

ARTIKEL

Burgerschap in de volle breedte

Analyse van elf schooleigen burgerschapsvakken in het openbaar voortgezet onderwijs in het licht van de wettelijke burgerschapsopdracht

Angelique Heijstek-Hofman, Marije van Amelsvoort en Monique van Dijk-Groeneboer*

Abstract

In Dutch public secondary education, there is no mandatory subject dedicated to personal development and worldview education. At the same time, the revised 2020 law on citizenship education emphasizes the necessity of incorporating elements of worldview education into the broader framework of citizenship education. This study examines the content, methods, and skills offered within school-specific citizenship (or worldview education) courses in public schools. The findings indicate that these courses focus on societal issues, personal development, and worldview education, and that they employ specific pedagogical methods and skills, such as reflection, critical thinking, and decision-making. Based on these findings, we formulate recommendations for how public schools may implement a school-specific citizenship course that gives structural attention to the person-oriented part of citizenship education.

Keywords: person-oriented citizenship education, citizenship education, worldview education, public secondary education, personhood formation

* **Angelique Heijstek-Hofman** doet promotieonderzoek naar burgerschapsvorming en levensbeschouwelijke vorming in het openbaar voortgezet onderwijs aan de Tilburg School of Catholic Theology van Tilburg University. **Marije van Amelsvoort** is universitair docent aan de Tilburg School of Humanities and Digital Sciences en de Tilburg Center of Cognition and Communication van Tilburg University. Ze is tevens de departementsvoorzitter van de Tilburg Center of the Learning Sciences. **Monique van Dijk-Groeneboer** is hoogleraar religieuze educatie aan de Tilburg School of Catholic Theology van Tilburg University.

1 Inleiding

Scholen in het funderend onderwijs in Nederland zijn sinds 2006 verplicht om aandacht te besteden aan burgerschapsvorming (Onderwijsraad 2012). Zij krijgen daarin de vrijheid om dit op een eigen manier te doen; een algemene (verplichte) doorlopende leerlijn voor het burgerschapsonderwijs ontbreekt. Dit maakt het burgerschapsonderwijs in Nederland meerduidig in zowel inhoud als vorm: elke school volgt zijn eigen koers. De Inspectie van het Onderwijs constateerde al in 2016 dat het burgerschapsonderwijs in Nederland weinig planmatig is, weinig samenhang vertoont en dat er geen inzicht is in wat het burgerschapsonderwijs oplevert aan resultaten (Inspectie van het Onderwijs 2016; Slijkhuis, Van der Veen, De Boer en Dijkstra 2023).

In 2021 is de wet ‘Verduidelijking van de burgerschapsopdracht aan scholen in het funderend onderwijs’ van kracht gegaan. In deze herziene burgerschapsopdracht staat democratisch burgerschap op basis van een seculiere visie centraal (Beemsterboer en Berger 2023, 36). Uit eerdere adviezen kan worden opgemaakt dat de Onderwijsraad deze seculiere visie ondersteunt en de overheid aanraadt om de nieuwe burgerschapsopdracht te beperken tot democratisch burgerschap (Onderwijsraad 2018; 2021). Democratisch burgerschapsonderwijs is gericht op het bevorderen van actief burgerschap en sociale cohesie, door het overdragen van de kernwaarden van de democratische rechtsstaat en het ontwikkelen van sociale en maatschappelijke competenties die noodzakelijk zijn voor participatie in de Nederlandse samenleving (art. 2.2, lid 1, WVO 2020). Door interventie van de Tweede Kamer is een amendement aangenomen dat heeft geleid tot de toevoeging van een *levensbeschouwelijk component* aan de herziene Wet op het burgerschapsonderwijs. Het derde lid van deze wettekst luidt nu (art. 2.2, lid 1, onderdeel c, WVO 2020; *emfase toegevoegd*): ‘Het onderwijs moet in ieder geval herkenbaar gericht zijn op het bijbrengen *van kennis over en respect voor verschillen in godsdienst, levensovertuiging*, politieke gezindheid, afkomst, geslacht, handicap of seksuele gerichtheid alsmede de waarde dat gelijke gevallen gelijk behandeld worden.’

De herziene wetstekst preciseert de burgerschapsopdracht aan scholen. In de praktijk blijven echter grote verschillen bestaan in de inhoud van het burgerschapsonderwijs dat scholen aanbieden en blijft de kwaliteit van het burgerschapsonderwijs in veel gevallen ontoereikend (Inspectie van het Onderwijs 2025; De Groot, Daas en Nieuwelink 2022; Daas et al. 2023). Er is behoefte aan een duidelijk curriculum en kerndoelen voor dit leergebied.

In maart 2024 zijn voor het eerst conceptkerndoelen expliciet voor Burgerschap opgesteld door SLO, het landelijk expertisecentrum voor het curriculum (Driebergen,

Kampman en Oberink 2024). Het gaat hier nog om een concept; wanneer de kerndoelen worden vastgelegd, wordt dit een wettelijke opdracht voor alle scholen in het funderend onderwijs. Het betreft de volgende zes kerndoelen (Driebergen, Kampman en Oberink 2024, 11-21):

1. Schoolcultuur: de school zorgt voor een democratische cultuur.
2. Diversiteit: de leerling handelt respectvol vanuit kennis over een diverse samenleving.
3. Democratische waarden: de leerling geeft aan hoe diens handelen verbonden is met democratische waarden.
4. Maatschappelijke betrokkenheid: de leerling verkent verschillende mogelijkheden om bij te dragen aan de samenleving.
5. Democratische betrokkenheid: de leerling verkent hoe die democratisch handelen binnen de democratische rechtsstaat kan vormgeven.
6. Maatschappelijke vraagstukken: de leerling weegt af welke mogelijkheden die heeft om ten aanzien van maatschappelijke vraagstukken te handelen.

Het ministerie van OCW heeft in september 2024 de conceptkerndoelen burgerschap op juridische haalbaarheid getoetst en daarbij in een addendum enkele wijzigingen opgelegd (OCW en SLO 2024). Voor kerndoel 2 (diversiteit) gaat het hierbij om twee zaken. Ten eerste wordt het kerndoel een *aanbodsdoel* in plaats van een *beheersingsdoel*: scholen zijn verplicht onderwijs over dit kerndoel te bieden, maar kunnen niet verantwoordelijk worden gehouden voor het handelen van iedere afzonderlijke leerling. De formulering van dit kerndoel wordt daarom (OCW en SLO 2024, 3): 'De school bevordert de respectvolle omgang van leerlingen met diversiteit in de samenleving.' Ten tweede wordt de inhoud van dit kerndoel gepreciseerd. Waar het SLO eerst vooropstelde dat het kerndoel zou moeten gaan om 'kennis over *hoe de grondwet* diversiteit in geloofs- en levensovertuiging, politieke voorkeur, afkomst, gender, seksuele oriëntatie en beperkingen *beschermt*' (Driebergen, Kampman en Oberink 2024, 14; *emfase toegevoegd*), preciseert het addendum dat het niet moet gaan om de grondwet, maar om diversiteit in de samenleving zelf, namelijk om 'kennis over hoe de diverse samenleving op het gebied van godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, afkomst, geslacht, handicap of seksuele gerichtheid er uit ziet' (OCW en SLO 2024, 3). Hiermee is de beschrijving van het kerndoel over diversiteit beter in lijn gekomen met de burgerschapsopdracht zoals vastgelegd in de wet en wordt het belang van kennis over religie en levensbeschouwing als onderdeel van burgerschap onderstreept.

We zien toch dat voornamelijk democratisch burgerschap centraal staat in de conceptkerndoelen. Met de sterke focus op democratisch burgerschap dreigt het

burgerschapsonderwijs te eenzijdig te worden. Burgerschapsonderwijs zou niet alleen moeten draaien om het leren deelnemen en bijdragen van jongeren als ‘goede burger’ aan de Nederlandse maatschappij. Het is ook belangrijk dat jongeren zichzelf leren kennen, leren begrijpen wie ze zijn en weten met welke visie op het leven zij aan de maatschappij willen en kunnen deelnemen (Van der Ploeg 2015; Heijstek-Hofman, Van Dijk-Groeneboer en Van Amelsvoort 2020). Daarnaast zijn levensbeschouwingen nog steeds een belangrijk onderdeel van de Nederlandse maatschappij én de mondiale samenleving. Kennis over verschillende religies en levensbeschouwing is essentieel om de actualiteit en de gebeurtenissen in deze wereld te begrijpen. Het (aangescherpte) kerndoel ‘diversiteit’ moet daarom worden gezien als een belangrijk doel binnen burgerschapsvorming, en dit doel wordt ondersteund door de levensbeschouwelijke component die in de wet wordt aangehaald.

1.2 De levensbeschouwelijke component van burgerschapsvorming in het openbaar onderwijs

Traditioneel associeert men in het openbaar onderwijs het vak Godsdienst/Levensbeschouwing met de specifiek socialiserende benadering van het vak die je kunt treffen op scholen die de eigen godsdienstige of levensbeschouwelijke identiteit willen overdragen op de leerlingen (Bakker en Ter Avest 2014, Heijstek-Hofman, Van Dijk-Groeneboer en Van Amelsvoort 2020; 2022). Vanuit het idee dat het openbaar onderwijs neutraal hoort te zijn, gaan daarom veel scholen in het openbaar onderwijs de term levensbeschouwing liever uit de weg gegaan (Heijstek-Hofman, Van Dijk-Groeneboer en Van Amelsvoort 2024) en wordt in het openbaar voortgezet onderwijs het vak Godsdienst/Levensbeschouwing niet structureel aangeboden.

In de laatste decennia is wel een verandering te bespeuren in hoe openbare scholen zich verhouden tot levensbeschouwing en religie. Volgens koepelorganisatie voor het openbaar onderwijs VOS/ABB horen openbare scholen ‘actief pluriform’ te zijn, dat willen zeggen actief aandacht geven aan alle levensbeschouwingen en actieve ontmoeting centraal te stellen (cf. De Groot et al. 2020; Heijstek-Hofman, Van Amelsvoort en Van Dijk-Groeneboer 2022). Vanuit de normatieve identiteit als actief pluriforme school én vanuit de vernieuwde burgerschapswet en kerndoelen (zoals hierboven besproken) komt een duidelijke opdracht naar voren voor openbare scholen om structureel aandacht te besteden aan levensbeschouwelijke vorming.

Uit een eerdere inhoudsanalyse van schoolgidsen van openbare scholen voor het voortgezet onderwijs (Heijstek-Hofman, Van Amelsvoort en Van Dijk-Groeneboer 2022) blijkt dat elementen van levensbeschouwelijke vorming aanwezig zijn in het openbaar voortgezet onderwijs, hoewel deze niet expliciet als zodanig worden benoemd. Daarnaast biedt een aantal scholen een schooleigen vak aan dat – gezien

de naam van het vak en/of de beschrijving ervan in de schoolgids – lijkt te vallen binnen het leergebied levensbeschouwelijke vorming.

In dit artikel worden enkele van deze schooleigen vakken in het openbaar voortgezet onderwijs nader geanalyseerd, met als doel inzicht te verkrijgen in de wijze waarop openbare scholen, vanuit het perspectief van de docent, levensbeschouwelijke vorming een plek geven in schooleigen burgerschapsvakken. We hebben de inhoud, methoden en vaardigheden onderzocht die in deze vakken aan bod komen en geanalyseerd hoe deze vakken bijdragen aan een evenwichtige benadering van brede burgerschapsvorming. De resultaten kunnen scholen helpen bij de ontwikkeling van een schooleigen vak dat bijdraagt aan de bredere burgerschapsopdracht, waarbij scholen voldoen aan de wettelijke en normatieve identiteit van het openbaar onderwijs. Onze onderzoeksvragen zijn:

1. Wat was de motivatie voor het opzetten van een schooleigen vak op het gebied van brede burgerschapsvorming en hoe is het vak tot stand gekomen?
2. Van welke onderwerpen, werkvormen en vaardigheden wordt gebruikgemaakt binnen het schooleigen vak op het gebied van brede burgerschapsvorming in het openbaar voortgezet onderwijs?
3. In hoeverre voldoen deze schooleigen vakken aan de wettelijke burgerschapsopdracht?

In het vervolg van dit artikel beschrijven we ons onderzoek naar schooleigen vakken in het openbaar onderwijs waarin levensbeschouwelijke vorming mogelijk een plaats heeft. Naar aanleiding van dit onderzoek formuleren we concrete aanbevelingen voor scholen en beleidsmakers om te voldoen aan de brede burgerschapsopdracht. De primaire doelgroep van dit artikel is docenten en schoolleiders in het openbaar voortgezet onderwijs die actief bezig zijn met de vormgeving van burgerschaps-onderwijs en overwegen een schooleigen vak op te zetten of te verbeteren.

2 Methoden

Om antwoord te geven op de onderzoeksvragen, zijn we op zoek gegaan naar schooleigen vakken die wellicht levensbeschouwelijke vorming bevatten. We hebben de docenten van deze vakken geïnterviewd en onderzocht waarom het schooleigen vak is opgezet en welke onderwerpen, werkvormen en vaardigheden binnen deze vakken aan bod komen.

2.1 Participanten

In een eerder onderzoek (Heijstek-Hofman, Van Amelsvoort en Van Dijk-Groeneboer 2022) hebben we 46 scholen geïdentificeerd in het openbaar voortgezet onderwijs die in het jaar 2021/2022 een schooleigen vak aanboden dat affiniteit leek te hebben met levensbeschouwelijke vorming, gezien de naam en/of de omschrijving van het vak in de schoolgids. We hebben toen de scholen benaderd en veertien docenten, afkomstig van veertien verschillende scholen, waren bereid deel te nemen aan een interview. De interviews vonden plaats in de periode van eind maart 2022 tot begin juni 2022. De scholen variëren in regio¹ en niveau en bieden een schooleigen vak aan waarvan wij vermoedden dat er elementen van levensbeschouwelijke vorming in terug te vinden zijn (zie Tabel 1). Uit de interviews bleek uiteindelijk dat de inhoud van drie vakken onvoldoende raakvlakken had met levensbeschouwelijke vorming. Deze vakken zijn niet meegenomen in het verdere onderzoek en zijn in Tabel 1 cursief en grijs gedrukt.

Tabel 1. Selectie van vakken.

Vak	School	Niveau	Leer-jaar	Aantal uur per week
Burgerschap (1)	Dr. Nassau College Quintus	HAVO, VWO & Gymnasium	Jaar 1	1 uur (verplicht)
Burgerschap (2)	Trias VMBO	VMBO & MAVO	Jaar 1	1 uur (verplicht)
Burgerschap en Maatschappij	Gemini College Ridderkerk	VWO	Jaar 1	2 uur (verplicht)
Cultuur-beschouwing	Gymnasium Haganum	Gymnasium	Jaar 1 & 2	2 uur (verplicht)
Gelukskunde	SG de Triade	VMBO & MAVO	Jaar 1 & 2	1 uur (verplicht)
Internationalisering	Dalton Lyceum Barendrecht	HAVO & VWO	Jaar 4/5	1 uur (keuzevak)
<i>Leefstijl</i>	<i>Pantarijn Kesteren</i>	<i>VMBO, MAVO, HAVO & VWO</i>	<i>Jaar 1</i>	<i>2 uur (verplicht)</i>
LEF (Leven, Ethiek en Filosofie)	Academie Tien	MAVO, HAVO & VWO	Jaar 3 & 4	2 uur (verplicht)
Levens-beschouwing	Focus Beroeps-academie Dalton	VMBO & MAVO	Jaar 1, 2 & 3	1 uur (verplicht)

Vak	School	Niveau	Leer-jaar	Aantal uur per week
Mediawijsheid	Cambium College de Waard	VMBO	Jaar 1	1 uur (verplicht)
<i>Mediawijsheid</i>	<i>Het Schoter</i>	<i>MAVO, HAVO & VWO</i>	<i>Jaar 1</i>	<i>1 uur (verplicht)</i>
<i>Motivatie</i>	<i>Unic Utrecht</i>	<i>HAVO & VWO</i>	<i>Jaar 1 & 2</i>	<i>1,5 uur (verplicht)</i>
Multicultural Studies	Stedelijk College Eindhoven	TTO MAVO, HAVO & VWO	Jaar 2	1 uur (verplicht)
Sociale Vaardigheden	Het College Vos	VMBO	Jaar 1	1 uur (verplicht)

2.2 Instrument en dataverzameling²

We hebben in dit onderzoek gekozen voor semi-gestructureerde interviews waarvoor basisvragen zijn geformuleerd, maar waarbij ook ruimte bleef om door te vragen wanneer het gesprek daar om vroeg (bijvoorbeeld wanneer meer uitleg nodig was over een bepaald onderwerp) of om vragen aan te kunnen passen aan de gesprekspartner (Boeije 2014). De basisvragen luiden:

1. Het vak is geen gebruikelijk vak in het (openbaar) onderwijs. Hoe is dit vak tot stand gekomen?
2. Wat houdt het vak in?
 - a. Welke lesmethode wordt er gebruikt?
 - b. Welke onderwerpen komen er aan bod?
 - c. Welke werkvormen worden er gebruikt?
 - d. Welke vaardigheden worden er geleerd?

De interviews zijn door de eerste auteur uitgevoerd en duurden ongeveer veertig minuten tot een uur. Van de interviews zijn audio-opnamen gemaakt. Deze opnames zijn getranscribeerd en geanalyseerd in het kwalitatieve analyseprogramma Atlas.ti.

2.3 Data-analyse

De interviews zijn op een kwalitatieve manier geanalyseerd door de eerste auteur volgens de methode van Evers (2015). Eerst zijn de interviews op een inductieve wijze open gecodeerd, waarbij codes zijn toegevoegd aan alle stukken tekst die verband hielden met de gestelde basisvragen. Een voorbeeld hiervan is: 'In periode 3 doen we een politiek thema, dus dan... In de derde is het eigenlijk heel simpel, je

speelt een partij. Je richt een verkiezingscampagne op, je doet verkiezingen, coalitie vormen, dat soort dingen.' Aan dit stuk tekst zijn de codes *politiek thema*, *verkiezingen naspelen*, *rollenspellen* en *werkvormen* gegeven. Het open coderen is zo volledig en letterlijk mogelijk gedaan. Aan het eind van deze analysestap is de lijst met codes opgeschoond door het uniformeren van verschillende codes.

Vervolgens is axiaal gecodeerd. Hiervoor zijn vijf categorieën gemaakt, gebaseerd op de basisvragen. In de fase van axiaal coderen zijn de codes met elkaar vergeleken, waarna de eerste onderzoeker hoofdcodes en bijbehorende subcodes heeft geformuleerd op basis van onderlinge samenhang. De hoofdcodes en subcodes heeft de onderzoeker gebaseerd op de letterlijke codes die kwamen uit het open coderen. Een voorbeeld hiervan is de categorie 'Totstandkoming vak'. De hoofdcodes die hierbij geformuleerd werden, zijn: (1) beslissing of vraag vanuit de directie, (2) initiatief docent, (3) niet bekend bij docent en (4) beslissing docenten en directie samen. Een overzicht van alle categorieën en bijbehorende hoofd- en subcodes is opgenomen in het codeerschema.

Een tweede onderzoeker³ heeft aan de hand van dit codeerschema twee interviews gecodeerd. De interbeoordelaarsovereenkomst was 78%, daarom kan de analyse als betrouwbaar beschouwd worden. Naderhand is een gesprek gevoerd tussen de twee codeerschema's, waarbij consensus is bereikt over het coderen en het codeerschema. Een voorbeeld hiervan is het samenvoegen van bepaalde subcodes (bijvoorbeeld de subcodes 'mentale kwesties' en 'mindset' binnen de categorie 'onderwerpen') om een duidelijker en overzichtelijker codeerschema te realiseren. Naar aanleiding van deze consensus, is het codeerschema definitief gemaakt (zie Bijlage 1).

3 Resultaten

In deze paragraaf worden de resultaten besproken die voortkomen uit de interviews. Eerst gaan we in op de redenen voor het ontstaan van het schooleigen vak en de aanvullende informatie over het vak en de docent die uit de interviews naar voren komt. Vervolgens bespreken we de inhoud van de schooleigen vakken, onderverdeeld in onderwerpen, werkvormen, vaardigheden en informatie over gebruikte lesmethode.

3.1 Motivatie vak: totstandkoming, achtergrond docent en achtergrondinformatie vak

Aan de respondenten is gevraagd waarom en hoe het schooleigen vak een plaats heeft gekregen in het curriculum (zie Tabel 2).

Tabel 2. Overzicht totstandkoming vakken.

Totstandkoming vak	Aantal (n = 11)		Aantal
Beslissing van directie	6	Eisen vanuit overheid	2
		Ruimte om uren in te vullen	2
		Samengaan christelijke en openbare school	1
		Achtergrond docent	1
Initiatief docent	2		
Niet bekend bij docent	2		
Beslissing docent en directie	1		

In de meeste gevallen (zes scholen) is dit een beslissing geweest van de directie. Redenen hiervoor zijn: eisen vanuit de overheid om aandacht te besteden aan digitale vaardigheden of burgerschapsvorming (twee scholen), ruimte in het programma waarbij docent vrijheid kreeg om deze uren in te vullen (twee scholen), het samengaan van een openbare school met een christelijke school (één school) en de professionele achtergrond van de docent (één school). Deze laatste docent gaf gastlessen op basisscholen aan leerlingen die extra uitdaging nodig hadden. Naar aanleiding hiervan heeft de docent de opdracht gekregen van de directie om dit soort lessen ook te geven op de middelbare school waar de docent werkzaam is.

In twee gevallen namen de docenten zelf het initiatief om het vak op te richten, omdat ze van mening waren dat het vak waardevol is voor leerlingen. Bij één school waren de docenten en directie samen tot de conclusie gekomen dat leerlingen het vak nodig hadden ter ondersteuning van de andere vakken in het curriculum. Twee docenten konden niet vertellen hoe het vak tot stand was gekomen omdat het vak al bestond voordat zij op de school kwamen werken en ze niet wisten hoe dit vak in het curriculum van de school was gekomen.

Het tot stand komen van een schooleigen vak in het curriculum was voornamelijk op initiatief van de directie en/of docent. Dit betekent dat zij van mening zijn dat het van belang is voor leerlingen om een extra vak buiten het reguliere curriculum aan te bieden. Dit is niet opgelegd door de overheid, koepelorganisaties of onderwijs-groepen. De wettelijke burgerschapsopdracht, zoals gesteld door de overheid, is wel door twee schooldirecties aangegrepen als aanleiding voor het ontwikkelen van een

schooleigen vak. Deze keuze impliceert echter niet dat dit de enige mogelijke wijze was om aan de wettelijke vereisten te voldoen.

In Tabel 3 is per vak informatie opgenomen over de achtergrond van de docent en extra achtergrondinformatie over het schooleigen vak.

Tabel 3. Overzicht met per vak informatie over achtergrond docent, onderwerpen en extra achtergrondinformatie.

Naam vak	Achtergrond docent	Achtergrondinformatie vak
Burgerschap (1) [HAVO, VWO, Gymnasium; jaar 1]	Opgeleid tot docent Nederlands, geeft Nederlands en Burgerschap.	- Vak 'Verzorging' is veranderd in 'Burgerschap' om te voldoen aan inspectienorm. - Ontwerpt zelf lessen omdat er weinig beschrijvende literatuur beschikbaar was toen de docent begon. Docent probeert lading van drie pijlers van SLO⁴ te dekken (democratie, participatie en identiteit).
Burgerschap (2) [VMBO, MAVO; jaar 1]	Opgeleid tot docent Beeldende Vorming, geeft Beeldende Vorming en Burgerschap.	- De lessen van dit vak zijn gebaseerd op de Kanjertraining⁵ en de docent heeft daaromheen lessen en opdrachten zelf ontworpen. - Gebaseerd op SLO domein 'identiteit'. Docent zou graag nog een tweede jaar geven, gebaseerd op domein 'participatie'. Domein 'democratie' wordt behandeld in het derde jaar bij Maatschappijleer.
Burgerschap en Maatschappij [VWO; jaar 1]	Gastdocent Burgerschap en Maatschappij. Heeft eigen bedrijf op het gebied van intermanagement.	- Docent heeft vanuit eigen bedrijf de lesmodule EigenWijs ontworpen voor Burgerschap en Maatschappij.
Cultuurbeschuwing [Gymnasium; jaar 1&2]	Opgeleid tot docent Filosofie, geeft Filosofie en Cultuurbeschuwing.	- Docent gebruikt de methode <i>Wegen naar Wijsheid</i>⁶ als leidraad. Heeft een eigen werkboek gemaakt met opdrachten en vragen.
Gelukskunde [VMBO, MAVO; jaar 1]	Opgeleid tot docent Geschiedenis en Maatschappijleer, geeft het vak Gelukskunde.	- Ontwerpt de lessen zelf en werkt met thema's die elk jaar worden aangepast. Docent deelt graag de eigen lesmethode met iedereen die het hebben wil.

Naam vak	Achtergrond docent	Achtergrondinformatie vak
Internationalisering [HAVO, VWO; jaar 4/5]	Opgeleid tot docent Aardrijkskunde, geeft Aardrijkskunde en Internationalisering.	– Ontwerpt lessen zelf en gebruikt materiaal van het internet, met name van Stichting Vluchteling, Humanity House en de Atlantische Commissie.⁷
LEF (Leven, Ethiek en Filosofie) [MAVO, HAVO, VWO; jaar 3&4]	Docent LEF & Filosofie.	– Geïnspireerd door Patrick Lobuycs visie voor een vak LEF (2014), alleen wordt hier het woord ‘Leven’ gebruikt in plaats van ‘Levensbeschouwing’. – Staat op het programma in plaats van Maatschappijleer. – Docent ontwerpt lesmateriaal zelf en krijgt hiervoor tijd van de directie.
Levensbeschouwing [VMBO, MAVO; jaar 1 t/m 3]	HBO Theologie gedaan en doet MA Religie en Samenleving aan UU.	– Docent gebruikt de methode <i>Wijs Worden VMBO</i>⁸ maar wijkt regelmatig van methode af om te voldoen aan de behoefte van de klas.
Mediawijsheid [VMBO, jaar 1]	Docent MVI (Media, Vormgeving en ICT) en Mediawijsheid.	– Ontwerpt lesbrieven zelf in eigen tijd. – Online lesmethode DigitVO⁹ is beschikbaar maar sluit te weinig aan bij de interesse van leerlingen en heeft te weinig inhoud volgens de docent.
Multi-cultural Studies [TTO MAVO, HAVO, VWO; jaar 2]	Opgeleid tot docent Geschiedenis, geeft Geschiedenis en Multicultural Studies.	– Reader van dit vak is geschreven door een andere collega. Daarnaast wordt de Epas¹⁰ gebruikt (educatief materiaal van de EU).
Sociale Vaardigheden [VMBO; jaar 1]	Opgeleid tot sportdocent, is coördinator Sport, hoofd Rots en Watertraining en geeft Sociale Vaardigheden.	– De Rots en Watertraining¹¹ is de basis voor de eerste acht lessen. Daarna worden de oefeningen en onderwerpen per les aangepast aan de klas.

Zoals te zien is in de tabel, hebben de docenten van de onderzochte vakken uiteenlopende achtergronden. Aangezien het in dit onderzoek gaat om schooleigen vakken die slechts incidenteel in het onderwijs voorkomen, is het niet verrassend dat de professionele achtergronden van de docenten sterk van elkaar verschillen. Wat wel opvalt, is dat een aantal docenten qua professionele achtergrond weinig directe aansluiting lijkt te hebben met een vak op het gebied van levensbeschouwelijke vorming. De docent *Burgerschap en Maatschappij* is een gastdocent die een

lesmodule heeft ontworpen en daarnaast een eigen bedrijf heeft in intermanagement. De twee vakken met de naam *Burgerschap* worden gegeven door leraren die respectievelijk leraar Nederlands en leraar Beeldende Vorming zijn. De enige overeenkomst die kan worden gevonden, is dat de meeste docenten die een schooleigen vak geven op dit gebied, geschoold zijn in het Mens & Maatschappij-domein.

De achtergrond van de docent kan wel een rol spelen in hoe het vak gegeven wordt. De docent bij het vak *Sociale Vaardigheden*, die tevens sportdocent is, geeft het vak bijvoorbeeld vaak in de gymzaal en maakt daar gebruik van veel fysieke spellen en bewegingsoefeningen. Binnen het vak *Cultuurbeschouwing*, gegeven door een filosofie docent, is er specifiek aandacht voor filosofie, bij *Mediawijsheid* worden er veel ontwerp opdrachten gedaan en *Burgerschap (2)*, gegeven door een docent Beeldende Vorming, vindt plaats in het lokaal van Beeldende Vorming en daar worden regelmatig praktische of samenwerkingsopdrachten gedaan.

De totstandkoming van de vakken, de achtergrond van de docent en de extra achtergrondinformatie van de vakken (zie derde kolom van Tabel 3) laten zien dat de onderzochte vakken stuk voor stuk uniek zijn en een zeer diverse basis hebben. De twee vakken met de naam *Burgerschap* zijn bijvoorbeeld inhoudelijk gebaseerd op de definitie van burgerschapsvorming zoals geformuleerd door SLO (Bron, Veugeler en Van Vliet 2009). Eén docent heeft gekozen om specifiek het vak (*Burgerschap 2*) in te richten rond het domein 'identiteit', terwijl een andere docent alle drie de domeinen van burgerschapsvorming (democratie, participatie en identiteit) als uitgangspunt heeft genomen voor de ontwikkeling van het vak *Burgerschap 1*.

In het vak *Burgerschap en Maatschappij* staat centraal dat leerlingen eerst leren over en van zichzelf (ik), dan over en van de relatie met de ander (wij) en tot slot over en van de samenleving (maatschappij). Voor het vak *Gelukskunde* kreeg de docent van de schoolleiding de vrijheid om het vak vorm te geven, met specifieke aandacht voor de persoonlijke vorming van leerlingen. In deze vakken vormt persoonsvorming een belangrijk uitgangspunt. Dit geldt ook gedeeltelijk voor het vak *Sociale Vaardigheden*, waar persoonsvorming belangrijk is naast de sociale vorming van de leerlingen. Bij *Mediawijsheid* is er ook nadrukkelijk aandacht voor persoonsvorming in combinatie met digitale geletterdheid.

Cultuurbeschouwing is opgenomen in het curriculum op initiatief van zowel de directie als de docent, met als doel leerlingen extra bagage mee te geven op het gebied van levensbeschouwelijke vorming om hen beter voor te bereiden op participatie in de samenleving. Het vak *Levensbeschouwing* is onderdeel geworden van het curriculum na de fusie met een christelijke school, waarbij de directie het belangrijk vond dat

alle leerlingen levensbeschouwelijke vorming kregen. De vakken *Internationalisering* en *LEF* zijn meer maatschappijgericht, waarbij *LEF* in plaats van *Maatschappijleer* wordt aangeboden en *Internationalisering* een keuzevak is in het verlengde van *Maatschappijleer*. Binnen het vak *Multicultural Studies* is er zowel aandacht voor de maatschappelijke als de levensbeschouwelijke vorming van leerlingen.

3.2 Inhoud vak: onderwerpen, werkvormen, vaardigheden en lesmethode

Aan de docenten is gevraagd welke onderwerpen centraal staan in hun vak. Tabel 4 geeft een overzicht van deze onderwerpen, inclusief voorbeelden.

Tabel 4. Overzicht onderwerpen.

Onderwerpen	Aantal (n = 11)		Aantal	Voorbeelden van onderwerpen
Maatschappelijke thema's (MT)	11	Maatschappelijke kwesties	9	<i>Polarisatie, discriminatie, armoede, (on)gelijkheid, oorlog, migratiestromen, vroeger en nu, klimaat en milieu, veiligheid en criminaliteit, actualiteit, diversiteit, culturen, stereotypen</i>
		Voorbereiden op maatschappij	6	<i>Link leggen met buiten de school, solliciteren, toekomst, werk, visie op samenleving</i>
		Politiek en democratie	6	<i>Verkiezingen, besluitvorming, democratisch stelsel, rechten, normen en waarden</i>
		Wereld-/ Europees burgerschap	3	<i>Europese Unie, Europese samenwerking, wereldhandel en ontwikkeling</i>

Onderwerpen	Aantal (n = 11)		Aantal	Voorbeelden van onderwerpen
Levens- beschouwelijke en diversiteits- thema's (LDT)	10	Omgaan met anderen	8	<i>Naar elkaar kijken, mensbeelden, omgaan met andere culturen, confrontatie, ruzie, samenwerken, leiderschap, pesten, sociale afspraken, relaties, vriendschap, manieren van benaderen, groepsdynamiek</i>
		Religies en levens- beschou- wingen	7	<i>Christendom, jodendom, islam, boeddhisme, hindoeïsme, humanisme, geloof, scheppingsverhalen, nieuwe spiritualiteit, wetenschap en religie, yoga</i>
		Ethische en levens- thema's	6	<i>Geboorte, sterven, lijden, ziekte, verlies, scheiding, zelfbeschikking, orgaandonatie, abortus, euthanasie, gelukkig zijn, levensbeschouwelijke vragen, goed en kwaad, deugden, moreel kompas, straf, dilemma's, alcohol en drugs</i>
		Gender en seksualiteit	4	<i>Genotsmiddelen, seksuele gezondheid, ongesteldheid, voortplantingsstelsel, LHBTQ(I+)</i>
Persoons- vorming thema's (PT)	9	Identiteit	7	<i>Wie ben je?, zelfbeeld, eigenschappen, persoonlijkheidstest (MBTI), valkuilen, energiebalans, mode, kleding</i>
		Persoon- lijke erva- ringen	5	<i>Emoties, beleavingswereld leerlingen, wat echt belangrijk is, wat een klas bezighoudt</i>
		Mindset	5	<i>Jouw manier van denken, jouw mening, eigen keuzes maken, groeien, fouten maken, stress, opvoeding, faalangst, coping mechanisme, hersenen, burn-out</i>
		Gedrag	5	<i>Weerbaarheid, sterk staan, opkomen voor jezelf, grenzen aangeven, ik-boodschap, kritische burger, aandacht vragen, houding, veranderen</i>
Mediawijsheid	3			<i>Social media, sexting, cyberpesten, online identiteit, schoonheidsideaal, veilig internetten, nepnieuws, computervaardigheden</i>
Filosofie	2			<i>Wat mens tot mens maakt, filosofen</i>

De meeste onderwerpen vallen binnen een van de drie thema's: '*maatschappelijke thema's*', '*levensbeschouwelijke en diversiteitsthema's*' en '*persoonsvormingsthema's*'. Er is sprake van overlap tussen de thema's. We zijn ons ervan bewust dat niet alle onderwerpen enkel tot één cluster behoren. Om de resultaten toch duidelijk en overzichtelijk te kunnen weergeven, hebben we gekozen voor deze indeling van clusters en onderwerpen.

- De maatschappelijke thema's (MT) bestaan uit onderwerpen als maatschappelijke kwesties (discriminatie, milieu, oorlog), democratie en politiek, voorbereiden op de maatschappij en wereld- en Europees burgerschap. Dit zijn thema's die passen bij democratisch burgerschapsvorming.
- De levensbeschouwelijke en diversiteitsthema's (LDT) gaan over omgaan met anderen in relatie tot jezelf (bijvoorbeeld andere culturen), religies en levensbeschouwingen (kennis van wereldgodsdiensten maar ook bespreken van (eigen) geloof, feestdagen, verhalen, etc.), ethische en levensthema's (zoals scheiding, lijden en euthanasie) en gender en seksualiteit. Dit zijn de thema's die bij uitstek passen bij het burgerschapskerndoel diversiteit.
- Binnen thema's op het gebied van persoonsvorming (PT) gaat het over identiteit, ervaringen, mindset en gedrag. Persoonsvorming is een belangrijk onderwijsdoel en is naar ons inziens ook onderdeel van burgerschapsvorming.
- Daarnaast zijn er nog twee kleinere clusters aan onderwerpen, namelijk 'Media-wijsheid' en 'Filosofie'.

Tabel 5 geeft een overzicht van alle onderzochte vakken en daarbijbehorende clusters.

Tabel 5. Overzicht onderwerpen per vak.

Naam vak	Onderwerpen
Burgerschap (1) [HAVO, VWO, Gymnasium; jaar 1]	→ MT: maatschappelijke kwesties, politiek en democratie → LDT: alle → PT: identiteit, mindset
Burgerschap (2) [VMBO, MAVO; jaar 1]	→ PT: alle → LDT: religies en levensbeschouwingen, omgaan met anderen, ethische en levensthema's → MT: maatschappelijke kwesties

Naam vak	Onderwerpen
Burgerschap en Maatschappij [VWO; jaar 1]	→ PT: alle → LDT: omgaan met anderen, ethische en levensthema's → MT: Maatschappelijke kwesties, voorbereiden op maatschappij, politiek en democratie → Mediawijsheid
Cultuur beschouwing [Gymnasium; jaar 1&2]	→ LDT: religies en levensbeschouwingen, gender en seksualiteit, ethische en levensthema's → PT: identiteit, gedrag → Filosofie → MT: maatschappelijke kwesties, politiek en democratie
Gelukskunde [VMBO, MAVO; jaar 1]	→ PT: alle → LDT: alle → Filosofie → MT: maatschappelijke kwesties
Internationalisering [HAVO, VWO; jaar 4/5]	→ MT: alle → LDT: omgaan met anderen, ethische en levensthema's
LEF (Leven, Ethiek en Filosofie) [MAVO, HAVO, VWO; jaar 3&4]	→ MT: alle → LDT: religies en levensbeschouwingen, omgaan met anderen → Mediawijsheid
Levensbeschouwing [VMBO, MAVO; jaar 1 t/m 3]	→ PT: identiteit, persoonlijke ervaringen, persoonlijke thema's → LT: alle → MT: maatschappelijke kwesties
Mediawijsheid [VMBO, jaar 1]	→ Mediawijsheid → MT: voorbereiden op maatschappij → PT: identiteit, mindset
Multicultural Studies [TTO MAVO, HAVO, VWO; jaar 2]	→ MT: alle → LDT: religies en levensbeschouwingen
Sociale Vaardigheden [VMBO; jaar 1]	→ PT: gedrag, persoonlijke ervaringen → LDT: omgaan met anderen → MT: voorbereiden op maatschappij

De docenten is ook gevraagd welke werkvormen er worden gebruikt bij het geven van het vak. Een overzicht van deze werkvormen, inclusief voorbeelden, is opgenomen in Tabel 6.

Tabel 6. Overzicht werkvormen.

Werkvormen	Aantal (n=11)	Voorbeelden van werkvormen
Gesprekken voeren	11	<i>Onderwijsleergesprek, groepsgesprekken, dialoog, discussiëren, debatteren, vragen stellen</i>
Opdrachten maken	11	<i>Praktische opdrachten, schrijfpdrachten, invulopdrachten, verwerkingsopdrachten, onderzoekopdrachten, ontwerpdrachten, groepsopdrachten</i>
Videomateriaal bekijken	6	<i>Documentaires, series, films</i>
Presentaties	5	
Spellen	5	<i>Fysieke spellen, puzzels, verkiezingen naspelen, besluitvorming naspelen</i>
Projecten	5	<i>Maatschappelijke projecten, organisatie in kaart brengen</i>
Uitwisselingen/excursies	5	<i>Gebedshuizen bezoeken, puberruil, seminar volgen, Europees parlement bezoeken, vrijwilligerswerk doen</i>
Oefeningen	5	<i>Bewegingsoefeningen, circuit, wandelen, actieve oefeningen, concentratieoefeningen, meditatie- of mindfulnessoefeningen, klassikale oefeningen, over de streep, communiceren, verkleden</i>
Verhalen lezen/vertellen	3	<i>Bijbel lezen, stripverhaal lezen, verhalen vertellen</i>
Gastspreker	2	<i>Digitale conferenties, bezoek van buitenaf</i>

De werkvormen die in alle vakken worden gebruikt zijn ‘gesprekken voeren’ en ‘opdrachten maken’. Daarnaast hebben de meeste docenten ook gebruik gemaakt van werkvormen zoals videomateriaal bekijken (6), presentaties houden (5), spellen doen (5), projecten doen (5), uitwisselingen en excursies (5) en ‘oefeningen’ (5). In mindere mate worden er verhalen voorgelezen of verteld (3) of wordt er een gastspreker uitgenodigd (2).

Tijdens de interviews met de docenten is gesproken over de vaardigheden die worden geleerd (zie Tabel 7).

Tabel 7. Overzicht vaardigheden.

Vaardigheden	Aantal (n=11)	Voorbeelden van vaardigheden
Persoonlijke vaardigheden	11	<i>Reflecteren, weerbaarheidsvaardigheden, inzichten opdoen, kritisch nadenken, keuzes maken</i>
Sociale vaardigheden	9	<i>Omgaan met anderen, inleven in anderen, respectvol zijn naar anderen, samenwerken, participeren in (Europese) maatschappij, luisteren</i>
Communicatievaardigheden	6	<i>Communiceren, presenteren, feedback geven, contact leggen met mensen</i>
Cognitieve vaardigheden	3	<i>Analyseren, mening onderbouwen, jezelf uitdrukken mondeling en schriftelijk</i>
Studievaardigheden	2	<i>Organiseren, agenda gebruiken</i>
Mediavaardigheden	1	<i>Computervaardigheden, informatievaardigheden</i>

Persoonlijke vaardigheden krijgen de meeste aandacht: alle docenten geven aan dat er aan deze vaardigheden wordt gewerkt binnen hun vak. Persoonlijke vaardigheden zijn vaardigheden als reflecteren, inzichten opdoen, kritisch nadenken, keuzes maken en weerbaarheidsvaardigheden. Naast persoonlijke vaardigheden wordt er vaak ook aandacht besteed aan sociale vaardigheden (genoemd door 9 docenten) en communicatievaardigheden (6 docenten). Cognitieve vaardigheden (3), studievaardigheden (2) en mediavaardigheden (2) worden minder genoemd door de docenten.

De elf onderzochte vakken zijn vakken die niet regulier in het curriculum voorkomen en waarvoor in een aantal gevallen geen voor de hand liggende lesmethode beschikbaar is. De meeste docenten (7) hebben de lesmethode voor hun vak zelf ontwikkeld (zie Tabel 8), met als voorbeeld de methode *Eigenwijs*.

Tabel 8. Overzicht soort lesmethode.

Lesmethode	Aantal (n=11)		Aantal
Soort lesmethode	11	Lessen en opdrachten zijn zelf ontworpen en er wordt extra materiaal gebruikt dat niet zelf is ontworpen	5
		Lessen en opdrachten zijn zelf ontworpen	2
		Een lesmethode wordt gebruikt als leidraad en opdrachten zijn zelf ontworpen	2
		Een training wordt gebruikt als basis voor de lessen en de opdrachten zijn zelf ontworpen	2

Van deze zeven docenten zijn er vijf docenten die daarnaast ook gebruik maken van ander materiaal dat bijvoorbeeld op internet is gevonden. Twee docenten gebruiken wel een bestaande lesmethode (namelijk de Damon-metohdes *Wegen naar Wijsheid* en *Wijs Worden VMBO*) en twee andere docenten gebruiken een training als basis voor de lessen (namelijk sociale vaardigheidstrainingen, de Kanjertraining en de Rots en Watertraining). De opdrachten rondom de methode of training zijn zelf ontworpen, omdat dit volgens de docenten beter past bij de behoefte van de klas.

4 Conclusie

De eerste onderzoeksvraag was: Wat was de motivatie voor het opzetten van een schooleigen vak op het gebied van brede burgerschapsvorming en hoe is het vak tot stand gekomen? Uit de interviews blijkt dat het op *organisatieniveau* belangrijk is dat de schooldirectie beslist hoe aan de eisen van de overheid ten aanzien van brede burgerschapsvorming te voldoen. Aan de hand van hoe de elf onderzochte vakken tot stand zijn gekomen, kunnen we stellen dat een voorwaarde voor het structureel aanbieden van brede burgerschapsvorming – in de vorm van een vak – is, dat een persoon of groep (schoolleiding of docenten) overtuigd moet zijn van de waarde van brede burgerschapsvorming en het *initiatief* neemt om deze vorming structureel aan te bieden.

De volgende onderzoeksvraag luidt: Van welke onderwerpen, werkvormen en vaardigheden wordt er gebruikgemaakt binnen het schooleigen vak op het gebied van brede burgerschapsvorming in het openbaar voortgezet onderwijs? Op *inhoudsniveau* moet brede burgerschapsvorming ruimte bieden aan levensbeschouwelijke, diversiteits- en persoonlijke thema's, naast de maatschappelijke thema's. Dat wil zeggen onderwerpen zoals het omgaan met anderen, religies en levensbeschouwingen,

ethische en levensthema's, gender en seksualiteit en persoonsvormingsthema's als identiteit, persoonlijke ervaringen, mindset en gedrag.

Daarnaast gaat het bij brede burgerschapsvorming om vaardigheden en attitudes. Persoonlijke, sociale en communicatieve vaardigheden zijn noodzakelijk: het is niet mogelijk leerlingen persoonsvorming 'te leren' door enkel kennis mee te geven. Het is van belang dat jongeren aan de slag gaan met attitudes, naar zichzelf kijken, in gesprek gaan met elkaar en meeleven met anderen. De specifieke *werkvormen* die docenten gebruiken in hun lessen passen hierbij. Naast werkvormen die in andere vakken vaak voorkomen, zoals het onderwijsleergesprek en schrijfopdrachten, zien we ook bijzondere werkvormen, zoals concentratie- en mindfulnessoefeningen, lichamelijke en houdingsoefeningen, en maatschappelijke projecten, gebedshuizen bezoeken of andere excursies en uitwisselingen. Veel van deze werkvormen zijn gericht op het omgaan met elkaar en op hoe de leerling als zelfbewust persoon met anderen omgaat. Hiermee wordt het leren van de persoonlijke, sociale en communicatieve vaardigheden ondersteund.

De laatste onderzoeksvraag is: In hoeverre voldoen deze schooleigen vakken aan de wettelijke burgerschapsopdracht? Er is een aantal vakken waarbij de focus ligt op de maatschappelijke thema's, namelijk *LEF*, *Internationalisering* en *Multicultural Studies*. Deze vakken richten zich primair op de maatschappelijke thema's van burgerschapsvorming, waarbij levensbeschouwelijke en diversiteitsthema's slechts in beperkte mate aan bod komen. In deze vakken wordt er over het algemeen veel gebruikgemaakt van projecten en uitwisselingen als werkvorm. Deze vakken worden ook vaak later in de schoolloopbaan van een leerling gegeven (*LEF*: leerjaar 3 en 4, *Internationalisering*: leerjaar 4 of 5, *Multicultural Studies*: leerjaar 2).

De schooleigen vakken die naar ons idee het meest een voorbeeld kunnen zijn voor het volledig invulling geven aan brede burgerschapsvorming en daarmee voldoen aan de wettelijke burgerschapsopdracht, inclusief de levensbeschouwelijke component van burgerschapsvorming, zijn de vakken *Gelukskunde*, *Cultuurbeschouwing*, *Burgerschap (1)*, *Burgerschap (2)*, *Levensbeschouwing* en gedeeltelijk *Burgerschap en Maatschappij* (dit laatste vak behandelt echter geen religies en levensbeschouwingen). In deze vakken staat de persoonsvorming van jongeren en het bespreken van levensbeschouwelijke en diversiteitsthema's centraal: er wordt aandacht gegeven aan de identiteit van jongeren (wie ben je?), persoonlijke en levensbeschouwelijke onderwerpen worden besproken en er is aandacht voor hoe om te gaan met anderen (binnen en buiten de klas). Daarnaast worden er maatschappelijke thema's besproken (zoals klimaat en milieu, discriminatie, actualiteit), die worden gekoppeld aan de belevingswereld en persoonlijke ervaringen van jongeren. Binnen deze

vakken wordt vaak gebruikgemaakt van oefeningen en verhalen vertellen als werkvorm.

Er valt een leerlijn te ontwaren in deze schooleigen vakken (met name *Burgerschap en Maatschappij* en *Cultuurbeschouwing* zijn hier goede voorbeelden van). De leerstof begint eerst bij de jongeren zelf, bij de 'ik': dus de reflectie op en de bewustwording en begrip van de eigen identiteit. Hier komt ook de persoonlijke levensbeschouwing van de leerling ter sprake. Daarna wordt de focus breder getrokken naar 'wij', naar het samenleven, het omgaan met elkaar, elkaar leren begrijpen en deelnemen aan de eigen omgeving. Vervolgens wordt de leerstof breder en abstracter, naar 'maatschappij' en aspecten die daarbij horen, zoals het leren van een democratische houding, kennis over politiek en de rechtsstaat, het leren over verschillende religies, levensbeschouwingen en culturen en verschillen in gender, seksualiteit en afkomst.

Deze specifieke schooleigen vakken, die volgens ons het meest voldoen aan de wettelijke burgerschapsopdracht, worden telkens aan het begin van de schoolloopbaan van leerlingen gegeven (al deze vakken beginnen in leerjaar 1, *Gelukskunde* en *Cultuurbeschouwing* hebben nog een leerjaar 2 en *Levensbeschouwing* heeft nog een leerjaar 2 en 3). Maatschappijleer is een verplicht vak en wordt juist later in de schoolloopbaan gegeven. Door de schoolloopbaan te beginnen met persoonsvorming en levensbeschouwelijke vorming, en later maatschappelijke vorming toe te voegen met steeds meer focus op *Maatschappijleer*, ontstaat een goede opbouw voor brede burgerschapsvorming. Tegelijkertijd voldoen scholen hiermee aan de wettelijke burgerschapsopdracht.

5 Discussie

Op het niveau van *leerlijnen* in de onderzochte vakken kwam een ordeningsprincipe naar voren, namelijk van 'ik' via 'wij' naar 'maatschappij'. Een goede leerlijn van een curriculum voor burgerschapsvorming zou dus kunnen beginnen bij de *persoonsgerichte* kant van burgerschapsvorming. Daarna kan de focus verschuiven naar de *maatschappijgerichte* kant van burgerschapsvorming (wat in het vak Maatschappijleer kan plaatsvinden). Zo'n leerlijn zou passen bij de schoolloopbaan van de meeste leerlingen, aangezien Maatschappijleer vaak vanaf leerjaar 3 of 4 gegeven wordt. Experts op het gebied van (persoonsgerichte) burgerschapsvorming en openbaar onderwijs, waaronder twee beleidsadviseurs Identiteit van VOS/ABB en VOO¹², twee docenten van openbare VO scholen en een projectleider/materiaalmaker, geven de voorkeur aan deze volgorde (cf. Heijstek-Hofman, Van Dijk-Groeneboer en Van Amelsvoort 2024). Dit betekent dat een leerling begint bij het begrijpen en de bewustwording van de eigen identiteit en de persoonlijke levensbeschouwing. Door

omgang met anderen, kennismaken met andere levensbeschouwingen en religies en deelname aan de maatschappij wordt de identiteit en de visie van de leerling verder vormgegeven.

De docenten in dit onderzoek geven vorm aan levensbeschouwelijke vorming op een persoonsgerichte manier waardoor het brede concept van burgerschapsvorming ontstaat. Volledig invulling geven aan het brede concept van burgerschapsvorming betekent *ook* aandacht geven aan de levensbeschouwelijke component van burgerschapsvorming. De leerlijn die wij terug zagen komen in een aantal van de onderzochte vakken, lijkt een manier te zijn die goed werkt. Hierbij wordt binnen burgerschapsvorming dus eerst aandacht gegeven aan de persoonsgerichte kant van burgerschapsvorming (ik, wij) om vervolgens ook de maatschappelijke kant van burgerschapsvorming te kunnen onderwijzen (wij, maatschappij). Persoonsgerichte burgerschapsvorming kan zo ook in het openbaar voortgezet onderwijs een plek krijgen.

5.1 Aanbevelingen

Op basis van de onderzoeksresultaten geven we openbare scholen een aantal aanbevelingen mee waarmee ze een complete vorm van burgerschapsonderwijs kunnen opzetten die aan de wettelijke verplichting voldoet:

1. **Curriculumruimte creëren:** maak ruimte voor een schooleigen vak op het gebied van burgerschapsvorming dat zowel maatschappelijke als persoonsgerichte thema's behandelt.
2. **Expliciete visieontwikkeling:** formuleer een duidelijke visie op burgerschapsvorming met ruimte voor zowel levensbeschouwelijke/diversiteits- en persoonsvormende thema's als maatschappelijke thema's.
3. **Leerlijn:** begin met de persoonsvormende en levensbeschouwelijke/diversiteits-thema's om een basis te creëren voor het onderwijzen van leerlingen in de maatschappelijke thema's van burgerschapsvorming.

5.2 Vervolgonderzoek

In dit onderzoek is de focus gelegd op de inhoud van schooleigen vakken op het gebied van levensbeschouwelijke vorming en hoe docenten deze vakken geven. De reden voor een aantal scholen om een schooleigen vak aan te bieden, was dat de directie of docenten het idee hadden dat de leerlingen gebaat zouden zijn bij een extra vak op het gebied van persoonsvorming, sociale vaardigheden en het opdoen van kennis over religies en levensbeschouwingen. Voor vervolgonderzoek zou het interessant zijn om schoolleiders te interviewen om te achterhalen waarom er ruimte is gemaakt voor een schooleigen vak, wat daarvan de precieze verwachtingen

waren en of de schoolleiding die verwachtingen ook waargemaakt ziet. Daarnaast is het interessant om te kijken of er meer (openbare) scholen voor voortgezet onderwijs spelen met het idee om een schooleigen vak aan te bieden op het gebied van persoonsgerichte burgerschapsvorming, en zo nee, waarom niet.

Een andere suggestie voor vervolgonderzoek is om het materiaal van de vakken op het gebied van persoonsgericht burgerschapsvorming in detail te onderzoeken, zodat de inhoud en de vormgeving van de vakken scherper in beeld komt. Bovendien kan dit meer inzicht geven in de keuzes die gemaakt worden om inhoud en didactiek op elkaar af te stemmen. Daarnaast bleek uit de interviews dat leerlingen enthousiast reageerden op het vak wanneer er ruimte was voor open gesprekken en discussies over persoonlijke ervaringen en onderwerpen die aansloten bij hun beleavingswereld. Docenten vertelden dat leerlingen vooral positief reageerden op werkvormen waarin ruimte was voor eigen inbreng. Deze observatie suggereert dat leerlingen een vak waarderen waarin hun persoonlijke betrokkenheid en inzichten een substantiële rol spelen. Het zou interessant zijn om deze hypothese te peilen bij de leerlingen zelf en te onderzoeken welke behoefte leerlingen hebben op het gebied van persoonsvorming en burgerschapsvorming.

Verantwoording en dank

De auteurs danken Markus Altena Davidsen voor de waardevolle feedback die hij heeft gegeven tijdens het schrijfproces en het attenderen op het belang van het addendum over de kerndoelen burgerschap. Wij zijn tevens Juliëtte van Deursen-Vreeburg erkentelijk voor haar bijdrage als tweede onderzoeker bij de analyse van de data. Tot slot spreken wij onze dank uit aan de docenten die bereid waren deel te nemen aan dit onderzoek en hun tijd en inzichten met ons hebben gedeeld.

Noten

- 1 Verdeling scholen per provincie: Zuid-Holland (5 scholen), Noord-Holland (3), Gelderland (2), Utrecht (2), Drenthe (1) en Noord-Brabant (1).
- 2 Dit onderzoek is goedgekeurd door het Ethics Review Board van de Tilburg School of Catholic Theology.
- 3 De tweede onderzoeker was dr. J.M. van Deursen-Vreeburg, universitair docent aan de Tilburg University.
- 4 In het rapport Leerplanverkenning actief burgerschap van SLO (Bron, Veugeliers en Van Vliet 2009) wordt burgerschapsvorming ingedeeld in drie domeinen: democratie, participatie en identiteit. Op pagina 34 is te vinden welke inhoud op het gebied van kennis en inzicht, vaardigheden en houdingen horen bij het domein Identiteit.
- 5 De kanjertraining is een lesmethodiek voor het trainen van sociale vaardigheden en het bevorderen van onderling vertrouwen in groepen. Deze training kan o.a. op scholen worden gegeven. Zie: www.kanjertraining.nl.

- 6 Wegen naar Wijsheid is een methode filosofie/levensbeschouwing voor de basisvorming en tweede fase van het VWO. Naast een aantal thema's komen er ook belangrijke levensbeschouwelijke stromingen aan bod. Deze lesmethode wordt uitgegeven door Damon Educatie.
- 7 Lesmateriaal werd door de docent opgehaald bij o.a. de volgende instanties: Stichting Vluchteling (www.vluchteling.nl), Humanity House (www.humanityhouse.org) en de Atlantische Commissie (www.atlcom.nl).
- 8 Wijs worden VMBO is een methode voor levensbeschouwelijk onderwijs waarbij veel aandacht is voor levensbeschouwelijke vragen en de antwoorden daarop. Deze lesmethode wordt uitgegeven door Damon Educatie.
- 9 DigitVO is een lesmethode voor digitale geletterdheid in het voortgezet onderwijs. Deze lesmethode wordt uitgegeven door Instruct Educatieve Uitgeverij. Zie: www.digit-vo.nl.
- 10 Het European Parliament Ambassador School-programma (EPAS) is een programma dat als doel heeft om leerlingen meer kennis en inzicht te geven in de Europese democratie, de rol van het Europees parlement en de Europese waarden. Zie: www.youth.europarl.europa.eu/nl.
- 11 De Rots en Watertraining is een fysieke weerbaarheidstraining en tracht de positieve ontwikkeling van sociale en emotionele competenties van leerlingen positief te bevorderen. Deze training wordt over het algemeen klassikaal aangeboden. Zie: www.rotsenwater.nl.
- 12 VOS/ABB (Vereniging voor openbare en algemene toegankelijke scholen) en VOO (Vereniging van Openbaar Onderwijs) zijn twee koepelorganisaties op het gebied van openbaar onderwijs in Nederland.

Literatuur

- Bakker, Cok, en Ina Ter Avest. 2014. "Coming Out Religiously: Life Orientation in Public Schools." *Religious Education* 190 (4): 407-23.
- Beemsterboer, Marietje, en Maurits Berger. 2023. "De Wet verduidelijking burgerschapsopdracht maakt niet veel duidelijker." *Tijdschrift voor Religie, Recht en Beleid* 14 (3): 19-36.
- Boeije, Hennie. 2014. *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Boom Lemma uitgevers.
- Bron, Jeroen, Wiel Veugelers en Eddie Van Vliet. 2009. *Leerplanverkenning actief burgerschap. Handreiking voor schoolontwikkeling*. SLO.
- Daas, Remmert, Geert Ten Dam, Anne Bert Dijkstra, Esther Karkdijk, Harm Naayer, Hessel Nieuwelink en Ineke Van der Veen. 2023. *Burgerschap in beeld. Burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs in vergelijkend perspectief*. Amsterdam University Press.
- De Groot, Isolde, Bart Eidhof, Gert Biesta, Rob Bartels, Tamar Kopmels, Eline Bakker en Leone de Voogd. 2020. *Theoretisch kader kernwaarden openbaar onderwijs*. VOS/ABB & VOO.
- De Groot, Isolde, Remmert Daas en Hessel Nieuwelink. 2022. "Education for Democratic Citizenship in Dutch Schools: A Bumpy Road." *Journal of Social Science Education* 21 (4): 1-31.
- Driebergen, Matthijs, Luuk Kampman en Maaikje Oberink. 2024. *Conceptkerndoelen Burgerschap*. SLO.
- Evers, Jeanine. 2015. *Kwalitatieve analyse: kunst én kunde*. Boom Lemma Uitgevers.
- Heijstek-Hofman, Angelique, Monique van Dijk-Groeneboer en Marije van Amelsvoort. 2020. "Persoonsgerichte burgerschapsvorming in het openbaar voortgezet onderwijs." *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* 60 (3): 745-63.
- Heijstek-Hofman, Angelique, Marije van Amelsvoort en Monique van Dijk-Groeneboer. 2022. "Levensbeschouwelijke vorming in het openbaar voortgezet onderwijs." *Tijdschrift voor Religie, Recht en Beleid* 13 (1): 39-49.
- Heijstek-Hofman, Angelique, Monique van Dijk-Groeneboer en Marije van Amelsvoort. 2024. "Balans in het vormingsonderwijs. Hoe ruimte te maken voor persoonsgerichte burgerschapsvorming in het openbaar voortgezet onderwijs." *Pedagogiek* 44 (2): 144-72.
- Inspectie van het Onderwijs. 2016. *Burgerschap op school. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage*. Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs. 2025. *De staat van het onderwijs 2025*. Inspectie van het Onderwijs.
- Loobuyck, Patrick. 2014. *Meer LEF in het onderwijs: Levensbeschouwing, Ethiek en Filosofie voor iedereen*. VUBPress.

- OCW en SLO. 2024. "Addendum. Aanpassingen op de conceptkerndoelen Burgerschap." <https://slo-kerndoelen.files.svdcdn.com/production/uploads/assets/updates/Addendum-Kerndoelen-Burgerschap-sept-2024.pdf?dm=1727160465>.
- Onderwijsraad. 2012. *Verder met burgerschap in het onderwijs*. Onderwijsraad.
- Onderwijsraad. 2018. "Wetsvoorstel verduidelijking burgerschapsopdracht in het funderend onderwijs." Briefadvies 27 september. Onderwijsraad.
- Onderwijsraad. 2021. *Grenzen stellen, ruimte laten. Artikel 23 Grondwet in het licht van de democratische rechtsstaat*. Onderwijsraad.
- Slijkhuis, Edwin, Ineke van der Veen, Hester de Boer en Anne Bert Dijkstra. 2023. "Burgerschap in het basisonderwijs. Kenmerken van scholen en competenties van leerlingen." *Pedagogische Studiën* 100 (3): 261-86.
- Van der Ploeg, Piet. 2015. "Burgerschapsvorming anders: een pleidooi voor zakelijk onderwijs." *Pedagogiek* 35 (3): 285-98.

Bijlage 1: Codeerschema

(1) Totstandkoming vak

1. Beslissing van directie
 - a. Eisen vanuit overheid
 - b. Ruimte om uren in te vullen
 - c. Samengaan met christelijke school
 - d. Achtergrond docent
2. Initiatief docent
3. Niet bekend bij docent
4. Beslissing docenten en directie

(2) Lesmethode

1. Soort lesmethode
 - a. Lessen en opdrachten zijn zelf ontworpen en er wordt extra materiaal gebruikt dat niet zelf is ontworpen
 - b. Lessen en opdrachten zijn zelf ontworpen
 - c. Een lesmethode wordt gebruikt als leidraad en opdrachten zijn zelf ontworpen
 - d. Een training wordt gebruikt als basis voor de lessen en de opdrachten zijn zelf ontworpen
2. Reden van afwijken van lesmethode of training
 - a. Behoefte van de klas
 - b. Ervaring docent

(3) Onderwerpen

1. Maatschappelijke thema's
 - a. Maatschappelijke kwesties
 - b. Voorbereiden op maatschappij
 - c. Politiek en democratie
 - d. Wereld- en Europees burgerschap
2. Levensbeschouwelijke thema's
 - a. Omgaan met anderen
 - b. Religies en levensbeschouwingen
 - c. Gender en seksualiteit
3. Persoonsvorming thema's
 - a. Identiteit
 - b. Persoonlijke thema's
 - c. Persoonlijke ervaringen
 - d. Gedrag
 - e. Mindset
4. Mediawijsheid
5. Filosofie

(4) Werkvormen

1. Gesprekken voeren
2. Opdrachten maken
3. Videomateriaal bekijken
4. Presentaties
5. Spellen
6. Projecten
7. Uitwisselingen/excursies
8. Oefeningen
9. Verhalen lezen en vertellen
10. Gastspreker

(5) Vaardigheden

1. Persoonlijke vaardigheden
2. Sociale vaardigheden
3. Communicatievaardigheden
4. Cognitieve vaardigheden
5. Studievaardigheden
6. Mediavaardigheden