

Het vakgebied levens- beschouwing en religie in het voortgezet onderwijs

Basisnotitie en pleidooi voor een algemeen vormend kerncurriculum levensbeschouwing en religie

TACO VISSER, JAN MARTEN PRAAMSMA, MONIQUE VAN DIJK-GROENEBOER,
MARKUS DAVIDSEN EN TUUR DE BEER¹

In deze tekst beschrijven wij een gezamenlijk fundament om in het onderwijs-curriculum van het voortgezet onderwijs systematisch aandacht te besteden aan levensbeschouwing en religie door middel van een algemeen vormend kerncurriculum levensbeschouwing en religie. Wij geven daarvoor drie redenen die onderwijspedagogisch samenhangen: een pedagogische reden (persoonsvorming), een maatschappijwetenschappelijke reden (kennis over levensbeschouwing en religie(s)) en een vakspecifieke reden (de aard van levensbeschouwing en religie begrijpen), die met elkaar één geheel vormen. In vaktermen noemen wij deze achtereenvolgens de pedagogisch-antropologische reden, de maatschappelijk-religiewetenschappelijke reden en de hermeneutisch-theologische reden.

Onze opbouw is als volgt. Vanuit een historisch-analytische schets van dit vakgebied in het bijzonder onderwijs leggen wij uit wat wij precies verstaan onder de drie genoemde redenen: pedagogisch, maatschappijwetenschappelijk en vakspecifiek. Op die manier verhelderen wij hoe alle vo-scholen in Nederland onderwijspedagogisch samenhangend aandacht kunnen besteden aan het vakgebied levensbeschouwing en religie, wat wij onderbouwen en verdiepen met verwijzingen naar een aantal recente vakpublicaties. Vervolgens geven wij enkele opties weer voor hoe een algemeen vormend kerncurriculum voor dit vakgebied een plek kan hebben in elk schoolcurriculum, hetzij door middel van een *upgrade* van het vak godsdienst/levensbeschouwing, dat sommige scholen reeds op het lesrooster hebben staan, hetzij in de vorm van een nieuw vak,

¹ De auteurs zijn de vijf huidige leden van het zogenaamde kernteam van het Expertisecentrum Levensbeschouwing en Religie in het Voortgezet Onderwijs. Zie p. 17 voor meer informatie.

geïntegreerd vak, leerdomein Mens & Maatschappij of binnen een leergebied burgerschap. Scholen kunnen daarnaast natuurlijk gebruik (blijven) maken van hun (grond)wettelijke ruimte om op eigen manieren aandacht te besteden aan levensbeschouwing, religie en godsdienst. Wij eindigen met een globaal voorstel voor een kerncurriculum levensbeschouwing en religie en een vernieuwde vakdidactiek, dat het Expertisecentrum mee wil helpen ontwikkelen.

Samenvatting fundament vakgebied

Het fundament voor het vakgebied levensbeschouwing en religie valt samen te vatten in het begrip algemene levensbeschouwelijke vorming. Net als alle schoolvakken is dit vakgebied een vorm van algemene vorming, dat 'levensbeschouwing en religie' als 'kenobjecten' heeft. Onder de term levensbeschouwing worden zowel persoonlijke als georganiseerde levensvisies en leefwijzen verstaan. Algemene levensbeschouwelijke vorming wil zeggen dat iedere jongere op weg naar zelfstandige volwassenheid het pedagogisch-antropologische recht heeft op het vormen van een persoonlijke levensbeschouwing op basis van een algemeen vormend aanbod van kennis, vaardigheden en attitudes op het gebied van levensbeschouwing en religie. Voor een diepgaand begrip van dit algemeen vormende aanbod maken jongeren in dit vakgebied zowel kennis met de 'meetbare' buitenkant van levensbeschouwing en religie in Nederland door middel van een maatschappelijk-religiewetenschappelijke benadering, als met de zingevende, spirituele en/of gelovige 'merkbare' binnenkant van religie en levensbeschouwing, een hermeneutisch-theologische benadering.

Al vanaf de jaren negentig van de vorige eeuw pleiten Nederlandse pedagogen, docenten en beroepsverenigingen voor het invoeren van het schoolvak levensbeschouwing voor iedere leerling. Het is er nog steeds niet van gekomen. De alledaagse onderwijspraktijk blijkt weerbarstig te zijn en de redenen daarvoor zijn zeer divers. Volgens ons een gemiste kans. Leerlingen, alle leerlingen, hebben immers recht op levensbeschouwelijke educatie. Maar misschien was de tijd er toen niet rijp voor.

Momenteel zijn er gelukkig signalen te over dat dit weleens het juiste moment zou kunnen zijn om het pleidooi voor algemene levensbeschouwelijke vorming opnieuw en met nog meer kracht te houden. De kans dat er nu iets van de grond gaat komen, lijkt groter dan ooit. Te meer omdat de opleidingen richting of van het vak godsdienst (of religie) en levensbeschouwing én de vakvereniging van docenten levensbeschouwing en godsdienst elkaar gevonden hebben in

een samenwerkingsverband. Zij hebben een gezamenlijk Expertisecentrum op- en ingericht ter ondersteuning van het realiseren van de algemene levensbeschouwelijke vorming in heel het voortgezet onderwijs, die wij met dit pleidooi beogen. Wat ging er hier allemaal aan vooraf dat het nu gaat lukken een gezamenlijk vakgebied in te richten?

Van godsdienstonderwijs naar levensbeschouwelijke vorming

Als in 1920 in Nederland de financiële gelijkstelling van het openbaar en bijzonder onderwijs een feit is geworden, doen de dominee en de pastoor hun intrede in het klaslokaal. De catechese wordt dan grotendeels verplaatst van de kerk naar de school, de bijzondere school welteverstaan. De hechte band tussen preekstoel, altaar, schoolbord en lesbank is gesmeed.

In de loop der jaren zijn er vele veranderingen in het godsdienstonderwijs doorgevoerd. Niet alleen werden de dominees en priesters vanaf de jaren zeventig van de vorige eeuw vervangen door vakdocenten. Er vond tevens een verschuiving plaats in de focus van het vak. Was deze eerst vooral gericht op de verkondiging van de Bijbel en de eigen traditie, in de loop van de tijd kwam er steeds meer aandacht voor de eigen ervaring van de leerling en het scherpen van diens kritische bewustzijn. Met de millenniumwisseling in zicht verschenen er steeds meer lesmethodes voor het vak, waarin de eigen levensbeschouwelijke visie van de leerling centraal kwam te staan. Ook kwam er steeds meer aandacht voor andere tradities dan de eigen geloofstraditie. Een waaier van levensvisies, zowel religieus als seculier, werd gepresenteerd als mogelijk interessante en wijze gesprekspartners voor de leerling. Tradities en inzichten waar de jongere zijn voordeel mee zou kunnen doen bij het verder vormen van de eigen levensbeschouwelijke visie.

In grote lijnen is dit momenteel nog steeds de stand van zaken. Dat wil zeggen: op het merendeel van de bijzondere scholen. Waarbij gezegd moet worden dat het vak flink onder druk is komen te staan, vanwege de aandacht in de scholen voor de zogenaamde kernvakken en meetbare leerresultaten. In het openbaar onderwijs is er bijna geen sprake van een schoolvak met een soortgelijke inhoud. In dat onderwijstype ligt er volgens ons een enorme kans voor de algemene levensbeschouwelijke vorming van leerlingen, waar wij in deze tekst voor pleiten en een gezamenlijk fundament voor bieden.

Tijd voor bezinning op de legitimatie van het vak

Elk schoolvak wordt eens in de zoveel tijd geconfronteerd met de legitimatievraag: waarom is het nodig dat leerlingen hierin geschoold worden? Dat geldt ook voor godsdienst/levensbeschouwing, de meest voorkomende benamingen voor het vak in het (algemeen-)bijzonder onderwijs. Voor dit vak ligt de legiti-

miteitsvraag echter complexer dan voor andere schoolvakken, omdat het een dubbele legitimering kent: vanuit de vrijheid van onderwijs en vanuit het belang van algemene vorming. Enerzijds is het vak historisch en grondwettelijk verankerd in de bijzondere identiteit van de school. Het betreft de vrijheid van onderwijs die ouders de ruimte biedt hun kinderen te laten onderwijzen binnen de context van een levensbeschouwelijke(-pedagogische) stroming, waarmee zij zich verbonden weten. Anderzijds wordt het vak belangrijk gevonden vanwege de betekenis voor de algemene vorming en (dus) ook de burgerschapsvorming als voorbereiding op het functioneren in een multireligieuze samenleving. Die dubbele legitimatie geeft het vak dubbele ankers. Tegelijk bestaat het risico van hinken op twee gedachten. Beide benaderingen lijken namelijk moeilijk samen te gaan, omdat het ene perspectief lijkt te steunen op een specifiek groepsbelang, terwijl het andere refereert aan het algemeen belang. Dat maakt een eenduidige vaklegitimatie lastig, omdat je snel verdacht wordt van een dubbele agenda. Daarom vinden wij een heldere verantwoording des te belangrijker.

Drie invalshoeken

Naast het onderwijspolitieke spanningsveld tussen het groepsbelang en het algemeen belang kent het vak GL de vakinhoudelijke spanning tussen een hermeneutisch-theologische, een pedagogisch-antropologische en een maatschappelijk-religiewetenschappelijke benadering. De hermeneutisch-theologische benadering beargumenteert het belang van godsdienstige vorming vanuit de betekenis van godsdienst(en) voor de gezonde persoonsontwikkeling van de leerling. Cultuurhistorisch zijn dat in Nederland met name de christelijke geloofstradities, maar de laatste decennia is dit verbreed naar tradities van andere godsdiensten. De pedagogisch-antropologisch benadering benadert het vak vanuit het belang van de ontwikkeling van een eigen zingevingsperspectief van de leerling, en het leren omgaan met en dialogiseren over existentiële levensvragen en zingeving, met het oog op diens gezonde persoonlijke ontwikkeling tot volwassenheid. De maatschappelijk-religiewetenschappelijke benadering ten slotte beargumenteert het belang van kennis over religie(s), en de maatschappelijke (uit)werking daarvan, met het oog op de ontwikkeling van religieuze weerbaarheid en religieus-communicatieve vaardigheid als voorwaarde voor de (maatschappelijke) ontwikkeling van de leerling.

Waar de hermeneutisch-theologische argumentatie lange tijd dominant was, boet die in Nederland al geruime tijd aan betekenis in als gevolg van maatschappelijke processen van secularisatie en transformatie, en als gevolg van het ontstaan van de multireligieuze samenleving. Aan de andere kant geldt dit niet voor de rest van de wereld. Volgens het Amerikaanse onderzoeksinstituut Pew zal in 2050 87% van de wereldbevolking religieus zijn (nu: 84%). Vanuit

het perspectief van globalisering en wereldburgerschap is het dus weer belangrijk dat álle leerlingen zich, ongeacht hun achtergrond, bewust zouden moeten zijn van de invloed van religie(s) op hun leven en op de wereldbevolking.

Van hermeneutisch-theologisch naar pedagogisch-antropologisch

In die ontwikkeling kunnen we in de eerste plaats een verschuiving waarnemen van een meer hermeneutisch-theologische naar een meer pedagogisch-antropologische benadering. Waar de aan de confessionele schoolidentiteit gekoppelde invulling van het vak minder vanzelfsprekend wordt, als gevolg van het ‘vervagen’ of ‘pluriformiseren’ van die identiteit onder ouders, leerlingen en docenten, ligt het voor de hand te zoeken naar vormen die breder zijn en aansluiten op de existentiële zinvraag, die achter de verschillende religieuze en levensbeschouwelijke oriëntaties schuilgaat en ‘algemeen menselijk’ genoemd kan worden. Deze benadering heeft de wind in de zeilen van een beweging in het onderwijs die in toenemende mate vraagt om aandacht voor de persoonsvorming van de leerling als reactie op de (eenzijdige) nadruk in het onderwijs op het leren van wat toets- en meetbaar is (Biesta, 2012).

Zo'n dertig jaar geleden verschijnen de eerste voorzichtige pogingen om levensbeschouwelijke vorming los te koppelen van de identiteit van de school. Dat wil onder meer zeggen dat elk schoolvak heeft bij te dragen aan de pedagogische opdracht die de school zich heeft gesteld. Godsdienstonderwijs is niet hét schoolvak dat de identiteit van de school dient te legitimeren en uit te dragen. Bovendien kan dit uiteindelijk funest zijn voor dit vak. Steeds meer jongeren zijn religieus niet langer gesocialiseerd, noch ‘religieus geletterd’. Dit schoolvak moet dan ook duidelijk maken dat het een eigen benadering heeft die fundamenteel verschilt van alle andere schoolvakken. Het ‘formele object’ van religies en levensvisies zal moeten worden verduidelijkt om leerlingen een idee te geven van waar het hier om draait. Daarom is het begrip levensbeschouwing als optiek of ‘zoekontwerp’ voor het ‘formele object’ van dit vak geïntroduceerd in de pedagogisch-antropologische benadering van dit vak. Deze benadering leverde een dubbele winst op. Jongeren krijgen nu in deze laatmoderne tijd de noodzakelijke leesplank aangereikt om levensvisies en hun eigen biografische verworteling te kunnen verstaan. En door het schoolvak te legitimeren in deze eigen benaderingswijze kan het zich als een volwaardig schoolvak profileren naast bijvoorbeeld geschiedenis en economie. De identiteit van de school is hier niet meer bepalend. In die zin kun je stellen dat het schoolvak geëmancipeerd is.

Een 'formeel object' is, het woord zegt het al, abstract. Eigenlijk is het niet meer dan een kader. Al is dit dan wel een kader dat broodnodig is om te verstaan waar religies en levensvisies over gaan. Maar om handen en voeten te geven aan dit 'zoekontwerp', is het zaak om één en ander verder te ontwikkelen. In het zogeheten 'levensvragenmodel' gebeurt dit. Uitgangspunt daarbij is dat elke religie en levensvisie antwoord probeert te geven op een aantal existentiële vragen in het bestaan. Vragen dus rondom de reden van het bestaan van mensen, natuur, tijd, lijden enzovoort. Kortom: zinvragen. Thema's die je dan ook bij iedere mens, al dan niet religieus, zult tegenkomen. Al moet gezegd dat de één daar meer expliciet mee bezig is dan de ander. Met dit 'levensvragen'-model is de basis gelegd voor een vorm van 'inclusief' onderwijs. Het 'antropologische vloertje' dat hier wordt gelegd, geldt voor iedereen. Iedere leerling kan nu worden uitgedaagd om beter te leren 'levensbeschouwen' en daarover met ieder ander, te beginnen met de klasgenoten, te leren communiceren. Dat past ook goed bij de lespraktijk van vandaag. In het gros van de scholen zitten levensbeschouwelijk gezien zo'n 25 unieke, jonge mensen met eigen levensverhalen, waarden en symbolen. Niemand uitgezonderd. En voor ieder van hen kan de docent met diens levensvisie, een doorleefd 'tegenwoord' zijn. Dat past bij welke goede school dan ook. Een 'tegenwoord', dat wel, niet meteen het laatste woord.

Van pedagogisch-antropologisch naar maatschappelijk

In de tweede plaats zien we een verschuiving van deze meer pedagogisch-antropologische legitimatie richting een meer maatschappelijk-religiewetenschappelijke. De eerste benadering, die aandacht heeft voor de persoonlijke ontwikkeling en vorming van leerlingen op het gebied van zingeving, al dan niet religieus, vraagt de maatschappelijk-religiewetenschappelijke legitimatie om een zakelijker insteek. Met het oog op het ontwikkelen van 'religieuze weerbaarheid' is het belangrijk dat leerlingen kennis opdoen van verschillende religies, maar ook dat ze leren hoe religie (maatschappelijk) 'werkt'.

Deze genoemde drie legitimatievormen zien we ook terugkomen in een eerder voorstel voor een curriculum Religie en Levensbeschouwing van Davidsen e.a. uit 2017 - al is volgens de commentaren van docenten GL daarop de maatschappelijk-religiewetenschappelijke legitimatie daarin als dominant herkenbaar. Volgens dit voorstel hebben leerlingen een vak Religie en Levensbeschouwing nodig:

1. om te kunnen begrijpen hoe religieuze en levensbeschouwelijke voorstellingen en waarden op sterk uiteenlopende manieren het handelen van individuen, groepen en staten beïnvloedt, en om met de eigenheid en diversiteit van religie en levensbeschouwing om te kunnen gaan;
2. om de cultuur en geschiedenis van Europa te kunnen duiden, waaronder de invloed van christendom, Verlichting en humanisme op kunst, literatuur en wetenschap; en
3. om zich te kunnen ontwikkelen tot levensbeschouwelijk zelfbewuste personen en dialoogvaardige burgers die de levensbeschouwelijke grondslag van de samenleving begrijpen en op een zelfbewuste en constructieve manier daaraan kunnen en willen bijdragen.

Van binnen naar buiten

Opvallend is dat het vak in de beweging vanuit een hermeneutisch-theologische via een pedagogisch-antropologische naar een meer maatschappelijk-religiewetenschappelijke legitimatie een ontwikkeling door lijkt te maken, waarbij we het accent zien verschuiven van een binnenperspectief op religie naar een buitenperspectief op religie, en dus van meer persoonsvormingsgericht naar meer kennisgericht. Die ontwikkeling sluit aan bij de ontwikkeling van de religieuze socialisatie van leerlingen. Leerlingen brengen steeds minder 'religieuze socialisatie' mee van huis uit in de school. Ze zijn in religieuze zin zelf steeds minder 'insiders' en steeds meer 'outsiders'. De verschuiving van het binnen- naar het buitenperspectief is in die zin ook een aansluiten bij de beginsituatie van de leerlingen.

Monique van Dijk wijst er in haar oratie 'Leren en leven vanuit je wortels' met de veelzeggende ondertitel 'Religieuze educatie voor iedereen' op dat de diversiteit onder leerlingen erg groot is. Op basis van onderzoek onderscheidt zij vier typen jongeren. Ze schrijft: "Ik heb hen naar twee dimensies ingedeeld. De eerste dimensie betreft de mate waarin ze zeggen betrokken te zijn bij een religieus instituut. Deze dimensie is opgebouwd uit variabelen zoals regelmatig kerk- of moskeebezoek, jezelf lid van of betrokken bij een religieuze instelling noemen en lezen in de Bijbel of de Koran. De tweede dimensie is de mate waarin jongeren religie een plek geven in de ontwikkeling van hun identiteit. Hierbij horen variabelen, zoals met anderen over geloof praten, jezelf religieus noemen en je leven laten begeleiden door God, Allah of een andere hogere macht." Zo ontstaan er vier typen:

- *Fortissimo's* scoren op beide dimensies hoog. Het zijn traditionele, orthodoxe jongeren die zich sterk verbonden voelen met een kerk of

moskee, de traditionele waarden van de religie overnemen en daaraan hun identiteit ontleen. Dit betreft een kleine, door de jaren heen verder slinkende groep onder de jongeren: een vijfde tot maximaal een tiende gedeelte.

- *Tranquillo's* zijn jongeren die niets met religie hebben, er niets vanaf weten, er soms zelfs fel tegen zijn en er ook niet bij betrokken of mee bezig zijn. Dit is veruit de grootste groep, zo'n 40%. Let wel, ik koos niet de naam *Silentio's*, omdat ik bij *Tranquillo's* optimistisch ben over de ruimte die er bij hen zou kunnen zijn voor religie.
- *Legato's*, jongeren die nog vaag een verbinding hebben met een religieus instituut, bijvoorbeeld via opa en oma. Die wel een huwelijk of uitvaart in een kerk willen, maar er 's zondags niet naartoe gaan, die meedoen met de ramadan, maar verder nauwelijks in een moskee komen. Jongeren die er van huis uit nog iets mee hebben, maar er niet actief in hun identiteitsvorming ruimte aan geven. Ze laten religie bij hun keuzes in het leven geen rol spelen. Dit is ongeveer een kwart van de jongeren.
- *Spirituoso's* zijn jongeren die voor zichzelf gepassioneerd een religie samenstellen. Ze combineren moeiteloos delen uit verschillende godsdiensten en levensbeschouwingen, zoeken antwoorden op internet of bij vrienden en zijn niet betrokken bij één religieuze instelling. Ze zijn wel actief met religie in brede zin bezig en maken bewuste keuzes in het leven gebaseerd op kernwaarden. Ook dit is ongeveer een kwart van de jongeren". (Van Dijk-Groeneboer, 2017)

De diversiteit onder leerlingen zie je ook terug in de diversiteit onder bijzondere scholen en in de manier waarop deze het vak vormgeven. Zo zijn er scholen voor wie het vak nauw verbonden is met de levensbeschouwelijke identiteit van de school. Maar er zijn ook scholen die het vak vooral zien als een contra-punt in een prestatiegerichte schoolcultuur, waarin ruimte is voor persoonlijke vorming en ontwikkeling. Daarnaast zijn er scholen die het vak inrichten in nauwe samenwerking met andere maatschappijvakken. Meestal heeft de wijze waarop de school hierin keuzes maakt veel te maken met het sociale en (sub)culturele karakter van de regio waaruit de leerlingen naar de school komen.

Een samenhangend vak

Overigens worden de drie benaderingen hier om analytische redenen wel uit elkaar getrokken, in de praktijk kunnen ze in feite niet zonder elkaar. In een wereld van diversiteit kan onderwijs vanuit het hermeneutisch-theologisch binnenperspectief niet zonder aandacht te geven aan het buitenperspectief, van

waaruit de anderen naar dat binnenperspectief kijken. En waar het op grond van de maatschappelijk-religiewetenschappelijke legitimatie belangrijk gevonden wordt dat leerlingen veel kennis opdoen van verschillende religies en hoe die werken, kan dat maar moeilijk zonder dat leerlingen ook het binnenperspectief leren verstaan, dat wil zeggen dat ze leren begrijpen hoe godsdienst en religie als zinstichtende kaders een rol spelen in het leven van mensen. En dat brengt ons onvermijdelijk naar de hermeneutisch-theologische vragen en ideeën die daar achter liggen. Leerlingen kunnen niet blijven staan bij het buitenperspectief alleen, maar moeten leren zich te verhouden tot levensbeschouwing(en) en religie(s) zoals die zich in de samenleving manifesteren. Daarin is het vak overigens niet anders dan andere maatschappijvakken, waar - al dan niet in het kader van burgerschapsvorming - houding, reflectie en meningsvorming vaak net zo belangrijk worden gevonden als het inleiden in kennis en het ontwikkelen van inzicht. En dat geeft weer redenen om ook levensbeschouwing en religie te benaderen vanuit pedagogisch-antropologisch perspectief.

De aandacht voor de persoonlijk vormende kant van de maatschappijvakken zie je bijvoorbeeld bij het vak geschiedenis. Geschiedenisonderwijs over de strijd van mensen voor hun idealen is buitengewoon boeiend én vormend - en niet alleen op het cognitieve vlak. Het biedt ruimte voor leerlingen om zich te identificeren, afstand te nemen, na te denken en een mening te vormen over idealen en de offers die deze vragen, het leven beschouwen, dus, en met elkaar te praten over goed en kwaad, over leiding en lot. En dat alles zonder dat er expliciet idealen worden onderwezen of ter discussie worden gesteld. Soms wordt de mening van leerlingen niet eens expliciet gethematiseerd. In die zin kan afstand juist helpen bij meningsvorming, overigens zonder dat dit tot een onnodige abstractie hoeft te leiden. Zo kan het buitenperspectief ruimte scheppen voor (persoonlijke) reflectie en de pedagogisch-antropologische ontwikkeling van een eigen persoonlijke binnenwereld.

Een dubbele opgave of dubbel denken

Jan Marten Praamsma bracht deze twee aspecten samen door een dubbele doelstelling voor het vak te formuleren. Volgens hem zouden leerlingen weerbaar moeten worden tegen onzin én zich moeten vormen aan zin. De eerste opgave houdt in dat leerlingen vanuit een buitenperspectief leren kijken naar levensbeschouwing en religie en zo kennis en inzicht verwerven in de manier waarop deze een persoonlijk en maatschappelijk opbouwende én ontwrichtende rol kunnen spelen (en het belang van het leren onderscheiden tussen beide rol-

len). De tweede opgave betekent dat leerlingen zich leren verdiepen in en vormen aan de (levens)wijsheid die in levensbeschouwingen ligt besloten en die niet alleen door gelovigen, maar ook door buitenstaanders te ontsluiten is.

Nog een stap verder in de verbinding van beide opgaven gaat Taco Visser, die heeft gepleit voor een benadering van het vak als een algemeen vormend vak, waarin levensbeschouwing en religie zowel wat betreft het kennis- en begripsniveau (buitenperspectief) als het beleving- en overtuigingsniveau (binnenperspectief) aan de orde komen. In zijn benadering leert iedere leerling binnen een “algemeen vormend vak GL elke levensbeschouwing, ook de eigen, vanuit zowel afstand als betrokkenheid te bestuderen”. ‘Dubbeldenken’ noemt hij dat: “Een boeddhistische visie op lijden bijvoorbeeld zal in de klas altijd ook de menselijke existentiële vraag naar lijden oproepen.” (Visser, 2016)

Het gaat uiteindelijk - zo schrijft hij - net als bij andere schoolvakken om kritisch te leren denken als leerling én om het leren vormen van de eigen mening. Het algemeen vormend vak moet de inhouden aanreiken (die leerlingen lang niet meer allemaal van huis uit meenemen), die vervolgens aanknopingspunten bieden voor levensbeschouwelijke reflectie en levensbeschouwelijke dialoog.

Nieuw curriculum, nieuwe didactiek, nieuwe vakvorm

Om in lijn met de bovenbeschreven drie vakbenaderingen en bijpassende vakdidactiek het algemeen vormende vakgebied (en kerncurriculum) levensbeschouwing en religie, ingang te doen vinden in alle vo-scholen, is het zaak om voluit rekening te houden met de bestaande onderwijspraktijk. Dat wil onder meer zeggen dat scholen op meerdere manieren kunnen werken aan deze doelstelling c.q. kerntaak. Zo is het voor vo-scholen mogelijk om het vak in te voeren als nieuw schoolvak, of als geïntegreerd vakgebied met burgerschap of in het leergebied Mens & Maatschappij (of de gammavakken). Een *upgrade* van het vak godsdienst/levensbeschouwing is ook goed mogelijk, of scholen kunnen dat vak deels invullen met een schooleigen curriculum en deels met het landelijke kerncurriculum voor het vakgebied levensbeschouwing en religie. Zo blijft de (grond)wettelijke mogelijkheid aanwezig van het aanbieden van godsdienstlessen of humanistische vorming.²

Het Expertisecentrum staat voor de uitdaging in lijn met bovenstaande ontwikkelingen en praktijk een kerncurriculum levensbeschouwing en religie voor heel het voortgezet onderwijs te ontwikkelen, inclusief een nieuwe, bijpassende

2 Op deze wijze is het landelijke kerncurriculum levensbeschouwing en religie zowel toepasbaar in het openbaar als het bijzonder voortgezet onderwijs. Ook gaat het niet in tegen de inrichtingsvrijheid van vo-scholen.

didactiek.³ Aanzetten hiertoe worden intussen gegeven in de eerste opbrengsten van het landelijke traject KerncurriculumGL van de vakvereniging VDLG, als ook in de verschillende voorstellen en discussiebijdragen in het tijdschrift *Narthex*⁴, waar deze ontwikkelingen de laatste jaren aanleiding zijn geweest voor uitgebreide discussie en gedachtenontwikkeling.

Een voorstel

We eindigen met een voorstel van een vakdidactiek waarin bovengenoemde lijnen samenkomen.

“Heb ik eindelijk de zin van het leven in elkaar gepuzzeld, zijn er nog drie schroefjes over.” Deze ‘Loesjetekst’ maakt treffend duidelijk dat zinvragen stellen en beantwoorden een klus is die nooit klaar kan zijn. Een sluitende, alles verklarende wetenschappelijke theorie, bestaat in dezen niet. Vandaar dat we beter kunnen spreken van interpretatie, hermeneutiek. Levensbeschouwelijk hermeneutiseren. En dat maakt weerbaar. Allereerst omdat je al hermeneutiserend leert om de feiten te interpreteren. Daarbij is het zaak om eerst en vooral aan te kunnen sluiten bij de actuele stand van zaken in de wetenschap. Zodoende leren leerlingen om zich beter te verweren tegen de onzin die vaak wordt verteld als het gaat om religies en levensvisies. Tegelijkertijd kunnen ze zich zo ook vormen aan zin. Zin begrepen als de wijze waarop anderen, in de ‘grote’ tradities maar ook hun ‘kleine’ klasgenoten, omgaan met wat hen ‘toevalt’, met contingentie. Hierbij gaat het zowel om ‘intra-levensbeschouwelijk hermeneutiseren’, de levensbeschouwelijke dialoog met jezelf, als om de dialoog met anderen, inter-levensbeschouwelijk hermeneutiseren. Het algemene doel voor en het metaconcept van het kerncurriculum levensbeschouwing en religie is dan ook ‘levensbeschouwelijk hermeneutiseren’.

- 3 NB: Scholen kunnen dus zelf op grond van hun missie, profiel, identiteit, regio en populatie het kerncurriculum levensbeschouwing en religie een eigen kleur geven, zoals ze dat ook doen met andere schoolvakken.
- 4 Onder andere: Avest, I. ter & Miedema, S. (2013). Levensbeschouwelijke vorming voor alle leerlingen. Pedagogische legitimering van levensbeschouwelijke vorming in openbaar onderwijs. In: *Narthex*, 13(3), 50-56. Vermeer, P. (2013). Leren denken in levensbeschouwing. Of hoe godsdienst/levensbeschouwing weer een vak kan worden. In: *Narthex*, 13(3), 64-69: Praamsma, J.M. (2014). Een noodzakelijk goed. Over de maatschappelijke noodzaak van levensbeschouwelijk onderwijs. In: *Narthex*, 14(3), 27-33; Davidsen, M., Ouden, J. den, e.a. (2017). Religie en levensbeschouwing. Rationale voor een kerncurriculum vo. In: *Narthex*, 17(1), 17-26.

Om dit goed te kunnen doen, moet er een vernieuwde vakdidactiek worden ontwikkeld die leidt naar dit algemene doel. Werken aan integratie van kennis, vaardigheden en attitude is daarbij noodzakelijk, omdat deze drie zaken in dit vakgebied niet zonder elkaar kunnen bestaan. In een woordspel: een VAK-didactiek pakt deze alle drie tegelijkertijd op. VAK: Vaardigheden-Attitude-Kennis.

Kortom: als er één vak is dat leerlingen wil helpen hen pedagogisch-antropologisch te laten wortelen in hun eigen persoonlijke waarden en levensovertuiging, en die van hun levensbeschouwelijke traditie, op basis van de noodzakelijke maatschappelijk-religiewetenschappelijke en hermeneutisch-theologische kennis, om hen daarmee weerbaar te maken als mens en burger van Nederland, dan is het wel het algemeen vormende vakgebied levensbeschouwing en religie, dat wij hier voorstaan. Nu één van de kerntaken van onderwijs ligt op het voorbereiden van jongeren op het als volwassene actief en creatief kunnen en willen participeren in de samenleving, is algemene levensbeschouwelijke vorming onontbeerlijk. In het door ons beoogde vakgebied en kerncurriculum worden leerlingen gestimuleerd om, vanuit hun eigen kracht en in voortdurende dialoog met anderen, met het oog op heden, verleden en toekomst, (als volwassene) vorm te kunnen geven aan het eigen leven en aan de samenleving. De individuele én de sociale oriëntatie zijn de polen waarbinnen de leerling oefent met de (on)mogelijkheden in dezen. Het lijkt erop dat steeds meer betrokkenen inzien dat het zaak is, en ook het geschikte moment, om de bijdrage van het vakgebied levensbeschouwing en religie aan de kerntaak van het (voortgezet) onderwijs, nu echt vanuit een gezamenlijk belang vorm te geven.

Literatuur

- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag: Boom/Lemma.
- Davidson, M., Ouden, J. den, Visser, T.D. & Lammers, M. (2017). Religie en levensbeschouwing, Rationale voor een kerncurriculum vo. In: *Narhex* 17(1), 17-26.
- Dijk-Groeneboer, M.C.H. van (2017). *Leren en leven vanuit je wortels. Religieuze educatie voor iedereen*. Tilburg: Tilburg University.
- Visser, T.D. (2016). "Het is nu of nooit... Een algemeen vormend vak godsdienst/levensbeschouwing als dé uitdaging van deze eeuw". In: Erwich, R. & Praamsma, J.M. (red.), *Grensgangers: Pendelen tussen geloof en cultuur*, Utrecht: Kok, pp. 161-178.