

Leerlingcompetenties Godsdienst/Levensbeschouwing



ISBN 978-90-70724-91-7

Deze handreiking kwam tot stand onder verantwoordelijkheid van het expertisecentrum Hermes, een samenwerkingsverband van de lerarenopleidingen godsdienst/levensbeschouwing van de Christelijke Hogeschool Ede, de Cursus Godsdienst- onderwijs, Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing, de Gereformeerde Hogeschool, de Hogeschool INHOLLAND, de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden en de Christelijke Hogeschool Windesheim, en de Besturenraad, centrum voor christelijk onderwijs.

Tekst en eindredactie: drs. Roel van Swetselaar, Christelijke Hogeschool Ede en drs. Taco Visser, Besturenraad
Beeldredactie en productiebegeleiding: Corine de Reus, Besturenraad

Fotografie: Hans Fijn van Draat

Vormgeving en druk: Ten Brink, Meppel

01 | 2011 | Woerden





Inhoud

1

Inleiding

5

2

Verantwoording

7

■ Werkwijze en keuzen projectgroep

7

■ Competentiegericht onderwijs

8

■ De zin van competentiegericht onderwijs godsdienst/levensbeschouwing

9

3

Competentiegerichte eindkwalificaties godsdienst/levensbeschouwing

13

4

Zeven voorbeeldopdrachten

18

1

Inleiding

“Als je zoekt, vind je ook altijd,” zei de jongen tegen zijn hart. ‘Toen ik zocht naar mijn schat waren alle dagen schitterend, omdat ik wist dat ieder ogenblik deel uitmaakte van de droom die te vinden is. Terwijl ik mijn schat zocht, ontdekte ik dingen die ik nooit zou hebben gevonden als ik niet de moed had gehad dingen te doen die onmogelijk zijn voor herders.’

Zijn hart bleef de hele avond stil. ‘s Nachts sliep hij rustig, en toen hij wakker werd, begon zijn hart hem de dingen van de ziel van de wereld te vertellen. Het zei dat ieder gelukkig mens een mens was die God in zich droeg. En dat het geluk gevonden kon worden in een doodgewone zandkorrel uit de woestijn, zoals de alchemist had gezegd. Want een zandkorrel is een moment van de schepping, en het universum heeft er miljarden jaren over gedaan hem te scheppen. ‘Ieder mens op aarde heeft een schat die op hem wacht,’ zei zijn hart. ‘Wij harten praten niet veel over die schatten, want de mensen willen ze niet meer vinden. We praten er alleen over tegen kinderen. Daarna laten we het leven elk kind naar zijn bestemming leiden.’”¹

Wat vind je van deze tekst? Welke zin springt er voor jou uit? Heeft elk mens een schat die op hem of haar wacht? Hoe zit dat bij jou? Zomaar wat vragen naar aanleiding van bovenstaande tekst. Vragen die leerlingen in lessen godsdienst/levensbeschouwing (verder: GL) aan het denken zetten. En meer dan dat: leerlingen worden er competent van. In dit geval competent in zelfreflectie en ontwikkeling. Deze competentie is een van de zeven leerlingcompetenties GL, zoals die verwoord zijn in de Handreiking *Godsdienst/Levensbeschouwing als Examen* (Besturenraad, 2006).²

Competentie, het is een bekend begrip in de wereld van mbo- en hbo-(leraren)opleidingen. Maar kun je er ook iets mee in het (voorbereidend) middelbaar onderwijs? Zo ja, wat kun je er dan precies mee in een middelbare schoolvak? En is dat zinvol? In de voorliggende brochure *Leerlingcompetenties godsdienst/levensbeschouwing* zullen wij deze vragen beantwoorden voor het middelbare schoolvak(gebied) GL.

Deze brochure is niet het eerste document waarin leerlingcompetenties voor het vak GL geformuleerd worden. De makers van de Handreiking *Godsdienst/Levensbeschouwing als Examen* (verder: Handreiking) hebben immers in 2006 een eerste poging daartoe ondernomen. In navolging van de Handreiking zullen ook wij het vak GL competentiegericht benaderen. Wij werken daarvoor in deze brochure de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking verder uit tot competentiegerichte eindkwalificaties GL voor zowel het vmbo als de onderbouw en bovenbouw van het havo/vwo.

Doel van de brochure is om docenten GL een instrument te bieden om hun lespraktijk GL competentiegericht te benaderen. Lespraktijk betekent hier: het totaal van de godsdienstpedagogische benadering, de (vak)didactiek, de lesmethoden, de leerplanontwikkeling, enzovoorts. Wij hopen docenten GL hiermee een ander, voor velen wellicht nieuw, perspectief te bieden op het vak GL.

Doelgroep zijn alle docenten GL die lesgeven in alle typen middelbaar onderwijs (van vmbo tot en met gymnasium). Hierbinnen zien wij docenten die in de vernieuwde onderbouw in leergebieden werken, als een speciale doelgroep. In hun schoolcontext wordt in ruime mate competentiegericht gewerkt.

De brochure is als volgt opgebouwd. Na de inleiding volgt een hoofdstuk waarin wij uitgebreid verantwoorden hoe wij als projectgroep gewerkt hebben en welke keuzen wij daarbij gemaakt hebben, hoe wij tegen competentiegericht onderwijs aankijken, hoe wij dat type onderwijs waarderen en welke redenen wij hebben om in het vak GL competentiegericht te werken.

In hoofdstuk drie geven we de competentiegerichte eindkwalificaties GL, gerangschikt op basis van de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking, integraal weer voor drie verschillende schoolniveaus: 3-/4-vmbo, 3-havo/vwo en 4-/5-havo/vwo.

1. Fragment uit 'De Alchemist' van Paul Coelho gebruikt in een module van het examenkeuzevak Geloof, Leven en Filosofie (GLF) van het Christelijk Lyceum Veenendaal.

2. Zie www.besturenraad.nl > downloads > identiteit.

In het slothoofdstuk geven we ter illustratie van het werken met de eindkwalificaties GL zeven concrete voorbeeldopdrachten bij de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking.

De brochure wordt u aangeboden door het expertisecentrum Hermes, een samenwerkingsverband van de hbo-lerarenopleidingen Theologie/Levensbeschouwing en de Besturenraad, centrum voor christelijk onderwijs. In opdracht van Hermes hebben de docenten GL Abigaïl van Soest-Boonman (ten aanzien van de voorbeeldopdrachten), Inge Boef, Epko Smit en Hans de Jonge (allen ten aanzien van de eindkwalificaties) onder leiding van projectleider Roel van Swetselaar, lerarenopleider GL aan de Christelijke Hogeschool Ede, aan de brochure gewerkt. De brochuretekst is geschreven door Roel van Swetselaar en Taco Visser, adviseur bij de Besturenraad.

Wij als projectgroepleden hopen dat de lezers met hetzelfde plezier met de competentiegerichte eindkwalificaties GL zullen werken als wij dat gedaan hebben in de ontwikkeling ervan. Wij beseffen echter ook dat onze formuleringen van de eindkwalificaties GL voor sommige docenten GL onvolledig zullen zijn. Ze zijn immers mede bepaald door onze eigen levensbeschouwelijke biografieën, onze onderwijsbiografieën, onze schoolcontexten en onze vakvisies. Ondanks bovenstaand voorbehoud sporen wij elke docent GL van harte aan om competentiegericht te werken in het vak GL. Het voorbereiden en geven van lessen GL aan de hand van de door de docent gewenste leerlingcompetenties of competentiegerichte eindkwalificaties, geeft volgens ons een enorme impuls aan het herformuleren van leerlingopdrachten, legt de leeractiviteiten in het vak GL bij de leerlingen neer en helpt docenten ten slotte om leerlingen meer dan alleen cognitief te toetsen.

Namens de projectgroep,
Roel van Swetselaar en Taco Visser

2

Verantwoording

Het met elkaar nauwkeurig formuleren van de competentiegerichte eindkwalificaties GL was voor ons in de projectgroep een uitermate stimulerende bezigheid. Zoals gezegd hopen wij dat docenten GL bij het werken met leerlingcompetenties in het vak GL hetzelfde zullen ervaren. Competentiegericht onderwijs, evenals elk ander type onderwijs, gaat echter gepaard met sterke onderwijsvertuigingen over de effectiviteit en de zinvolheid daarvan. De ene docent zweert bij competentiegericht onderwijs, de andere is bijvoorbeeld helemaal voor kennisgericht onderwijs.

Het beïnvloeden van onderwijsvertuigingen van docenten, ook van docenten GL, is dan ook geen sinecure. Wij denken dat deze alleen succesvol beïnvloed kunnen worden als docenten op basis van een heldere argumentatie voor een bepaalde onderwijswerkwijze kunnen kiezen. Daarom geven wij in dit hoofdstuk een uitgebreide verantwoording van onze werkwijze, van onze opvattingen over competentiegericht onderwijs en van onze redenen om competentiegericht te werken in het vak GL.

Wij verantwoorden hieronder eerst hoe wij als projectgroep gewerkt hebben en welke keuzen wij daarbij gemaakt hebben. Vervolgens beschrijven wij onze opvattingen over en onze waardering van competentiegericht onderwijs. Ten slotte geven wij enkele vakinhoudelijke en onderwijskundige redenen weer waarom competentiegericht onderwijs volgens ons zinvol is voor het vak GL.

Werkwijze en keuzen projectgroep

Hoe hebben wij in de projectgroep gewerkt en welke keuzen hebben wij gemaakt?

Ten eerste kozen we voor *een bepaalde opvatting van competentiegericht onderwijs*. De projectleider heeft hiervoor een verantwoordingstekst geschreven die als werkdocument diende in de projectgroep en als basis fungeert voor dit verantwoordingshoofdstuk.

Welke opvatting van competentiegericht onderwijs wij precies hebben, hoe dat type onderwijs door ons gewaardeerd wordt en welke redenen er volgens ons zijn om ook bij GL competentiegericht te werken, zullen we in de hierop volgende twee paragrafen toelichten.

Ten tweede hebben we ervoor gekozen om *de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking als basis te nemen voor onze uitwerking tot competentiegerichte eindkwalificaties GL*.

De leerlingcompetenties GL worden in de Handreiking als volgt omschreven:

1. Competent in zelfreflectie en ontwikkeling
2. Competent in communicatie en dialoog
3. Hermeneutisch competent
4. Spiritueel competent
5. Esthetisch competent
6. Competent tot ethisch gefundeerd waarderen en handelen
7. Sociaal competent.

Wij konden ons allen goed vinden in de zo geformuleerde leerlingcompetenties GL, evenals in het vakinhoudelijk en vakdidactisch kader van de Handreiking. De Handreiking is in 2006 gemaakt door een destijds breed professioneel gedragen werk- en stuurgroep en wordt als kaderdocument naar onze waarneming nog steeds breed gedragen.

Ten slotte: hoewel bedoeld voor het examenvak GL in het havo/vwo, achten wij de Handreiking ook geschikt als kaderdocument voor het vmbo, juist ook door de erin geformuleerde leerlingcompetenties.

Ten derde hebben we de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking verder uitgewerkt tot *eindkwalificaties op het niveau van les- en leerdoelen voor drie verschillende schoolniveaus: 3-/4-vmbo, 3-havo/vwo en 4-/5-havo/vwo*. De leerlingcompetenties van de Handreiking zijn tamelijk abstract geformuleerd. Wij wilden een vertaalslag maken van deze abstract beschreven competenties naar meer concrete en op het niveau van les- en leerdoelen beschreven leerlingcompetenties GL.

Dit bleek een lastige uitdaging, merkten we gaandeweg het project. Vanwege onze keuze voor de genoemde leerjaren zullen docenten GL die lesgeven in de eerste leerjaren van vmbo, havo en vwo de eindkwalificaties nog steeds als abstract of wellicht zelfs als idealistisch kunnen ervaren. Wij hopen daarom dat de door ons geformuleerde competentiegerichte eindkwalificaties door docenten GL als streefdoelen gezien worden waar in enkele leerjaren onderwijs GL

naartoe gewerkt kan worden. De eindkwalificaties GL fungeren wat ons betreft dus als een soort 'eindexamen-opgaven GL'.

Na de fundamentele keuzen voor competentiegericht onderwijs en het uitwerken van de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking tot competentiegerichte eindkwalificaties voor verschillende schoolniveaus, hebben we ten vierde gekeken of en in hoeverre de zeven leerlingcompetenties GL uit de Handreiking in bestaande lesmethoden GL terugkomen. Een werkwijze die wij alle docenten GL aanbevelen.

Uit ons onderzoek blijkt dat de leerlingopdrachten in lesmethoden GL weliswaar op alle zeven leerlingcompetenties GL een beroep doen, maar dat de hermeneutische en ethische competenties een zeer prominente plek innemen. Bovendien blijken de leerlingopdrachten vooral op cognitieve leerdoelen en cognitieve leerlingcompetenties gericht te zijn. We hebben ons in de projectgroep vervolgens ook afgevraagd of er andere leerlingcompetenties GL te bedenken zouden zijn. Zowel ons lesmethodenonderzoek als een veldraadpleging leverden echter geen nieuwe leerlingcompetenties GL op. Wel blijkt ons vakgebied voluit een beroep te doen op leerlingcompetenties die GL met alle schoolvakken deelt. Te denken valt aan algemene competenties als: samenvatten, in eigen woorden weergeven, ordenen, een mening geven, enzovoort.

Ten slotte hebben we de zeven leerlingcompetenties GL concreet uitgewerkt in competentiegerichte eindkwalificaties GL voor de drie genoemde schoolniveaus: 3-/4-vmbo, 3-havo/vwo en 4-/5-havo/vwo. Bovendien hebben we bij elk van de zeven leerlingcompetenties een voorbeeldopdracht gemaakt.

In de projectgroep hebben we hierbij stevig gediscussieerd over de precieze formuleringen van de eindkwalificaties GL. In die discussies merkte een ieder van ons hoezeer we onze eigen levensbeschouwelijke biografie, onze eigen onderwijsbiografie, onze eigen vakvisie en onze eigen schoolcontext meenamen in de formulering van de eindkwalificaties. Met andere woorden: andere docenten GL zullen met elkaar tot anders geformuleerde eindkwalificaties komen.

Toch denken we dat we eindkwalificaties geformuleerd hebben die door menig docent GL gedeeld zullen worden. We hebben namelijk gedurende het jaar 2010 een behoorlijk aantal docenten GL om feedback gevraagd op de eindkwalificaties. Onze formuleringen werden in hoge mate herkend. In januari 2010 hebben we de eindkwalificaties GL voor het eerst gepresenteerd op de studiedag van de Vereniging

van Docenten Levensbeschouwing en Godsdienst (VDLG). In de maanden daarna zijn ze vervolgens in enkele kennisrings van de VDLG besproken. In november 2010 is ten slotte vakkundig feedback gegeven door een commissie van docenten GL en lerarenopleiders GL. De feedback van alle betrokkenen hebben we, met dank, verwerkt in deze brochure.

Competentiegericht onderwijs

In deze paragraaf beschrijven we hoe we tegen competentiegericht onderwijs aankijken en hoe we dat onderwijs waarderen. Competentiegericht onderwijs is voor veel docenten in het (voorbereidend) middelbaar onderwijs een nieuw type onderwijs, dat alleen daarom al een toelichting rechtvaardigt. Wij beogen echter met deze toelichting te verhelderen welke kansen en mogelijkheden competentiegericht onderwijs aan het vak GL biedt. In de hierop volgende paragraaf gaan we daar dan ook specifiek op in.

Competentiegerichte onderwijs is de afgelopen jaren integraal ingevoerd in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs. In de maatschappelijke discussies over die invoering, evenals over het competentiegericht onderwijs, zijn echter enkele hardnekkige misvattingen te bespeuren. Vanuit de zogenaamde kennisgerichte onderwijsopvatting wordt het competentiegericht onderwijs bijvoorbeeld verweten enkel uit te zijn op het aanleren van vaardigheden. Competentiegericht leren beperkt zich echter niet tot het aanleren van vaardigheden. Wat houdt dit type onderwijs dan wel in? En wat is het verschil met wat sommigen het kennisgerichte onderwijs noemen?

In competentiegericht onderwijs wordt leerlingen (of studenten) op een geïntegreerde wijze kennis, vaardigheden en attitudes aangeleerd. Bovendien staat vooral de context centraal waarin geleerd wordt: de beroepscontext, de maatschappelijke context of meer algemeen gezegd: de 'levensechte context'. Deze contextgerichtheid is ook terug te vinden in de definitie van competenties die Roeleveld en De Mynck geven: 'Competenties zijn vermogens van een beroepsbeoefenaar die hij nodig heeft om adequaat te handelen.'³ Met andere woorden: omdat het adequaat handelen in de 'levensechte' (beroeps)context het doel is, stuurt competentiegericht onderwijs aan op het geïntegreerd aanleren van kennis, vaardigheden en attitudes.

Deze geïntegreerde benadering van het competentiegericht onderwijs komt ook terug in de manier van toetsen. Het gaat niet meer primair om kennistoetsen en schrijfopdrachten. Opleidingen in het mbo en het hbo werken met zogenaamde kerntaken en kernopgaven, die gesitueerd zijn in de beroepscontext en waarin een beroep gedaan wordt op meerdere competenties tegelijk.

3. A. de Mynck en M.E. Roeleveld (2005). *Competentiegericht leren, opleiden en begeleiden*. Amsterdam: Motief. p.21.

Een kerntaak voor bijvoorbeeld een maatschappelijk werker is 'psychosociale hulpverlening', waarbij 'communiceren' een van de competenties is die daarvoor nodig is. Voor een kapper is een kerntaak 'behandelingen uitvoeren' en een competentie 'de inzet van middelen en materialen'. Alle competenties en kerntaken van een bepaalde opleiding worden vervolgens in een zogenaamde competentiematrix gezet. Alle 'vakjes' in die matrix geven alle kernopgaven weer. In het genoemde voorbeeld van de maatschappelijk werker kan dit bijvoorbeeld het voeren van een intake-gesprek zijn en bij de kapper het zetten van permanent. In een competentiegerichte mbo- en hbo-opleiding werkt een student via steeds complexere kernopgaven toe naar een startkwalificatie. Als een student alle kerntaken en kernopgaven voltooid heeft, en dus de bijbehorende competenties voldoende beheerst, toont hij of zij aan als beginnend beroepsbeoefenaar competent te zijn.

In het zogenaamde kennisgerichte onderwijs leert de leerling niet zozeer vanuit een beroeps- of andere context. In deze onderwijsopvatting ligt de nadruk op kennis 'op zichzelf', in de zin van 'los van bijbehorende vaardigheden en attitudes' en 'los van de context'. De aangeboden kennis wordt hierbij doorgaans vanuit de wetenschappelijke vakdisciplines bepaald (en vernieuwd).

Met andere woorden: kennis heeft in de kennisgerichte onderwijsopvatting geen directe relatie met vaardigheden en attitudes, noch een directe relatie met de context. Kennis heeft vooral een intrinsieke waarde en is dus niet van instrumentele waarde, noch gericht op het handelen in een context. Volgens aanhangers van kennisgericht onderwijs staat kennis in het competentiegerichte onderwijs dan ook te veel in dienst van het handelen. Zij zien competentiegerichte onderwijs daarom als het enkel en alleen aanleren van vaardigheden die nodig zijn voor het handelen.

Vanuit onze opvatting van competentiegerichte onderwijs versmallen de aanhangers van kennisgericht onderwijs hiermee de geïntegreerde leeropvatting van competentiegerichte onderwijs met als gevolg dat het aanleren van kennis, vaardigheden en attitudes te veel en onnodig tegen elkaar uitgespeeld worden. Op deze wijze wordt volgens ons geen recht gedaan aan de intentie van competentiegerichte onderwijs. Kennis, vaardigheden en attitudes vormen erin geen tegengestelden, maar veronderstellen elkaar juist. In competentiegerichte onderwijs worden kennis, vaardigheden en attitudes juist op elkaar betrokken, of, zoals gezegd, deze worden in dit type onderwijs geïntegreerd aangeleerd.

Competentiegerichte onderwijs op haar beurt is dan ook niet gericht tegen kennisgericht onderwijs. Als het al ergens gericht tegen zou zijn, dan tegen een benadering waarin kennis, vaardigheden en attitudes 'los van elkaar' aangeboden worden. Volgens de nieuwste onderwijskundige inzich-

ten is die scheiding funest voor het leren van leerlingen en studenten (en vooral voor het bekijken van kennis).

Competentiegerichte onderwijs kent echter ook enkele gevaren. Oorspronkelijk komt het begrip uit het bedrijfsleven, dat onder andere graag over meer 'human capital' beschikt. Zo bezien worden leerlingen vooral als toekomstige, flexibel inzetbare werknemers beschouwd. Deze markteconomische en instrumentalistische benadering, die in een bepaalde opvatting van competentieleren besloten kan liggen, schiet volgens ons haar doel voorbij: jonge mensen voor zichzelf te leren op een geïntegreerde manier met (vak)kennis te werken in de context van hun toekomstige beroep.

Verder verraadt een andere opvatting van competentieleren dat onderwijs vooral meetbaar moet zijn. Beroepsopleidingen waarin deze opvatting gangbaar is, vullen competentiematrices van opleidingen met talloze zogenaamd meetbare gedragsindicatoren. Het leerproces van studenten wordt dan echter primair beoordeeld door middel van het afvinken van afzonderlijke indicatoren. Ook deze opvatting schiet volgens ons haar doel voorbij. Leerprocessen beoordelen valt niet strikt te kwantificeren. Dit veronderstelt ook het oog hebben voor het totale plaatje: hoe integreren studenten op hun eigen wijze de benodigde kennis, vaardigheden en attitudes in hun beroepsmatig handelen?

Ten slotte is gebleken dat de kenniscomponent in het competentiegerichte onderwijs wel degelijk kan ondersneeuwen, of alleen functioneel opgevat kan worden als gebruikskennis. Naast gebruikskennis blijkt echter ook in beroepsopleidingen fundamentele basiskennis nodig te zijn voor het aanleren van algemene competenties als rekenen en taal. Een sollicitatiebrief zal bijvoorbeeld in goed Nederlands geschreven moeten kunnen worden.

De overheid heeft deze schaduwkanten van het competentiegerichte onderwijs inmiddels onderkend. Mbo- en hbo-instellingen werken daarom sinds enkele jaren aan elementaire kennisbases voor de diverse opleidingen en vakgebieden, alsook op het gebied van taal en rekenen.

De zin van competentiegerichte onderwijs GL

In deze paragraaf geven wij aan waarom wij goede mogelijkheden zien voor competentiegerichte onderwijs in het (voorbereidend) middelbaar onderwijs en in het vak GL in het bijzonder. Hoewel het (voorbereidend) middelbaar onderwijs algemeen vormend en veelal niet beroepsgericht is, zijn wij van mening dat ook in het (voorbereidend) middelbaar onderwijs competentiegerichte gewerkt kan worden, in elk geval voor een groot deel. De hierboven beschreven gevaren van competentiegerichte onderwijs zullen dan wel vermeden moeten worden. Dit is goed mogelijk

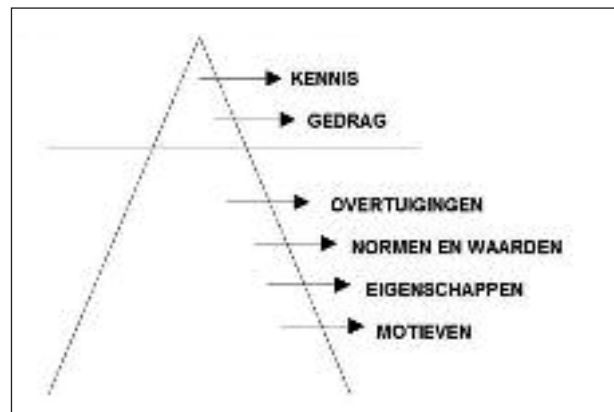
als uitgegaan wordt van de door ons beschreven competentiegerichte benadering waarin het aanleren van kennis, vaardigheden en attitudes geïntegreerd aangepakt wordt. Voor het aanbevelen van competentiegericht onderwijs in het vak GL hebben wij meerdere goede redenen. We geven ze hieronder weer, te beginnen met de meest wezenlijke vakinhoudelijke reden.

Levensbeschouwelijk onderwijs beoogt, evenals competentiegericht onderwijs, de integratie van kennis, vaardigheden en attitudes. Een docent GL laat leerlingen niet alleen kennis nemen van religies en levensbeschouwingen, maar spoort hen ook aan tot het formuleren van een eigen levensvisie en tot het daarnaar handelen.

Goed levensbeschouwelijk onderwijs gaat echter nog een stap verder. Niet alleen kennis, vaardigheden en attitudes bepalen immers hoe mensen handelen. Ook diepere lagen van ons mens-zijn bepalen ons handelen (evenals ons denken overigens), zoals ons zelfbeeld, onze motieven, onze overtuigingen en onze opvattingen. Een veelgebruikte metafoer om dit duidelijk te maken, is de ijsberg. Wat we van een ijsberg vanaf een schip zien, is het topje dat boven het water uitsteekt en een deel daarvan dat net onder de zeespiegel ligt (in dit geval: kennis, vaardigheden en attitudes). De gehele ijsberg bestaat echter voor het grootste deel uit wat we niet zien, namelijk uit dat wat zich aan de gewone waarneming onttrekt (in dit geval: zelfbeeld, motieven, overtuigingen en opvattingen). In figuur 1 wordt het ijsbergmodel van McClelland weergegeven met onder en boven de waterlijn soortgelijke begrippen.

Bij het vak GL moeten docenten dus niet alleen geïnteresseerd zijn in de waarneembare zaken 'boven water' en net onder de zeespiegel, maar ook in wat zich 'diep onder water' bevindt. En meer nog: in de interactie tussen en de integratie van de verschillende onderdelen. Welke *motieven* heb je om je zo te *gedragen*? Of, als je bij ethiek *kennis* opdoet van *normen en waarden*, welke daarvan zijn voor jou belangrijk en waarom? Vanuit welke overtuigingen en (levensbeschouwelijke) opvattingen vind je bepaalde waarden van belang? Allemaal vragen die docenten GL tijdens hun lessen zouden moeten stellen en die om een antwoord van leerlingen vragen.

Al met al is competentiegericht onderwijs in het vak GL erop gericht om leerlingen een verbinding te leren maken tussen de verschillende lagen van hun mens-zijn. Dit uitgangspunt van ons is volledig in lijn met het gedachtegoed van de Handreiking, het document waarvan wij de leerlingcompetenties GL uitwerken tot eindkwalificaties. De Handreiking stelt namelijk dat competentie geen ander woord is voor vaardigheid, maar 'een aanduiding voor een mate van bekwaamheid en een houding waarbij ook motivatie,



Figuur 1. De ijsberg naar het model van McClelland.

betrokkenheid en persoonlijke kwaliteiten aan de orde zijn' (Besturenraad, 2006, p.13).

Kortom, competentiegericht onderwijs past heel goed bij het vak GL. Sterker, dit type onderwijs raakt het hart van het vak: leerlingen leren erdoor in lessen GL alle lagen van hun mens-zijn te integreren.

Er zijn echter ook onderwijskundige redenen om competentiegericht te werken in het vak GL. We sluiten ons verantwoordingshoofdstuk ermee af.

De eerste reden om ook in GL competentiegericht te werken heeft te maken met de veranderende manier van opleiden van docenten. Door deze verandering is in veel vakken in het (voorbereidend) middelbaar onderwijs een leerstofgerichte benadering inmiddels vervangen door een *benadering waarin leeractiviteiten van leerlingen centraal staan*.

In de twintigste eeuw werden veel docenten, ook docenten GL, vooral leerstofgericht opgeleid. In die tijd waren dan ook bijvoorbeeld eindtermendocumenten, ook in het vak GL, heel gewoon. Hoewel de destijds geformuleerde eindtermen opgesplitst werden in wat leerlingen moesten kennen en kunnen, lag de nadruk erin veelal op kennis en kennisdomeinen.

De lerarenopleidingen leiden tegenwoordig volgens nieuwe onderwijskundige en didactische inzichten op. Hieronder bevindt zich het competentiegericht onderwijs, maar ook de zogenaamde sociaal-constructivistische leertheorie en de zogenaamde activerende didactiek. Al deze inmiddels breed gedeelde wetenschappelijke inzichten geven aan dat kennis niet bekijft als deze niet aan voorkennis, motivatie, leeractiviteiten en vaardigheden van leerlingen verbonden wordt, oftewel, als kennis geen betekenis voor leerlingen krijgt. Deze veranderde onderwijskundige en didactische inzichten, die alle focussen op leeractiviteiten van leerlingen, zijn volgens ons van groot belang voor de lessen GL. Juist ten aanzien van het vak GL ontbreekt tegenwoordig bij veel niet religieus gesocialiseerde leerlingen de voorkennis van en de affiniteit met levensbeschouwingen. Veel leerlingen moeten

dan ook sterk tot levensbeschouwelijk leren gemotiveerd worden. Als docenten GL hun lessen voortaan voorbereiden vanuit de geplande leeractiviteiten van leerlingen, dan zullen deze naar onze stellige verwachting effectiever worden. Kennis speelt bij alle leeractiviteiten een belangrijke rol, maar de plaats en het moment van aanbieden daarvan is veranderd. Leerlingen moeten allereerst gemotiveerd worden en actief met kennis aan de slag gaan (wat overigens iets anders is dan dat lessen vooral 'leuk' moet zijn). Hoe weerbarstig deze 'activerende didactiek' in het begin ook kan zijn, het leren denken in en leren plannen van leeractiviteiten zal leerlingen actiever maken in de lessen GL. Ook het competentiegericht onderwijs gaat uit van deze gerichtheid op actieve leeractiviteiten van leerlingen.

Een gevolg van competentiegericht onderwijs, of onderwijs gericht op leeractiviteiten van leerlingen, is dat docenten *anders en kritischer zullen kijken naar het gebruik van lesmethoden GL*. Dit is de tweede onderwijskundige reden om competentiegericht te werken in het vak GL. Het wordt daarbij minder van belang om te analyseren hoe lesmethoden de leerstofinhoud verwoorden. Des te belangrijker wordt het om te analyseren hoe de lesmethoden leerlingen actief aan het werk zetten door middel van de daarin geformuleerde leerlingopdrachten.

In ons eigen lesmethodenonderzoek bleken de leerlingopdrachten in de lesmethoden GL vooral op kennis gericht te zijn. Veel lesmethoden zijn dus niet competentie- maar leerstofgericht: de onderwerpen die aan bod dienen te komen in het vak GL. Wat leerlingen met de onderwerpen in de lespraktijk doen, en op welk niveau zij de leerstof verwerken, hangt vervolgens af van wat docenten GL ermee doen. Competentiegericht onderwijs beoogt dat laatste juist: welke competenties zijn er in het geding? Leren leerlingen bijvoorbeeld zelf te ontdekken wat het hindoeïsme inhoudt? En leren ze het geleerde te vertalen naar hun eigen werkelijkheid?

Met andere woorden: de keuze voor competentiegericht onderwijs zal docenten GL aanzetten tot een kritisch en dynamisch gebruik van lesmethoden GL, met name van de leerlingopdrachten daarin.

De derde reden om competentiegericht te werken, is dat docenten GL erdoor hun *eigen lessen en leerlingopdrachten competentiegericht gaan analyseren*. Competentiegericht onderwijs zal docenten volgens ons aansporen zichzelf af te vragen welke competenties er in hun lessen en hun opdrachten GL veel voorkomen en welke competenties juist minder vaak of helemaal niet. Een door de docent gemaakte competentieanalyse leidt zodoende tot een sterk evaluatief moment: vind ik de uitkomst ervan voldoende of zet die mij aan om iets te veranderen?

Gevolg van deze competentiegerichte analyse van lessen en leerlingopdrachten GL is dat het denken in leerlingcompetenties en het werken met een activerende (vak)didactiek leidend worden voor het vak GL. Dat levert volgens ons niet alleen winst op voor leerlingen en hun leerproces, maar ook voor de ontwikkeling van het vak GL en de professionele ontwikkeling van docenten GL.

In de Handreiking wordt eenzelfde aanpak gevolgd. De Handreiking geeft niet alleen het zevental leerlingcompetenties GL weer, maar ook een sociaal constructivistisch vakdidactisch model: de vijf basishandelingen, zoals die uitgewerkt zijn door Thom Geurts, voorzien van een set kenmerkende leeractiviteiten per basishandeling. De basishandelingen zijn als het ware te begrijpen als typische 'kerntaken' (zie hierboven bij 'Competentiegericht onderwijs') voor het vak GL.

Kortom, ook in de Handreiking wordt gedacht vanuit vakdidactiek, leeractiviteiten van leerlingen en leerlingcompetenties. Volgens ons een goede ontwikkeling.

De vierde onderwijskundige reden is dat het werken met leerlingcompetenties docenten GL helpt om *heel gericht toe te werken naar een bepaald eindniveau*. Wij hebben er daarom voor gekozen om op basis van de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking competentiegerichte eindkwalificaties per schoolniveau te formuleren. Deze eindkwalificaties gelden voor het einde van de onderbouw of het einde van de bovenbouw. Het gaat dan om de vraag of je als docent GL de geformuleerde eindkwalificaties hebt bereikt in bijvoorbeeld 3-havo of in 4-vmbo. Het toewerken naar de eindkwalificaties impliceert echter ook de vraag wat je in de leerjaren ervoor moet doen om de eindkwalificaties te bereiken. Het kan dus heel nuttig zijn voor elke docent GL om het eigen curriculum eens langs te lopen en zich daarbij af te vragen: hoe komen de competentiegerichte eindkwalificaties GL tot hun recht in mijn leerplan? Op deze wijze dienen de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking en de eindkwalificaties van deze brochure mede als katalysator voor curriculumontwikkeling GL.⁴

De slotredenen om competentiegericht te werken in het vak GL is dat competentiegericht onderwijs docenten uitstekend *helpt in de samenwerking met collega's van andere vakken*. Elke school kent tegenwoordig een of andere vorm van vakoverstijgend werken. Sommige scholen gaan daarin al verder en nemen GL op in het leergebied *Mens en Maatschappij*. Ook bij het aandachtsgebied burgerschapsvorming kan GL vaak een prominente rol spelen.

4. Zie voor meer hulp en begeleiding bij curriculumontwikkeling de Hermesbrochure *Handleiding vakleerplan godsdienst/levensbeschouwing*, uitgegeven in januari 2011.

De competentiegerichte eindkwalificaties GL geven bij al deze samenwerkingsprojecten met andere vakdocenten aan docenten GL de mogelijkheid om naast een leerstofgerichte benadering een eigen vakdidactische- en competentiegerichte benadering in te brengen bij vakoverstijgende projecten en in de leergebieden. Enkele wereldgodsdiensten komen bijvoorbeeld ook aan de orde bij vakken als geschiedenis en aardrijkskunde, ingebed in doelen en competenties die voor deze vakken gelden. Vanuit het vakgebied GL kunnen dan heel andere competenties ontwikkeld worden, bijvoorbeeld de hermeneutische, de esthetische of de spirituele. Kortom, zowel de eigenheid alsook de samenhang met andere vakken kan zodoende door competentiegericht te werken, benoemd worden.

3

Competentiegerichte eindkwalificaties godsdienst/levensbeschouwing

In deze paragraaf geven we de competentiegerichte eindkwalificaties GL, gerangschikt op basis van de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking, integraal weer voor drie verschillende schoolniveaus: 3-/4-vmbo, 3-havo/vwo en 4-/5-havo/vwo. We hebben in de projectgroep voor deze leerjaren gekozen, omdat we eindkwalificaties geformuleerd hebben. Per schoolniveau kan in een aantal leerjaren naar de eindkwalificaties toegewerkt worden. In de formuleringen van de eindkwalificaties hebben we de woorden 'kennen' en 'kunnen' vermeden. Beide begrippen worden daarin verondersteld.

We beseffen, nogmaals gezegd, dat we bij de formulering van deze competentiegerichte eindkwalificaties GL onze eigen levensbeschouwelijke biografieën, onze onderwijsbiografieën, onze schoolcontexten en onze vakvisies meegenomen hebben. Toch denken we eindkwalificaties geformuleerd te hebben waarmee docenten GL zich goed kunnen verhouden.

De eindkwalificaties GL zijn verder vooral ook bedoeld om docenten GL aan te zetten tot het zelf formuleren van competentiegerichte eindkwalificaties GL. Een ieder staat het daarbij vrij inspiratie te putten uit onze formuleringen.



Competentie	Algemene omschrijving	Eindkwalificaties voor 3- en 4-vmbo
1. Competent in zelfreflectie en ontwikkeling	<p>De leerling herkent levensvragen, verkent deze en geeft er betekenis aan voor het ontwikkelen van een eigen levensbeschouwing in relatie tot anderen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je verwoordt je eigen mening en benoemt de verschillen met meningen van anderen. • Je benoemt vijf verschillende levensvragen. • Je kent de drie belangrijkste levensvragen: Waar komen we vandaan? Waar gaan we naartoe? Wat geeft mijn leven zin? • Je verbindt deze drie levensvragen aan antwoorden uit meerdere levensbeschouwingen. • Je geeft een persoonlijk antwoord op deze levensvragen en verbindt ze met je eigen levensverhaal.
2. Competent in communicatie en dialoog	<p>De leerling luistert naar de visies van anderen, reflecteert daarop, verwoordt en verantwoordt de eigen visie tegenover anderen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je luistert met respect naar de opvattingen van anderen. • Je verwoordt met respect voor de ander je eigen mening ten opzichte van de mening van de ander. • Je probeert samen de verschillen en overeenkomsten te benoemen.
3. Hermeneutisch competent	<p>De leerling kent, herkent en begrijpt visies op mens, wereld en God en uitingen daarvan in levensbeschouwelijke tradities en weet deze te waarderen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je benoemt enkele literaire genres in de Bijbel. • Je plaatst levensbeschouwelijke teksten bij de juiste levensbeschouwing. • Je leest levensbeschouwelijke teksten zoals ze bedoeld zijn om te lezen. • Je legt uit wat een levensbeschouwelijke tekst vertelt over God, de mens en de wereld. • Je geeft betekenis aan belangrijke teksten en verhalen uit heilige boeken. • Je verwoordt wat levensbeschouwelijke teksten voor jezelf betekenen.
4. Spiritueel competent	<p>De leerling benoemt transcendente ervaringen en (eigen) drijfveren/ grondslagen in het leven en durft hierover een open gesprek aan te gaan.</p> <p>(In de Handreiking is deze als volgt verwoord: De leerling is zich bewust van en ontvankelijk voor de betekenisvolle ander/Ander en verantwoordt zich tegenover de ander/Ander.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je staat open voor spirituele ervaringen van anderen. • Je noemt voorbeelden van opvattingen en/of ervaringen die duidelijk maken dat er 'meer is tussen hemel en aarde'. • Je herkent zogenaamde 'nieuw' spirituele ervaringen in deze tijd. • Je verwoordt of verbeeldt je gevoelens over spirituele ervaringen en opvattingen. • Je geeft aan wat spirituele ervaringen betekenen voor je alledaagse leven.

Eindkwalificaties voor 3-havo en 3-vwo

- Je uit je eigen mening in relatie tot andere meningen.
- Je benoemt verschillende levensvragen.
- Je kent de drie belangrijkste levensbeschouwelijke levensvragen: Waar komen wij vandaan? Waar gaan we naartoe? Wat geeft mijn leven zin?
- Je verbindt deze drie levensvragen aan antwoorden uit meerdere levensbeschouwingen.
- Je verwoordt welke betekenis deze antwoorden hebben voor je persoonlijke levensvisie en je eigen levensverhaal.

- Je luistert met respect naar de opvattingen van anderen.
- Je brengt je eigen mening duidelijk onder woorden en benoemt met respect de verschillen en overeenkomsten met anderen.
- Je bent bereid op basis van argumenten met anderen over je mening te discussiëren.

- Je benoemt vijf literaire genres in de Bijbel.
- Je noemt levensbeschouwelijke teksten bij diverse levensbeschouwingen.
- Je leest levensbeschouwelijke teksten zoals ze bedoeld zijn om te lezen.
- Je verwoordt de visie van het humanisme en de wereldgodsdiensten op God, mens en wereld.
- Je verwoordt welke betekenis deze visies hebben voor levensbeschouwelijke opvattingen en voor jezelf.
- Je geeft betekenis aan belangrijke teksten en verhalen uit heilige boeken.
- Je verwoordt wat levensbeschouwelijke teksten voor jezelf betekenen.

- Je staat open voor spirituele ervaringen van anderen.
- Je verwoordt opvattingen en/of ervaringen die stellen dat er 'meer is tussen hemel en aarde'.
- Je verbindt spirituele opvattingen en ervaringen aan de wereldgodsdiensten en aan het humanisme.
- Je herkent hedendaagse niet-institutionele 'nieuw' spirituele ervaringen.
- Je verwoordt of verbeeldt welke betekenis spirituele opvattingen en ervaringen hebben voor je alledaagse leven en jouw levensvisie.

Eindkwalificaties voor 4-/5-havo en 4-/5-vwo

- Je uit je eigen mening in relatie tot andere meningen.
- Je verwoordt je eigen levensbeschouwelijke achtergrond en levensverhaal aan de hand van levensvragen.
- Je communiceert over je eigen levensbeschouwelijke ontwikkeling.
- Je verbindt je eigen ervaringen aan antwoorden uit meerdere levensbeschouwingen, zowel religieuze als niet-religieuze, en verbindt deze ook aan ervaringen van anderen.
- Je benoemt je levensbeschouwelijk profiel.

- Je luistert met respect naar de visie van een ander en vat samen wat er gezegd wordt.
- Je analyseert de visie van de ander en plaatst deze in perspectief.
- Je verwoordt een standpunt in relatie tot de ander op inhouds- en op betrekkingniveau.
- Je bent bereid op basis van argumenten met anderen te discussiëren.
- Je bent bereid je eigen mening te verantwoorden en zo nodig te herzien.

- Je interpreteert de Bijbel vanuit literaire genres.
- Je leest levensbeschouwelijke teksten van diverse levensbeschouwingen.
- Je analyseert en interpreteert levensbeschouwelijke teksten en verhalen zoals ze bedoeld zijn.
- Je benoemt achterliggende visies op God, mens en wereld en tradities in levensbeschouwelijke teksten.
- Je interpreteert de betekenis van levensbeschouwelijke teksten en verhalen voor personen en groepen.
- Je verwoordt welke betekenis teksten en verhalen voor je persoonlijke levensvisie hebben.

- Je staat open voor spirituele ervaringen en opvattingen van anderen.
- Je herkent en benoemt spirituele ervaringsmomenten in het humanisme en de wereldreligies.
- Je duidt de centrale betekenis van spirituele ervaringen in religies en voor individuen, en daarbij hanteer je zinvol de begrippen: ascese, bekering, geluk, meditatie, mystiek, openbaring, ritueel en verlichting.
- Je duidt hedendaagse niet-institutionele 'nieuw' spirituele ervaringen.
- Je verwoordt of verbeeldt gedachten en gevoelens met betrekking tot je eigen spiritualiteit, mede in relatie tot je eigen levensvisie.

Competentie	Algemene omschrijving	Eindkwalificaties voor 3- en 4-vmbo
5. Esthetisch competent	<p>De leerling verkent uitingen van levensbeschouwingen in cultuur en kunst, waardeert deze en kan zich daarin uitdrukken.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je benoemt van een religieus schilderij of beeld wat het voorstelt. • Je benoemt van een lied met levensbeschouwelijke inhoud wat ermee bedoeld wordt. • Je benoemt tien belangrijke religieuze symbolen op een juiste wijze. • Je ontwerpt een levensbeschouwelijk symbool dat bij jou past. • Je geeft op een creatieve manier uiting aan waar je voor wilt gaan in het leven.
6. Competent tot ethisch gefundeerd waarden en handelen	<p>De leerling is zich bewust van moraliteit en heeft zicht op eigen morele beginselen waaruit gehandeld wordt.</p> <p>(In de Handreiking is deze competentie als volgt verwoord: De leerling is zich bewust van moraliteit en handelt vanuit morele beginselen.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je staat open voor morele gevoelens en dilemma's. • Je benoemt drie belangrijke morele waarden en normen. • Je geeft jouw belangrijkste morele waarden en normen weer. • Je toont met persoonlijke voorbeelden aan vanuit welke morele waarden en normen je leeft. • Je discussieert met anderen over morele standpunten en gebruikt daarbij enkele argumenten. • Je brengt begrip op voor morele standpunten van anderen.
7. Sociaal competent	<p>De leerling participeert in zinsverbanden die berusten op affectieve en institutionele relaties tussen individuen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je herkent het verschil tussen diverse religieuze bijeenkomsten. • Je herkent andere levensbeschouwelijke en 'nieuw' religieuze bijeenkomsten. • Je legt de betekenis uit van wat er gebeurt in levensbeschouwelijke bijeenkomsten. • Je bezoekt een levensbeschouwelijke bijeenkomst, geeft aan wat deze voor de deelnemers betekent en gaat daarover een gesprek met hen aan.

Eindkwalificaties voor 3-havo en 3-vwo

- Je verwoordt wat een bepaalde kunstuiting voorstelt en benoemt het levensbeschouwelijk aspect ervan.
- Je benoemt levensbeschouwelijke symbolen in een kunstwerk en verbindt deze met een levensbeschouwelijke traditie.
- Je verwoordt welke betekenis een kunstuiting heeft voor jouw levensvisie.
- Je ontwerpt een levensbeschouwelijk symbool dat bij jou past.
- Je geeft op een creatieve manier uiting aan waar je voor wilt gaan in het leven.

- Je bent je enigszins bewust van morele gevoelens en dilemma's.
- Je herkent en benoemt morele waarden en normen.
- Je geeft jouw belangrijkste morele waarden en normen weer en maakt hun betekenis voor jou duidelijk aan anderen.
- Je discussieert op basis van argumenten met anderen over morele standpunten en keuzen en verantwoordt daarbij je eigen morele keuzen.
- Je benoemt argumentaties vanuit ethische of levensbeschouwelijke visies.
- Je brengt begrip op voor morele standpunten van anderen.

- Je herkent verschillen tussen diverse traditioneel religieuze, 'nieuw' religieuze en andere levensbeschouwelijke bijeenkomsten.
- Je legt de betekenis van de belangrijkste rituelen in levensbeschouwelijke bijeenkomsten uit en verwoordt het belang en de betekenis ervan voor de deelnemers.
- Je bezoekt een levensbeschouwelijke bijeenkomst, gaat met deelnemers in gesprek en verwoordt welke indruk de bijeenkomst op je heeft gemaakt en welke betekenis deze heeft gehad voor jezelf.

Eindkwalificaties voor 4-/5-havo en 4-/5-vwo

- Je analyseert een kunstzinnige uiting op levensbeschouwelijke wijze.
- Je plaatst kunstuitingen in tijd en cultuur.
- Je herkent en interpreteert de symboliek van kunstuitingen.
- Je leeft je in de betekenis van kunstuitingen in.
- Je waardeert kunstuitingen persoonlijk en communiceren daarover met anderen.
- Je geeft op een creatieve en symbolische manier uiting aan je eigen levensbeschouwelijke drijfveren.

- Je bent je grotendeels bewust van morele gevoelens en dilemma's.
- Je herkent, benoemt en onderscheidt morele waarden en normen.
- Je geeft je eigen morele waardehiërarchie weer.
- Je herkent, benoemt en onderscheidt omstandigheden, opvattingen en belangen bij morele keuzen en dilemma's.
- Je verplaatst je in verschillende morele keuzen die mensen maken.
- Je voert een lijn van argumentatie vanuit ethische of levensbeschouwelijke visies.
- Je verantwoordt persoonlijk de door jou gemaakte morele keuzen in relatie tot anderen en/of ethische en levensbeschouwelijke visies.

- Je herkent verschillen tussen zeer diverse levensbeschouwelijke bijeenkomsten.
- Je neemt actief deel aan een levensbeschouwelijke bijeenkomst.
- Je legt de betekenis uit van de rituelen en handelingen in de levensbeschouwelijke bijeenkomst.
- Je vormt een mening over de bijeenkomst, waarbij je levensbeschouwelijk argumenteert en je inleeft in de deelnemers.
- Je communiceert met anderen over de betekenis die het bijwonen van de bijeenkomst heeft voor de deelnemers, voor jezelf en voor je levensvisie.

4

Zeven voorbeeldopdrachten

Bij competentiegericht opleiden in het mbo en hbo worden zogenaamde kernopgaven gebruikt (zie hoofdstuk 2: Competentiegericht onderwijs). Dit zijn opgaven waarin 'levens-echte' contexten en meerdere competenties een rol spelen. Ze hebben vaak de vorm van een casus of een presentatie. Ook bij een competentiegericht benadering van het vak GL kunnen kernopgaven bij competenties geformuleerd worden. De eindkwalificaties GL voor een bepaald schoolniveau fungeren dan als meetinstrumenten om te beoordelen of de desbetreffende leerlingcompetenties GL bereikt zijn. Op de volgende pagina worden zeven kernopgaven beschreven. We hebben ze weer gerangschikt onder de zeven leerlingcompetenties GL van de Handreiking. Andere competenties spelen natuurlijk ook een rol bij elk van de kernopgaven, maar elke kernopgave hieronder stelt een bepaalde competentie centraal.

De opgaven zijn nadrukkelijk bedoeld als voorbeeldopdrachten. We streven bij lange na niet naar volledigheid. Elke docent GL zal bij het lezen van de voorbeelden zo een aantal eigen opdrachten kunnen geven. De voorbeeldopdrachten zijn verder ook niet nader bepaald tot leerlingopdrachten voor bepaalde schooljaren of bepaalde schooltypen. Daarin zal elke docent eigen keuzen moeten maken. Ten slotte benadrukken wij dat de voorbeeldopdrachten niet zonder kennisgerichte voorbereiding aan leerlingen gegeven kunnen worden (sommige opdrachten vereisen bovendien de nodige didactische en organisatorische voorbereiding). Hier klinkt onze opvatting van competentiegericht onderwijs weer in door. Dit type onderwijs is gericht op de integratie van kennis, vaardigheden en attitudes.

Al met al zijn ook de voorbeeldopdrachten vooral bedoeld om docenten GL aan te sporen zelf eigen kernopgaven bij de competentiegerichte eindkwalificaties GL te ontwikkelen.



1 Competent in zelfreflectie en ontwikkeling

het levensbeschouwelijk profiel

Je maakt een eigen levensbeschouwelijk profiel op basis van uitspraken van enkele bekende personen. Deze plak je op een blad in drie delen: het grootste deel is voor nu (wat je nu vindt). Daarnaast plak je links en rechts uitspraken die je toen je jonger was, vond (vroeger) en uitspraken over wat je denkt dat je over een jaar of tien jaar zult vinden (toekomst).

2 Competent in communicatie en dialoog

de verdraagzame film

Leerlingen zoeken stukjes film, bijvoorbeeld van *YouTube*, over het thema verdraagzaamheid. Ze maken hiervan een compilatie en voegen vervolgens een korte eigen toespraak over het thema toe. Het geheel wordt vertoond en nabesproken in een klassengesprek.

3 Hermeneutisch competent

twitter, twetter, tweed

In een twitterbericht wordt in maximaal 140 tekens een boodschap gegeven. De leerlingen lezen een heilige tekst uit verschillende wereldreligies of een tekst van een humanistisch denker of filosoof. Ze geven in maximaal 140 tekens de kerngedachte of boodschap ervan weer. De verschillende tweeds worden vervolgens vergeleken en toegepast op het eigen leven. Welke tweeds spreken de leerlingen aan voor hun eigen levensbeschouwing en waarom?

4 Spiritueel competent

de spiritualiteitsfoto

Leerlingen maken een foto (met hun mobiel) bij het woord 'spiritualiteit'. Ze beschrijven waarom deze foto bij dat begrip past en geven ook aan of de foto aan een institutionele godsdienst of een meer vrije uiting van spiritualiteit verbonden kan worden. Ten slotte geven ze hun eigen gevoel en reactie bij het plaatje en het begrip weer.

5 Esthetisch competent

de drieluik

De leerlingen nemen een bestaand religieus schilderij als hoofdpaneel. Vervolgens tekenen ze op het linkerpaneel een aantal bijpassende religieuze uitingen (bijvoorbeeld een biddende hand, een duif, een open hemel, enzovoorts). Op het rechterpaneel tekenen ze hun eigen groepsgevoel bij het schilderij. Dit rechterpaneel kan getekend worden, of er kunnen woorden op gezet worden, die groot, klein, dik of dun zijn, al naar gelang het groepsgevoel.

6 Competent tot ethisch gefundeerd waarden en handelen

de rechtbank

De leerlingen spelen een rechtbankscene na. Iedereen heeft een taak: aanklagers, rechters, advocaten, verdachten, slachtoffers, publiek, enzovoorts. Het delict is een ethische casus, bijvoorbeeld een gifschandaal met grote gevolgen of een situatie waarin de vriend van je beste vriendin vreemdgaat, terwijl jij het weet en je vriendin niet.

7 Sociaal competent

rite de passage

De leerlingen zoeken beeldmateriaal van de diverse (initiatie)ritten in enkele wereldreligies. Vervolgens interviewen ze mensen over deze rite en over wat de rite voor hen betekent. De leerlingen presenteren de resultaten ten slotte op een actieve en creatieve manier.

Besturenraad

Postbus 381
3440 AJ Woerden
T 0348 74 44 44
F 0348 41 14 56

www.besturenraad.nl
info@besturenraad.nl

