

Toelichtingsdocument
conceptexamenprogramma's
filosofie
voor havo en vwo

Versie 1

September 2026

Verantwoording



2026 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteur

Arjan Koek

Met dank aan:

De vakvernieuwingscommissie en de advieskring filosofie

Informatie

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

AN: 3.8055.075

Inhoudsopgave

1. Inleiding	5
1.1 Functie van de examenprogramma's	5
1.2 Uitwerking van de examenprogramma's	7
1.3 Uitwerking van de syllabi	8
1.4 Kwaliteit van onderwijs in de school	8
2. Inhoudelijke toelichting	9
2.1 Vakspecifieke uitdagingen actualisatie examenprogramma's	9
2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen	9
2.1.2 Curriculaire uitdagingen	9
2.2 Toelichting op conceptexamenprogramma's	10
2.2.1 Wat is een karakteristiek en een raamwerk?	10
2.2.2 Historische ontwikkeling	11
2.2.3 Van karakteristiek naar raamwerk	12
2.2.4 Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo	15
2.2.5 Kern van het vak en uitvoerbaarheid	18
2.2.6 Aandacht voor doeldomeinen	19
2.2.7 Samenhang tussen vakken	21
2.3 Toelichting op concepteindtermen	23
2.3.1 Differentiatie tussen schoolsoorten	23
2.3.2 Aandacht voor beheersing en ervaringen	24
2.3.3 Aandacht voor kennis en vaardigheden	25
2.3.4 Aandacht voor geletterdheid en gecijferdheid	25
2.3.5 Aandacht voor burgerschap	26
2.3.6 Aandacht voor digitale geletterdheid	26
2.3.7 Aandacht voor diversiteit en inclusiviteit	27
2.3.8 Aandacht voor oriëntatie op jezelf, studie en beroep	28
2.4 Toelichting op SE-CE-verdeling en wijzen van afsluiting	29
2.4.1 Uitgangspunten vanuit bedoeling, inhouden en omvang	30
2.4.2 Eerste stap naar gewenst scenario (drie tot vijf jaar)	32
2.4.3 Gewenste scenario (acht tot tien jaar)	34
2.4.4 Adviezen over passende wijzen van afsluiting	36
3. Proces	38
3.1 Inrichting van de actualisatie	38
3.1.1 Samenstelling vakvernieuwingscommissie	38
3.1.2 Advieskring	38
3.1.3 Leerlingenbetrokkenheid	39
3.1.4 Kwaliteitsmonitoring	40
3.1.5 Expertpoule	41
3.1.6 Redactie	42

3.2	Vakspecifiek verloop van de actualisatie	42
4.	Conclusies, adviezen en vervolg	45
4.1	Maatschappelijke en curriculaire uitdagingen	45
4.2	Vergelijking huidige en conceptexamenprogramma's	45
4.3	Fase van beproeven	48
4.3.1	Ontwikkelen van conceptsyllabi	49
4.3.2	Beproeven van de conceptexamenprogramma's	49
4.3.3	Opleveren van handreikingen	50
4.3.4	Adviezen ten aanzien van de fase van beproeven	51
5.	Referenties	53
	Bijlagen	56
1.	Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo	56
2.	Vergelijking examenprogramma's: huidig-nieuw	58
3.	Samenstelling vakvernieuwingscommissie	59
4.	Samenstelling advieskring	59
5.	Geraadpleegde vakexperts	59

1. Inleiding

Examenprogramma's en het Referentiekader Taal en Rekenen gelden als het landelijk curriculum voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs (vo) en het voortgezet speciaal onderwijs (vso).

Het ministerie van OCW gaf SLO in januari 2024 [opdracht](#) om examenprogramma's te actualiseren voor de vakkenclusters bewegen en sport, kunst en cultuur en mens en maatschappij. September 2024 startten de vakvernieuwingscommissies voor bovengenoemde vakkenclusters. De actualisatie betreft de examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo.

1.1 Functie van de examenprogramma's

In de bovenbouw vo doen leerlingen eindexamen ter afsluiting van hun onderwijs op vmbo, havo of vwo. Leerlingen doen examen in meerdere vakken en programmaonderdelen. Voor elk vak beschrijven examenprogramma's in zogenoemde eindtermen wat er aan het einde van het vo bereikt moet zijn om het vak met succes af te ronden.

Hoewel het een bewuste keuzes was om de eindtermen in 2007 globaal te formuleren, bieden ze leraren, schoolleiders en andere direct betrokkenen weinig tot geen houvast om onderwijs en toetsing vorm te geven. De beschreven inhouden en globale formulering waren de aanleiding tot de actualisatie van examenprogramma's.

De nieuwe generatie examenprogramma's is concreter geformuleerd. De eindtermen beschrijven doelstellingen die kennis, vaardigheden en houdingen bevatten die leerlingen aan het einde van de bovenbouw vo minimaal bereikt moeten hebben. In tegenstelling tot de vorige generatie gaat het hierbij om zowel beheersings- als ervaringsdoelen. Examenprogramma's bevatten:

- een karakteristiek dat de visie op en de positie van het vak in de bovenbouw vo beschrijft;
- een set van eindtermen bestaande uit doelzin en uitwerking, geordend in (sub)domeinen;
- voor vakken met een centraal examen en schoolexamen: de verdeling van inhouden over het centraal en het schoolexamen;
- een begrippenlijst met belangrijke vakspecifieke begrippen.

Examenprogramma's gelden als de wettelijke opdracht voor elke school in de bovenbouw vo, vastgesteld door de overheid. Ze dragen bij aan een breed, inclusief en gevarieerd curriculum. Ze geven richting en bieden kaders voor verdere uitwerking naar onderwijs- en toetsprogramma's. De examenprogramma's zijn zodanig opgebouwd en geformuleerd dat leraren, schoolleiders en bestuurders ruimte behouden voor een eigen schoolvisie en zelf accenten kunnen leggen op basis van de leerlingenpopulatie of identiteit. Examenprogramma's fungeren daarmee – net als kerndoelen – als instrument voor curriculum- en onderwijsontwikkeling. Ze zijn onderdeel van de eigen kwaliteitszorg voor scholen.

Geactualiseerde examenprogramma's hebben op hoofdlijnen drie kenmerken:

❑ Een ambitieus curriculum

Een ambitieus curriculum legt de basis voor rijk onderwijs aan alle leerlingen en vergroot gelijke kansen voor leerlingen. Dat krijgt in de examenprogramma's vorm door de keuze van inhouden, de perspectieven op die inhouden en de formulering ervan. Ook wordt recht gedaan aan de diversiteit in de samenleving. Voor elke schoolsoort en leerweg ligt de lat hoog, zonder verschillen tussen leerlingen uit het oog te verliezen. Afstemming vanuit de onderbouw vo en met vervolgonderwijs is een belangrijk uitgangspunt. Ook de afstemming tussen schoolsoorten en leerwegen wordt meegewogen.

❑ Een betekenisvol curriculum

Betekenisvol onderwijs betekent dat het onderwijs een brede opdracht heeft. De examenprogramma's weerspiegelen dat de inhouden gericht zijn op kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Geactualiseerde examenprogramma's bestaan uit doelstellingen die kennis, vaardigheden en houdingen beschrijven (cf. Sol & Visser, 2023). Deze zijn zo beschreven dat de samenhang duidelijk zichtbaar is, zodat het onderwijs betekenisvol kan worden aangeboden. Goede beheersing van taal- en reken-/wiskundevaardigheden in alle (relevante) vakken naast Nederlands en wiskunde, zijn een belangrijk uitgangspunt. Loopbaancompetenties worden in ieder examenprogramma met vakinhouden verbonden.

❑ Een afsluitbaar curriculum

Een goede afstemming tussen curriculum en toetsing is cruciaal. De examenprogramma's doen recht aan de eigenstandige, gelijkwaardige en complementaire positie van zowel schoolexamen (SE) als centraal examen (CE) in de diplomabeslissing. De wijze van afsluiting past bij de

visie op en inhouden van de examenprogramma's in de verschillende schoolsoorten en leerwegen. Voor de gewenste afstemming tussen bedoeling en inhouden van examenprogramma's en centrale examinering, kan onderscheid worden gemaakt tussen de gewenste uitwerking van het schoolexamen en het centraal examen over acht tot jaar en de eerste stap daar naartoe (drie tot vijf jaar).

1.2 Uitwerking van de examenprogramma's

De huidige examenprogramma's verschillen zeer in hoe de eindtermen zijn geformuleerd en hoeveel het er zijn. De geactualiseerde examenprogramma's zijn qua architectuur, omvang en mate van concreetheid veel meer gelijk.

De examenprogramma's zijn bovendien voor vmbo, havo en vwo gelijktijdig ontwikkeld. Daarmee wordt een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen gefaciliteerd. Bij de uitwerking is kritisch bekeken in hoeverre inhouden in alle schoolsoorten en leerwegen passend zijn voor de leerlingen. Ook is bekeken in hoeverre ze aansluiten bij wat nodig is voor verschillende uitstroomrichtingen in het vervolgonderwijs.

Doordat ook de kerndoelen onderbouw vo zijn/worden geactualiseerd, wordt gewerkt aan een doorlopende leerlijn van de onderbouw vo naar de bovenbouw vo. Daarbij worden zowel de inhouden afgestemd als de wijze van formuleren en de terminologie. Kerndoelen en eindtermen worden dus op dezelfde manier geformuleerd.

Met concretere examenprogramma's per vak per schoolsoort/leerweg wordt de opdracht aan de school scherper geformuleerd. Ook wordt duidelijk omschreven wat iedere leerling aan het einde van de bovenbouw vo moet kennen en kunnen. Dat heeft als positief gevolg dat de eindtermen die worden getoetst in zowel het centraal examen als het schoolexamen, beter worden gedefinieerd en afgebakend. Dit biedt leraren meer houvast om onderwijs en toetsing in de bovenbouw te ontwerpen.

De concreetheid van de eindtermen ligt tussen de huidige eindtermen en het Referentiekader Taal en Rekenen in. Ze bevatten een bondige doelzin, vergelijkbaar met een huidige eindterm. Ook bevatten ze een uitwerking die begint met: 'Het gaat hierbij om'. Tegelijkertijd zijn de eindtermen niet te gedetailleerd geformuleerd. Zo bieden ze nog steeds de ruimte voor hoge(re) ambities en keuzes van scholen.

Door beter te omschrijven wat wordt verwacht, ontstaat een beter beeld van wat binnen een vak 'moet' worden aangeboden, en van de totale

onderwijsopdracht. Dat creëert ruimte voor eigen keuzes of verbindingen tussen vakken.

1.3 Uitwerking van de syllabi

Voor vakken met een centraal examen ontwikkelen syllabuscommissies onder regie van het College voor Toetsen en Examens (CvTE) syllabi. Daarin worden eindtermen die in het centraal examen worden getoetst waar nodig nader gespecificeerd. Net als de huidige examenprogramma's verschillen ook de huidige syllabi zeer in mate van gedetailleerdheid van specificaties. De (te ontwikkelen) geactualiseerde syllabi bouwen voort op de architectuur van de eindtermen. Qua omvang en mate van concreetheid zijn ze dus veel meer gelijk.

1.4 Kwaliteit van onderwijs in de school

Geactualiseerde examenprogramma's en syllabi zijn een belangrijke voorwaarde, maar ze zijn geen garantie op goed onderwijs en valide toetsing. De werkelijke kwaliteit van het onderwijs ontstaat in de school en in de klas. Een goede vertaalslag van doelen naar passende onderwijsactiviteiten, didactiek en toetsing is essentieel. De rol van leraren, schoolleiders en andere betrokkenen in de school is hierbij cruciaal. Didactiek, leermiddelen en toetsen zijn instrumenten in handen van leraren die deze met kennis van zaken toepassen in de praktijk. Een sterk curriculum krijgt verdieping door de pedagogische en didactische kwaliteiten van leraren. Zij weten waar hun leerlingen staan, wat zij nodig hebben om de leerdoelen te bereiken en welke aanpak effectief is.

Om leraren en scholen daarin te ondersteunen, zijn – naast examenprogramma's en syllabi – ook adequate handreikingen voor onderwijs- en toetsprogramma nodig. Deze zijn weliswaar niet wettelijk vastgelegd, maar bieden wel het passende concretiseringsniveau voor een vertaling naar en uitwerking van het landelijk curriculum. Dat is niet alleen belangrijk voor leraren en schoolleiders, maar ook voor educatieve uitgeverijen, toetsontwikkelaars en andere onderwijsprofessionals.

2. Inhoudelijke toelichting

In dit hoofdstuk geven we een toelichting op de inhoudelijke keuzes die ten grondslag liggen aan de conceptexamenprogramma's filosofie. De toelichting is opgezet op basis van de onderdelen waaruit een conceptexamenprogramma bestaat: de karakteristiek, het raamwerk, de eindtermen, een verdeling van inhouden over schoolexamen (SE) en centraal examen (CE) voor vakken met een CE en de begrippenlijst.

2.1 Vakspecifieke uitdagingen actualisatie examenprogramma's

Voor filosofie zijn de belangrijkste uitdagingen beschreven in de [Startnotitie mens en maatschappij. Bovenbouw voortgezet onderwijs](#) (Bart, Bartelds, Koek & Oorschot, 2024). Hieronder vatten we de belangrijkste uitdagingen samen.

2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen

In de startnotitie benoemden we zes maatschappelijke uitdagingen: (1) ecologische en planetaire ontwikkelingen; (2) verdelingsvraagstukken; (3) (de)globalisering; (4) diversiteit, representatie en inclusie; (5) technologische ontwikkelingen en (6) welzijn en gezondheid.

Maatschappelijke ontwikkelingen zoals ecologische vraagstukken, diversiteit en inclusie, technologische veranderingen en welzijnsvraagstukken stellen nieuwe vragen over de mens, de samenleving en de wereld. Voor het schoolvak filosofie vormen deze ontwikkelingen aanleiding om de examenprogramma's te actualiseren. Zo vragen klimaatverandering en biodiversiteitsverlies om aandacht voor mens-natuurrelaties, milieufilosofie en dierethiek. De toenemende zichtbaarheid van diversiteit onderstreept het belang van een examenprogramma waarin ook vrouwelijke, niet-westerse en andere ondervetegenwoordigde filosofische tradities een plaats krijgen. Tegelijkertijd roepen digitalisering, artificiële intelligentie en andere technologische ontwikkelingen fundamentele vragen op over mens-zijn, kennis, autonomie en verantwoordelijkheid.

2.1.2 Curriculaire uitdagingen

De actualisatie van het examenprogramma filosofie vraagt om een ontwerp dat aansluit bij actuele maatschappelijke, wetenschappelijke, technologische en filosofische ontwikkelingen. Daarbij is samenhang van belang: vanuit filosofie kunnen er betekenisvolle verbindingen gelegd worden met burgerschap, digitale geletterdheid, de drie doeldomeinen en andere schoolvakken. Daarnaast biedt multiperspectiviteit een belangrijk uitgangspunt voor de inrichting van het examenprogramma. Dit maakt het mogelijk leerlingen kennis te laten maken

met uiteenlopende filosofische tradities en perspectieven en draagt bij aan een inclusiever curriculum. Ten slotte vraagt de actualisatie om een zorgvuldige balans tussen *filosofie leren* (vakinhoudelijke kennis) en *leren filosoferen* (filosofische vaardigheden en ervaringen), zodat leerlingen worden toegerust om (actuele) vraagstukken op het gebied van wetenschap, technologie, milieu, maatschappij en cultuur kritisch te onderzoeken. Tegelijkertijd moet overladenheid worden voorkomen.

In paragraaf 4.1 komen we op deze uitdagingen terug en op de vraag in hoeverre de conceptexamenprogramma's deze uitdagingen adresseren.

2.2 Toelichting op conceptexamenprogramma's

De conceptexamenprogramma's beginnen met een karakteristiek waarin de visie op het vak en de kenmerken ervan beschreven staan. De karakteristiek is het fundament onder de inhoud, beschreven in eindtermen die zijn geordend in (sub)domeinen. In dit hoofdstuk lees je de verantwoording van de gemaakte keuzes.

2.2.1 Wat is een karakteristiek en een raamwerk?

Wat is een karakteristiek?

De karakteristiek is een bondige tekst, waarin op hoofdlijnen staat waar het vak over gaat. Op basis van de karakteristiek maakte de vakvernieuwingscommissie inhoudelijke keuzes voor de eindtermen geordend in het raamwerk.

Hoe is een karakteristiek opgebouwd?

De karakteristiek bestaat uit:

- de kenmerken van de mens en maatschappijvakken;
- de kenmerken van het schoolvak filosofie:
de vakvernieuwingscommissie beschrijft wat het vak kenmerkt. Ook beschrijft de commissie hoe de drie doeldomeinen (kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming) een plek krijgen binnen het vak.
- wat filosofie als schoolvak inhoudt:
de vakvernieuwingscommissie beschrijft de positie van het vak in de bovenbouw vo. Ook beschrijft de commissie hoe het vak voortbouwt op de onderbouw.
- het schoolvak filosofie in de schoolsoorten en leerwegen.

De vakvernieuwingscommissie heeft beschreven wat de belangrijkste overeenkomsten en verschillen van het vak zijn binnen de verschillende schoolsoorten. Ook beschreef de commissie hoe het vak zich verhoudt tot eventuele verwante vakken.

Wat is een raamwerk?

Welke inhouden moeten een plek krijgen in de examenprogramma's van het schoolvak filosofie? En hoe worden die inhouden precies geordend? Om dat inzichtelijk te maken, ontwikkelde de vakvernieuwingscommissie per schoolsoort en leerweg een raamwerk. Dat geeft schematisch weer hoe de vakinhouden (kennis, vaardigheden en houdingen) onderverdeeld worden in domeinen en subdomeinen, waaronder eventuele keuzedomeinen.

Waarom worden raamwerken gemaakt?

Het doel van het raamwerk is de inhouden binnen de examenprogramma's te structureren. De raamwerken zorgen voor consistentie in structuur: binnen het vak zelf, tussen schoolsoorten en tussen verwante vakken. Hierdoor ontstaat een gezamenlijke architectuur voor de examenprogramma's van alle vakken en schoolsoorten.

Hoe is een raamwerk opgebouwd?

Het raamwerk is een tabel met per schoolsoort de inhouden die aan bod moeten komen, geordend naar domeinen en subdomeinen.

2.2.2 Historische ontwikkeling

Het schoolvak filosofie kent in Nederland een relatief korte geschiedenis (Oosthoek, 2021). In tegenstelling tot landen als Frankrijk en Duitsland, waar filosofie al lange tijd deel uitmaakt van het voortgezet onderwijs, werd in Nederland pas in 1973 begonnen met een experiment op een beperkt aantal vwo-scholen. Doel van het experiment was leerlingen te leren kritisch na te denken, zorgvuldig te argumenteren en filosofische vragen te onderzoeken (cf. Wiggins, 1981). In 1974 werd het eerste centraal examen afgenomen, dat werd gemaakt door dertien leerlingen.

In de aanloop naar deze officiële erkenning werd eind jaren tachtig gewerkt aan een nadere structurering van het examenprogramma. Kessels en Wessels (1989) constateerden dat het toenmalige examenprogramma slechts globaal aangaf welke filosofische kennis en vaardigheden leerlingen moesten beheersen. Zij werkten daarom zes deelkwalificaties uit: kentheorie, wetenschapsfilosofie, filosofische antropologie, ethiek, sociale filosofie en argumentatieleer/logica. Daarbij stond niet alleen de afbakening van filosofische kennis centraal, maar ook het vermogen van leerlingen om filosofische begrippen actief te gebruiken bij het analyseren en beoordelen van problemen. De deelkwalificaties waren daarmee bedoeld als concretisering van het bestaande examenprogramma en vormden een aanzet tot een preciezere omschrijving van wat leerlingen voor het eindexamen moesten kennen en kunnen.

Na een experimentele periode van zeventien jaar werd filosofie in 1990 officieel erkend als facultatief examenvak voor het vwo. In samenwerking met SLO werden vervolgens een leerplan en een examenprogramma ontwikkeld, waarin nader en systematischer werd beschreven welke kennis en vaardigheden van leerlingen werden verwacht.

Een belangrijke uitbreiding volgde met de invoering van de Tweede Fase in 1998. Filosofie kreeg toen niet alleen een vaste plaats in de bovenbouw van het vwo, maar werd ook als examenvak ingevoerd op de havo. Tegelijkertijd werden afzonderlijke examenprogramma's ontwikkeld. Daarbij kreeg het havo-programma een meer praktische oriëntatie, met nadruk op filosofische antropologie, ethiek en sociale filosofie, terwijl het vwo-programma naast filosofische antropologie en ethiek ook meer theoretische domeinen omvatte, zoals kennistheorie en wetenschapsfilosofie. Beide examenprogramma's combineerden inhoudelijke domeinen met een afzonderlijk vaardighedendomein. In 2007 zijn de examenprogramma's herzien. De gedetailleerde inhoudelijke uitwerking van de eindtermen maakte plaats voor globalere formuleringen, waardoor scholen meer ruimte kregen voor een eigen invulling van het onderwijsprogramma. Ter ondersteuning ontwikkelde SLO handreikingen waarin de examenprogramma's nader werden uitgewerkt.

Kenmerkend voor het schoolvak filosofie is sinds de invoering van het centraal examen het werken met een periodiek wisselend examenonderwerp. Dit onderwerp wordt uitgewerkt in een examensyllabus en vormt gedurende meerdere examenjaren het inhoudelijke kader voor het centraal examen. De geactualiseerde examenprogramma's bouwen voort op deze historische ontwikkeling. De volgende paragrafen lichten toe welke ontwerpkeuzes de vakvernieuwingscommissie daarbij heeft gemaakt.

2.2.3 Van karakteristiek naar raamwerk

De kern van het schoolvak filosofie

Het schoolvak filosofie brengt leerlingen in aanraking met fundamentele vragen over de mens en de wereld. Het vak combineert het ontwikkelen van een filosofische houding met het verwerven van kennis van filosofische tradities en het oefenen van filosofische vaardigheden (Brüning, 2003; Martens, 2013; Mostert, 2021; Rohbeck, 2010; van Dorp, 2021; van der Leeuw & Mostert, 1988). Vanuit deze visie zijn de examenprogramma's opgebouwd uit drie nauw samenhangende componenten: filosofische vaardigheden, inhoudelijke domeinen en het wisselende examenonderwerp.

De filosofische vaardigheden krijgen vorm in filosofische praktijken. Filosofische praktijken zijn samenhangende activiteiten waarin leerlingen verschillende vaardigheden tegelijkertijd inzetten en met elkaar verbinden. Zo leren zij filosofie niet alleen te bestuderen, maar ook actief te beoefenen. Binnen de

inhoudelijke domeinen worden deze vaardigheden en praktijken vervolgens toegepast op fundamentele filosofische vragen over de mens, het goede handelen, de samenleving en – op het vwo – kennis en wetenschap (cf. Warren, 1998).

De tweede component bestaat uit de inhoudelijke filosofische domeinen. Hier maken leerlingen kennis met centrale begrippen, vragen en theorieën uit verschillende onderdelen van de filosofie (cf. Tiedemann, 2024). Filosofische antropologie onderzoekt vragen naar de mens en diens verhouding tot lichaam, techniek en identiteit. Ethiek richt zich op vragen over goed handelen, verantwoordelijkheid en het goede leven. Sociale en politieke filosofie onderzoekt de inrichting van de samenleving, rechtvaardigheid, macht, vrijheid en de verhouding tussen individu en gemeenschap. In het vwo-programma wordt dit aangevuld met epistemologie en wetenschapsfilosofie, waarin vragen centraal staan over kennis, waarheid, wetenschap en de betrouwbaarheid van kennis. In alle domeinen worden klassieke en hedendaagse perspectieven met elkaar verbonden en wordt expliciet aandacht besteed aan wereldfilosofieën. De derde component is het wisselende examenonderwerp. Dit onderdeel brengt kennis en vaardigheden uit de verschillende filosofische domeinen samen rondom een filosofisch onderwerp. Het wisselende examenonderwerp vormt geen afzonderlijk kennisgebied, maar is een integrerende context waarin leerlingen laten zien dat zij filosofische kennis en vaardigheden in samenhang kunnen begrijpen, analyseren, toepassen en evalueren.

De examenprogramma's bewegen zich met deze drie componenten in het spanningsveld tussen leren filosoferen en filosofie leren (Kienstra, 2016, 2021; le Coultré, 2023). Juist de wisselwerking tussen vaardigheden, filosofische praktijken en inhoudelijke domeinen maakt de eigen aard van het schoolvak filosofie uit.

Ordering van het raamwerk

De ordering van de examenprogramma's sluit aan bij de aard van filosofie als schoolvak. Filosofie kan worden beschouwd als een zwak gestructureerd leerdomein (*ill-structured learning domain*), waarin vraagstukken doorgaans niet leiden tot één juiste oplossing die zou kunnen worden bereikt via een vaste oplossingsprocedure (Jonassen, 1997; 2000). Filosofische begrippen, argumentaties en theorieën krijgen hun betekenis steeds binnen de vragen, problemen en contexten waarin zij worden gebruikt. Het leren van filosofie vraagt daarom niet alleen om het verwerven van vakinhoudelijke kennis, maar ook om het leren interpreteren, analyseren, argumenteren, afwegen en reflecteren in uiteenlopende contexten.

De filosofische vaardigheden, praktijken en inhoudelijke domeinen bieden leerlingen een samenhangend referentiekader voor het onderzoeken van filosofische vragen en de antwoorden die daarop binnen verschillende

filosofische tradities zijn geformuleerd. Binnen elk inhoudelijk domein is onderscheid gemaakt tussen oriënterende subdomeinen (SE) en verdiepende subdomeinen (CE). De oriënterende subdomeinen introduceren de centrale begrippen en filosofische kaders. De centraal te examineren subdomeinen vragen leerlingen deze kennis toe te passen bij de analyse en beoordeling van filosofische posities en vraagstukken.

Het keuzedomein en de verplichte domeinen

Om recht te doen aan de verschillende manieren waarop filosofie beoefend en ervaren kan worden, en om ruimte te bieden aan de diversiteit van leerlingen, is domein B - *filosofische praxis* - vormgegeven als keuzedomein. Het domein biedt leerlingen de gelegenheid hun filosofische vaardigheden (domein A) in een authentieke praktijk te verdiepen en te demonstreren. Daarbij kunnen zij hun denken onderzoeken, ontwikkelen en communiceren door middel van schrijven, spreken, verbeelden of praktiseren. Filosofische praxis verbindt daarmee de filosofische vaardigheden met betekenisvolle onderwijsactiviteiten.

In het examenprogramma is vastgelegd dat leerlingen één van de vier subdomeinen van domein B volgen. De keuze voor één subdomein maakt het mogelijk binnen een gekozen praktijk voldoende verdieping te bereiken. Het bevoegd gezag kan ervoor kiezen één subdomein voor alle leerlingen vast te stellen, maar kan er ook voor kiezen leerlingen zelf een keuze te laten maken, bijvoorbeeld via het programma van toetsing en afsluiting (PTA). Daarmee ontstaat ruimte om aan te sluiten bij de onderwijsvisie van de school, de expertise van de docent en de interesses en talenten van leerlingen.

De vormgeving van het keuzedomein is aan scholen. Filosofische praxis kan worden aangeboden als een afzonderlijke module, maar kan ook geïntegreerd worden in het onderwijsprogramma, al dan niet over meerdere leerjaren verspreid. Inhoudelijk kan de gekozen praktijk aansluiten bij de inhoudelijke domeinen of het wisselende examenonderwerp. Door de keuzevrijheid kan filosofische praxis op verschillende manieren worden vormgegeven, terwijl de functie van het domein gelijk blijft: leerlingen laten zien dat zij filosofische vaardigheden geïntegreerd kunnen toepassen in een authentieke filosofische praktijk.

De inhoudelijke domeinen (C tot en met F voor havo; C tot en met G voor vwo) zijn zodanig afgebakend dat zij gezamenlijk de belangrijkste deelgebieden van de filosofie bestrijken zonder de examenprogramma's onnodig te verbreden.

Binnen ieder domein is gekozen voor een beperkt aantal fundamentele vragen die ruimte bieden voor zowel begripsvorming als verdieping. De examenprogramma's streven daarmee naar een evenwicht tussen breedte en diepgang. Op het vwo is dit evenwicht uitgebreid met een afzonderlijk domein epistemologie en wetenschapsfilosofie en met aanvullende verdiepende subdomeinen, passend bij het beoogde niveau van het vwo.

Samenhang tussen inhouden binnen en tussen domeinen

De examenprogramma's zijn opgebouwd als een samenhangend geheel waarin filosofische vaardigheden, filosofische praktijken en inhoudelijke domeinen elkaar wederzijds versterken. De samenhang is zichtbaar zowel binnen de afzonderlijke domeinen als tussen de domeinen onderling.

Samenhang binnen domeinen

Het eerste - oriënterende - subdomein van elk inhoudelijk domein introduceert het betreffende domein als filosofische discipline: leerlingen maken kennis met de centrale vragen, kernbegrippen en benaderingswijzen van het betreffende deelgebied. Vanuit deze conceptuele basis verdiepen zij zich vervolgens in één of meer fundamentele filosofische vragen. Zo vormt *Wat is filosofische antropologie?* de ingang tot de vraag *Wat is de mens?* (en op het vwo tevens *Wie ben ik?*). Op vergelijkbare wijze vormt *Wat is ethiek?* de basis voor *Wat is een goede handeling?* (en op het vwo *Wat is een goed leven?*), en introduceert *Wat is sociale en politieke filosofie?* de vraag *Hoe krijgen het sociale en het politieke vorm?* (en op het vwo *Hoe verhoud ik me tot het sociale en het politieke?*). Op het vwo kent ook epistemologie en wetenschapsfilosofie deze opbouw, van een algemene introductie naar de vragen *Wat is kennis?* en *Wat is het belang van kennis?* Deze opbouw ondersteunt een geleidelijke ontwikkeling van begripsvorming naar filosofische analyse en oordeelsvorming.

Samenhang tussen domeinen

Hoewel de inhoudelijke domeinen verschillende deelgebieden van de filosofie vertegenwoordigen, zijn zij niet bedoeld als strikt gescheiden kennisgebieden. Filosofische vragen naar de mens, het goede handelen, de samenleving en kennis raken elkaar voortdurend. Daarom keren begrippen, argumentatievormen en filosofische vaardigheden in meerdere domeinen terug, telkens vanuit een ander perspectief. Zo kunnen leerlingen geleidelijk een samenhangend begrip van de filosofische discipline ontwikkelen.

2.2.4 Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo

Filosofie is geen verplicht vak in de onderbouw van het vo. Binnen de [conceptkerndoelen mens en maatschappij](#) zijn echter meerdere kerndoelen voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs duidelijk verwant aan filosofisch denken en redeneren en ook als zodanig ontworpen. In het bijzonder geldt dit voor kerndoel 24A (Denkwijzen), 24B (Vraagstukken), 28A (Samenleving) en 28B (Invloed en macht). Wat deze kerndoelen een filosofische dimensie geeft, is dat zij leerlingen niet alleen vragen om kennis te nemen van maatschappelijke verschijnselen, maar hen expliciet uitnodigen tot reflectie op waarden, belangen, perspectieven en vooronderstellingen. Leerlingen leren maatschappelijke vraagstukken vanuit verschillende invalshoeken te analyseren,

waarden en belangen af te wegen, na te denken over rechtvaardigheid, macht en invloed, en te reflecteren op de mogelijkheid en betrouwbaarheid van kennis over de mens en de samenleving. Op die manier raken deze kerndoelen aan de kernactiviteiten van filosofie: het stellen van fundamentele vragen, het expliciteren van aannames, het onderzoeken van normatieve kaders en het ontwikkelen van beargumenteerde oordelen.

Deze filosofische inslag vormt een belangrijk fundament voor de doorgaande leerlijn naar de examenprogramma's filosofie in de bovenbouw van havo en vwo. De beoogde doorgaande leerlijn kenmerkt zich door een geleidelijke verschuiving van ervaringsnabij en verkennend denken naar systematisch, conceptueel en reflectief denken. In de onderbouw leren leerlingen maatschappelijke verschijnselen en vraagstukken te onderzoeken met behulp van denkwijzen, perspectieven en bronnen. Daarbij staat het ontwikkelen van multiperspectiviteit, waardengericht denken en kritisch afwegen centraal. In de examenprogramma's van filosofie in de bovenbouw van havo en vwo worden deze vaardigheden verdiept en geconceptualiseerd. Leerlingen leren niet alleen *dat* waarden, belangen en perspectieven een rol spelen, maar ook *hoe* deze filosofisch kunnen worden geanalyseerd, beargumenteerd, toegepast en bekritiseerd. De diverse domeinen bouwen voort op de onderbouw door expliciet aandacht te besteden aan filosofische begrippen, posities, argumentaties en teksten. De kerndoelen fungeren zo als een inhoudelijke en methodische voorbereiding op het filosofisch denken dat in de bovenbouw wordt gevraagd.

Voor havo sluit de bovenbouwfilosofie in het bijzonder aan bij de kerndoelen waarin maatschappelijke vraagstukken, waardenafwegingen en concrete sociale praktijken centraal staan. Kerndoelen 24A en 24B leggen een basis voor het analyseren van vraagstukken vanuit verschillende perspectieven en het verkennen van oplossingsrichtingen, terwijl kerndoelen 28A en 28B inzicht bieden in samenleving, macht en invloed. In het examenprogramma filosofie voor havo worden deze elementen verder uitgewerkt binnen de domeinen:

- filosofische vaardigheden, waarin leerlingen leren argumenteren en ethisch te redeneren;
- filosofische antropologie, waarin mensbeelden worden onderzocht;
- ethiek, waarin morele vraagstukken, keuzes en het goede handelen centraal staan;
- sociale en politieke filosofie, waarin macht, rechtvaardigheid, vrijheid en de samenleving filosofisch worden doordacht.

De nadruk ligt daarbij op toepassing, inzicht en beargumenteerde oordeelsvorming. Leerlingen leren filosofische begrippen en posities gebruiken om herkenbare vraagstukken te begrijpen en te beoordelen. Als gevolg daarvan vormt filosofie op de havo een verdiepende voortzetting van het waardengerichte en perspectivische denken dat in de onderbouw is opgebouwd.

Voor vwo wordt de doorgaande leerlijn sterker verdiept en geabstraheerd. De onderbouwkerndoelen bieden hier niet alleen inhoudelijke aanknopingspunten, maar ook een methodische voorbereiding. Met name de aanvullingen bij kerndoel 24 (kennisconstructie en betrouwbaarheid) en de analytische uitwerkingen van vraagstukken en macht sluiten nauw aan bij de filosofische werkwijzen in de bovenbouw. In het examenprogramma filosofie voor vwo worden deze lijnen uitgewerkt in:

- filosofische vaardigheden, waaronder argumenteren, redeneren en ethisch redeneren;
- filosofische antropologie, met expliciete reflectie op mensbeelden en vooronderstellingen;
- ethiek, met systematische vergelijking van normatieve theorieën;
- sociale en politieke filosofie, waarin instituties, ideologieën, macht en rechtvaardiging centraal staan;
- epistemologie en wetenschapsfilosofie, waarin leerlingen reflecteren op kennis, waarheid, objectiviteit en wetenschappelijke praktijken.

Kenmerkend voor de vwo-leerlijn is de verschuiving van het herkennen van perspectieven naar het expliciet analyseren, vergelijken en evalueren van filosofische posities en hun vooronderstellingen. Daarmee wordt voortgebouwd op de onderbouw, maar op een hoger abstractieniveau en met een grotere theoretische samenhang.

De examenprogramma's filosofie sluiten op die manier inhoudelijk aan op de kerndoelen *mens en maatschappij* in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De filosofische inslag die al zichtbaar is in denkwijzen, maatschappelijke vraagstukken, macht en samenleving wordt in de bovenbouw verdiept, geconceptualiseerd en systematisch uitgewerkt. Zo ontstaat voor leerlingen die filosofie als schoolvak in de bovenbouw van havo of vwo kiezen een samenhangende en herkenbare doorgaande leerlijn, waarin de leerlingen stap voor stap worden toegerust om zich filosofisch te verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld.

De concepteindtermen uit de examenprogramma's filosofie sluiten ook aan bij kerndoelen van andere leergebieden dan mens en maatschappij. Zie daarvoor het overzicht in [bijlage 1](#).

2.2.5 Kern van het vak en uitvoerbaarheid

Relevantie

De examenprogramma's filosofie voor havo en vwo zijn ontworpen vanuit de gedachte dat filosofie leerlingen helpt fundamentele vragen te onderzoeken die zowel persoonlijk als maatschappelijk relevant zijn. Vragen over de mens, handelen, de inrichting van de samenleving en – op het vwo – kennis en wetenschap raken aan actuele maatschappelijke ontwikkelingen en aan vraagstukken waarmee leerlingen in hun eigen leven in aanraking komen. Door klassieke en hedendaagse filosofische perspectieven met elkaar te verbinden en aandacht te besteden aan verschillende filosofische tradities en wereldfilosofieën, ontwikkelen leerlingen een breed referentiekader om dergelijke vraagstukken kritisch te kunnen onderzoeken. De examenprogramma's beogen daarbij niet alleen kennis van de filosofische traditie over te dragen, maar leerlingen ook toe te rusten om zelfstandig filosofisch te denken. De combinatie van filosofische vaardigheden, filosofische praktijken en inhoudelijke domeinen ondersteunt deze dubbele doelstelling en draagt bij aan de vormende functie van het schoolvak.

Uitvoerbaarheid

Bij de ontwikkeling van de examenprogramma's is voortdurend gezocht naar een evenwicht tussen inhoudelijke ambitie en uitvoerbaarheid. De commissie heeft ernaar gestreefd examenprogramma's te ontwerpen die voldoende ruimte bieden voor verdiepend filosoferen, zonder dat de beschikbare onderwijstijd wordt overvraagd.

Er is expliciet aandacht besteed aan het verminderen van ervaren overladenheid, met name voor havo. De commissie heeft gekozen voor een set van inhoudelijke domeinen waarbinnen een beperkt aantal fundamentele filosofische vragen centraal staat. Hierdoor ontstaat meer ruimte om begrippen, argumentaties en filosofische posities daadwerkelijk te onderzoeken, in plaats van een groot aantal onderwerpen oppervlakkig te behandelen.

Ontwerpruimte

De ontwerpruimte voor filosofie is tien procent van het bovenbouwprogramma voor havo en negen procent voor vwo (zie [SLO kader ontwerpruimte](#)). Omgerekend naar lesuren en studielast komt dat neer op drie lesuren van vijftig minuten en 1,6 studielastuur buiten lestijd per week voor havo. Voor vwo komt dat neer op 2,7 lesuren van vijftig minuten en 1,4 studielastuur buiten lestijd per week. De examenprogramma's zijn binnen deze ontwerpruimte ontwikkeld. Voor de havo gaat de commissie uit van een kerncurriculum van vijf domeinen (A, C, D, E en F) en een keuzedomeinen (B), waarvan de leerling een subdomein volgt. Het vwo kent een kerncurriculum van zes domeinen (A, C,

D, E, F en G) en een keuzedomein (B). Voor beide schoolsoorten geldt dat negentig procent van de totale ontwerpruimte van filosofie is toebedeeld aan het kerncurriculum en tien procent aan het keuzedomein.

De beschikbare ontwerpruimte is benut om voor beide schoolsoorten een samenhangend examenprogramma te ontwerpen dat past bij het beoogde eindniveau. De commissie acht het van belang dat leerlingen niet alleen kennis verwerven en filosofische vaardigheden ontwikkelen, maar ook kenmerkende filosofische ervaringen opdoen. Daarom bevatten beide examenprogramma's ervaringsdoelen. Om de overladenheid van het havo-programma te beperken, zijn de aantallen van deze doelen teruggebracht en zijn deze vervolgens geïntegreerd in de oriënterende subdomeinen van de inhoudelijke domeinen. In het vwo-programma is meer ontwerpruimte beschikbaar. Daar zijn aanvullende subdomeinen opgenomen. Ervaringsdoelen krijgen daarin een zelfstandige plaats en leerlingen hebben meer gelegenheid deze ervaringen te onderzoeken en erop te reflecteren.

2.2.6 Aandacht voor doeldomeinen

Het funderend onderwijs heeft een belangrijke functie in het toerusten van leerlingen voor de huidige en toekomstige samenleving. Het beoogt alle leerlingen, ongeacht hun potentie, interesse, ambitie of achtergrond, gelijke kansen te bieden om kennis, vaardigheden en houdingen te ontwikkelen en doelen te bereiken. Dit komt tot uitdrukking in drie doeldomeinen waarop het funderend onderwijs, dus ook in de bovenbouw van het vo gericht is: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

- Kwalificatie: leerlingen realiseren hun potentieel en kwalificeren zich voor vervolgstudie en beroep.
- Socialisatie: leerlingen zijn bekend met culturen en verbinden zich daarmee.
- Persoonsvorming: leerlingen doen ervaringen op die aanzetten tot nadenken over henzelf als persoon in de wereld.

Deze drie doeldomeinen worden in het onderwijs in onderlinge samenhang gerealiseerd. Het gaat hier om drie werkdefinities van doeldomeinen en nadrukkelijk niet om onderwijskundige definities.

De karakteristiek van het schoolvak filosofie laat zien dat het vak in samenhang bijdraagt aan kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

Persoonsvorming vormt een wezenlijk onderdeel van het schoolvak filosofie. In het filosoferen worden leerlingen geconfronteerd met vragen die niet definitief kunnen worden opgelost en met perspectieven die hun vanzelfsprekendheden kunnen uitdagen. Door dergelijke ervaringen leren zij zich als persoon te

verhouden tot de vrijheid, verantwoordelijkheid en pluraliteit die kenmerkend zijn voor het menselijk bestaan.

Socialisatie krijgt vorm doordat leerlingen kennismaken met de rijkdom en diversiteit van de filosofische traditie. Zij leren dat fundamentele vragen door denkers uit verschillende tijden, culturen en tradities op uiteenlopende manieren zijn benaderd. Door zich te verdiepen in deze perspectieven en daarover met anderen in gesprek te gaan, ontwikkelen leerlingen begrip voor verschillen in denken en leren zij zich te verhouden tot uiteenlopende opvattingen binnen een democratische en pluriforme samenleving.

Kwalificatie, ten slotte, komt tot uitdrukking in de ontwikkeling van filosofische kennis, vaardigheden en praktijken. Leerlingen leren filosofische teksten te interpreteren, argumenten te analyseren en beoordelen, begrippen te verhelderen, vragen te onderzoeken en eigen standpunten zorgvuldig te onderbouwen. De kwalificerende functie van filosofie wordt binnen havo en vwo verschillend ingevuld. Voor havo focust kwalificatie op filosofisch argumenteren over persoonlijke en maatschappelijke vraagstukken. Kwalificatie voor vwo richt zich op filosofisch redeneren én reflectie op de aard, grenzen en rechtvaardiging van kennis, inclusief wetenschappelijke kennis.

De sets eindtermen uit de examenprogramma's voor havo en vwo geven op verschillende manieren invulling aan deze drie doeldomeinen.

Persoonsvorming is zichtbaar in de aandacht voor filosofische ervaringen, die in beide programma's een plaats hebben gekregen. Leerlingen worden uitgenodigd zich niet alleen kennis en vaardigheden eigen te maken, maar ook ervaringen op te doen die kenmerkend zijn voor het filosoferen, zoals verwondering, twijfel, zelfonderzoek en het onderzoeken van de betekenis van fundamentele vragen voor hun eigen leven. In het havo-programma zijn deze ervaringsdoelen geïntegreerd in de oriënterende subdomeinen; in het vwo-programma krijgen zij daarnaast een zelfstandige plaats in de aanvullende subdomeinen. Ook het keuzedomein *filosofische praxis* draagt nadrukkelijk bij aan persoonsvorming, doordat leerlingen filosofie beoefenen in een zelfgekozen praktijk.

Socialisatie krijgt vorm doordat leerlingen kennismaken met verschillende filosofische stromingen en denktradities. De examenprogramma's besteden expliciet aandacht aan zowel de westerse filosofische traditie als wereldfilosofieën. Ook stimuleren ze leerlingen uiteenlopende perspectieven met elkaar te vergelijken. Door filosofische dialoog en gezamenlijke reflectie leren zij zich te verhouden tot andere opvattingen en ervaringen.

Kwalificatie wordt gerealiseerd door de samenhang tussen filosofische vaardigheden, filosofische praktijken en inhoudelijke domeinen. Leerlingen leren systematisch te filosoferen, filosofische teksten te interpreteren, argumentaties te analyseren, filosofische vragen te onderzoeken en eigen standpunten te beargumenteren. De inhoudelijke domeinen bieden daarvoor de noodzakelijke

vakinhoudelijke basis. Op het vwo wordt deze kwalificerende functie verder verdiept door het aanvullende domein *epistemologie en wetenschapsfilosofie* en door extra ruimte voor theoretische verdieping en filosofische ervaring.

2.2.7 Samenhang tussen vakken

Filosofie in samenhang met andere mens en maatschappijvakken

De nieuwe examenprogramma's van de mens en maatschappijvakken vertonen een duidelijke inhoudelijke samenhang. In alle programma's staat het onderzoeken van complexe maatschappelijke vraagstukken centraal. Leerlingen leren verschijnselen vanuit verschillende perspectieven te analyseren, zorgvuldig om te gaan met informatie en argumenten, waarden en belangen te onderscheiden en beargumenteerde oordelen te vormen. Daarmee vertonen de examenprogramma's ook samenhang in de manier waarop leerlingen maatschappelijke vraagstukken leren onderzoeken en beoordelen.

De verschillende vakken leggen daarbij ieder eigen accenten. Waar maatschappijleer en de andere mens en maatschappijvakken maatschappelijke vraagstukken vanuit hun eigen disciplinaire perspectieven onderzoeken, richt filosofie zich op de conceptuele, normatieve en kentheoretische aspecten van de manier waarop kennis wordt ontwikkeld, maatschappelijke vraagstukken worden onderzocht en oordelen worden gevormd. Leerlingen onderzoeken daarbij bijvoorbeeld wat onder begrippen als kennis, waarheid, rechtvaardigheid, vrijheid of verantwoordelijkheid kan worden verstaan, welke argumenten overtuigend zijn en welke aannames schuilgaan achter theorieën, modellen en standpunten.

In verschillende examenprogramma's krijgen leerlingen aandacht voor perspectieven, interpretaties, waarden en de beperkingen van modellen of verklaringen. Zo benadrukt geschiedenis het interpretatieve karakter van historische kennis en laat economie leerlingen reflecteren op aannames van economische modellen en de afweging van waarden en belangen.

Bedrijfseconomie besteedt aandacht aan waarden in besluitvorming.

Aardrijkskunde onderzoekt de invloed van perspectieven en waarden op ruimtelijke vraagstukken en maatschappijleer richt zich op democratische waarden, rechtvaardigheid en maatschappelijke en politieke oordeelsvorming.

Filosofie onderzoekt daarbij de gebruikte begrippen, argumenten en kennisclaims.

De relatie tussen filosofie en de andere mens en maatschappijvakken is daarmee niet uitsluitend gebaseerd op gedeelde vaardigheden, maar ook op inhoudelijke raakvlakken. De examenprogramma's laten zien dat de vakken maatschappelijke vraagstukken vanuit verschillende disciplinaire perspectieven onderzoeken, terwijl filosofie zich richt op de begrippen, argumenten, kennisclaims en fundamentele vragen die daarin een rol spelen. Zo vertonen de

examenprogramma's inhoudelijke raakvlakken, terwijl ieder vak zijn eigen perspectief, begrippen en werkwijzen behoudt.

Filosofie in samenhang met talen, wiskunde en natuurwetenschappen

De examenprogramma's van de talen, wiskunde, de natuurwetenschappelijke vakken en filosofie vertonen samenhang in hun aandacht voor zorgvuldig analyseren, redeneren en het ontwikkelen en beoordelen van kennis. In deze vakken leren leerlingen informatie onderzoeken, argumentaties analyseren, modellen gebruiken en conclusies onderbouwen. Ook besteden de examenprogramma's aandacht aan het formuleren en communiceren van redeneringen en aan het kritisch omgaan met informatie en verschillende perspectieven.

Hoewel deze vakken verschillende objecten van onderzoek hebben, vertonen zij overeenkomsten in hun onderzoekende benadering. De klassieke talen richten zich op de interpretatie van taal, literatuur en cultuur en op de betekenis die teksten en ideeën in verschillende tijden en contexten kunnen hebben. Nederlands besteedt aandacht aan taal, communicatie, argumentatie en betekenisverlening. Wiskunde ontwikkelt formele manieren van abstraheren, modelleren, bewijzen en logisch redeneren. De natuurwetenschappelijke vakken onderzoeken natuurverschijnselen met behulp van empirisch onderzoek, modellen en theorieën en besteden aandacht aan de ontwikkeling, betrouwbaarheid en toepassing van wetenschappelijke kennis. Filosofie richt zich op het onderzoeken van begrippen, argumenten, kennisclaims en fundamentele vragen die met deze verschillende vormen van denken en onderzoeken samenhangen.

De benadering verschilt daarbij per vak. In de klassieke talen ontstaan fundamentele vragen vanuit de bestudering van taal, literatuur en cultuur. Nederlands onderzoekt hoe taal betekenis draagt en hoe communicatie en argumentatie functioneren. Wiskunde richt zich op formele concepten, modellen en bewijsvoering. De natuurwetenschappelijke vakken ontwikkelen verklaringen van natuurverschijnselen op basis van empirisch onderzoek en modelvorming. Filosofie onderzoekt de conceptuele, logische, normatieve en kentheoretische aspecten van redeneringen, kennis en oordeelsvorming.

Deze verschillende disciplinaire perspectieven maken de vakken complementair. Waar de talen, wiskunde en de natuurwetenschappelijke vakken elk een eigen benadering bieden van taal, formele systemen of de natuurlijke werkelijkheid, biedt filosofie een benadering waarin begrippen, argumenten en kennisclaims zelf onderwerp van onderzoek zijn. Hierdoor kunnen de examenprogramma's elkaar inhoudelijk aanvullen, terwijl ieder vak zijn eigen perspectief, begrippen en werkwijzen behoudt.

2.3 Toelichting op concepteindtermen

Wat zijn eindtermen?

Een eindterm is een wettelijk doel, waarin staat beschreven welke kennis, vaardigheden en/of houdingen leerlingen aan het einde van het voortgezet onderwijs minimaal bereikt moeten hebben.

Bij de eindtermen worden verschillende typen doelen uitgewerkt:

- beheersingsdoelen - deze beschrijven de te realiseren leeropbrengsten: minimale streefwaarden met betrekking tot kennis, vaardigheden en houdingen;
- ervaringsdoelen – deze beschrijven welke inspanning van een leerling wordt verwacht met het oog op ervaringen of expressieve reacties.

In de praktijk is er vaak sprake van een hybride uitwerking van eindtermen: één eindterm bevat zowel een beschrijving van leeropbrengsten als ervaringen.

Hoe zijn eindtermen opgebouwd?

De eindtermen zijn concreter dan in de huidige examenprogramma's. De eindtermen kennen een vaste opbouw:

- doelzin - deze omvat het hele doel en begint altijd met 'De leerling'. De doelzin beschrijft de leerinhoud, denkactiviteiten en/of waarneembaar gedrag;
- uitwerking – hierin worden de leerinhouden en/of de context verder uitgewerkt. Ook de omstandigheden waarin en de middelen waarmee het leren plaatsvindt kunnen hier een plek krijgen. De uitwerking start altijd met 'Het gaat hierbij om'.

Doelzin en uitwerking vormen samen een logisch, consistent en afgebakend geheel. Naast de doelzin en de uitwerking zijn illustraties uitgewerkt bij elke eindterm. Deze starten met 'Te denken valt aan'. Omdat alleen de doelzin en de uitwerking een wettelijke status krijgen, moeten de formuleringen daarvan ook zonder de 'Te denken valt aan' te begrijpen zijn.

De illustraties maken geen deel uit van de wettelijk vast te stellen concepteindtermen en verschijnen dan ook niet in het wettelijk vastgestelde examenprogramma. Docenten zijn dus geenszins verplicht de in de illustraties opgenomen voorbeelden van lesactiviteiten en eventuele bijbehorende teksten en materialen in hun lessen op te nemen of hun lessen daarop te baseren.

2.3.1 Differentiatie tussen schoolsoorten

Hoewel de examenprogramma's voor havo en vwo vanuit dezelfde visie zijn opgebouwd, verschillen zij bewust in reikwijdte, abstractieniveau en beoogde

leeruitkomsten. Beide programma's gaan uit van het spanningsveld tussen *filosofie leren* en *leren filosoferen*. De differentiatie tussen beide schoolsoorten is daarom niet primair gelegen in de aard van de vaardigheden, maar in de inhoudelijke omvang van het curriculum, de complexiteit van de leerstof en de wijze waarop filosofische kennis wordt toegepast.

Het havo-programma legt de nadruk op de praktische filosofie. Leerlingen verdiepen zich in de filosofische antropologie, ethiek en sociale en politieke filosofie. Deze domeinen sluiten aan bij vraagstukken die direct betrekking hebben op menselijk handelen, samenleven en persoonlijke identiteitsvorming. Op de havo staat het toepassen van filosofische inzichten in concrete situaties centraal. Het programma is bovendien afgestemd op de relatief beperkte onderwijstijd van twee leerjaren en op het uitstroomprofiel van het hoger beroepsonderwijs, waarin de verbinding tussen theorie en praktijk, probleemoplossend vermogen en samenwerking een belangrijke plaats innemen. De filosofische vaardigheden worden daarom vooral ontwikkeld vanuit een toepassingsgerichte benadering, waarbij gezamenlijk onderzoeken en dialogiseren centraal staan.

Het vwo-programma bouwt voort op dezelfde praktische filosofische domeinen, maar breidt deze uit met epistemologie en wetenschapsfilosofie. Hierdoor krijgen leerlingen ook inzicht in fundamentele vragen over kennis, waarheid, rechtvaardiging en de aard van wetenschappelijke kennis. Deze uitbreiding vergroot niet alleen de omvang van de vakinhoud, maar verhoogt ook het abstractieniveau van het curriculum. Waar de havo voornamelijk uitgaat van concrete maatschappelijke en existentiële vraagstukken, vertrekt het vwo vaker vanuit abstracte conceptuele problemen en theoretische analyses. Daarmee bereidt het programma leerlingen voor op een wetenschappelijke vervolgopleiding, waarin analytisch denken, conceptuele precisie en theoretische reflectie centraal staan.

De differentiatie tussen havo en vwo kan daarmee worden opgevat als een verschuiving in de aard en complexiteit van de beoogde leeruitkomsten. Beide examenprogramma's streven naar het ontwikkelen van filosofische kennis en filosofische vaardigheden, maar verschillen in de omvang van de inhoudelijke domeinen en het abstractieniveau waarop deze worden uitgewerkt. Daarmee sluit de differentiatie aan bij de verschillende eindniveaus die voor beide schoolsoorten zijn geformuleerd.

2.3.2 Aandacht voor beheersing en ervaringen

De examenprogramma's filosofie onderscheiden twee typen eindtermen: beheersingsdoelen (B) en ervaringsdoelen (E). Dit onderscheid maakt zichtbaar dat de examenprogramma's niet uitsluitend zijn gericht op het verwerven en toepassen van filosofische kennis en vaardigheden, maar ook op ervaringen die bijdragen aan de persoonlijke betekenisverlening van filosofie. Beide typen

eindtermen vormen een wezenlijk onderdeel van het examenprogramma en vullen elkaar aan.

Beheersingsdoelen beschrijven kennis, vaardigheden en inzichten die leerlingen aan het einde van het onderwijs aantoonbaar beheersen. In de examenprogramma's vormen deze eindtermen de meerderheid van het curriculum. Ervaringsdoelen hebben een ander karakter. Zij beschrijven geen kennis of vaardigheden die volledig beheerst moeten worden, maar ervaringen waarvan het curriculum beoogt dat leerlingen deze opdoen. Binnen filosofie gaat het daarbij om het persoonlijk ervaren, verkennen en onderzoeken van filosofische vragen en praktijken. De nadruk ligt hierbij op het doorlopen van een betekenisvol filosofisch proces.

Het onderscheid tussen beheersing en ervaring sluit aan bij de aard van het vak filosofie. Filosofie vraagt enerzijds om het zorgvuldig analyseren van begrippen, argumenten en theorieën en anderzijds om een open, onderzoekende houding waarin leerlingen zich verhouden tot fundamentele vragen over zichzelf, anderen en de samenleving. De beheersingseindtermen geven uitdrukking aan de cognitieve en analytische dimensie van het vak, terwijl de ervaringseindtermen ruimte bieden voor persoonlijke betrokkenheid en het daadwerkelijk beoefenen van filosofie.

2.3.3 Aandacht voor kennis en vaardigheden

De examenprogramma's filosofie kennen een evenwichtige verdeling tussen aandacht voor vakinhoudelijke kennis en filosofische vaardigheden. Kennis en vaardigheden zijn daarom niet als afzonderlijke leerlijnen vormgegeven, maar worden in samenhang ontwikkeld en toegepast.

De vakinhoudelijke kennis is ondergebracht in de inhoudelijke domeinen van het examenprogramma. Deze kennis vormt het referentiekader waarmee leerlingen filosofische vraagstukken kunnen analyseren, interpreteren en beoordelen. De filosofische vaardigheden vormen een afzonderlijk domein, maar zijn bedoeld als een doorlopende leerlijn binnen het gehele examenprogramma. Vaardigheden worden niet los van de vakinhoud ontwikkeld, maar steeds toegepast binnen de verschillende inhoudelijke domeinen en binnen de filosofische praxis. Hierdoor krijgen leerlingen de gelegenheid om dezelfde vaardigheden in uiteenlopende filosofische contexten te gebruiken en verder te ontwikkelen.

2.3.4 Aandacht voor geletterdheid en gecijferdheid

De examenprogramma's filosofie dragen in het bijzonder bij aan de ontwikkeling van geletterdheid. Leerlingen lezen, interpreteren en analyseren filosofische teksten, reconstrueren argumentaties, onderscheiden begrippen en standpunten en formuleren zowel mondeling als schriftelijk beargumenteerde filosofische bijdragen. Daarnaast ontwikkelen zij een zorgvuldig gebruik van filosofische begrippen en leren zij hun redeneringen af te stemmen op verschillende

gesprekspartners en contexten. Geletterdheid krijgt daarmee binnen filosofie vorm als analytische, argumentatieve en communicatieve geletterdheid. De bijdrage aan gecijferdheid is beperkt. De examenprogramma's bevatten geen expliciete eindtermen die betrekking hebben op rekenen of het interpreteren van kwantitatieve gegevens. Hoewel logisch en systematisch redeneren een belangrijke plaats inneemt binnen het vak, staat dit in dienst van filosofische argumentatie en niet van gecijferdheid.

2.3.5 Aandacht voor burgerschap

De examenprogramma's filosofie sluiten op verschillende punten aan bij de doelen van burgerschap. Hoewel burgerschap een afzonderlijk leergebied vormt met een eigen opdracht, dragen de examenprogramma's filosofie bij aan de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en houdingen die ook binnen burgerschap van belang zijn. Daarbij gaat het onder meer om kritisch denken, het analyseren van argumenten, het onderzoeken van verschillende perspectieven, het voeren van een filosofische dialoog en het beargumenteren van standpunten.

Ook inhoudelijk bestaan duidelijke raakvlakken. Binnen de domeinen ethiek, sociale en politieke filosofie en filosofische antropologie onderzoeken leerlingen vraagstukken die raken aan burgerschap, zoals vrijheid, gelijkwaardigheid, rechtvaardigheid, verantwoordelijkheid, identiteit en samenleven in een pluriforme maatschappij. Op het vwo wordt dit perspectief verbreed met epistemologie en wetenschapsfilosofie, waarin tevens aandacht wordt besteed aan de aard, betrouwbaarheid en rechtvaardiging van kennis.

Daarmee levert filosofie een eigen bijdrage aan burgerschap. Waar de burgerschapskerndoelen primair zijn gericht op democratisch en maatschappelijk handelen binnen de democratische rechtsstaat, benadert filosofie vergelijkbare thema's vanuit een filosofisch perspectief. Leerlingen onderzoeken fundamentele vragen, analyseren normatieve en conceptuele kwesties en leren beargumenteerd te reflecteren op uiteenlopende opvattingen. Juist deze onderzoekende en kritische benadering vormt de specifieke bijdrage van het vak filosofie aan de brede burgerschapsvorming van leerlingen.

2.3.6 Aandacht voor digitale geletterdheid

De examenprogramma's filosofie sluiten op verschillende punten aan bij de kerndoelen digitale geletterdheid. Waar digitale geletterdheid leerlingen voorbereidt op verantwoord handelen in een gedigitaliseerde samenleving, levert filosofie een bijdrage door digitale technologie en digitale media vanuit een kritisch, conceptueel en normatief perspectief te onderzoeken. De karakteristiek van het leergebied digitale geletterdheid benadrukt dat leerlingen leren kritisch na te denken over de invloed van digitale technologie op mens,

samenleving en democratie en bewuste keuzes leren maken in het gebruik ervan.

De examenprogramma's filosofie sluiten hier direct op aan. In de karakteristiek wordt expliciet vermeld dat *digitale geletterdheid en filosofie elkaar vinden in de verkenning van maatschappelijke en ethische vraagstukken rond technologie*.

Binnen de domeinen ethiek, sociale en politieke filosofie, filosofische antropologie en – op het vwo – wetenschapsfilosofie onderzoeken leerlingen vragen over onder meer kunstmatige intelligentie, privacy, autonomie, verantwoordelijkheid, kennis en de invloed van technologie op mens en samenleving.

Daarmee levert filosofie een eigen bijdrage aan digitale geletterdheid. Waar de kerndoelen digitale geletterdheid zich mede richten op praktische digitale vaardigheden en het verantwoord gebruiken van digitale technologie, richt filosofie zich op het kritisch onderzoeken van de aannames, waarden en maatschappelijke gevolgen die aan digitale technologie ten grondslag liggen. Juist deze reflectieve en normatieve benadering vormt de specifieke bijdrage van het vak filosofie aan de ontwikkeling van digitale geletterdheid.

2.3.7 Aandacht voor diversiteit en inclusiviteit

De examenprogramma's filosofie besteden op verschillende manieren aandacht aan diversiteit en inclusiviteit. Deze thema's zijn geen afzonderlijke inhoudelijke domeinen, maar zijn verweven met de aard van het vak en de inrichting van de examenprogramma's. Filosofie onderzoekt fundamentele vragen vanuit verschillende perspectieven en stimuleert leerlingen uiteenlopende opvattingen, argumentaties en denktradities met elkaar te vergelijken. Daarbij leren zij eigen vooronderstellingen te onderzoeken en zich te verhouden tot andere manieren van denken (Ağirdağ et al., 2021; Booy & Varekamp, 2021; Koek & Velema, 2025).

Ook de inhoud van het examenprogramma draagt bij aan aandacht voor diversiteit. Binnen de filosofische domeinen worden klassieke en hedendaagse perspectieven met elkaar verbonden en wordt expliciet aandacht besteed aan wereldfilosofieën (cf. Flavel & Robbiano, 2023). Daarnaast komen vragen over identiteit, mensbeeld, maatschappelijke verhoudingen en de rol van sociale positie bij de totstandkoming van kennis aan bod. Daarmee worden leerlingen uitgenodigd filosofische vraagstukken vanuit verschillende culturele, maatschappelijke en persoonlijke perspectieven te onderzoeken.

De examenprogramma's bieden tevens ruimte voor inclusiviteit door verschillende vormen van filosofiebeoefening mogelijk te maken. Binnen het domein *filosofische praxis* kunnen leerlingen hun filosofische denken vormgeven door middel van schrijven, spreken, verbeelden of praktiseren. Op deze manier dragen de examenprogramma's bij aan een pluriforme benadering van filosofie, waarin verschillende denktradities, perspectieven en manieren van filosofische

expressie een plaats krijgen, zonder dat diversiteit en inclusiviteit als afzonderlijke curriculumdoelen zijn geformuleerd.

2.3.8 Aandacht voor oriëntatie op jezelf, studie en beroep

In een examenprogramma staat wat de leerling moet kennen en kunnen. Dat betekent dat we in het examenprogramma niet spreken van loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB), maar van datgene dat de leerling doet: oriënteren op studie en beroep. LOB wordt door de school georganiseerd en vormgegeven.

Leerlingen doen binnen en buiten de school ervaringen op, leren in contact met anderen (jong en oud) betekenis te geven aan deze ervaringen en leren weer verder. Ze krijgen zicht op hun kwaliteiten en mogelijkheden, ze ontdekken een nieuwe, andere wereld en leren op deze manier keuzes te maken. Voor oriëntatie op studie en beroep zijn drie zaken belangrijk:

- Weten wie je bent, wat je mogelijkheden zijn en wat je interesseert.
- Oriëntatie op de volgende stap: profiel, vervolgstudie, beroepen, sectoren en de vraagstukken die daar spelen.
- Gefundeerde keuzes maken op basis van overlap tussen je motieven, interesses, kwaliteiten en mogelijkheden.

Oriëntatie op studie en beroep wordt in elk conceptexamenprogramma uitgewerkt in een eigenstandige eindterm en zoveel mogelijk verbonden met vakinhouden. De concepteindterm LOB is een ervaringsdoel. Dat wil zeggen dat van leerlingen een inspanning gevraagd wordt met een bepaald oogmerk en dat zij ook kennis nodig hebben om op opgedane ervaringen te kunnen reflecteren in het kader van hun toekomstige loopbaan. De concepteindterm LOB is niet opgenomen in een apart (leeg) domein, zoals in veel huidige examenprogramma's het geval is, maar in een passend domein en subdomein.

In de examenprogramma's filosofie voor havo en vwo is oriëntatie op jezelf, studie en beroep uitgewerkt als een ervaringsdoel binnen het domein *filosofische vaardigheden*. Leerlingen gebruiken hun ervaringen, interesses en kwaliteiten bij de eigen loopbaanontwikkeling. Daarbij verkennen zij de rol van filosofische kennis en vaardigheden in de samenleving en oriënteren zij zich op sectoren, beroepen en vervolgopleidingen waarin filosofie een rol kan spelen. Ook nemen zij deel aan activiteiten die bijdragen aan het verkennen van hun interesses, kwaliteiten en mogelijkheden en reflecteren zij op opgedane ervaringen in relatie tot hun eigen oriëntatie op studie en beroep.

Kenmerkend voor de examenprogramma's is dat de oriëntatie op studie en beroep nauw verbonden is met de eigen aard van het vak. Filosofie richt zich niet alleen op het verwerven van vakinhoudelijke kennis en filosofische

vaardigheden, maar ook op de vraag welke betekenis deze kennis en vaardigheden kunnen hebben binnen vervolgonderwijs, beroepspraktijken en de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen. De voorbeelden bij de eindterm illustreren deze verbinding door leerlingen kennis te laten maken met activiteiten als de Nederlandse Filosofie Olympiade en De Jonge Denkers. Ook zijn er gesprekken met beroepsbeoefenaars en verkennen leerlingen vervolgopleidingen waarin filosofische kennis en vaardigheden een rol spelen. Daarnaast worden leerlingen uitgenodigd te reflecteren op de vraag wat de studie van filosofie kan betekenen voor hun ontwikkeling als persoon en als burger.

Daarmee draagt het examenprogramma bij aan de oriëntatie op studie en beroep vanuit de specifieke invalshoek van het vak filosofie. De nadruk ligt niet op het voorbereiden op één bepaald beroep of één specifieke vervolgopleiding, maar op het verkennen van de brede toepasbaarheid van filosofische kennis en vaardigheden, het herkennen van eigen interesses en kwaliteiten en het leggen van een verbinding tussen de inhoud van het vak en mogelijke toekomstige studie- en loopbaankeuzes.

Hoewel de expliciete uitwerking van oriëntatie op studie en beroep is opgenomen in de LOB-eindterm, ondersteunen ook verschillende andere eindtermen deze ontwikkeling. Zo nodigen de eindtermen over het stellen van filosofische vragen, de filosofische dialoog en de filosofische praxis leerlingen uit te reflecteren op vragen die zij zelf van betekenis vinden, hun eigen standpunten te onderzoeken en zich bewust te worden van hun interesses, kwaliteiten en manieren van denken. Ook de inhoudelijke domeinen – met name filosofische antropologie, ethiek en sociale en politieke filosofie – bieden aanknopingspunten voor zelfreflectie, waardenoriëntatie en de vraag hoe leerlingen zich willen verhouden tot de samenleving. Daarmee is oriëntatie op studie en beroep niet beperkt tot één afzonderlijke eindterm, maar wordt deze vanuit de aard van het vak op verschillende plaatsen in het examenprogramma ondersteund.

2.4 Toelichting op SE-CE-verdeling en wijzen van afsluiting

Wat is een SE-CE-verdeling?

Voor vakken met een schoolexamen (SE) en centraal examen (CE) doet de vakvernieuwingscommissie een voorstel voor verdeling van inhoud over school- en centraal examen. Elk bepalen ze vijftig procent van het eindcijfer voor het vak. Uitgangspunt is de eigenstandige, gelijkwaardige en complementaire positie van het schoolexamen en het centraal examen in de diplomabeslissing, op basis waarvan de inhoudsverdeling zo veel mogelijk:

- evenwichtig is qua omvang over schoolexamen en centraal examen, overeenkomstig de weging;

- uniek toewijst aan ofwel schoolexamen ofwel centraal examen;
- op niveau van domeinen en subdomeinen plaatsvindt.

2.4.1 Uitgangspunten vanuit bedoeling, inhouden en omvang

De examenprogramma's filosofie voor havo en vwo zijn ontworpen vanuit het uitgangspunt dat leerlingen zowel *filosofie leren* als *leren filosoferen*. Deze twee dimensies bepalen ook de verdeling over het schoolexamen en centraal examen. Uitgangspunt is een verdeling waarin beide examenonderdelen, overeenkomstig hun gelijke weging in het eindcijfer, een vergelijkbare omvang hebben en tegelijkertijd een eigen curriculumfunctie vervullen. De eindtermen zijn daarom zo veel mogelijk eenduidig aan het schoolexamen of centraal examen toegewezen, op het niveau van domeinen en subdomeinen. Met de curriculumfunctie van schoolexamen en centraal examen wordt bedoeld welke specifieke rol het schoolexamen respectievelijk het centraal examen vervult in de inhoudelijke opbouw en samenhang van het beoogde curriculum.

Voor havo resulteert dit in de volgende verdeling:

Schoolexamen havo	Centraal examen havo
Domeinen A en B en subdomeinen C1, D1 en E1 worden toegewezen aan het schoolexamen.	Domein A (uitgezonderd eindtermen 3 en 9) en subdomeinen C2, D2 en E2 worden toegewezen aan het centraal examen.
	Beoogd vierjaarlijks wisselend examenonderwerp (domein F).

Voor vwo:

Schoolexamen vwo	Centraal examen vwo
Domeinen A en B en subdomeinen C1, C3, D1, D3, E1, E3, F1 en F3 worden toegewezen aan het schoolexamen.	Domein A (uitgezonderd eindtermen 3 en 10) en subdomeinen C2, D2, E2 en F2 worden toegewezen aan het centraal examen.
	Beoogd vierjaarlijks wisselend examenonderwerp (domein G).

Deze verdeling brengt tot uitdrukking dat beide examenonderdelen elkaar aanvullen. Het schoolexamen biedt ruimte voor verbreding, vorming, zelf filosoferen en differentiatie; het centraal examen richt zich op verdieping binnen een meerjarig vastgesteld inhoudelijk kader. Filosofische vaardigheden (domein A) verbinden beide examenonderdelen en komen daarom in zowel schoolexamen als centraal examen terug. Vaardigheden die een gesproken

dialogoog veronderstellen en ervaringsdoelen worden uitsluitend in het schoolexamen beoordeeld.

Het schoolexamen

De curriculumfunctie van het schoolexamen komt op drie manieren tot uitdrukking. Ten eerste omvat het schoolexamen het domein filosofische praxis (domein B), waarin het zelf filosoferen centraal staat. Leerlingen oefenen en verdiepen hun filosofische vaardigheden (domein A) door filosofisch te schrijven, te spreken, te verbeelden of filosofische inzichten in de praktijk te brengen.

Ten tweede is elk eerste subdomein van de inhoudelijke domeinen aan het schoolexamen toegewezen. Leerlingen maken er kennis met de centrale vragen en verwerven inzicht in de kernbegrippen die de conceptuele basis van het vak vormen. Het schoolexamen biedt daarmee ruimte voor een brede en systematische verkenning van filosofie als schoolvak.

Ten derde zijn de ervaringsdoelen exclusief aan het schoolexamen toegewezen, waarin leerlingen filosofische inzichten verbinden met hun eigen ervaringen, opvattingen en handelen.

Het schoolexamen biedt daarmee ruimte voor de breedte en de vormende functie van het vak, voor zelfstandig filosoferen en voor differentiatie en eigen accenten.

Het centraal examen

De curriculumfunctie van het centraal examen is complementair aan die van het schoolexamen. Het centraal examen toetst een selectie van de filosofische vaardigheden in samenhang met de tweede subdomeinen van de inhoudelijke examendomeinen: filosofische antropologie, ethiek, sociale en politieke filosofie en – voor het vwo – epistemologie en wetenschapsfilosofie.

De eindtermen die zijn toegewezen aan het centraal examen worden getoetst in samenhang met een wisselend examenonderwerp. De keuze voor wisselende examenonderwerpen vloeit voort uit de aard van filosofie als open en contextgevoelige discipline, zoals beschreven in de karakteristiek. Filosofische vragen en betekenissen zijn niet statisch: door het onderzoeken van vooronderstellingen, het innemen van nieuwe perspectieven en het leggen van nieuwe verbanden ontstaan nieuwe filosofische kwesties en verschuiven bestaande betekenissen. Wisselende examenonderwerpen maken het mogelijk om aan deze open en dynamische aard van de filosofie recht te doen en steeds andere actuele, urgente en relevante filosofische vraagstukken in het onderwijs te betrekken.

Ieder examenonderwerp vormt daarbij idealiter een afgebakend filosofisch probleemveld, waarbinnen begrippen, argumentaties, posities en primaire teksten in hun onderlinge samenhang betekenis krijgen. Wanneer deze inhoudelijke samenhang expliciet en betekenisvol wordt uitgewerkt, biedt het

examenonderwerp een referentiekader waarin filosofische kennis en vaardigheden in samenhang kunnen worden ontwikkeld en getoetst. Het centraal examen vervult zo, naast de bredere en meer op zelf filosoferen gerichte functie van het schoolexamen, een eigen verdiepende curriculumfunctie.

Deze verdiepende curriculumfunctie stelt eisen aan omvang en inrichting van het examenonderwerp. Een examenonderwerp dient voldoende afgebakend te zijn om inhoudelijke verdieping mogelijk te maken. Een te brede selectie van denkers, stromingen of thema's kan leiden tot een oppervlakkige behandeling van de examenstof. Een beperkte omvang biedt daarentegen ruimte voor zorgvuldige bestudering van primaire teksten, filosofische argumentaties en begrippen. Ook ondersteunt dit een valide toetsing van zowel de aan het centraal examen toegewezen eindtermen als de aan het wisselende onderwerp gebonden eindtermen. Vanuit het oogpunt van inhoudelijke verdieping hoeven daarom niet alle (sub)domeinen van het examenprogramma bij ieder wisselend examenonderwerp te worden betrokken. Per examenonderwerp kan vooraf een selectie van relevante (sub)domeinen worden gemaakt. Door over opeenvolgende examenonderwerpen in deze selectie te variëren, kunnen verschillende (sub)domeinen over de tijd aan bod komen.

Een meerjarige examenperiode waarin het examenonderwerp hetzelfde blijft, biedt daarbij de tijd die nodig is om het onderwerp de inhoudelijke verdieping en samenhang te geven die het vak vereist. Een vierjarige cyclus biedt een balans tussen continuïteit en vernieuwing. De periode is lang genoeg om binnen één inhoudelijk kader gedurende meerdere examenjaren volwaardige centrale examens te ontwikkelen en af te nemen, maar kort genoeg om het wisselende karakter van het onderwerp te behouden en periodiek ruimte te maken voor andere filosofische probleemvelden, denkers en tradities.

Daarnaast biedt een dergelijke periode scholen, docenten, auteurs, syllabuscommissies en andere betrokkenen voldoende tijd om onderwijs, leermiddelen, examens en professionalisering rond het examenonderwerp zorgvuldig te ontwikkelen.

2.4.2 Eerste stap naar gewenst scenario (drie tot vijf jaar)

De examenprogramma's voor havo en vwo zijn bewust op hoofdlijnen geformuleerd. Voor de aan het centraal examen toegewezen eindtermen kan een nadere explicitering bijdragen aan de duidelijkheid over de kennis en vaardigheden die met deze eindtermen worden beoogd. Zo'n explicitering kan een consistente interpretatie van de eindtermen door examenmakers, syllabuscommissies en het onderwijsveld ondersteunen en daarmee bijdragen aan de kwaliteit en transparantie van het centraal examen. De vakvernieuwingscommissie geeft de syllabuscommissie daarom in overweging om specificaties bij de eindtermen voor het centraal examen te ontwikkelen en

daarbij te onderzoeken hoe het wisselend onderwerp op een duurzame manier kan worden vormgegeven.

De vakvernieuwingscommissie stelt voor deze explicitering in de eerste plaats te richten op de eindtermen uit het examenprogramma die gedurende de looptijd van het examenprogramma ongewijzigd blijven. Een dergelijke explicitering kan de consistente interpretatie van deze vaste eindtermen voor het centraal examen ondersteunen. Daarbij kan worden gedacht aan het waar relevant opnemen van filosofische stromingen, denkers en filosofische begrippen als specificaties bij de eindtermen en aan het zichtbaar maken van de samenhang daartussen.

Bij de explicitering van de vaste eindtermen voor het centraal examen zou gebruik gemaakt kunnen worden van een beperkte selectie van filosofen die de inhoudelijke domeinen van het examenprogramma representeren. Als mogelijke uitwerking geeft de vakvernieuwingscommissie de volgende selectie ter overweging mee:

Voor havo:

Filosofische antropologie: Plato, Descartes, Churchland, Nietzsche, Haraway;

Ethiek: Aristoteles, Confucius, Kant, Bentham, Mill, Mozi;

Sociale en politieke filosofie: Hobbes, Locke, Rousseau, Rawls.

Voor vwo:

Filosofische antropologie: Plato, Descartes, Spinoza, Churchland, Nietzsche, Haraway;

Ethiek: Aristoteles, Confucius, Kant, Bentham, Mill, Mozi;

Sociale en politieke filosofie: Hobbes, Locke, Rousseau, Marx, Foucault, Arendt, Fanon;

Epistemologie en wetenschapsfilosofie: Plato, Descartes, Hume, Kant, Du Châtelet, Neurath, Popper, Kuhn.

In diverse eindtermen wordt via de illustraties verwezen naar deze denkers. Het gaat daarbij steeds om de eerste bullet onder het kopje 'Te denken valt aan', met de formulering *een samenvatting maken van*. Deze bullets maken deel uit van de illustraties en zijn niet opgenomen in het wettelijke deel van eindtermen. Ze zijn daarmee niet verplicht, maar kunnen wel een signaalfunctie vervullen. Een combinatie van een relatief stabiele explicitering van de vaste eindtermen voor het centraal examen en een periodiek vernieuwde examensyllabus biedt de mogelijkheid om duurzame curriculumdoelen te verbinden met wisselende exameninhouden. Dit kan bijdragen aan inhoudelijke consistentie van het centraal examen, terwijl er ruimte blijft voor de voortdurende vernieuwing en ontwikkeling die inherent is aan het vak filosofie.

Naast deze inhoudelijke explicitering zou in de verdere ontwikkeling van het centraal examen ook de vorm van de examinering kunnen worden onderzocht. De commissie ziet daarbij mogelijkheden om voort te bouwen op de bestaande examenpraktijk, waarin leerlingen reeds worden gevraagd beargumenteerde filosofische afwegingen te maken. In de verdere ontwikkeling van de centrale examinering kan worden onderzocht of deze vraagvorm kan worden versterkt. Dat kan bijvoorbeeld in de vorm van een uitgebreidere argumentatieve examenvraag, waarin kandidaten filosofische begrippen, argumenten en posities in samenhang interpreteren, vergelijken, toepassen en beargumenteerd afwegen. Een dergelijke ontwikkeling zou de aansluiting van de toetsing bij de filosofische vaardigheden uit het examenprogramma kunnen versterken.

2.4.3 Gewenste scenario (acht tot tien jaar)

De hiervoor beschreven eerste stap naar het gewenste scenario vormt tevens het uitgangspunt voor de verdere ontwikkeling van de examinering op langere termijn. De daarin gemaakte hoofdkeuzes ten aanzien van de inrichting van het centraal examen en het schoolexamen blijven daarbij het vertrekpunt. Voor de langere termijn ziet de vakvernieuwingscommissie vooral mogelijkheden om, voortbouwend op deze inrichting en op basis van de daarmee opgedane ervaringen, de eigen functies van het centraal examen en het schoolexamen verder te benutten. Beide examenvormen dragen bij aan het zichtbaar maken van de filosofische kennis en het filosofisch denken van leerlingen, maar kunnen dat vanwege hun verschillende functies en voorwaarden op verschillende manieren doen.

Verdere ontwikkeling van het centraal examen

Voor het centraal examen ligt op langere termijn de belangrijkste ontwikkelrichting in het verder versterken van de mogelijkheden om complex en samenhangend filosofisch denken te examineren. In het scenario voor de kortere termijn worden daarvoor reeds belangrijke voorwaarden geschapen. De gewenste richting is daarmee een centraal examen over een vierjarig wisselend examenonderwerp waarin filosofische kennis en filosofische vaardigheden waar mogelijk geïntegreerd worden aangesproken.

Deze ontwikkeling kan ook gevolgen hebben voor de vorm van de examenopgaven. De ervaringen met de vernieuwde syllabi en examens bieden de mogelijkheid om op langere termijn nader te bepalen welke aspecten van filosofische kennis en filosofisch denken zich valide, betrouwbaar, beoordeelbaar en uitvoerbaar centraal laten examineren. Daarbij hoeft niet bij voorbaat te worden uitgegaan van een andere verdeling tussen schoolexamen en centraal examen. Wel kan worden gezien of bepaalde aspecten van de vernieuwde doelen van het vak, op grond van de opgedane ervaringen en de verdere

ontwikkeling van toetsvormen, méér of beter centraal kunnen worden geëxamineerd dan binnen het scenario voor de eerste drie tot vijf jaar mogelijk is. De uitkomsten daarvan kunnen aanleiding geven tot verdere ontwikkeling van de syllabus en de centrale examinering en, indien daar inhoudelijk aanleiding toe bestaat, tot heroverweging van onderdelen van de verdeling tussen het schriftelijk examen en het centraal examen.

Verdere ontwikkeling van het schoolexamen

Ook voor het schoolexamen vormt het scenario voor de komende drie tot vijf jaar het uitgangspunt voor verdere ontwikkeling. Op de langere termijn kan de ruimte die het schoolexamen biedt steeds beter worden benut voor vormen van filosofisch leren en denken die binnen de voorwaarden van een centraal examen minder goed tot hun recht kunnen komen. Daarbij kan worden gedacht aan meer omvangrijke en open filosofische taken, mondelinge filosofische activiteiten, zelfstandig filosofisch onderzoek en opdrachten waarin leerlingen gedurende langere tijd aan een filosofisch product werken. Het schoolexamen biedt daarbij mogelijkheden om ook aspecten van het filosofische proces zichtbaar te maken, bijvoorbeeld doordat leerlingen gelegenheid krijgen hun denken verder te ontwikkelen, feedback te verwerken, eerdere keuzes te heroverwegen en op hun eigen filosofische denkproces te reflecteren.

Een dergelijke ontwikkeling betekent niet dat het schoolexamen uitsluitend vaardigheden toetst en het centraal examen voornamelijk kennis. Zowel in het schoolexamen als in het centraal examen zijn filosofische kennis en filosofisch denken met elkaar verbonden. De verschillende voorwaarden waaronder beide examenvormen plaatsvinden, maken echter verschillende vormen van examinering mogelijk. Waar het centraal examen vraagt om een hoge mate van standaardisering en vergelijkbaarheid, biedt het schoolexamen meer ruimte voor omvangrijke, open, mondelinge en procesgerichte vormen van examinering. Op langere termijn is het wenselijk deze eigen mogelijkheden van beide examenvormen verder te benutten, zodat schoolexamen en centraal examen elkaar in de examinering van de doelen van het vak aanvullen.

De verdere ontwikkeling van het schoolexamen vraagt daarbij ook aandacht voor de ondersteuning van scholen en leraren. Naarmate binnen het schoolexamen meer ruimte wordt benut voor open en complexe vormen van filosofische examinering, neemt het belang toe van gedeelde opvattingen over wat daarbij van leerlingen mag worden verwacht en hoe hun prestaties op een passende manier kunnen worden beoordeeld. Voorbeeldopdrachten, handreikingen, beoordelingsinstrumenten en mogelijkheden voor professionalisering kunnen scholen ondersteunen bij het vormgeven van een schoolexamen dat recht doet aan de bedoeling van het vernieuwde examenprogramma, zonder de eigen ruimte van scholen onnodig te beperken.

Samenhang tussen centraal examen en schoolexamen

De gewenste ontwikkeling op langere termijn bestaat daarmee niet uit een fundamenteel andere inrichting dan die voor de komende drie tot vijf jaar wordt voorgesteld. Zij bouwt daarop voort. Voor het centraal examen ligt het accent op het verder ontwikkelen van mogelijkheden om complex en samenhangend filosofisch denken op een valide, betrouwbare en uitvoerbare wijze centraal te examineren. Voor het schoolexamen ligt het accent op het verder benutten van de mogelijkheden voor meer open, omvangrijke en waar passend procesgerichte vormen van filosofische examinering. Ervaringen met beide examenvormen kunnen vervolgens worden gebruikt om de examinering als geheel verder te ontwikkelen en de complementariteit tussen het schoolexamen en het centraal examen te versterken.

2.4.4 Adviezen over passende wijzen van afsluiting

De voorgestelde inrichting van het schoolexamen en het centraal examen vraagt om een aantal keuzes ten aanzien van de wijze waarop beide examenonderdelen worden ingericht en afgesloten. Bij de verdere ontwikkeling van de examinering kan worden voortgebouwd op de huidige opzet van de centrale examens filosofie voor havo en vwo, die zich in de praktijk heeft bewezen als robuust en werkbaar. Op grond van de uitgangspunten en het gewenste scenario zoals beschreven in 2.4.1 en 2.4.2 adviseert de vakvernieuwingscommissie het volgende:

Voor het schoolexamen:

- 1 bij de inrichting van het schoolexamen recht te doen aan de eigenstandige en complementaire functie van het schoolexamen binnen het examenprogramma en daarin in ieder geval de eindtermen te betrekken die exclusief aan het schoolexamen zijn toegewezen, waaronder de ervaringsdoelen, de filosofische vaardigheden die een gesproken dialoog veronderstellen, de filosofische praxis en de inhoudelijke eindtermen die niet tot het centraal examen behoren;
- 2 voor de afsluiting van het schoolexamen gebruik te maken van toetstaken die passen bij de aard en bedoeling van de betreffende eindtermen en die recht doen aan de aard van het schoolvak filosofie, zoals beschreven in de karakteristiek;

- 3 scholen en docenten bij de inrichting van het schoolexamen te ondersteunen met handreikingen en beoordelingscriteria voor passende en kwalitatief goede afsluitingsvormen, met bijzondere aandacht voor de valide en betrouwbare beoordeling van vaardigheden, filosofische praxis en ervaringsdoelen en met behoud van ruimte voor schoolspecifieke keuzes, differentiatie en eigen accenten.

Voor het centraal examen:

- 1 de vaste eindtermen voor het centraal examen in de syllabus nader te expliciteren, zodat gedurende de looptijd van het examenprogramma een consistente interpretatie van de beoogde kennis en vaardigheden wordt ondersteund;
- 2 het wisselende examenonderwerp te handhaven als inhoudelijk referentiekader voor het centraal examen;
- 3 een vierjarige examenperiode te hanteren waarin het examenonderwerp hetzelfde blijft;
- 4 de omvang van het examenonderwerp zodanig te begrenzen dat inhoudelijke verdieping mogelijk is en een betrouwbare en valide toetsing van zowel de vaste eindtermen voor het centraal examen als de onderwerpgebonden eindtermen wordt ondersteund;
- 5 te onderzoeken hoe de constructie van examenopgaven de aard en bedoeling van het schoolvak filosofie nog beter kan weerspiegelen, met bijzondere aandacht voor de ruimte voor expliciete filosofische afwegingen.

3. Proces

3.1 Inrichting van de actualisatie

Deze paragraaf gaat in op hoe SLO de actualisatie van de examenprogramma's gedurende twee jaar heeft uitgevoerd en hoe daarin kwaliteitszorg is geïntegreerd. Deze aanpak is gebaseerd op de werkopdracht aan SLO van het ministerie van OCW. In deze paragraaf wordt de samenstelling beschreven van de vakvernieuwingscommissie, de advieskring, het monitorteam, de expertpoule en de redactie, alsmede de betrokkenheid van leerlingen.

3.1.1 Samenstelling vakvernieuwingscommissie

De vakvernieuwingscommissie filosofie bestaat onder functionele leiding van een procesregisseur uit:

- Drie leraren havo en vwo
Leraren zijn essentiële deelnemers van de vakvernieuwingscommissie, omdat ze dagelijks werken met examenprogramma's in de onderwijspraktijk.
- Twee vakexperts
Vakexperts zijn betrokken vanwege hun aantoonbare expertise op de inhoudsgebieden van de examenprogramma's en (praktijkgericht) onderzoek.
- Een curriculumexpert
Curriculumexperts brengen curriculaire en vakinhoudelijke expertise in. Zij zijn verantwoordelijk voor het schrijven en de uiteindelijke kwaliteit van de conceptexamenprogramma's.

In [bijlage 3](#) staat een lijst van de commissieleden van de vakvernieuwingscommissie filosofie.

3.1.2 Advieskring

Een belangrijke schakel in het actualisatieproces van de examenprogramma's is de advieskring. De advieskring geeft tussentijds feedback op tussenproducten van de vakvernieuwingscommissie. De advieskring bestaat uit een vaste vertegenwoordiging van organisaties en instellingen die een vakinhoudelijk en -didactisch belang hebben bij de actualisatie van de examenprogramma's. De advieskring draagt zorg voor:

- constructief inbrengen van expertise, passend bij de ontwikkelfase en/of het specifieke tussenproduct en passend binnen de kaders van de werkopdracht van het ministerie van OCW aan SLO;

- reflecteren op de tussenproducten aan de hand van adviesvragen van de vakvernieuwingscommissie;
- organiseren van constructieve feedback bij de achterban over de opgeleverde tussenproducten en concepten en deze schriftelijk en mondeling toelichten aan de vakvernieuwingscommissie.

Elke organisatie vaardigt een vertegenwoordiger af. Gedurende de vakvernieuwing verzamelt deze op vier momenten in het proces feedback uit de achterban van de vertegenwoordigende organisatie, en brengt deze in. De advieskring bundelt alle feedback en geeft zoveel mogelijk gemeenschappelijke feedback aan de vakvernieuwingscommissie. Waar relevant en passend, worden daar organisatiespecifieke punten aan toegevoegd.

De advieskring bestaat enerzijds uit vertegenwoordigers van vakinhoudelijke organisaties en instellingen en anderzijds uit experts van het College voor Toetsen en Examens (CvTE) en Stichting Cito. Die laatsten nemen deel vanuit hun specifieke en wettelijke taak in de keten van centrale examinering. Zij geven advies over de toetsbaarheid van de inhouden, de verdeling van inhouden over het centraal examen en het schoolexamen wanneer sprake is van een centraal examen, en over passende wijzen van examinering.

De vakvernieuwingscommissie heeft gedurende het actualisatieproces ook experts op persoonlijke titel geraadpleegd, al dan niet vooraf benoemd.

In [bijlage 4](#) staat een overzicht van de advieskring.

In [bijlage 5](#) staat een overzicht van de geraadpleegde experts.

3.1.3 Leerlingenbetrokkenheid

De stem van de leerling is belangrijk om conceptexamenprogramma's te ontwikkelen. Zo wordt ook de zienswijze gehoord en meegenomen van leerlingen die deze inhouden als onderwijs krijgen aangeboden. De inbreng van leerlingen verhoogt de relevantie van curricula: welke inhouden vinden leerlingen zinvol voor hun deelname aan de samenleving en ter voorbereiding op vervolgonderwijs?

Bij de start van de actualisatie van examenprogramma's is in overleg met het Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS) besloten om leerlingenbetrokkenheid niet via de advieskring vorm te geven, maar daarvoor een apart traject te organiseren. Dat traject is qua vorm en inhoud afgestemd op de leerling. Dit is gedaan om de inbreng zo optimaal mogelijk te maken en recht te doen aan de randvoorwaarden voor succesvolle leerlingenparticipatie.

De vakvernieuwingscommissie raadpleegde op twee momenten leerlingenpanels. Daarnaast betrok de vakvernieuwingscommissie leerlingen ook door enkele lessen te geven op basis van concepteindtermen uit de conceptexamenprogramma's.

Vier belangrijke inzichten gaven de leerlingen mee aan de vakvernieuwingscommissie. Ten eerste de bevestiging van het belang en de wenselijkheid van filosofische vaardigheden en praktijken. Met name discussie en dialoog zijn voor leerlingen wezenlijk voor de filosofieles. Ten tweede gaven leerlingen van havo en vwo aan dat zij filosofische antropologie, ethiek, sociale filosofie, kennisleer en wetenschapsfilosofie belangrijke onderdelen van de filosofie vonden. Ten derde benoemden leerlingen expliciet het belang van toepasbaarheid van begrippen, opvattingen en theorieën. In dit kader brachten ze naar voren dat ze het belangrijk vinden om gebeurtenissen uit de actualiteit te duiden vanuit een filosofisch kader. Hierbij wezen ze op het belang van casussen en praktijkgerichte toepassingen. En ten slotte pleitten leerlingen voor het bieden van structuur en duidelijkheid wat betreft de formulering van eindtermen.

De commissie wist zich bevestigd in de gemaakte keuzes qua inrichting van zowel de filosofische vaardigheden en praktijken als van de genoemde inhoudelijke domeinen. Wat betreft toepasbaarheid heeft de commissie zich toegelegd op het ontwerpen van deeltaken, waarbinnen leerlingen zaken leren toepassen en verbinden aan hun eigen ervaringen. De (niet-verplichte) voorbeelden van lesactiviteiten kunnen docenten wellicht inspireren tot het vinden van manieren om de gevraagde kennis en vaardigheden toepasbaar te maken. Wat betreft de formulering van de eindtermen heeft de commissie geprobeerd doelzinnen en uitwerkingsbullets voor dezelfde soorten taken op dezelfde manier te formuleren.

3.1.4 Kwaliteitsmonitoring

Een belangrijk instrument van kwaliteitszorg is monitoring en evaluatie op proces en (tussen)producten.

Monitoring en evaluatie hebben aandacht voor de processen binnen de vakvernieuwingscommissie en voor de omgang met, en het benutten van, de inbreng van de advieskringen. Het gaat daarbij om het uitzetten van vragenlijsten bij de hele vakvernieuwingscommissie, drie keer per ontwikkeljaar. Daarin geven leden van de commissie aan of en hoe de doelstellingen van ontwikkelsessies worden bereikt. Ook geven ze aan in hoeverre ze daarin voldoende worden gefaciliteerd en wat ze nog nodig hebben. Deze informatie is sturingsinformatie voor de procesregisseur en het programmateam.

Daarnaast worden de verschillende tussenproducten gemonitord op basis van de kwaliteitscriteria uit de werkopdracht. Daarbij is er ook aandacht voor de consistentie tussen de conceptexamenprogramma's van de verschillende vakken en tussen de conceptkerndoelen en conceptexamenprogramma's. Monitoring en evaluatie leveren zo informatie over de inhoudelijke voortgang van het traject aan de vakvernieuwingscommissies en het programmateam van SLO. Met de opbrengst van monitoring en evaluatie kan de vakvernieuwingscommissie waar nodig worden aan- en bijgestuurd op basis van de vastgestelde kwaliteitscriteria en werkwijzen. Deze input en feedback worden door monitoring en evaluatie beschikbaar gesteld aan de commissie in de vorm van monitorrapportages. Deze rapportages worden in een gesprek met de curriculumexperts toegelicht. De curriculumexperts lichten de inzichten toe in de vakvernieuwingscommissie, zodat deze worden gebruikt bij het doorontwikkelen van de conceptexamenprogramma's.

Op basis van de monitoring en evaluatie ontving de vakvernieuwingscommissie, na oplevering van de eerste tussenproducten, drie aanbevelingen voor de verdere uitwerking van de karakteristiek en het raamwerk van het vak filosofie. Het eerste advies was de karakteristiek taalkundig aan te scherpen door begrippen eenduidig te gebruiken en de schoolcontext minder nadrukkelijk centraal te stellen, zodat duidelijker wordt dat de beoogde kennis en vaardigheden ook relevant zijn buiten het onderwijs. De tweede aanbeveling was de samenhang en positionering van het vak verder te verduidelijken door explicieter te beschrijven hoe filosofie zich verhoudt tot andere vakken en door verwijzingen naar vakgebieden, zoals de natuurwetenschappelijke vakken, te preciseren. Het derde advies was de gemaakte ontwerpkeuzes explicieter te onderbouwen, om inzichtelijk te maken waarom is gekozen voor de huidige domeinstructuur, de verschillen tussen havo en vwo en de inhoudelijke opbouw van het programma.

3.1.5 Expertpoule

Het team van monitoring en evaluatie werkt nauw samen met de expertpoule. SLO heeft een expertpoule ingericht, bestaande uit experts op het gebied van de vakoverstijgende aspecten die in de werkopdracht beschreven zijn: rationale/doeldomeinen, differentiatie, vmbo, loopbaanoriëntatie en -begeleiding, vaardigheden, diversiteit, kansengelijkheid, burgerschap en digitale geletterdheid.

De expertpoule heeft twee functies:

- monitorfunctie: de expertpoule werkt samen met het monitorteam bij het uitvoeren van inhoudelijke analyses en bekijkt of deze vakoverstijgende aspecten goed gewaarborgd zijn in de (tussen)producten;
- adviesfunctie: leden van de expertpoule dragen bij aan interne sessies over kennisdeling. De kijkwijzer van de expertpoule op de verschillende onderwerpen staat centraal. Uitkomsten van analyses worden gedeeld en besproken, gericht op het doen van aanpassingen. Daarnaast is de expertpoule beschikbaar om de vakvernieuwingscommissie bij te staan met advies of om actief te helpen bij het opnemen van vakoverstijgende aspecten.

3.1.6 Redactie

Tijdens het ontwikkelproces is er twee keer een tussentijdse redactie uitgevoerd vanuit curriculair-inhoudelijk en curriculair-technisch perspectief. De eerste redactie vond plaats na anderhalf jaar op de conceptkarakteristiek. De tweede, op de concepteindtermen, vond plaats richting oplevering van de conceptexamenprogramma's. Het redactieteam bestond uit curriculumexperts van SLO die de redactie integraal uitvoerden voor alle conceptexamenprogramma's, voor alle vakken. De feedback is teruggekoppeld via feedbackrapportages en in gesprek met de curriculumexperts per vakvernieuwingscommissie. De redactie heeft als doel de eenduidigheid, architectuur, leesbaarheid en consistentie binnen en tussen examenprogramma's te waarborgen, teneinde aan de kwaliteitseisen uit de werkopdracht te voldoen. De status van de feedback kende om die reden een 'pas toe of leg uit'-karakter.

3.2 Vakspecifiek verloop van de actualisatie

De vakvernieuwingscommissie ontwikkelde gedurende twee ontwikkeljaren twee conceptexamenprogramma's. De commissie begon met het bespreken van de maatschappelijke en curriculaire uitdagingen en het formuleren van een visie op het vak in de bovenbouw vo.

De actualisatie van de examenprogramma's filosofie voor havo en vwo kenmerkte zich door een zoektocht naar een toekomstbestendig curriculum. Dat moet enerzijds recht doen aan de aard van het schoolvak filosofie en anderzijds aansluiten bij maatschappelijke, wetenschappelijke en onderwijskundige ontwikkelingen. Uit de startnotitie voor de actualisatie blijkt dat gedurende het traject verschillende inhoudelijke en curriculaire vraagstukken een centrale rol speelden. Deze vraagstukken hingen nauw met elkaar samen en moesten steeds in onderlinge samenhang worden afgewogen.

Een eerste vraagstuk betrof de afstemming van de examenprogramma's op de vernieuwde kerndoelen en de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn. De

actualisatie werd niet opgevat als een geïsoleerde herziening van de bovenbouwprogramma's, maar als onderdeel van een breder curriculum dat loopt van primair onderwijs tot vervolgonderwijs. Dit vroeg om een explicitering van de plaats van filosofie binnen de gehele onderwijsloopbaan en om een betere aansluiting tussen onderbouw en bovenbouw. Daarnaast werd gezocht naar verbindingen met andere curriculumthema's, zoals burgerschap en digitale geletterdheid, en met verwante vakgebieden, waaronder Nederlands, de natuurwetenschappen en kunst- en cultuurvakken.

Een tweede inhoudelijk vraagstuk betrof de afbakening van de kern van het vak en het voorkomen van overladenheid van de examenprogramma's. De bestaande programma's werden door betrokkenen als omvangrijk ervaren, terwijl tegelijkertijd nieuwe maatschappelijke en filosofische ontwikkelingen om aandacht vroegen. De actualisatie vereiste daarom keuzes over welke kennis, vaardigheden en inhouden als essentieel moesten worden beschouwd. Daarbij ontstond tevens de vraag hoe een evenwicht kon worden gevonden tussen eindtermen die primair gericht zijn op het verwerven van filosofische kennis en eindtermen die leerlingen stimuleren filosofische vaardigheden te ontwikkelen. Deze spanning tussen *filosofie leren* en *leren filosoferen* vormde een terugkerend uitgangspunt bij de heroverweging van de examenprogramma's.

Een derde vraagstuk had betrekking op differentiatie tussen havo en vwo. Hierbij stond niet alleen de vraag centraal welke inhouden op beide onderwijsniveaus aan bod zouden moeten komen, maar vooral waarin de complexiteit van beide programma's zou moeten verschillen. Gedacht werd aan verschillende dimensies van complexiteit, zoals de abstractiegraad van concepten, de complexiteit van argumentaties, de zelfstandigheid waarmee leerlingen filosofische vraagstukken analyseren en de mate waarin verschillende perspectieven met elkaar worden vergeleken. Daarmee verschoof de discussie van verschillen in onderwerpen naar verschillen in het niveau van filosofisch denken en redeneren.

Een vierde belangrijk thema betrof de diversificatie van het filosofiecurriculum. Vanuit de constatering dat het bestaande curriculum voornamelijk was gebaseerd op een westerse, mannelijke filosofische traditie, ontstond de wens om meer ruimte te bieden aan vrouwelijke denkers en aan niet-westerse filosofische tradities. Deze discussie ging echter verder dan het toevoegen van nieuwe namen of stromingen. Zij riep fundamentele vragen op over de representatie van verschillende filosofische perspectieven en over de wijze waarop multiperspectiviteit als organiserend principe binnen het curriculum vorm zou kunnen krijgen. Daarmee werd diversificatie verbonden aan bredere vraagstukken rondom inclusie, representatie en de maatschappelijke relevantie van het vak.

Daarnaast vormden technologische ontwikkelingen een belangrijk aandachtspunt tijdens de actualisatie. Nieuwe ontwikkelingen op het gebied van

digitalisering, kunstmatige intelligentie en desinformatie roepen fundamentele filosofische vragen op over kennis, waarheid, mensbeeld en verantwoordelijkheid. Vanuit dat perspectief werd het noodzakelijk geacht het curriculum sterker te verbinden met actuele technologische en wetenschappelijke ontwikkelingen. Filosofie neemt hierbij een bijzondere positie in binnen het domein mens en maatschappij, doordat het vak deze ontwikkelingen niet alleen beschrijft, maar ook systematisch onderzoekt vanuit epistemologische, ethische en antropologische perspectieven. Tegelijkertijd bood deze actualisatie mogelijkheden om relaties te leggen met digitale geletterdheid en kritisch burgerschap.

Een laatste terugkerend thema was de versterking van de filosofische lees- en schrijfvaardigheid. De afnemende leesvaardigheid van Nederlandse leerlingen maakt juist voor filosofie een bijzondere uitdaging zichtbaar, omdat het vak sterk leunt op het lezen van abstracte, argumentatieve teksten en het schrijven van filosofische essays. Binnen het actualisatietraject werd daarom onderkend dat leerlingen expliciete ondersteuning nodig hebben bij het leren interpreteren, analyseren en beoordelen van complexe filosofische teksten. Tegelijkertijd werd benadrukt dat filosofie zelf een belangrijke bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van diepgaande leesvaardigheid, kritisch denken en zorgvuldig argumenteren.

Gezamenlijk illustreren deze vraagstukken dat de actualisatie van de examenprogramma's filosofie niet uitsluitend gericht was op het vernieuwen van vakinhouden, maar vooral op het herijken van de plaats, functie en organisatie van het vak binnen een toekomstbestendig curriculum. De verschillende dilemma's – tussen verbreding en overladenheid, tussen kennis en vaardigheden, tussen traditie en diversificatie, en tussen vakspecifieke identiteit en maatschappelijke actualiteit – vormden gedurende het traject belangrijke uitgangspunten voor de ontwikkeling van de nieuwe examenprogramma's.

4. Conclusies, adviezen en vervolg

4.1 Maatschappelijke en curriculaire uitdagingen

In het eerste hoofdstuk van dit toelichtingsdocument zijn de maatschappelijke en curriculaire uitdagingen genoemd die in de *Startnotitie mens en maatschappij* (Bart, Bartelds, Koek & Oorschot, 2024) beschreven staan. Deze vormden het uitgangspunt voor de bijstelling van de examenprogramma's. De vakvernieuwingscommissie heeft met de geactualiseerde examenprogramma's een antwoord gegeven op deze uitdagingen, zoals beschreven in het voorgaande hoofdstuk.

4.2 Vergelijking huidige en conceptexamenprogramma's

Van huidige naar nieuwe examenprogramma's filosofie

De conceptexamenprogramma's filosofie voor havo en vwo zijn het resultaat van een herziening van de bestaande examenprogramma's, conform de werkopdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2024). De huidige examenprogramma's filosofie kenmerken zich door een compacte beschrijving van domeinen en eindtermen, waarin vooral is vastgelegd welke filosofische begrippen, opvattingen en vaardigheden leerlingen aan het einde van hun schoolloopbaan dienen te beheersen. De conceptexamenprogramma's werken deze uitgangspunten verder uit tot een samenhangend curriculum, waarin kennis, vaardigheden en filosofische praktijken expliciet met elkaar zijn verbonden.

Een belangrijke ontwerpkeuze is dat de examenprogramma's niet langer uitsluitend beschrijven *wat* leerlingen moeten kennen, maar ook veel duidelijker maken *wat zij met die kennis moeten kunnen doen*. Iedere eindterm is daarom opgebouwd uit een doelzin, een inhoudelijke uitwerking en voorbeelden van mogelijke onderwijsactiviteiten. Daarmee ontstaat meer duidelijkheid over de beoogde leeropbrengsten, terwijl tegelijkertijd ruimte blijft bestaan voor scholen en leraren om eigen keuzes te maken in de inrichting van het onderwijs.

Daarnaast is gekozen voor een examenprogramma waarin leren filosoferen en filosofie leren nadrukkelijk met elkaar zijn verbonden. Filosofische vaardigheden vormen niet langer uitsluitend een voorbereidend domein, maar lopen als rode draad door alle inhoudelijke domeinen heen. Nieuw is bovendien het domein *filosofische praxis*, waarin leerlingen filosofie beoefenen door te schrijven, spreken, verbeelden en filosofische inzichten in de praktijk te onderzoeken. Ook inhoudelijk zijn beide examenprogramma's geactualiseerd. Nieuwe maatschappelijke ontwikkelingen, zoals digitalisering, kunstmatige intelligentie en maatschappelijke diversiteit, krijgen een plaats binnen de verschillende

filosofische domeinen. Tegelijkertijd is gekozen voor een bredere representatie van filosofische tradities. Naast de klassieke Europese canon krijgen ook vrouwelijke denkers en filosofische tradities uit andere delen van de wereld een structurele plaats binnen het curriculum. Hierdoor ontstaat een programma dat zowel beter aansluit bij actuele maatschappelijke vraagstukken als bij de mondiale ontwikkeling van de filosofie.

Een laatste algemene ontwikkeling betreft de versterking van de talige dimensie van het vak. Filosofie is bij uitstek een vak waarin leerlingen complexe teksten lezen, zorgvuldig argumenteren en eigen gedachten onder woorden brengen. In de nieuwe examenprogramma's krijgen lees-, schrijf-, spreek- en gespreksvaardigheden daarom een veel prominentere plaats dan in de huidige examenprogramma's. Hiermee sluiten de programma's tevens aan bij bredere ontwikkelingen rond leesvaardigheid, burgerschap en taalgericht vakonderwijs.

Havo

Hoewel de inhoudelijke domeinen van het havo-examenprogramma herkenbaar blijven, is de opbouw van het programma ingrijpend gewijzigd. Het huidige examenprogramma bestaat uit vier domeinen: vaardigheden, wijsgerige antropologie, ethiek en sociale filosofie. In het conceptexamenprogramma is deze structuur uitgebreid met een afzonderlijk domein *filosofische praxis* en een afzonderlijk domein *wisselend examenonderwerp*. Bovendien is de samenhang tussen de verschillende domeinen versterkt doordat vaardigheden niet langer los van de vakinhoud worden beschreven, maar voortdurend worden toegepast binnen de inhoudelijke domeinen.

Ook de aard van de eindtermen is veranderd. Waar de huidige eindtermen veelal beschrijven dat leerlingen filosofische begrippen en opvattingen moeten herkennen, uitleggen en toepassen, formuleren de nieuwe eindtermen veel concreter welke denk- en handelingsactiviteiten van leerlingen worden verwacht. Filosofische vragen formuleren, begrippen definiëren, vooronderstellingen analyseren, dialogen voeren, argumentaties beoordelen en filosofische teksten schrijven worden expliciet benoemd als leerdoelen. Hierdoor ontstaat een programma waarin de ontwikkeling van filosofische denkvaardigheden een centralere plaats inneemt.

De inhoudelijke domeinen zijn tegelijkertijd geactualiseerd. Binnen de filosofische antropologie krijgen onder meer mensbeelden, techniek en kunstmatige intelligentie aandacht. Het domein ethiek is opnieuw geordend rond fundamentele vragen naar het goede handelen en het goede leven. De sociale filosofie is verbreed tot sociale en politieke filosofie, waarin onder andere democratie, rechtvaardigheid, controle, privacy en de inrichting van de samenleving aan bod komen. Zonder de omvang van het programma sterk uit te breiden, sluit het curriculum daarmee beter aan bij actuele maatschappelijke vraagstukken.

Een belangrijk uitgangspunt bij de actualisatie is bovendien de profilering van de havo. In het conceptexamenprogramma wordt expliciet gekozen voor een toepassingsgerichte benadering waarin praktische filosofie centraal staat. Leerlingen leren filosofische kennis toe te passen binnen concrete vraagstukken en oefenen deze kennis in uiteenlopende filosofische praktijken. Daarmee sluit het programma beter aan bij het karakter van de havo en bij de doorstroom naar het hoger beroepsonderwijs.

Vwo

Ook het vwo-examenprogramma is ingrijpend herzien. De bestaande domeinen wijsgerige antropologie, ethiek, kennisleer en wetenschapsfilosofie blijven herkenbaar, maar worden inhoudelijk en structureel opnieuw geordend. Net als op de havo zijn de domeinen *filosofische vaardigheden* en *filosofische praxis* toegevoegd. Daarnaast zijn kennisleer en wetenschapsfilosofie samengebracht in één geïntegreerd domein *epistemologie en wetenschapsfilosofie*, waardoor de samenhang tussen algemene kennisvragen en wetenschappelijke kennis sterker zichtbaar wordt. Ook kent het programma een afzonderlijk domein *wisselend examenonderwerp*.

De eindtermen zijn aanzienlijk concreter uitgewerkt dan in het huidige examenprogramma. Naast kennis van filosofische stromingen en theorieën wordt veel nadrukkelijker beschreven welke filosofische vaardigheden leerlingen moeten ontwikkelen. Zij leren onder meer filosofische vragen formuleren, dialogen voeren (cf. Wessels, 2015), gedachte-experimenten analyseren (cf. Boekstal, 2021), kritisch en logisch redeneren (cf. Rombout, 2023), filosofische essays schrijven (cf. Holdinga, 2023; Velema & Groza, 2021) en primaire filosofische teksten interpreteren (cf. Borren, 2012; Concepción, 2004). Daarmee sluit het programma beter aan bij de academische oriëntatie van het vwo.

Ook inhoudelijk is sprake van een duidelijke actualisering. Binnen de filosofische antropologie is meer aandacht voor hedendaagse vragen rond techniek, kunstmatige intelligentie en mensbeelden. Het ethiekdomein is systematischer opgebouwd rond de belangrijkste normatieve theorieën. Daarnaast is sociale en politieke filosofie als zelfstandig inhoudelijk domein uitgewerkt. Binnen epistemologie en wetenschapsfilosofie is gekozen voor een bredere benadering waarin niet alleen waarheid, kennis en wetenschappelijke methoden centraal staan, maar ook vragen naar epistemische autoriteit, epistemisch onrecht en de maatschappelijke totstandkoming van kennis.

Evenals bij havo is het curriculum nadrukkelijk verbreed door aandacht voor wereldfilosofie, vrouwelijke denkers en hedendaagse filosofische ontwikkelingen. Tegelijkertijd is het onderscheid tussen beide schooltypen scherper geprofileerd. Waar het havo-programma het accent legt op praktische filosofie en toepassing, biedt het vwo-programma daarnaast een substantiële verdieping in de

theoretische filosofie. De toevoeging van epistemologie en wetenschapsfilosofie, de grotere conceptuele diepgang en de nadruk op abstracte analyse sluiten aan bij het karakter van het vwo en de voorbereiding op wetenschappelijk onderwijs.

Samenvattend

De conceptexamenprogramma's voor havo en vwo zijn ontwikkeld vanuit één gezamenlijke curriculumvisie. Beide programma's brengen kennis, vaardigheden en filosofische praktijken sterker met elkaar in verband, actualiseren de vakinhoud en geven meer aandacht aan wereldfilosofie, diversiteit, maatschappelijke actualiteit en taalvaardigheid. Tegelijkertijd is de differentiatie tussen beide schooltypen aangescherpt. Het havo-programma legt het accent op praktische filosofie, toepassing en samenwerking, terwijl het vwo-programma daarnaast meer ruimte biedt voor theoretische verdieping, abstracte begripsvorming en epistemologische reflectie. Hierdoor ontstaat een samenhangend curriculum, waarin zowel de eigen aard van het schoolvak filosofie als de eigen profielen van havo en vwo duidelijker tot uitdrukking komen.

4.3 Fase van beproeven

De oplevering van de conceptexamenprogramma's geeft het startsein voor de vervolgfases om te komen tot definitieve examenprogramma's.

Geactualiseerde examenprogramma's zijn een belangrijke voorwaarde, maar geen garantie op goed onderwijs en passende examinering. De werkelijke kwaliteit van het onderwijs ontstaat immers in de school en in de klas. We onderscheiden daarom verschillende fasen in het proces om te komen tot nieuwe examenprogramma's die uitgangspunt zijn voor onderwijs en examinering in de bovenbouw vo. Na de ontwikkeling van de conceptexamenprogramma's, die in 2024 worden afgerond, starten – deels gelijktijdig – de volgende fasen:

- ontwikkelen van conceptsyllabi onder regie van het College voor Toetsen en Examens (CvTE);
- beproeven van de conceptexamenprogramma's onder regie van SLO;
- opleveren van handreikingen.

Naar een nieuw examenprogramma en examen in 4 fasen

AANLEIDING: POLITIEK / MAATSCHAPPELIJK / INHOUDELIJK



4.3.1 Ontwikkelen van conceptsyllabi

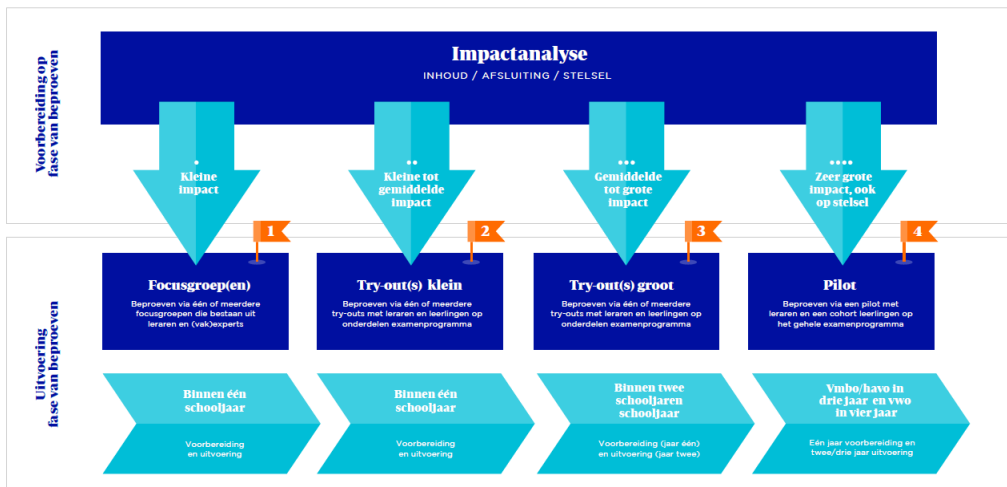
In schooljaar 2026-2027 start de ontwikkeling van conceptsyllabi voor de geactualiseerde vakken met een centraal examen. Het doel van de syllabi? Leraren en examenmakers ondersteunen bij respectievelijk het voorbereiden van examenkandidaten op de centrale examens, en het construeren van de centrale examens.

De ontwikkeling van conceptsyllabi gebeurt onder regie van het CvTE. Hiervoor worden syllabuscommissies met leraren en vakdeskundigen samengesteld. Zij gaan de eindtermen uitwerken die aan het centraal examen zijn toegewezen. Gedurende de ontwikkeling van de conceptsyllabi haalt CvTE feedback op bij leraren. De conceptsyllabi worden in de zomer van 2027 opgeleverd en gepubliceerd.

4.3.2 Beproeven van de conceptexamenprogramma's

Parallel aan het syllabitraject bereidt SLO vanaf september 2026 de fase van beproeven voor. Dat betekent op de eerste plaats dat we voor de verschillende conceptexamenprogramma's van elk vak een impactanalyse maken. We brengen in kaart hoeveel er ten opzichte van het huidige examenprogramma verandert op inhoud, wijze van afsluiting en stelsel. Op basis van de uitkomsten van deze analyse bepalen we hoe omvangrijk er beproefd moet worden en welk tijdpad dat vraagt.

Vormen van beproeven



We zoeken steeds naar een optimale balans tussen tijd en kwaliteit. Dit betekent dat (de voorbereiding van) de fase van beproeven zo kort mogelijk duurt, maar lang genoeg om de examenprogramma's verantwoord te implementeren. Hoe groter de aanpassingen ten opzichte van de huidige examenprogramma's, hoe meer implicaties voor het onderwijs en de examinering, hoe meer dat vraagt van beproeven en implementeren. We onderscheiden vier vormen met elk een eigen tijdspad.

Als uit de impactanalyse blijkt dat vorm 1 (focusgroepen) of vorm 2 of 3 (een try-out) passend is, worden onderdelen van het conceptexamenprogramma door leraren en leerlingen beproefd in één schooljaar, beoogd in 2027-2028.

Als uit de impactanalyse blijkt dat de veranderingen op inhoud, wijze van afsluiting en stelsel groot zijn, dan wordt gekozen voor vorm 4 (een pilot). Het volledige conceptexamenprogramma, inclusief conceptsyllabus, voor vakken met een centraal examen wordt beproefd. Voor vmbo en havo vraagt dit twee jaar, voor vwo drie jaar. In het voorbereidingsjaar (2026-2027) worden materialen ontwikkeld voor de fase van beproeven, en worden scholen geworven die mee willen werken aan het beproeven. In schooljaar 2027-2028 start het daadwerkelijk beproeven van de conceptexamenprogramma's en -syllabi in de onderwijspraktijk.

4.3.3 Opleveren van handreikingen

Tijdens de fase van beproeven gaan we op scholen in gesprek met in elk geval leraren en schoolleiders. Met hen bespreken we de vraag welke informatie, gespreksleidraden en voorbeelden nodig zijn om de bedoeling en inhoud van de conceptexamenprogramma's in onderwijs en toetsing vorm te geven. Deze

gesprekken leiden tot handreikingen. Deze handreikingen zijn ter inspiratie en niet voorschrijvend, maar helpen scholen om te komen van een examenprogramma naar een onderwijs- en toetsprogramma.

4.3.4 Adviezen ten aanzien van de fase van beproeven

Tijdens de ontwikkelfase speelden enkele inhoudelijke kwesties een belangrijke rol, waardoor het aanbeveling verdient met name deze kwesties mee te nemen in de fase van beproeven. Het gaat om:

- een sterkere differentiatie tussen havo en vwo – in vergelijking met de huidige examenprogramma's filosofie;
- een uitbreiding en concretisering van de vaardigheden en de introductie van het keuzedomein filosofische praxis;
- de introductie van een nieuw inhoudelijk domein voor vwo;
- de diversificatie van de examenprogramma's;
- de introductie van ervaringsdoelen;
- de introductie van examendomeinen.

Op basis hiervan adviseert de commissie:

- 1 De examenprogramma's filosofie waar mogelijk te beproeven op scholen waar zowel havo- als vwo-klassen filosofie aanwezig zijn, om te toetsen in hoeverre de differentiatie tussen havo en vwo vorm krijgt en zichtbaar wordt;
- 2 De filosofische vaardigheden en praktijken (domeinen A en B) te beproeven in relatie tot de vakinhouden uit de inhoudelijke domeinen (C, D, E (havo en vwo), F (alleen vwo), in die zin dat nagegaan wordt of en hoe vakinhouden ontsloten worden door ze in lessen te integreren met de eindtermen uit domeinen A en B;
- 3 Inhoudelijk domein E over sociale en politieke filosofie te beproeven binnen scholen, waarmee zowel de differentiatie tussen havo en vwo (zie (a)) nader kan worden onderzocht als de wisselwerkingen tussen de filosofische vaardigheden en praktijken en de inhoudelijke domeinen (zie (b));
- 4 Te beproeven in hoeverre en op welke wijze de diversiteitselementen in de uitwerkingen en illustraties van specifieke eindtermen binnen domein E door scholen in de onderwijspraktijk worden gebracht;
- 5 Te beproeven in hoeverre en op welke wijze ervaringsdoelen door scholen in de onderwijspraktijk worden gebracht en eventueel worden getoetst;
- 6 Onderzoek te doen (met CvTE en Cito) naar de mogelijkheden om meerjaarlijks wisselende examenonderwerpen vorm te geven als uitwerking van de examendomeinen (domeinen F (havo) dan wel G (vwo)), met oog voor de filosofische vaardigheden;

- 7 Onderzoek te doen (met CvTE en Cito) naar de mogelijkheid van het construeren van uitgebreidere argumentatievragen voor het centraal examen.

5. Referenties

- Ağırdağ, O. et al. (2021). Kaders voor kansen: Naar een beoordelingskader kansengelijkheid voor het funderend onderwijs. Verdiepende studie Wetenschappelijke Curriculum-Commissie.
<https://www.tweedekamer.nl/downloads/document?id=2021D28969>
- Berendsen, D., Kienstra, N., Poortier, K., & Rombout, F. (2021). *Filosofie op school: handboek vakdidactiek filosofie*. Boom.
- Boekstal, P. (2021). Filosofische gedachte-experimenten. In D. Berendsen, N. Kienstra, K. Poortier, & F. Rombout (Eds.), *Filosofie op school: Handboek vakdidactiek filosofie* (pp. 235-246). Boom.
- Borren, M. (2012). *Handreiking filosofische leesvaardigheden*. Rijksuniversiteit Groningen.
- Booy, H., & Varekamp, K. (2021). Diversiteit als toetje. De Groene Amsterdammer, 35. <https://www.groene.nl/artikel/diversiteit-als-toetje>
- Brüning, B. (2003). *Philosophieren in der Sekundarstufe. Methoden und Medien*. Beltz.
- College voor Toetsen en Examens (CvTE) (2020). *Syllabus Centraal Examen VWO 2025*, geraadpleegd op 15 oktober 2025 van:
<https://www.examenblad.nl/2025/vakken/maatschappijvakken/filosofie>
- Concepción, D. (2004). Reading Philosophy with Background Knowledge and Metacognition. *Teaching Philosophy* 27(4), 351-368.
<https://doi.org/10.5840/teachphil200427443>
- Flavel, S., & Robbiano, C. (Eds.) (2023). *Key Concepts in World Philosophies*. Bloomsbury Publishing. <https://www.bloomsbury.com/uk/key-concepts-in-world-philosophies-9781350168138/>
- Holdinga, C. C. (2023). *Disciplinary writing: Four empirical studies on historical and philosophical literacy* (Doctoral dissertation, University of Amsterdam).
<https://hdl.handle.net/11245.1/d45c1bb1-3cb8-4b7f-83bf-de3a954820c9>
- Jonassen, D. H. (1997). Instructional design models for well-structured and ill-structured problem-solving learning outcomes. *Educational Technology Research and Development*, 45, 65-94. <https://doi.org/10.1007/BF02299613>
- Jonassen, D. H., (2000). Toward a design theory of problem solving. *Education Technology Research and Development*, 48(4), 63-65.
<https://doi.org/10.1007/BF02300500>
- Kienstra, N. (2016). *Effectief filosoferen in de klas. Docenten zelf lesontwerpen laten maken in het schoolvak filosofie*. Dissertatie Rijksuniversiteit Nijmegen.
<https://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/161278>

- Kienstra, N. (2021). Effectief filosoferen in de klas. In D. Berendsen, N. Kienstra, K. Poortier, & F. Rombout (Eds.), *Filosofie op school: Handboek vakdidactiek filosofie* (pp. 135-161). Boom.
- Koek, A. J., & Velema, F. P. (2025). Diversifying learning goals in philosophy education: A report from the Netherlands. *Journal of Didactics of Philosophy* 9(2), pp. 1-14. <https://doi.org/10.46586/JDPh.2020.9585>
- Le Coultre, E. (2023). Ruimte om te denken: wat we kunnen leren van ervaren filosofiedocenten. University of Groningen. <https://doi.org/10.33612/diss.689959497>
- Van Dorp, F. (2021). Het toetsen van filosofische denkvaardigheden. In: Berendsen, D., Kienstra, N., Poortier, K. & Rombout, F. (Eds.), *Filosofie op school. Handboek vakdidactiek filosofie*, 275-300. Boom.
- Martens, E. (2013). Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts: Philosophieren als elementare Kulturtechnik (7. Aufl.) Siebert.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2024). Bijstelling conceptexamenprogramma's vakkenclusters mens en maatschappij, bewegen en sport, kunst en cultuur en digitale geletterdheid voor vmbo, havo en vwo. <https://www.slo.nl/zoeken/@23265/werkopdracht-actualisatie-0/>
- Mostert, P. (2021). Filosofieopvatting en onderwijsstijl. In: Berendsen, D., Kienstra, N., Poortier, K. & Rombout, F. (Eds.), *Filosofie op school. Handboek vakdidactiek filosofie*, 85-108. Boom.
- Oosthoek, D. (2021). Een halve eeuw filosofie in het voortgezet onderwijs in Nederland. In: Berendsen, D., Kienstra, N., Poortier, K. & Rombout, F. (Eds.), *Filosofie op school. Handboek vakdidactiek filosofie*, 27-52. Boom.
- Rohbeck, J. (2010). Philosophische Methoden im Unterricht. In K. Meyer (Ed.), *Texte zur Didaktik der Philosophie* (pp. 237-253). Reclam.
- Rombout, F. (2023). Value-loaded critical thinking in philosophical dialogues. (Doctoral dissertation, University of Amsterdam)
- Sol, Y., & Visser, A. (2023). Vaardigheden in het landelijke curriculum. Verantwoording van de categorisering en definiëring van vaardigheden bij de actualisatie van kerndoelen en examenprogramma's.
- Tiedemann, M. (2024). Der problemorientierte Ansatz. In M. Peters & J. Peters (Eds.), *Moderne Philosophiedidaktik: Basistexte* (3rd ed.). Felix Meiner Verlag.
- Van der Leeuw, K., & Mostert, P. (1988). Philosophieren lehren: Ein Modell für Planung, Analyse und Erforschung des einführenden Philosophieunterrichts (Filosofische reeks, nr. 26). Eburon.
- Varekamp, K., Raangs, I., Boekstal, P., de Groot, S. de, Bornebroek, B., en A. de Visser (2024). Bouwstenen voor nieuwe filosofie: Inhoudelijk eindverslag van de vakvernieuwingscommissie van de VFVO.

- Velema, F. & Groza, T. (2021). Het schrijven van een filosofisch essay. In: Berendsen, D., Kienstra, N., Poortier, K. & Rombout, F. (Eds.), *Filosofie op school. Handboek vakdidactiek filosofie*, 215-224. Boom.
- Warren, D. N. (1998). "How many angels can dance on the head of a pin?" *Teaching Philosophy*, 21(3), 257–273.
<https://doi.org/10.5840/teachphil199821332>
- Wessels, H. (2025). De dialoog als vraaggesprek: Kenmerken en vraagstrategieën. *Dimensies*, 10.
- Wiggins, G. (1981). The place of philosophy in the high school curriculum. *Teaching Philosophy*, 4(1), 13–21. <https://doi.org/10.5840/teachphil1981411>

Bijlagen

1. Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo

Hieronder is het conceptraamwerk kerndoelen filosofie onderbouw vo weergegeven. De conceptkerndoelen zijn te downloaden vanaf de [website van SLO](#).

Overzicht van kerndoelen mens en maatschappij (M&M)	
Voortgezet onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs	
Domein: vraagstukken en perspectieven	
24	De leerling onderzoekt vraagstukken over mens en samenleving. A. Denkwijzen B. Vraagstukken C. De omgeving van de school
Domein: mens en ruimte	
25	De leerling onderzoekt geografische verschijnselen. A. Wereldbeeld B. De aarde als leefomgeving C. Ruimtelijke inrichting
Domein: mens en tijd	
26	De leerling onderzoekt historische verschijnselen. A. Historische ontwikkelingen B. Tijd C. Doorwerking van het verleden
Domein: mens en welvaart	
27	De leerling onderzoekt economische verschijnselen. A. Economische systemen B. Economische keuzes
Domein: mens en samenleving	
28	De leerling onderzoekt hoe mensen met elkaar samenleven. A. Samenleving B. Invloed en macht C. Diversiteit D. Sociale omgeving

Vergelijking conceptkerndoelen en concepteindtermen

Hieronder is het conceptraamwerk voor de eindtermen filosofie opgenomen, met in de middelste kolom (Kerndoelen) aangegeven op welk(e) kerndoel(en) onderbouw vo er voortgebouwd wordt in de desbetreffende eindterm.

Domein	Kerndoelen	Onderbouwing
Domein A Filosofische vaardigheden Domein B Filosofische praxis	2ABC, 3ABC, 4AB, 5A, 24AB, 29B, 40ABC, 41AB	De taal- en onderzoeks- kerndoelen ontwikkelen argumentatieve, analytische en kritische vaardigheden die in filosofie worden verdiept tot logische analyse. De kerndoelen van kunst en cultuur bereiden het creatief vormgeven van filosofische ideeën, gedachte-experimenten en alternatieve perspectieven voor.
Domein C Filosofische antropologie	19AB, 20AB, 23B, 28CD, 32ABC, 33C	De kerndoelen introduceren fundamentele vragen over mens en identiteit waarop filosofische begripsvorming voortbouwt.
Domein D Ethiek	23ABC, 24AB, 28ABC, 29D, 32D	Leerlingen leren waarden, normen en maatschappelijke dilemma's onderzoeken; filosofie verdiept deze tot systematische ethische analyse en oordeelsvorming.
Domein E Sociale en politieke filosofie	19AB, 20AB, 23ABC, 27A, 28ABC	Burgerschapskerndoelen bieden de inhoudelijke basis voor filosofische reflectie op democratie, macht, rechtvaardigheid, vrijheid en pluraliteit.

Domein F (vwo) Epistemologie en wetenschapsfilosofie		
Domein F/G Wisselend onderwerp	2ABC, 9CD	Het examendomein vraagt leerlingen een nieuw filosofisch probleemveld te onderzoeken aan de hand van primaire teksten, begrippen en argumentaties. Dat veronderstelt leesvaardigheid, broninterpretatie, argumentatieanalyse en het kunnen verbinden van eerder ontwikkelde filosofische vaardigheden met nieuwe inhoud.

2. Vergelijking examenprogramma's: huidig-nieuw

De vakvernieuwingscommissie kiest voor één raamwerk dat van toepassing is op beide schoolsoorten (havo en vwo), zij het dat vwo in vergelijking met havo steeds een extra subdomein per domein omvat (in domeinen C, D, E en F). De veranderingen ten opzichte van de huidige examenprogramma's zijn aanzienlijk (zie paragraaf 4.2 voor een omschrijving van de verschillen). De nu geldende examenprogramma's filosofie en de examensyllabi van het wisselende examenonderwerp zijn te vinden op examenblad.nl.

3. Samenstelling vakvernieuwingscommissie

De volgende leraren, vakexperts, curriculumexperts en procesregisseur maakten deel uit van de vakvernieuwingscommissie:

Leraren filosofie

- Stephan de Groot
- Kiki Varekamp
- Marianne Vonder

Vakexperts filosofie

- Philippe Boekstal
- Floris Velema

Curriculumexpert SLO

- Arjan Koek

Procesregisseur

- Dionne Zeldenrijk

4. Samenstelling advieskring

De volgende vakverenigingen, (maatschappelijke) organisaties, netwerken en instellingen voorzagen de vakvernieuwingscommissie van feedback:

- Filosofie Oost – West (FOW)
- Netwerk Filosofie (van vakdidactici en onderzoekers filosofie)
- Vereniging Filosofiedocenten in het Voortgezet Onderwijs (VFVO)
- College van Toetsing en Examens (CvTE)
- Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling (Cito)

5. Geraadpleegde vakexperts

De volgende experts zijn gedurende het ontwikkelproces gevraagd om hun input en feedback te geven:

- dr. Hugo Bronkhorst
- dr. Chiara Robbiano
- prof. dr. Jan-Willem Romeijn



Als landelijk expertisecentrum richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.



Bezoekadres
Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres
Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40
E info@slo.nl
W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)