

**Levensbeschouwelijke vakken op de middelbare school: ‘Mevrouw,
waarom moeten we dat eigenlijk leren?’**

**Een scriptieonderzoek naar de huidige positie en betekenis van de geesteswetenschappen
theologie, religiewetenschappen en filosofie om daarmee een bijdrage te leveren aan de
vraag of en hoe schoolvakken als filosofie en religie zinvol ter sprake gebracht kunnen
worden.**

Masterscriptie lerarenopleiding VO 1^e graad aan de Faculteit Geesteswetenschappen
Universiteit van Tilburg
Departement Cultuurwetenschappen
Voormalig Departement Religiewetenschappen
Christendom en Cultuur.

WSM Melis S420336

Oktober 2010

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inleiding	5
Deel 1 De theorie	
Hoofdstuk 1 Ontwikkelingen van wetenschappelijke disciplines theologie, religiewetenschap en filosofie aan de Universiteit van Tilburg	8
Inleiding	8
1.1 Het departement Religiewetenschappen	9
1.2 Het departement Filosofie	10
1.3 De Faculteit Katholieke Theologie	11
1.4 Hans van der Ven; pleidooi voor theologiebeoefening in een faculteit voor religiewetenschappen	12
Terugblik	15
Hoofdstuk 2 Pleidooien voor theologie	16
Inleiding	16
2.1 Erik Borgman; theologie als centrale discipline	17
2.2 Een korte geschiedenis van de theologie op de universiteit	19
2.3 Cantwell Smith; een globale theologie en de terugkeer van het transcendente	22
Terugblik	23
Hoofdstuk 3 De positie van de schoolvakken godsdienst/levensbeschouwing en filosofie	26
Inleiding	26
3.1 Overeenkomsten en verschillen tussen levensbeschouwing en filosofie	27
3.2 Kruisbestuiving tussen godsdienst/levensbeschouwing en filosofie	28
3.3 Is er plaats voor religieus beleven op school?	29
3.4 Godsdienstpedagogiek in Nederland; waarom en waartoe?	31
3.5 Recentelijke ontwikkelingen in lesmethoden	35
3.6 Religie- en filosofieonderwijs in Europa; waarom en waartoe?	38
3.7 Filosofieonderwijs in Nederland	40
3.8 Moet filosofie op school een verplicht vak worden?	42
Terugblik	43
Deel 2 De praktijk	

Inleiding op het onderzoek op het Heerbeeck College	46
Uitwerking van de onderzoeksresultaten	47
Conclusies naar aanleiding van de onderzoeksresultaten	58
Deel 3 Eindconclusies	60

Literatuurlijst

Levensbeschouwelijke vakken op de middelbare school: ‘Mevrouw, waarom moeten we dat eigenlijk leren?’

Deze scriptie over de huidige positie en betekenis van de geesteswetenschappen theologie, religiewetenschappen en filosofie beoogt een bijdrage te leveren aan de vraag of en hoe schoolvakken als filosofie en religie zinvol ter sprake gebracht kunnen worden.

Voorwoord

Ik begon eind jaren 90 uit nieuwsgierigheid naar de Europese religieuze wortels met een studie Theologie aan de Theologische Faculteit Tilburg (TFT), een rooms katholieke opleiding. In 2007 splitste de TFT zich op in een departement voor religiewetenschappen aan de Faculteit Geesteswetenschappen en een aparte Faculteit voor Katholieke Theologie die beiden zijn ondergebracht aan de Universiteit van Tilburg (UvT). Ik hoorde ineens bij de religiewetenschappen en niet meer bij de theologen. Nu ben ik geen overtuigd katholiek geweest, maar stoorde me ook niet aan de sterk katholieke gekleurde studie en was vooral nieuwsgierig naar antwoorden op de vraag hoe mensen hun leven en hun werkelijkheid door middel van geloof zinvol maakten. Inmiddels geef ik zelf al een aantal jaren les op middelbare school in Best. Op de eerste pagina van de website staat: ‘Het Heerbeek College in Best is een katholieke school voor voortgezet onderwijs’. Deze katholieke identiteit is de reden waarom het vak levensbeschouwing in de lessentabel staat. Die identiteit komt verder op geen enkele wijze duidelijk naar voren maar niet veel docenten, leerlingen of ouders storen zich daaraan. Wel kreeg ik regelmatig vragen van leerlingen zoals; ‘Waarom moeten wij dit eigenlijk leren?’ Het ging dan over bijvoorbeeld het christendom. Omdat ik zelf nieuwsgierig ben naar beweegredenen van mensen om ergens in te geloven, begon ik ook les te geven met de gedachte dat anderen ook zo nieuwsgierig zijn. Dat was niet zo. Los van dat toch wel teleurstellende inzicht kreeg ik gaandeweg de jaren voor de klas regelmatig een beetje een onprettig gevoel als ik les gaf over religie. Maar waarom? Ik kwam erachter dat het doceren van levensbeschouwing soms echt een lastig vak was. Er waren geen doelstellingen en de leerlingen en ik had vonden de lessen over religie onprettig omdat er onderhuids iets belerends in die lessen zat. Bovendien was er geen doorlopende leerlijn. Er kwamen in de methode die we hanteerden slechts wat losse thema’s voorbij in een blok van 10 weken. Het ging dan bijvoorbeeld over ‘het christendom’, ‘de islam’, ‘communicatie’, of ‘seksualiteit’.

Waar ik tot slot steeds meer moeite mee kreeg is het feit dat het vak ook nog eens ophield na de 3^e klas. De meeste leerlingen beginnen zich dan juist wat los te maken van de groep en vormen langzaam een eigen identiteit. Net op het moment dat er dus in de lessen wat meer diepgang gecreëerd kon worden raakte ik de leerlingen kwijt.

Vanaf de 4^e klas van het atheneum kunnen leerlingen bij ons op school wel kiezen voor het examenvak filosofie. Dat vak bood naar mijn idee ook veel kansen om over religie, soortgelijke onderwerpen na te denken. Eigenlijk zou filosofie nog veel meer ter sprake kunnen brengen dat mensen fundamenteel raakt. Ik voeg me af of we beide vakken niet zouden kunnen combineren tot een vak. Eind 2008 zijn er een aantal gesprekken geweest met de sectie filosofie en levensbeschouwing en de schooldirectie om dit te bespreken. Daaruit kwam onder meer naar voren dat alle partijen het belangrijk vinden om met leerlingen over religie na te denken, maar dat mijn collega's van de sectie levensbeschouwing niet de filosofiekant op wilden. Omdat veel onderwerpen en de manier van lesgeven bij levensbeschouwing al raakvlakken had met filosofie hebben we voor het atheneum nagedacht over een nieuw vak met een doorlopende leerlijn van de brugklas naar 6 vwo. We kwamen uit op een vak dat 'Filosofie en religie' zou gaan heten en zou starten in schooljaar 2009-2010. Dit jaar zijn we dus begonnen daarmee en hebben enkele filosofische deelgebieden centraal gesteld zoals de antropologie, logica en kennisleer en religie. Het blijkt mogelijk vragen die horen bij deze gebieden op een heel alledaagse manier in de brugklas ter sprake te brengen. Vervolgens worden deze en andere deelgebieden tot aan de examenklas steeds verder uitgediept. Het doel is om leerlingen zelf te leren nadenken. Zelf heb ik de onderbouw opgezet en de lessen gegeven. Ik geloof dat het soort onderwijs zoals hierboven beschreven beter aansluit bij de vragen van de leerlingen. Ons land is de afgelopen decennia sterk gesecculariseerd en steeds meer mensen zijn steeds minder betrokken bij een bepaalde godsdienst. Ook scholen en universiteiten zijn veranderd van een vanzelfsprekende katholieke identiteit naar minstens een veel neutralere houding ten opzichte van een godsdienst. Zij kunnen in naam nog wel katholiek zijn, of katholiek geïnspireerd, maar je kunt afvragen wat dat inhoudelijk nog voorstelt. Toch denk ik dat mensen nog steeds een gevoel voor het religieuze hebben, maar dat gevoel en bijkomende vragen voor zichzelf willen beantwoorden. De grote religieuze tradities sluiten niet meer aan bij de eigen belevingswereld. Veel mensen worden denk ik ook niet goed meer gevoed met inspirerende gedachten, want wie heeft ze nog en maakt ze aannemelijk? Mijn vraag is dus eigenlijk; hoe breng je de mens, zijn fundamentele vragen over wie hij is en wat zijn plek is in de wereld vandaag de dag zinvol ter sprake in het onderwijs?

In wetenschappelijke disciplines als theologie, filosofie en religiewetenschappen komen vragen over wie of wat de mens is nadrukkelijk naar voren. Helaas is het zo dat de geesteswetenschappen op de universiteit en op scholen niet populair zijn en steeds vragen oproepen over de relevantie en het wetenschappelijke gehalte ervan. Ik merk op school dat op de vakken levensbeschouwing en filosofie sterker wordt gereageerd dan op een taal of een rekenvak bij zowel leerlingen als ouders. ‘Het ligt je of het ligt je niet’, zeggen mijn leerlingen, of ‘Wat heb ik er eigenlijk aan, ik kan alle vervolgoopleidingen doen zonder deze vakken’. Anderen vinden filosofie nog een beetje vreemd of juist erg leuk: ‘Je hoeft tenminste niet zoveel uit je hoofd te leren, maar je mag lekker discussiëren’. Ik heb al wel verschillende ouders op gesprek gehad die van mij persoonlijk uitleg wilden over wat ik nu eigenlijk beoog met het vak filosofie in de 1^e of 2^e klas. Na de uitleg waren ze stuk voor stuk erg enthousiast; ‘Hadden wij dat vroeger ook maar gehad! Dan hadden we kritisch leren nadenken in plaats van slechts kennis te stampen’. Vakken als levensbeschouwing en filosofie doen een beroep op het eigen denkvermogen. Het gaat niet om pasklare antwoorden die je uit je hoofd kunt leren, maar proberen kritisch en genuanceerd naar een tekst of je eigen gedachten kijken. Ik vind het zelf mooi te zien hoe ver een kind in staat is zijn gedachten onder woorden te brengen of uit te schrijven. Bijvoorbeeld bij de vraag; Wat is eigenlijk denken? Sommige leerlingen zijn in staat tot in detail uiteen te zetten wat er allemaal in je hoofd gebeurt als je denkt. Vooral de brugklassers die nog niet veel kennis hebben hoeven ‘stampen’ op de basisschool blijken soms verrassend helder en gedetailleerd in hun formuleringen.

Inleiding

De volgende hoofdvraag staat centraal; Welke ontwikkelingen zijn er gaande ten aanzien van de universitaire disciplines theologie, religiewetenschap en filosofie op de Universiteit van Tilburg en wereldwijd, welke ontwikkelingen zijn er gaande ten aanzien van levensbeschouwelijke vakken op middelbare scholen en kunnen ontwikkelingen bij de universitaire disciplines een bijdrage leveren voor de vakken op Nederlandse middelbare scholen? In deel 1 bestudeer ik de hoofdvraag in verschillende hoofdstukken. Hoofdstuk 1 gaat over de huidige departementen verbonden aan de Faculteit Geesteswetenschappen en de Faculteit Katholieke Theologie aan de Universiteit van Tilburg (UvT). Met name de theologie en religiewetenschappen zijn de laatste jaren in verschillende faculteiten en departementen ondergebracht en nog tijdens het schrijven van de scriptie is het departement religiewetenschappen weer opnieuw elders ondergebracht in een nieuw departement Cultuurwetenschappen. Daarnaast bespreek ik een artikel van Hans van der Ven waarin hij pleit voor een omvorming van de theologie naar religiewetenschappen. Met name de positie van de theologie staat ter discussie omdat het christelijke geloof een steeds kleiner worden rol speelt in de samenleving. Daarom bestudeer ik in hoofdstuk 2 bestudeer ik enkele argumenten van theologen die de christelijke theologie al dan niet een centrale rol toebedelen op de universiteit. Hoogleraar 'theologie van de religie' Erik Borgman geeft de christelijke theologie een centrale rol binnen de wetenschappen omdat zij op haar eigen wijze bijdraagt aan het onderzoek naar de werkelijkheid en betekenisgeving van de werkelijkheid die wij ervaren. De Canadese theoloog Cantwell Smith wil juist af van de christelijke theologie alleen en pleit juist voor een universele religie. Universiteiten wereldwijd zouden een voortrekkersrol kunnen spelen in het introduceren hiervan. In hoofdstuk 3 maak ik de overgang naar ontwikkelingen van levensbeschouwelijke vakken op de middelbare school. Op Nederlandse scholen vond de laatste decennia een geleidelijke overgang plaats van godsdienst, naar levensbeschouwing en het overdragen van kennis in plaats van het socialiseren in een bepaalde godsdienst. Bovendien vindt op Nederlandse scholen niet alleen een overgang plaats van godsdienstonderwijs richting levensbeschouwing en religieonderwijs, maar wint het vak filosofie terrein naast of in plaats van het vak levensbeschouwing. Ook in Europa is steeds meer waardering ten aanzien van religieuze educatie in plaats van socialisatie door onder andere de aanslagen in New York

In deel 2 meet ik aan de hand van een klein empirisch onderzoek ervaringen van leerlingen over de vakken levensbeschouwing en filosofie zoals zij dat op het Heerbeek College hebben gehad. De vragen gaan vooral over doelstellingen en het nut van deze vakken. De 3^e klas is cruciaal voor ons als docenten. Zij zijn dit jaar voor het eerst begonnen met filosofie en moesten al snel kiezen of ze dit vak in hun profiel wilden hebben. Er zijn maar weinig leerlingen die het hebben gekozen en ik wil weten waarom en daar lering uit trekken. In deel 3 maak ik een analyse van de delen 1 en 2 om antwoord op de hoofdvraag te formuleren.

Deel 1

De theorie

Hoofdstuk 1 Ontwikkelingen van wetenschappelijke disciplines theologie, religiewetenschap en filosofie aan de Universiteit van Tilburg.

Inleiding

De Faculteit Geesteswetenschappen (FGW) is tot stand gekomen door een fusie van de Faculteit Communicatie en Cultuur, de Faculteit Theologie en Religiewetenschappen en de Faculteit Wijsbegeerte. FGW heeft 4 disciplines departementen genoemd: Communicatie- en Informatiewetenschappen, Filosofie, Religiewetenschappen en Taal- en Cultuurstudies¹. Er werken op de FGW 250 mensen onder wie ruim 30 hoogleraren². Theologie is onlangs een aparte faculteit geworden, de Faculteit Katholieke Theologie en is gevestigd in zowel Tilburg als Utrecht. Aan de hand van de websites ga ik op zoek naar huidige ontwikkelingen in studie en onderzoek. Het blijkt dat met name de theologie in een lastige positie zit omdat zij weinig aansluiting meer vindt in de huidige samenleving en dus ook met studenten. Vervolgens laat ik aan de hand van theoloog Hans van der Ven een pleidooi zien voor een omvorming van theologie in een nieuwe faculteit religiewetenschappen. In de terugblik vat ik de paragrafen samen.

¹ <http://www.uvt.nl/faculteiten/fgw/dcu/> Toen ik deel 1 van de scriptie in het vroege voorjaar schreef waren er ontwikkelingen gaande die toen nog niet openbaar waren. In juli 2010 is bekend geworden dat ook het Departement Religiewetenschappen niet meer bestaat. Deze ontwikkeling is exemplarisch voor de ontwikkelingen zoals geschetst is in het voorwoord. Als het om religie en onderwijs gaat volgen de initiatieven elkaar in enorm rap tempo op. Het laat zien hoe men zoekt naar de juiste vorm om religie ter sprake te brengen op een manier die ook nog studenten trekt. De website van het nieuwe departement is nog 'under construction' maar per 1 juli 2010 kent de Faculteit Geesteswetenschappen een nieuw departement genaamd *Departement Cultuurwetenschappen*. Het is een samenvoeging van de voormalige departementen Religiewetenschappen en Taal- en cultuurstudies. Het nieuwe departement houdt zich bezig met onderzoek en onderwijs op het gebied van taal, cultuur en religie. Het onderzoek is georganiseerd in een vijftal onderzoeksprogramma's. Het betreft *Taal en globalisering*, *Literatuur en visuele kunst in de Europese publieke ruimte*, *Religie en ritualiteit*, *Zorgethiek en Religie in de publieke ruimte*. Medewerkers van het departement participeren in een groot aantal opleidingen van de Faculteit Geesteswetenschappen. Het betreft de bachelorprogramma's *Liberal Arts and Sciences*, *Interculturele Communicatie*, *Algemene Cultuurwetenschappen* en *Religie in Samenleving en Cultuur*, de masterprogramma's *Interculturele Communicatie*, *Kunsten, publiek en samenleving*, *Religie in samenleving en cultuur*, *Zorg, ethiek en beleid* en de research masterprogramma's *Language and communication* en *Theology*. Deze programma's worden in 2011 nog uitgebreid met de masterprogramma's *Jeugdliteratuur*, *Management of Cultural Diversity* en *European Culture*.

² <http://www.uvt.nl/faculteiten/fgw/organisatie/>

1.1 Het Departement Religiewetenschappen

In dit departement wordt de rol en betekenis van religie en geloof in een pluralistische samenleving en cultuur bestudeerd³. Dat wil zeggen dat de nadruk ligt op het christendom en de communicatie tussen het christendom en andere religies, vooral de islam. Er wordt gekeken naar de wijze waarop deze en nieuwe vormen van religies zich in de hedendaagse samenleving en cultuur manifesteren. Religieuze bronnen als de bijbel en de koran, hun interpretaties en van daaruit voortgekomen tradities, rituelen en patronen van samenleven worden bestudeerd. Er wordt vermeld dat het departement betrokken is bij religie en geloof maar dat de mensen die er werken niet gebonden zijn aan een confessionele beoefening van hun vak. Wel wordt er gezocht naar een vruchtbare uitwisseling tussen een religiewetenschappelijke en een theologische invalshoek, omdat zij worden gezien als complementair aan elkaar. Gemakkelijk is dit niet, want religiewetenschappers leggen zich vooral toe op een analyse vanuit een buitenperspectief en theologen verstaan hun religie primair vanuit hun eigen normatieve kaders.

De opleiding 'Religie in Samenleving en Cultuur' is een godsdienstwetenschappelijke opleiding en bestudeert religie als een maatschappelijk en cultureel verschijnsel in de hedendaagse westerse samenleving. Uitgangspunt in de opleiding is dat religie en religieuze identiteit zich voortdurend in een proces van 're-invention' bevinden. Religieuze praktijken en symbolen, waarden en inzichten, ideeën en idealen moeten voortdurend geherformuleerd worden onder invloed van de hedendaagse maatschappij en culturele context. De opleidingen zijn gericht op een brede academische vorming en bereiden voor op academische functies in wetenschappelijke maatschappelijke sectoren op het terrein van zingeving en ethiek en van levensbeschouwing en religie. Er is een driejarige bacheloropleiding Religie in Samenleving en Cultuur, vier eenjarige masteropleidingen: Zorg, Ethiek en Beleid; Christendom en Cultuur; Christendom en Islam; Wereldreligies in Confrontatie en Dialoog en een tweejarige masteropleiding Christendom en Cultuur met lerarenopleiding. Daarnaast is er samen met de Faculteit Katholieke Theologie en het departement Godgeleerdheid van de Universiteit Utrecht een tweejarige onderzoeksmaster Theologie en Religiestudies. Het onderzoeksprogramma van het departement heet 'Reinventing Religious Identities in Pluralistic Society and Culture'. Dit programma bestaat uit 4 onderdelen: bijbelse studies, liturgische en rituele studies, studies naar interreligiositeit en studies van de christelijke ethiek

³ Factsheet Geesteswetenschappen Universiteit van Tilburg; <http://www.uvt.nl/faculiteiten/fgw/factsheet.html>

en zorg in een intercultureel perspectief. Het onderzoek gaat gepaard met systematische studies naar de grondslagen van religie, religiewetenschappen en theologie.

1.2 Het Departement Filosofie

Bij filosofie staan vragen centraal die betrekking hebben op fundamentele kwesties over de werkelijkheid, de natuur, mensen, de maatschappij en de wetenschap⁴. Vragen die deels ook betrekking hebben op andere wetenschapsgebieden, als letteren, economie, psychologie, politicologie en religiewetenschappen. Het verschil ermee is echter dat zij zich richten op een bepaald deel van de werkelijkheid. Zij stoppen op een gegeven moment met het stellen van vragen waar de filosoof doorgaat. Filosofie richt zich meer op de samenhang van verschillende vormen van 'weten'. Studenten leren dan ook om kwesties die ter sprake komen kritisch en onbevangen vanuit een steeds wisselend perspectief te benaderen om zo eerst tot een beter begrip en daarna misschien tot een oplossing te komen.

Het departement filosofie richt zich in onderzoek en onderwijs vooral op mens- en maatschappijwetenschappen.⁵ Filosofie geeft een inleiding in verschillende deelgebieden als sociale en politieke filosofie, wijsgerige antropologie, taal filosofie, logica, wetenschapsfilosofie, esthetica, ethiek en geschiedenis van de filosofie. Daarnaast wordt nadrukkelijk gewezen op het leren van een aantal vaardigheden als zelf onderzoek doen en dat van anderen kritisch beoordelen, helder argumenteren, presenteren en discussiëren, schrijven en wetenschappelijk publiceren. Er zijn 2 masters en een onderzoeksvariant in Tilburg. Een master 'Mens in Economie en Psychologie' en een master 'De Autonomie van het Subject en zijn Begrenzingsen'⁶. Beide masters zijn uitwerkingen van het centrale idee dat mensen complexer zijn dan we ooit dachten. Enerzijds zijn mensen minder zelfstandige of autonome denkers dan we dachten en anderzijds blijkt er niet één vorm van rationaliteit te zijn waaronder het menselijk gedrag te vangen is. Het beeld dat we van de mens hebben verandert steeds. Dat wordt aan de ene kant geïllustreerd door recent wetenschappelijk onderzoek, vooral binnen de economie en de psychologie. Steeds meer lijken wij als mensen bepaald te worden door processen die we niet onder 'denken' zouden scharen, maar eerder onder intuïtie, emotie, of zelfs lichamelijke instincten. Maar wat bedoelen we eigenlijk met 'intuïtie', 'emotie', 'rationaliteit', 'denken' en 'lichamelijkheid'? Aan de andere kant zien we onszelf nog steeds als morele wezens die in essentie vrij zijn en een eigen wil hebben. Deze gedachte

⁴ <http://www.uvt.nl/faculteiten/fgw/dfi/profiel/>

⁵ <http://www.uvt.nl/faculteiten/fgw/dfi/profiel/#onderwijs>

⁶ <http://www.uvt.nl/masterkiezers/opleidingen/fl/algemeen.html>

en de kritiek daarop, vormt een belangrijke kern van de Westerse filosofie. We hebben ideeën over wat goed en kwaad is, hoe de mens vrijheid geniet en mogelijkheden kan afwegen. We achten mensen doorgaans rationele wezens met bewustzijn. Maar wat is ‘vrijheid’, ‘moraal’, ‘rationele keuze’, ‘wil’ en ‘bewustzijn’?

Het Departement Filosofie richt zich in het onderzoek vooral op de filosofie in verband met Mens en Maatschappijwetenschappen⁷. Dit onderzoek vindt plaats in 6 secties: wetenschapsfilosofie, logica en taalanalyse, economie en ethiek, rechtsfilosofie, moraliteit en zedelijkheid, representatie en hermeneutiek. Verder valt op dat departement een gestructureerde en inhoudelijk uitgebreide site voor scholieren en docenten in het voortgezet onderwijs heeft; ‘Wijzer’ genaamd⁸. Bij alles deelgebieden staat ook hier telkens op de achtergrond de fundamentele vragen centraal naar wie we zijn en waarom, waartoe we leven en wat onze plaats is in een welhaast onmetelijk universum.

1.3 De Faculteit Katholieke Theologie

De Faculteit Katholieke Theologie (FKT) werd op 1 januari 2007 aan de Universiteit van Tilburg opgericht door een fusie van de Katholieke Theologische Universiteit in Utrecht en de Theologische Faculteit Tilburg⁹. De faculteit is gevestigd in zowel Utrecht als Tilburg. Als theologische opleiding is de faculteit erkend door de Heilige Stoel en door de Nederlandse Bisschoppenconferentie. Ze leidt mensen op die zich voorbereiden op een kerkelijke, maatschappelijke of wetenschappelijke functie die te maken heeft met geloof, zinvragen en existentiële vragen. Het is de enige faculteit voor katholieke theologie in Nederland met een wetenschappelijke opleiding tot kerkelijke ambten en diensten. Decaan Adelbert Denaux formuleert de kernopdracht van de faculteit als volgt; ‘Gelovig zoeken naar inzicht’¹⁰. Op deze faculteit heerst de gedachte dat een kritische bezinning op het geloof kan bijdragen tot een beter zicht op het mysterie van God. De faculteit wil studenten introduceren in de katholieke geloofstraditie zoals die zich 20 eeuwen ontwikkeld heeft en wereldwijd verspreid heeft. Daarnaast moeten studenten vertrouwd raken met een wetenschappelijke reflectie over deze traditie in de context van de hedendaagse cultuur. Er wordt ook gezocht naar dialoog met de academische wereld, in dialoog met de hedendaagse cultuur, samenleving en kerk om zo bij te dragen aan het morele en levensbeschouwelijke debat dat de wetenschap nodig heeft. Alle

⁷ <http://www.tilburguniversity.nl/faculties/humanities/sar3/>

⁸ <http://www.uvt.nl/faculteiten/fgw/watfilosofie/filosofie.html>

⁹ <http://www.uvt.nl/faculteiten/fkt/organisatie/>

¹⁰ <http://www.uvt.nl/faculteiten/fkt/organisatie/profiel-missie/>

mensen die betrokken zijn bij deze faculteit proberen een gemeenschap te vormen van mensen die elkaar steunen in hun gezamenlijk project van wetenschappelijke theologiestudie. Het gaat op deze faculteit dus niet alleen om de vorming van het intellect maar ook om de vorming van het spirituele en doorvoering daarvan in een bepaalde levensstijl.

Ook op deze faculteit wordt nadrukkelijk op het belang van academische vrijheid gewezen en een onbeperkte uitwisseling van ideeën omdat dat als wezenlijk wordt gezien voor het nastreven van kennis zoals ook vastgelegd in het faculteitsreglement. De academische vrijheid wordt verder uitgewerkt in 3 veronderstellingen, persoonlijke integriteit, wetenschappelijke competentie en nauwkeurigheid en oordeelkundigheid in publieke statements. De faculteit wil daarbij bewust binnen het spanningsveld van geloof en rede staan. Dat betekent dat ze bewust binnen de geloofstraditie van de Rooms-katholieke Kerk staat en die probeert te interpreteren en te articuleren. Het gaat dan om reflectie over de vele theologische, doctrinaire, liturgische, canonieke, pastorale, historische en culturele expressies en belichamingen ervan. De faculteit erkent de bevoegdheden van de Grootkanselier zoals vastgelegd in speciale statuten waarin de invloed van het kerkelijk magisterium (zoals vastgelegd in de Apostolische Constitutie *Sapientia Christiana*) is verwerkt, om de integriteit van de christelijke boodschap te waarborgen. Deze statuten zijn ook via de site te lezen. De faculteit ziet geen fundamentele tegenstelling tussen geloof en rationaliteit, omdat ze ervan uitgaat dat dezelfde god die zichzelf openbaart en het geloof schenkt, ook het menselijke verstand heeft gegeven. Met deze grondhouding hoopt Denaux valkuilen te vermijden als fundamentalisme of een van alle geloof ontluisterend rationalisme of empirisme. De faculteit situeert zich binnen de Nederlandse context van de 21ste eeuw, die wordt gekenmerkt door kerkelijk en religieus pluralisme en zelfs afkeer van de religie, die soms als een bron van geweld wordt gezien.

1.4 Hans van der Ven; pleidooi voor theologiebeoefening in een faculteit voor religiewetenschappen

Uit de voorgaande paragrafen blijkt dat de afgelopen jaren zowel de theologie als de religiewetenschappen in verschillende verbanden zijn ondergebracht en dat zij nadrukkelijk zoeken naar aansluiting met de moderne samenleving. Theoloog Hans van der Ven vindt de marginalisering van de theologie binnen de universiteit door een steeds kleinere groep

studenten en toenemende kerkelijke controle een groot probleem¹¹. De kerkelijke autoriteiten hebben teveel bemoeienis met de theologiebeoefening op de universiteit. Door zich te beroepen op theologische waarheidsclaims die onomstotelijk vast zouden staan en die niet op een academische manier hoeven worden getoetst, door bepaalde benoemingen te doen en het curriculum vast te leggen. Dit hoort niet op een universiteit en de kerkelijke autoriteiten marginaliseren hiermee de theologie net zoals de kerk zich in de samenleving marginaliseert. Van der Ven ziet de oplossing voor de theologie in een heel nieuw instituut. De theologie moet niet ondergebracht worden in een faculteit geesteswetenschappen met filosofie en letteren maar in een aparte faculteit religiewetenschappen. Van der Ven pleit voor deze faculteit met religiewetenschappen omdat de materie die met religie samenhangt zo veelomvattend is. Hij wil de faculteit baseren op 3 terreinen waarop de theologie zich van oudsher begeeft; de maatschappij, de universiteit en de religieuze gemeenschap¹². De Europese maatschappij verandert door onder meer processen van secularisering. De relevantie van kerk en religie neemt af, maar ondertussen neemt de behoefte aan spiritualiteit toe. Verder speelt globalisering een rol en is het onmogelijk religie buiten de deur te houden. Elke avond is er wel een religieuze gebeurtenis of strijd die via de televisie de huiskamer binnenkomt. We zijn ons steeds meer bewust van globale afhankelijkheid op economisch maar ook op cultureel en religieus terrein. De wereldwijde migratiestromen zijn ook niet onbelangrijk. We hebben niet alleen te maken met mensen die een betere economische positie zoeken maar ook in sociaal opzicht als groep een plek nodig hebben en gehoord willen worden. Dit laatste wordt volgens Van der Ven in Nederland niet meegenomen in het overheidsbeleid en zo veronachtzamen we de problematiek van de sociale cohesie. Want welke mogelijkheden hebben migranten gehoord te worden en werkelijk deel uit te maken van onze samenleving? Een theologische faculteit die wel over de eigen vakken heen nadenkt over deze ontwikkelingen heeft zin. Bovendien zijn vele mensen van die migrantenstromen christen¹³. Onderzoek en onderwijs kunnen in onze religieus complexe wereld niet beperkt blijven tot de christelijke godsdienst. De andere religies hebben ook een plek evenals de niet-religieuze, immanente levensbeschouwingen die voortkomen uit de verlichting en die gericht zijn op de ontcijfering van de zin van het leven¹⁴. Van der Ven is op zoek naar een soort onderwijs en onderzoek dat doortrokken is van de zoektocht naar voorwaarden die een interreligieuze

¹¹ Johannes A. (Hans) van der Ven, 'Theologie beoefenen in een faculteit van religiewetenschappen', in:

Tijdschrift voor Theologie 42 (2002) nr. 3, 245

¹² idem, 245

¹³ idem, 248

¹⁴ idem, 250

dialogo bewerkstelligen. Welk doel die dialoog dan heeft – eenheid der godsdiensten, respectvol laten voortbestaan van de veel godsdiensten - laat hij buiten beschouwing omdat het zoeken naar voorwaarden voor dialoog al moeilijk genoeg is. Hij wil ingaan op de interreligieuze dialoog als proces. Daar zijn in de eerste plaats uitwisseling van wederzijdse overtuigingen, waarden en normen, ritens en handelingspatronen voor nodig. Gebrek aan kennis leidt tot misverstanden en vooroordelen. Soms echter komt een dialoog niet verder dan uitwisseling in bijvoorbeeld situaties met jarenlange conflicten. In de tweede plaats kan er worden vergeleken wat onderlinge overeenkomsten en verschillen zijn en natuurlijk zijn vooral de overeenkomsten zijn vruchtbaar¹⁵. Een derde stap is volgens Van der Ven de zog. perspectiefwisseling. Omdat de verschillen tussen godsdiensten contacten negatief beïnvloeden kunnen de gesprekspartners door middel van perspectiefwisseling zich losmaken van het eigen egocentrische, reliocentrische en etnocentrische perspectief en zich instellen op die van de ander. Dit maakt duidelijk dat het eigen perspectief niet het enige is of vanzelfsprekend is. Als de dialoog lukt – en deze stap is erg moeilijk – kan men elkaar beter begrijpen. Begrijpen is overigens niet hetzelfde als de waarheid van de ander te erkennen¹⁶. Het begrip waarheid is immers cruciaal in godsdiensten. Contacten tussen godsdiensten monden vaak uit in hevige strijd om de waarheid. In de dialoog zou men op zoek moeten gaan de waarheid waarbij perspectiefwisseling - zonder ook zichzelf uit het oog te verliezen - een middel is. Het tweede terrein waarop de theologie zich van oudsher begeeft is de universiteit. Van der Ven wil bij het universitaire curriculum andere faculteiten betrekken, omdat zij kunnen bijdragen aan een verscherping en verdieping van de studie van de interreligieuze dialoog. Zij kunnen vanuit het eigen paradigma van bijvoorbeeld het recht of de economie het verschijnsel godsdienst bestuderen¹⁷. Tot slot is de gemeenschap een belangrijk terrein voor de theologie. Zij is het vertrekpunt als je religie vanuit een binnenperspectief bestudeert. Dit binnenperspectief betekent niet dat je gelovig moet zijn. Het is een cognitieve aangelegenheid en dat betekent dat je je kunt verplaatsen in een religie en haar aanhangers. Daar is slechts een zekere openheid, gevoeligheid en empathie voor nodig¹⁸. Van der Ven ziet de religiestudies gekenmerkt door het streven godsdienst te verklaren vanuit de menselijke natuur en cultuur zoals; mentaliteit, psyche, samenleving of zingeving. De nieuwe faculteit heeft joodse, christelijke islamitische, hindoeïstische, Aziatische theologen nodig en ook vertegenwoordigers van niet – religieuze levensbeschouwingen. De plek voor de christelijke

¹⁵ idem, 252

¹⁶ idem, 255

¹⁷ idem, 260

¹⁸ idem, 262

theologie blijft voor Van der Ven wel centraal en hij vindt dat zij in ieder geval bestudeerd moet blijven zoals dat nu het geval is, want dat is van belang voor de relatie tussen kerk en faculteit en ook voor het historische en contemporaine maatschappelijke gewicht van het christelijke geloof voor de Europese samenleving¹⁹. Toch zullen zowel kerken als andere religieuze gemeenschappen zich tekort gedaan voelen op deze nieuwe universiteit. Maar wat levert dat op? Als in een rapport van de Nederlandse Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid maar liefst 4 keer het belang onderstreept wordt van het opleiden van imams, moeten we dan overal aparte schooltjes voor opzetten? Van der Ven denkt van niet. Hij ziet de oplossing in de omvorming van de theologische faculteit in een faculteit voor religiewetenschappen. Dit kan voor de Nederlandse kerken resulteren in twee houdingen. Ze hebben vertrouwen in een vrije zoektocht naar waarheid aan de universiteit, of ze trekken zich terug in aparte schooltjes en blijven zelf aanmodderen²⁰. Het antwoord vanuit de katholieke theologie op de Universiteit van Tilburg is tweeledig. Het blijft een eigen theologische faculteit gestuurd door kerkelijke autoriteiten met de katholieke leer als vertrekbasis en doel, maar met een plek op de universiteit die inhoudelijk tot weinig zal leiden.

Terugblik

In dit hoofdstuk ging ik op zoek naar de uitgangspunten van studie en onderzoek van de disciplines religiewetenschap, theologie en filosofie zoals die op de Universiteit van Tilburg worden gegeven en naar een meer wetenschappelijke discussie over theologie en religiewetenschappen in Nederland. De theologie en religiewetenschappen - zoals die waren georganiseerd tot 1 juli 2010 - leggen vooral nadruk op de rol van religie in een veranderende samenleving. De religiewetenschappers zijn wel betrokken maar niet gebonden aan een confessionele beoefening van hun vak. Wetenschappelijke maatschappelijke functies in zingeving en ethiek, levensbeschouwing en religie. De theologie onderwijst en onderzoekt vanuit een gelovige binnenpositie en wil de studenten in de geloofstraditie introduceren met als doel een beter zicht op het mysterie van God. Het gaat er ook om de vorming van het spirituele en doorvoering daarvan in een bepaalde levensstijl. Deze faculteit staat bewust in de spanning tussen rede en geloof. Het is de enige opleiding in Nederland met een wetenschappelijke opleiding tot kerkelijke ambten. De filosofie is vooral geïnteresseerd in de samenhang van verschillende vormen van 'weten' waar religie een onderdeel van is. Voor de filosofie is het onderwerp religie een stukje van het antwoord op de vraag naar wie de mens

¹⁹ idem, 264

²⁰ idem, 266

eigenlijk is en de filosofie richt zich vooral op fundamentele vragen over de werkelijkheid zoals die voorkomen in bv. mens- en maatschappijwetenschappen. Het departement geeft dan ook een inleiding met geheel verschillende deelgebieden van de filosofie als politiek, antropologie, taal, logica ethiek en geschiedenis. De filosofie profileert zich daarnaast ook nadrukkelijk als departement dat leert onderzoeken, leert om kritisch naar onderzoek te kijken en leert schrijf- en gesprekstechnieken. Verder valt op dat de filosofie vooral inspiratie haalt uit economie en psychologie. Hier ligt dus nadrukkelijker een link met andere faculteiten. Het onderzoeksprogramma van filosofie is op geen enkele wijze nadrukkelijk gericht op religie, wel op bijvoorbeeld economie en recht. Raakvlakken met de theologie en religie zijn er wel maar in onderwerpen als moraliteit en zedelijkheid, maar het is niet duidelijk in hoeverre en sprake is van samenwerking op deze gebieden. Waartoe de filosofieopleiding studenten opleidt is nog minder duidelijk dan de algemene bewoordingen die religiewetenschappen gebruikt. Eigenlijk klinkt de theologieopleiding veel spannender dan religiewetenschappen. In de theologie klinkt bevlogenheid door en ook iets dat spannend lijkt te zijn. Zij gaan op zoek naar het mysterie dat God heet, gaan bewust in de spanning tussen rede en geloof gaan staan, en willen hun inzichten doorvoeren in een bepaalde levensstijl. Filosofie klinkt ook spannend omdat het je leert inzien dat de mens minder zelfstandig en autonoom zijn dan we dachten en het menselijke gedrag is niet te vangen in welke rationaliteit dan ook. Het idee mens verandert steeds! Hier word je nieuwsgierig van. Misschien had Hans van der Ven de faculteit Geesteswetenschappen in Tilburg voor ogen in zijn artikel. De manier waarop deze faculteit is georganiseerd en in rap tempo verandert om te overleven is precies het proces waar Van der Ven niet in gelooft. Alleen een nieuwe faculteit religiewetenschappen waarin de theologie een onderdeel is heeft kans van slagen. Uitgaan van een christelijke theologie alleen is geloofwaardigheid verspelen. Het zal niet gemakkelijk zijn een faculteit te realiseren zoals Van der Ven die voor ogen heeft. De mensen die verbonden zijn aan een theologische faculteit zijn ook sterk verbonden met het eigen geloof en de eigen theologie. In het volgende hoofdstuk wordt aan de hand van 2 theologen duidelijk hoe zij als wetenschapper in de eigen theologie staan en in hoeverre zij al dan niet bereid zijn over grenzen heen te kijken.

Hoofdstuk 2 Pleidooien voor behoud van theologie op de universiteit

Inleiding

In dit hoofdstuk wil ik met 2 christelijke theologen dieper op de ontwikkelingen van met name christelijke theologie ingaan. De positie van de christelijke theologie staan immers het meest ter discussie omdat zij geloofwaardigheid en dus terrein verliest in de samenleving en op de universiteit. Voor filosofie geldt dit alles niet en daarom laat ik de ontwikkelingen van deze discipline nog even buiten beschouwing. Voor hoogleraar Erik Borgman is god de oorsprong, dragende grond en doel van de werkelijkheid en dat betekent dat de moderne samenleving een intrinsiek religieus gehalte heeft. Borgman wil een theologische visie ontwikkelen op wetenschap en universiteit. Met een korte geschiedenis van de positie van de theologie op de universiteiten wil hij tot een nieuw onderzoeksprogramma komen. De visie van Thomas van Aquino kan helpen bij het opzetten van een nieuw onderzoeksprogramma voor de hedendaagse theologie. De Canadese theoloog Cantwell Smith (1916-2000) heeft de afgelopen decennia de opkomst gezien en de bijdrage onderkent van religiewetenschappen, maar ziet ook dat met die wetenschap alleen een belangrijk onderdeel van mens-zijn is uitgesloten, namelijk het besef van het transcendente. Smith pleit dan ook voor een terugkeer naar een persoonlijke band met god die verder reikt dan de eigen traditie alleen. Op die manier kunnen religieuze leiders en theologen met elkaar in dialoog gaan om wereldwijde religieuze problemen op te lossen.

2.1 Erik Borgman; theologie als centrale discipline

‘Weg van de theologie en op naar de religiewetenschappen’, is een veelgehoorde uitspraak onder uiteenlopende collega’s volgens Borgman²¹. De huidige tendens op de universiteit is om alleen nog maar wetenschappelijk te willen zijn en controleerbare uitspraken te doen en op geen enkele wijze engagement te tonen met de inhoud. Voor Borgman hebben deze veranderingen echter geleid tot een pleidooi vóór het behoud van de theologie. Het belang van de theologie ligt volgens hem in de weerbarstige claim dat de god waarover de religieuze tradities spreken en in het bijzonder de christelijke, de oorsprong, de

²¹ Erik Borgman, *Want de plaats waarop je staat is heilige grond, God als onderzoeksprogramma*, inaugurale rede aan het Departement Religiewetenschappen aan de universiteit van Tilburg, 29 februari 2008, 7

dragende grond en het doel is in wiens dynamiek wij allen leven. De tradities die zijn opgebouwd rond deze god verhelderen het leven dat wij leiden. Strikt blijven kijken naar de studie van deze tradities, maakt de theologie leeg. De theologie zou daarom bij de onmogelijke opdracht moeten blijven de god bloot te leggen als degene die de zin en betekenis van het leven doet oplichten. We hebben daarbij de dynamiek van de tradities zelf nodig.

Wat zijn dan de uitgangspunten van het onderzoeksprogramma? Borgman gaat dus uit van een god die oorsprong, dragende grond en doel van de werkelijkheid is en dat heeft tot gevolg dat de moderne cultuur een intrinsiek religieus gehalte heeft²². De theologie is zowel deel van de religie als onderscheiden levenssfeer als van de reflectie op de moderne situatie als geheel. De theologie moet zich als intellectuele activiteit voluit verantwoorden en inzichtelijk maken aan de hand van het onderzoek wat er in de wereld aan de hand is om zo een bijdrage leveren aan de voortgang van onze cultuur. Theologie veronderstelt de waarheid van de tradities waarmee zij verbonden is en staat daarom ook onder druk. De geesteswetenschappen staan eigenlijk allemaal onder druk omdat ze moeten worden ontdaan van hun normatieve aspecten om vandaag de dag wetenschappelijk te zijn. Zo moet literatuurwetenschap het bestuderen van visies op de literatuur worden, niet wat de literatuur nu zelf zegt en wat dat betekend voor ons. Dat is dan een privé-overtuiging van de wetenschapper. Zo moet de studie naar bijbelse geschriften ook wetenschappelijk zijn. Er moeten controleerbare uitspraken worden gedaan over de tekst, oorspronkelijke tekst en verbinding met andere teksten. De waarde die de wetenschapper er zelf aan geeft is weer een privé-overtuiging. Het hele voortbestaan van bijvoorbeeld bijbelwetenschappen hangt af van de algemene erkenning dat de bijbel voor onze cultuur een bron is van belang. Helaas is de algemene erkenning steeds minder gemeengoed en krijgen studenten nog maar weinig aanbod en kans de bijbel te bestuderen, zodat het belang ervan nog minder wordt. Borgman pleit niet alleen voor een plek voor de theologie op de universiteit, maar wil een heel andere visie op wat wetenschap is. Borgman wil een theologische visie ontwikkelen op wetenschap en universiteit. Daarvoor maakt hij gebruik van de geschiedenis.

²² idem, 11

2.2 Een korte geschiedenis van de theologie op de universiteit

Een nieuwe positie voor de theologie kan gevonden worden door te kijken vanuit de geschiedenis waarin de moderne theologische universiteit zich ontwikkelde in het 9^e eeuwse Duitsland²³. Van begin af aan is de positie van de theologische universiteit al vol spanning. Het geloof neemt dan al aan invloed af en het werd al gauw duidelijk dat wat de theologie te zeggen heeft niet langer waar is voor iedereen. Theoloog Friedrich Schleiermacher (1768-1838) heeft in deze tijd veel invloed. Theologie is voor hem enerzijds een wetenschappelijke discipline temidden van anderen op de universiteit. Het bestaansrecht van de theologie bevindt zich voor Schleiermacher anderzijds in het voortbestaan van de kerk. De kerk is dus het empirische gegeven. De kerk wordt bezield door een eigen geest en het is de eigen taak van de theologie deze geest te achterhalen. Dit onderzoek dient dan wel op wetenschappelijke wijze te gebeuren. Nu hadden de vrijheidsidealen van de Franse revolutie geleid tot de verwerping van het heilige gezag van de kerk die in naam van god het mensdom bestuurt. De toenmalige paus Leo XIII (1810-1903) vond het de plicht van de katholieken om in het maatschappelijke leven de terugkeer te propageren naar het absolute gezag van de kerk²⁴. Toch was de paus niet alleen tegen de moderniteit; de kerk moest ook een alternatief bewerkstelligen dat ook zelf modern was. Hij vond een samenhangende visie over de werkelijkheid in het werk van Thomas van Aquino. Filosofie en theologie worden bij hem op een katholieke normatieve manier bij elkaar gebracht. Op verschillende plaatsen in de wereld werden centra voor Thomistische wijsbegeerte opgericht. Deze lijn werd doorgetrokken toen in Nederland in 1923 de eerste katholieke universiteit in Nijmegen werd opgericht. De rector stelde dat wetenschap in zichzelf onvoldoende toereikend was om inzicht te krijgen in het wezen der dingen. Daarom zou het goed zijn om ‘de Openbaring’ zoals deze door de room-katholieke kerk bewaard en verkondigd werd, te hanteren als toetssteen. Toch wil Thomas de band tussen theologie en andere disciplines niet afhankelijk maken van een synthetische visie op de werkelijkheid die beiden moet verbinden. Het is de werkelijkheid zelf die hen verbindt omdat ze er beiden op gericht zijn en er deel van uitmaken.

De Engelse theoloog John Henry Newman (1800-1890) ziet op de universiteit voor alle disciplines en ook de theologie een rol en weggelegd en ziet ook het theologische gehalte van de wetenschappen²⁵. Hij heeft een levende, maar nooit volledig gerealiseerde

²³ idem, 87

²⁴ idem, 90

²⁵ idem, 94

werkelijkheid voor ogen waaraan de hele gemeenschap van wetenschappers deel heeft. Het theologische gehalte is dat zij allen gericht zijn op delen van de werkelijkheid, zoeken naar de volheid van waarheid die volgens Newman god is. De universiteit is dan een theologische vindplaats. Volgens Borgman heeft Newman iets teruggevonden van wat al bij Thomas te vinden is en bij zijn leermeester Albertus de Grote (1206-1280)²⁶. Thomas en Albertus voeren ons terug naar de ontstaansgeschiedenis van de universiteit in de twaalfde en dertiende eeuw. Deze periode was sterk religieus gekleurd en het was tevens een periode van economische en sociale veranderingen door de ontdekking van nieuwe technologieën die leidde tot de studie van de natuur. Die studie stond niet in het teken van religieuze of kerkelijke doelen, maar werd bestudeerd omwille van zichzelf. Albertus was iemand die met eigen ogen systematisch de natuur wilde observeren. Dit deed hij wel als theoloog en gelovige en hij vond dat de hele wereld door een theologische bril bekeken kan worden want het streven naar kennis en de wetenschap waartoe deze blik leidde, was juist vrees voor god. Thomas neemt dit standpunt over en verklaart uitdrukkelijk dat op theologische gronden de beoefening van seculiere wetenschappen te prijzen is²⁷. Mensen kunnen god alleen maar kennen via de materiele werkelijkheid die via de zintuigen tot hen komt. Wat gods natuur in zichzelf is, is niet bekend. Daarom is de filosofie een hulpmiddel en steun voor de theologie. Theologie is dus de meesteres, zij het een zwakke want wat precies in de bijbel en de christelijke tradities heilig is en wijsheid is nog maar de vraag. Het diepste inzicht is volgens Thomas weten dat we god niet kennen, alles wat hij is overstijgt ons. Het wezen van de dingen is ons onbekend. Wij kennen het bestaan van de dingen, maar niet hoe het mogelijk is en wat het betekent dat zij bestaan.

De visie van Thomas lijkt erg ver verwijderd van die van de hedendaagse wetenschappen. Maar na eeuwen van kennis en wetenschap zitten we nog steeds met hetzelfde mysterie²⁸. Moderne wetenschappers denken wel dat de wereld een in zichzelf gesloten geheel is van oorzaken en gevolgen. Moderne wetenschap onderzoekt de werkelijkheid alsof er geen god is. In de huidige tijd is volgens Borgman de leidende draad niet het mysterie van god en het zoeken naar waarheid teken van kwaliteit van de universiteit, maar is de titel 'excellentie' het magische woord. Met dit begrip zou kwaliteit van onderwijs en onderzoek of van individuele wetenschappers uitgedrukt worden²⁹. De ene keer betekent excellent dan een positieve onderzoeks- of onderwijsevaluatie, de andere keer de

²⁶ idem, 96

²⁷ idem, 97

²⁸ idem, 100

²⁹ idem, 102

aantrekkelijkheid voor studenten, investeerders of wetenschappers van elders. Dit alles is erg handig voor publiciteitscampagnes en ter rechtvaardiging van kleinere en grotere veranderingen of om onderzoeksvorstellen al dan niet voor financiering in aanmerking te laten komen. Een dergelijke universiteit is voor Borgman geen model voor een ideale samenleving, maar het is wel de situatie waar we het mee moeten doen. We kunnen niet anders dan inzien dat we leven in een gefragmenteerde werkelijkheid en proberen zelf na te denken over welke machten ons leiden. Wetenschap zelf is een soort god voor jonge mensen die werkt als een soort fabriek omdat er alleen gebruik wordt gemaakt van het koele verstand en niet van het hart. Voor Thomas is echter toewijding aan het zoeken naar waarheid een toewijding aan god en het doel van de tocht. En voor zover disciplines aan de universiteit zich laten verstaan als toewijding aan de waarheid hoort theologie er thuis. Voor Borgman hoeft theologie niet op natuurwetenschap te lijken om bestaansrecht te hebben, maar moet wel laten zien hoe zij op zinvolle wijze met natuurwetenschap in gesprek kan gaan. Wat is dan uiteindelijk de taak van de theologie³⁰? Borgman wil onderzoeken of en hoe het mogelijk is vanuit theologie aanzetten te geven voor een nieuwe visie op de samenhang van de universiteit als ‘komende gemeenschap’ van mensen en een waarlijk omvattende eenheid. De god naar wie gezocht wordt is een god in een open onderzoeksprogramma waarin wie en wat god is nog aan het licht moet komen. Borgman wil op zoek naar wat hij ‘heterotopieën’ noemt. Waar utopieën beelden zijn van een wereld die nergens bestaat, zijn heterotopieën plaatsen waar andere mogelijkheden aan het licht komen dan die in de heersende cultuur zijn gerealiseerd. Plaatsen waar verdrongen beelden een kans krijgen en waar god zich openbaart. De theologie moet in de tekenen van de tijd gods onzichtbare en bevrijdende presentie ontdekken en geloofwaardig ter sprake brengen. Eigenlijk staat er voor Borgman meer op het spel dan theologie, god zelf staat op het spel in zijn geloofwaardigheid zoals die door de traditie wordt verkondigd. Als er niets gevonden wordt op de heterotopische plaatsen laat god zich blijkbaar niet meer vinden. Dan is het theologische onderzoeksprogramma van Borgman ten einde. Daarom is theologie niet toch zeker van zichzelf in onze tijd. Voor Borgman staat zoeken naar waarheid in rechtstreeks verband met het zoeken naar god. Voor zover disciplines zich bezighouden met een zoektocht naar waarheid hoort theologie ook thuis op de universiteit. Ik denk dat dit zeker waar is. De theologie heeft een eigen manier van zoeken naar waarheid zoals elke andere discipline dat ook heeft. De rector van de universiteit Nijmegen stelde dat wetenschap in zichzelf onvoldoende toereikend is om inzicht te krijgen in

³⁰ idem, 110

het wezen der dingen. Daarom zou het goed zijn om ‘de Openbaring’ zoals deze door de room-katholieke kerk bewaard en verkondigd werd, te hanteren als toetssteen. Ook dit soort constructies zijn mogelijk en bestaan op de universiteit. Of het vandaag de dag nog veel oplevert voor de samenleving is echter zeer de vraag.

2.3 Cantwell Smith; een globale theologie en de terugkeer van het transcendent

Smith stelt voor na te denken over een religie in het enkelvoud³¹. Afzonderlijke religieuze tradities bestaan en moeten wel onderkend worden, maar niet van elkaar afgezonderd. Religie is eigenlijk iets dat universeel is en als zodanig moet worden bekeken en beleefd. Religie hoort bij de mens en zijn hele geschiedenis en is een proces dat zich elke dag afspeelt en ook vernieuwt, of je het nu hebt over de islam, hindoeïsme of het christendom. Religie is ook dynamisch verbonden met andere religies. Denk bijvoorbeeld aan de rozenkrans die is ingevoerd door christenen tijdens kruistochten en overgenomen door moslims. Het gebruik van de rozenkrans gaat weer terug op hindoegebruiken.

De huidige periode is echter radicaal verschillend van alles wat zich in de geschiedenis afspeelde en wat vooral opvalt, is de opgang van het secularisme in de westerse cultuur³². In de hele menselijke geschiedenis zou er geen vergelijkbare tendens zijn geweest. Voor het eerst ziet een kleine groep mensen niet langer de bredere context van menszijn, die zowel wereldlijk als transcendent is. Toch denkt deze groep haar ideeën wel wereldwijd over te moeten brengen. Deze groep heeft volgens Smith dus een beperkte kijk ontwikkeld op de eigen en de globale beschaving. Voor deze groep is moderniteit dynamisch en religie statisch. Deze houding zorgt volgens Smith voor een verwrongen kijk op de hele geschiedenis van religie. Bovendien zie je nu bij sommige gelovigen ook een andere houding opkomen ten aanzien van de eigen religie. Er wordt namelijk steeds meer op zoek gegaan naar een zogenaamde échte christelijke of islamitische leer en het creëren van verbintenis en persoonlijke band met god verdwijnt dan naar de achtergrond.

Volgens Smith hebben geseclariseerde westerlingen hun ziel verruild voor een zelf, een concept dat duidelijk meer individualistisch en werelds georiënteerd is³³. In wetenschap wordt de theologie verruild voor religiewetenschap. Men isoleert de 2 disciplines van elkaar zodat de theologie geen last meer heeft van kritiek uit wetenschappelijke hoek en wetenschap

³¹ Cantwell Smith in Lieve Orye, *Verborgene hypotheses in menswetenschap*, VUBpress, Brussel. 2001, 50

³² idem, 52

³³ idem, 54

hoeft de religieuze realiteit niet meer ernstig te nemen. Maar zo verliezen beiden een essentieel stuk menselijkheid uit het oog. Smith is er echter van overtuigd dat er een nieuwe tijd aanbreekt³⁴. In tegenstelling tot voorheen zullen zowel de religieuze tradities zelf als de studie van religie een belangrijke actieve rol gaan spelen in de menselijke geschiedenis. Hij ziet maar een weg en dat is dat iedereen de enorme religieuze tegenstellingen en diversiteit zal gaan moeten erkennen en de eenheid van het religieuze gaat beseffen. De afzonderlijke religieuze tradities zullen gaan participeren in het grote geheel. Het eigen geloof zal gezien gaan worden als een tussen de velen. Een religie staat op eigen wijze in verbinding met het transcendente maar tussen de andere tradities. Dit leidt volgens Smith niet tot een verlies van het eigen geloof, want ieder mens moet iedere dag opnieuw individueel zijn eigen geloof voeden en vormen omdat religie een dynamisch gebeuren is.

De taak van de universiteiten bestaat erin dit proces te intellectualiseren zodat het ook werkelijkheid wordt³⁵. Universiteiten zouden immers een cruciaal onderdeel uitmaken van de religieuze geschiedenis zelf. Toch is een louter intellectuele inbreng niet voldoende. Het typisch menselijke en dus het transcendente in de plaats van de menselijke geschiedenis is erbij nodig. Smith zou daartoe graag een herontdekking van het woord geloof als vertrouwen doen. Dit gaat gepaard met een verandering van het hart, van geloven als overtuiging naar geloven als vertrouwen. De redding van de wereld in vertrouwen en geloof en een echt wetenschappelijke studie van religie in enkelvoud zijn voor Smith onlosmakelijk verbonden.

Terugblik

In dit hoofdstuk heb ik aan de hand van 2 christelijke theologen onderzocht welke ontwikkelingen er gaande zijn in de wetenschappelijke wereld van de theologie. Volgens Borgman heeft de theologie heeft de onmogelijke opdracht god bloot te leggen als degene die de zin en betekenis van het leven doet oplichten. De religiewetenschappen moeten alle niet controleerbare uitspraken buiten beschouwing laten, wat Borgman een smalle visie van onderzoek noemt. Toch zou je de nadrukkelijke focus op de het christendom alleen ook een smalle visie kunnen noemen. Dat we na eeuwen van kennis en wetenschap nog steeds met hetzelfde mysterie zitten dat we die kennis niet kunnen doorgronden is voor Borgman reden voor een plek voor de theologie op de universiteit. Maar waarom dan geen plek voor islamitische theologie, hindoeïstische theologie enz. Waarom neemt Borgman alleen de

³⁴ idem, 55

³⁵ idem, 57

christelijke theologie als uitgangspunt? De zoektocht naar waarheid kan toch niet meer vanuit een middeleeuwse thomistische visie alleen ondernomen worden? Borgman blijft uitgaan van een Nederlandse en vooral christelijke situatie en heeft het niet over bijvoorbeeld de vele moslims die ons land herbergt en een plek die zij op universiteit zou kunnen innemen. Een hedendaagse moderne theoloog kan de visie Thomas over het zoeken naar waarheid wel meenemen maar kan het eigenlijk niet meer maken die louter christelijk te interpreteren. Als de menselijke kennis in overeenstemming is met gods kennis zouden er immers vele theologieën inpassen. Een werkelijke uitdaging zou zijn om met theologen van verschillende religies te zoeken naar een overstijgend godsidee dat meer past bij de universele theologie van Smith. Borgman wil verder op zoek naar wat hij 'heterotopieën' noemt, plaatsen waar andere mogelijkheden aan het licht komen dan die in de heersende cultuur zijn gerealiseerd. Plaatsen waar verdrongen beelden een kans krijgen. Als je dit zou doen in onze samenleving zouden er niet alleen verdrongen christelijke beelden aan het licht komen, maar ook voor die van andere religies. Bovendien zouden er ook heel andere beelden naar voren komen, nieuwe beelden die misschien helemaal niet passen bij een godsidee zoals we dat uit de geschiedenis kennen. Borgman beseft wel dat de theologie zoals die tot nog toe is vormgegeven het bepaald niet gemakkelijk heeft. Hij twijfelt of het door hem voorgestelde onderzoeksprogramma het ook zal halen. Cantwell Smith kijkt verder dan de christelijke theologie alleen. Hij is overtuigd van de kracht van een universele theologie. Het kan voor hem gewoonweg niet anders. Wie leeft vanuit de eigen traditie maar in het besef van het grote geheel, heeft volgens Smith de beste kansen religieuze conflicten op te lossen. Dit geldt dan op kleine schaal in individuele contacten en op grote schaal door de inzet van religieuze leiders en hun dialogen op universiteiten. Maar wat te doen met de steeds groter worden groep gelovigen die volgens Smith zo sterk op zoek zijn naar de echte leer? Hoe gemakkelijk zullen zij overtuigd worden van een meer dynamisch idee over religie? Wie leeft in een economisch, sociaal of religieus onderdrukte situatie heeft eerder de neiging houvast te zoeken in vaststaand geloof. Wat is de strategie van Smith die een meer dynamische blik kan bewerkstelligen? Wellicht moeten mensen eerst van hun eigen traditie loskomen, zich seculariseren en vrij zijn van welke al te sterke overtuiging dan ook, om pas daarna vanuit menselijk perspectief de ontmoeting en dialoog met elkaar aan te gaan over wat mens-zijn is. Toch denk ik dat de ideeën van Smith beter bij de moderne tijd passen die vraagt om een interreligieuze dialoog en een religie in enkelvoud. De ideeën van Borgman lijken te weinig over de eigen grenzen heen te gaan om echte aansluiting te vinden bij de samenleving en studenten van nu. In het volgende hoofdstuk maak ik de overgang naar de positie van de levensbeschouwelijke schoolvakken. Daar vindt

niet alleen een overgang plaats van theologisch of godsdienstig onderwijs richting levensbeschouwing en religieonderwijs, maar daar komt het vak filosofie steeds vaker in beeld. Ik denk eigenlijk dat er op een universiteit en op school plaats moet zijn voor een zoektocht naar waarheid maar dat je die waarheid nooit zo mag invullen zoals Borgman dat wil. Zeker niet op een bestaande universiteit waar mensen met heel verschillende overtuigingen reeds werkzaam zijn. Borgman gaat uit van een god die oorsprong, dragende grond en doel van de werkelijkheid is en dat heeft tot gevolg dat de moderne cultuur een intrinsiek religieus gehalte heeft. Op zich lijkt me dat voor een theologische faculteit een mooi uitgangspunt mits je over de grenzen van de eigen religie heen kijkt. Dit uitgangspunt voor een hele universiteit vast te stellen lijkt me verre van ideaal – omdat de samenleving te zeer multicultureel is - laat staan mogelijk. Het is misschien mogelijk als er een nieuwe universiteit opgericht wordt die alleen mensen in dienst neemt van bepaalde levensbeschouwelijke of religieuze overtuigingen en dus ook studenten trekt met diezelfde overtuigingen. Voor een middelbare school geldt dit ook. In de vakken levensbeschouwing en filosofie mag je op zoek gaan naar waarheid en kan een vakgroep zelf levensbeschouwelijk gekleurd zijn, maar je mag de rest van de school niet verplichten ook dezelfde uitgangspunten in te nemen. Dat kan alleen een schooldirecteur doen die een school opricht die bijvoorbeeld op bepaalde manier religieus of levensbeschouwelijk gekleurd is. Hij kan vervolgens docenten aannemen die dezelfde overtuigingen hebben en zo bepaalde leerlingengroepen aantrekken.

Hoofdstuk 3 De positie van de schoolvakken godsdienst/levensbeschouwing en filosofie

Inleiding

Niet alleen de positie van theologie en religiewetenschappen staat ter discussie en verschuift, ook de positie van de schoolvakken godsdienst/levensbeschouwing verandert. Op wetenschappelijk niveau zit er vooral spanning in de verhouding geloof en wetenschap en de mate waarin kerkelijke autoriteiten betrokken zijn bij het wetenschappelijk onderzoek. Een universele theologie of religiewetenschap zou bovendien meer passen bij de huidige tijd. Op de universiteit vormt filosofie geen bedreiging in die zin dat zij de theologie of religiewetenschappen dreigt te nemen, dat is wel het geval bij het schoolvak filosofie, dat steeds meer in beeld komt en steeds vaker in samenwerking met levensbeschouwing wordt gegeven. Op de middelbare school het vak levensbeschouwing steeds minder vormend en steeds meer kennisgericht. En ook docenten – en met name de jongere docenten – voelen zich niet meer prettig bij een socialiserende rol. In dit hoofdstuk wil ik de ontwikkelingen hiervan weergeven en overdenken. Sommige auteurs menen dat er een kruisbestuiving moet gaan plaatsvinden tussen beide vakken en zien al goede tekenen daarvan in recent uitgekomen lesmethoden voor middelbare scholen. Er zijn ook nog genoeg docenten die menen dat het belangrijkste doel van levensbeschouwing ligt in het vormen van de eigen identiteit van de leerling al dan niet in relatie met god, godsdienst of het transcendente. Ik vraag me af of er nog wel plaats is religieus beleven op school? Leerlingen zelf vinden het vooral de taak van school is om hen kennis bij te brengen en hen niet te socialiseren in een bepaalde richting. Toch zijn er nog veel scholen in Nederland die bijzonder confessioneel zijn en waar godsdienstpedagogiek een taak heeft. Voor godsdienstpedagogen levert de christelijke theologie nog steeds de inhoud en vaardigheden om te leren theologiseren: het belangrijkste van de godsdienstonderwijs op bijzondere scholen. Maar tevens pleiten zij voor het binnen halen van voorgangers uit het bv. hindoeïsme en de islam en zien zij graag een vertaalslag naar de het leven buiten school. Maar welke theologie staan zij dan voor?

Kijkende naar ontwikkelingen in lesmethoden dan vindt er een duidelijke verschuiving plaats van levensbeschouwing naar levensbeschouwing en filosofie. Voor de theologie is steeds minder plaats. Ook op Europees niveau wordt er nagedacht over levensbeschouwelijk onderwijs. Het debat in Europa is verdeeld in 2 uitersten. Aan de ene kant wordt religieonderwijs gezien als iets uit het verleden en anderzijds als een bijdrage in ontwikkeling

van identiteit en dialoog. In de laatste paragrafen van dit hoofdstuk sta ik stil bij het filosofieonderwijs in Nederland en de vraag of het vak verplicht zou moeten worden.

3.1 Overeenkomsten en verschillen tussen levensbeschouwing en filosofie

Sommige schoolleiders menen dat het vak levensbeschouwing wel in filosofie kan opgaan³⁶. Aan levensbeschouwing hangt immers nog altijd de geur van bijzondere identiteit en religiositeit en de postmoderne mens beschouwt liever dan dat hij stelling neemt en keuzes maakt. Met deze gedachten in het achterhoofd stelt Paul Boersma de vraag naar de relatie tussen religie en rede en vooral de relatie tussen levensbeschouwing en filosofie dat meer en meer zijn weg vindt in het Nederlandse onderwijs. In het artikel komen enkele docenten op middelbare scholen en redactieleden van Narthex aan het woord. Redactielid Marco Otten stelt dat zowel levensbeschouwing als filosofie de vraag stellen naar het ware, schone en goede³⁷. Bij levensbeschouwing spelen daarnaast ook gevoelens, handelingen en intuïtie mee en zo gezien is levensbeschouwing omvattender dan filosofie dat zich richt op de cognitie. Docent Ton Zondervan vindt ook dat het op school om meer dan rationeel filosoferen gaat en levensbeschouwing heeft bijvoorbeeld meer ruimte voor hermeneutiek en symbooltaal. Docent Ger Verheijden merkt op dat denken over levensbeschouwelijke zaken voor de meeste mensen echter moeite kost en ze er geen tijd voor vrij willen maken. Voor docent Ton de Kok is filosoferen een vorm van levensbeschouwing, maar levensbeschouwing zou praktischer zijn. Hier wordt tegenin gebracht dat er ook genoeg praktisch filosofen zijn. Coos Visser die zowel levensbeschouwing als filosofie geeft ziet de inhoud van levensbeschouwing vooral verbonden met de ideologie van de school. Die krijgt in dat vak vorm. Filosofie is niet gebonden aan de identiteit van de school. Toch is een meer normerende insteek bij levensbeschouwing voor docenten niet meer vanzelfsprekend. Het vak oriënteert leerlingen op de waarden en tradities die de school belangrijk vindt maar bindt hen niet. Toch wint filosofie terrein en volgens Otten komt dit omdat levensbeschouwing lijkt op iets van vroeger, het is gedateerd. Mensen van nu leven meer met vragen dan met een kijk op het leven en in de praktijk heeft het vak levensbeschouwing dan ook veel weg van filosoferen³⁸.

Wat hierboven is opgemerkt komt overeen met de bevindingen die ik in de inleiding van de scriptie heb uiteengezet. De geur van de bijzondere identiteit van levensbeschouwing

³⁶ Paul Boersma, *Levensbeschouwing en/of Filosofie*, Narthex, jaargang 9, juni 2009, 9-16

³⁷ idem, 14

³⁸ idem, 16

en dat het lijkt op iets van vroeger maakten voor mij het vak ook minder aantrekkelijk om te geven. Mensen zijn nog steeds zinzoeker maar niet meer op de ouderwetse manier. De opmerking dat bij levensbeschouwelijke gevoelens, handelingen en intuïtie meespelen is mij wat vaag geformuleerd. Bij de mens speelt dat alles altijd een rol maar waar het in de les om gaat is je bewust te worden daarvan en niet om het te praktiseren. De filosofie biedt evengoed een manier om daarop in te spelen door de rol van gevoelens bijvoorbeeld te onderzoeken op een rationele manier. Levensbeschouwing is praktisch van aard maar wel buiten het klaslokaal en niet erin. Dat levensbeschouwing verbonden is met de identiteit van de school komt uit het verleden waarin scholen en hun leerlingen nog wel praktiserend waren. Die verbondenheid stelt inhoudelijk nog maar weinig tot niets meer voor op de meeste scholen. Levensbeschouwing lijkt inderdaad op iets van vroeger, het is gedateerd en hoewel het vak filosofie ook lastig is om je ertoe te zetten voor een groep leerlingen biedt het een systematische manier om te leren nadenken over de mens, zijn gevoelens en over religie. Sommige docenten echter menen dat filosofie levensbeschouwing niet hoeft te vervangen maar dat er een kruisbestuiving moet plaatsvinden.

3.2 Kruisbestuiving tussen godsdienst/levensbeschouwing en filosofie.

Sommige docenten zien meer in een samenwerking tussen filosofie en godsdienst/levensbeschouwing (gl)³⁹. Een voormalig psychotherapeute die gewend was de cliënt en diens ontwikkeling centraal te stellen wil ook de leerling en niet het vak centraal stellen. Vanuit het belang van de leerling pleit zij voor een kruisbestuiving tussen gl en filosofie. De vraag die zij daarbij centraal stelt is; wat hebben leerlingen nodig om zelfstandig te kunnen denken en ervaren? Voor deze docent staat vorming dus centraal en niet het leren hanteren van kennis. Vormen betekent voor haar heel worden en dat iemand zich kan ontplooiën tot het goede wat in hem besloten ligt en dat goede in contact met het transcendente leren ervaren. Dit begeleiden gaat verder dan ondersteuning bieden en er is ook gezag nodig om de eigen innerlijke krachten te reguleren. Dit gezag uit zich in culturele, intellectuele en waardeoverdracht waarin een mens zich kan laten ontwikkelen. Hier horen vaardigheden bij als argumenteren, analyseren, kritisch evalueren en interpreteren. Pas als een leerling die bezit kan hij zichzelf ontplooiën, ook in zijn geloof. Ik vind dat deze docent te ver gaat in haar inhoudelijke ambities – vorming in geloof en het transcendente leren ervaren –

³⁹ Enny Coppée-Salet, *Verlangen naar wijsheid*, Narthex, jaarhang 9, juni 2009, 30-34

omdat die niet bij een school horen. Welke die waarden zijn beschrijft ze niet. Zijn het christelijke waarden? En wat als de leerlingen helemaal niet uit de voeten kunnen of willen met transcendentie? Vindt zij dat de school hen daarin dan toch moet vormen om voor hun eigen bestwil 'heel' te worden? Ook praktisch gezien lijken mij haar doelen niet te realiseren. Hoe wil je in een klaslokaal met 32 puberende leerlingen het transcendentie ervaren?

De kruisbestuiving zou vanuit wetenschappelijke hoek verantwoord kunnen worden. Onderzoeker Servan-Schreiber stelt dat mensen 2 onderling samenwerkende breinen bezitten; het emotionele brein en het cognitieve brein en beiden zijn nodig om tot harmonie te komen⁴⁰. Als dit idee doorgetrokken wordt naar de vakken dan is filosofie het cognitieve brein en gl het emotionele brein. Samen zouden ze nodig zijn voor een duurzame ervaring van welbevinden. Wat vervolgens die duurzame ervaringen van welbevinden dan inhouden blijft lastig. Het zou gaan over het menselijke bestaan en de plaats die zij inneemt. Beide vakken geven er een eigen antwoord op die geïntegreerd zouden moeten worden. Het gaat erom hoe kennis bijdraagt aan de realisatie van het menselijk geluk. Vanuit de kennis zou je tot het transcendentie moeten komen en dan dit goddelijk perspectief weer vertalen naar de praktijk van alledag⁴¹. De vanzelfsprekendheid waarmee nog gedacht wordt door hedendaagse docenten dat het menselijk geluk in god is te vinden is op zijn minst verbazingwekkend. En is kennis slechts nodig om de relatie met god te ontplooien? Het is mijns inziens verbazingwekkend hoeveel docenten nog vinden dat religieuze vorming de kern is van gl. Daarom staat inde volgende paragraaf deze vraag centraal.

3.3 Is er plaats voor religieus beleven op school?

Volgens Miedema is de binnenkant van religie wel doel is van het vak gl. Tegelijkertijd ziet hij in dat de pedagogisch-didactische beginsituatie van de leerlingen en de levensbeschouwelijke vorming die zij van huis uit hebben, stof geven tot nadenken⁴². Die beginsituatie is qua kennis en ervaring veel minder dan enkele generaties terug. De uitkomsten van een EU-project genaamd *Religion in Education* laten zien dat leerlingen zelf niet meer religieus gesocialiseerd willen worden in het vak. Dit geldt voor zowel gelovige als niet gelovige leerlingen. Socialisatie is een taak voor de geloofsgemeenschap. Op school willen leerlingen wel leren over levensbeschouwingen en godsdiensten. Ze willen verschillen

⁴⁰ idem, 31

⁴¹ idem, 33

⁴² Siebren Miedema, *Religieuze beleving op school*, Narthex, jaargang 10, nr 1-2, 63-68

en overeenkomsten leren en denken dat ze op die manier meer begrip ervoor krijgen. Zij willen ook graag leerlingen van andere levensovertuigingen leren kennen. Miedema wil graag hierop inspelen. Hij ziet ook dat in onze cultuur de tradities en rijkdom die zich erin afspelen niet meer (h)erkend worden. De overdracht van de oude op de jonge generatie schiet daarbij ernstig tekort omdat zij elkaar niet meer verstaan. Daarom zou Miedema de inhoud en de rijkdom van onze eigen tradities in de klas centraal willen stellen en kan dan tevens dienen als vormings- en ontwikkelingsstof⁴³.

Of de leerlingen en Miedema hetzelfde voor ogen hebben betwijfel ik. De leerlingen zijn wel geïnteresseerd in levensbeschouwingen en religie, maar willen niet gevormd worden. Inzichten in de eigen cultuur en tradities kunnen wel helpen en stof tot nadenken geven. Van daaruit kan een leerling dan zelf misschien iets meenemen en omvormen op een manier die past bij het hedendaagse leven. ‘De’ eigen traditie bestaat niet, die verandert en verdwijnt ook weer. Als er mensen van buitenaf komen vertellen over hun levensovertuiging zoals die op dit moment belangrijk voor hen is – traditioneel of niet - dan geeft dat genoeg stof tot nadenken. Als dat nadenken gestructureerd gebeurt in de vorm van filosofische gesprekken en discussies en in de vorm van een goed opgebouwd essay dan mist dat zijn uitwerking bij de leerling niet. Wat leerlingen er vervolgens zelf mee doen ligt buiten de taak van de school. Ik zou ervoor pleiten dat filosofie geen hulp is maar de basis van levensbeschouwelijke onderwerpen, omdat dat leerlingen een helder kader biedt om gestructureerd te leren nadenken en niet te blijven hangen in meningen of geloof. En precies dit gestructureerd leren nadenken is waar voor de school de belangrijkste taak ligt.

‘Is het in onze cultuur nog mogelijk om in een school leerlingen religieus te vormen?’ Ook Anton van Harskamp, hoogleraar aan de VU zich stelt deze vraag⁴⁴. We hebben nu eenmaal sterk te maken met secularisering en het verdwijnen van tradities. Hoe kun je op scholen god en religie nog ter sprake brengen, op een wijze dat ze ook serieus worden genomen? Het kan en gebeurt op heel verschillende manieren. Van Harskamp onderscheidt 4 hoofdrichtingen van waaruit scholen vorm kunnen geven aan religie. In een eerste richting wordt religie gezien als iets dat behoort tot het privé domein en als zodanig heeft het ook geen plek op school. In een tweede richting wordt religie gezien als een belangrijk fenomeen in de multiculturele samenleving en daar past dan een godsdienstwetenschappelijke lesbenadering bij die verschillende religies die in de samenleving voorkomen beschrijft. Een school kan ten derde vanuit een eigen levensbeschouwelijke voorkeur ook een zogenaamd ‘van binnenuit’

⁴³ idem,65

⁴⁴ Wil Eggenkamp en Taco Visser, *Religie in het onderwijs*, Narthex, jaargang 8, augustus 2008, 7

perspectief geven met als doel de leerlingen in hun levensbeschouwelijke identiteit te vormen. Tot slot kan in meer orthodoxe scholen religieuze vorming gericht zijn op socialisatie in de eigen religie. Andere religies worden dan beschouwd vanuit de eigen overtuiging. Hoewel de school waar ik werk een grondslag vindt in een katholieke identiteit en daarmee een zg. bijzondere school is, past het onderwijs vooral in de 2e door Harskamp aangeduide richting. De lesbenadering is vooral kennisgericht. De 3^e richting is de richting die denk ik met name door godsdienstpedagogen wordt voorgestaan. In de volgende paragraaf onderzoek ik de positie van het levensbeschouwelijk onderwijs vanuit de godsdienstpedagogiek.

3.4 Godsdienstpedagogen over ontwikkelingen op bijzondere Nederlandse scholen

Van oudsher is het godsdienstonderwijs steeds verbonden geweest met de richting of grondslag van de school. Scholen kregen een herkenbare identiteit. Volgens E.T. Alii lag bij de schoolcatechese zoals die plaats vond tot de jaren 60 het primaat bij de Nederlandse bisschoppen en bij de katholieke theologie⁴⁵. Toen zij de brochure ‘Grondlijnen voor een vernieuwde schoolcatechese’ uitbrachten in 1964 was het de bedoeling dat leerlingen zouden gaan inzien dat de uiteindelijke bestemming van het menselijke leven in Christus zichtbaar wordt. De pedagogiek blijkt hier ondersteunend voor de theologie. De protestantse hoogleraar M.J.Langeveld deed het tegenovergestelde⁴⁶. In zijn boek ‘Een beknopte theoretische pedagogiek’ uit 1952, formuleert hij het doel van de pedagogiek als zelfverantwoordelijke zedelijke zelfbepaling. In naderhand verschenen edities in de jaren 70 wordt dat niet meer in het licht van de christelijke wereld gezien. De nadruk ligt bij de ethische- of zedelijke waardecompetenties van een persoon zelf. Die kunnen gerelateerd worden aan god, maar dat hoeft niet. Pedagogiek wordt bij Langeveld dan ook een zelfstandige discipline. Maar wat is dan eigenlijk nog het eigene van de godsdienstpedagogiek en is zij nog actueel en zinvol?

Tot voor kort had het godsdienstonderwijs in Nederland een sterk catechetisch karakter bij de katholieken en binnen protestantse scholen een sterk kerkelijk-theologische invulling⁴⁷. Er bestond ook een sterke band tussen school, kerk en gezin. Maar door de voortgaande secularisatie en het open aanname beleid van bijzondere scholen is het leerlingenbestand qua levensbeschouwing erg divers geworden. De binding met de kerk werd minder en het godsdienstpedagogische handelen anders. Het godsdienstonderwijs is zo

⁴⁵ E.T. Alii, *Godsdienstpedagogiek, dimensies en spanningsvelden*, Zoetermeer 2009, 15

⁴⁶ idem, 12

⁴⁷ idem, 21

veranderd dat het vak godsdienst levensbeschouwelijke vorming is gaan heten, meer informerend is geworden over verschillende godsdiensten en is ook meer nadruk gaan leggen op de vraag hoe leerlingen daar zelf mee omgaan.

Ook in het Nederlandse onderwijsstelsel zijn ontwikkelingen geweest die van invloed waren op de godsdienstpedagogiek⁴⁸. In 1889 werd voor het eerst de subsidiering van het bijzonder onderwijs erkend. Bijzondere scholen kregen voor ongeveer een derde tegemoetkoming in de kosten. Dit heeft er uiteindelijk toe geleid dat 56% van alle scholen in het voortgezet onderwijs bijzonder confessioneel werd. Cijfers uit 2005-2006 laten zien dat 565 van 666 scholen in het voortgezet onderwijs in Nederland bijzonder confessioneel zijn en levensbeschouwelijke vakken worden gegeven vanuit een christelijke of vanuit een andere religieuze grondslag. In de openbare en overige bijzondere scholen zoals Montessori-, Vrije- en Jenaplanscholen wordt geen godsdienstonderwijs gegeven. Er zijn dus nog erg veel bijzondere scholen waar godsdienstpedagogiek een taak heeft te vervullen. Toch wordt een verkondigend karakter door godsdienstpedagogen negatief beoordeeld. Kennis zou voor hen ontleend moeten worden aan godsdienstwetenschap en niet aan de theologie⁴⁹. In de theologie wordt een religieuze traditie van binnenuit bestudeerd om die traditie te bestendigen en om de betekenis van het geloof voor de hedendaagse mens te verhelderen. Religieuze waarheidsclaims worden rationeel onderbouwd en verdedigd. Godsdienstwetenschap hanteert een binnen- en een buitenperspectief. Het gaat niet om bestendigen van een godsdienst maar om een beter inzicht in het fenomeen religie. Er wordt bijvoorbeeld van binnenuit gekeken naar de rooms katholieke eucharistie. Vervolgens wordt op basis van een buitenperspectief een algemene uitspraak gedaan. Op school doen zich ontwikkelingen voor waarbij een meer godsdienstwetenschappelijke benadering centraal staat en ook meer aandacht is voor de persoonlijke vorming van leerlingen. De pedagogiek wordt bovendien steeds meer autonoom ten opzichte van de theologie. Houdt bovenstaande ontwikkeling in dat de theologie uiteindelijk helemaal naar de achtergrond verdwijnt? Volgens godsdienstpedagogen niet. Theologie zou namelijk de inhouden leveren en tevens de vaardigheid van het theologiseren bijbrengen⁵⁰. Leren theologiseren zou de belangrijkste competentie zijn die onder begeleiding van een docent in het godsdienstonderwijs en levensbeschouwelijke vorming ingeoeffend kan worden. Het idee is dat de godsdienstwetenschappelijke benadering en de theologie elkaar

⁴⁸ idem, 179

⁴⁹ idem, 184

⁵⁰ idem, 190

moeten aanvullen⁵¹ Als dit theologiseren breed wordt gezien en over de grenzen van het christendom gaat, lijkt dat een zinnig leerdoel, om het eigen oordeelsvermogen te sterken. Vervolgens zien zij de docent als een vakman met betrokkenheid bij de samenleving. Van de docent wordt verwacht dat hij op een katholieke school een bijdrage levert in vieringen op school en in de samenleving ook bij bijvoorbeeld integratie. Toch is integratie tegenwoordig een zeer complex thema en niet zomaar op te lossen met de gedachte van christelijke naastenliefde. Het is bovendien de vraag in hoeverre een katholieke school echt katholiek is en de leerlingen dat ook zijn. Op onze katholieke school zijn geen vieringen, zij veel leerlingen niet gelovig of hebben een ander geloof. Wil je religie zinvol ter sprake brengen dan moet hij zich erg bewust zijn van de veranderingen die in deze tijd gaande zijn en de emoties die godsdiensten ook bij leerlingen oproepen. De vooroordelen zijn – zeker op een witte school – enorm.

Volgens godsdienstpedagogen zouden er opnieuw ontmoetingen moeten plaatsvinden tussen generaties die elkaar niet meer als vanzelfsprekend inwijden. Het is immers de taak van godsdienstpedagoog nadrukkelijk te reflecteren op de rol en functie van tradities. Kerken, moskeeën en tempels moeten participeren in het onderwijs om leerlingen te ondersteunen en de docenten adviseren bij de lesstof. Bij het opnieuw vormgeven aan godsdienstige praktijken zouden scholen netwerken moeten oprichten. Wat geleerd is in het hoofd zou een vertaalslag moeten krijgen naar het leven buiten school. Maar wat wordt hier eigenlijk mee bedoeld? Betekent die vertaalslag toch weer een verkondiging, maar nu niet meer alleen vanuit christelijke hoek, maar mag of moet nu ook de islam gaan verkondigen op Nederlandse scholen? Kunnen imams straks gaan verkondigen op Nederlandse middelbare scholen omdat de leerlingen zo nodig een vertaalslag moeten maken? In het boek van E.T. Alii wordt een lessituatie geschetst van een docente godsdienst/levensbeschouwing die worstelt met haar lessen over het christendom en de islam⁵². Er wringt iets bij haar waardoor ze het lastig vindt deze lessen te geven. Wat wringt is de verheerlijking van onderdanigheid die zo belangrijk is in deze godsdiensten. Ze heeft het gevoel dat ze zichzelf geweld aan moet doen om vooruit te komen met dit onderwerp in de klas. Je zou kunnen zeggen dat een professional over zoveel vakbekwaamheid beschikt dat zij de stof toch weet over te brengen zonder zichzelf daarbij te betrekken. Maar dan gaat het om een professional die puur kennis overbrengt. Wordt een docent gezien als een bevlogen inspirator die leerlingen kan bezielen, dan ligt de nadruk van de professionaliteit op de eigenheid van de docent en de mate waarin hij communicatief

⁵¹ idem, 191

⁵² idem, 117

vaardig is die eigenheid aan te wenden in de klas. Beide visies worden beschouwd als smalle visies want het gaat dan louter om kennisoverdracht of het charisma van de docent. Het beheersen van kennis en vaardigheden van docenten gebeurt met het oog op een bepaald doel en dat is de ontwikkeling van de religieuze, levensbeschouwelijke en morele identiteit van leerlingen⁵³. De docent zou volgens E.T. Alii het vermogen moeten hebben om het toepassen van kennis en vaardigheden te kunnen beoordelen en ook in welke richting leerlingen zich dienen te ontwikkelen. Het is verantwoordelijkheid van docenten en de school om te bedenken wat goed is voor leerlingen. In een smalle opvatting hoeft de docent zelf geen oordeel te geven omdat de uitgangspunten en het leerproces min of meer vaststaan of dat ze alleen hoeven te koersen op hun intuïtie of kennis. In een brede opvatting moet de docent afwegen wat wenselijk is en niet. De docent heeft daar zelf verantwoording over. Dit wordt normatieve professionaliteit genoemd⁵⁴. Normatieve professionaliteit houdt in dat de docent zelf kwaliteit aan het eigen bestaan geeft en weet waarop hij zelf georiënteerd of verankerd is. Maar ook de context speelt een rol. Zo zou op een katholieke school verwacht mogen worden dat een docent een bijdrage levert in vieringen op school en in de samenleving bijvoorbeeld op het gebied van integratie. De docent zou zich moeten verbinden met alle lagen om hem heen. De school kan worden gezien als organisatie waarin de eisen ten aanzien van kennis, vaardigheden en gedrag verregaand gestandaardiseerd zijn. In de praktijk zouden docenten het echter vooral als hun taak zien leerlingen kennis te laten maken met verschillende levensbeschouwelijke tradities, terwijl de school verwacht dat ze vooral getuigen van de eigen traditie waarmee de school zich verbindt⁵⁵. Getuigenis moeten afleggen van de eigen traditie is zeer zeker niet wat de school van mij verwacht. Ik heb het idee dat de belevingswereld van godsdienstpedagogen zoals door E.T. Alii verwoord behoorlijk ver de van realiteit van zowel schooldirectie als docenten afstaat. De katholieke identiteit zit vooral in de naam, maar de directie verwacht zeker niet dat de docenten vanuit die traditie lesgeven. Misschien dat alleen een handjevol oudere docenten – zoals die Narthex aan het woord kwamen. De jongere generatie heeft zelf veel meer moeite met die vorming zoals het verhaal van de docent uit E.T. Alii. De verschuiving richting het overdragen van kennis en richting filosofie zet door. Dat is ook te zien in recentelijke ontwikkelingen in lesmethoden.

⁵³ idem, 122

⁵⁴ idem, 123

⁵⁵ idem, 132

3.5 Recentelijke ontwikkelingen in lesmethoden

In sommige lesmethoden is al een samenwerking te zien tussen gl en filosofie⁵⁶. Bijvoorbeeld *Wegen naar Wijsheid (WNW)* dat zich presenteert als een methode voor filosofie, levensbeschouwing en burgerschap. Ook de lesmethode *Wijsheid en Zinspelen* bewandelen volgens haar deze weg. Ik vind dit een aanpak die meer verwarring zaait dan uitkomst biedt. WNW lijkt erg op de lesmethode die eveneens bij Damon is uitgegeven voor levensbeschouwing en *Standpunt* heet en die ikzelf gebruikte. WNW alleen begint het boek met een hoofdstuk levensbeschouwing en filosofie maar bij wat filosofie inhoud wordt in slechts enkele regels uitgelegd en staat ook in het kader van levensbeschouwing. De andere hoofdstukken zijn precies zoals *Standpunt* met allerlei heel verschillende thema's en een paar hoofdstukken met de 3 grote religies, jodendom, christendom en islam. Mijn kritiek komt grotendeels overeen met wat ik in de inleiding al opmerkte; geen doorlopende leerlijn, teveel verschillende onderwerpen, geen rationeel en kritisch instrument om de onderwerpen mee te benaderen en onderzoeken. Jos van de Laar beschrijft enkele uitgangspunten van de lesmethoden waar hij als auteur bij betrokken is en die meer recht moeten doen aan wat het vak levensbeschouwing in deze tijd moeten bieden⁵⁷. Een daarvan is WNW. Volgens Van de Laar moet het vak leerlingen stimuleren in hun identiteitsontwikkeling. Het maakt daarbij niet uit of je in God gelooft of niet. Beiden uitspraken visies zijn even (on)zeker. Er wordt geen kwalitatief onderscheid gemaakt en kwantitatief moet er een evenwicht zijn in religieuze en niet-religieuze antwoorden op levensvragen. Binnen het vak ontwikkelt de levensbeschouwing van de leerling zich op het niveau van het bewuste; de reflectie. De reflectie over levensbeschouwing is een aparte activiteit, waarvoor binnen WNW een apart begrip wordt gebruikt 'filosofie'. Daarom wordt filosoferen ingevuld als de kritische reflectie over levensbeschouwing en wordt filosofie gedefinieerd als; kritisch verantwoorde levensbeschouwing. De aan het vak levensbeschouwing gerelateerde wetenschappelijke bezinning is daarom de filosofie en niet de theologie, de humanistiek of religiewetenschap. Het is niet juist als de christelijke theologie de aan het vak gerelateerde basiswetenschap is: ze reflecteert vanuit de christelijke bestaanservaring en biedt daarmee slechts een van de perspectieven die binnen levensbeschouwing aan de orde moeten komen. Alternatief voor de filosofie kan erin bestaan de christelijke theologie zover op te rekken – tot een heel 'open' theologie – dat ze vervormt tot een algemeen levensbeschouwelijke reflectie waarbij, zo denkt

⁵⁶ Coppée-Salet, 33

⁵⁷ Jos van de laar, *Levensbeschouwing voor alle leerlingen*, Narthex 10, 1-2, 41-45

Van de Laar, het christendom min of meer heimelijk toch een bevoorrechte positie inneemt. Een dergelijke halfslachtige aanpak biedt uiteindelijk geen helderheid in het vak en wekt discriminerend naar andere perspectieven. Ook zou een vage theologie de eigenheid van het christelijke perspectief kunnen corrumperen.

Van de Laar heeft dus wel heel bewust de filosofie als basiswetenschap gekozen. Nu is echter niet de theologie maar de filosofie halfslachtig. De filosofie wordt slechts gezien in het licht van de levensbeschouwing en zo biedt deze aanpak uiteindelijk ook geen helderheid in het vak. Volgens Van de Laar is de invalshoek van het vak levensbeschouwelijk. Dit mag er niet toe leiden dat bij de vraag over ontstaan van leven wetenschap en levensbeschouwing tegen elkaar uitgespeeld kunnen worden. De antwoorden op deze vraag wordt immers ongelijksoortig beantwoord. Door moderne onderzoeksmethoden kunnen echter wel nieuwe levensbeschouwelijke vragen ter sprake worden gebracht en ook fundamentele vragen over wetenschap kunnen gesteld worden. Wetenschap zelf vertrekt immers ook vanuit bepaalde filosofische vooronderstellingen. Over de reikwijdte van levensbeschouwing en wetenschap kun je nadenken. Van de Laar ziet hier weer een filosofische taak voor het vak levensbeschouwing⁵⁸.

Momenteel geef ik zelf een lessencyclus over de vraag naar het ontstaan van leven en worden argumenten vanuit de wetenschap en levensbeschouwing naast elkaar gezet. Centraal staat niet de ontwikkeling van de levensbeschouwelijke identiteit van de leerling, maar wel de manier waarop je kunt nadenken over deze vraag. De argumentatie staat centraal en de vraag in hoeverre leerlingen gestructureerd hun gedachten op papier uiteen kunnen zetten. Als zij dat kunnen dan helpt hen dat bij elke discussie en sollicitatie en vormt hen op hun eigen manier. Ik wil dat zij zien hoe ongelijksoortig deze vraag eigenlijk beantwoord wordt en dat zij dat kunnen herkennen en er reactie op kunnen geven vanuit hun eigen gedachten. Maar ik kan en wil de leerling niet levensbeschouwelijk vormen, maar probeer hen te stimuleren zelf na te denken. Dit is al lastig genoeg. Eigenlijk denk ik dat bijna elke docent op de middelbare school denk ik – en dus niet alleen zij die levensbeschouwelijke vakken geven – met de lesstof. Er is een onderliggend probleem dat het lesgeven verschrikkelijk in de weg staat en dat is ons schoolsysteem en het beleid dat gevoerd wordt. In een laatste artikel uit Narthex dat ik wil bespreken wordt door 2 docenten mijns inziens heel goed verwoord wat de onderliggende problemen zijn waardoor het lesgeven op een school zo lastig maakt⁵⁹. De hele discussie in het (wetenschappelijk) onderwijs over religie, theologie, filosofie en de

⁵⁸ idem, 45

⁵⁹ Wil Eggenkamp, Op Dongemond wordt FFDoorgedacht, Narthex, maart 2010 1-2, 84-88

schoolvakken is voor bestuurders en directie op universiteiten en scholen helemaal geen belangrijke kwestie. Eerlijk gezegd denk ik dat de hele schoolstelsel in Nederland nog slechts bestaat doordat er nog steeds – hoe is het mogelijk!- genoeg docenten zijn die zich druk maken om hun vak en leerlingen en tegen alle winden in doorgaan. De 2 docenten die geïnterviewd werden maakten uit onvrede over de bestaande methode een eigen VMBO-leerplan levensbeschouwing en methode FFDoordenken. De methode die zij gebruikten voldeed niet. ‘Het leek een soort bezigheidstherapie met onwerkbaar opdrachten en door mensen zonder feeling met het werkveld gemaakt’⁶⁰. Bedien docenten vinden dat eigenlijk het hele schoolstelsel niet het beste uit de leerlingen haalt. School is er om hen klaar te stomen voor de maatschappij, maar niet om ze tot optimale ontplooiing te laten komen. ‘We zijn als docenten ook gedwongen om ons met allerlei randvoorwaarden bezig te houden. Je werkt binnen het stelsel met te grote groepen die je maar 50 minuten ziet per week. Je moet dus realistisch zijn over wat je echt bij leerlingen teweeg kunt brengen. (...) als je leerlingen echt levensbeschouwelijk wilt laten groeien moet je ze mee op pad nemen en in contact brengen met andere mensen. Scholen zijn zo cognitief ingesteld, op andere niveaus gebeurt er weinig. Ze bieden leerlingen niet wat ze nodig hebben’⁶¹. (...) ‘Soms wil ik wel eens boos worden op leerlingen die discrimineren over moslims. Maar dan bedenk ik dat ze het van hun ouders hebben. De media spelen hier ook een rol. Hier ligt voor ons een taak te relativiseren, zodat ze niet steeds generaliseren. Ouders, de mij en school zijn er debet aan dat deze mentaliteit steeds verder verspreidt. (...) door ontwikkelingen in de maatschappij, het wegvallen van gezinverbanden ligt er ook steeds meer druk op de schouders van ouders en je merkt dat vele dat niet trekken. Daardoor komt er veel op school af. (...) Zeker nu we iedereen moeten aannemen, ook leerlingen met indicaties waar we niet op berekend zijn’⁶².

Het is mijns inziens alleen door de tomeloze inzet van docenten als de 2 die hier aan het woord waren dat scholen nog functioneren. Het zijn ook geen directieleden van scholen die aan het woord komen en vertellen over hun idealen of hoe ze docenten zouden willen stimuleren om hun vak beter te maken. Voor mij persoonlijk geldt dit ook. Ik doe mijn best om iets van het vak ‘filosofie en religie’ te maken omdat ik denk dat dit een open en niet dwingende manier is om leerlingen vooruit te helpen in hun denken zodat zij beter voorbereid zijn op het echte leven na school. Maar het is maar zolang ik er zelf in geloof, want het schoolstelsel ontnemt ons steeds meer van ons tijd om te doen waar je er eigenlijk voor

⁶⁰ idem, 85

⁶¹ idem, 87

⁶² idem, 88

bent; lesgeven. Je kunt je afvragen waar het eigenlijk heen gaat met het religie- en filosofieonderwijs. Ook op Europees niveau wordt er onderzoek naar gedaan. Sommige auteurs vinden dat er een internationaal recht op religieuze educatie zou moeten komen.

3.6 Religie- en filosofieonderwijs in Europa; waarom en waartoe?

Peter Schreiner, senior onderzoeker bij het Comenius-instituut te Münster hield op 13 maart 2009 een presentatie in het kader van religieuze educatie in Europa en de ontwikkelingen en toekomst ervan⁶³. Hij is ervan overtuigd dat een nationaal perspectief niet langer adequaat is als het om religieuze educatie gaat. Schreiner vindt dat ieder kind het recht heeft op religie en op religieuze educatie om de eigen religie en andere religies beter te begrijpen. Het is in Europa wel een complex gebeuren en er zijn per land nogal wat verschillende benaderingen. Het debat in Europa is grofweg verdeeld in twee uiterste perspectieven. Aan de ene kant wordt gezegd dat religieuze educatie iets is van het verleden, een relikwie en het heeft dus geen plaats meer op openbare scholen. Een tweede perspectief ziet religieuze educatie als een bijdrage in de ontwikkeling van identiteit, en oriëntatie en dialoog op Europees niveau. Zeker in een tijd van pluralisme zou dat van groot belang zijn⁶⁴. Grofweg zijn 3 benaderingen te onderscheiden in Europa als het om religieuze educatie gaat. Er is onderwijs door religieuze gemeenschappen en dit is dus confessioneel onderwijs. Er is onderwijs dat bestaat uit samenwerking tussen religieuze gemeenschappen en de overheid en er is onderwijs vanuit de overheid alleen en dit is dus niet confessioneel. Nu zijn er in Europa verschillende meer of minder door religie beïnvloedde delen. Het zuiden is vooral beïnvloed door het katholicisme, het noorden meer Lutheraansprotestants. Centraal Europa laat een mix zien daarvan en in het oosten domineren orthodoxe stromingen. De relatie tussen overheid en religie verschilt ook. In Frankrijk is de overheid meer op afstand dan in bijvoorbeeld Polen en Ierland. In Frankrijk begint de discussie overigens wel over invoering van religieuze educatie in het curriculum van scholen. In heel Europa zijn nogal wat veranderingen aan het plaatsvinden in de houding ten aanzien van Religieuze educatie. In het algemeen wordt het niet langer gezien als louter gebaseerd op theologische wortels⁶⁵. Samenvattend kan worden gezegd dat religie in Europa zoals dat zich vandaag de dag manifesteert als een belangrijk feit wordt gezien. Denk maar aan 9/11 in New York en Washington maar ook aan andere

⁶³ <http://ci-muenster.de/themen/religionsunterricht/ru12.pdf>

⁶⁴ idem, 2

⁶⁵ idem, 6

aanslagen die religie in het centrum van de aandacht hebben geplaatst⁶⁶ De Europese commissie ondersteunt een onderzoeksproject over religie in het onderwijs dat in verschillende universiteiten van Europa wordt uitgevoerd. Schreiner juicht dit alles toe. Hij zou heel graag zien dat onderwijs leidt tot meer respect en tolerantie in de samenleving.

De omvorming van theologie en godsdienstonderwijs naar religieuze educatie zoals Schreiner dat schetst is niet de enige beweging die gaande is. Er is ook een beweging gaande van richting filosofisch onderwijs. Het parlement van de Franse Gemeenschap in België heeft voorgesteld om in haar scholen eigentijds filosofisch onderwijs te introduceren als alternatief voor de lessen godsdienst⁶⁷. Dat is opvallend omdat in België filosofie wordt gezien als een concurrent van het vak godsdienst. Het voorstel van de Franse Gemeenschap in België is om de lessen godsdienst/niet-confessionele zedenleer in de laatste graad van het secundair onderwijs te vervangen door een inleiding in de filosofie en een vergelijkende verkenning van wereldgodsdiensten. Dit vereist wel een grondwetswijziging zal waarschijnlijk niet zo heel snel gebeuren. Volgens professor Stefaan Cuypers - hoofd van de academische lerarenopleiding in Leuven - wordt filosofie of levensbeschouwing meestal gezien als praatuurte en daarom zou het weinig kans van slagen hebben. In veel landen van de Europese Unie zit een cursus filosofie in het onderwijsaanbod, verplicht of als optie. Frankrijk verplicht alle vijfdejaars van het lyceum 8 uur per week filosofie te volgen. Voor het staatsexamen dat toegang geeft tot de universiteiten wordt kennis van filosofie nodig geacht. Voor de Fransen is Sartre lezen niet alleen filosofie leren maar ook hun eigen erfgoed. Bovendien is er in Frankrijk een veel striktere scheiding tussen kerk en staat en dat biedt meer kansen voor filosofieonderwijs. In Italië en Griekenland is filosofie een verplicht vak in onder meer de 3 laatste leerjaren van het algemeen secundair onderwijs. In Italië komt dat door Benedetto Croce, een Hegeliaanse filosoof, die minister van opvoeding is geworden en filosofie in het onderwijs heeft geïntroduceerd. In de Scandinavische landen bestaat een afstudeerrichting filosofie. In plaats van 8 uur wiskunde wordt er 8 uur filosofie in de week gegeven. In sommige landen van Duitsland en sommige kantons in Zwitserland en Spanje is filosofie ook een verplicht vak. In de volgende paragraaf wil ik stilstaan bij het filosofieonderwijs in Nederland zoals dat sinds 1974 op middelbare scholen wordt gegeven.

⁶⁶ idem, 11

⁶⁷ <http://www.klasse.be/leraren/archief.php?id=7314>

3.7 Filosofieonderwijs in Nederland

In Nederland wordt sinds 1974 filosofie gegeven en is in 1992 door het ministerie van onderwijs een commissie ingesteld: Beleids Commissie Filosofie Voortgezet Onderwijs (Bcfvo). Het doel van de commissie is de minister te adviseren over de examentema's filosofie, alsmede om filosofie in het voortgezet onderwijs te stimuleren. Zij geven 3 kernargumenten om het vak te geven⁶⁸. Een onderwijskundig argument: Filosofie biedt leerlingen de mogelijkheid te oefenen in het helder benaderen van complexe vraagstukken. Filosofische vaardigheden worden gekoppeld aan kennisinhoud en dat is een combinatie die van groot belang is voor de zelfontplooiing van de leerling. Een maatschappelijk argument: Filosofie is een vak waarbij leerlingen leren nadenken over verantwoordelijkheid en vrijheid van het individu in de samenleving. Er wordt gereflecteerd over de moraal, over rechten en plichten. Een cultureel argument: Lesvormen als het filosofisch debat, het socratische gesprek, retoriek, of het schrijven van een essay bieden de leerlingen de kans zich te ontwikkelen in dialoog met leeftijdsgenoten en denkers uit heden en verleden. Deze in plaats zou het veelal economisch gerichte publieke debat verbreden en verdiepen, mede omdat het kennis van de bronnen van de cultuur vooronderstelt.

Dirk Oosthoek is filosofiedocent op Melanchthon-Schiebroek College te Rotterdam, secretaris van de commissie Bcfvo en vakdidacticus filosofie aan de Universiteit Leiden. Uit onderzoek in opdracht van de Bcfvo naar het effect van filosofie heeft de Stichting Alexander in 2003 kwalitatief onderzoek uitgevoerd bij 36 oud-leerlingen⁶⁹. Oosthoek concludeert dat leerlingen positief zijn over het vak en het hen een beter inzicht geeft in de complexe wereld. Het maakt hen meer open voor andere meningen en bewust van keuzes en verantwoordelijkheden. Het aantal examenkandidaten steeg van 13 leerlingen in 1974 naar 2600 vwo-ers en 800 havisten in 2008. Ook op het vmbo wordt nu geëxperimenteerd met het vak. Toch is volgens Oosthoek Nederland van oudsher geen filosofieland, maar een land van kooplieden, ingenieurs en dominees. Antwoorden op levensvragen werden gezocht in de godsdienst. Filosofie is de laatste decennia behoorlijk gegroeid maar zal volgens Oosthoek wellicht ook weer afnemen door de grotere keuzevrijheid in profielen C&M en de grote studielast van filosofie.

Wat levert filosofieonderwijs eigenlijk op in Nederland? Het 35-jarig bestaan van het

⁶⁸ <http://www.bcfvo.nl/content.asp?menuid=1&linkid=1>

⁶⁹ Dirk Oosthoek, Balans van 35 jaar filosofie in Nederland. In: Kroniek Tijdschrift voor Filosofie, 69/2007, p.806

filosofieonderwijs op het vwo is voor filosofiedocenten Alle Pieron en Arjan Koek helemaal geen feestje waard. Pieron was de eerste docent die een filosofie-examen afnam op het Pieter Jelles College in Leeuwarden en Koek volgde hem op. Zij vinden dat het huidige examenonderwijs slechts leerlingen aflevert met een vlotte babbel. Het zijn geen kritische, filosofische denkers. Toen filosofie onder onderwijsminister Ritzen in 1990 een vwo-staatsexamenvak werd en de groei van het filosofieonderwijs doorzette tot 42 vwo-scholen in 1998, zag Pieron zijn vak veranderen. ‘Er kwamen veel meningen bij en het vak moest gestandaardiseerd worden. Dat is op zich niet erg, maar de manier waarop heeft het vak schrikbarend gedevalueerd.’ Kek wilde er zelfs mee stoppen en zei tegen de klas: ‘Dit is het examenboekje. Je moet zelf maar bekijken of je dit nog filosofie vindt’⁷⁰. De leerlingen worden volgens hem voor 90 procent gevraagd naar weetjes, naar verschillen en overeenkomsten tussen filosofen. Als er al naar de eigen mening wordt gevraagd, dan wordt die gekoppeld aan de weetjes. De kern van de kritiek van Pieron en Koek is dat in de huidige examenvoorbereiding voor filosofie de eindtermen teveel zijn dichtgetimmerd en te veel wordt uitgegaan van een humanistisch christelijk perspectief. In het examencahier over deugdeethiek van 2007 wordt van tevoren bijvoorbeeld aangenomen dat ieder mens een vrije wil heeft, van nature onderscheid kan maken tussen goed en kwaad, dat vergeving, schaamte en schuld deugden zijn. De vraag is of dat zo is. Pieron vindt het vak filosofie meer levensbeschouwing geworden waarin meer gepraat wordt dan geanalyseerd. Pieron vindt dat mensen zelf een moraal moeten leren beheersen en niet dat iemand dat van bovenaf oplegt. Mensen zouden moeten leren kritisch naar een denkkader te kijken.

Dirk Oosthoek is bekend met deze kritiek, maar vindt het niet terecht. Als het goed is, heeft de docent de leerlingen voor het begin van het examenjaar een gereedschapskist meegegeven waardoor ze in staat zijn om vooronderstellingen te herkennen en te kritiseren, begrippen te analyseren en argumentaties op te bouwen. Goede filosofielessen staan of vallen met de docent vindt Oosthoek. Een open boek tentamen zou organisatorisch niet mogelijk zijn binnen het kader van een centraal examen, daarvoor leent zich het schoolexamen veel beter. Maar op het eindexamen wordt wel in 3 gelijke delen gevraagd worden naar kennis, toepassingen van deze kennis en het innemen van beargumenteerde standpunten. Filosofie wordt dus in wezen als een prachtig vak gezien dat leerlingen zelfstandig leert denken over fundamentele onderwerpen, maar blijkt het in de praktijk lastig te zijn met namen als het om toetsing gaat. Verder is er kritiek op het vak omdat het vak zijn gaan lijken op

⁷⁰ Trouw online archief filosofie; 4 maart 2008.

levensbeschouwing omdat de normerende inslag er toch weer insluipt. Zelf denk ik dat er buiten het centraal schriftelijk eindexamen genoeg ruimte is om het filosofische gehalte van het vak op peil te houden in de rest van het PTA door bijvoorbeeld socratische gespreksvaardigheden te toetsen. Dit hangt inderdaad ook in grote mate af van de eigen inbreng van de individuele docent.

3.8 Moet filosofie op school een verplicht vak worden?

Hoogleraar geschiedfilosofie Frank Ankersmit vindt dat filosofie verplicht zou moeten worden op scholen⁷¹. Ankersmit is voor verdere uitbreiding van het schoolvak filosofie, mits er niet gemarchandeerd wordt met de inhoud. Hij zou het een goede zaak vinden als filosofie verplicht zou worden gesteld, in elk geval voor vwo-leerlingen. Alle leerlingen die zich voorbereiden op het hoger onderwijs zouden de traditionele driedeling in de filosofie moeten verkennen: het goede, het ware en het schone. Ankersmit pleit vooral voor de ‘harde’ filosofie, zoals taalfilosofie en logica, om te voorkomen dat de les verzandt in oeverloos gediscussieer. Filosofie is een discipline waarin je nu eenmaal niet over experimenteel bewijs kunt beschikken en waarin alles dus afhangt van de scherpte en de betrouwbaarheid van de argumentatie. Complexe en abstracte onderdelen als logica en esthetica zouden volgens Ankersmit de gemiddelde scholier niet boven de pet gaan als de docent het maar goed benadert. Filosofie is voor de oriëntatie van een leerling van belang en voor zijn rol als staatsburger. Bij een onderdeel als politieke filosofie, zou een leerling iets kunnen leren over totalitaire systemen en de denkfouten die daarin zitten. Onderdelen als logica kunnen het vermogen van mensen scherpener om zin van onzin te onderscheiden. Filosofie biedt een oriëntatie op jezelf, de anderen en de wereld. Van praktisch nut is filosofie overigens niet, geen werkgever zal erom vragen. Maar er zijn natuurlijk meer vakken op school die geen onmiddellijk praktisch nut hebben voor de latere bezigheden van een leerling.

Volgens Filosoof Marli Huijer - in hetzelfde interview in Trouw - is filosofie de meest breinprikkelende vorm van denken. Filosofie kan leerlingen volgens Huijer leren om te reflecteren over wat zich voordoet in het leven, welke redematies steek houden en welke niet. ‘Wij leven in een samenleving die niet alleen multicultureel is, maar ook multimoreel en multipolitek. Dat betekent dat we niet meer over vanzelfsprekendheden beschikken op grond waarvan we kunnen zeggen: ik vind dit of ik vind dat. Je hebt meer uit te leggen, er zijn

71

http://www.trouw.nl/krantenarchief/2008/02/20/2083164/Stel_filosofie_op_school_verplicht_Stel_filosofieles_verplicht.html

eindeloos veel visies⁷². Dus louter kennis nemen van een traditie of cultuur van de ander is niet voldoende. Je moet volgens Huijer een filosofisch instrumentarium hebben om het standpunt van de ander te begrijpen en om te onderbouwen waarom je zelf een bepaald standpunt inneemt. Toch wil zij filosofie niet verplicht stellen omdat het belangrijk is om een vakkenpakket aan te bieden dat intellectueel uitdaagt én gevoelens van solidariteit en betrokkenheid ontwikkelt. Het moet een pakket zijn dat leerlingen leert hoe ze bij kunnen dragen aan de samenleving, maar ook of ze bijvoorbeeld voor kinderen willen zorgen en hoe.

Filosofie is erop gericht zelfstandig te leren nadenken over filosofische thema's. In *Wij denken over...* van H. Schwab en Ph. Boekstal is er bijvoorbeeld een hoofdstuk over emoties met een casus over personen en hun meningen⁷³. Leerlingen moeten vragen kunnen stellen en zich een mening vormen. Daarna wordt kennisgemaakt met enkele filosofen en hun visie op emoties. Die worden nauwkeurig bestudeerd door middel van vragen en ook vergeleken aan de hand van de gehanteerde filosofische begrippen. Dan volgt een terugkoppeling naar de casus en evalueert de leerling zijn bevindingen zoals: zijn er nieuwe inzichten en argumenten naar voren gekomen? De oudste methode voor het schoolvak filosofie komt uit 1980 en is die van Alle Pieron *Filosofie; een inleiding*⁷⁴. Een nieuwere methode is *Oog in de storm* van Ellen Geerlings⁷⁵. Er zijn 2 handboeken en een werkboek. Bij de andere methoden moet de docent zelf een didactisch plan trekken. De rode draad is de vraag naar de mens; wat maakt mensen tot mensen? Ongeacht het behandelde domein worden vragen gesteld als 'Wat is denken?' of 'Wanneer is macht legitiem?' De methode is daarmee zelf tot filosofie geworden. Het niveau zou vrij hoog zijn zonder een toegankelijke inleiding die past bij de leeftijdsgroep. De meest recente methode is *Cogito* van Eva-Anne Le Coultre⁷⁶ en zou ook niet aangepast zijn aan de leeftijdsfase en ontwikkeling van de leerling. De methode geeft een overzicht van 6 belangrijke gebieden in de filosofie, tevens de kerndomeinen. De docent moet ook hier zelf lesmateriaal moeten ontwikkelen om de studielasturen te vullen.

Veel docenten filosofie zijn volgens Oosthoek geneigd om erg intellectualistisch en begripsmatig te werk te gaan⁷⁷. In de gemiddelde klas zal die houding daarom weinig vruchten afwerpen. Beelden geven, verrassende vergelijken maken en creatief associëren zijn vaak betere invalshoeken dan tekst alleen. Nu zijn er vanuit de filosofie zelf ook al verschillende werkvormen om te filosoferen. Zo is er het onderwijsleergesprek (OLG) dat een

⁷² idem, p. 1

⁷³ Dirk Oosthoek, tijdschrift voor filosofie, 800

⁷⁴ idem p.799

⁷⁵ idem, 800

⁷⁶ idem, 800

⁷⁷ idem, 801

gestructureerd gesprek van de docent met de klas is middel van gerichte vragen⁷⁸. Stap voor stap wordt kennis over een vraagstuk vergroot. Vervolgens is er het filosofisch debat: Het Nederlands debatinstituut (NDI) ontwikkelde een debatvorm met een strak kader waardoor leerlingen zich moeten voorbereiden en concentreren op kernpunten⁷⁹. Het zg. socratisch gesprek is wezenlijk anders. Bij een debat willen deelnemers elkaar overtuigen. Debatten zijn vaak weinig constructief, de discussie springt van de hak op de tak. Bij een socratisch gesprek gaat het niet om gelijk krijgen, maar om het onderzoeken van een vraagstuk en inzicht krijgen in je eigen ideeën en die van een ander. De groep is 10-15 mensen en zal slechts langzaam vooruitgang boeken. Dat geeft niet want het gaat om het gedeelde begrip. Respect is de basis voor dit gesprek. Bij het schoolvak filosofie wordt filosofische kennis dus gekoppeld aan vaardigheden die van groot belang zijn voor de zelfontplooiing van leerlingen en waarmee zij zich leren staande te houden in de samenleving, leren onderscheid te maken tussen argumenten die hout snijden en welke niet. Ook nadenken over het thema religie past goed in de filosofie omdat het op niet vormende wijze ter sprake komt en leerlingen prikkelt zelf na te denken over verschillende aspecten die bij religie en of godsdienst een rol spelen.

Terugblik

In dit hoofdstuk heb ik de ontwikkelingen in levensbeschouwelijke vakken en filosofie op middelbare scholen onderzocht. Net zoals op wetenschappelijk niveau zien ook docenten verschillende doelen in de vakken op school. De een ziet nog een duidelijk socialiserende rol als docent, de ander een rol om de eigen identiteit van leerlingen te ontwikkelen en weer anderen om alleen kennis over te brengen. Maar niet alleen de doelen van een vak als levensbeschouwing staat ter discussie, ook het vak zelf. Kennis overbrengen – ook in levensbeschouwelijke vakken – is een eerste taak is voor elke docent, omdat de meeste kinderen helemaal niet meer bekend zijn met welke religie dat ook. De primaire taak van een school is ook het overdragen van kennis en leerlingen klaar maken voor een vervolgopleiding. Religieuze vorming, hoe breed je dat ook wilt zien lijkt mij geen taak voor een school. Dat wil niet zeggen dat je bij levensbeschouwelijke vakken moet blijven steken in het aanleren van de bv. de 5 zuilen van de islam. Je kunt en moet leerlingen leren nadenken over het hoe en waarom ervan. En ook over het hoe en waarom van religie in zijn algemeenheid en de betekenis ervan voor individuen en de samenleving. De ontwikkeling van de eigen gedachten

⁷⁸ idem, 802

⁷⁹ idem, 802

zijn vervolgens minstens zo belangrijk. Dat kun je heel goed oefenen met behulp van bv. een socratisch gesprek. Op die manier leren kinderen op gestructureerde manier hun gedachten ordenen omdat ze uitgedaagd en gecorrigeerd worden door klasgenoten. Het op deze manier leren ordenen van gedachten zou niet alleen moeten plaatsvinden als het gaat om religie maar over alle onderwerpen waar het fundamentele vragen over de mens aangaat. De filosofie biedt hier een uitstekende uitkomst. Vanaf de jaren '70 wordt er in ons land filosofie gegeven op scholen en het vak is steeds populairder geworden. Echter de vrees dat het aantal leerlingen dat filosofie blijft kiezen ook weer afneemt lijkt reëel. Met de invoering van profielen is filosofie slechts een van de vele keuzevakken. Het aantal examenkandidaten is ook bij ons op school enorm gedaald. Dat de hoeveelheid stof ook een reden zou zijn om het vak niet te kiezen, betwifel ik. Het is eerder het abstract denken en redeneren waar leerlingen op vastlopen. De kritiek van Pieron en Koek dat er te veel wordt uitgegaan van een humanistisch christelijk perspectief geeft wel stof tot nadenken. Net zoals in de theologie gaan ook filosofen uit van bepaalde referentiekaders die de leerlingen sturen. Proberen die los te laten is best eens goed, maar leerlingen moeten eerst nog kennis en kaders vergaren. De argumenten die filosofen Ankersmit en Huijter geven en die pleiten voor filosofie passen goed bij de 3 kernargumenten van de Bcfvo. Telkens komt het erop neer dat filosofie erop gericht is zelfstandig te leren nadenken over thema's die fundamentele vragen over menszijn aan de orde stelt en waar ieder mens een leven lang op voort kan bouwen. Ik wil niet zeggen dat dit alles met levensbeschouwing niet kan. Daar komen dezelfde thema's ter sprake. Maar zover ik het vak heb ervaren met leerlingen en in lesmethoden en zover ik nu de discussie heb gevolgd voor het schrijven van deze scriptie werkt de filosofie gewoon beter. Aan de hand van de resultaten van een eigen onderzoek wil ik het in volgende hoofdstuk laten zien hoe leerlingen zowel levensbeschouwing als filosofie ervaren en wat voor hen van belang is in deze vakken. Ik doe dit aan de hand van een onderzoek onder mijn eigen leerlingen van klas 1 t/m 6.

Deel 2

De praktijk

Inleiding op het onderzoek onder leerlingen op het Heerbeek College

Onderzocht is welke verschuivingen er plaatsvinden en welke inhoudelijke discussies er zijn ten aanzien van de wetenschappelijke disciplines theologie, religiewetenschappen en filosofie. Het is met name de vraag op welke manier theologie en religiewetenschappen de beste kans van slagen hebben. Vooralsnog trekken deze studies weinig studenten vanuit het middelbaar onderwijs. Er is vorig jaar 1 examenleerling geweest in mijn klas die filosofie is gaan studeren. Er is een 4^e jaarsstudente naar de toe gekomen die haar profielwerkstuk wilde doen over de godsvraag en erover dacht theologie te gaan studeren. Er is ook een student geweest in de examenklas die na zijn studie Nederlands nog filosofie wilde aan studeren. Maar niet alleen vanuit de wetenschappelijke kant is er wellicht te weinig aansluiting bij de belevingswereld van jongeren, ook op de middelbare school valt nog wat te verbeteren denk ik. Zolang mij regelmatig de vraag wordt gesteld; ‘Mevrouw, waarom moeten wij dit leren?’ heb ik als docent iets fundamenteels over het hoofd gezien. Veel van de leerlingen die ik heb geïnterviewd hebben zowel levensbeschouwing als filosofie gehad en kunnen dus ook een vergelijking maken. Ik heb per leerjaar enkele leerlingen uit klas 1 t/m 6 van het atheneum en gymnasium schriftelijk een aantal open vragen voorgelegd. In totaal hebben 35 leerlingen de vragenlijst beantwoord. In dit hoofdstuk geef ik een beschouwing van de verzamelde data die geïllustreerd worden met uitspraken van leerlingen. Daarna worden die data kort geanalyseerd. De vragen gaan vooral over het waarom van deze vakken, de doelstellingen en over het nut van de vakken. De keuze voor open vragen is genomen omdat meerkeuzevragen nooit de woorden weergeven die leerlingen zelf kiezen. Zelf heb ik altijd een onbevredigend gevoel bij die meerkeuzevragen, omdat ik nooit kan zeggen wat ik echt denk. De vragenlijsten zijn zonder naam ingevuld. Ook is geen onderscheid gemaakt tussen jongens en meisjes.

De eerste klas van het atheneum en gymnasium zijn dit jaar blanco begonnen aan het vak filosofie. Aan hen zijn dus geen vragen over levensbeschouwing gesteld. De 2^e klas heeft beide vakken nu elk een jaar gehad en kunnen dus een vergelijking maken. De 3^e klas is nu voor het eerst begonnen met filosofie maar dit is op een niveau dat al een stuk pittiger is dan de 2^e klas. Zij kennen ook het vak levensbeschouwing uit jaar 1 en 2. De 3^e klas is voor ons

als docenten cruciaal omdat deze leerlingen de profielkeuze maken en filosofie in het vrije deel kunnen kiezen. Er zijn de laatste jaren maar weinig leerlingen die dat doen en ik wil weten waarom. De leerlingen uit jaar 4, 5 en 6 hebben het vak dus wel gekozen en ik heb hen dezelfde lijst gegeven. De vragenlijsten zijn in de bijlage opgenomen.

Een praktische handicap bij dit onderzoek was wel dat ik de lijsten niet zelf heb afgenomen omdat ik niet meer voor de klas stond de laatste schoolperiode vanwege zwangerschapsverlof en de geboorte van mijn dochter. Ik heb na overleg met mijn vervangers de vragenlijsten naar hun doorgestuurd. Zij hebben de lijsten in de altijd hectische laatste periode met veel lesuitval, extra activiteiten en toetsweek snel afgegeven. Sommige lijsten zijn niet geheel ingevuld –wegens de bel wellicht? Het zijn ook niet altijd de leerlingen die ik zelf met meer zorg zou hebben uitgekozen en geïnstrueerd om wat uitgebreidere antwoorden van te krijgen. Ook is bij klas 2 de verkeerde lijst afgegeven. Per leerjaar zijn er 4-9 lijsten afgenomen. Ondanks deze handicaps heb ik toch voldoende stof tot nadenken. Ik geef nu per leerjaar een overzicht van de antwoorden van de leerlingen en een interpretatie.

Uitwerking van de onderzoeksresultaten

Vragenlijst Brugklas (8x)

1. Waarom denk je dat het vak filosofie op school wordt gegeven?

Op deze vraag wordt ongeveer hetzelfde geantwoord; ‘Omdat je leert nadenken over van alles en nog wat’, ‘Leren nadenken over vragen waar geen echt antwoord op is’, ‘Om je kijk op de wereld te veranderen.’ Het zijn ongeveer de antwoorden zoals ik in de lessen met ze heb besproken en dat hebben ze goed onthouden. De vraag blijft of leerlingen van 12 of 13 ook echt de lading ervan snappen. Voor sommigen is het vragenderwijs nadenken over alledaagse onderwerpen geen enkel probleem en zij snappen ook het waarom van het vak. Anderen begrijpen de lading (nog) niet en geven de antwoorden die ze geleerd hebben.

2. Vind je het vak filosofie nuttig?

Bijna iedereen vindt het wel nuttig omdat je leert nadenken voor je conclusies trekt en nadenkt over dingen waar je normaal niet over nadenkt. 3 leerlingen gaven aan het soms nuttig te vinden. Een mooi voorbeeld van een leerling die het een beetje begrijpt maar

verzuipt in een moeilijk abstract woorden – dat ik hem overigens niet heb geleerd - schreef dat het wel nuttig is omdat je bewuster gaat nadenken maar ook weer niet omdat je meer relativeert. Op het laatst komt hij er weer op terug en zegt dat je voor filosofie creatief moet zijn en hij neemt liever alles zoals het is; 'Ik relativeer'. Een andere leerling antwoordt dat het alleen in de eerste 2 jaar een nuttig vak is en dat je dan ook wel genoeg aan filosofie hebt gedaan. Nog een ander ziet het socratisch gesprek niet als nuttig. In dat gesprek is het de bedoeling dat leerlingen voor een zelfgekozen vraag een oplossing moeten bedenken waar iedereen het mee eens moet zijn. Dit oefenen zij in de klas in een klein groepje. Je ziet dan dat sommige groepjes het heel eng vinden zo te moeten praten, maar het toch goed doen. Zij groeien dan uiteindelijk bij de beoordeling enorm. Anderen zijn uit zichzelf al enorm mondig en vaardig in gesprekken en zij vinden misschien dat zij er niets van leren. Deze leerlingen zou ik in het vervolg beter kunnen prikkelen door ze bij elkaar in een groepje te zetten. Tot nog toe liet ik de indeling van groepjes zelf maken.

2. Filosofie is leren zelf kritisch te kunnen denken over de wereld om je heen. Het gaat niet alleen om het uit je hoofd leren van feiten, maar ook om je eigen gedachten steeds beter te verwoorden in gesprekken met anderen en op papier. Herken je deze doelen in de opdrachten en zoals je die gekregen hebt? Leg je antwoord uit.

Ook hier gaven leerlingen ongeveer dezelfde bevestigende antwoorden; 'Ja, want altijd als je een antwoord had gegeven dan moest je dat erna uitleggen en kwam je op iets anders uit'. Iemand gaf als voorbeeld de socratische gesprekken, of het moeten uitleggen van de normen en waarden die je zelf hebt. Het blijkt dus helder te zijn waar het om gaat in dit vak en dat is ook herkenbaar in de opdrachten. Iemand schreef dat hij het in het begin de vragen niet snapte, maar na een maand ging het beter en kwamen de goede punten. Een ander vond de laatste weken niet meer herkenbaar omdat het niet meer ging om je eigen mening. Dit kan wel enigszins kloppen omdat ik voor de laatste weken voor mijn vervanger – die zelf nog nooit filosofie had gegeven - kant en klare opdrachten uit een boek heb gegeven om het haar gemakkelijk te maken. Die opdrachten bevatten een stuk meer theorie dan de opdrachten die ik gaf.

3. Ook nadenken over religie en godsdiensten is een onderdeel van de filosofie. Vind je dat nuttig? Leg je antwoord uit.

Op deze vraag gaven 5 leerlingen een positief antwoord; 'Want als je erover na gaat denken snap je het beter en krijg je meer respect'. Er waren 4 leerlingen die een negatief antwoord gaven met een typische uitleg van kinderen die (nog) niet buiten de eigen denkkaders treden; 'Ik ben zelf niet religieus en heb er dus geen interesse in', of 'Iedereen mag geloven wat hij wil', of 'Omdat je er in het nieuws al meer dan genoeg over hoort'. Ik denk dat ik volgend jaar begin met de vraag in welke situatie leerlingen denken met gelovigen in aanraking te kunnen komen. Maar ik weet dat het een heel moeilijk onderwerp is. Misschien moeten we in jaar 1 ook weer naar de kerk zoals we bij levensbeschouwing wel eens deden.

4. Zou het vak filosofie nuttig kunnen zijn voor je latere leven, bijvoorbeeld als je gaat werken? Leg je antwoord uit.

5 keer werd er een positief antwoord gegeven met de volgende argumenten; 'Omdat je je mening leert opbouwen,' of 'Als je voor morele dilemma's komt te staan'. Een leerling zegt; 'Misschien; het ligt eraan wat je gaat doen'. Een leerling zegt van niet omdat hij striptekenaar wil worden.

5. Vind je dat filosofie een verplicht onderdeel zou moeten zijn op school? Leg je antwoord uit.

Op deze vraag wordt unaniem 'nee' geantwoord met verschillende redenen; wegens het ontbreken van interesse, er niet goed in zijn, of juist wel; 'Ik kan het al'. Sommigen willen het alleen in de onderbouw, vinden het niet nuttig voor je verdere leven, of vinden het geen vak waar je wat aan hebt zoals Nederlands of Engels. Ook hier valt weer op dat de leerlingen geen verbinding zien met het leven om hen heen. Met name de gesprekken die we houden in de klas zijn vaardigheden waar je later veel aan hebt. Maar dat zien kinderen dus niet. Ik moet ook denken aan een uitspraak van Frank Ankersmit in deel 1 die vond dat filosofie geen nut heeft maar wel waardevol is. Hoe leg je dat uit?

6. Zou je zelf filosofie kiezen in de bovenbouw en waarom wel of niet?

Er wordt 3x positief geantwoord; 'Het komt vast nog eens van pas en ik vind het ook leuk'; 'Ja, maar wel wat andere leerstof dan alleen je mening geven'. Een twijfelaar vindt het

boeiend maar ook moeilijk. 4 leerlingen zouden het niet kiezen, 2 keer omdat het vak niet leuk zou zijn. Een leerling neemt de dingen liever zoals ze zijn en wil niet te moeilijk gaan denken. Een ander denkt dat hij tegen de tijd dat er gekozen moet worden zijn mening wel goed genoeg kan verwoorden. Nog een ander vindt het vak te moeilijk en het kost veel tijd aan huiswerk. Deze vraag nu al stellen is misschien wel erg vroeg en geeft wellicht geen reëel beeld, maar ik kan er wel uit afleiden hoe enthousiast leerlingen al dan niet zijn voor het vak en waarom. Een score van 3 op de 8 zou een grotere klas kunnen opleveren dan de 8 eindexamenleerlingen die ik nu in totaal had. Ik moet het enthousiasme zien te houden en mee te nemen naar de jaren die komen.

Vragenlijsten Atheneum 2 (7x)

De 2^o klas die deze lijst kreeg is een plusklas en heeft de verkeerde lijst gekregen. Dit is een kleine klas van 11 leerlingen die alle vakken apart volgen op een iets hoger niveau dan de gewone atheneumklassen en geen levensbeschouwing hebben gehad in het eerste jaar. .

1c. Waarom denk je dat filosofie op school wordt gegeven?

Logisch leren denken, leren redeneren, anders leren kijken en 2 leerlingen hadden geen idee.

1d. Vind je het nuttig en waarom wel/niet?

3 leerlingen vonden van niet; 'Omdat je er niet zoveel van leert', 'Omdat je het later waarschijnlijk niet nodig hebt'. 3 leerlingen vonden het nuttig omdat je anders leert kijken en denken en een leerling vond het soms nuttig maar gaf niet aan waarom.

2. Het doel van beide vakken is in ieder geval zelf kritisch te leren denken over allerlei onderwerpen die mensen echt belangrijk vinden. Het gaat niet alleen om het uit je hoofd leren van feiten maar ook om jezelf steeds beter te verwoorden in gesprekken met anderen en op papier. Herken je deze doelen in beide vakken? Leg je antwoord uit.

De doelstellingen zijn voor iedereen duidelijk; 'Je leert toch anders denken, moet verder denken en kritisch denken door dit vak.' Als dit zo is vraag ik me af waarom sommige

leerlingen het dan toch niet nuttig vinden. Opnieuw zien de leerlingen niet in dat je filosofische vaardigheden in elke situatie kunt toepassen waar je met mensen te maken hebt.

3. Ook nadenken over religie en godsdiensten is een onderdeel bij beide vakken. Vind je dat nuttig? Leg je antwoord uit.

Er wordt 3 keer 'nee' geantwoord met dezelfde argumenten als de brugklassers. Er wordt 4 x 'ja' gezegd of 'enigszins' omdat je de verschillen leert kennen tussen geloven.

4. Vind je dat vakken als levensbeschouwing en/of filosofie een verplicht onderdeel zouden moeten zijn op school? Waarom?

Het antwoord is 6 x 'nee' omdat het niet leuk of nuttig is, of het is wel leuk maar niet nodig. Een leerling antwoord; 'Ja, ter afwisseling van alle echte leervakken en om te leren een goed antwoord te vinden op lastige vragen'.

Vragenlijst klas A3 (7x)

1. Je hebt op school zowel levensbeschouwing als filosofie gehad. a. Kun je een paar verschillen tussen deze vakken aangeven?

Er wordt voornamelijk geantwoord dat levensbeschouwing meer over godsdienst gaat, 1x dat levensbeschouwing meer over waarden, normen en feiten gaat en filosofie meer over dingen die we als vanzelfsprekend ervaren.

b. Waarom denk je dat levensbeschouwing op school wordt gegeven?

5 leerlingen denken dat levensbeschouwing hen vooral kennis wil bijbrengen over andere godsdiensten en culturen en andere normen en waarden. 2 leerlingen denken dat het erom gaat hen te laten nadenken over belangrijke dingen, respect te krijgen voor andere religies en een eigen visie te ontwikkelen.

c. Waarom denk je dat filosofie op school wordt gegeven?

Hier zijn de antwoorden divers; ‘Een betere algemene kennis over de wereld krijgen’, ‘Leren zelf dingen te bedenken’, ‘Een eigen visie te krijgen’, ‘Vrij te denken’, ‘1040 uur te halen’ en ‘Dat heb je voor sommige studies nodig’.

d. Vind je deze vakken zelf nuttig en waarom wel/niet?

3 leerlingen zeggen ‘ja’, de rest ‘ja’ en ‘nee’ en een iemand zegt ‘helemaal niet’. Zij die het nuttig vinden, vinden dat omdat je bij deze vakken een eigen mening en zelfs een identiteit ontwikkelt en omdat het interessant is om meer te weten over andere godsdiensten. Een leerling vindt levensbeschouwing wel nuttig maar filosofie minder nuttig. Waarom, dat blijft een vraag. Een leerling geeft aan dat het wel nuttig is, maar ook weer niet omdat hij al filosofeerde voor deze lessen. Hiermee wordt denk ik aangegeven, dat deze leerling vindt dat hij de kunst van het filosoferen al onder de knie heeft. Ook dit is een aandachtspunt voor mij als docent. Blijkbaar moet ik beter aangeven waarom het vak nuttig is en dat je de kunst ervan niet zomaar geleerd hebt, maar dat je situaties blijft tegenkomen waarin je bijvoorbeeld voor moeilijke beslissingen komt te staan, waarin je je opnieuw moet verdiepen in andermans gedachten. Een leerling ziet levensbeschouwing als een uitbreiding van je algemene kennis en vindt dat wel nuttig. Ook zegt iemand dat het schoolbezoek aan de moskee in Tilburg nuttig was en daarmee respect is opgebouwd. Tot slot wordt opgemerkt dat het wel nuttig is maar dan vooral als je deze vakken nodig hebt bij je latere beroep.

2. Het doel van beide vakken is in ieder geval zelf kritisch te leren denken over allerlei onderwerpen die mensen echt belangrijk vinden. Het gaat niet alleen om het uit je hoofd leren van feiten maar ook om jezelf steeds beter te verwoorden in gesprekken met anderen en op papier. Herken je deze doelen in beide vakken? Leg je antwoord uit.

Bij deze vraag is het antwoord 6 keer ‘ja’ met als argumentatie; ‘Omdat je meer leert over het verschillend denken van mensen en niet gaat niet om het uit je hoofd leren’, ‘Want je moet bij iedere opdracht meningen van filosofen tegenover je eigen mening zetten en kritisch zijn’. Net zoals bij klas 2 verbaast dit antwoord me. Hoe kan het zijn dat leerlingen wel de doelstellingen herkennen en erkennen maar het nut van deze vakken niet inzien? Een leerling vond de doelstellingen niet herkenbaar omdat de nadruk teveel op de theorie lag.

3. Ook nadenken over religie en godsdiensten is een onderdeel bij beide vakken.

Vind je dat nuttig? Leg je antwoord uit.

Iedereen vindt van wel, omdat bijvoorbeeld naar de moskee gaan respect voor moslims bijbrengt en om andere culturen te leren kennen en begrijpen.

4. Vind je dat vakken als levensbeschouwing en/of filosofie een verplicht onderdeel zouden moeten zijn op school? Waarom?

Hier zijn de antwoorden weer overwegend negatief – en dat is 5 keer - met als reden dat de meeste mensen er toch niks mee doen of zij geen interesse hebben. Een leerling denkt dat het goed zou zijn het wel te verplichten in de brugklas omdat je er dingen mee leert verwoorden wat handig kan zijn in de komende jaren. Een leerling denkt dat het wel verplicht zou moeten worden omdat je er vrijdenkend van wordt, meer respect voor anderen met ander geloof krijgt en dat is belangrijk in een multicultureel land.

5. Wat is de reden dat je filosofie wel of niet hebt gekozen in je profiel?

Niemand heeft het gekozen. 5 leerlingen omdat zij er geen interesse hebben en niet weten wat zij eraan hebben. Er is een erg opvallend antwoord van de leerling die eerder heel goed wist te verwoorden waar het om ging en wat het bredere belang is van filosofie. Hij koos het niet omdat hij niet weet wat hij eraan heeft.

Klas 4 en 5 (9x)

1. Je hebt op school zowel levensbeschouwing als filosofie gehad. a. Kun je een paar verschillen tussen deze vakken aangeven?

Er wordt 5 keer gezegd dat filosofie dieper gaat. De uitleg erbij is dat filosofie meer over begrippen als vrijheid en geluk gaat en je moet nadenken tot het punt waarop je alleen voor jezelf nog een antwoord kunt geven. Levensbeschouwing gaat volgens de leerlingen meer over normen en waarden in groepen, de leer van de maatschappij en geloof en over de middelen die nodig zijn om vredig met elkaar te leven. Bovendien zou bij levensbeschouwing de nadruk meer liggen op het uit het hoofd leren.

b. Waarom denk je dat levensbeschouwing op school wordt gegeven?

5 leerlingen denken vanwege het belang van andere geloven, culturen, normen en waarden en het begrip ervoor. 3 leerlingen denken dat het is om hen kennis bij te brengen over de samenleving en een leerling weet het niet.

c. Waarom denk je dat filosofie op school wordt gegeven?

4 leerlingen denken omdat het bij bepaalde studies van pas komt. De anderen hebben ieder een eigen verklaring; 'Door gedachten van filosofen kun je je eigen visie vormen', 'Om na te denken over diepere thema's en het blijven streven naar waarheid'. Een leerling denkt dat de reden is om te ontdekken waarom mensen soms dingen doen en waar dat mee te maken heeft. Ook denkt een leerling dat sommige leerlingen verder denken dan de normale mens en filosofie leert hen dit gestructureerd te doen.

1c. Vind je deze vakken zelf nuttig en waarom wel/niet?

Er wordt 3 keer gezegd dat bij filosofie echt iets geleerd wordt en het hen breder leert denken (zelfs al vind je geen antwoord). Een leerling vindt het nuttig omdat het dicht bij psychologie staat. Levensbeschouwing wordt als iets minder nuttig ervaren.

2. Het doel van beide vakken is in ieder geval zelf kritisch te leren denken over onderwerpen die mensen echt belangrijk vinden. Het gaat niet alleen om het uit je hoofd leren van feiten maar ook om jezelf steeds beter te verwoorden in gesprekken met anderen en op papier. Herken je deze doelen in beide vakken? Leg je antwoord uit.

Op deze vraag wordt 5 keer 'ja' geantwoord; 'Omdat je vooral je eigen mening moet verwoorden, 'Ja, ik vraag me af en toe af wat ik nu belangrijk vind en het verwoorden zowel in gesprekken als op papier gaat ook goed'. Iemand merkt op dat het hebben van een mening niet zo moeilijk is maar leren vanuit andere aspecten te kijken heel wat anders is. 2 keer wordt gezegd dat de doelen wel bij filosofie worden herkend maar niet bij levensbeschouwing. Een andere leerling heeft merkt op dat hij levensbeschouwing als puur leren heeft ervaren.

3. Ook nadenken over religie en godsdiensten is een onderdeel bij beide vakken.

Vind je dat nuttig? Leg je antwoord uit.

2 leerlingen vinden van niet omdat zij niks met religie hebben, mensen zelf moeten weten of zij geloven en er bovendien vinden er al genoeg algemene kennis over te hebben. De rest vindt het wel nuttig voor de kennis en omdat het een onderdeel is van de samenleving waar je begrip en tolerantie voor moet leren hebben. Ook wordt gezegd dat er bij levensbeschouwing wel teveel nadruk op ligt en leerlingen het zelf minder belangrijk vinden.

4. Vind je dat vakken als levensbeschouwing en/of filosofie een verplicht onderdeel zouden moeten zijn op school? Waarom?

4 leerlingen vinden dat levensbeschouwing wel en filosofie geen verplicht onderdeel zou moeten zijn. De reden is dat filosofie niet voor iedereen is weggelegd. Een leerling zegt 'ja' voor beide vakken; 'Ik heb 2 jaar levensbeschouwing gehad en 3 jaar filosofie. Dat was erg fijn. Je wordt erg geprikkeld om nu na te moeten denken'. 2 leerlingen zeggen 'nee' omdat niet iedereen zich wil verdiepen in de stof en dat zou hen die het eigenlijk wel willen ook niet motiveren. 'Bij filosofie zijn er veel gesprekken discussies en als anderen een beetje lollig gaan doen tijdens discussies is de lol er snel af'. Dit is inderdaad wat ik vooral ervaar bij de atheneum 3. Deze leerlingen hebben behoorlijk pittige stof gehad en er waren best wat leerlingen voor wie het vak niet is weggelegd. Daar was je als docent veel tijd mee kwijt en zij die wel wilden leren kon ik niet goed helpen.

5. Wat is de reden dat je filosofie hebt gekozen in je profiel?

5 leerlingen vinden het interessant, 2 vinden het ook belangrijk voor de vervolgstudie – psychologie wordt genoemd. Een leerling wist niet wat te kiezen, maar is wel blij filosofie gekozen te hebben. Een leerling komt van de havo; 'Ik kom uit havo 5 en voor filosofie had ik het minst gemist en het sluit ook aan op mijn vervolgstudie psychologie. Tot slot zegt iemand; 'Ik wilde iets met psychologie en journalistiek gaan doen. Dat is nu veranderd maar ik ben toch blij met mijn keuze want ik leer veel over andermans meningen enz.'

Klas A6 (4x)

1. Je hebt op school zowel levensbeschouwing als filosofie gehad. a. Kun je een paar verschillen tussen deze vakken aangeven?

Op deze vraag worden dezelfde antwoorden gegeven als in klas 4-5. Er wordt bijvoorbeeld gezegd dat filosofie meer over de rede gaat dan over hoe een samenleving in elkaar zit. Bovendien wordt levensbeschouwing meer gezien als een leervak.

b. Waarom denk je dat levensbeschouwing op school wordt gegeven?

Iedereen denkt dat dit vak gegeven wordt om meer te weten komen over andere culturen en religies zodat die beter begrepen worden en gerespecteerd. We leven bovendien in een multiculturele maatschappij en in een tijd van globalisering.

c. Waarom denk je dat filosofie op school wordt gegeven?

De antwoorden zijn; 'Om anders en kritisch over dingen na te denken die je als normaal ziet', 'Leren vragen stellen en nadenken voordat je je mening geeft', 'Voor een academische loopbaan komt dat wel van pas en ook voor je algemene ontwikkeling.'

d. Vind je deze vakken zelf nuttig en waarom wel/niet?

Iemand zegt; 'Levensbeschouwing niet, dat was saai en ik heb niets onthouden, ook door de docent wellicht'. Iemand anders vond het wel nuttig omdat hij over andere culturen/religies leerde. Filosofie wordt nuttig bevonden en ook leuk en interessant; 'Ik kan nu beter discussiëren en weet beter woorden te kiezen'. 2 leerlingen vinden beide vakken nuttig en een van de antwoorden daarbij is; 'Maar ik zie filosofie als uitloper van levensbeschouwing. Levensbeschouwing geeft je algemene kennis en zet je kritisch aan het denken en filosofie leert je kritisch over van alles zijn'.

2. Het doel van beide vakken is in ieder geval zelf kritisch te leren denken over allerlei onderwerpen die mensen echt belangrijk vinden. Het gaat niet alleen om het uit je hoofd leren

van feiten maar ook om jezelf steeds beter te verwoorden in gesprekken met anderen en op papier. Herken je deze doelen in beide vakken? Leg je antwoord uit.

2 leerlingen zeggen bij filosofie de doelen wel te herkennen; 'Door filosofie ben ik kritischer gaan kijken, zoals bij een oefening samenvatten bij Nederlands. Ik keek toen meer naar hoe ze aan feiten en meningen kwamen en stelde daar vragen bij dan naar hoe die samenvatting moest', 'Ja vooral bij filosofie waar het nog duidelijker ging om kritisch te leren denken. Bij levensbeschouwing ging het wat meer om verschillen te bekijken'. Een leerling antwoordt; 'Ja, bij beide vakken. Altijd werd gevraagd je mening te verduidelijken voor de klas of op papier'.

3. Ook nadenken over religie en godsdiensten is een onderdeel bij beide vakken. Vind je dat nuttig?

'Ja, want ik wist er niks van', 'Ja', want het is belangrijk te weten wat anderen denken ook al geloof je zelf niet', 'Ja, want veel van hoe mensen denken en doen komt daaruit voort, veel problemen ook'. Deze leerlingen zeggen niet dat religie hen persoonlijk niet interesseert en het dus niet nodig is. Dit komt denk ik vooral omdat het examenonderwerp dit jaar ging over rede en religie en de link met de huidige samenleving erg duidelijk werd gelegd. Ook zijn deze leerlingen weer een stuk meer volwassen.

4. Vind je dat vakken als levensbeschouwing en/of filosofie een verplicht onderdeel zouden moeten zijn op school? Waarom?

De leerlingen vinden dat levensbeschouwing wel verplicht zou moeten zijn voor de algemene ontwikkeling. Filosofie is misschien wat te lastig voor iedereen, daar moet je echt voor gaan wil je het snappen, bovendien interesseert het niet iedereen. Een ander denkt dat het juist wel goed is het vak in de onderbouw te verplichten zodat je weet waar je voor kiest.

5. Wat is de reden dat je filosofie hebt gekozen in je profiel?

'Het is een leuk vak, ik had er uitleg over in de onderbouw'. 'Het leek me interessant en mijn ouders dachten dat het wat voor me was. Veel informatie hadden we niet dus het was een gokje. Ik heb geen spijt je leert er echt ontzettend veel van'. 'Er werd mij verteld dat het

een soort levensbeschouwing was, dat vond ik altijd interessant. Het leek echter totaal niet op wat ik had verwacht, maar heb er nooit spijt van gehad'. 'Ik vond het een leuk vak en ga het nu zelfs studeren'.

Conclusies naar aanleiding van de onderzoeksresultaten

Meer algemeen valt op dat levensbeschouwing wordt zien als leervak over religies, culturen en de maatschappij. Filosofie is voor leerlingen een vak waarin je zelf moet nadenken. Ook valt op dat het onderwerp religie voor een aantal leerlingen in de eerste 2 leerjaren nog ver van hun belevingswereld afstaat. Zij vinden hierover nadenken dan ook minder nuttig; dat geldt voor 4 van de 9 leerlingen in de brugklas en 3 van de 7 in klas 2. Het zou daarom goed zijn met deze groep in contact te treden met mensen van verschillende godsdiensten en niet te wachten tot jaar 3 waarin zij naar de moskee gaan. Die bezoeken leveren immers in een keer veel begrip en respect op. In klas 3 vindt iedereen het denken over religie wel nuttig, ook al hebben ze er zelf niet veel mee. Eigenlijk is dat ook wel opvallend want in deze klassen 3 wordt heel wat afgemopperd als er een onderdeel religie is. Maar ook in klas 4-5 vinden 2 leerlingen nadenken over religie niet nuttig omdat zij niks met religie hebben, zij vinden dat mensen zelf moeten weten of zij geloven en er bovendien vinden er al genoeg algemene kennis over menen te hebben. De rest vindt het wel nuttig voor de kennis en omdat het een onderdeel is van de samenleving.

Verder valt op dat nagenoeg alle leerlingen de doelstellingen van de vakken herkennen in de lessen en opdrachten die zij krijgen. De meeste brugklassers vinden filosofie ook nuttig. Er is wat dat betreft dus een goede start gemaakt en dat is een prettig begin voor jaar 2. Voor klas 2 geldt hetzelfde, de doelstellingen zijn duidelijk en 4 van de 7 leerlingen vinden het vak nuttig. Hier ligt wel een taak voor mij als docent. Leerlingen vinden het niet nuttig omdat je het later niet nodig hebt. Het woord 'nuttig' wordt geassocieerd met een vervolgstudie of baan. Filosofie wordt dan meestal niet gevraagd. Dat dit vak je wel helpt in woord en schrift uit te drukken en je vaardigheden leert die overal toepasbaar zijn, komt niet blijkbaar nog op bij deze leerlingen. Wat ook van invloed is, is dat ouders het vak vaak ook nog niet kennen. Als ik de ouders uitleg wat we doen bij dit vak raken zij enthousiast en stimuleren vervolgens hun kinderen ook meer om hun best te gaan doen. In klas 3 vindt de helft van de leerlingen levensbeschouwing en filosofie nuttig. Ik heb de vakken hier niet uitgesplitst, dat is misschien niet zo handig geweest. Leerlingen geven echter zelf aan wat ze van beide vakken denken. Leerlingen vinden levensbeschouwing positief vanwege de ontwikkeling van algemene

kennis, het leren kennen van andere godsdiensten, of het ontwikkelen van een eigen mening. Dat laatste geldt dan weer voor beide vakken. Toch vinden 5 van de 7 leerlingen in de derde klas dat deze vakken niet verplicht zouden moeten worden omdat je niks aan zou hebben, of omdat de interesse ontbreekt. Het nut wordt dus enerzijds wel ingezien, maar leerlingen zijn uiteindelijk toch vooral praktisch ingesteld. Zij kiezen wat zij nodig denken te hebben en dan legt een algemene ontwikkeling het af. Niemand van de leerlingen die de vragenlijst heeft ingevuld van klas 3 heeft filosofie gekozen. Er zijn wel leerlingen die het gekozen hebben en dat zijn er volgend 5-10. In klas 3 is dus nog e hoop te winnen met een betere voorbereiding van de docenten en vanuit school in een meer algemene voorlichting.

De leerlingen in de bovenbouw weten wel wat de meerwaarde van filosofie is en zijn bovendien allemaal enthousiast over het vak. Dat enthousiasme is voor een docent toch wel belangrijk merk ik. Als het nut wel wordt ingezien maar het plezier in het leren blijft uit dan is de voldoening voor beide partijen toch een stuk minder. Toch zou geen van de examenleerlingen uit jaar 6 het vak verplicht willen stellen. Filosofie zou toch te lastig zijn voor sommigen leerlingen omdat zij vinden dat je er echt je best voor moet doen. Met dit antwoord ben ik het gedeeltelijk eens. Ik wil juist met de leerlingen uit de onderbouw filosoferen op een manier die toegankelijk is voor alle leerlingen. Je kunt namelijk overal over filosoferen en moeilijk is de stof dan nog niet. Wel is het zo dat leerlingen uit de onderbouw het soms ook erg lastig vinden zelf te moeten leren denken. Het liefst krijgen zij kant en klare leerstof aangereikt. Toch vind ik het de moeite waard leerlingen proberen te stimuleren buiten de eigen denkkaders te treden wat hen ruimer leert denken over de mens en zijn wereld. Als dat lukt is dat voor iedereen een enorme verrijking. Filosofie als keuzevak in de bovenbouw lijkt me op zich wel beter omdat het dan heel wat meer inspanning vergt de stof te kunnen volgen. Dan moet je er wel enige discipline en aanleg voor hebben en dan werkt een klein enthousiast groepje beter. Een leerling uit Atheneum 6 vindt dat filosofie wel een belangrijkere plaats moet krijgen in het vakkenpakket en niet alleen in het vrije deel, omdat het belangrijk zijn bij een vervolgstudie. Bovendien zou meer voorlichting over de inhoud van het vak wel belangrijk zijn.

De paar opmerkingen die tot nu toe gemaakt bij het onderzoek leveren al genoeg punten op waar ik me zeker op ga toeleggen komend jaar:

- Duidelijker stil te staan bij waar je in studie of filosofie tegen komt en waarom het dus nuttig is. Ik zou hiervoor sprekers kunnen uitnodigen die vanuit hun werk uitleggen voor welke dilemma's zij komen te staan bijvoorbeeld.

- Filosofie is lastig voor met name klas 3. Ik denk dat het niet erg is de stof enigszins aan te passen. Dat zou kunnen door een aantal onderwerpen te veranderen. Afgelopen jaar ging het vaak over de relatie tussen mens en machine en de steeds grotere rol van techniek. Een onderwerp als sport en filosofie, schoonheid en filosofie is niet minder relevant en staat wat dichterbij de leerlingen.
- Ik kan leerlingen bij opdrachten laten verwoorden of opschrijven wat zij nu geleerd hebben zodat het nut ook wat duidelijker wordt.
- Leerlingen uit de bovenbouw kan ik laten vertellen over het vak als voorlichting voor de onderbouw. Afgelopen jaar heb ik zoiets gedaan en dat kan goed werken als de bovenbouwleerling zich goed kan uitdrukken naar de jongere leerlingen toe.
- Verschillende keren werd opgemerkt dat filosofie wel nuttig is als je psychologie gaat studeren. Er is veel belangstelling voor deze studie. Ik kan op zoek gaan naar studenten die het belang van filosofie kunnen beamen en dat komen vertellen. In mijn A6 groep van dit jaar zitten er al 2 .
- In ieder geval zal ik met de decaan gaan praten om iets te vertellen in zijn voorlichtingspraatje voor de profielkeuze.

Ik hoop deze punten ook allemaal te kunnen uitvoeren en dat zal nodig zijn voor het voortbestaan van het vak. Hoewel we als sectie filosofie constructieve gesprekken hadden met de directie en het nieuwe vak 'Filosofie en religie' van start kon gaan, is de toekomst voor de filosofie en religie toch onzeker geworden. Dit jaar zijn er geen inhoudelijk evaluerende gesprekken geweest over het vak in de onderbouw. Ook zijn er volgend jaar minder leerlingen en dus minder klassen te verdelen. Klas 4 en 5 worden volgend jaar samengevoegd vanwege het geringe aantal leerlingen. Van mijn collega zijn op de allerlaatste schooldag haar uren filosofie ingetrokken.

Deel 3

Eindconclusies

De titel van deze scriptie luidt; Levensbeschouwelijke vakken op de middelbare school: ‘Mevrouw, waarom moeten we dat eigenlijk leren?’ Regelmatig heeft een leerling me deze vraag gesteld. Ik vond het in het begin moeilijk hierop te een antwoord te geven. Dat kwam omdat het mij zo vanzelfsprekend leek juist wel over zinvragen na te denken. Welke argumenten moet een docent verzinnen om die vanzelfsprekendheid over te brengen? Toch blijven levensbeschouwelijke vakken en ook filosofie en religie voor een aantal leerlingen lastige vakken omdat ze een beroep doen op het eigen denkvermogen zonder ooit een definitief antwoord te formuleren. Daar hebben sommige leerlingen – en ook volwassenen trouwens – een hekel aan. Bovendien roepen levensbeschouwelijke vakken en ook de disciplines waar ze uit voortkomen - theologie, religiewetenschappen en filosofie – doorheen de geschiedenis al vragen op rondom het wetenschappelijke gehalte ervan. Secularisering, ontkerkelijking en toenemende multiculturele invloeden doen daar nog eens een schepje bovenop. We leven momenteel in een tijd waarin levensbeschouwelijke en religieuze vragen toch erg actueel zijn al is het maar recentelijke ontwikkelingen rondom de islam die wereldwijd om aandacht vragen.

Er zijn dus vragen genoeg rondom de wetenschappelijke disciplines en ik ging er vanuit dat de ontwikkelingen rondom en binnen deze disciplines zijn weerslag zouden hebben op de levensbeschouwelijke vakken op school en wellicht ook die vakken op school steviger zouden kunnen verankeren. Daarbij heb ik de volgende hoofdvraag centraal gesteld: Welke ontwikkelingen zijn er gaande ten aanzien van de universitaire disciplines theologie, religiewetenschap en filosofie op de Universiteit van Tilburg en wereldwijd, welke ontwikkelingen zijn er gaande ten aanzien van levensbeschouwelijke vakken op middelbare scholen en kunnen ontwikkelingen bij de universitaire disciplines een bijdrage leveren voor de vakken op Nederlandse middelbare scholen? Uit de ontwikkelingen op de TFT en UvT als voorbeeld en de discussies die verschillende auteurs op verschillende manieren invullen blijkt dat met name in de theologie en religiewetenschappen naarstig gezocht wordt naar oplossingen om deze disciplines te laten voortbestaan en de te verankeren op de universiteit en in de samenleving. Tot nog toe is echt succes uitgebleven wat ik opmaak uit de vele veranderingen qua naam, opzet en inhoud en het uitblijven van studenten. Zo is de weg die de theologie alleen al in Tilburg heeft afgelegd enorm geweest: van TFT naar DRT naar FKT en

per juli zijn de religiewetenschappen weer zijn opgegaan in een departement Cultuurwetenschappen. Inhoudelijk wordt er naarstig gezocht naar aansluiting bij de actualiteit zo blijkt uit de websites en uit het pleidooi van bijvoorbeeld Erik Borgman en Cantwell Smith. Ik vind de pogingen die beschreven zijn in hoofdstuk 2 echter weinig overtuigend. De zoektocht naar waarheid kan toch niet meer vanuit een christelijke visie alleen ondernomen worden zoals Borgman bepleit? Borgman blijft in zijn ideale universiteit uitgaan van een in mijn ogen onrealistisch en ouderwets christelijke situatie die niet meer aansluit bij de huidige samenleving en universiteit. Als de menselijke zoektocht naar kennis in overeenstemming is met gods kennis zouden er immers vele theologieën inpassen. Een werkelijke uitdaging zou zijn om met theologen van verschillende religies te zoeken naar oplossingen voor actuele levensbeschouwelijke en religieuze vragen. Cantwell Smith is in mijn ogen al een paar stappen verder. Hij begaf zich jarenlang op universiteiten in verschillende landen en kon niet anders dan over de grenzen van de eigen religie heen kijken. Smith onderkent de noodzaak van een interreligieuze blik en zoekt zelfs naar oplossingen over afzonderlijke religies heen. Toch denk ik dat idee van een noodzakelijke verandering in de harten van de mensen en de inzet van universiteiten te simpel zijn om de enorme religieuze tegenstellingen die er al eeuwen zijn te overbruggen. De interreligieuze universiteit van Van der Ven lijkt me nog het meest realistisch en ook noodzakelijk om de theologie überhaupt te doen overleven in de huidige wereld waarin iedereen steeds met van elkaar afhankelijk raakt. Vooralsnog echter is er alleen sprake van kleine aanpassingen van zoals die op de UvT waarin theologie zich afzondert en religiewetenschappen zich telkens opnieuw genoodzaakt zien zich onder een ander departement onder te brengen. Dit zal te weinig opleveren om het voortbestaan te garanderen laat staan van betekenis te zijn voor de universiteit en samenleving. Ook op de middelbare school is een voortdurende ontwikkeling waarin levensbeschouwelijke vakken qua inhoud en naam blijven veranderen. Levensbeschouwing wordt steeds minder vanuit een eigen traditie ingevuld. Het gaat er al lang niet meer om leerlingen te vormen in de eigen traditie, maar hen eerst kennis bij te brengen. Veel verder willen de leerlingen eigenlijk ook niet gaan zo blijkt uit het onderzoek. En docenten staan er heel divers in. De oude garde zoals de docenten die in Narthex zijn geïnterviewd vinden het vormende aspect van levensbeschouwing nog erg belangrijk. De jongere generatie docenten voelt zich er ongemakkelijk bij en eigenlijk is het dwingende karakter van de islam sowieso al lastig zo bleek uit een praktijkverhaal uit E.T. Alii. De schooldirectie weet zich trouwens ook geen raad met het vormende aspect van levensbeschouwing, zo is mijn ervaring en dat mogen docenten dan naar eigen inzicht invullen. Eigenlijk is er op school een zelfde soort

ontwikkeling te zien zoals die op de universiteit die verschuift van theologie naar religiewetenschappen en de betrokken docenten zoeken naarstig naar invulling om aansluiting te vinden bij de moderne tijd en de leerlingen. En daarnaast is er steeds vaker ook plek voor de filosofie die ook levensvragen aan de orde stelt maar dan meer vanuit cognitieve invalshoek. Vanuit de filosofie kan ook religie als fenomeen aan de orde worden gesteld en het is verassend hoe interessant leerlingen het dan ineens wel vinden erover na te denken.

Het antwoord op het eerste deel van de hoofdvraag heb ik wel kunnen beantwoorden. Dat wil zeggen dat ik de ontwikkelingen en verschuivingen die plaatsvinden op zowel wetenschappelijk niveau als op schoolniveau in kaart heb kunnen brengen. Ook de ervaringen van leerlingen met de vakken levensbeschouwing en filosofie bieden genoeg inzicht en aanknopingspunten voor verbetering. Ik kan echter niet zeggen dat de discussies in de wetenschappelijke wereld aanknopingspunten hebben gegeven zodat levensbeschouwelijke vakken op school beter ter sprake kunnen worden gebracht. De disciplines theologie en religiewetenschappen bieden te weinig inhoudelijke prikkeling voor mij als docent om een vertaalslag te maken naar schoolse situatie en ook voor leerlingen zijn deze disciplines te weinig uitdagend. Een faculteit religiewetenschappen zoals van Hans van der Ven die voor ogen heeft biedt mijns inziens het beste vooruitzicht om wel aansprekend te zijn voor een grotere doelgroep. Misschien is Nederland te klein voor de brede faculteit met alle theologische disciplines die bezig zijn met het zoeken naar fundamentele waarheid, maar zo'n brede faculteit zou wel betekenisvol zijn omdat zij ineens midden in de samenleving staat met zoveel religies onder en dak. Daar zal het spetteren van interessante dialogen en daar zullen ook middelbare scholieren in geïnteresseerd zijn. Vooralsnog vind ik op de websites van de UvT inhoudelijk alleen aanknopingspunten bij filosofie die direct inspelen op het voortgezet onderwijs en daar worden ook bijeenkomsten georganiseerd met middelbare scholieren. Concluderend denk ik nog steeds dat het vak 'filosofie en religie' een goede basis vormt voor leerlingen om te leren nadenken over fundamentele vragen van het menszijn en religie. Dat komt vooral omdat in dat vak niet die onderhuids vormende inslag heeft die wel rond levensbeschouwing hangt, meer manieren biedt om gestructureerd te leren nadenken en een doorlopende leerlijn van klas 1 naar klas 6 biedt. Dat wil niet zeggen dat een vak als levensbeschouwing of religieuze educatie niet gestructureerd en opbouwend kan zijn. Uit het onderzoek bleek ook dat leerlingen het vak wel degelijk waarderen, maar vooral om de kennis ten aanzien van verschillende godsdiensten zodat er meer begrip komt voor mensen die (anders) gelovig zijn. Maar een vak als filosofie en religie biedt meer dan dat.

Literatuurlijst

Boeken en artikelen

Alii, E.T. (2009) *Godsdienstpedagogiek: Dimensies en spanningsvelden*. Zoetermeer: Meinema

Boersma, P. (2009) Levensbeschouwing en/of filosofie. In: *Narthex, Tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* (pp 9-16) Budel: Damon

Borgman, E. (2008) *Want de plaats waarop je staat is heilige grond: God als onderzoeksprogramma*. Amsterdam: Boom

Coppée-Salet, E. (2009) Verlangen naar wijsheid. In: *Narthex, Tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* (pp 30-34) Budel: Damon

Le Coultre, E. (2008). *Cogito: Ik denk, inleiding in de filosofie*. Diemen: Veenmagazines

Eggenkamp, W en Visser, T (2008) Religie in het onderwijs. In: *Narthex, Tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* (pp 7) Budel: Damon

Geerlings, E. (2007). *Het oog in de storm: Wegwijs in de filosofie*, Amsterdam: Boom

Eggenkamp, W. en Visser, T. (2008,4) Religie in het onderwijs. In: *Narthex, Tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* (pp.7) Budel: Damon

Miedema, S. (2010) Religieuze beleving op school. In: *Narthex, Tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* (pp 63-68) Budel: Damon

Oosthoek, D. H. (2007, 69) Kroniek, Balans van 35 jaar filosofie in het voortgezet onderwijs in Nederland. In: *Tijdschrift voor Filosofie*, 69 (pp.783-809). Leuven: Hoger Instituut voor Wijsbegeerte

Smith, C. (2001) Naar een humane wetenschap en wereld. In L. Orye, *Verborgene hypothesen in menswetenschap: Een analyse van drie visies op religiestudies* (pp.19-60). Brussel: VUBPress

Ven, A. (Hans) van der (2002, 42 nr.3), Theologie beoefenen in een faculteit van religiewetenschappen. In *Tijdschrift voor Theologie* (pp. 233-243). Meppel: Boom

Internetpublicaties

Begeleidingscommissie filosofie voortgezet onderwijs (2003-2004). Geraadpleegd op 16 augustus 2010 via www.bcfvo.nl/content.asp?menuid=1&linkid=1

Dijk, M. van (2008). *Stel filosofie op school verplicht*. Geraadpleegd op 16 augustus 2010 via www.trouw.nl/krantenarchief/2008/02/20/2083164/Stel_filosofie_op_school_verplicht_Stel_filosofieles_verplicht.html

Filosofie gaat aan godsdienst vooraf (2001). Geraadpleegd op 16 augustus 2010 via www.klasse.be/leraren/archief.php?id=7314

Schreiner, P ; (2009). *Religious Education in Europe – Situation and Developments*. Geraadpleegd op 16 augustus 2010 via <http://cimuenster.de/themen/religionsunterricht/ru12.pdf>

Weseman, P. (2008) *Filosofie op school; jarig en omstreden*. Geraadpleegd op 15 augustus 2010 via Trouw online archief filosofie; 4 maart 2008

Faculteit Geesteswetenschappen Universiteit van Tilburg

Factsheet Geesteswetenschappen (2009) geraadpleegd in februari 2010 via www.uvt.nl/faculteiten/fgw/factsheet.html

Faculteit Geesteswetenschappen geraadpleegd in februari 2010 (per 1 juli opgeheven)
www.uvt.nl/faculteiten/fgw/organisatie/ en www.uvt.nl/faculteiten/fgw/dcu
www.uvt.nl/faculteiten/fgw/dfi/profiel/
www.uvt.nl/faculteiten/fgw/dfi/profiel/#onderwijs

Organisatie Faculteit Katholieke Theologie geraadpleegd (2009) geraadpleegd in februari 2010 via www.uvt.nl/faculteiten/fkt/organisatie/

Missie en profiel Faculteit Katholieke Theologie (2009) geraadpleegd in februari 2010 via www.uvt.nl/faculteiten/fkt/organisatie/profiel-missie/

Master Filosofie (2009) geraadpleegd in februari 2010 via www.uvt.nl/masterkiezers/opleidingen/fl/algemeen.html

Society and rationality (2009) geraadpleegd in februari 2010 via www.tilburguniversity.nl/faculties/humanities/sar3/

Wat is filosofie; verwondering (2009) geraadpleegd in februari 2010 via www.uvt.nl/faculteiten/fgw/watistfilosofie/filosofie.html