtergrond van actuele ontwikkelingen in het onderwijs en de samenleving.

Besturenraad
de organisatie van het christelijk onderwijs
Postbus 907
2270 AX Voorburg
telefoon 070 348 11 48
fax 070 382 12 01
alg@besturenraad.nl
www.besturenraad.nl

0506

Deze handreiking kwam tot stand onder verantwoordelijkheid van de Besturenraad, Concent en VGS/BGS