

Redactioneel

In 2017 was het honderd jaar geleden dat de zogenaamde schoolstrijd eindigde met de financiële gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs. Een feit dat vorig jaar uitgebreid is herdacht door middel van verschillende congressen en symposia over de vrijheid van onderwijs. Uiteraard werden daarbij vooral de verworvenheden van de Nederlandse onderwijsvrijheid benadrukt, maar soms werd ook gewezen op de noodzaak om bepaalde aspecten hiervan aan te passen om ze beter te laten aansluiten bij de huidige maatschappelijke omstandigheden. Opvallend genoeg bleef één aspect in dit hele jaar van herdenken en discussiëren vrijwel onderbelicht: de positie van het levensbeschouwelijk onderwijs in Nederland. Door de vrijheid van onderwijs heeft zich in Nederland een duaal onderwijsstelsel ontwikkeld, waarin de verantwoordelijkheid voor het levensbeschouwelijk onderwijs, of het godsdienstonderwijs, hoofdzakelijk bij de erkende levensbeschouwelijke en godsdienstige instanties en confessionele schoolbesturen ligt en waarbij de overheid veelal afzijdig blijft. Maar is deze situatie nog wel verdedigbaar in de context van de huidige ontzuilde en gesecculariseerde Nederlandse samenleving, zo kan men zich afvragen. Een interessante en ook fundamentele vraag die, zoals reeds gezegd, tijdens het herdenken van honderd jaar onderwijsvrijheid niet tot nauwelijks is gesteld. Vandaar dat de redactie van *Religie & Samenleving* het nodig en opportuun achtte om deze vraag centraal te stellen tijdens haar jaarlijkse publiekssymposium, dat op 8 juni 2018 plaatsvond in Nijmegen in samenwerking met de Faculteit der Filosofie, Theologie en Religiewetenschappen van de Radboud Universiteit.

De titel van dit symposium luidde *Onverdeeld verdeeld naar de godsdienstles* en deze titel geeft treffend het spanningsveld weer waarin het levensbeschouwelijk onderwijs in Nederland zich vandaag de dag bevindt. Want wat is doel en functie van het levensbeschouwelijk onderwijs? Gaat het om de religieuze socialisatie van kinderen en jongeren en hun verdere integratie in een bepaalde religieuze of levensbeschouwelijke groepering? Of gaat het om het stimuleren van de bredere religieuze en levensbeschouwelijke geletterdheid van kinderen en jongeren en hun verdere integratie in de multireligieuze en multiculturele samenleving? Gaat het, het voorafgaande kort samengevat, om het stimuleren van een specifieke identiteit of om het bevorderen van burgerschap? Of is hier sprake van een vals dilemma en hoeft een specifieke religieuze of levensbeschouwelijke opvoeding de integratie in de samenleving en de ontwikkeling tot burger niet in de weg te staan? En wat is hierbij dan de rol van de overheid? Moet de overheid niet een grotere verantwoorde-

lijkheid nemen voor het levensbeschouwelijk onderwijs nu zowel de invloed als de aanhang van verschillende levensbeschouwelijke groeperingen in de Nederlandse samenleving tanende is? Of staat een grotere overheidsbemoeienis met het levensbeschouwelijk onderwijs juist op gespannen voet met de scheiding tussen kerk en staat en dient dit onderwijs daarom de verantwoordelijkheid van levensbeschouwelijke instanties en schoolbesturen te zijn en te blijven? Vragen die tijdens dit symposium door verschillende sprekers en vanuit verschillende perspectieven zijn bediscussieerd. De bijdragen van de sprekers, aangevuld met enkele verdiepende artikelen, vindt u nu gebundeld in dit themanummer.

De bundel opent met een drietal artikelen van meer theoretische aard. Paul Vermeer geeft een kritische analyse van de positie en vormgeving van het levensbeschouwelijk onderwijs in het Nederlandse duale onderwijsstelsel. Hij laat zien dat deze praktijk in Nederlandse scholen zeer gevarieerd is en pleit voor meer overheidsbemoeienis met het levensbeschouwelijk onderwijs om zo te komen tot een coherent en herkenbaar schoolvak verplicht voor alle leerlingen. Op basis van enkele internationale vergelijkingen waarschuwt hij echter ook voor de gevaren van zowel te veel als te weinig overheidsbemoeienis met het levensbeschouwelijk onderwijs. Zo stelt hij tenslotte dat zijn pleidooi voor verplicht levensbeschouwelijk onderwijs voor alle leerlingen niet ten koste mag gaan, maar ook niet hoeft te gaan, van het recht van ouders om levensbeschouwelijk onderwijs te verlangen dat aansluit bij hun eigen overtuiging.

De bijdrage van Patrick Loobuyck sluit direct aan bij het pleidooi van Vermeer, maar biedt een fundamentele wijsgerig-pedagogische verantwoording voor neutraal levensbeschouwelijk onderwijs. Volgens Loobuyck is het primaire doel van onderwijs niet het overdragen van een bepaalde levensbeschouwelijke overtuiging, maar leerlingen te helpen om in dezen een geïnformeerde keuze te maken. Dit verlangt volgens hem dat leerlingen op school op een neutrale manier geïnformeerd worden over verschillende religieuze en levensbeschouwelijke tradities. Scholen moeten het levensbeschouwelijke buitenperspectief laten zien opdat de keuzevrijheid van leerlingen wordt vergroot en de vrijheid van godsdienst en levensovertuiging concreet gestalte kan krijgen.

Zowel Vermeer als Loobuyck pleiten aldus voor de invoering van een voor alle leerlingen verplicht en neutraal vak over religie en levensbeschouwing in zowel het openbaar als bijzonder onderwijs. In zijn bijdrage gaat Ben Vermeulen niet direct in op dit voorstel, maar hij wijst wel op de juridische onontkoombaarheid van niet-neutraal levensbeschouwelijk onderwijs. Het

recht van burgers om scholen te mogen stichten vanuit een bepaalde levensbeschouwing is een internationaal erkend basisrecht, aldus Vermeulen. Neutraal levensbeschouwelijk onderwijs kan en mag daarom niet zomaar in de plaats komen van het niet-neutraal levensbeschouwelijk onderwijs dat binnen bijzondere scholen, althans formeel, wordt aangeboden. Daarnaast, zo betoogt hij, is er ook weinig empirische grond voor veelgehoorde kritieken als zou het bijzonder onderwijs segregatie bevorderen of een vorm van indoctrinatie zijn. Slechts binnen een zeer beperkt aantal orthodox-religieuze scholen kunnen dit reële gevaren zijn. Maar, zo vraagt hij zich af, is dit zeer beperkte gevaar voldoende reden om dan maar af te zien van de financiering van het bijzonder onderwijs als zodanig.

Dat bijzondere scholen sterk van elkaar kunnen verschillen en dat bijgevolg het levensbeschouwelijk onderwijs binnen deze scholen uiteenlopende doelen dient, wordt duidelijk in een volgende reeks van drie artikelen waarin vanuit islamitisch, katholiek en protestants-christelijk perspectief naar de praktijk van het levensbeschouwelijk onderwijs wordt gekeken. Rasit Bal opent dit tweede drieluik met een kritische analyse van het islamitisch godsdienstonderwijs. Volgens Bal leidt de confrontatie met de Nederlandse cultuur bij veel moslims tot gevoelens van vreemdheid. Moslims zochten en zoeken daarom naar manieren om hun traditionele religieuze praktijken te behouden en over te kunnen dragen op hun kinderen. Hiertoe wordt het moskeeonderwijs gebruikt maar, sinds de oprichting van islamitische scholen, ook het godsdienstonderwijs op school. Binnen het islamitisch godsdienstonderwijs staat zodoende een traditionele visie op de islam centraal en wordt nauwelijks een poging ondernomen om een brug te slaan naar de Nederlandse samenleving, aldus Bal. Een situatie die volgens hem voor een belangrijk deel wordt veroorzaakt door een gebrek aan goed opgeleide en professionele docenten godsdienst. Maar ook een situatie waar de Nederlandse overheid verantwoordelijkheid voor draagt, zo gaat hij verder, door zich zeer terughoudend op te stellen als het gaat om het faciliteren van kwalitatief goede islamitisch-theologische opleidingen.

Dat levensbeschouwelijk onderwijs niet noodzakelijk is gericht op de versterking van de eigen religieus-levensbeschouwelijke identiteit komt duidelijk naar voren in de bijdrage van Monique van Dijk-Groeneboer en de bijdrage van Gerdien Bertram-Troost en Taco Visser. Van Dijk-Groeneboer reflecteert in haar bijdrage vanuit een katholiek perspectief op het schoolvak godsdienst/levensbeschouwing. Wat moet het doel en de inhoud van dit schoolvak zijn nu op katholieke scholen slechts een kleine minderheid van de leerlingen katholiek is, zo vraagt zij zich af. Duidelijk is dat het niet meer kan gaan om het

overdragen van het puur katholieke geloof, maar om wat dan wel? Van Dijk-Groeneboer wijst in dit verband op de grote mate van keuzevrijheid die jongeren tegenwoordig hebben. Jongeren hebben enorm veel ruimte om hun leven naar eigen inzicht in te richten, maar door het ontbreken van oriëntatiekaders kan deze keuzevrijheid makkelijk omslaan in keuzedwang en keuzestress. Hier ziet Van Dijk-Groeneboer dan een rol weggelegd voor het schoolvak godsdienst/levensbeschouwing door jongeren te helpen keuzes te maken en hen te laten ontdekken wat voor hen van waarde is. Zo kan dit schoolvak bijdragen aan de ontwikkeling van wat zij verantwoordelijke vrijheid noemt.

Bertram-Troost en Visser bezien het levensbeschouwelijk onderwijs op school vanuit een protestants-christelijk perspectief. Zij nemen als vertrekpunt de tegenwoordig weer groeiende aandacht voor persoonsvorming in het onderwijs en vragen zich af hoe het protestants-christelijk onderwijs daarbij aansluit. Zo laten zij zien dat er binnen dit onderwijs eigenlijk drie typen van scholen te onderscheiden zijn, waarbij ieder type eigen accenten legt als het gaat om de persoonsvorming van de leerling. Binnen zogenaamde traditiescholen staat persoonsvorming gelijk aan het ingroeien in de eigen religieuze gemeenschap en is het levensbeschouwelijk onderwijs een vorm van religieuze vorming. Binnen diversiteitsscholen gaat het daarentegen om het voorbereiden van de leerling op deelname aan de multiculturele en multireligieuze samenleving en staat het levensbeschouwelijk onderwijs bijgevolg vooral in het teken van kennisoverdracht over religie en levensbeschouwing. Als derde type onderscheiden zij de zingevingsscholen waar persoonsvorming gericht is op de individuele levensbeschouwelijke vorming van de leerling. Het protestants-christelijk onderwijs bestaat dus niet, zo concluderen Bertram-Troost en Visser, en de christelijke traditie fungeert hier zowel als geloofsgoed dat moet worden overgedragen (traditiescholen) als cultuurgoed dat dienstig is aan de algemene vorming van de leerling (diversiteits- en zingevingsscholen).

De laatste twee artikelen in dit themanummer zijn van Leni Fanken en van Jeroen Jans en Carl Sterkens. Deze bijdragen zijn niet gepresenteerd tijdens het publiekssymposium, maar de thematieken van deze bijdragen sluiten zo goed aan bij de centrale vraag van het symposium dat de redactie besloten heeft ook deze artikelen op te nemen in dit themanummer. Daarnaast staat in beide bijdragen een vergelijking tussen het levensbeschouwelijk onderwijs in België en Nederland centraal, waardoor het eigen karakter van de Nederlandse situatie nog duidelijker naar voren komt. Zo laat Leni Fanken zien dat de Belgische (Vlaamse) en Nederlandse onderwijsstelsels erg op elkaar lijken en dat beide stelsels recht willen doen aan de vrijheid van onderwijs en de vrije schoolkeuze. Desalniettemin laat een nadere vergelijking van beide stelsels

zien, aldus Franken, dat het Nederlandse stelsel beter is aangepast aan de geseculariseerde en levensbeschouwelijk-pluralistische samenleving dan het Vlaamse stelsel. Door het open karakter van veel bijzondere scholen en de diversiteit tussen deze scholen is het Nederlandse stelsel beter in staat om recht te doen aan de fundamentele keuzevrijheid van ouders om onderwijs te kiezen dat aansluit bij hun eigen levensbeschouwelijke overtuigingen, zo concludeert zij.

Jeroen Jans en Carl Sterkens laten tenslotte de leerlingen aan het woord. Waar ligt volgens hen de verantwoordelijkheid voor het levensbeschouwelijk onderwijs op school? Zijn dat de levensbeschouwelijke instanties of is dat de overheid? Empirisch onderzoek onder levensbeschouwelijk geëngageerde jongeren in Nederland en Vlaanderen laat dan zien, dat deze jongeren hier toch vooral een rol zien weggelegd voor de levensbeschouwelijke instanties en niet zozeer de overheid. Een visie die vooral samenhangt met de levensbeschouwelijke overtuigingen van deze jongeren en nauwelijks met hun Nederlandse of Vlaamse achtergrond.

Zoals uit de verschillende bijdragen in deze bundel naar voren komt, is de positie van het levensbeschouwelijk onderwijs in Nederland complex en controversieel. Maar ook wordt duidelijk dat alle sprekers en auteurs het belang van goed levensbeschouwelijk onderwijs onderschrijven. De vraag wat dan 'goed' levensbeschouwelijk onderwijs is en hoe dat georganiseerd moet worden, blijft echter voorwerp van discussie. Aan deze discussie hopen wij met deze bundel een bijdrage te hebben geleverd.