

Geloven in onderwijs

Het kennisgebied geestelijke stromingen in het Nederlands basisonderwijs

Marietje Beemsterboer

1 Inleiding

‘Ik zou graag de nadruk willen leggen op de eigen “vrijheid”. Daarmee bedoel ik dat ik kinderen wil leren dat er verschillende geloven zijn en dat mensen hun geloof op verschillende manieren kunnen belijden. Het is niet erg als je ergens anders over denkt en misschien bepaalde delen van verhalen wel en andere delen niet gelooft. Je moet elkaar daarin respecteren’, antwoordt een van de leerkrachten van een katholieke basisschool op de vraag welk doel zij idealiter met onderwijs in geestelijke stromingen zou willen nastreven.

Tussen 2009 en 2010 bracht ik, middels een digitale enquête onder 104 basisscholen van verschillende achtergrond verspreid over Nederland, in kaart hoe scholen tegenwoordig invulling geven aan de verplichting om onderwijs in geestelijke stromingen aan te bieden.¹ Opvallend is dat 58% van de respondenten geeft het doel van onderwijs in geestelijke stromingen – objectieve kennis opdoen van meerdere religieuze tradities – te onderschrijven, terwijl maar 14% van de bijzondere en openbare scholen dergelijk onderwijs aanbiedt. De afgelopen jaren wordt steeds duidelijker dat samen leren leven een belangrijk opvoedingsdoel is, waarvan de overheid de verantwoordelijkheid mede bij scholen wil leggen. Onderwijs dat kinderen feitelijke informatie geeft over levensbeschouwelijke tradities en hen daarmee in staat stelt elkaars beweegredenen een beetje te begrijpen en de persoonlijke identiteit te ontwikkelen om een eigen koers te kunnen varen, is sinds 1985 onder de noemer ‘geestelijke stromingen’ een verplicht onderdeel van het curriculum van iedere Nederlandse basisschool. Dit onderwijs kan vooroordeelen en angst tegenover andersdenkenden verminderen of wegnemen en daarmee de sociale cohesie in onze plurale samenleving verbeteren. Het is daarom verbazingwekkend dat dergelijk onderwijs de afgelopen jaren zo slecht van de grond is gekomen. Vindt de overheid het te ingewikkeld om op te treden in een kwestie die religie betreft en daarmee aan de vrijheid van onderwijs raakt? Het wordt tijd dat de overheid zich herbezint, herhaalt dat dergelijk onderwijs thuishoort op iedere Nederlandse basisschool – ongeacht denominatie – en toeziet op de naleving daarvan.

1 Dit onderzoek voerde ik uit in het kader van mijn research masteropleiding ‘Religious Studies’ aan het Instituut der Godsdienstwetenschappen van de Universiteit Leiden (M.M. Beemsterboer, *Geloven in onderwijs. Een theoretisch kader voor het kennisgebied geestelijke stromingen in het Nederlandse basisonderwijs* (masterscriptie), Universiteit van Leiden 2011).

2 Wet op het basisonderwijs 1985

Vanaf de jaren zeventig van de twintigste eeuw werd van het onderwijs in toeneemende mate aandacht gevraagd voor de pluriformiteit en multireligiositeit van de Nederlandse samenleving. Deze vraag kwam niet alleen uit de politiek; ook op scholen intensiveerde de vraag naar onderwijs in diverse levensbeschouwingen. De veranderingen in de samenleving brachten op scholen kinderen van verschillende achtergronden bijeen, waardoor het onderscheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs vervaagde en de neutraliteit van de openbare basisschool werd bediscussieerd. Deze discussie vond zijn weerslag in de voorbereidingen voor de Wet op het basisonderwijs.²

Al in het *Ontwerp van wet* uit 1976 was men van plan onderwijs in 'geestelijk leven' verplicht te stellen. Gezien alle onrust die later rond deze verplichting ontstond, is het opmerkelijk dat in het eerste stadium nauwelijks is gereageerd op het voorstel onderwijs in 'geestelijk leven' verplicht te stellen op zowel bijzondere als openbare scholen.³ Die onrust kwam pas op gang na aanvaarding van de wet in 1981, toen leden van de VVD-fractie wilden weten of er sprake zou zijn van overlap tussen onderwijs in geestelijke stromingen en godsdienst- of levensbeschouwelijk onderwijs en hoe een eventuele overlap vermeden kon worden. De toenmalig minister van Onderwijs Arie Pais lanceerde in reactie op deze vragen een onderscheid tussen objectieve kennisoverdracht bij geestelijke stromingen in tegenstelling tot subjectief godsdienstonderwijs.⁴ Dergelijk subjectief godsdienstonderwijs leidt kinderen in in een religieuze traditie en wordt facultatief aangeboden op openbare basisscholen of maakt deel uit van het curriculum van bijzondere scholen. Het onderscheid tussen geestelijke stromingen, dat volgens de terminologie van minister Pais objectief gegeven dient te worden, en het subjectieve godsdienstonderwijs is tot op heden een groot twistpunt in de discussie over het kennisgebied.⁵

2.1 *Het beoogde doel van onderwijs in geestelijke stromingen*

De Wet op het basisonderwijs, die uiteindelijk in 1985 in werking trad, verplichtte alle scholen 'aandacht te besteden' aan 'de kennisgebieden' aardrijkskunde, geschiedenis, natuur, maatschappelijke verhoudingen en geestelijke stromingen. Wat precies moest worden verstaan onder deze termen, werd door de overheid niet nader gespecificeerd. Vanwege de vrijheid van inrichting was het voor de

2 Sinds 1998 de Wet op het primair onderwijs (WPO).

3 D. van Ooijen, *Geestelijke stromingen bezien vanuit de wetgeving. Aan de slag met geestelijke stromingen*, Rijswijk 1985, p. 22.

4 Dit is de terminologie van minister Pais destijds in de memorie van antwoord (Eerste Kamer Der Staten-Generaal, 'Memorie van antwoord', *WBO Kamerstukken*, 14 428/6 16 juni 1981).

5 W.A.J. Meijer & D. Benner, *Algemene pedagogiek en culturele diversiteit* (pedagogische inleidingen), Nijkerk 1992, p. 116-117. Vgl. W.A.J. Meijer, *Geestelijke stromingen*, Leiden/Antwerpen 1990, p. 29-32; W.E. Westerman, *Ongewenste objectiviteit: onderwijs in geestelijke stromingen in historisch en vergelijkend perspectief* (studies over levensbeschouwing, wetenschap en samenleving), Kampen 2001, p. 11.

overheid simpelweg niet mogelijk onderwijsinhoud expliciet voor te schrijven.⁶ Ambtshalve hebben leerplanontwikkelaars in verschillende publicaties getracht scholen een handvat te geven bij de invulling van het nieuwe kennisgebied. Door de Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO) is een uitwerking geschreven die – hoewel ‘niet voorschrijvend bedoeld’⁷ – toch veelal als richtinggevend wordt beschouwd. Ook het leerplan van de SLO dat in 1986 voor het kennisgebied geestelijke stromingen is gepubliceerd, nam het objectiviteitscriterium als uitgangspunt; de SLO maakte een uitwerking voor *objectief* onderwijs in geestelijke stromingen. Op basis van de verkenning van de Wet op het basisonderwijs en toelichtingen in het parlement formuleerde de SLO in 1986 het volgende hoofddoel:

‘Het onderwijs in geestelijke stromingen is erop gericht dat de leerlingen aan waarneembare gedragingen en houdingen van mensen en aan culturele verschijnselen betekenis kunnen verlenen, door deze gedragingen, houdingen en verschijnselen te verbinden met algemene aannamen, beginselen en richtlijnen, die kenmerkend zijn voor enkele belangrijke geestelijke stromingen.’⁸

Vanuit het streven naar objectiviteit in het onderwijs ligt het accent binnen het hoofddoel van de SLO op kennis en inzicht. De SLO ziet kennis van feitelijkheden als basis van waaruit kinderen inzicht kunnen krijgen in en betekenis kunnen verlenen aan gedragingen en verschijnselen. De publicatie benadrukt dat de levensovertuiging van de leerkracht het niet onmogelijk maakt onderwijs te geven dat het referentiekader van de leerlingen verruimt en hen stimuleert tot eigen oordeelsvorming. Hoewel het affectieve en het attitudinale aspect van onderwijs in geestelijke stromingen minder sterk naar voren komen in het hoofddoel van de SLO, wordt wel degelijk benadrukt dat onderwijs in geestelijke stromingen zich niet uitsluitend richt op de cognitieve ontwikkeling. De publicatie stelt dat het onderwijs de kinderen de ruimte moet geven om een eigen normen-en-waardenpatroon te ontwikkelen.⁹

2.2 De beoogde inhoud van onderwijs in geestelijke stromingen

De SLO-publicatie presenteerde ook een selectie van stromingen die binnen het kennisgebied behandeld konden worden. Op basis van de invloed die stromingen in de samenleving in heden en verleden hebben gehad, de omvang en duurzaamheid op mondiaal niveau, de mate waarin een stroming de actualiteit beheerst en een streven naar evenwicht tussen religieuze en filosofisch-maatschappelijke stromingen, kwam de SLO tot acht stromingen: vijf religieuze stromingen – christendom, islam, jodendom, boeddhisme, hindoeïsme – en drie filosofisch-maat-

6 C.W. Noorlander, 'De identiteit van de bijzondere school en toelating van leerlingen', *NTOR: Nederlands tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid* 2007-1, p. 3-28, i.h.b. p. 6. Vgl. C. van der Kooij, 'Geestelijke stromingen: een stand van zaken. 1985-1990: vijf jaar geestelijke stromingen in het basisonderwijs', *Leesgoed* 1990-3, p. 99-102, i.h.b. p. 100.

7 H. Annink & J. Letschert, *Wat krijgen ze op de basisschool? Een kijk op doelen en inhoud van het basisonderwijs in het schoolwerkplan. Deel 6: Geestelijke stromingen*, Enschede 1986, p. 11.

8 Annink & Letschert 1986, p. 27.

9 Annink & Letschert 1986, p. 27-32 en 73.

Marietje Beemsterboer

schappelijke stromingen – humanisme, socialisme en liberalisme.¹⁰ De auteurs van de publicatie benadrukken dat integratie met andere vakken mogelijk is zolang de ‘*eerlijke* presentatie van de verschillende belangrijke stromingen in onze samenleving niet in het gedrang komt’, los van eigen interpretaties en oordelen van de leerkracht.¹¹

2.3 *Kritiek op de objectiviteitseis*

Na de wettelijke invoering van het kennisgebied ‘geestelijke stromingen’ is onder academici en binnen scholen een hevige discussie ontstaan, waarin de kwestie van de (on)mogelijkheid van objectiviteit centraal staat.

In de huidige situatie wordt binnen het basisonderwijs op twee verschillende manieren aandacht besteed aan religie (zie figuur 1). *Godsdienst- of levensbeschouwelijk onderwijs* is vaak subjectief van aard en beoogt een min of meer catechetische opvatting van religieuze of levensbeschouwelijke vorming, waarbij de school kinderen wil inlijven in de eigen religieuze traditie om het hen mogelijk te maken binnen die traditie volwaardig te participeren. Dergelijk onderwijs wordt aangeboden op bijzondere scholen en is – op aanvraag van de ouders – facultatief beschikbaar op openbare scholen. *Onderwijs in geestelijke stromingen* is door de overheid afgezet tegen subjectief godsdienstonderwijs door te pleiten voor een meer objectieve benadering van het begrip religie. ‘Geestelijke stromingen’ zou vanaf het moment dat de Wet op het basisonderwijs in werking trad op iedere basisschool, ongeacht de eventuele religieuze achtergrond, moeten worden onderwezen.

De SLO dacht, door de objectiviteitseis in haar beschrijving van het kennisgebied als uitgangspunt te nemen, een uitwerking te hebben gevonden die voor zowel het bijzondere als het openbare basisonderwijs aanvaardbaar zou zijn. In de praktijk werd het onderscheid objectief-subjectief echter vanuit verschillende hoeken bekritiseerd omdat onderwijs in geestelijke stromingen volgens scholen veel ‘identiteitsgevoeliger’ lag dan uit de SLO-publicatie naar voren kwam.¹² Op grond van de vrijheid van onderwijs werden juridische kanttekeningen geplaatst bij de verplichte objectiviteitseis en daarnaast vroeg men zich openlijk af of objectief onderwijs uit pedagogisch oogpunt wenselijk en realiseerbaar is.¹³

Al snel na de formele invoering van de Wet op het basisonderwijs bleek dat onderwijs in geestelijke stromingen niet of nauwelijks van de grond kwam en dat verandering bij de scholen niet hoog op de agenda stond.¹⁴ In 1985 schreef de onderwijsinspectie dat direct na de officiële invoering van het kennisgebied nog nauwelijks aandacht werd besteed aan het vakgebied; onderwijs in geestelijke stromingen werd destijds op ruim 31% van de scholen niet eens in de schoolwerk-

10 Annink & Letschert 1986, p. 36.

11 Annink & Letschert 1986, p. 14-15 (cursivering toegevoegd door MB).

12 Meijer & Benner 1992, p. 118. Vgl. Westerman 2001, p. 17 en 120.

13 Westerman 2001, p. 11.

14 Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, *Basisvorming in het onderwijs*, Den Haag 1986, p. 12. Vgl. Van der Kooij 1990, p. 100. Vgl. W.P. Janssen, ‘Hard gelopen; nog ver te gaan’, *Jeugd in school en wereld* 1990-3, p. 4-15, i.h.b. p. 11.

Figuur 1: Het onderscheid tussen subjectief godsdienstonderwijs en objectief onderwijs in geestelijke stromingen



plannen vermeld.¹⁵ De bevindingen van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid uit 1985 onderschrijven dat en stellen dat ‘vastgesteld moet worden dat de vorming van het vak geestelijke stromingen nog een braakliggend terrein is’.¹⁶ In 1990 werd door het tijdschrift *Leesgoed* een hele editie gewijd aan het kennisgebied. Er was aandacht voor de bezwaren van scholen, en verschillende auteurs wezen erop dat het kennisgebied zich maar langzaam ontwikkelde en dat ook uitgeverij zich tot op dat moment terughoudend hadden opgesteld met betrekking tot de ontwikkeling van lesmateriaal.¹⁷ Ook de evaluatie van de invoering van de Wet op het basisonderwijs in 1990 wees uit dat het vak geestelijke stromingen weinig of in het geheel geen aandacht leek te krijgen.¹⁸

15 Werkgroep Rapportage Schoolwerkplanontwikkeling, *Het schoolwerkplan bekeken: een rapportage over de wetmatigheidstoetsing van het schoolwerkplan*, Den Haag 1985, p. 23.

16 Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid 1986, p. 12.

17 Van der Kooij 1990, p. 100.

18 Janssen 1990, p. 11.

Marietje Beemsterboer

2.4 Geestelijke stromingen in de huidige wetgeving

In de wetgeving rond het basisonderwijs na 1985 is geestelijke stromingen niet als apart kennisgebied gehandhaafd, maar ondergebracht onder de noemer *oriëntatie op jezelf en de wereld* en daarmee opgegaan in andere leergebieden. Onderwijs in geestelijke stromingen komt op dit moment in vier kerndoelen direct of indirect aan de orde. Kerndoel 38 heeft als enige direct betrekking op het kennisgebied:

‘Kerndoel 38

De leerlingen leren hoofdzakelijk over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol omgaan met de verschillen in opvattingen van mensen.’

In dit kerndoel lijkt de overheid met onderwijs in geestelijke stromingen zowel te streven naar cognitieve kennisoverdracht als naar affectieve en attitudinale leerprocessen. Bovendien zijn scholen sinds 2006 formeel verplicht bij te dragen aan actief burgerschap. De kerndoelen die betrekking hebben op onderwijs in geestelijke stromingen worden sindsdien voortdurend met actief burgerschap in verband gebracht. Vanaf dat moment is bovendien meer nadruk gelegd op de affectieve en attitudinale doelen die met geestelijke stromingen gerealiseerd moeten worden. In 2005 stelde minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Maria van der Hoeven in toelichting op een wijzigingsvoorstel van de Wet op het primair onderwijs:

‘Samen leven kan alleen, indien iedereen handelt vanuit respect voor elkaar en elkaar behoedt voor radicalisme. (...) Expliciete aandacht voor een kritische presentatie van tegen onze samenleving gerichte vormen van radicalisering kan bijvoorbeeld aan bod komen als onderdeel van kennisgebieden zoals maatschappelijke verhoudingen en geestelijke stromingen. Kern van de boodschap daarbij is dat meningsverschillen op democratische wijze en met de spelregels van onze rechtsstaat dienen te worden beslecht. (...) Het handelen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen is een belangrijk aandachtspunt in de kerndoelen basisonderwijs, evenals kennis over en respect voor geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen.’¹⁹

Net als in eerdere toelichtingen wordt zowel kennis (cognitief) als respect (affectief/attitudinaal) als doel voor onderwijs in geestelijke stromingen genoemd. Nieuw is de gedachte dat dit onderwijs in dienst moet staan van het tegengaan

19 Wijziging van Wet op het primair onderwijs, de Wet op de expertisecentra en de Wet op het voortgezet onderwijs in verband met de bevordering van actief burgerschap en sociale integratie en van de Wet op het primair onderwijs in verband met het bieden van meer ruimte voor het invullen van expressieactiviteiten en het invoeren van de mogelijkheid dat het onderwijs mede de Duitse of Franse taal omvat, <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-29959-3.pdf>, geraadpleegd op 17 september 2011.

van radicalisering, en democratische oplossingen in conflictsituaties moet stimuleren.

Met de invoering van de eerste kerndoelen in 1993 is het voor de onderwijsinspectie mogelijk geworden om toe te zien op het behalen van de vastgestelde minimumeis voor geestelijke stromingen. Desalniettemin wees onderzoek in 1996 – elf jaar na invoering van de Wet op het basisonderwijs – uit dat slechts 16% van de openbare basisscholen in Nederland onderwijs in geestelijke stromingen als apart vak op het lesrooster had staan en dat maar liefst 11% van deze scholen nog geen of weinig aandacht aan het kennisgebied besteedde.²⁰ In het kader van zijn masterscriptie nam Jeroen van Waveren contact op met de onderwijsinspectie, met de vraag hoe door haar wordt toegezien op de naleving van de verplichting aandacht te besteden aan geestelijke stromingen. Uit zijn contact met de inspectie kan worden geconcludeerd dat de zij niet controleert op de aanwezigheid, inhoud of kwaliteit van onderwijs in geestelijke stromingen.²¹

2.5 Van literatuurstudie naar kwalitatief onderzoek

Kort na de officiële invoering van het kennisgebied hebben academici en onderwijsgevendenden in verschillende publicaties hun visie op onderwijs in geestelijke stromingen uiteengezet. Deze publicaties waren echter vaak persoonlijke reflecties of betroffen kleinschalig kwalitatief onderzoek. In 2004 is voor het eerst grootschalig kwantitatief onderzoek gedaan naar onderwijs in geestelijke stromingen. De Universiteit van Amsterdam en het SCO-Kohnstamm Instituut hebben destijds met behulp van een schriftelijke enquête met open vragen onder 379 openbare basisscholen in kaart gebracht hoe vorm werd gegeven aan geestelijke stromingen. Hierbij werd gevraagd naar de vorm en inhoud van het onderwijs, de hoeveelheid tijd die aan het onderwijs werd besteed en de visie van de school op het kennisgebied. Dat onderzoek richtte zich echter alleen op openbare basisscholen.²² In 2009 voerde Jeroen van Waveren in het kader van zijn masteropleiding een verkennend onderzoek onder vier basisscholen van verschillende denominaties²³ uit naar actief burgerschap, geestelijke stromingen en godsdienst/levensbeschouwing in het basisonderwijs.²⁴

Het onderzoek, dat de basis vormt voor dit artikel, beoogde juist vanwege het relatief grote aantal respondenten en de breedte van de groep meewerkende scholen nieuw materiaal boven tafel te brengen. Binnen het onderzoek zijn openbare, rooms-katholieke, protestants-christelijke, gereformeerde, islamitische en algemeen bijzondere scholen aangeschreven. Van gereformeerde scholen zijn relatief veel gegevens ontvangen; aanvankelijk was de respons van deze groep juist zeer

20 J.F.A. Braster, *De identiteit van het openbaar onderwijs*, Groningen 1996, p. 35.

21 J. van Waveren, *Religieuze diversiteit als uitdaging. Een onderzoek naar actief burgerschap, geestelijke stromingen en godsdienst/levensbeschouwing binnen het primair onderwijs* (ongepubliceerde masterscriptie VU Amsterdam), Amsterdam 2009, p. 30-31.

22 W. Veugelers e.a., *Aandacht voor geestelijke stromingen in het Openbaar Onderwijs* (de pedagogische dimensie), Amsterdam 2004.

23 Dit betrof een katholieke, een protestants-christelijke, een islamitische en een openbare basisschool.

24 Van Waveren 2009.

Marietje Beemsterboer

laag, maar nadat halverwege de looptijd van het onderzoek contact is gezocht met de directeur van het Landelijk Verband Gereformeerde Schoolverenigingen (LVGS) heeft deze groep massaal gereageerd op de vraag de enquête in te vullen. De groep algemeen bijzondere en oecumenische scholen – die interessant leek omdat werd verwacht dat op deze scholen zeer bewust over (religieuze) identiteit wordt nagedacht – heeft dusdanig weinig gereageerd dat zij in het onderzoek buiten beschouwing moest worden gelaten. Voor de volledigheid zijn de resultaten van die groep onder de categorie ‘overig’ opgenomen. De responderende scholen zijn niet pro rato over provincies verspreid; de respons in de provincies Noord- en Zuid-Holland, Noord-Brabant en Limburg is vrij hoog, terwijl de provincies Drenthe en Utrecht relatief weinig hebben gereageerd. In de analyse van de onderzoeksgegevens wordt geen onderscheid naar provincie gemaakt, waardoor over- en ondervertegenwoordiging in resultaten geen belemmering voor het onderzoek vormen. De enquête is voor 76% ingevuld door schooldirecteuren of adjunct-directeuren en voor 24% door groepsleerkrachten. Van beide groepen wordt verwacht dat zij voldoende op de hoogte zijn van het schoolbeleid om de enquête representatief in te vullen.

De scholen herbergen gemiddeld 234 leerlingen; daarmee komen de scholen dicht bij het landelijk gemiddelde van 221 leerlingen.²⁵ Wat betreft het aantal kinderen van laagopgeleide ouders met niet-westerse herkomst scoren de scholen vrij hoog, 7,0% (16,4 leerlingen per school), waar het landelijk gemiddelde van het totale aantal niet-westerse allochtone leerlingen op 3,7% ligt.²⁶ Dit verschil is te verklaren door relatief grote aantal respondenten van islamitische basisscholen, waar het percentage niet-westerse allochtone kinderen aanzienlijk hoger ligt dan gemiddeld.

3 Praktijk anno 2009

Uit het onderzoek blijkt dat bijna alle scholen (97%) – zowel bijzondere als openbare scholen – enige vorm van onderwijs in religie aanbieden; meer dan de helft van de scholen (60%) zegt daarnaast dat binnen dat onderwijs aan *alle* religies aandacht moet worden besteed. In de praktijk blijkt slechts 14% van de scholen aandacht te besteden aan *alle* levensbeschouwingen, zonder dat daarbinnen de nadruk op de eigen religieuze traditie wordt gelegd. Alleen van deze laatste 14% kan worden gesteld dat zij onderwijs in geestelijke stromingen aanbieden zoals dat in 1985 door de overheid werd beoogd. Het beeld dat uit de enquête naar voren komt, rechtvaardigt de stelling dat het kennisgebied geestelijke stromingen

25 ‘Leerlingen/studenten aantallen in Primair Onderwijs 2009’, www.stamos.nl/index.bms?verb=showitem&item=2.27, geraadpleegd op 17 september 2011.

26 Om de schoolpopulatie in kaart te brengen is de respondenten gevraagd hoeveel 1.9-leerlingen de school herbergt. Vanaf 2006 is de etnische afkomst als factor binnen de gewichtenregeling vervallen en is het leerling-gewicht alleen nog afhankelijk van het opleidingsniveau van de ouders. Er is echter bewust gevraagd naar het aantal 1.9-leerlingen, omdat juist de etnische afkomst interessant is wanneer men een beeld van de school en het levensbeschouwelijk beleid van de school wil krijgen.

Figuur 2: De positie van scholen ten aanzien van onderwijs in religie

slecht van de grond is gekomen. Uit de reacties van respondenten blijkt dat onderwijs in geestelijke stromingen veelal onder invloed van tijdsdruk moet wijken voor ander onderwijs of bij voorbaat al in zijn geheel niet op het rooster wordt gezet – ‘andere zaken zijn belangrijker’. Dit impliceert dat onderwijs in religie en/of levensbeschouwing alleen wordt gegeven wanneer daar ruimte voor is. Een indruk die wordt onderschreven door de reacties die stellen dat binnen de zaakvakken en sociaal-emotionele ontwikkeling immers ‘ook nog’ aandacht aan religie wordt besteed.

In de analyse van de resultaten is ook gekeken of de denominatie van de school van invloed is op de manier waarop zij tegen onderwijs in geestelijke stromingen aan kijkt. De positie van de scholen ten aanzien van onderwijs in religie is schematisch weergegeven in figuur 2.²⁷ Openbare scholen besteden het minst aandacht aan religie en/of levensbeschouwing, maar doen dit in de meeste gevallen wel met een algemeen vormende inslag; relatief objectief zonder nadruk op of voorkeur voor enige traditie. Gereformeerde scholen besteden de meeste tijd aan onderwijs in religie, maar doen dit met een exclusivistische inslag, dat wil zeggen dat de eigen religieuze traditie een dominant uitgangspunt vormt in het onderwijs over andere religies. Over het algemeen kan worden gesteld dat hoe meer tijd wordt besteed aan onderwijs in religie en/of levensbeschouwing, hoe exclusivistischer de aard van het onderwijs is. En als je dit gegeven zou mogen omdraaien, geldt dat hoe meer het onderwijs in de buurt komt van een objectief onderwijs over *alle* religies en levensbeschouwingen, hoe minder tijd hieraan wordt besteed.

Het is verbazingwekkend dat de meeste scholen (84%) zeer tevreden zijn met de huidige stand van zaken, ondanks de grote discrepantie tussen enerzijds de wens van de meerderheid van de scholen om daadwerkelijk aandacht te besteden aan *alle* religies en levensbeschouwingen en anderzijds de praktijk waarin dat veelal niet gebeurt.

27 De pijl bevat een glijdende schaal van pluriform onderwijs waarbij de school geen voorkeur voor een bepaalde traditie uitspreekt, via inclusivistisch onderwijs waarbinnen één levensvisie als uitgangspunt wordt genomen maar ook – even principieel – aandacht wordt besteed aan andere visies, naar exclusivistisch onderwijs waarbij het hele onderwijs in het teken staat van het uitdragen van één bepaalde levensvisie.

Marietje Beemsterboer

4 Mogelijkheden in de toekomst

In de enquête is scholen tevens gevraagd naar de gewenste situatie rondom onderwijs in geestelijke stromingen. Deze vraag is nog interessanter dan de beschrijving van de huidige situatie, omdat uit de wensen kan worden afgeleid welke positie een school inneemt ten aanzien van onderwijs in religie en onderwijs in geestelijke stromingen in het bijzonder. De respondenten is gevraagd een doel te formuleren dat zij binnen onderwijs geestelijke stromingen zouden willen nastreven. De antwoorden op deze open vraag zijn gecodeerd en uit de analyse komt naar voren dat scholen over het algemeen belang hechten aan onderwijs – al dan niet objectief – over ‘alle’ religies en levensbeschouwingen (46,4%). Ondanks het feit dat scholen is gevraagd een doel te formuleren voor onderwijs in geestelijke stromingen, geeft 22,7% van de respondenten uit eigen beweging aan dat extra aandacht moet worden besteed aan de ‘eigen’ religie. Daarnaast wordt ook belang gehecht aan het aanleren van een respectvolle houding en begrip voor andersdenkenden (21,6%).

Het is niet verwonderlijk dat openbare basisscholen veelal de nadruk leggen op droge kennisoverdracht (65,2%). De volgende citaten zijn representatief voor de antwoorden die openbare scholen op deze vraag gaven:

‘[Ik vind het belangrijk dat kinderen wordt duidelijk gemaakt] dat je geen beter of minder mens bent wanneer je iets wel of juist niet gelooft. Ik vind namelijk dat ook de kinderen zonder religie benoemd mogen worden en [de reden] waarom zij geen religie hebben.’

‘[Ik vind het belangrijk dat onderwijs in geestelijke stromingen] binnen wereldoriëntatie wordt aangeboden als gegeven dat diversiteit aan religies wereldwijd bestaan. Inhoudelijk dienen de ouders dit met hun kinderen te bespreken vanuit hun eigen levensopvatting.’

‘[Ik vind het belangrijk] dat er aandacht is voor de verschillende religies en culturen. Op deze manier wordt voor de kinderen bekend wat eigenlijk voor de volwassenen onbekend is. Kinderen accepteren makkelijker verschillen en groeien dan op tot moderne burgers.’

Katholieke scholen hechten meer dan openbare scholen aan het stimuleren van een respectvolle houding en willen meer aandacht besteden aan de religieuze beleving of ervaring van de kinderen met religie. Drie van de katholieke scholen (12%) zeggen extra aandacht te willen besteden aan de eigen religieuze traditie binnen het onderwijs in geestelijke stromingen. Opvallend is dat drie van de katholieke basisscholen (12%) eveneens aangaven belang te hechten aan de keuzevrijheid van kinderen, de mogelijkheid om zich zelfstandig levensbeschouwelijk te oriënteren, terwijl die wens door respondenten van andere denominaties niet is opgenomen. De volgende citaten ondersteunen dit beeld:

‘[Ik vind het belangrijk] dat kinderen kennismaken met verschillende geloofs-overtuigingen zodat ze hun eigen keuzes kunnen maken en [ik vind het belangrijk] dat rituelen en gebruiken binnen ons eigen geloof doorgegeven en gevierd worden.’

‘Elementen uit religie en levensbeschouwingen moeten worden gebruikt om kinderen voor te bereiden op de maatschappij en te vormen tot evenwichtige personen. Ik denk dat het kennisgebied geestelijke stromingen goed ingezet kan worden bij de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen.’

Op protestants-christelijke scholen staat onderwijs in het eigen geloof op de eerste plaats, op de voet gevolgd door basiskennis over alle religies en levensbeschouwingen en het aanleren van een respectvolle houding (deze antwoorden zijn door respectievelijk 6, 4 en 4 van de 16 respondenten gegeven). Het volgende citaat is representatief voor de antwoorden van respondenten die werkzaam zijn op protestants-christelijke scholen:

‘Op de eerste plaats wordt aandacht geschonken aan onze eigen religie, maar tegelijkertijd brengen we kinderen respect bij voor andere religies en leggen we zo veel mogelijk verbanden.’

Ook gereformeerde scholen willen, als zij zelf invulling zouden mogen geven aan het kennisgebied geestelijke stromingen, hoofdzakelijk aandacht besteden aan de eigen religieuze traditie (9 van de 21 respondenten, 42,9%). Op de tweede plaats, maar met beduidend minder ruggeleuning (6 van de 21 respondenten, 28,6%) volgt de behoefte aandacht te besteden aan *alle* religies en levensbeschouwingen. Uit de citaten wordt duidelijker hoe gereformeerde scholen het onderwijs in alle religies graag zien:

‘[Ik vind het belangrijk om] de kinderen te wijzen op de noodzaak en de mogelijkheid zich te bekeren.’

‘Het is in de eerste plaats Gods Woord aan de kinderen doorgeven en door laten klinken in de gehele school. De andere religies behandel je ook maar het christelijke geloof alleen is het ware geloof. We wijzen de andere religies af.’

‘Ondanks alle aandacht voor de andere religieuze stromingen blijft voor ons overeind staan dat we de kinderen vooral en bovenal vertellen over God de Vader, Zijn Zoon, Jezus Christus en de Heilige Geest. De kinderen mogen weten dat ze Zijn kinderen zijn, gekocht en betaald en onvoorwaardelijk geliefd door het offer van Zijn Zoon aan het kruis.’

Islamitische scholen ten slotte noemen onderwijs in *alle* religies en onderwijs in de eigen religieuze traditie ongeveer even vaak (respectievelijk 4 en 3 van de 12 respondenten). De volgende citaten onderschrijven dit beeld:

Marietje Beemsterboer

‘Ik vind het erg belangrijk dat de kinderen leren over hun eigen religie. Ze moeten weten wie ze zijn en wat ze willen worden. Daarnaast vind ik het ook erg belangrijk dat de kinderen leren over andere religies. Zo leren ze ook respect te hebben voor andere geloven. Ik vind dat wanneer je eigen geloof sterk is, je ook sterker in de maatschappij zult staan.’

‘[Ik vind het belangrijk dat] zoveel mogelijk verschillende godsdiensten aan bod komen. Bij ons op school vind ik het belangrijk dat kinderen hun eigen identiteit ontwikkelen en dat ze daar trots op zijn. Ik vind het belangrijk dat kinderen weten of horen dat God bestaat. Vanaf groep 6 vind ik het belangrijk dat kennis wordt gemaakt met andere wereldgodsdiensten en ik denk dat ontmoeting met andersgelovigen daarbij belangrijk is en dat daarin overeenkomsten gezocht moeten worden.’

Naast de open vraag is de respondenten gevraagd uit een lijst van vijftien doelen uit bestaande lesmethodes aan te kruisen welk doel of welke doelen het meeste beantwoorden aan de behoefte van de school. Het antwoord op deze vraag is hoe de school onderwijs in geestelijke stromingen invult; het einddoel bepaalt immers de leerlijn die door de hele school wordt uitgezet en daarmee vorm, inhoud en invalshoek van iedere les. Wederom komt naar voren dat onderwijs in *alle* religies – al dan niet objectief – hoog in het vaandel staat. Dit onderwijs zou volgens de respondenten als middel moeten dienen om een respectvolle houding en begrip voor andersdenkenden te stimuleren. Opvallend is dat 60% van de respondenten het cognitieve doel ‘normen en waarden van de *eigen* levensbeschouwing te leren kennen’ heeft aangekruist, terwijl 57% van de scholen aangeeft het belangrijk te vinden dat kinderen *objectieve* kennis opdoen van meerdere religieuze tradities. Kennelijk sluiten deze doelen elkaar niet uit. Binnen onderwijs in geestelijke stromingen lijken deze echter moeilijk te verenigen.

Dat de meerderheid van de respondenten (60%) aangeeft onder de noemer onderwijs in geestelijke stromingen óók de normen en waarden van hun *eigen* religieuze traditie te willen overdragen, wijst erop dat het onderscheid tussen objectief onderwijs in geestelijke stromingen enerzijds en subjectief godsdienstonderwijs anderzijds op bijzondere scholen niet overal aanwezig is. Dit blijkt ook uit de 40% respondenten die aankruisten te willen streven naar een situatie waarin de leerling onder de noemer geestelijke stromingen vanuit de *eigen* religieuze traditie kennis opdoet van verschillende religies. Door het ontbreken van een duidelijk onderscheid tussen beide vormingsgebieden komt niet alleen de door de overheid gewenste objectieve inslag op de tocht te staan, maar ook het behalen van de kerndoelen. Want in hoeverre kan onderwijs over religie dat op exclusivistische wijze wordt gegeven bijdragen aan ‘respect voor verschillende opvattingen’ en ‘respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen’?²⁸ Meer dan 30% van de protestants-christelijke, gereformeerde en islamitische scholen geeft aan ook in de toekomst onderwijs in geestelijke stromingen en levensbeschouwelijk vor-

28 Zie kerndoel 38 en 37.

mingsonderwijs te willen integreren.²⁹ Uit de toelichtingen bij de enquête blijkt dat een *eerlijke* presentatie van de verschillende belangrijke stromingen in onze samenleving – waarvan de SLO-publicatie uit 1986 het belang benadrukte – daarbij in sommige gevallen wordt geslachtofferd. Openbare scholen zien eerder een combinatie met de zaakvakken. Die situatie zou weliswaar *eerlijk* kunnen worden genoemd, omdat de school geen onderscheid maakt of keuze voorschrijft, maar hierbij ligt het gevaar op de loer dat religie een ver-van-mijn-bedshow wordt; iets wat deel uitmaakt van ofwel het verleden – in het geval van geschiedenis – ofwel van andere landen – in het geval van aardrijkskunde. Katholieke scholen zien het onderwijs graag gecombineerd met sociaal-emotionele ontwikkeling. Een dergelijke combinatie biedt de mogelijkheid aandacht te besteden aan de affectieve en attitudinale doelen, maar gaat misschien voorbij aan de cognitieve kant die het kennisgebied ook heeft.

Uit de enquête blijkt verder dat een vergelijkende benadering – waarin de verschillende stromingen op eenzelfde thema worden bestudeerd, bijvoorbeeld ‘profeeten’ of ‘(heilige) boeken’ – de voorkeur heeft. Een nadeel van deze methode is het gevaar dat men vergelijkt wat niet daadwerkelijk vergelijkbaar is of dat elementen ten behoeve van de vergelijking meer of minder nadruk krijgen. Scholen vinden het ook interessant om feesten, verhalen of actualiteit als uitgangspunt voor het onderwijs te nemen. Wellicht omdat het via die weg eenvoudiger is de les betekenisvol te maken voor kinderen. De mogelijkheid om een gastspreker uit te nodigen of op excursie te gaan is niet erg populair onder scholen. Dat is betreurenswaardig, omdat uit diverse onderzoeken blijkt dat een daadwerkelijke ontmoeting met andersdenkenden van groot belang is om affectieve en attitudinale doelen te behalen.³⁰ Bovendien blijkt uit onderzoek van Sterkens en Hermans dat aandacht voor vreemde religieuze tradities wél vooroordelen wegneemt, maar geen negatief effect heeft op de betrokkenheid bij de eigen religie.³¹ De gedachte aan objectief onderwijs in geestelijke stromingen zou voor bijzondere scholen dus niet bedreigend hoeven te zijn.

Onderwijs in geestelijke stromingen is in 1985 opgezet als feitengericht kennisgebied met het doel kinderen vertrouwd te maken met de pluriforme samenleving. Na 1985 bleek uit studies dat maar weinig scholen het verplichte onderwijs in geestelijke stromingen daadwerkelijk aanboden zoals dat door de overheid bedoeld was: als objectief onderwijs in zowel religieuze als niet-religieuze stromingen. Twintig jaar later – in 2006 – werd het belang van onderwijs in geeste-

29 Dit antwoord is door respectievelijk 43,8%, 33,3% en 30,0% van de scholen gegeven.

30 Y. Amir, 'Contact hypothesis in ethnic relations', *Psychological bulletin* 1969-5, p. 319-342. Vgl. Y. Amir, 'The role of intergroup contact in change of prejudice and ethnic relations', in: P.A. Katz (red.), *Toward the elimination of racism*, New York 1976, p. 73-123. Vgl. T.F. Pettigrew & L.R. Tropp, 'Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings', in: S. Oskamp (red.), *Reducing prejudice and discrimination: social psychological perspectives*, Mahwah, NJ 2000, p. 76-90. Vgl. M. Hewstone e.a., 'Inter-group contact, forgiveness, and experience of "the troubles" in Northern Ireland', *Journal of social issues* 2006-1, p. 99-120, 115. Vgl. C. Sterkens & C. Hermans, 'Affectieve en attitudinale veranderingen door interreligieus leren. Een empirisch onderzoek in het primair onderwijs', *Pedagogiek* 2001-2, p. 162-177, i.h.b. p. 174.

31 Sterkens & Hermans 2001.

Marietje Beemsterboer

lijke stromingen in het kader van actief burgerschap wederom geïntroduceerd en zijn met name de affectieve en attitudinale doelen – het wegnemen van vooroordelen en stimuleren van een respectvolle houding – opnieuw benadrukt.

Wanneer wordt gevraagd naar een ideale situatie in de toekomst, onderschrijft de meerderheid van bijzondere en openbare basisscholen de doelen die de overheid met onderwijs in geestelijke stromingen voor ogen heeft; in de huidige situatie biedt slechts 14% van de basisscholen onderwijs aan dat voldoet aan de omschrijving van geestelijke stromingen zoals die door de Wet op het basisonderwijs in 1985 en de toelichting van minister Pais is geformuleerd: een objectief onderwijs in meerdere religieuze en niet-religieuze levensbeschouwingen. Uit mijn onderzoek blijkt dat bijzondere scholen moeite hebben met het beoogde objectieve karakter; veelal zijn onderwijs in geestelijke stromingen en godsdienst- of levensbeschouwelijk vormingsonderwijs in hoge mate met elkaar verweven en willen de scholen dit in de toekomst graag zo handhaven. Daarom kan de vraag worden gesteld of het resultaat van wat men ‘onderwijs in geestelijke stromingen’ noemt nog wel aansluit bij wat de overheid daarmee beoogt; het onderscheid objectief-subjectief – hoe problematisch ook – is destijds niet voor niets in het leven geroepen.

Ondanks het feit dat scholen het belang van het kennisgebied geestelijke stromingen erkennen en ook de overheid hier nog steeds een taak ziet voor het onderwijs, lijkt men zich erbij neer te leggen dat het beoogde doel meer dan 25 jaar na de invoering van de Wet op het basisonderwijs nauwelijks is bereikt. De passieve houding van overheid en onderwijs kan niet door de beugel. Juist in de laatste jaren, waarin vooroordelen en onbegrip zijn toegenomen, hebben kinderen recht op feitelijke informatie die het hen mogelijk maakt zichzelf te positioneren. Kinderen moeten in staat worden gesteld om kritisch met informatie om te gaan en zelf een onderbouwde mening te vormen. Verschillende academische publicaties hebben het laatste decennium aangetoond dat kennis over andersdenkenden weliswaar kan bijdragen aan het wegnemen van vooroordelen en het stimuleren van een aangenaam en stabiel leefklimaat, maar dat de affectieve en attitudinale doelen alleen kunnen worden bereikt wanneer andersdenkende kinderen elkaar daadwerkelijk ontmoeten. De overheid zou erop moeten toezien dat scholen hun verantwoordelijkheid nemen waar het deze vorming van kinderen aangaat; dergelijk onderwijs dient het maatschappelijk belang omdat begrip wordt ontwikkeld voor de denkwijze van anderen.

Dat dergelijk onderwijs niet op alle scholen onder dezelfde noemer wordt gegeven, maakt het voor de overheid moeilijk om op de naleving van onderwijs in geestelijke stromingen toe te zien. Deze problematiek raakt tevens de vraag in hoeverre de overheid zich met religie mag bemoeien; religie blijkt taboe. Als een coherente, pluralistische samenleving wordt nagestreefd, moet je zoeken naar een mogelijkheid objectief onderwijs over religie tot stand te brengen en blijven geloven in de kracht van onderwijs.