

VORMEN VAN KATHOLIEK VORMINGSONDERWIJS OP DE OPENBARE BASISCHOOL

*Een hermeneutisch godsdienstpedagogisch kwalitatief
literatuuronderzoek naar de verschillende vormen
van katholiek vormingsonderwijs*

J.H.J.M. van Lanen (S4837088)

Scriptie ter verkrijgen van de graad "Master of arts" in de theologie en
religiewetenschappen Radboud Universiteit Nijmegen

Begeleider: dr. P.A.D.M. Vermeer
Nijmegen, 16 november 2024

Hierbij verklaar en verzeker ik, Josephus Henricus Johanna Maria van Lanen, dat deze scriptie zelfstandig door mij is opgesteld, dat geen andere bronnen en hulpmiddelen zijn gebruikt dan die door mij zijn vermeld en dat de passages in het werk waarvan de woordelijke inhoud of betekenis uit andere werken – ook elektronische media – is genomen door bronvermelding als ontlening kenbaar gemaakt worden.

Nijmegen, 16 november 2024

Samenvatting

In Nederland kunnen leerlingen op openbare basisscholen facultatief en op verzoek van ouders godsdienstig/levensbeschouwelijk vormingsonderwijs volgen. Dit vormingsonderwijs kent twee vormen; een klassieke vorm waarbij ouders kiezen voor een enkele traditie waarin, en van waaruit, hun kinderen les krijgen en een samenwerkingsvorm waarbij leerlingen met diverse levensbeschouwelijke achtergronden gezamenlijk les krijgen over verschillende tradities.

In deze scriptie wordt gekeken in hoeverre de samenwerkingsvorm past bij de uitgangspunten van katholiek onderwijs. Hiertoe zijn acht uitgangspunten van katholiek onderwijs geïdentificeerd en zijn beide vormen geanalyseerd en met elkaar vergeleken. Deze vergelijking laat zien dat de samenwerkingsvorm slechts in beperkte mate voldoet aan de uitgangspunten van katholiek onderwijs en dat de klassieke vorm meer recht doet aan deze uitgangspunten.

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	2
Inleiding katholiek vormingsonderwijs	4
Aanleiding	4
Huidige kennis over het onderwerp	5
Relevantie	5
Probleemstelling, doelstelling en onderzoeksvragen	5
Onderzoeksofzet	6
Leeswijzer	7
1. Context Nederlands onderwijs.....	8
1.1 Het Nederlandse onderwijsstelsel	8
1.2 Vormingsonderwijs (binnen het openbaar onderwijs)	12
2. Katholiek onderwijs.....	17
2.1. Uitgangspunten van katholiek onderwijs.....	17
2.2. Katholiek godsdienstonderwijs	24
2.3. Katholiek vormingsonderwijs.....	31
3. Vormingsonderwijs op openbare scholen in de praktijk	38
3.1 Klassieke vorm.....	38
3.2 De samenwerkingsvorm	45
3.3 Analyse beide vormen van vormingsonderwijs aan de hand van de uitgangspunten van katholiek onderwijs.....	52
4. Conclusie en discussie.....	59
4.1. Conclusie.....	59
4.2. Discussie.....	60
Bibliografie	63
Appendix.....	69
Bijlage 1: Didactische analyse klassieke vorm 1	69
Bijlage 2: Didactische analyse klassieke vorm 2	73
Bijlage 3: Didactische analyse samenwerkingsvorm 1.....	75
Bijlage 4: Didactische analyse samenwerkingsvorm 2.....	77

Inleiding katholiek vormingsonderwijs

Aanleiding

In het Nederlandse openbare basisonderwijs kunnen leerlingen facultatief en op verzoek van de ouders zogenaamd vormingsonderwijs volgen, waarbij leerlingen nader worden geïnformeerd over een specifieke religieuze of levensbeschouwelijke traditie. Zo kunnen ouders kiezen voor aanvullend protestants-christelijk, katholiek, islamitisch, joods, hindoeïstisch, boeddhistisch en humanistisch vormingsonderwijs voor hun kinderen. Dit aanvullend en facultatief onderwijs vanuit één traditie is de klassieke vorm van vormingsonderwijs.

Echter, begin 2021 heeft het Centrum voor Vormingsonderwijs en haar zeven partners besloten om de zogenaamde samenwerkingsvorm van levensbeschouwelijk vormingsonderwijs gelijk te stellen aan de klassieke vorm van vormingsonderwijs. In de samenwerkingsvorm werken verschillende denominaties samen en krijgen leerlingen met diverse levensbeschouwelijke achtergronden gezamenlijk les over deze verschillende godsdienstige en levensbeschouwelijke tradities. Dit in tegenstelling tot de klassieke vorm, waarbij alleen de leerlingen met een gedeelde levensbeschouwelijk achtergrond les krijgen over de eigen godsdienst of levensbeschouwing. Deze samenwerkingsvorm begon her en der te ontstaan op verzoek van scholen en ouders die een andere organisatievorm beter vinden aansluiten bij hun opvoedingsvisie en onderwijspraktijk. In het *Uitvoeringskader SWV 2024* schrijft het Centrum voor Vormingsonderwijs dat in de afgelopen jaren de uitvoering in de praktijk vele vormen heeft gekregen. Deze samenwerkingsvorm roept echter nog veel vragen op. Ook zijn niet alle partners unaniem positief over deze ontwikkeling. Zowel vanuit de katholieke partner als andere partners zijn er vragen over de inhoud, vorm en organisatie van deze onderwijsvorm. Een enkele partner heeft al aangegeven niet meer mee te willen werken aan deze nieuwe samenwerkingsvorm. Bovendien is het de vraag of deze nieuwe samenwerkingsvorm wel past bij de uitgangspunten van het eigen katholieke vormingsonderwijs.

In dit onderzoek wordt getracht te achterhalen of de nieuwe samenwerkingsvorm overeenkomt met de uitgangspunten van het katholiek vormingsonderwijs.

Huidige kennis over het onderwerp

Er is over dit onderwerp al redelijk wat bekend, maar in hoeverre deze samenwerkingsvormen passen bij de uitgangspunten van het katholiek vormingsonderwijs is nog niet gesteld. Over het katholiek onderwijs als zodanig is veel onderzoek bekend van godsdienstpedagogen als Pollefeyt, Groome, Lemmens en Roebben. Naast katholiek onderwijs is er ook veel onderzoek van Grimmitt naar religieuze onderwijs in algemene zin. Daarnaast zijn er vanuit het katholiek vormingsonderwijs beleidstukken en zijn er publicaties vanuit de Nederlandse bisschoppen over het katholiek onderwijs en de visie daarop. Ook zijn er vanuit het magisterium veel documenten en apostolische exhortaties van pausen over het onderwijs en de opvoeding. Over de samenwerkingsvormen is begin 2024 een uitvoeringskader vastgesteld en is er een onderzoek gedaan door Marjan Glaudé naar de leeropbrengsten bij samenwerkingsvormen. Maar, zoals gezegd, de relatie tussen het katholiek vormingsonderwijs en de samenwerkingsvorm is nog nauwelijks kritisch bevraagd.

Relevantie

Op het moment van schrijven bereikt het vormingsonderwijs ruim 50.000 leerlingen per jaar waarbij de vraag naar vormingsonderwijs mede dankzij de samenwerkingsvormen ieder jaar toeneemt.¹ Hierdoor is er in de afgelopen jaren meer aandacht gekomen voor het vormingsonderwijs en in het bijzonder de samenwerkingsvorm. Theoretisch tracht dit onderzoek bij te dragen aan al bestaande literatuur op het gebied van de godsdienstpedagogiek. Daarnaast zal dit onderzoek ook proberen om een nieuw perspectief op de samenwerkingsvorm te introduceren. In het geval van dit onderzoek zal het nadrukkelijk gaan om het katholieke perspectief. Praktisch gezien zou dit onderzoek bij kunnen dragen aan een bredere discussie rondom vormingsonderwijs en de verhouding tussen de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm.

Probleemstelling, doelstelling en onderzoeksvragen

Op het moment van schrijven is 10% van al het vormingsonderwijs een samenwerkingsvorm. De verwachting is dat dit percentage zal groeien de komende

¹ Jan Beijer, *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs (gvo en hvo) in Nederland* (Utrecht, Centrum voor Vormingsonderwijs, 2023), 1–8, <https://www.vormingsonderwijs.nl/app/uploads/2023/07/Geschiedenis-van-het-GVO-en-HVO-2023-05-10-tekst.pdf>.

jaren. Dit gaat samen met de vraag of de samenwerkingsvorm wel geschikt is voor basisschoolleerlingen en wel past bij de oorspronkelijke uitgangspunten van het vormingsonderwijs. Aan de andere kant is er de vraag in hoeverre vormingsonderwijs in onze tijd plek heeft op de basisschool in vergelijking met vakken als burgerschap en geestelijke stromingen. Binnen het Centrum voor Vormingsonderwijs is er een commissie opgericht om zich te buigen over de samenwerkingsvormen. Ook is er aan alle partners gevraagd een eigen visie te ontwikkelen rondom samenwerkingsvormen.

In deze scriptie zal geprobeerd worden om de bezwaren vanuit katholieke hoek boven tafel te krijgen en aan de hand daarvan tot duidelijke voorwaarden te komen waaronder het katholiek vormingsonderwijs mee kan doen binnen de samenwerkingsvormen. Hierdoor kan het een bijdrage leveren aan de plaatsbepaling van het katholiek vormingsonderwijs als het gaat om de samenwerkingsvorm.

Dit zal gebeuren aan de hand van de volgende vragen:

❖ **Hoofdvraag:**

In hoeverre past de samenwerkingsvorm van het vormingsonderwijs bij de uitgangspunten van het katholiek onderwijs?

❖ **Deelvragen:**

- Hoe ziet het Nederlandse onderwijsstelsel eruit en welke specifieke rol heeft het vormingsonderwijs binnen dit onderwijsstelsel?
- Wat is katholiek onderwijs?
- Wat zijn de uitgangspunten van het katholiek onderwijs?
- Wat zijn de twee vormen van vormingsonderwijs?
- Wat zijn de doelen van de twee vormen van vormingsonderwijs?

Onderzoeksopzet

Deze scriptie is een hermeneutisch godsdienstpedagogisch literatuuronderzoek van kwalitatieve aard. De literatuur is verzameld in de periode van oktober 2022 tot en met oktober 2024. Deze literatuur is verzameld middels de sneeuwbalmethode en de parelgroeimethode. Hierbij wordt gezocht met eigen zoektermen zoals 'katholiek onderwijs', 'godsdienstonderwijs', 'vormingsonderwijs', 'geestelijke stromingen onderwijs', 'Nederlands onderwijsstelsel', 'bijzonder onderwijs', 'congregatie voor opvoeding', 'catholic education', 'religious education' en 'catholic schools'. Vanuit de resultaten kan dan verder verkend worden. Hierdoor wordt de zoekopdracht steeds verfijnder. Ook worden in deze methoden extra aandacht besteed aan de bronnen in

de gevonden relevante literatuur. De relevante informatie uit gelezen literatuur is verwerkt in de hoofdstukken twee en drie van deze scriptie. Daarnaast is lesmateriaal van beide vormen van vormingsonderwijs geanalyseerd aan de hand van het didactisch analyse model. Deze manier van analyseren is zeer gangbaar in het onderwijs. Dit is een algemeen model dat wordt gebruikt om lesvoorbereidingen te maken en te evalueren. De relevante informatie uit deze analyse is verwerkt in de hoofdstuk drie van deze scriptie.

Leeswijzer

Deze scriptie is in vier hoofdstukken ingedeeld. Het eerste hoofdstuk schetst de context van het Nederlandse onderwijs. In het tweede hoofdstuk gaat het over de staat van het katholiek onderwijs en de zoektocht naar haar uitgangspunten. Het derde hoofdstuk zal de stand van zaken rondom de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm beschrijven, waarna de beide vormen van vormingsonderwijs langs de meetlat van de uitgangspunten van het katholiek onderwijs worden gelegd. Na deze kritische confrontatie zal concluderend in hoofdstuk vier de hoofdvraag worden beantwoord. Als laatste zal in de discussie gereflecteerd worden op de betekenis van de conclusie voor het katholiek vormingsonderwijs.

1. Context Nederlands onderwijs

In dit eerste hoofdstuk zal de context van deze scriptie worden weergegeven. Dit zal ik doen aan de hand van de deelvraag: 'Hoe ziet het Nederlandse onderwijsstelsel eruit en welke specifieke rol heeft het vormingsonderwijs binnen dit onderwijsstelsel?'. In de eerste paragraaf zal het Nederlandse duale onderwijsstelsel beschreven worden. In de tweede paragraaf zal het specifieke van het vormingsonderwijs beschreven worden.

1.1 Het Nederlandse onderwijsstelsel

In deze paragraaf zal het Nederlandse onderwijsstelsel centraal staan. Eerst zal een korte beschrijving gegeven worden van de geschiedenis van het Nederlandse onderwijsstelsel en vervolgens zal het verschil tussen openbaar en bijzonder onderwijs verder uitgelegd worden.

1.1.1. Geschiedenis van het Nederlandse onderwijsstelsel

Bij invoering van de lager onderwijswet (1806) ontstond in Nederland het openbaar onderwijs.² Bij het ontstaan van dit openbaar onderwijs waren alleen staatscholen toegestaan; dat zijn scholen die worden opgericht, onderhouden en gefinancierd vanuit de overheid. In dit onderwijs klonk toen nog een christelijke grondslag door. Dit kwam door de grote maatschappelijke invloed die de Nederlandse Hervormde Kerk, als een soort staatskerk, in die tijd nog had.³ De beperking in Nederland dat scholen alleen opgericht konden worden vanuit de staat was uiteindelijk de kern van de 'schoolstrijd' die tot aan 1917 zou voortduren.⁴ In deze schoolstrijd draaide het om de mogelijkheid om scholen op te richten vanuit de eigen religieuze traditie. Waar de staatscholen over het algemeen nog een Nederlands-hervormd karakter hadden was er een behoefte bij de gereformeerden en katholieken om eigen scholen te stichten.⁵ Als gevolg van deze behoefte ontstond er in 1848, dankzij een grondwetswijziging, de vrijheid tot stichting van scholen.⁶ Dit maakte het mogelijk voor gereformeerden en katholieken om eigen scholen te stichten. Dit werden de zogenaamde bijzondere scholen. Deze scholen, die vanuit particulier initiatief werden opgericht en

² Piet de Rooy, *Een geschiedenis van het onderwijs in Nederland* (Amsterdam: Wereldbibliotheek, 2018), 79.

³ Wim Westerman, *Ongewenste objectiviteit: onderwijs in geestelijke stromingen in historisch en vergelijkend perspectief* (Kampen: Uitgeverij Kok, 2001), 51.

⁴ Westerman, *Ongewenste objectiviteit*, 96.

⁵ Bruno Vreeburg, "Identiteit en het verschil: levensbeschouwelijke vorming en het Nederlands voortgezet onderwijs" (PhD thesis, Universiteit van Amsterdam, 1993), 79.

⁶ Westerman, *Ongewenste objectiviteit*, 48.

gefinancierd, vormden daarmee een tegenhanger van de openbare staatsscholen. Ouders kregen hiermee de mogelijkheid hun kinderen naar een school te sturen die het beste past bij de eigen religieuze opvattingen van de ouders.⁷ Zo ontstond in Nederland het huidige duale onderwijsstelsel waarin openbare, door de overheid opgerichte en gefinancierde, scholen bestaan naast bijzondere, op particulier initiatief gestichte en gefinancierde, scholen. Ondanks de grote toename van bijzondere scholen liet de financiële gelijkstelling, waarbij de overheid zowel het openbaar als het bijzonder onderwijs volledig bekostigt, nog tot 1917 op zich wachten.⁸ Bijzonder onderwijs werd vaak gefinancierd door middel van vrijwillige bijdragen, schenkingen en schoolgelden. In subparagraaf 1.1.2. zal ik verder ingaan op de verschillen tussen het bijzonder en openbaar onderwijs.

1.1.2 Het verschil tussen bijzonder en openbaar onderwijs

In paragraaf 1.1.1. is een korte geschiedenis geschetst van het Nederlandse onderwijsstelsel. In deze subparagraaf zal dieper ingegaan worden op het duale onderwijsstelsel waarbij de verschillen tussen het openbaar en bijzonder onderwijs verder uitgediept worden.

Tabel 1: *Vershil tussen openbaar en bijzonder onderwijs*

Openbaar onderwijs	Bijzonder onderwijs
Georganiseerd door de overheid (publiekrechtelijk)	Georganiseerd door particulier initiatief met eigen statuten (privaatrechtelijk)
Valt onder verantwoordelijkheid van het publiek gezag (gemeentelijke overheid)	Valt onder verantwoordelijkheid van een privaatrechtelijk rechtspersoon (stichting of vereniging)
Overheid benoemt het bestuur	Stichting of vereniging benoemt het bestuur
Levensbeschouwelijk 'neutraal'	Gestoeld op een godsdienstige of levensbeschouwelijke richting
Voor iedereen toegankelijk	Niet voor iedereen toegankelijk
Personeel is op gelijke voet benoembaar en niet op basis van richting geselecteerd	Personeel is op basis van richting geselecteerd

In tabel 1 zijn de verschillen tussen het openbaar en bijzonder onderwijs schematisch weergegeven. Zo is het eerste verschil de manier waarop het onderwijs georganiseerd wordt. Het openbaar onderwijs wordt georganiseerd vanuit de overheid terwijl het bijzonder onderwijs georganiseerd wordt vanuit particulier

⁷ Beijer, *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 2.

⁸ Westerman, *Ongewenste objectiviteit*, 59.

initiatief.⁹ Ook de verantwoordelijkheid voor het onderwijs verschilt hier. Zo is bij het openbaar onderwijs de overheid, vaak de gemeentelijke overheid, verantwoordelijk voor het onderwijs. Bij het bijzonder onderwijs ligt de verantwoordelijkheid bij een particuliere stichting of vereniging. Dit heeft ook direct effect op de benoeming van schoolbesturen. Zo wordt het schoolbestuur op openbare scholen benoemd door de overheid. Op bijzondere scholen benoemt de betreffende stichting of vereniging het schoolbestuur. Een ander verschil, dat minder met bestuur maar meer met visie te maken heeft, is dat het openbaar onderwijs levensbeschouwelijk neutraal moet zijn. Dit betekent dat het onderwijs niet tot doel heeft om een levensbeschouwing over te dragen en dat er dus geen voorkeur voor een bepaalde religie of levensbeschouwing in het onderwijs mag doorklinken. Deze neutraliteit kan op verschillende manieren worden verstaan. Zo is er de passieve neutraliteit. Vanuit deze opvatting van neutraliteit is een school terughoudend ten aanzien van alle visies op mens en samenleving.

Een andere opvatting betreft wat men ook wel actieve pluriformiteit noemt. Hierbij besteedt men wel aandacht aan verschillende levensbeschouwelijke opvattingen, maar er wordt geen onderwijs gegeven vanuit één levensbeschouwing. Neutraliteit betekent dan ook niet dat het openbaar onderwijs seculier, atheïstisch of godsdienstvrij is. Ze spreekt geen specifieke voorkeur uit en geeft lessen geestelijke stromingen waarin evenredig aandacht wordt geschonken aan verschillende levensbeschouwingen en godsdienstige stromingen. Dit is ook onderdeel van de verplichte kerndoelen met betrekking tot wereldoriëntatie en burgerschapsvorming.¹⁰

Het bijzonder onderwijs heeft deze neutraliteit niet. Het bijzonder onderwijs is vaak gestoeld op een godsdienstige of levensbeschouwelijke richting. Hierbij mag de school juist wel een specifieke voorkeur hebben voor de eigen godsdienst of levensbeschouwing. Vanuit deze visies bestaat er ook een verschil als het gaat om de toegankelijkheid van het onderwijs. Het openbaar onderwijs is vanuit haar neutraliteit toegankelijk voor iedereen, ongeacht godsdienstige of levensbeschouwelijke achtergrond. Het bijzonder onderwijs daarentegen is niet voor iedereen toegankelijk. Hier mogen aanvullende eisen worden gesteld voor toelating, waarbij valt te denken aan het onderschrijven van bepaalde religieuze leerstellingen. Naast de

⁹ Vreeburg, "Identiteit en het verschil," 19.

¹⁰ Onderwijsraad, *Onderwijsvrijheid én overheidszorg: spanning in artikel 23*, (Den Haag: Onderwijsraad, 2019), 24,

<https://www.onderwijsraad.nl/binaries/onderwijsraad/documenten/publicaties/2019/12/9/notitie-onderwijsvrijheid-en-overheidszorg/Onderwijsvrijheid+%C3%A9n+overheidszorg.pdf>.

toegankelijkheid van leerlingen bestaat er ook een verschil als het gaat om de benoeming van het personeel. Zo wordt personeel op openbare scholen niet geselecteerd op basis van een richting. Bij het bijzonder onderwijs bestaat er wel de mogelijkheid om personeel op basis van de eigen richting te benoemen. Zo mag een protestants-christelijke school ervoor kiezen om alleen protestants-christelijke leerkrachten aan te nemen.¹¹ De grote verschillen zitten hem dus in de organisatievormen, de levensbeschouwelijke visie en de toegankelijkheid. Voor dit onderzoek zijn vooral de verschillen met betrekking tot visie van belang.

Dit onderscheid tussen het openbaar en bijzonder onderwijs is door veranderingen in de huidige samenleving minder strikt. Zo zorgt de grotere pluriformiteit binnen onze samenleving ervoor dat er tegenwoordig ook een grotere pluriformiteit binnen het Nederlandse onderwijs is ontstaan.¹² Dit komt enerzijds door een grotere diversiteit aan levensbeschouwelijke richtingen en anderzijds doordat het sinds 1998 mogelijk is om een openbare school en bijzondere school in stand te houden door één rechtspersoon, namelijk het samenwerkingsbestuur. Daarnaast bestaat er sinds 2006 de mogelijkheid voor samenwerkingsscholen. Hierbij wordt in één school zowel openbaar als bijzonder onderwijs gegeven.¹³ Door deze ontwikkelingen is er een grote variëteit ontstaan aan scholen. Zo zijn er steeds meer bijzondere scholen vanuit verschillende godsdienstige en levensbeschouwelijke richtingen bij gekomen. Er bestaan daarnaast ook nog algemeen bijzondere scholen. Deze scholen hebben meestal een privaat bestuur, maar baseren zich niet specifiek op een bepaalde godsdienst of levensbeschouwing. Deze scholen worden vaak opgericht vanuit een specifiek pedagogisch concept waarop het onderwijs gebaseerd wordt.

Op dit moment is in Nederland de meerderheid van de basisscholen bijzonder. De verhouding openbaar-bijzonder is landelijk gezien 30:70. Toch kan dit sterk verschillen per provincie zoals in tabel 2 (zie p. 12) is weergegeven.¹⁴ Zo zijn in Drenthe 54% van alle basisscholen openbaar, terwijl dit in Limburg maar 15% is.¹⁵ Deze onevenredige spreiding heeft invloed op de keuze van ouders voor het vormingsonderwijs. Zo zal er eerder voor vormingsonderwijs gekozen worden als er geen bijzonder onderwijs in de buurt is.

¹¹ Onderwijsraad, *Onderwijsvrijheid én overheidszorg*, 24.

¹² Westerman, *Ongewenste objectiviteit*, 11.

¹³ Onderwijsraad, *Onderwijsvrijheid én overheidszorg*, 24.

¹⁴ Onderwijsraad, *Onderwijsvrijheid én overheidszorg*, 36.

¹⁵ Onderwijsraad, *Onderwijsvrijheid én overheidszorg*, 25.

Tabel 2: Openbaar onderwijs in 2019 op basis van het aantal scholen (in percentages)

Gebied	
Landelijk	32%
Drenthe	54%
Flevoland	42%
Friesland	44%
Gelderland	28%
Groningen	49%
Limburg	15%
Noord-Brabant	18%
Noord-Holland	40%
Overijssel	29%
Utrecht	24%
Zeeland	35%
Zuid-Holland	32%

1.2 Vormingsonderwijs (binnen het openbaar onderwijs)

In deze paragraaf zal het vormingsonderwijs binnen het openbaar onderwijs centraal staan. Het vormingsonderwijs wordt in Nederland alleen gegeven op openbare scholen. Hierdoor is er sprake van een stukje bijzonder onderwijs binnen het openbaar onderwijs. In deze paragraaf zal ingegaan worden op het ontstaan van het vormingsonderwijs en de huidige ontwikkelingen.

1.2.1. Ontstaan van vormingsonderwijs binnen het openbaar onderwijs

Bij het vormingsonderwijs wordt er binnen de reguliere schooltijden en op verzoek van de ouders godsdienstig of humanistisch vormingsonderwijs gegeven aan leerlingen vanuit een bepaalde levensovertuiging.¹⁶ Dit vormingsonderwijs wordt gegeven door vakleerkrachten die vanuit de eigen religieuze of levensbeschouwelijke opvatting lesgeven.¹⁷ Zij zijn vertegenwoordigers van de godsdienst of levensbeschouwing die zij doceren. Deze lessen zijn, in tegenstelling tot de lessen geestelijke stromingen in het openbaar onderwijs, expliciet gericht op de religieuze of levensbeschouwelijke vorming van de leerlingen. Zo zal er bij protestants vormingsonderwijs veel gelezen worden uit de Bijbel en bij het katholiek vormingsonderwijs les gegeven worden over heiligen. Het vormingsonderwijs houdt zo het midden tussen geestelijke stromingen op de openbare school en

¹⁶ Onderwijsraad, *Onderwijsvrijheid én overheidszorg*, 24.

¹⁷ "Versterk de levensbeschouwelijke identiteit van leerlingen," Vormingsonderwijs, geraadpleegd op 19 september 2024, <https://www.vormingsonderwijs.nl/ons-onderwijs/>.

godsdienstonderwijs of catechese op de bijzondere school. Het openbare schoolbestuur is niet verantwoordelijk voor de inhoud van het vormingsonderwijs, maar dat zijn de zendende instanties, of denominaties, die de verschillende religieuze en levensbeschouwelijke tradities vertegenwoordigen. Momenteel zijn dat de volgende samenwerkende denominaties: PVO (protestants vormingsonderwijs), KVO (katholiek vormingsonderwijs), HVO (humanistisch vormingsonderwijs), IVO (islamitisch vormingsonderwijs), JVO (joods vormingsonderwijs), HINVO (hindoeïstisch vormingsonderwijs) en BVO (boeddhistisch vormingsonderwijs).¹⁸

Ondanks het bestaan van bijzondere scholen bleef er ook op de openbare scholen vraag naar onderwijs in de religieuze of levensbeschouwelijke traditie van de ouders. Deze ouders konden vaak geen school voor bijzonder onderwijs vinden die aansloot bij de eigen traditie. Of ouders kozen voor een openbare school vanwege het pedagogisch concept dat een openbare school hanteerde, maar wilden ook nog de eigen traditie overdragen. Voor deze ouders werd het godsdienstonderwijs op de openbare scholen ingericht dat in 1955 voor het eerst subsidie van de overheid, en meer in het bijzonder de gemeentelijke overheid, kreeg.¹⁹ In 1963 werd het godsdienstonderwijs aangevuld met humanistisch vormingsonderwijs.²⁰ Aanvankelijk was dit godsdienstig en levensbeschouwelijke onderwijs een zaak van de afzonderlijke kerken en levensbeschouwelijke organisaties zoals het humanistisch verbond. Zij waren degene die het lesprogramma bepaalden en ook wie er voor de klas kwam te staan. Vanaf schooljaar 2009-2010 ontstaat er echter meer samenwerking tussen de verschillende zendende instanties. Vanaf dit schooljaar krijgen alle leerkrachten die godsdienstig of levensbeschouwelijk onderwijs geven een vast salaris en om dit in goede banen te leiden is door de 'zendende instanties' de koepelorganisatie Stichting Dienstencentrum GVO/HVO opgericht.²¹ Het dienstencentrum wordt zo het centrale aanspreekpunt voor de overheid. Vanaf de oprichting van het dienstencentrum moet het vormingsonderwijs voldoen aan dezelfde eisen als al het andere onderwijs op de openbare scholen. Hiermee bepaalt vanaf dan ook de overheid in samenspraak met de verschillende denominaties (die verenigd zijn binnen het Centrum voor Vormingsonderwijs sinds 2017) wie er voor de klas mag staan. Een lesbevoegdheid is vanaf dit moment verplicht om de didactische kwaliteit te garanderen. In 2023 wordt op ongeveer de helft van alle openbare basisscholen en samenwerkingscholen vormingsonderwijs gegeven,

¹⁸ "Ons onderwijs," Vormingsonderwijs, geraadpleegd op 19 september 2024, <https://www.vormingsonderwijs.nl/ons-onderwijs/>.

¹⁹ Beijer, *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 3.

²⁰ Beijer, *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 4.

²¹ Beijer, *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 5-6.

waarbij ruim 50.000 leerlingen per jaar worden bereikt.²²

1.2.2. Nieuwe ontwikkelingen vormingsonderwijs

Zoals in 1.2.1. beschreven bestond vormingsonderwijs altijd uit een vakleerkracht die vanuit de eigen religieuze of levensbeschouwelijke achtergrond (denominatie) les gaf aan leerlingen met diezelfde achtergrond. Echter ontstond er vanuit de scholen de vraag naar een andere vorm waarbij de hele klas gezamenlijk vormingsonderwijs krijgt vanuit de verschillende denominaties. Dit wordt ook wel een samenwerkingsvorm genoemd, omdat de denominaties hierin samenwerken om vormingsonderwijs te geven. Sinds begin 2021 heeft het Centrum voor Vormingsonderwijs en haar zeven partners, de denominaties, besloten om deze samenwerkingsvorm, na een proefperiode gelijk te stellen aan de klassieke, traditionele vorm waarbij vormingsonderwijs wordt aangeboden vanuit één denominatie.²³ Vanaf dan biedt het Centrum voor Vormingsonderwijs actief de twee vormen aan. Hiervoor was de klassieke vorm de meest voorkomende en geprefereerde vorm van vormingsonderwijs. Men werkte wel mee aan de samenwerkingsvorm, maar men vond dat de klassieke vorm het beste paste bij het doel van het vormingsonderwijs.

Ondanks de groeiende populariteit van deze samenwerkingsvorm, vindt in 2023 het overgrote deel van het vormingsonderwijs nog steeds plaats in de klassieke vorm. Toch klinkt er binnen het Centrum voor Vormingsonderwijs steeds meer de vraag of de samenwerkingsvorm uiteindelijk niet de meest aangevraagde vorm zal worden. Er wordt door sommigen gedacht dat deze samenwerkingsvorm beter past bij de huidige tijd en dat de klassieke vorm achterhaald en ouderwets is. Hier tegenover staat de vraag of deze samenwerkingsvorm nog wel doet waarvoor het vormingsonderwijs ooit is opgericht, namelijk het geven van godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs vanuit één bepaalde religieuze of levensbeschouwelijke traditie aan kinderen waarvan de ouders dat aanvragen. Sommige stemmen binnen het vormingsonderwijs zijn bang dat het te veel gaat lijken op geestelijke stromingen onderwijs wat op openbare scholen reeds wordt aangeboden.

²² Beijer, *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 1.

²³ Er worden veel namen gebruikt voor de vormen van vormingsonderwijs. Omdat er in de laatste documenten van het Centrum voor Vormingsonderwijs voornamelijk wordt gesproken over klassieke vorm en samenwerkingsvorm zullen alleen deze twee benamingen gebruikt worden om verwarring te voorkomen.

Tabel 3: Schematische weergave van de verschillen tussen de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm

Klassieke vorm van vormingsonderwijs	Samenwerkingsvorm van vormingsonderwijs
Keuze vanuit ouders	Vraag vanuit scholen
Opt-in	Opt-out
Eén denominatie	Meerdere denominaties
Leerlingen krijgen alleen les vanuit de eigen denominatie	Leerlingen krijgen les vanuit alle 'aanwezige' denominaties
Het hele jaar door les	Lessen in blokken van 6 weken
Geen thematische afspraken	Thematische afspraken tussen de denominaties en de scholen

Zoals in tabel 3 te zien is, zijn er een aantal verschillen tussen de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm van vormingsonderwijs. Een van de grote en fundamentele verschillen is dat de vraag om vormingsonderwijs bij de klassieke vorm vanuit de ouders komt.²⁴ In de samenwerkingsvorm komt de vraag vaak vanuit de scholen die willen dat alle kinderen vormingsonderwijs krijgen en wordt er een opt-out clausule ingebouwd voor ouders die niet mee willen doen. Deze opt-out houdt in dat in principe ieder kind vormingsonderwijs volgt, tenzij ouders expliciet aangeven dit niet te willen. In deze samenwerkingsvorm krijgen alle kinderen lessen vormingsonderwijs vanuit drie of vier verschillende denominaties, terwijl leerlingen binnen de klassieke vorm alleen les krijgen vanuit één denominatie. Binnen de samenwerkingsvorm vinden deze lessen vaak plaats in blokken van zes lessen. In de klassieke vorm krijgen leerlingen het hele jaar door les vanuit de eigen denominatie. Ook wordt binnen de samenwerkingsvorm van het vormingsonderwijs vaak gewerkt met thema's.²⁵ De verschillende denominaties in de samenwerkingsvorm spreken dan af rondom welk thema ze de lessen vorm gaan geven. Zo kan het thema 'klimaat' worden gekozen, waarbij de verschillende denominaties in hun lessen aandacht besteden aan hoe de eigen traditie denkt over klimaat. Andere thema's kunnen bijvoorbeeld zijn: ik, feest en tijd. Deze thema's worden vaak in overleg met de school gekozen, waarna iedere denominatie deze thema's verwerkt in de lessen. Binnen de klassieke vorm wordt er veel minder met thema's gewerkt. Een ander groot verschil is dat vakleerkracht binnen de samenwerkingsvorm samen moeten werken met andere denominaties. In het klassieke model was dit soms wenselijk, maar vaak niet nodig.

²⁴ Rosanne de Vries, "Inclusief levensbeschouwelijk vormingsonderwijs in de openbare school" (thesis, Radboud Universiteit Nijmegen, 2020), 11.

²⁵ De Vries, "Inclusief levensbeschouwelijk vormingsonderwijs in de openbare school," 12.

Echter, het grootste verschil tussen de klassieke en de samenwerkingsvorm van vormingsonderwijs is de rol en positie van de ouders. Binnen de klassieke vorm is vormingsonderwijs een keuze van de ouders, terwijl de ouders bij de samenwerkingsvorm enkel een keuze hebben om hun kind niet mee te laten doen. Dit is een zeer principiële verschil tussen een positieve keuze voor vormingsonderwijs of een negatieve keuze om hier niet aan mee te doen. Binnen het Centrum voor Vormingsonderwijs bestaat er ook een verschil tussen denominaties als het gaat om voorkeur voor de klassieke of de samenwerkingsvorm. Zo zijn met name het islamitisch vormingsonderwijs en katholiek vormingsonderwijs kritisch ten opzichte van de samenwerkingsvorm. Ook binnen het humanistisch vormingsonderwijs zijn er kritische geluiden. Met name het boeddhistisch vormingsonderwijs en joods vormingsonderwijs zijn aanjagers van de samenwerkingsvorm.

2. Katholiek onderwijs

In dit tweede hoofdstuk zal getracht worden om het katholiek onderwijs te duiden. Hiervoor zullen de deelvragen ‘Wat is katholiek onderwijs?’ en ‘Wat zijn de uitgangspunten van het katholiek onderwijs?’ hier centraal staan. Dit hoofdstuk is onderverdeeld in drie paragrafen. In de eerste paragraaf komen de uitgangspunten van het katholiek onderwijs aan de orde. In de tweede paragraaf zal het godsdienstonderwijs worden besproken en hoe dit zich verhoudt tot de uitgangspunten van katholiek onderwijs. In de laatste paragraaf zullen de uitgangspunten en de visie op catechese en godsdienstonderwijs besproken worden, met name hoe zij zich verhouden tot het vormingsonderwijs op openbare scholen.

2.1. Uitgangspunten van katholiek onderwijs

In deze paragraaf zal aan de hand van kerkelijke documenten een achttal uitgangspunten van het katholiek onderwijs worden gepresenteerd. Hierbij zal ieder uitgangspunt puntsgewijs uitgelegd worden met de daarbij behorende bronnen. Deze uitgangspunten zullen vervolgens schematisch weergegeven worden in tabel 4. Verder zullen de gevonden uitgangspunten naast het beleid van de Nederlandse bisschoppen gelegd worden inzake het katholiek onderwijs.

Bij katholiek onderwijs gaat het erom dat het christendom niet zomaar een aanvulling is op het leerplan door een godsdienstles, maar dat het dient als inspiratiebron van waaruit het onderwijs wordt gegeven.²⁶ Belangrijk is om hier te benoemen dat scholen niet zelf kunnen bepalen wat katholiciteit is.²⁷ Voor het katholiek onderwijs is de samenhang van school, gezin en kerk van groot belang.²⁸ Toch bestaat hier een verschil tussen school en kerk. Als men het heeft over de school gaat het om het katholiek onderwijs en als men spreekt over de kerk gaat het om kerkelijke catechese en voorbereiding op de sacramenten. Dit katholiek onderwijs betreft katholieke scholen, het gaat in dit hoofdstuk dan ook niet over openbaar onderwijs.

Er zijn vanuit de kerk vele documenten gepubliceerd die gaan over het katholiek onderwijs. Ook hebben verschillende pausen verschillende uitspraken gedaan over het katholiek onderwijs. Als we dan ook spreken over katholiek onderwijs is het van belang te benoemen dat de Katholieke Kerk geen democratie is,

²⁶ *Brief van de Nederlandse bisschoppen over het katholiek onderwijs* (Utrecht: Secretariaat RK Kerkgenootschap in Nederland, 1977)

²⁷ Vreeburg, “Identiteit en het verschil,” 113.

²⁸ Thomas Groome en Harold Horell, *Horizons & Hopes: The Future of Religious Education* (Mahwah, N.J.: Paulist Press, 2003), 2.

maar ook geen dictatuur. De kerkelijke hiërarchie bestaat om de leken te dienen en te beschermen. Zij staat voor de eenheid van de kerk. Deze eenheid is geen uniformiteit, het katholicisme is onmogelijk uniform te noemen.²⁹ Alle katholieken belijden hetzelfde geloof, echter zijn er verschillende manieren om dit geloof te vieren. Toch is het van belang om het instituut van de kerk als uitgangspunt te nemen, omdat dit instituut de verbinding door de eeuwen heen faciliteert om het koninkrijk Gods te bouwen. Om deze reden zal het eerste deel van deze paragraaf gaan over de visie van het katholiek leergezag, hierna het magisterium genoemd.

Het **eerste uitgangspunt** van katholiek onderwijs is dat het onderwijs gecentreerd moet zijn rondom de persoon van Jezus Christus. De Congregatie voor het Katholiek Onderwijs stelt dat het katholiek onderwijs gegrondvest moet zijn in de overtuiging dat Jezus Christus het meest alomvattende en overtuigende voorbeeld biedt voor de realisatie van het volledige menselijke potentieel.³⁰ Katholiek onderwijs moet dan ook tot doel hebben om de persoonlijke relatie met Jezus Christus en de gemeenschappelijke getuigenis door de boodschap van liefde voor God en de naasten te voeden, zelfs om tot een innige vertrouwelijkheid te komen zoals paus Johannes Paulus II schrijft in zijn apostolische exhortatie *Catechesi Tradendae*.³¹

Het **tweede uitgangspunt** van katholiek onderwijs is dat het katholiek onderwijs een bijdrage moet leveren aan de evangeliserende missie van de kerk.³² Dit komt uitdrukkelijk naar voren in de volgende drie kerkelijke documenten: *De katholieke school* van de Congregatie voor het Onderwijs; *De katholieke school op de drempel van het derde millennium* van de Congregatie voor de Katholieke Vorming; en als laatste *De religieuze dimensie van de opvoeding in de katholieke school* ook van de Congregatie voor de Katholieke Vorming. Het katholiek onderwijs wordt in deze context gezien als een plek waar geloof, cultuur en het dagelijks leven in harmonie met elkaar worden gebracht. Het katholiek onderwijs heeft dan ook een belangrijke pastorale rol te vervullen in

²⁹ Franciscus, "Catechesis on Saint Paul's Letter to the Galatians: 11. Christian freedom, universal leaven of liberation," (Algemene audiëntie, Paus Paulus VI Aula, Rome, 13 oktober 2021), het Vaticaan, https://www.vatican.va/content/francesco/en/audiences/2021/documents/papa-francesco_20211013_udienza-generale.html.

³⁰ The Sacred Congregation for Catholic Education, *The Catholic School*, het Vaticaan, 19 maart 1977. hfst. IV, sec. 34-35.

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic-school_en.html.

³¹ Johannes Paulus II, *Catechesi Tradendae*, apostolische exhortatie (Brussel: Licap, 1980), 7.

³² The Sacred Congregation for Catholic Education, *The Catholic school*, hfst. I, sec. 8.

samenspraak met de lokale bisschop.³³ Binnen het katholiek onderwijs zouden de uiterlijke tekenen van deze katholieke cultuur dan ook een fysieke en zichtbare rol moeten hebben. In het katholicisme doet materie er toe, zowel het lichamelijke als de omgeving.³⁴

Het **derde uitgangspunt** van katholiek onderwijs is dat het zich moet inzetten voor de opvoeding van het gehele kind. Het katholiek onderwijs is geworteld in de overtuiging dat mensen een transcendente bestemming hebben en dat onderwijs de gehele persoon omvat. Zowel de spirituele, intellectuele, fysieke, psychologische, sociale, morele, esthetische en religieuze capaciteiten van elk kind moeten gevormd worden. Het katholiek onderwijs heeft de taak om het hele kind in al deze dimensies te onderwijzen.³⁵ Paus Franciscus beklemtoont dit nogmaals in zijn boodschap in 2019 als hij schrijft dat het katholiek onderwijs niet alleen technische kennis moet overbrengen, maar ook spirituele wijsheid en deugdzaam gedrag in het dagelijks leven moet bevorderen.³⁶ In deze heelheid werkt het katholiek onderwijs in onderlinge afhankelijkheid met de maatschappij en niet vanuit enkel onafhankelijkheid, ze bekommert zich ook om het algemeen belang en niet alleen om wat het beste is voor het individu.³⁷

Het **vierde uitgangspunt** van katholiek onderwijs is dat het onderwijs plaats moet vinden vanuit een katholiek wereldbeeld. Aansluitend bij uitgangspunt drie richt het katholiek onderwijs zich volgens de Congregatie voor het Katholiek Onderwijs op de integrale vorming van de kinderen. Hiermee bedoelt ze 'voorbereiding op het professionele leven, vorming van ethisch en sociaal bewustzijn, ontwikkeling van bewustzijn van het transcendente en religieuze opvoeding'.³⁸ Om

³³ Congregation for Catholic Education, *The Catholic School on the threshold of the Third Millennium*, het Vaticaan, 28 december 1997, sec. 11.

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_27041998_school2000_en.html.

³⁴ Congregation for Catholic Education, *The Religious Dimension of Education in a Catholic School*, het Vaticaan, 7 april 1988, sec. 25.

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_en.html.

³⁵ The Sacred Congregation for Catholic Education, *The Catholic school*, hfst. III, sec. 29.

³⁶ Franciscus, *Message of His Holiness Pope Francis for the Launch of the Global Compact on Education*, pauselijke boodschap, het Vaticaan, 12 September 2019,

https://www.vatican.va/content/francesco/en/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html.

³⁷ James Heft, *Characteristics of Catholic Education*, Sociëteit van Maria, December 2015,

<https://www.marianist.com/files/2016/01/Heft-article-1.7.16.pdf>.

³⁸ The Sacred Congregation for Catholic Education, *Lay Catholics in Schools: Witnesses to Faith*, het Vaticaan, 15 Oktober 1982, hfst. I, sec. 17.

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19821015_lay-catholics_en.html.

dit te verwezenlijken moeten niet alleen leerplannen, maar het algehele onderwijs het verlangen bevorderen om wijsheid en waarheid te zoeken. Hierbij moet de discipline geleerd worden om zelf te leren en het vermogen te ontwikkelen om de ethische en morele basis van gedrag te herkennen wat helpt de wereld te transformeren en te verrijken met de waarden uit het evangelie. Dit behelst dan ook meer dan alleen het katholiek religieuze onderwijsprogramma.

Het **vijfde uitgangspunt** van katholiek onderwijs is dat het onderwijs moet worden ondersteund door getuigenis. Het is voor het katholiek onderwijs van belang, volgens de Congregatie voor het Katholiek Onderwijs, dat er aandacht is voor de leraren en hun roeping tot het leraarschap.³⁹ Paus Benedictus XVI benoemde dit in 2005 toen hij zei dat katholieke leraren een rolmodel zijn voor de leerlingen en met hun leven mogen getuigen.⁴⁰ De Amerikaanse bisschoppenconferentie schrijft hierover dat leraren zo veel mogelijk praktiserend katholiek moeten zijn. Ze omschrijven dit als personen die de leer van de Katholieke Kerk en haar morele eisen kunnen begrijpen, aanvaarden en kunnen bijdragen aan het verwerklijken van de apostolische doelstellingen voor de geloofsoverdracht.⁴¹ Om dit te verwezenlijken is de vorming van goede leraren en toegewijde opvoeders essentieel. De Congregatie voor het Katholiek Onderwijs schrijft hierover: 'In het onderwijsproject van het katholiek onderwijs is er geen scheiding tussen tijd voor leren en tijd voor vorming, tussen het verwerven van opvattingen en het groeien in wijsheid. De verschillende schoolvakken presenteren niet alleen kennis die moet worden verworven, maar ook waarden die moeten worden verworven en waarheden die moeten worden ontdekt.'⁴²

Het **zesde uitgangspunt** van katholiek onderwijs is dat het onderwijs gevormd moet worden door een gemeenschap. Volgens het magisterium staan verbondenheid en gemeenschap centraal binnen het katholiek onderwijs. Hiermee doelt ze op de nadruk die het katholiek onderwijs legt op zowel de onderwijskundige gemeenschap als de religieuze gemeenschap.⁴³ Het

³⁹ Congregation of Catholic Education, *The Catholic School on the Threshold of the Third Millennium*, sec. 19.

⁴⁰ Benedictus XVI, "Address of His Holiness Benedict XVI to the Participants in the Ecclesial Diocesan Convention of Rome," (Toespraak, Basiliek Sint-Jan van Lateranen, Rome, 6 Juni 2005), het Vaticaan, https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/en/speeches/2005/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20050606_convegno-famiglia.html.

⁴¹ United States Conference of Catholic Bishops, *National Directory for Catechesis* (Washington D.C.: United States Conference of Catholic Bishops, 2005), 19.

⁴² The Sacred Congregation for Catholic Education, *The Catholic school*, hfst. IV, sec. 39.

⁴³ The Sacred Congregation for Catholic Education., *Lay Catholics in Schools: Witnesses to Faith*, hfst. I, sec. 22.

katholiek onderwijs zou deze gemeenschap moeten ondersteunen door een sterke samenwerking tussen leraren, ouders (als belangrijkste opvoeders van de kinderen) en het bestuursorgaan van een school. De nadruk zou hierbij moeten liggen op de bevordering van de verschillende gaven die een leer- en geloofsgemeenschap opbouwen en streven naar academische excellentie.⁴⁴ De interpersoonlijke relatie tussen leraar en leerling moet er dan ook op gericht zijn om de intellectuele groei van de leerlingen in harmonie te brengen met de religieuze, emotionele en sociale ontwikkeling.⁴⁵ Katholiek onderwijs moet in deze visie van de Congregatie voor het Onderwijs meer zijn dan alleen een institutie, het moet een gemeenschap vormen. Zoals de congregatie zelf ook schrijft: 'De school moet, na het gezin, de eerste sociale omgeving zijn waarin het individu een positieve ervaring heeft met sociale en broederlijke relaties als voorwaarde om een persoon te worden die in staat is een samenleving op te bouwen die gebaseerd is op rechtvaardigheid en solidariteit. Dit zijn de voorwaarden voor een vreedzaam leven. Een vreedzaam leven tussen individu en volk.'⁴⁶

Het **zevende uitgangspunt** van katholiek onderwijs is de toegankelijkheid van het katholiek onderwijs. Het katholiek onderwijs moet toegankelijk zijn voor alle ouders die katholiek onderwijs verlangen voor hun kinderen.⁴⁷ Dit past bij het beeld dat Paus Franciscus ook schetst in zijn apostolische exhortatie *Evangelii Gaudium* waarin hij spreekt over het naast de mensen staan bij elke stap die ze onderweg zijn.⁴⁸ Hierbij speelt onderwijs voor hem een belangrijke rol om kritisch te leren denken en morele waarden te ontwikkelen. Het katholiek onderwijs is er dus niet alleen voor katholieke ouders die dit onderwijs willen voor hun kinderen, maar ook voor niet-katholieke ouders die graag katholiek onderwijs zouden willen voor hun kinderen. Dit past ook bij de evangeliserende missie van de kerk die we ook in uitgangspunt twee al terug zagen komen.

⁴⁴ The Sacred Congregation for Catholic Education., *Lay Catholics in Schools: Witnesses to Faith*, hfst. IV, sec. 78.

⁴⁵ Congregation of Catholic Education, *The Catholic School on the Threshold of the Third Millennium*, sec. 18.

⁴⁶ Congregation for Catholic Education, *The Identity of the Catholic School for a Culture of Dialogue*, het Vaticaan, 25 Januari 2022, hfst. I, sec. 19.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20220125_istruzione-identita-scuola-cattolica_en.html.

⁴⁷ Tweede Vaticaans Concilie, *Declaration on Christian Education*, het Vaticaan, 28 Oktober 1965, sec. 6.
https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vatii_decl_19651028_gravissimum-educationis_en.html.

⁴⁸ Franciscus, *Evangelii Gaudium*, apostolische exhortatie, het Vaticaan, 24 November 2013, hfst. I, sec. 23.

https://www.vatican.va/content/francesco/nl/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html.

Het **achtste uitgangspunt** van katholiek onderwijs dat we terugvinden in documenten van het magisterium is de autoriteit van de bisschop. Volgens canon 794 van het kerkelijk wetboek hebben katholieke bisschoppen de plicht alle mogelijke maatregelen te treffen zodat alle gelovigen gebruik kunnen maken van katholiek onderwijs.⁴⁹ Johannes Paulus II zegt hierover in zijn apostolische exhortatie *Pastores Gregis* dat bisschoppen de missie van het katholiek onderwijs moeten ondersteunen en verbeteren, zodat het onderwijs gebaseerd is op de principes van de katholieke leer.⁵⁰ Met de katholieke leer bedoelt Johannes Paulus II de principes van de sociale leer van de Katholieke Kerk, waarbij het algemeen welzijn, de waardigheid van de menselijke persoon, subsidiariteit en solidariteit centraal staan. Als men zowel naar het kerkelijk recht als de apostolische exhortatie kijkt, kan men concluderen dat het katholiek onderwijs een formele en gedefinieerde relatie heeft met de bisschop. Een relatie die gekenmerkt moet worden door wederzijds vertrouwen, nauwe samenwerking, voortdurende dialoog en respect.⁵¹ Hierbij kan de bisschop geholpen worden door een gedelegeerde voor het onderwijs.

De visie van het magisterium op het katholiek onderwijs kan aldus worden samengevat in acht uitgangspunten. In tabel 4 worden deze uitgangspunten nog eens kort opgesomd.

Tabel 4: *Uitgangspunten van het katholiek onderwijs*

1	Katholiek onderwijs moet gecentreerd zijn rondom de persoon van Jezus Christus
2	Katholiek onderwijs moet bijdragen aan de evangeliserende missie van de kerk
3	Katholiek onderwijs moet zich inzetten voor de opvoeding van het gehele kind
4	Katholiek onderwijs moet plaatsvinden vanuit een katholiek wereldbeeld
5	Katholiek onderwijs moet ondersteund worden door getuigenis
6	Katholiek onderwijs moet gevormd worden door een gemeenschap
7	Katholiek onderwijs moet toegankelijk zijn voor iedereen
8	Katholiek onderwijs moet ondersteund worden door de autoriteit van de bisschop

⁴⁹ *Codex iuris canonici - Wetboek van canoniek recht*, vert. Cyriel Eykens (Brussel, Hilversum: Licap C.V. ; Gooi&Sticht, 1987), Can. 794. Bij verwijzingen naar het wetboek van canoniek recht verwijst het nummer niet naar het paginanummer maar naar de betreffende canon.

⁵⁰ Johannes Paulus II, *Pastores Gregis*, apostolische exhortatie, het Vaticaan, 16 Oktober 2003, sec. 29. https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_20031016_pastores-gregis.html.

⁵¹ *Codex iuris canonici - Wetboek van canoniek recht*, Can. 796-806.

Deze uitgangspunten zijn ook belangrijk geweest voor de ontwikkeling van het katholiek onderwijs in Nederland. Ook in Nederland zijn het katholiek onderwijs en de kerk altijd zeer nauw verbonden geweest. Belangrijke documenten in dit verband zijn het *Algemeen reglement voor het katholiek onderwijs* (ARKO) en het *Algemeen reglement voor het katholiek onderwijs in het bisdom Roermond* (ARKOR). Het eerste document werd op 16 juni 1987 gepresenteerd door zes van de zeven bisschoppen. De toenmalige bisschop van het bisdom Roermond, monseigneur Gijsen, kwam destijds met een eigen reglement, het ARKOR, omdat hij van mening was dat het ARKO te weinig houvast bood en niet helder genoeg was.

In het ARKO worden enkele bepalingen gesteld. Zo luidt bepaling 1.1. van het ARKO: “Onder katholiek onderwijs verstaat dit reglement iedere vorm van onderwijs, die door of namens het bevoegd kerkelijk gezag wordt bestuurd of als zodanig is erkend.”⁵² Deze bepaling komt overeen met uitgangspunt acht van katholiek onderwijs volgens het magisterium, namelijk dat het onderwijs ondersteund wordt door de autoriteit van de bisschop. Onder bepaling 1.2.1. van het ARKO valt te lezen dat katholiek onderwijs streeft in overeenstemming met de leer van de Rooms-Katholieke Kerk en geïnspireerd vanuit de katholieke gemeenschap naar een onderwijskundige inrichting, die rekening houdt met en recht doet aan de inspiratiebron van waaruit wordt gewerkt: de Heilige Schrift, de kerkelijke leer en de traditie.⁵³ Dit sluit aan bij zowel uitgangspunt vier als zes van het katholiek onderwijs volgens het magisterium, namelijk dat het katholiek onderwijs plaatsvindt vanuit een katholiek wereldbeeld en gevormd wordt door een gemeenschap.

Ook bepalingen 1.2.2 en 1.2.3. passen binnen deze uitgangspunten. In deze bepalingen gaat het over een pedagogisch klimaat dat gebaseerd is op en ruimte geeft aan de normen en waarden die mede vanuit de inspiratiebronnen (de Heilige Schrift, kerkelijke leer en de traditie) worden nagestreefd. Ook gaat het hier over een zinvolle relatie met de geloofsgemeenschap.⁵⁴ We zien in deze ARKO-bepalingen al dat drie van de zeven uitgangspunten voor het katholiek onderwijs vanuit het magisterium ook in Nederlandse katholieke documenten naar voren komt. Ook uit de onderwijsbrief gepubliceerd door de Nederlandse bisschoppen in 1977 blijkt dit. In dit herderlijk schrijven vanuit de bisschoppen leggen ze de nadruk op een evangelische geest van vrijheid en liefde met aandacht voor de christelijke waarden met Jezus Christus als voorbeeld.⁵⁵

⁵² *Algemeen reglement voor het katholiek onderwijs* (Utrecht: Secretariaat RK Kerkgenootschap in Nederland, 1987), 8.

⁵³ *Algemeen reglement voor het katholiek onderwijs*, 8.

⁵⁴ *Algemeen reglement voor het katholiek onderwijs*, 8.

⁵⁵ *Brief van de Nederlandse bisschoppen over het katholiek onderwijs*

Deze nadruk sluit naadloos aan op uitgangspunten één, twee en vier van het katholiek onderwijs, waarbij Jezus Christus centraal wordt gezet en het onderwijs bijdraagt aan de evangeliserende missie van de kerk vanuit een katholiek wereldbeeld. Maar ook uitgangspunten 5 en 6 komen veelvuldig aan de orde in de Nederlandse visie. Onderwijsbisschop monseigneur Niënhaus benadrukt het belang van navolging door getuigenis. Het gaat volgens hem om een 'way of life' die plaats vindt binnen een gemeenschap waarin elk individu tot zijn recht komt.⁵⁶ Hiermee zijn deze acht uitgangspunten van het katholiek onderwijs ook in Nederland in het katholiek onderwijs te vinden.

Concluderend kunnen we in deze paragraaf stellen dat er vanuit het magisterium acht uitgangspunten zijn voor het katholiek onderwijs, waarvan een deel ook nadrukkelijk terug te vinden zijn in de algemene reglementen voor het katholiek onderwijs in Nederland. Hiermee gelden deze uitgangspunten voor het katholiek onderwijs ook voor het katholiek onderwijs in Nederland.

2.2. Katholiek godsdienstonderwijs

In deze paragraaf zal er, nadat er in de vorige paragraaf naar het katholiek onderwijs in brede zin is gekeken en er acht uitgangspunten zijn gevonden, ingezoomd worden op het godsdienstonderwijs. Hierbij zullen twee verschillende vormen van godsdienstonderwijs besproken worden. Ook komen twee auteurs aan bod die veel hebben geschreven over het katholiek godsdienstonderwijs en wiens opvattingen naast de algemenere uitgangspunten van het katholiek onderwijs zullen worden gelegd. Zo zal worden onderzocht in hoeverre deze opvattingen over het katholiek godsdienstonderwijs in overeenstemming zijn met de algemenere uitgangspunten voor het katholiek onderwijs. Tenslotte zullen de doelen van godsdienstonderwijs aan de orde komen.

In de godsdienstpedagogische literatuur wordt vaak de volgende trichotomie aangehaald: leren in religie, leren over religie en leren van religie.⁵⁷ Deze trichotomie met uitleg is ook te vinden in tabel 5. Dit zal de basis vormen voor deze paragraaf. Hierin zal uitgelegd worden dat katholiek godsdienstonderwijs vooral een leren in en leren van religie is. In de literatuur worden verschillende benamingen gebruikt voor dit godsdienstonderwijs.

⁵⁶ Wilbert van Walstijn, *Zoeken naar bijzonderheid : een overzicht van de discussie over katholiek onderwijs in de periode 1977-1987* (Utrecht: RK Kerkgenootschap in Nederland, 1988), 142.

⁵⁷ Michael Grimmitt, *Religious Education and Human Development : The Relationship between Studying Religions and Personal, Social and Moral Education* (Great Wakering: McGrimmons, 1987), 225.

Vaak spreekt men over catechese, godsdienstonderwijs en onderwijs in geestelijke stromingen.⁵⁸ In Nederland is dit lang ook zo geweest, er bestond vaak weinig onderscheid tussen kerkelijke catechese en godsdienstonderwijs. De termen werden vaak als synoniemen gebruikt. Beide termen gaan over onderwijs in religie en onderwijs van religie. Bij onderwijs over religie is de term levensbeschouwing meer geschikt. Om verwarring te voorkomen kies ik ervoor om de term godsdienstonderwijs hier te hanteren voor onderwijs in en van religie.

Tabel 5: Trichotomie van Grimmitt⁵⁹

Leren in religie (learning into religion)	Leerlingen maken zich één bepaalde traditie eigen
Leren van religie (learning from religion)	Door middel van reflectie en dialoog leren leerlingen over zichzelf en de eigen traditie
Leren over religie (learning about religion)	Overdracht van cognitieve kennis van godsdiensten en levensbeschouwingen

Het katholiek godsdienstonderwijs helpt leerlingen om de kerk en haar leer te kennen vanuit een leken perspectief. Het is voor de leerling dan ook niet expliciet nodig om zichzelf als gelovige te zien. Ondanks dat de leerling niet expliciet gelovig hoeft te zijn, is het wel van belang dat de leraar dit wel is. De leraar is van essentieel belang binnen het katholiek godsdienstonderwijs. Die is naast de ouders de sleutelfiguur als het gaat om de religieuze opvoeding van kinderen. Daarom is het van belang dat de leraar getuigt van zijn geloof. Anders blijft het godsdienstonderwijs een hypothetisch onderwerp.⁶⁰ In de trichotomie van Grimmitt bevindt het katholiek godsdienstonderwijs zich in het leren in en leren van religie. Hierbij leren de leerlingen omgaan met morele vraagstukken in het leven en leren ze over zichzelf en de (eigen) traditie. Hierbinnen zijn verschillende vormen van godsdienstonderwijs denkbaar. Zo zijn er vormen denkbaar die meer de nadruk leggen op het leren in religie, terwijl een andere vorm de nadruk legt op het leren van religie. Binnen het leren van de katholieke traditie ligt de nadruk ook sterk op reflectie en dialoog. Volgens Roebben helpt dit bij het proces van persoonlijke toe-eigening, waarbij elementen uit de katholieke traditie worden gebruikt om de eigen levensbeschouwing te ontwikkelen.⁶¹ Bij het leren in gaat men er vanuit dat de kinderen al gelovig zijn, waarbij de nadruk ligt op het versterken van de relatie met

⁵⁸ E T Alii et al., *Godsdienstpedagogiek: dimensies en spanningsvelden* (Zoetermeer: Meinema, 2009), 169.

⁵⁹ Grimmitt gebruikt learning en teaching door elkaar, in deze scriptie is ervoor gekozen om leren als begrip te gebruiken.

⁶⁰ Johannes Paulus II, *Catechesi Tradendae*, 16.

⁶¹ Bert Roebben, *Inclusieve godsdienstpedagogiek: grondlijnen voor levensbeschouwelijke vorming* (Leuven: Acco, 2015), 10–11.

Christus.⁶² Deze leren in vorm heeft tot doel om het geloof te versterken door middel van onder andere de sacramentenleer en het participeren aan de sacramenten. Nadruk ligt hierbij op kennis van de leerstellingen, de liturgie, de katholieke moraal en op het leren bidden en het ontwikkelen van missionair discipelschap. Of kort gezegd, om het geloof bekend te maken, te vieren, te leven en te bidden. Het leren in, zoals al eerder beschreven, veronderstelt dan ook dat de leerling al gelovig is en zijn of haar geloof wil versterken en volledig wil participeren in het leven van de Kerk door de liturgie en haar sacramenten.⁶³ Dit onderscheidt het leren in van het leren van, omdat er dan niet verondersteld wordt dat de leerling gelovig is. Hiermee is de leren in vorm sterk verboden met een gemeenschap van gelovigen. Deze leren in vorm van godsdienstonderwijs werkt dan ook vaak nauw samen met de parochie.⁶⁴ Deze vorm is gericht op het zich eigen maken van de eigen traditie, de leerling leert leven volgens de normen en waarden die bij die traditie horen.

Om het katholiek godsdienstonderwijs in brede zin te kunnen beschrijven en te begrijpen waar deze vormen vandaan komen, is het van belang om vast te stellen dat het katholiek onderwijs zich niet in een vacuüm bevindt. Het is geen onderwerp waar alleen het magisterium of de bisschoppen zich mee bezighouden. Het is ook onderhevig aan maatschappelijke ontwikkelingen. Het vindt plaats binnen een samenleving die steeds meer seculariseert, de-traditionaliseert en steeds pluriformer wordt. Door deze ontwikkelingen komt ook het katholiek onderwijs onder druk te staan. Er lijkt volgens Pollefeyt een ontwikkeling gaande waarbij er een kloof ontstaat tussen de cultuur en het christelijke geloof.⁶⁵ Het doel van het katholiek onderwijs is volgens hem dan ook dat deze kloof wordt overbrugd. Met dit gegeven is het ook logisch dat er binnen het katholiek godsdienstonderwijs verschillende vormen bestaan, zodat men aan kan sluiten bij de specifieke situatie van de school. Op scholen met een traditionele katholieke leerlingpopulatie zal de leren in vorm van godsdienstonderwijs geschikter zijn dan voor een pluriforme school met veel niet-gelovige leerlingen.

Dit sluit ook aan bij wat Lemmens in zijn dissertatie over schoolcatechese in Nederland schrijft, namelijk dat de geloofsopvoeding de primaire verantwoordelijkheid is van de ouders.⁶⁶ Hij ziet het katholiek godsdienstonderwijs in het licht van het Tweede Vaticaans Concilie. Dit is

⁶² Johannes Paulus II, *Catechesi Tradendae*, 52.

⁶³ Johannes Paulus II, *Catechesi Tradendae*, 23.

⁶⁴ Johannes Paulus II, *Catechesi Tradendae*, 67.

⁶⁵ Didier Pollefeyt en Jan Bouwens, "Identiteit van scholen in beeld gebracht," in *identiteit in diversiteit*, red. Didier Pollefeyt (Brussel: Licap, 2009), 52.

⁶⁶ A.H.M.G. Lemmens, *Schoolkatechese in Nederland, gister, vandaag en morgen. Geschiedenis van de vorm en inhoud van de catechese in de basisschool in Nederland sinds de eeuwwisseling speciaal gezien met het oog op de plaats en de taak van de priester in deze*. (Roermond: Uitgeverij Stichting Verkondiging, 1981), 54.

onderwijs gericht op de boodschap van heil, in Christus tot volle openbaring gekomen en door de kerk uitgelegd, maar ook gevierd in haar liturgie. Hierdoor kunnen leerlingen het geloof leren kennen en begrijpen waardoor ze vanuit deze boodschap hun leven kunnen verstaan.⁶⁷ Zo leren ze zowel persoonlijk als in sociaal opzicht van deze boodschap, opdat voor hen de mogelijkheid ontstaat gevormd te worden.⁶⁸ Het gaat hier om het aanbieden van de hoop in plaats van deze te bevestigen. Dit leren van model kan niet zonder kennis van geloofsinhoud. Daarom blijft het van belang om alles eerst uit te leggen, bijvoorbeeld als kinderen nooit hebben gehoord dat Jezus de Zoon van God is of dat onder de Heilige Mis brood en wijn veranderd wordt in het lichaam en bloed van Christus. Hierbij is het belangrijk dat de leerkracht verwijst naar de bronnen van de traditie en dat hij duidelijk maakt dat het niet zijn eigen verzinsel is. Door duidelijk naar de bronnen te verwijzen kan er binnen het katholiek godsdienstonderwijs in dialoog worden gegaan over wat deze boodschap voor de leerlingen kan betekenen. Ook het liturgisch aspect komt in de visie van Lemmens naar voren. Zo is bijvoorbeeld de mogelijkheid om een kaars te ontbranden in de lessen een ritueel dat passend is binnen het godsdienstonderwijs. Ook kerkbezoek of een kleine pelgrimage past binnen het katholiek godsdienstonderwijs, vooral in klassen waarbij de leerlingen niet meer kerkelijk actief zijn.

Naast Lemmens is ook het werk van de Amerikaanse katholieke godsdienstpedagoog Thomas Groome interessant. Volgens hem is het katholiek godsdienstonderwijs onderdeel van het grotere geheel van de katholieke gemeenschap. Groome ziet hierin een belangrijke coalitie van parochie, familie en school.⁶⁹ Belangrijk hierbij is de inbedding in de gemeenschap. Katholiek godsdienstonderwijs heeft dus iets te maken met gemeenschapsgevoel. Hiermee raken we aan een voorwaarde van het katholiek godsdienstonderwijs. Het katholiek onderwijs nodigt uit, zoals we ook bij Lemmens hebben gezien. In het bijzonder nodigt het uit tot een persoonlijke ontmoeting met Jezus Christus.⁷⁰ Groome stelt dat de katholieke intellectuele traditie centraal moet staan binnen het katholiek godsdienstonderwijs. Ook zijn verhaal en visie volgens hem belangrijk. Een ander doel van katholiek godsdienstonderwijs onderwijs is het aanbieden van religieuze taal aan de kinderen.⁷¹ Dit is belangrijk, omdat een groot deel van de huidige

⁶⁷ Lemmens, *Schoolkatechese in Nederland*, 128-129.

⁶⁸ Lemmens, *Schoolkatechese in Nederland*, 189.

⁶⁹ Groome en Horell, *Horizons & Hopes*, 2.

⁷⁰ Groome en Horell, *Horizons & Hopes*, 4.

⁷¹ Adrian-Mario Gellel, "Rethinking Catholic Religious Education in the Light of Divine Pedagogy" in *Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools. Volume II, Learning and Leading in a Pluralist World*, red. Michael Buchanan en Adrian-Mario Gellel (Singapore: Springer, 2019), 47, <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6127-2>.

generatie van de kinderen en ouders religieus analfabeet is.⁷² Belangrijk in de lessen is ook dat kinderen zowel bezig zijn met hoofd, hart en handen.⁷³ Als doelstelling voor het katholiek godsdienstonderwijs stelt Groome dan ook voor dat het onderwijs moet gaan om informeren, formeren en transformeren.⁷⁴ Deze doelstelling van Groome lijkt sterk op de trichotomie van Grimmitt die spreekt over leren over, leren van en leren in religie. Hierbij zou echter het informeren niet gezien moeten worden als alleen leren over. Informeren betekent meer dan alleen feiten leren.⁷⁵ Hiermee hangen de doelstellingen van Groome sterk samen met het leren in en leren van, zoals Grimmitt dat voorstaat. Centraal bij het leren in en leren van zijn hierbij het gebruik van de geschriften, traditie, geloofsbelijdenis, ethiek en de manier van vieren.⁷⁶ Hiermee probeert hij de twee vormen leren in en leren van met elkaar te verbinden. Volgens James Heft is het hierbij ook van belang om de heiligen als voorbeeld te stellen. Heiligen, zo stelt hij, zijn ingebed in de geschiedenis. Ze leven in verschillende historische contexten. In een tijdperk van 'breaking news' en moderne communicatie, zo stelt hij, is het van belang dat het katholiek godsdienstonderwijs de geschiedenis waardeert en haar traditie koestert.⁷⁷

Zowel bij Lemmens als Groome komen de uitgangspunten voor het katholiek onderwijs terug binnen het katholiek godsdienstonderwijs. Beide auteurs verwijzen nadrukkelijk naar uitgangspunt één waarbij de persoon van Jezus Christus centraal gesteld wordt. Bij Lemmens is dit vooral in de kennis dat Jezus Christus de zoon van God is, terwijl bij Groome de persoonlijke ontmoeting centraal staat. Hoewel uitgangspunt twee niet expliciet wordt genoemd bij beide auteurs, zien we wel dat de evangeliserende missie een rol speelt in hun visies. Zo klinkt dit bij Lemmens door als hij spreekt over het aanbieden van de hoop en de aanmoediging om met de leerlingen kerken te bezoeken. Bij Groome zien we deze evangeliserende taak terug in zijn sterke nadruk op de gemeenschap en de inbedding van het onderwijs in die gemeenschap. Uitgangspunt drie betreffende de opvoeding van het gehele kind komt zowel bij Lemmens als bij Groome verschillende keren terug. Beide

⁷² Toke Elshof, "Primary School Parents Perspectives on Religious Education" in *Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools. Volume II, Learning and Leading in a Pluralist World*, red. Michael Buchanan en Adrian-Mario Gellel (Singapore: Springer, 2019), 123, <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6127-2>.

⁷³ Christine Robinson en Chris Hackett, "Engagement in Religious Education: Focusing on Spiritual and Religious Capabilities" in *Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools. Volume II, Learning and Leading in a Pluralist World*, red. Michael Buchanan en Adrian-Mario Gellel (Singapore: Springer, 2019), 441, <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6127-2>.

⁷⁴ Groome en Horell, *Horizons & Hopes*, 7.

⁷⁵ Groome en Horell, *Horizons & Hopes*, 7.

⁷⁶ Groome en Horell, *Horizons & Hopes*, 7.

⁷⁷ James Heft, *Characteristics of Catholic Education*, 5.

denkers plaatsen de opvoeding van het kind in het grotere geheel. Zij zijn van mening dat, naast kennisoverdracht, de opvoeding over veel meer zou moeten gaan. Daarbij valt te denken aan het gebruik van rituelen, het discipelschap en het leren bidden. Uitgangspunt vier, dat het onderwijs plaats moet vinden vanuit een katholiek wereldbeeld, vinden we bij beide auteurs duidelijk terug. Dit lezen we bij Lemmens als hij spreekt over onderwijs. Onderwijs waardoor leerlingen volgens hem de boodschap van heil, in Christus tot volle openbaring gekomen en door de kerk uitgelegd, maar ook gevierd in haar liturgie, leren kennen en begrijpen. Zodat ze vanuit deze boodschap hun leven, zowel persoonlijk als in sociaal opzicht, leren beoordelen, opdat voor hen de mogelijkheid ontstaat om gevormd te worden.⁷⁸ Bij Groome komt dit naar voren als hij de katholieke intellectuele traditie centraal stelt voor het katholiek godsdienstonderwijs. Uitgangspunt vijf, dat het onderwijs ondersteund moet worden door getuigenis, vinden we tevens terug bij beide auteurs. Bij Lemmens zien we dit als het gaat om het aanbieden van de hoop. Dit kan alleen plaatsvinden als de leerkracht zelf leeft vanuit deze hoop. Bij Groome zien we dit ook waar de leerkracht ingebed moet zijn in de katholieke gemeenschap. Deze sterke nadruk op gemeenschap vinden we ook terug bij uitgangspunt zes dat stelt dat het katholiek onderwijs gevormd moet worden door een gemeenschap. Dit vinden we minder terug bij Lemmens, die vooral de rol van ouders en leraar benoemt, terwijl dit wel het hoofdthema genoemd mag worden van Groome die sterk pleit voor de inbedding van het onderwijs binnen de katholieke gemeenschap. Wat geldt voor uitgangspunt drie geldt ook voor uitgangspunt zeven, dat gaat over de toegankelijkheid van het onderwijs. Dit uitgangspunt is eigenlijk te algemeen om het specifiek op het godsdienstonderwijs te betrekken. Hetzelfde geldt voor uitgangspunt acht dat het onderwijs wordt ondersteund door de autoriteit van de bisschop.

Tabel 6: Doelen van het godsdienstonderwijs

1	Socialisatie
2	Hermeneutiek van de ervaring
3	Kennis van de culturele waarde
4	Kennisoverdracht van godsdienst/levensbeschouwing
5	Zingeving in de hermeneutische ruimte
6	Ontwikkeling van de persoonlijke identiteit

Naast de vorm die het godsdienstonderwijs heeft, kan het doel van godsdienstonderwijs zeer uiteenlopend zijn. Zo kunnen er aan de hand van het

⁷⁸ Lemmens, *Schoolkatechese in Nederland*, 189.

onderzoek van Pollefeyt een zestal doelen onderscheiden worden (zie ook tabel 6).⁷⁹ Ten eerste kan het godsdienstonderwijs tot doel hebben om leerlingen te socialiseren. Dit komt overeen met het leren in van Grimmitt. Leerlingen wordt de leer, gebruiken rituelen en dergelijke van één traditie bijgebracht. Een tweede doel betreft de hermeneutiek van de ervaring. Het doel is hierbij om de ervaringen van leerlingen betekenis te geven vanuit een specifieke traditie.⁸⁰ Vorming vindt volgens dit doel plaats doordat leerlingen bewuster leren leven. Dit komt overeen met het leren van religie volgens Grimmitt. Ten derde bestaat er het doel van het overbrengen van de culturele waarde van een religie. De nadruk bij dit doel ligt in het overbrengen van de rol die de religie speelt in de maatschappij.⁸¹ Ontwikkeling van kennis en inzicht staat hierbij centraal. Dit zou in de theorie van Grimmitt leren over religie zijn. Een vierde doel past ook binnen het leren over religie, namelijk kennisoverdracht van godsdienst of levensbeschouwing.⁸² Ontwikkeling van kennis over een religie is waar het bij dit doel om gaat. Een vijfde doel betreft de zingeving in de hermeneutische ruimte. Hierbij staan zin en levensvragen centraal.⁸³ De leerling gaat hierbij zelf op zoek naar betekenis vanuit de traditie.⁸⁴ Hier is het leren van een traditie weer het uitgangspunt, zoals in de theorie van Grimmitt. Tenslotte kan het godsdienstonderwijs de leerling helpen bij het ontwikkelen van een eigen identiteit. Hierbij worden onderwerpen besproken onder begeleiding van de leraar, waarbij deze in dialoog gaat met de leerlingen. Bij dit doel is ook het leren van een traditie wederom het uitgangspunt.

Concluderend kunnen we stellen dat godsdienstonderwijs verschillende vormen kan aannemen, waarbij de nadruk gelegd kan worden op leren van of leren in religie. De vorm die het godsdienstonderwijs aanneemt, hangt ook samen met de mate waarin het godsdienstonderwijs voldoet aan, of wil voldoen aan, de uitgangspunten voor het katholiek onderwijs. Hierbij moet tevens worden bedacht dat de vorm die het

⁷⁹ Didier Pollefeyt, "Het leven doorgeven. Religieuze traditie in de katholieke godsdienstpedagogiek. Ontwikkelingen en toekomstperspectieven," in *pedagogiek en traditie : opvoeding en religie*, red. H. van Crombrugge en W. Meijer (Tielt: LannooCampus, 2004), 133–149.

⁸⁰ Pollefeyt, "Het leven doorgeven," 3–4.

⁸¹ Pollefeyt, "Het leven doorgeven," 4.

⁸² Pollefeyt, "Het leven doorgeven," 4.

⁸³ Didier Pollefeyt, "De luister van het leven: hedendaags hermeneutisch-communicatief godsdienstonderwijs," *Narthex tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* 13, nr. 1 (2013): 64, <https://theo.kuleuven.be/pollefeyt/AT/at106-de-luister-van-het-leven.pdf>.

⁸⁴ Pollefeyt, "Het leven doorgeven," 5.

godsdienstonderwijs aanneemt ook sterk afhankelijk is van de leerlingpopulatie.

2.3. Katholiek vormingsonderwijs

In de vorige paragraaf is uiteengezet wat er wordt verstaan onder katholiek godsdienstonderwijs. In deze paragraaf zal de vraag aan bod komen wat Katholiek Vormingsonderwijs inhoudt, hierna KVO genaamd, en hoe dit zich verhoudt tot het katholiek onderwijs en met name katholiek godsdienstonderwijs. Tot voor kort heette het KVO nog RKGVO, wat stond voor Rooms-Katholiek Godsdienstig Vormingsonderwijs. In die naam zat nog een duidelijke verwijzing naar het godsdienstonderwijs. Van belang is om eerst uit te zoeken wat er dan specifiek wordt bedoeld met vormingsonderwijs. Hiervoor zullen de kerndoelen van het katholiek vormingsonderwijs en de methode die gebruikt worden, vergeleken worden met de uitgangspunten van het katholiek onderwijs. Vorming in algemene zin wordt vaak als containerbegrip gebruikt. Begrippen die hiermee verbonden worden zijn onder andere persoonsvorming, identiteitsvorming, zelfontplooiing en ethiek. Vanuit dit begrippenkader redenerend kunnen we stellen dat vorming handvatten biedt om het eigen leven in te richten en biedt het tevens een moreel kader. Dit kan zowel religieus als niet-religieus zijn zoals in hoofdstuk één al duidelijk werd toen in 1963 godsdienstonderwijs werd aangevuld met humanistisch vormingsonderwijs. Zo past zowel het katholiek vormingsonderwijs als het humanistisch vormingsonderwijs hier binnen.⁸⁵

Om een duidelijker beeld te krijgen van het KVO zal het onderliggende visiedocument onder de loep genomen worden. Een centraal kenmerk dat naar voren komt uit het visiedocument van het KVO is het belang van de persoonsontwikkeling, zoals dat eerder in de paragraaf over het godsdienstonderwijs in het algemeen ook al naar voren kwam.⁸⁶ Ook de zingeving in de hermeneutische ruimte, zoals ook Pollefeyt dit noemt als een van de doelen van het godsdienstonderwijs, lezen we terug bij het KVO als er wordt gesproken over het belang van en de ruimte voor levensvragen.⁸⁷ Hierbij past de open dialogische houding die ook in het visiedocument wordt beschreven.⁸⁸ Dit past ook binnen het leren van zoals Grimmitt dat beschrijft. Een ander punt wat sterk naar voren komt in de documenten van het KVO is de nadruk die wordt gelegd op de aansluiting van het onderwijs op de

⁸⁵ Beijer, *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 3.

⁸⁶ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs* (Utrecht: Katholiek Vormingsonderwijs, 2019), 5,

https://www.katholiekvormingsonderwijs.nl/downloads/KVO_Visiedocument.pdf.

⁸⁷ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 6.

⁸⁸ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 7.

opvoeding thuis.⁸⁹ Dit sluit aan bij uitgangspunt zes van het katholiek onderwijs, waarbij het onderwijs wordt gevormd binnen de gemeenschap. Ook sluit het duidelijk aan bij Groome die van mening is dat het katholiek onderwijs plaats moet vinden binnen de coalitie van parochie, gezin en school. Maar het kan ook gezien worden als een vorm van socialisatie zoals beschreven door Pollefeyt. Het KVO situeert het onderwijs ook binnen het bredere kader van de vorming van heel de mens.⁹⁰ Dit sluit aan bij uitgangspunt drie van het katholiek onderwijs waarbij het gaat om de opvoeding van het gehele kind.

Ook in het KVO document worden de termen van Grimmitt gebruikt en wordt uitdrukkelijk gesteld dat het KVO leren van religie beoogt. Wel wordt hierbij aangegeven dat dit in sommige gevallen tevens zou kunnen leiden tot leren in religie.⁹¹ Daarnaast wordt de vakleerkracht centraal gesteld, deze moet de leerlingen van binnenuit laten proeven wat het betekent om te geloven. Dit past bij uitgangspunt vijf van het katholiek onderwijs, de getuigenis van de vakleerkracht. Dit noemt het KVO doceren vanuit het binnenperspectief.⁹² Toch zijn socialisatie en binnenleiden in het geloof niet waar het KVO primair op is gericht, omdat socialisatie plaatsvindt binnen het gezin en de kerkgemeenschap.⁹³ Het KVO benadrukt in haar visie ook dat het katholiek vormingsonderwijs niet alleen voor katholieke kinderen is. Als ouders vanuit een andere gezindte dit onderwijs ook willen voor hun kind, dan is dat mogelijk.⁹⁴ Dit is ook in lijn met uitgangspunt zeven van het katholiek onderwijs,, namelijk dat het onderwijs toegankelijk is voor iedereen.

Het KVO hanteert tevens eigen algemene kerndoelen. Deze zijn gegroepeerd in vijf domeinen. Domein A gaat over het christelijke geloof en de eigen identiteit. Hierbij legt het KVO een sterke nadruk op het verbinden van de bronnen uit de katholieke traditie met de eigen leefwereld van de leerling en de huidige samenleving. In Domein B, dat gaat over Christus, de Bijbel en het geloof van de kerk, staat de Bijbelkennis centraal. Verhalen uit de Bijbel en verhalen over heiligen zijn de basis. Dit wordt ondersteund door bijvoorbeeld muziek en de schilderkunst. Domein C gaat over gebed, sacramenten en feesten. In dit derde domein staat de kennis van het sacramentele deel van de geloofsopvoeding centraal. Dit domein staat op gespannen voet met leren van,

⁸⁹ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 6.

⁹⁰ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 7–8.

⁹¹ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 12.

⁹² Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 13.

⁹³ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 13.

⁹⁴ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 14.

gezien de geloofsopvoeding met betrekking tot sacramenten leren in religie is. Duiding van de sacramenten is hierbij van belang, maar ook sacramentaliën zoals kaarsen, wierook, beelden en iconen. Domein D gaat over kerk, wereld en samenleving. De structuur van de Katholieke Kerk is belangrijk binnen dit domein. Ook zijn gewetensvrijheid en godsdienstvrijheid hier een belangrijk onderdeel van. Het laatste domein, domein E, wordt reflectie genoemd. Het belang van het delen van persoonlijke verhalen staat hier centraal. Het uiten van gedachten en gevoelens is hier van groot belang zodat de leerlingen leren reflecteren op de eigen positie in de wereld.⁹⁵

Naast het godsdienstonderwijs wat gericht is op het leren van en in religie (godsdienst), bestaat er sinds 1985 ook de verplichting voor scholen om onderwijs in geestelijke stromingen aan te bieden wat gaat om het leren over religie. Een belangrijke vraag die sinds het ontstaan van het vakgebied geestelijke stromingen is ontstaan, is hoe het vormingsonderwijs zich verhoudt tot het onderwijs in geestelijke stromingen. Het is hiervoor belangrijk om eerst te beschrijven wat dit onderwijs in geestelijke stromingen inhoudt. Als gevolg van steeds groter wordende levensbeschouwelijke pluriformiteit in Nederland, en daarmee ook op de scholen, kwamen er vanuit de samenleving vragen om meer oriënterend onderwijs over verschillende levensbeschouwelijke waarden- en normensystemen. In de parlementaire discussie hierover werd er vaak verwezen naar het 'objectieve karakter' van onderwijs in geestelijke stromingen in tegenstelling tot het meer 'subjectieve' godsdienstonderwijs.⁹⁶ Binnen de godsdienstwetenschappen is men allang van mening dat zoiets als een objectieve bestudering van religie en levensbeschouwing onmogelijk is. Toch is dit onderwijs in geestelijke stromingen, dat sterk gericht is op kennisoverdracht, verplicht gesteld. Deze lessen waarin de leerkracht informeert over verhalen, rituelen, leerstellingen, voorwerpen en gebruiken vanuit verschillende godsdiensten past beter binnen het leren over religie binnen de theorie van Grimmitt. Dit in tegenstelling tot wat het vormingsonderwijs beoogt. Het vormingsonderwijs geeft juist expliciet les vanuit de eigen godsdienst, waarbij de leerkracht niet alleen bezig is met kennisoverdracht, maar ook duidelijk getuige is van de eigen religieuze traditie.

Een nieuwe ontwikkeling in het primair onderwijs die invloed heeft op het vormingsonderwijs is dat Nederlandse scholen sinds 1 februari 2006 wettelijk verplicht zijn om actief burgerschap te bevorderen. Dit is vastgelegd in artikel 8 lid 3 van de *Wet op het primair onderwijs*.⁹⁷ Dit vakgebied richt zich op de kennis van

⁹⁵ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 24–27.

⁹⁶ Westerman, *Ongewenste objectiviteit*, 103.

⁹⁷ <https://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2024-01-01>.

basiswaarden van de democratische rechtstaat, zoals verankerd is in de grondwet, en de universeel geldende fundamentele rechten en vrijheden van de mens. Ook valt te lezen in lid 3c van de *Wet op het primair onderwijs* dat het bijbrengen van kennis over en respect voor verschillen in godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, afkomst, geslacht, handicap of seksuele gerichtheid, alsmede de waarde dat gelijke gevallen gelijk behandeld worden, een doel is van dit onderwijs.⁹⁸ Dit burgerschapsdoel met name als het gaat om de kennis en respect voor godsdienst en levensovertuiging, lijkt op de doelen van geestelijke stromingen en vormingsonderwijs. Ook dit onderwijs is sterk gericht op kennisoverdracht waar gesproken wordt over kennis van geestelijke stromingen. Maar met respect lijkt het ook op doelen van het vormingsonderwijs. Het burgerschap onderwijs, dat onderdeel is van het nieuwe curriculum voor het primair onderwijs, valt onder verantwoordelijkheid van directeuren. Terwijl het vormingsonderwijs valt onder verantwoordelijkheid van het Centrum voor Vormingsonderwijs. In tabel 7 zijn de verschillen tussen het vormingsonderwijs, burgerschap en geestelijke stromingen uitgewerkt zoals deze in de nieuwsbrief van november van *het Centrum voor Vormingsonderwijs* stonden.

Tabel 7: *Verschillen tussen vormingsonderwijs, burgerschap en geestelijke stromingen*

Vormingsonderwijs	Burgerschap	Geestelijke stromingen
Op aanvraag van ouders	Verplicht onderdeel van het curriculum	Verplicht onderdeel van het curriculum
Gediplomeerde vakleerkracht, die ook ervaringsdeskundige is, verzorgt de lessen	Groepsleerkracht verzorgt de lessen	Groepsleerkracht verzorgt de lessen
Inhoud/doel les: De identiteitsontwikkeling van leerlingen. Nadenken over eigen antwoorden op levensvragen. Het vergroten van inzicht in specifieke levensbeschouwingen en leerlingen helpen samen te leven met anderen.	Inhoud/doel les: Het vreedzaam samenleven van mensen en wat daarvoor nodig is, waarbij democratisch handelen, de spelregels van de democratie en zelfstandige, kritische meningsvorming de centrale bouwstenen zijn.	Inhoud/doel les: Kennis van de geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen. Het leren respectvol om te gaan met seksualiteit en met diversiteit binnen de samenleving.

⁹⁸ <https://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2024-01-01>.

Voor het KVO worden op dit moment twee methodes gebruikt. Deze twee methodes verschillen van elkaar en zijn daardoor breed inzetbaar. Het gaat om de methode *Houvast op school* en de methode *Het licht op ons pad*. De eerste methode die voor het KVO wordt gebruikt, is de methode *Houvast op school*.⁹⁹ Deze methode bestaat uit verschillende lessen die zijn opgedeeld in verschillende thema's. De lessen zijn vormgegeven rondom verhalen geïnspireerd door de Bijbel, verhalen rondom feestdagen en verhalen van heiligen. Hiervoor gebruikt de methode het liturgische jaar als uitgangspunt zoals te zien is in figuur 1. Binnen deze thema's zijn twee lessen beschikbaar waar vakleerkrachten uit kunnen kiezen. Ook kan er binnen deze methode gekozen worden voor welke groep de les gemaakt is. Zo zijn er lessen voor groep 1-2, groep 3-4, groep 5-6 en groep 7-8. De lessen bestaan uit vijf vaste onderdelen. Zo begint de les altijd met een verhaal, vaak geïnspireerd door een verhaal uit de Bijbel of een verhaal over een heilige. Het tweede onderdeel is de vertelplaat die de vakleerkracht kan gebruiken. Dit is een afbeelding die betrekking heeft op het specifieke thema. Als derde is er het onderdeel 'in het verhaal stappen'. Hierbij krijgt de vakleerkracht verschillende vragen aangereikt die gesteld kunnen worden tijdens de les. Deze vragen zijn opgedeeld in verhelderingsvragen, ervaringsvragen en levensbeschouwelijke vragen. Het vierde onderdeel heet 'op verhaal komen', dit zijn verwerkingsopdrachten die de vakleerkracht kan doen met de leerlingen. En als laatste en vijfde onderdeel is er een lesbrief over het onderwerp waarin de les bondig wordt uitgelegd voor de vakleerkracht. Het doel van deze methode is de vorming van de persoon. Het gaat uit van de eigen beleving van de leerlingen en verbindt deze met de katholieke traditie.¹⁰⁰ Dit maakt dat deze methode meer 'leren van' beoogt.

⁹⁹ "Houvast op School Levensbeschouwing voor iedereen," Stichting Houvast op School, geraadpleegd op 19 september 2024, <https://www.houvastopschool.nl/>.

¹⁰⁰ "Wat betekent Houvast op School?," Stichting Houvast op School, geraadpleegd op 19 september 2024, <https://www.houvastopschool.nl/wat-betekent-houvast-op-school/>.

Figuur 1 : Houvast op school



De methode *Het licht op ons pad* bestaat uit leer- en werkboeken, maar heeft ook online extra informatie en materiaal beschikbaar. Deze methode komt voort uit de parochiecatechese. De methode is geschikt voor verschillende leeftijden, zo is er een werkboek voor leerlingen van 4 tot 6 jaar, 7 tot 9 jaar, 10 tot 12 jaar en 13 tot 15 jaar zoals te zien is in figuur 2. Het doel van deze methode is een permanent proces van initiatie. Dit omschrijft men ook op de eigen website als: "Initiatie is dan een permanent wederkerig proces tussen het leven van het individu en Christus, die zich toont in de Schrift, de levende traditie en het leergezag (vgl. Dei verbum), en betreft het hele menselijke bestaan in al zijn aspecten, lichamelijk en geestelijk (kennen, voelen, bidden, handelen en gemeenschap vormen)."¹⁰¹ De methode sluit sterk aan bij het kerkelijk leven. In de theorie van Grimmit zit deze methode op de grens tussen leren in en leren van religie. Met de nadruk op de initiatie neigt deze methode meer naar leren in religie. Welke methode men gebruikt, is sterk

¹⁰¹ "Het licht op ons pad," Bisdom Roermond, geraadpleegd op 19 september 2024, <https://www.hetlichtoponspad.com/home>.

afhankelijk van de vraag van de ouders, de leerlingpopulatie en de voorgeschiedenis met godsdienstonderwijs op de school. Veelal wordt gekozen voor *Houvast op school*, maar voor de ouders die echt initiatie en geloofsofvoeding willen, is er dus ook nog *Het licht op ons pad*. Door deze twee methodes kan het KVO beter differentiëren. Ook is er een overeenkomst te zien tussen de twee methodes en de twee vormen van katholiek godsdienstonderwijs in de vorige paragraaf. Zo wordt altijd *Houvast op school* gebruik binnen de samenwerkingsvorm en wordt *Het licht op ons pad* vaak gebruikt in de klassieke vorm.

Figuur 2: *Het licht op ons pad*



We kunnen concluderen dat het KVO overeenkomsten heeft met zowel de doelen van Pollefeyt als de visie van Groome. Zo is er ruimte voor zingeving in de hermeneutische ruimte, is er ruimte voor socialisatie en heeft het katholiek vormingsonderwijs plek binnen de coalitie parochie, gezin en school. Ook sluit het KVO aan op de uitgangspunten voor het katholiek onderwijs. Daarnaast onderscheidt het KVO zich van het onderwijs in geestelijke stromingen onderwijs en het verplichte burgerschap onderwijs doordat het sterk op het leren van en leren in van Grimmitt gericht is en niet alleen op het leren over religie. Om de lessen katholiek vormingsonderwijs te geven, zijn er twee verschillende methoden beschikbaar zodat er per school, leerlingpopulatie en vraag van ouders gedifferentieerd kan worden.

3. Vormingsonderwijs op openbare scholen in de praktijk

In dit derde hoofdstuk zal de feitelijke praktijk van het vormingsonderwijs op openbare scholen aan bod komen. De verschillende vormen waarin dit gegeven wordt zullen beschreven worden. Ook zullen de vormen langs de meetlat van de uit hoofdstuk twee naar voren gekomen uitgangspunten van katholiek onderwijs gelegd worden. Hiermee zullen de deelvragen ‘Wat zijn de twee vormen van vormingsonderwijs?’ en ‘Wat zijn de doelen van de twee vormen van vormingsonderwijs?’ nader beantwoord worden. Hiervoor zullen ook lesvoorbereidingen als voorbeeld worden gebruikt. In hoofdstuk één zijn de ontwikkelingen binnen het vormingsonderwijs al kort besproken. In dit hoofdstuk zullen deze verder uitgewerkt worden. Binnen het vormingsonderwijs bestaan er, zoals we in hoofdstuk één al zagen, sinds 2021 twee vormen van vormingsonderwijs. Die worden door medewerkers van het vormingsonderwijs ook wel de oude en nieuwe vorm genoemd. In deze paragraaf zullen de termen klassiek, voor de oude vorm, en samenwerkingsvorm, voor de nieuwe vorm, gebruikt worden. Dit zijn immers ook de termen die het Centrum voor Vormingsonderwijs zelf gebruikt in haar beleidsstukken. Zoals ook in hoofdstuk één al benoemd, hebben ouders met kinderen op een openbare basisschool of samenwerkingschool een uniek recht op vormingsonderwijs voor hun kinderen. Dit recht is vastgelegd in de *Wet op het primair onderwijs* in artikel 50, 51 en 184b.¹⁰² De Rijksoverheid bekostigt dit vormingsonderwijs. Dit vormingsonderwijs wordt verzorgd door zeven verschillende denominaties, waaronder het KVO.

3.1 Klassieke vorm

In deze paragraaf zal de klassieke vorm van het vormingsonderwijs aan bod komen. Hiervoor zal een portret van het vormingsonderwijs in de klassieke vorm worden gegeven en de doelen van deze klassieke vorm worden besproken. Vervolgens zullen de voorbeelden van concrete lessen in de klassieke vorm worden geanalyseerd aan de hand van het didactisch analyse model.¹⁰³ Dit is een algemeen model dat wordt gebruikt om lesvoorbereidingen te maken en te evalueren. Het bestaat uit verschillende elementen. Gekeken wordt voor welke klas de les is en welke tijd er beschikbaar is. Ook zijn onderwerp, voorkennis en met name de leerdoelen

¹⁰² <https://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2024-01-01>.

¹⁰³ Maria Degraeve, *Lesvoorbereiding en -evaluatie op basis van didactische analyse* (Antwerpen: Standaard wetenschappelijke uitgeverij, 1973), 20.

belangrijk voor de analyse.¹⁰⁴ Het grootste deel van de didactische analyse bestaat uit drie verschillende lesfasen. Bij elke lesfase wordt er gekeken naar de tijdsduur, de activiteiten van de leerlingen, de activiteiten van de leerkracht en welke benodigdheden er zijn. Fase één is de start van de les, fase twee is de kern van de les en fase drie is de afsluiting.

De klassieke vorm van vormingsonderwijs is de oorspronkelijke manier waarop vormingsonderwijs georganiseerd wordt. Ouders geven hun keuze voor één bepaalde denominatieve richting door aan de directeur van de school. De directeur vraagt bij een minimale groep van zeven leerlingen voor één bepaalde denominatie bij het Centrum voor Vormingsonderwijs een les aan die het gehele schooljaar voor deze leerlingen gegeven gaat worden door een vakleerkracht van die betreffende denominatie. Het kan zijn dat, los van deze lesgroep, er op deze school ook nog een aanvraag voor minimaal zeven leerlingen is gedaan voor een andere denominatie. Dan komen er vakleerkrachten van twee (of meer) denominaties naar de school om lessen te verzorgen, zonder dat er onderlinge samenwerking is.

3.1.1. Portret van de klassieke vorm van vormingsonderwijs

Om een beter beeld te krijgen van de klassieke vorm van vormingsonderwijs zal hier een beeld geschetst worden aan de hand van het onderzoek van Marjan Glaudé. Haar onderzoek is het meest uitgebreide en recente onderzoek naar het vormingsonderwijs in Nederland. Het voorbeeld betreft een gecombineerde groep 6, 7 en 8 van een school in Zuidoost-Brabant. Hier wordt katholiek vormingsonderwijs (KVO) verzorgd in de klassieke vorm voor tien leerlingen (zes jongens en vier meisjes). Het grootste deel van de leerlingen volgt al vanaf de onderbouw KVO. Bij navraag zegt 60% van de ouders die voor katholiek vormingsonderwijs kiezen geen specifieke levensbeschouwing aan te hangen en 40% geeft aan katholiek te zijn.¹⁰⁵ Er worden in het onderzoek van Glaudé **zeven kenmerken** van katholiek vormingsonderwijs in de klassieke vorm, zoals deze plaats heeft op deze school, onderscheiden. Het **eerste kenmerk** is volgens Glaudé dat de lessen worden gegeven door één vakleerkracht aan groepjes van leerlingen uit verschillende groepen. Hierbij kan het zijn leerlingen uit verschillende jaargroepen les krijgen met elkaar. Vaak is dat uit twee of drie verschillende jaargroepen. Dit wordt vaak gedaan omdat er anders niet aan het verplichte aantal van minimaal zeven leerlingen wordt voldaan. Een **tweede kenmerk** is de duidelijke continuïteit in het lesaanbod, omdat het vormingsonderwijs in deze vorm als doorgaande lijn over de schooljaren heen

¹⁰⁴ Degraeve, *Lesvoorbereiding en -evaluatie op basis van didactische analyse*, 126.

¹⁰⁵ Marjan Glaudé, *De opbrengst van godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs* (Utrecht: Centrum voor Vormingsonderwijs, 2023), 27.

gegeven wordt. Het **derde kenmerk** is dat ouders binnen de klassieke vorm zelf bewust kiezen voor het vormingsonderwijs voor hun kind. Hiertoe melden zij hun kind ieder schooljaar weer opnieuw aan voor het vormingsonderwijs. Het **vierde kenmerk** betreft de vakinhoud. De vakleerkracht kan gebruik maken van verschillende lesmethoden. Vaak wordt er binnen de klassieke vorm gekozen voor de methode *Het licht op ons pad*, waarover we in hoofdstuk twee ook al hebben gelezen. Bij de keuze voor het te behandelen onderwerp wordt in de klassieke vorm vaak de liturgische kalender van de Rooms-Katholieke Kerk gevolgd. Hoe strikt deze wordt gevolgd, is afhankelijk van de behoefte en vragen van leerlingen. Een voorbeeld dat wordt gegeven door Glaudé is dat een aantal lessen besteed kan worden aan het scheppingsverhaal en de verschillende manieren waarop daar naar gekeken kan worden als leerlingen vragen hebben over het scheppingsverhaal.¹⁰⁶ De liturgische kalender is leidend tenzij er vanuit de leerlingen vragen komen die een hele les behoeven. Een **vijfde kenmerk** is dat het in de klassieke vorm niet gebruikelijk is dat de groepsleerkracht bij de lessen aanwezig is. Het **zesde kenmerk** van de klassieke vorm is de grotere mate van autonomie van de vakleerkracht als het gaat om de te behandelen onderwerpen en de ruimte om extra aan te sluiten bij vragen vanuit de leerlingen. De vakleerkracht hoeft de eigen lesinhoud niet af te stemmen op de inhoud van de lessen van de groepsleerkracht. Wel is er de mogelijkheid voor de vakleerkracht om de eigen vakinhoud met de groepsleerkracht te delen, zodat deze weet wat er binnen de lessen wordt besproken. Een **zevende kenmerk** is dat er binnen de klassieke vorm veel ruimte is voor verdieping. Er is extra aandacht in de lessen voor de beleving van de leerlingen en de betekenis van de lesinhoud voor de leerlingen persoonlijk. In het algemeen richt het KVO zich op de persoonlijke vorming van leerlingen. Het biedt handvatten voor de identiteitsvorming van de leerlingen met behulp van elementen uit de katholieke traditie.¹⁰⁷ Als **achtste kenmerk** probeert de klassieke vorm zo veel mogelijk aan te sluiten bij de beleving van het kind. Binnen de methode is er daarom een duidelijk onderscheid per leeftijdsgroep, zodat er voor elke leeftijd een specifiek programma is wat past bij de beleving van het kind. Ook kan door de autonomie van de leerkracht worden ingegaan op gebeurtenissen die de leerlingen bezighouden en inbrengen. Dit kan vooral doordat groepen in de klassieke vorm kleiner zijn. Deze kenmerken zijn terug te vinden in tabel 8 op de volgende pagina.

¹⁰⁶ Glaudé, *De opbrengst van godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 28.

¹⁰⁷ Glaudé, *De opbrengst van godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 28.

Tabel 8: Kenmerken van de klassieke vorm uit het onderzoek van Glaudé

Kenmerk	Uitleg
1	Lessen worden gegeven door één vakleerkracht aan groepjes uit verschillende groepen
2	Continuïteit in het lesaanbod
3	Bewuste keuze van ouders voor vormingsonderwijs
4	Keuze uit verschillende lesmethoden waarbij het liturgisch jaar wordt gevolgd
5	Groepsleerkracht is niet aanwezig bij de les
6	Grotere mate van autonomie voor de vakleerkracht
7	Veel ruimte voor verdieping
8	Aansluiting bij de beleving van het kind

3.1.2. Voorbeeldlessen in de klassieke vorm van vormingsonderwijs

Hieronder zullen twee praktijkvoorbeelden worden beschreven waarbij een lesvoorbereidingsformulier wordt geanalyseerd met behulp van het didactisch analyse model.¹⁰⁸ De les zal beschreven worden conform de lesfasen uit de didactische analyse.¹⁰⁹ De didactische analyse is terug te vinden in bijlagen 1 en 2.

Les over Sint-Maarten in de klassieke vorm in de bovenbouw:

Fase één van de les is de start van de les. Zoals in de didactische analyse te zien is, begint de start van de les met één van de kinderen die de kaars aansteekt. De kaars wordt vervolgens doorgegeven van het ene kind naar het andere kind. Dit gebeurt terwijl de kinderen in een kring staan. Daarna bidden de vakleerkracht en de kinderen samen het 'Onze Vader'. In fase twee, de kern van de les, zien we dat deze les gaat over Sint-Maarten en is opgedeeld in twee bijeenkomsten. Tijdens de eerste bijeenkomst probeert de vakleerkracht herinneringen op te halen bij de leerlingen, ze hebben het verhaal van Sint-Maarten vorig jaar ook al gehoord. Hiermee wordt kennis van vorig jaar weer geactualiseerd, zodat er deze keer verder gegaan kan worden met het verhaal. De vakleerkracht vertelt het verhaal verder met behulp van een ondersteunende powerpointpresentatie en het verhaal van de mantel van Martinus. Nadat de leerlingen het verhaal hebben gehoord, krijgen ze de opdracht om het verhaal na te spelen. Als ze het verhaal hebben nagespeeld is het tijd voor een gesprek over de inhoud van het verhaal. In het verhaal horen de kinderen dat Martinus, de zoon van een rijke koopman en soldaat in het Romeinse leger, de helft van zijn mantel en wat geld afgeeft aan een bedelaar. Hierdoor had de bedelaar het niet meer koud en kon hij wat te eten kopen. Het verhaal gaat verder en de bedelaar

¹⁰⁸ Degraeve, *Lesvoorbereiding en -evaluatie op basis van didactische analyse*, 20.

¹⁰⁹ Degraeve, *Lesvoorbereiding en -evaluatie op basis van didactische analyse*, 130.

geeft weer een deel van de mantel aan een weesmeisje, waardoor ze stopt met bibberen en prachtig fluit kan spelen. Zo eindigt het verhaal met de mantel die steeds weer verder word gedeeld. De kern van het gesprek dat na dit verhaal volgt is dat het delen na de daad van Martinus door is gegaan en dat het stukje mantel nog veel meer mensen heeft geholpen. In fase drie, de afsluiting, is te zien dat na het gesprek met de kinderen over het verhaal de les weer afgelopen is. De les eindigt met een gebed dat wordt uitgesproken en een leerling mag de kaars uitblazen.

De tweede bijeenkomst van deze les begint net als de vorige les. In fase één van de les gaan de kinderen in de kring staan. Eén van de kinderen steekt de kaars aan, de kaars wordt vervolgens doorgegeven van het ene kind naar het andere kind. Daarna bidden de vakleerkracht en de kinderen samen het 'Onze Vader'. In fase twee is het doel van de vakleerkracht om weer op verhaal te komen. Hiervoor krijgen de kinderen de opdracht om nogmaals het verhaal na te spelen. Daarna volgt een kringgesprek geleid door de vakleerkracht waarin de vragen 'waar kunnen wij nood zien?' en 'wat kun jij delen?' centraal staan. Na dit kringgesprek krijgen de kinderen de opdracht om na te denken wat zij kunnen delen en dit op een gele driehoek te schrijven. Tijdens de opdracht staat de kaars in het midden van de tafel als symbool van Gods licht. De kinderen leggen de eigen gele driehoek ook richting het midden van de tafel. Zo wordt gebruik gemaakt van symboliek, als we iets met iemand delen dan geven we het licht door. In fase drie wordt de les afgesloten met gebed en het uitblazen van de kaars.

Les over Pasen in de klassieke vorm in de onderbouw:

De les over Pasen in de klassieke vorm bestaat uit één bijeenkomst. Fase één, de start van de les, is hetzelfde als bij de les over Sint-Maarten. De meeste leerkrachten gebruiken een opening die lijkt op, of geïnspireerd is op, de lesopening binnen de methode *Het licht op ons pad*. Alle kinderen komen in de kring staan. Ze krijgen de instructie om kort stil te worden. Een van de kinderen steekt daarna de kaars aan. De kaars wordt vervolgens doorgegeven van het ene kind naar het andere kind. Fase twee van de les begint met een terugkoppeling van de vorige lessen. Deze lessen gingen over de Goede Week. Na het ophalen van de kennis uit de vorige lessen leest de vakleerkracht het verhaal van Pasen voor uit de prentenbijbel tot de dood van Christus, waarbij de vakleerkracht duidelijk de prenten laat zien. Na het voorlezen en het bekijken van de prenten wordt het verhaal met de leerlingen besproken. Hierbij probeert de vakleerkracht aan te sluiten bij de beleving van de jonge kinderen. Als verwerkingsopdracht knutselen de kinderen een bruin kruis bestaande uit twee balken. Hierna leest de vakleerkracht het verhaal van Pasen

verder uit de prentenbijbel tot de opstanding van Christus. Ook hierna volgt een gesprek met de kinderen, waarbij de nadruk ligt op de blijdschap van de apostelen na de opstanding en wat dit voor hen betekent. Vervolgens mogen de kinderen bloemen inkleuren en uitknippen. Deze mogen ze daarna op het eerder gemaakte kruis plakken. Zo ontstaat een mooi versierd kruis, dat alle kinderen samen hebben versierd. Tijdens fase drie wordt de les afgesloten met een gebed en het uitblazen van de kaars.

De meest gebruikte methode in de klassieke vorm is de methode *Het licht op ons pad*. Deze methode is primair ontwikkeld voor parochiecatechese. Er is ruimte binnen deze methode voor het levensbeschouwelijke gesprek waarbij een Bijbelverhaal het vertrekpunt is. Ook is er veel ruimte voor vaste rituelen, liturgische elementen en gebed. Kenmerkend is dat het veel binnenkerkelijk taalgebruik en thematiek bevat. De lesstof bestaat uit zestien bijeenkomsten per jaar. Voor een bijeenkomst rekent deze methode 90 minuten. Als deze op school gebruikt wordt zal dit in twee lessen van 45 minuten gesplitst moeten worden. Theologisch inhoudelijk volgt *Het licht op ons pad* de lijnen uit de *Catechismus van de Katholieke Kerk*.¹¹⁰ Deze worden systematisch behandeld aan de hand van verschillende onderwerpen. Ook staan vieren, bidden en leven centraal in deze methode. Dit past binnen het algehele doel van deze methode om het kind binnen te leiden in het mysterie van Christus en zijn Kerk. Er wordt tevens gebruik gemaakt van verschillende thema's. Alhoewel deze methode een vastomlijnd programma heeft, biedt de methode ook ruimte om aan te sluiten op actuele gebeurtenissen. De vakleerkracht heeft binnen de klassieke vorm veel vrijheid om het lesprogramma aan te vullen.¹¹¹ *Het licht op ons pad* begint helemaal bij het begin en leidt kinderen steeds dieper binnen in het katholieke geloof. Waar het merendeel van de kinderen geen enkele geloofsbasis heeft, kan dit 'nul vertrekpunt' van geen voorkennis zinvol zijn.¹¹² Uitgangspunt is hierbij om aan de hand van de catechismus aan te sluiten bij de belevingswereld van het kind.

3.1.3. Samenvatting van de klassieke vorm aan de hand van het didactisch analyse model

In deze samenvatting zal kort de klassieke vorm worden toegelicht aan de hand van het didactisch analyse model. Dit model wordt door leerkrachten gebruikt om de les te structureren. Ook is het een handig model om een beter beeld te krijgen van hoe een

¹¹⁰ Bisdom Roermond, "Het licht op ons pad."

¹¹¹ A.A.C. Leenheer-Eppink, "Bruikbaarheid van lesmethoden voor RK GVO in het basisonderwijs: de ontwikkeling van een beoordelingsinstrument en de toetsing van vier lesmethoden voor godsdienstonderwijs" (Thesis, Fontys Hogeschool Utrecht, 2017), 18.

¹¹² Leenheer-Eppink, "Bruikbaarheid van lesmethoden voor RK GVO in het basisonderwijs," 20.

specifieke les eruit ziet. Van alle lessen beschreven in 3.1.2. zijn didactische analyses gemaakt. Deze zijn te vinden in bijlagen 1 en 2. Zoals in de inleiding al is beschreven kent dit model verschillende lesfasen. Ook komen er verschillende zaken aan bod zoals de doelen van de les, de beginsituatie, de activiteiten van de leerkracht, de activiteiten van de leerling en benodigdheden. In tabel 9 worden al deze onderdelen van het didactisch analyse model beschreven zoals deze terugkomen in de klassieke vorm van het vormingsonderwijs. Onder tabel 9 zullen deze verder toegelicht worden.

Tabel 9: Het didactisch analyse model in de klassieke vorm

Onderdelen van het didactisch analyse model		
1	Doelen	Initiatie/socialisatie, kennismaking katholieke cultuur, introductie kerkelijke taal, kennismaking rituelen, inleving, kennis feesten en liturgische jaar
2	Beginsituatie	Leerlingen hebben al kennis over kerk en feesten, Verhalen al bekend van vorige jaren
3	Activiteiten van de leerkracht	Geeft kaars voor ritueel, bidt voor, stelt vragen, vertelt verhaal, geeft instructies, leidt gesprek, deelt uit, helpt leerlingen, zingt voor
4	Activiteiten van de leerling	Voert ritueel uit, bidt, geeft antwoord, luistert, speelt rol in toneelstukje, gaat in gesprek, denkt na, schrijft op, knutselt, zingt
5	Benodigdheden/materiaal	Kaars, lucifers, prentenbijbel, knutselspullen, werkbladen, gebed, powerpoint, digibord

In bovenstaande tabel valt een aantal zaken op. De doelen van de klassieke vorm die we terug vinden in de analyse zijn sterk gericht op wat men binnen de religiewetenschappen het binnen perspectief noemt. Doelen als Initiatie/socialisatie, introductie kerkelijke taal en kennis van rituelen zijn hier voorbeelden van. Ook bij de beginsituatie die betrekking heeft op de voorkennis van de leerlingen zien we dit terug. Leerlingen hebben van huis uit al kennis over de kerk en kerkelijke feestdagen. Door de continuïteit binnen de klassieke vorm zijn ook verschillende Bijbelverhalen vaak al bekend bij de leerlingen. Deze herkennen ze van vorige jaren of van ouders die hen voorlezen. In de activiteit van de leerkracht zien we dat deze vooral een ondersteunende rol heeft binnen de klassieke vorm. De vakleerkracht leeft het katholieke geloof voor door onder andere voor te gaan in gebed en in zang. Daarnaast begeleidt de vakleerkracht de leerlingen bij het ritueel aan het begin en einde van de les. De vakleerkracht ondersteunt het leerproces van de leerlingen ook door het stellen van vragen, het vertellen van verhalen en het geven van instructies.

De leerlingen daarentegen worden verondersteld mee te doen met het ritueel, na te denken over de verhalen en de vragen die de vakleerkracht stelt. Ook wordt van hen verwacht dat ze actief meedoen met verschillende verwerkingsopdrachten zoals het opvoeren van een toneelstukje, het schrijven en knutselen. Voor de lessen in de klassieke vorm zijn een aantal benodigdheden van belang. Zo zijn een kaars, lucifers, prentenbijbel en knutselpullen van belang om de lessen in de klassieke vorm te geven.

Vanuit het didactisch analyse model zijn er al een aantal duidelijke doelen naar voren gekomen binnen de klassieke vorm. Als we dan kijken naar de voorbeeldlessen die zijn geanalyseerd aan de hand van het didactisch analyse model, de beschrijving van Claudé en de methode *Het licht op ons pad*, komen deze doelen ook terug. Waar deze doelen in het didactisch analyse model kort zijn benoemd zullen deze hier verder toegelicht worden. De doelen voor de klassieke vorm beogen primair de initiatie en socialisatie van de leerlingen in de Katholieke Kerk. Dit is ook terug te zien bij de doelen die worden onderscheiden in het didactisch analyse model. Het **eerste doel** wat we onderscheiden is deze initiatie en socialisatie. Dit komt naar voren door de nadruk die binnen de klassieke vorm ligt op de rol van gebed en rituelen. Door het gebed en de rituelen worden de kinderen vertrouwd met de gebruiken binnen de katholieke cultuur. Het **tweede doel** hangt hiermee samen, de kennismaking met de Bijbel, geloofsbelijdenis, tien geboden en uitleg van de sacramenten. Zowel binnen de lesmethode als in de lessen wordt vaak uitgegaan van een Bijbelverhaal, wordt verwezen naar de geloofsbelijdenis en de tien geboden, en worden de sacramenten uitgelegd. Een **derde doel** dat we kunnen onderscheiden is dat de leerlingen binnen de klassieke vorm een introductie krijgen in de kerkelijke taal. Door gebruik van de Bijbel, gebed en uitleg van de sacramenten leren de kinderen de taal van de kerk. Als **vierde doel** dat onderscheiden wordt, leren de kinderen bidden en hoe kerkelijke rituelen verricht worden. Als **vijfde doel** leren kinderen Bijbelverhalen kennen en zich in te leven in de tijd waarin deze zijn geschreven en herkennen de leerlingen de morele vragen die in de verhalen centraal staan. Doordat in de klassieke vorm de Bijbel een belangrijke rol speelt in iedere les worden de kinderen vertrouwd met de Bijbelverhalen. Het **zesde doel** is kennis van belangrijke feesten. Doordat de klassieke vorm, zoals Claudé beschrijft, het liturgische jaar volgt, leren de kinderen over de belangrijke katholieke feesten.

3.2 De samenwerkingsvorm

In deze paragraaf zal de samenwerkingsvorm van het vormingsonderwijs worden uitgelegd. Dit zal gebeuren aan de hand van uitgangspunten, een portret van vormingsonderwijs in de samenwerkingsvorm, de doelen van de

samenwerkingsvorm en voorbeelden van een concrete les aan de hand van een lesvoorbereiding vanuit de methode die het beste past bij deze vorm. Deze lesvoorbereidingen zijn geanalyseerd aan de hand van het didactisch analyse model. Dit is een algemeen model dat wordt gebruikt om lesvoorbereidingen te maken en te evalueren. Dit model is bij de klassieke vorm al uitgebreid beschreven en zal ook bij de samenwerkingsvorm op dezelfde manier worden toegepast en beschreven.

De samenwerkingsvorm is volgens *Uitvoeringskader SWV 2024* van het Centrum voor Vormingsonderwijs een organisatievorm van vormingsonderwijs waarbij met instemming van ouders alle leerlingen van de deelnemende lesgroepen gedurende het hele schooljaar vormingsonderwijs ontvangen. Dit onderwijs wordt verzorgd door vakleerkrachten die vanuit minimaal twee verschillende denominaties in meer of mindere mate samenwerken. Bij de samenwerkingsvorm zijn er per schooljaar twee of meer denominaties gelijktijdig op de school aanwezig. Alle leerlingen van de deelnemende lesgroepen ontvangen vormingsonderwijs van alle betrokken denominaties. De denominaties wisselen elkaar af zoals in een carrousel. Binnen deze carrousel kan er gewerkt worden met hele jaargroepen. Dit betekent dat de hele klas op dat moment vormingsonderwijs krijgt. Ook kan er gewerkt worden met subgroepen, dan wordt de klas in verschillende groepen verdeeld. Deze subgroepen mogen niet kleiner zijn dan zeven leerlingen. Ook kan er onderling afgestemd worden welke thema's iedere denominatie gaat bespreken. Bij onderling afgestemde thema's kan er met gezamenlijke start- en afsluitingslessen of dialoglessen gewerkt worden. Dit zijn lessen waarin verschillende jaargroepen, of als jaargroepen zijn opgesplitst, verschillende groepen binnen de jaargroepen bij elkaar komen om een thema in te leiden of af te sluiten.

3.2.1. Portret van de samenwerkingsvorm van vormingsonderwijs

Om een beter idee te krijgen van de samenwerkingsvorm van vormingsonderwijs zal hier wederom een beeld geschetst worden aan de hand van het onderzoek van Marjan Glaudé. Het voorbeeld betreft een groep 8 van een school in Noord-Drenthe. Hier wordt vormingsonderwijs verzorgd in de samenwerkingsvorm. Het gaat hier om een samenwerkingsvorm met katholiek, boeddhistisch, humanistisch en protestants-christelijk vormingsonderwijs. Het gaat om 50 leerlingen, waarbij de verhouding tussen jongens en meisjes ongeveer gelijk is. De school heeft twee groepen 8, namelijk groep 8a en groep 8b. Sinds schooljaar 2021-2022 wordt er vormingsonderwijs in de samenwerkingsvorm verzorgd op deze school. Er worden in het onderzoek van Glaudé zeven kenmerken van vormingsonderwijs in de

samenwerkingsvorm zoals deze plaatsvindt op deze school onderscheiden. Het **eerste kenmerk** is dat er binnen de samenwerkingsvorm door verschillende vakleerkrachten van verschillende denominaties les wordt gegeven. De veertig effectieve schoolweken per jaar worden verdeeld over de vier denominaties.¹¹³ Het KVO is één van die denominaties. Als **tweede kenmerk** worden in de samenwerkingsvorm soms groepen gesplitst. Als een jaargroep bijvoorbeeld uit tweeëndertig leerlingen bestaat, kan deze groep gesplitst worden in twee groepen van zestien leerlingen. Zo kan het persoonlijke karakter van het onderwijs bewaard blijven. Het **derde kenmerk** is dat er de mogelijkheid bestaat om met verschillende thema's te werken. Dit betekent dat de KVO lesstof moet worden aangepast aan deze thema's. Hierdoor heeft de vakleerkracht binnen de samenwerkingsvorm minder autonomie. Aansluitend hierop is het **vierde kenmerk**, dat de inhoud van de lessen wordt bepaald door de vakleerkracht, maar dit kan wel beperkt worden door een overkoepelend thema. Een **vijfde kenmerk** van de samenwerkingsvorm is dat er, zoals de naam al doet vermoeden, samengewerkt moet worden tussen vakleerkrachten van verschillende denominaties. Het **zesde kenmerk** is dat het initiatief voor vormingsonderwijs vanuit de school komt en niet vanuit de ouders, maar de ouders moeten wel instemmen met het vormingsonderwijs. De ouders hebben de mogelijkheid om hier bezwaar tegen aan te tekenen,. Hiermee hebben ouders een opt-out voor hun kinderen. Het **zevende kenmerk** is dat er binnen de samenwerkingsvorm veel nadruk ligt op kennisoverdracht. Waar mogelijk wordt er wel geprobeerd om vanuit de kennisoverdracht levensvragen te behandelen.¹¹⁴ Deze kenmerken zijn terug te vinden in tabel 10.

¹¹³ Glauvé, *De opbrengst van godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 67.

¹¹⁴ Glauvé, *De opbrengst van godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*, 69.

Tabel 10: Kenmerken van de samenwerkingsvorm uit het onderzoek van Claudé

Kenmerk	Uitleg
1	Verschillende vakleerkrachten van verschillende denominaties geven les, het KVO is één van deze denominaties
2	Groepen worden in deze vorm soms gesplitst
3	Minder autonomie omdat er binnen deze vorm vaak met thema's wordt gewerkt
4	De inhoud van de lessen wordt bepaald door de vakleerkracht, maar kan beperkt worden
5	In deze vorm moeten de vakleerkrachten samenwerken
6	Het initiatief voor vormingsonderwijs ligt bij de school en niet bij de ouders
7	Nadruk ligt op kennisoverdracht en daar waar ruimte is komen levensvragen aan bod

3.2.2. Voorbeeldlessen van de samenwerkingsvorm van het vormingsonderwijs

Hieronder zullen twee praktijkvoorbeelden worden beschreven van lessen katholiek vormingsonderwijs die gegeven zijn in een samenwerkingsvorm. Hierbij is een lesvoorbereidingsformulier geanalyseerd met behulp van het didactisch analyse model.¹¹⁵ De les zal beschreven worden aan de hand van lesfasen uit de didactische analyse. De didactische analyse is terug te vinden in bijlagen 3 en 4.

Les over Sint-Maarten in de samenwerkingsvorm in de bovenbouw:

Deze les bestaat uit één bijeenkomst. De les gaat over Sint-Maarten en Sint-Nicolaas, omdat deze allebei vallen binnen het thema wat in deze samenwerkingslessen centraal staat. De hier beschreven les is een vervolg op een vorige les, waarbij het kerkelijk jaar is besproken en waar is ingezoomd op deze twee heiligen vanuit het thema 'feest'. Vanuit deze samenwerkingsvorm spreekt men over wintertradities. In fase één van de les komen de kinderen de klas binnen en als alle kinderen zitten wordt de les ingeleid, waarbij er terug wordt verwezen naar de vorige les waarin het ging over het kerkelijk jaar en wintertradities. In deze inleiding legt de vakleerkracht ook het woord 'Sint' uit. In fase twee van de les vertelt de vakleerkracht twee verhalen, het verhaal van Sint-Maarten en Sint-Nicolaas. Beide verhalen komen uit de methode *Houvast op school*. De verhalen worden visueel ondersteund door inspirerende afbeeldingen in de powerpoint uit dezelfde methode. Na het vertellen van deze verhalen worden de verhalen besproken. Belangrijke thema's die hierbij

¹¹⁵ Degraeve, *Lesvoorbereiding en -evaluatie op basis van didactische analyse*, 20.

worden aangestipt door de vakleerkracht zijn geven/delen en naastenliefde. Om de les te actualiseren krijgen de leerlingen twee verwerkingsopdrachten die zij in groepjes mogen maken. In de eerste opdracht moeten de kinderen in plaats van een verlanglijstje een 'deel-lijstje' maken. Het is de bedoeling dat leerlingen hier ideeën opschrijven van dingen waarmee ze een ander blij zouden kunnen maken door iets van zichzelf te geven. Als tweede opdracht bedenken de leerlingen in het groepje een kort toneelstukje over het helpen van anderen. Op welke manier zouden Sint-Maarten of Sint-Nicolaas vandaag iemand kunnen helpen? Als er nog genoeg tijd over is, worden de deel-lijstjes nog besproken en de toneelstukjes uitgevoerd door de leerlingen. In fase 3 van de les geeft de vakleerkracht de instructie om alles netjes op te ruimen.

Les over Hemelvaartsdag en Pinksteren in de samenwerkingsvorm in de onderbouw:

In fase één binnen deze les begroet de vakleerkracht de leerlingen en begint de vakleerkracht met ruimte voor de kinderen om te vertellen hoe het met hen gaat. De introductie van de les is het ophalen van de kennis door te vragen of de kinderen weten welke feesten er de komende twee weken gevierd worden. Als er een goed antwoord wordt gegeven, herhaalt de vakleerkracht dit antwoord, anders geeft de vakleerkracht zelf het antwoord. De kinderen krijgen aan het begin van de les de opdracht om goed te luisteren tijdens het voorleesverhaal over Hemelvaart en Pinksteren en te ontdekken wat het beloofde cadeau is. In fase twee van de les vertelt de vakleerkracht het verhaal over de hemelvaart van Jezus uit de methode *Houvast op school* aan de kinderen. Hierbij gebruikt de vakleerkracht actief gebaren bij het vertellen. Na het vertellen van het verhaal vraagt de vakleerkracht aan de kinderen of ze antwoord kunnen geven op de vraag van aan het begin van de les, namelijk wat het beloofde cadeau van God is aan de leerlingen van Jezus. Ze mogen het antwoord op een wolk van papier schrijven. Ieder kind krijgt daarna de kans om het eigen antwoord te delen met de rest van de groep. Ook worden er nog ervaringsvragen en levensbeschouwelijke vragen gesteld vanuit de methode *Houvast op school*. Hierbij valt te denken aan vragen als 'Jezus geeft zijn leerlingen een opdracht om de goede boodschap aan iedereen te vertellen. Hebben jullie ook wel eens een opdracht gehad?', of 'Jezus belooft zijn leerlingen extra kracht. Waarom hebben ze dat nodig denk je?'.¹¹⁶ Als creatieve verwerkingsopdracht mogen de kinderen een aquareltekening maken. Hierbij moeten ze schilderen waar ze graag kracht voor willen ontvangen. Tijdens de verwerkingsopdracht blijft de vakleerkracht vragen stellen over het verhaal en motiveert de leerlingen om te reflecteren. Als iedereen

¹¹⁶ "A.2.32 Hemelvaart," Stichting Houvast op School, geraadpleegd op 19 september 2024, <https://www.houvastopschool.nl/onderdeel/32-1-3-2-in-het-verhaal-stappen/>.

klar is met tekenen krijgt iedereen de tijd om te vertellen wat ze hebben getekend. In fase drie van de les geeft de vakleerkracht de instructie om alles netjes op te ruimen.

De meest gebruikte methode in de samenwerkingsvorm is de methode *Houvast op school*. Deze methode sluit pedagogisch/didactisch het beste aan bij het ritme van KVO lessen. Dit komt doordat deze methode wekelijks met één thema werkt en daarbij het kerkelijk jaar volgt zoals we al hebben kunnen lezen in hoofdstuk twee. Verder is er binnen deze methode de meeste ruimte voor differentiatie doordat er twee tot drie lessen zijn per thema. Dit is in de samenwerkingsvorm handig omdat er in grote diverse groepen meer vraag is naar differentiatie. Daarnaast is er ruimte binnen deze methode voor het levensbeschouwelijke gesprek, waarbij een verhaal vaak het vertrekpunt is. Kenmerkend is dat het taalgebruik modern is en meer is afgestemd op de verschillende leeftijden. De lesstof volgt het kerkelijke jaar en wekelijks wordt er een ander thema besproken. Theologisch inhoudelijk gaat *Houvast op school* uit van eigen verhalen geïnspireerd op verhalen over heiligen of verhalen uit de Bijbel. Verder richt deze methode zich op het kind en zijn ontwikkeling.¹¹⁷ Dit gebeurt door ruimte te geven aan zinvragen van ieder kind.

3.2.3. Samenvatting van de samenwerkingsvorm aan de hand van het didactisch analyse model

In deze samenvatting zal, net als bij de klassieke vorm, kort de samenwerkingsvorm worden toegelicht aan de hand van het didactisch analyse model. Dit model wordt door leerkrachten gebruikt om de les te structureren. Ook is het een handig model om een beter beeld te krijgen hoe een specifieke les eruit ziet. Van alle lessen beschreven in 3.2.2. zijn didactische analyses gemaakt. Deze zijn te vinden in bijlagen 3 en 4. Zoals in de inleiding al is geschreven kent dit model verschillende lesfasen. Ook komen er verschillende zaken aan bod, zoals de doelen van de les, de beginsituatie, de activiteiten van de leerkracht, de activiteiten van de leerling en de benodigdheden. Hieronder is een tabel gemaakt waar al deze onderdelen van het didactisch analyse model worden beschreven zoals deze terugkomen in de samenwerkingsvorm van het vormingsonderwijs. Onder tabel 11 zullen deze verder toegelicht worden.

¹¹⁷ Leenheer-Eppink, "Bruikbaarheid van lesmethoden voor RK GVO in het basisonderwijs," 18.

Tabel 11: Het didactisch analyse model in de samenwerkingsvorm

Onderdelen van het didactisch analyse model		
1	Doelen	Kennisoverdracht, Ontmoeting/delen, Openheid, vraagstellen, Aansluiten op verschillende leervormen
2	Beginsituatie	Leerlingen met allerlei achtergronden, Voorkennis is vaak minimaal, Grote feesten vaak nog wel bekend
3	Activiteiten van de leerkracht	Vragenstellen, uitleggen, verhaal vertellen, leidt gesprek, geeft instructies, maakt groepen, opruim instructies, begroeten
4	Activiteiten van de leerling	Begroeten, beantwoorden, luisteren, schrijven en kleuren, voorlezen, schilderen
5	Benodigheden/materiaal	powerpointpresentatie, digibord, knutselpullen

In tabel 11 zien we schematisch een aantal zaken terug. De doelen van de samenwerkingsvorm die we terugvinden in de analyse zijn sterk gericht op het buitenperspectief. Doelen als kennisoverdracht, vraagstellen, aansluiten op verschillende leervormen zijn hier voorbeelden van. In de beginsituatie die betrekking heeft op de voorkennis van de leerlingen zien we dat er een grote diversiteit bestaat. Voorkennis is vaak minimaal, alleen grote feesten worden nog gekend, zoals het feest van Sint-Nicolaas en Kerstmis. In de activiteit van de leerkracht zien we dat deze vooral een aansturende rol heeft binnen de samenwerkingsvorm. De vakleerkracht is weliswaar een vertegenwoordiger van de eigen stroming, maar leeft het katholieke geloof niet voor. Het voornaamste doel van de vakleerkracht is het overbrengen van basiskennis over hetatholicisme. De vakleerkracht ondersteunt de kennisoverdracht en het leerproces van de leerlingen door het stellen van vragen, het vertellen van verhalen en het geven van instructies. Ook leidt de vakleerkracht de gesprekken. De leerlingen daarentegen worden verondersteld te luisteren naar de verhalen en de vragen die de vakleerkracht stelt te beantwoorden. Ook wordt van hen verwacht dat ze actief meedoen met verschillende verwerkingsopdrachten, zoals het schrijven en knutselen. Leerlingen lezen soms ook zelf voor. Voor de lessen in de samenwerkingsvorm zijn een aantal benodigheden van belang. Met name digitale middelen worden in deze vorm gebruikt, zoals het digibord en een powerpointpresentatie. Ook knutselpullen zijn nodig binnen deze vorm voor de verwerkingsopdrachten.

Vanuit het didactisch analyse model zijn er al een aantal duidelijke doelen naar voren gekomen binnen de samenwerkingsvorm. Als we dan kijken naar de

voorbeeldlessen die zijn geanalyseerd aan de hand van het didactisch analyse model, de beschrijving van Glaudé en de methode *Houvast op school*, komen deze doelen ook terug. Het **eerste doel** dat binnen de samenwerkingsvorm naar voren komt is basiskennis over het Katholicisme. Binnen de lessen wordt deze basiskennis overgebracht. Hier is de methode *Houvast op school* ook op ingericht. Met name de kerkelijke feesten staan centraal binnen deze methode. Zoals ook naar voren komt uit het onderzoek van Glaudé ligt de nadruk binnen de samenwerkingsvorm meer op kennisoverdracht. Het **tweede doel** van de samenwerkingsvorm gaat over de ontmoeting met anderen. Omdat de samenwerkingsvorm bestaat uit zeer gemengde klassen is een van de doelen om de leerlingen veel met elkaar in gesprek te laten gaan. Zoals in de lesvoorbereiding en de didactische analyse ook te zien is, wordt hier veel tijd voor uitgetrokken. Het **derde doel**, dit doel gaat over open onderwijs, sluit hierbij aan. Het onderwijs moet voor alle kinderen te volgen zijn. Dit zien we in de didactische analyse terug. Er kan een groot verschil bestaan in voorkennis bij leerlingen. Daarbij zullen ook leerlingen met weinig tot geen voorkennis betrokken moeten worden bij het vormingsonderwijs. Het **vierde doel** komt ook nadrukkelijk terug in de lesmethode en ook binnen de didactische analyse, namelijk het bevorderen van het stellen van vragen. In de lesmethode zijn een hoop hulpvragen verwerkt, zo zijn er voor iedere les vaststaande verhelderingsvragen, ervaringsvragen en levensbeschouwelijke vragen die de vakleerkracht kan stellen. Maar ook binnen de lesvoorbereiding is er in de samenwerkingsvorm veel aandacht voor het stellen van vragen. Als **vijfde doel** wil de samenwerkingsvorm alle zintuigen aanspreken. In de methode en de lessen komt dit sterk naar voren door de zeer verschillende verwerkingsopdrachten die worden gekozen. Maar ook de verhalen worden uitgebeeld door gebruik van mimiek en gebaren.

3.3 Analyse van beide vormen van vormingsonderwijs aan de hand van de uitgangspunten van katholiek onderwijs

In deze paragraaf zullen de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm met elkaar vergeleken worden aan de hand van de acht uitgangspunten van het katholiek onderwijs. Echter, voordat beide vormen vanuit deze uitgangspunten worden vergeleken, worden eerst de belangrijkste verschillen tussen beide vormen op een rij gezet. Op basis van bovenstaande beschrijvingen geeft tabel 12 de belangrijkste verschillen weer. Bij het beantwoorden van de vraag in hoeverre beide vormen voldoen aan de uitgangspunten van het katholiek onderwijs zal, waar mogelijk, steeds naar deze verschillen worden verwezen. Omwille van de helderheid worden de uitgangspunten van het katholiek onderwijs eerst nog even kort genoemd. Deze uitgangspunten zijn: het onderwijs moet gecentreerd zijn rondom de persoon van

Jezus Christus; het moet bijdragen aan de evangeliserende missie van de kerk; het moet zich inzetten voor de opvoeding van het gehele kind; het moet plaatsvinden vanuit een katholiek wereldbeeld; het moet ondersteund worden door getuigenis; het moet gevormd worden door een gemeenschap; het moet toegankelijk zijn voor iedereen; en het moet ondersteund worden door de autoriteit van de bisschop. Er zal per uitgangspunt bekeken worden in hoeverre iedere vorm hieraan voldoet, waarbij waar mogelijk verwezen wordt naar de verschillen die worden benoemd in tabel 12.

Tabel 12: Verschillen klassieke vorm en samenwerkingsvorm

	Klassieke vorm	Samenwerkingsvorm
Doelen	Meer gericht op socialisatie en kennismaking met de katholieke cultuur, taal, rituele	Meer gericht op kennisoverdracht, openheid en vragenstellen
Aanmelding	Opt-in	Opt-out
Perspectief	Binnenperspectief	Buitenperspectief
Nadruk	Religieuze, spirituele en intellectuele ontwikkeling	Sociale en morele ontwikkeling
Rol leerkracht	Begeleidend en ondersteunend	Aansturend en kennisoverdracht
Rituelen	Opening les met gebed en kaars aansteken	Geen gebruik rituelen
Materiaal gebruik	Kaars, beelden en schilderijen	Digitale afbeeldingen
Bijbel	Prentenbijbel, voorleesbijbel of kinderbijbel	Verhalen geïnspireerd door de Bijbel

Het **eerste uitgangspunt**, dat het katholiek onderwijs gecentreerd moet zijn rondom de persoon van Jezus Christus, komt in meer of mindere mate terug binnen beide vormen. Beide vormen zijn gegrondvest in de overtuiging dat Jezus Christus het meest alomvattende en overtuigende voorbeeld biedt voor de realisatie van het volledige menselijk potentieel.¹¹⁸ Verschil vinden we vooral als er gekeken wordt naar de ontwikkeling van de persoonlijke relatie met Jezus Christus en de innige vertrouwde die de Heilige paus Johannes Paulus II aanmoedigt. Wat hierbij het meest opvalt, is dat binnen de klassieke vorm veel ruimte is voor gebed binnen de lessen. Het gebed is een manier om de persoonlijke relatie met Jezus Christus te cultiveren. Ook kan innige vertrouwde ontstaan als men regelmatig bidt. Daarnaast maakt de klassieke vorm ook actief gebruik van rituelen, zoals de les

¹¹⁸ The Sacred Congregation for Catholic Education, *The Catholic school*, 34–35.

beginnen met het aansteken van een kaars, waarbij God present wordt gesteld. Deze innige vertrouwdheid komt ook terug binnen de doelen van de klassieke vorm, omdat deze als één van haar doelen initiatie en socialisatie heeft. Binnen de samenwerkingsvorm wordt er niet gebeden. Dit komt ook niet voor in *Houvast op school*, de lesmethode die het meest wordt gebruikt binnen de samenwerkingsvorm. Dit in vergelijking met de lesmethode *Het licht op ons pad*, die het meest wordt gebruikt binnen de klassieke vorm, waarin het gebed een belangrijke plek heeft. Wel wordt er binnen beide vormen in de lessen gesproken over Jezus Christus en zijn rol in de Bijbel en ook de belangrijke rol die hij speelde in de levens van heiligen. Het een en ander blijkt ook duidelijk uit de voorbeeldlessen en de didactische analyse van de les over Sint-Maarten in zowel de klassieke vorm als de samenwerkingsvorm.

Het **tweede uitgangspunt** heeft als doel het onderwijs bij te laten dragen aan de evangeliserende missie van de kerk. Hierbij moeten geloof, cultuur en het dagelijks leven in harmonie worden gebracht met elkaar. Ook moeten uiterlijke tekenen van de katholieke cultuur een zichtbare rol hebben. Dit uitgangspunt is vooral terug te zien binnen de klassieke vorm. Binnen de klassieke vorm wordt er voor het gebed een kruisteken geslagen. Dit is een duidelijk herkenbaar uiterlijk teken uit de katholieke cultuur. Ook wordt er binnen de lessen vaak gebruik gemaakt van een Bijbel, het kruis, kaarsen, iconen en beelden. Dit zijn allemaal herkenbare tekenen van de katholieke cultuur. Rituelen als het slaan van een kruis en het aansteken van een kaars zijn ook uitingsvormen van deze katholieke cultuur. Dit zien we ook terug in de voorbeeldlessen en didactische analyse van deze lessen binnen de klassieke vorm. Maar ook binnen de lesmethode van *Het licht op ons pad* komen deze uiterlijke tekenen van de katholieke cultuur uitgesproken naar voren. Binnen deze methode begint iedere les bijvoorbeeld met gebed en het ontsteken van de kaars. Ook maakt deze methode actief gebruik van kunst, schilderijen en beelden. Dit sluit aan bij het eerste doel, namelijk de initiatie/socialisatie, het tweede doel, de kennismaking met de katholieke cultuur, en het vierde doel van de klassieke vorm waarbij leerlingen kennismaken met de katholieke rituelen. Bij de samenwerkingsvormen wordt voor meer algemene tekenen en symbolen gekozen die niet persé katholiek zijn, zoals bijvoorbeeld de wolk in de les over Pinksteren. Ook binnen de methode *Houvast op school* worden geen uitgesproken katholieke tekenen gebruikt. Wel heeft de vakleerkracht binnen de samenwerkingsvorm de mogelijkheid om zelf meer van de katholieke cultuur terug te laten komen in de lessen, bijvoorbeeld door een eigen verwerkingsopdracht, maar dit is geen doel van de samenwerkingsvorm.

Het **derde uitgangspunt** is de opvoeding van het gehele kind. Zowel de spirituele, intellectuele, fysieke, psychologische, sociale, morele, esthetische en religieuze capaciteiten van elk kind moeten gevormd worden. Het katholiek onderwijs bekommert zich ook om het algemeen belang en niet alleen om het individu. Dit vinden we terug binnen beide vormen van het vormingsonderwijs. Beide vormen streven naar een zo breed mogelijk programma waarbij niet alleen de kennisoverdracht van het katholicisme centraal staat. Dit komt terug binnen de gesprekken over verhalen en onderwerpen maar ook in de verwerkingsopdrachten binnen beide vormen. Nadrukken verschillen hierbij wel tussen de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm. Waar de nadruk bij de klassieke vorm meer ligt op de spirituele, esthetische, religieuze en intellectuele vorming door middel van rituelen en kennis van het liturgisch jaar en kerkelijke taal, ligt de nadruk binnen de samenwerkingsvorm meer op de sociale en morele vorming. Dit laatste blijkt onder andere uit de nadruk in de samenwerkingsvorm op delen en ontmoeting, doel twee, en de gerichtheid op het stellen en behandelen van morele vragen, het vierde doel van de samenwerkingsvorm.

Het **vierde uitgangspunt** gaat uit van onderwijs gegeven vanuit een katholiek wereldbeeld. De ethische en morele basis vanuit de katholieke leer moet ook in het onderwijs een plaats hebben. Ook dit uitgangspunt vinden we terug bij beide vormen. Katholieke thema's als naastenliefde bijvoorbeeld komen in beide vormen uitgebreid aan bod. Dit is ook te zien in beide lesvoorbeelden en didactische analyses. In beide vormen staat de vraag wat het goede is dan ook centraal. Hier wordt uitgebreid aandacht aan besteed tijdens besprekingen van de Bijbelverhalen in de klassieke vorm en in de verhalen over heiligen en de verhalen geïnspireerd op de Bijbel in de samenwerkingsvorm. Hierbij geeft de leerkracht dan ook de visie van de kerk door, zowel de visie om over na te denken in de lessen als kennis die verworven moet worden. In de klassieke vorm zien we dit terug bij het eerste doel dat gericht is op socialisatie, het tweede doel dat gericht is op de kennismaking met de katholieke cultuur en het derde doel dat gericht is op kennis van de kerkelijke taal. Het katholieke wereldbeeld komt in al deze doelen naar voren. Ook in de samenwerkingsvorm bij het eerste doel, gericht op kennisoverdracht, komt het katholieke wereldbeeld aan bod.

Het **vijfde uitgangspunt** betreft de persoonlijke getuigenis als ondersteuning voor het onderwijs. Hierbij gaat het om de vraag in hoeverre er plek is voor het onderscheiden van de roeping van de leraar. Ook is de vraag in hoeverre de leraren de ruimte hebben om de eigen ervaring als praktiserend katholiek te delen. Dit vindt minder plaats binnen de samenwerkingsvorm dan binnen de klassieke vorm. Zowel binnen de klassieke vorm als de samenwerkingsvorm zijn de vakleerkrachten praktiserend katholiek. De manier waarop zij getuigen is echter verschillend. Het is

in de klassieke vorm gebruikelijk dat de vakleerkracht getuigt van de eigen persoonlijke geloofsbeleving, bijvoorbeeld door het voorgaan in gebed, zang en in het voorleven van de rituelen. Door de grotere mate van autonomie heeft de vakleerkracht hier ook meer ruimte om te vertellen over de eigen geloofsbeleving. Dit komt in de lessen van de klassieke vorm vaak en uitgebreid aan bod. In de samenwerkingsvorm zal dit enkel zijn naar aanleiding van vragen van leerlingen. Het is in de samenwerkingsvorm ongebruikelijk om te getuigen in de klassieke zin van het geven van een geloofsgetuigenis. Ook is er binnen de samenwerkingsvorm geen plek voor gebed en rituelen waarin de vakleerkracht voor zou kunnen gaan.

Het **zesde uitgangspunt** gaat ervan uit dat het onderwijs gevormd wordt door een gemeenschap. Het gaat hierbij om de verbinding tussen de gemeenschap van de school en de religieuze gemeenschap; oftewel de verbinding tussen school en de plaatselijke parochie. Met name de samenwerking tussen leraar, ouders en bestuursorganen van scholen staat hierbij centraal. Dit uitgangspunt is ingewikkeld, omdat het in het vormingsonderwijs gaat om openbare scholen. Er bestaat in beide vormen geen samenwerking tussen leraren en bestuursorganen van de scholen zoals dit wel het geval is in het bijzonder onderwijs. Als het gaat om de verbinding van ouders met de plaatselijke parochie bestaat er een verschil tussen de klassieke en de samenwerkingsvorm. Binnen de klassieke vorm komt een dergelijke band soms nog wel voor, met name omdat de leerlingen die dit onderwijs krijgen zijn aangemeld door de eigen ouders. Kerkelijke ouders hebben vaak nog een band met de eigen parochie, maar zoals we hierboven hebben gezien, zijn lang niet alle ouders die KVO aanvragen ook zelf praktiserend katholiek. Ook worden er bij de communie- en vormselvoorbereidingen door parochies op gewezen als er kinderen bij zijn die op een openbare school zitten waar vormingsonderwijs wordt gegeven. Ook de grotere autonomie van de vakleerkracht in de klassieke vorm zorgt ervoor dat deze vaak contact heeft met de plaatselijke parochie, bijvoorbeeld om kerkbezoeken te faciliteren. In de samenwerkingsvorm is het de vraag of de band met de parochie bestaat vanuit de ouders. Als deze er al is, is deze veel vager, omdat ouders niet expliciet voor katholiek vormingsonderwijs kiezen. Ook in de lesmethode is er een onderscheid te zien tussen de klassieke vorm en samenwerkingsvorm. In de lesmethode *Het licht op ons pad* wordt een verbinding met de parochie verondersteld, omdat deze methode ook door de parochie gebruikt kan worden. Binnen de lesmethode *Houvast op school* wordt deze verbinding echter niet verondersteld.

Volgens het **zevende uitgangspunt** dient het katholiek onderwijs voor iedereen toegankelijk te zijn. Dit is in beide vormen van het vormingsonderwijs het geval, maar wel op een verschillende manier. Binnen de klassieke vorm melden ouders de kinderen aan voor katholiek vormingsonderwijs. De ouders hebben hier een opt-in. Iedereen kan zich hiervoor aanmelden. In de samenwerkingsvorm is het katholiek vormingsonderwijs ook toegankelijk voor iedereen. Dit past ook bij doel drie betreffende de openheid van de samenwerkingsvorm. Alle kinderen krijgen in deze vorm vormingsonderwijs. Voor ouders bestaat echter wel de mogelijkheid om bezwaar aan te tekenen. In dat geval is er een opt-out. Maar in beide gevallen is het dus voor iedereen toegankelijk en afhankelijk van de keuze van de ouders.

Het **achtste uitgangspunt** gaat ervan uit dat er een formele en gedefinieerde relatie moet zijn met de bisschop. Dit is in beide vormen zo. Omdat het katholiek onderwijs wordt verzorgd door het KVO en de Katholieke Kerk en daarmee de bisschoppen de zendende instantie zijn voor het katholiek onderwijs. Deze borging is in de huidige bestuursvorm statutair verankerd: de zeven bestuurders van het katholiek vormingsonderwijs zijn de bisschoppelijk gedelegeerden voor het katholiek onderwijs van de zeven Nederlandse bisdommen. Deze gedelegeerden zijn allemaal door hun eigen bisschop aangesteld. De vakleerkrachten van het katholiek vormingsonderwijs worden aangesteld door het bestuur van het katholiek vormingsonderwijs en voor een aanstelling als vakleerkracht is een bisschoppelijke akkoordverklaring vereist.¹¹⁹ Binnen beide vormen is er zodoende sprake van een formele band met de bisschop.

¹¹⁹ Katholiek Vormingsonderwijs, *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*, 18.

Tabel 13: Vergelijking tussen de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm aan de hand van uitgangspunten van het katholiek onderwijs

Uitgangspunt	Klassieke vorm	Samenwerkingsvorm
1	+	+
2	+	-
3	+	+
4	+	+
5	+	+/-
6	+/-	-
7	+	+
8	+	+

Op basis van het onderzoek van Glauqué, de lesvoorbeelden en didactische analyse kunnen we concluderen dat de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm verschillende doelen hebben. Daarnaast kunnen we concluderen dat de klassieke vorm het meest overeenkomt met de uitgangspunten van het katholiek onderwijs. In hoeverre de vormen overeenkomen met de uitgangspunten is in tabel 13 hierboven weergegeven.

4. Conclusie en discussie

In dit vierde hoofdstuk zullen de conclusie en discussie centraal staan. Dit hoofdstuk is onderverdeeld in twee paragrafen. In de eerste paragraaf komt de conclusie aan de orde. In de tweede paragraaf zal de discussie worden besproken.

4.1. Conclusie

In deze scriptie is gezocht naar een antwoord op de vraag: 'In hoeverre past de samenwerkingsvorm van het vormingsonderwijs bij de uitgangspunten van het katholiek onderwijs?'. Hiervoor is een hermeneutisch godsdienstpedagogisch kwalitatief literatuuronderzoek uitgevoerd naar katholiek vormingsonderwijs.

Het Nederlands onderwijsstelsel kent een duaal systeem waarbij openbaar en bijzonder onderwijs naast elkaar bestaan. Binnen het bijzonder onderwijs bestaan er katholieke scholen. Binnen deze scholen is er ruimte voor godsdienstonderwijs. Binnen het openbaar onderwijs is er ruimte voor godsdienstig/levensbeschouwelijk onderwijs dat wordt aangeboden vanuit het Centrum voor Vormingsonderwijs. Het katholiek vormingsonderwijs is onderdeel van het Centrum voor Vormingsonderwijs en verzorgt katholiek vormingsonderwijs op openbare scholen.

Uit het literatuuronderzoek naar de uitgangspunten van katholiek onderwijs is gebleken dat er acht uitgangspunten kunnen worden onderscheiden uit kerkelijke documenten. Deze uitgangspunten zijn deels terug te vinden in het katholiek godsdienstonderwijs. Hierbij kan de nadruk gelegd worden op leren van of leren in religie. Deze twee manieren van leren komen ook terug binnen beide vormen van vormingsonderwijs. Zo ligt er bij de samenwerkingsvorm van vormingsonderwijs meer nadruk op het leren van religie en is er in de klassieke vorm van vormingsonderwijs sprake van zowel leren van als leren in religie. Dit is ook terug te zien in de doelen van de twee vormen van vormingsonderwijs. Zo is de klassieke vorm meer gericht op socialisatie, kennis van de Bijbel, sacramenten en rituelen. De doelen van de samenwerkingsvorm zijn gericht op basiskennis van het katholieke geloof, ontmoeting met anderen en bevordering van het stellen van vragen. Het katholiek vormingsonderwijs geeft binnen beide vormen ruimte voor zingeving in de hermeneutische ruimte. Er wordt binnen de lessen een context gecreëerd die elke leerling uitnodigt om het leven op een persoonlijke wijze te beschouwen. Deze benadering wil de leerlingen uitnodigen om hun levensbeschouwelijke veronderstellingen op het spoor te komen. Daarmee komt wat het katholiek vormingsonderwijs doet overeen met de doelen van Pollefeyt en de visie van Groome. Het vormingsonderwijs zoals het KVO dat geeft, onderscheidt zich in beide vormen van onderwijs in geestelijke stromingen en het verplichte burgerschapsonderwijs. Dit komt doordat vormingsonderwijs zich uiteindelijk richt

op zowel het leren van religie als het leren in religie, terwijl het onderwijs in geestelijke stromingen en het burgerschapsonderwijs enkel gericht is op het leren over religie.

Zoals hierboven al is benoemd zijn er twee vormen van vormingsonderwijs, namelijk de klassieke vorm en de samenwerkingsvorm. Waarbij de klassieke vorm sterk gericht is op het binnenperspectief en de samenwerkingsvorm meer gericht is op het buitenperspectief. Dit zien we ook terug in de doelen van beide vormen van vormingsonderwijs. De klassieke vorm heeft als doelen initiatie/socialisatie, kennismaking met de katholieke cultuur, introductie in de kerkelijke taal, kennismaking met rituelen, inleving en kennis van feesten en het liturgisch jaar. De samenwerkingsvorm heeft als doelen kennisoverdracht, ontmoeting/delen, openheid, vragenstellen en aansluiten op verschillende leervormen. De resultaten hebben tot slot laten zien dat in beide vormen van het vormingsonderwijs verschillende uitgangspunten van het katholiek onderwijs terugkomen, waarbij de klassieke vorm van vormingsonderwijs het beste aansluit op de uitgangspunten van het katholiek onderwijs. Deze vorm is meer gericht op socialisatie en verbinding tussen geloof, cultuur en het dagelijks leven. Ook is binnen deze vorm meer ruimte voor persoonlijke getuigenis van de vakleerkracht.

4.2. Discussie

Voor dit onderzoek zijn verschillende bronnen gebruikt die zijn gepubliceerd door het Vaticaan. Ook is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van bronnen die openbaar te raadplegen zijn en daarmee zijn deze makkelijk terug te vinden bij een herhaling van dit onderzoek. Ook is er gebruik gemaakt van het didactisch analyse model om de lessen te analyseren. Deze manier van analyseren is zeer gangbaar in het onderwijs en maakt het ook makkelijker om dit onderzoek te herhalen. Op basis hiervan kan gesteld worden dat bij een herhaling van dit onderzoek de resultaten hetzelfde zouden zijn en daarmee de resultaten van dit onderzoek betrouwbaar zijn.

Uit het literatuuronderzoek naar de uitgangspunten van het katholiek onderwijs bleek dat veel van deze uitgangspunten, geformuleerd naar de visie van het katholiek leergezag, nog sterk uitgaan van initiatie en socialisatie binnen de Katholieke Kerk. Dit kwam niet overeen met de verwachting aan het begin van het onderzoek. De verwachting was dat de uitgangspunten breder en algemener van aard zouden zijn aangezien de meeste geraadpleegde documenten allemaal dateren van na het Tweede Vaticaans Concilie, waarin de *aggiornamento* (modernisering) gedachte sterk naar voren kwam. Ook gaat

het katholiek leergezag nog sterk uit van een veronderstelde verbinding tussen geloof, cultuur en het dagelijks leven. Het is de vraag of deze veronderstelde verbinding nu nog steeds zo aanwezig is. Als daarnaast naar de analyse wordt gekeken van de twee verschillende vormen van vormingsonderwijs valt op dat deze twee vormen op belangrijke punten flink van elkaar verschillen. De verwachting was hier dat deze twee vormen meer overlap en overeenkomsten zouden vertonen. Met de resultaten van dit onderzoek heb ik laten zien dat de beide vormen van vormingsonderwijs zeer verschillend zijn en dat de klassieke vorm het beste past bij de uitgangspunten van het katholiek onderwijs. De klassieke vorm lijkt daarnaast ook beter te passen bij het hele idee achter het bestaan van het vormingsonderwijs, waarbij het gaat om additioneel godsdienstonderwijs op verzoek van de ouders. Dit onderwijs was voor ouders die het belangrijk vonden dat het onderwijs, of een deel daarvan, aansloot bij de opvoeding van de ouders thuis.

De resultaten van dit onderzoek geven aanleiding voor het voeren van een bredere discussie over de beide vormen van vormingsonderwijs. De vraag die hierboven ook al aan bod kwam, is de vraag of de samenwerkingsvorm wel past bij de uitgangspunten van het vormingsonderwijs in het algemeen. Iedere denominatie zal hier ook zelf over na moeten gaan denken en een positie in moeten nemen. Voor het katholiek vormingsonderwijs zijn er een aantal belangrijke punten die zij mee kan nemen bij het bepalen van haar positie. Uit dit onderzoek blijkt dat de klassieke vorm van vormingsonderwijs het beste past bij de uitgangspunten van het katholiek onderwijs, maar daarnaast is ook vastgesteld dat de samenwerkingsvorm tenminste voldoet aan zes van de acht uitgangspunten van het katholiek onderwijs. Omdat de samenwerkingsvorm op al deze punten aansluit bij het katholiek onderwijs zou het katholiek vormingsonderwijs er daarom goed aan doen om door te gaan met het participeren in deze vorm. Participeren aan de samenwerkingsvorm betekent immers niet dat het katholiek vormingsonderwijs haar eigen uitgangspunten verloochend. Desalniettemin zou de voorkeur waar mogelijk uit moeten gaan naar het gegeven van vormingsonderwijs in de klassieke vorm. Deze vorm sluit het beste aan bij de uitgangspunten van het vormingsonderwijs en deze vorm staat ook het dichtst bij het oorspronkelijke idee van het vormingsonderwijs, waarbij de lessen aansluiten op de opvoeding thuis en gericht zijn op initiatie en socialisatie in het katholieke geloof. Het leren in religie was bij aanvang ook het uitgangspunt van het vormingsonderwijs en later is daar het leren over religie, wat we sterk terugvinden in de samenwerkingsvorm, aan toegevoegd. Daarnaast is een belangrijke vraag in hoeverre basisschoolkinderen al de cognitieve capaciteit hebben om een redelijk onderscheid te maken tussen de verschillende denominaties en of het wellicht verstandiger is om eerst gesocialiseerd te worden binnen de eigen religieuze traditie alvorens geconformeerd te worden met andere religieuze en levensbeschouwelijke tradities.

Het zou goed zijn voor het katholiek vormingsonderwijs als zij kritisch kijkt naar de opbrengsten in beide vormen en daarbij waakt voor wat kardinaal Joseph Ratzinger (later verkozen als Paus Benedictus XVI) de dictatuur van het relativisme noemt.¹²⁰ Als laatste punt om hier te benoemen zou het goed zijn om te overwegen of de aanduiding 'vormingsonderwijs' wel past bij de samenwerkingsvorm. In hoeverre worden leerlingen in de samenwerkingsvorm nog gevormd? Is er genoeg ruimte voor persoonlijke verdieping en is het mogelijk om in enkele semesters de grote verschillen tussen de godsdiensten/levensbeschouwingen te duiden? Dit vraagt van de partners, in dit geval de denominaties, binnen het Centrum voor Vormingsonderwijs een kritische reflectie op de eigen visie en het eigen handelen. De hoop is dat de partners met respect voor elkaars verschillen en visies samen kunnen blijven werken om kinderen te begeleiden in de vorming van het gehele kind en de eigen identiteit van de kinderen.

¹²⁰ Joseph Ratzinger, "Homily of His Eminence Card. Joseph Ratzinger Dean of the College of Cardinals," (Homilie, Sint-Pietersbasiliek, Vaticaanstad, 18 April, 2005), het Vaticaan, https://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_en.html.

Bibliografie

Algemeen reglement voor het katholiek onderwijs. Utrecht: Secretariaat RK Kerkgenootschap in Nederland, 1987.

Beijer, Jan. *Geschiedenis van het godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs (gvo en hvo) in Nederland.* Utrecht, Centrum voor Vormingsonderwijs, 2023.
<https://www.vormingsonderwijs.nl/app/uploads/2023/07/Geschiedenis-van-het-GVO-en-HVO-2023-05-10-tekst.pdf>.

Benedictus XVI, "Address of His Holiness Benedict XVI to the Participants in the Ecclesial Diocesan Convention of Rome," Toespraak, Basiliek Sint-Jan van Lateranen, Rome, 6 Juni ,2005, het Vaticaan. https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/en/speeches/2005/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20050606_convegno-famiglia.html.

Bisdom Roermond. "Het licht op ons pad." Geraadpleegd op 19 september 2024.
<https://www.hetlichtoponspad.com/home>.

Brief van de Nederlandse bisschoppen over het katholiek onderwijs. Utrecht: Secretariaat RK Kerkgenootschap in Nederland, 1977.

Codex iuris canonici - Wetboek van canoniek recht. Vertaald door Cyriel Eykens. Brussel, Hilversum: Licap C.V. ; Gooi&Sticht, 1987.

Congregation for Catholic Education. *The Catholic School on the threshold of the Third Millennium.* Het Vaticaan. 28 December 1997.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_27041998_school2000_en.html.

Congregation for Catholic Education. *The Identity of the Catholic School for a Culture of Dialogue.* Het Vaticaan. 25 Januari 2022.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20220125_istruzione-identita-scuola-cattolica_en.html.

Congregation for Catholic Education. *The Religious Dimension of Education in a Catholic School.* Het Vaticaan. 7 april 1988.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_en.html.

Degraeve, Maria. *Lesvoorbereiding en – evaluatie op basis van didactische analyse.* Antwerpen: Standaard wetenschappelijke uitgeverij, 1973.

Elshof, Toke. "Primary School Parents Perspectives on Religious Education." In *Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools. Volume II, Learning and Leading in a Pluralist World*, geredigeerd door Michael Buchanan en Adrian-Mario Gellel, 113-123. Singapore: Springer, 2019. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6127-2>.

E T Alii et al., *Godsdienstpedagogiek : dimensies en spanningsvelden*. Zoetermeer: Meinema, 2009.

Franciscus. "Catechesis on Saint Paul's Letter to the Galatians: 11. Christian freedom, universal leaven of liberation." Algemene audiëntie, Paus Paulus VI Aula, Rome, 13 oktober 2021. het Vaticaan.
https://www.vatican.va/content/francesco/en/audiences/2021/documents/papa-francesco_20211013_udienza-generale.html.

Franciscus. *Evangelii Gaudium*. Apostolische exhortatie. Het Vaticaan. 24 November 2013.
https://www.vatican.va/content/francesco/nl/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html.

Franciscus. *Message of His Holiness Pope Francis for the Launch of the Global Compact on Education*. Pauselijke boodschap. Het Vaticaan. 12 September 2019.
https://www.vatican.va/content/francesco/en/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html.

Gellel, Adrian-Mario. "Rethinking Catholic Religious Education in the Light of Divine Pedagogy." In *Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools. Volume II, Learning and Leading in a Pluralist World*, geredigeerd door Michael Buchanan en Adrian-Mario Gellel, 39-49. Singapore: Springer, 2019.
<https://doi.org/10.1007/978-981-13-6127-2>.

Glaudé, Marjan. *De opbrengst van godsdienstig en levensbeschouwelijk vormingsonderwijs*. Utrecht: Centrum voor Vormingsonderwijs, 2023.

Grimmitt, Michael. *Religious Education and Human Development : The Relationship between Studying Religions and Personal, Social and Moral Education*. Great Wakering: McGrimmons, 1987.

Groome, Thomas en Harold Horell. *Horizons & Hopes : The Future of Religious Education*. Mahwah, N.J.: Paulist Press, 2003.

Heft, James. *Characteristics of Catholic Education*. Sociëteit van Maria. December 2015.
<https://www.marianist.com/files/2016/01/Heft-article-1.7.16.pdf>.

Johannes Paulus II. *Catechesi Tradendae*. Apostolische exhortatie. Brussel: Licap, 1980.

Johannes Paulus II. *Pastores Gregis*. Apostolische exhortatie. Het Vaticaan. 16 Oktober 2003. https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_20031016_pastores-gregis.html.

Katholiek Vormingsonderwijs. *Visiedocument voor het katholiek vormingsonderwijs*. Utrecht: Katholiek Vormingsonderwijs, 2019. https://www.katholiekvormingsonderwijs.nl/downloads/KVO_Visiedocument.pdf.

Leenheer-Eppink, A.A.C. "Bruikbaarheid van lesmethoden voor RK GVO in het basisonderwijs: de ontwikkeling van een beoordelingsinstrument en de toetsing van vier lesmethoden voor godsdienstonderwijs." Thesis, Fontys Hogeschool Utrecht, 2017.

Lemmens, A.H.M.G. *Schoolkatechese in Nederland, gister, vandaag en morgen. Geschiedenis van de vorm en inhoud van de catechese in de basisschool in Nederland sinds de eeuwwisseling speciaal gezien met het oog op de plaats en de taak van de priester in deze*. Roermond: Uitgeverij Stichting Verkondiging, 1981.

Onderwijsraad. *Onderwijsvrijheid én overheidszorg: spanning in artikel 23*. Den Haag: Onderwijsraad, 2019. <https://www.onderwijsraad.nl/binaries/onderwijsraad/documenten/publicaties/2019/12/9/notitie-onderwijsvrijheid-en-overheidszorg/Onderwijsvrijheid+%C3%A9n+overheidszorg.pdf>.

Pollefeyt, Didier. "De luister van het leven: hedendaags hermeneutisch-communicatief godsdienstonderwijs." *Narthex tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* 13, nr. 1 (2013): <https://theo.kuleuven.be/pollefeyt/AT/at106-de-luister-van-het-leven.pdf>.

Pollefeyt, Didier en Jan Bouwens. "Identiteit van scholen in beeld gebracht." In *identiteit in diversiteit*, geredigeerd door Didier Pollefeyt, 44-59. Brussel: Licap, 2009.

Pollefeyt, Didier. "Het leven doorgeven. Religieuze traditie in de katholieke godsdienstpedagogiek. Ontwikkelingen en toekomstperspectieven." In *pedagogiek en traditie : opvoeding en religie*, geredigeerd door H. van Crombrugge en W. Meijer, 133-149. Tiel: LannooCampus, 2004.

Ratzinger, Joseph. "Homily of His Eminence Card. Joseph Ratzinger Dean of the College of Cardinals." Homilie, Sint-Pietersbasiliek, Vaticaanstad, 18 April ,2005. Het Vaticaan. https://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_en.html.

Robinson, Christine en Chris Hackett. "Engagement in Religious Education: Focusing on Spiritual and Religious Capabilities." *In Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools. Volume II, Learning and Leading in a Pluralist World*, geredigeerd door Michael Buchanan en Adrian-Mario Gellel, 429-441. Singapore: Springer, 2019. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-6127-2>.

Roebben, Bert. *Inclusieve godsdienstpedagogiek : grondlijnen voor levensbeschouwelijke vorming*. Leuven: Acco, 2015.

Rooy, Piet de. *Een geschiedenis van het onderwijs in Nederland*. Amsterdam: Wereldbibliotheek, 2018.

Stichting Houvast op School . "A.2.32 Hemelvaart." Geraadpleegd op 19 september 2024. <https://www.houvastopschool.nl/onderdeel/32-1-3-2-in-het-verhaal-stappen/>.

Stichting Houvast op School . "Houvast op School Levensbeschouwing voor iedereen." Geraadpleegd op 19 september 2024. <https://www.houvastopschool.nl/>.

Stichting Houvast op School . "Wat betekent Houvast op School?." Geraadpleegd op 19 september 2024. <https://www.houvastopschool.nl/wat-betekent-houvast-op-school/>.

The Sacred Congregation for Catholic Education. *Lay Catholics in Schools: Witnesses to Faith*. Het Vaticaan. 15 Oktober 1982.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19821015_lay-catholics_en.html.

The Sacred Congregation for Catholic Education. *The Catholic School*. Het Vaticaan. 19 maart 1977.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic-school_en.html.

Tweede Vaticaans Concilie. *Declaration on Christian Education*. Het Vaticaan. 28 Oktober 1965.
https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vatii_dec1_19651028_gravissimum-educationis_en.html.

United States Conference of Catholic Bishops. *National Directory for Catechesis*. Washington D.C.: United States Conference of Catholic Bishops, 2005.

Vormingsonderwijs. "Ons onderwijs." geraadpleegd op 19 september 2024. <https://www.vormingsonderwijs.nl/ons-onderwijs/>.

Vormingsonderwijs. "Versterk de levensbeschouwelijke identiteit van leerlingen." geraadpleegd op 19 september 2024. <https://www.vormingsonderwijs.nl/ons-onderwijs/>.

Vreeburg, Bruno. "Identiteit en het verschil : levensbeschouwelijke vorming en het Nederlands voortgezet onderwijs." PhD thesis, Universiteit van Amsterdam, 1993.

Vries, Rosanne de. "Inclusief levensbeschouwelijk vormingsonderwijs in de openbare school ." Thesis, Radboud Universiteit Nijmegen, 2020.

Walstijn, Wilbert van. *Zoeken naar bijzonderheid : een overzicht van de discussie over katholiek onderwijs in de periode 1977-1987*. Utrecht: RK Kerkgenootschap in Nederland, 1988.

Westerman, Wim. *Ongewenste objectiviteit : Onderwijs in geestelijke stromingen in historisch en vergelijkend perspectief*. Kampen: Uitgeverij Kok, 2001.

Appendix

Bijlage 1: Didactische analyse klassieke vorm 1

Didactische analyse les 1 over Sint-Maarten in de klassieke vorm

Klas	Tijd	Datum	
Bovenbouw	45 min	n.v.t.	
Onderwerp: Sint-Maarten		Voorkennis: Binnen de klassieke vorm krijgen alleen katholieke kinderen katholiek vormingsonderwijs. De voorkennis is dat kinderen al kennis hebben over de Kerk en haar feesten. Daarnaast kennen de leerlingen het verhaal van vorig jaar.	
Leerdoelen voor de leerlingen: -Introductie kerkelijke taal -Kennis belangrijke feesten -Door naspelen inleven in Sint-Maarten			
Fase 1: Start			
Tijdsduur 5 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -Eén leerling steekt de kaars aan -Kaars wordt doorgegeven -Bidden het Onze Vader	Activiteiten van de leerkracht: -Geeft kaars aan de leerling -Zorgt dat kaars veilig wordt doorgegeven -Zet het Onze Vader in	Benodigdheden: -Kaars -Lucifers

Fase 2: Kern			
Tijdsduur 35 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -Antwoord geven op vraag wie verhaal van Sint-Maarten nog kent van vorig jaar -Leerlingen luisteren actief naar het verhaal over Sint-Maarten en de bedelaar -Actief participeren bij het naspelen van het verhaal -In gesprek gaan over het verhaal	Activiteiten van de leerkracht: -Vragen wie het verhaal van Sint-Maarten kent -Zet powerpoint klaar op het digibord -Vertelt het verhaal van Sint-Maarten en de bedelaar -Instructie geven voor het naspelen van het verhaal -Gesprek leiden over het verhaal	Benodigdheden: -Digibord -powerpoint -Verhaal Sint-Maarten en de bedelaar
Fase 3: Afsluiting			
Tijdsduur 5 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -Bidden mee met de leerkracht -Eén leerling blaast de kaars uit	Activiteiten van de leerkracht: -Bidt voor -Deelt papier met gebed uit	Benodigdheden: -Gebed op papier

Didactische analyse les 2 over Sint-Maarten in de klassieke vorm

Klas	Tijd	Datum	
Bovenbouw	45 min	n.v.t.	
Onderwerp: Sint-Maarten		Voorkennis: Binnen de klassieke vorm krijgen alleen katholieke kinderen katholiek vormingsonderwijs. De voorkennis is dat kinderen al kennis hebben over de Kerk en haar feesten.	
Leerdoelen voor de leerlingen: -Introductie kerkelijke taal -Kennis belangrijke feesten -Reflecteren op vraag wat zij kunnen delen			
Fase 1: Start			
Tijdsduur 5 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -Eén leerling steekt de kaars aan -Kaars wordt doorgegeven -Bidden het Onze Vader	Activiteiten van de leerkracht: -Geeft kaars aan de leerling -Zorgt dat kaars veilig wordt doorgegeven -Zet het Onze Vader in	Benodigdheden: -Kaars -Lucifers
Fase 2: Kern			

Tijdsduur	Activiteiten van de leerlingen:	Activiteiten van de leerkracht:	Benodigdheden:
30 minuten	<ul style="list-style-type: none"> -Leerlingen spelen het verhaal nog een keer na -Leerlingen denken na wat zij kunnen delen en waar ze nood zien en delen dit in het kringgesprek -Schrijven op wat zij kunnen delen op een geel driehoekje -Leggen gele driehoekjes bij de kaars om het licht verder te geven 	<ul style="list-style-type: none"> -Helpt leerlingen bij het naspelen van het verhaal -Leidt het kringgesprek -Deelt gele driehoekjes uit en geeft instructie voor de opdracht -Zet kaars veilig in het midden van de tafel 	<ul style="list-style-type: none"> -Het verhaal van Sint-Maarten en de bedelaar -Gele driehoekjes -Kaars

Fase 3: Afsluiting

Tijdsduur	Activiteiten van de leerlingen:	Activiteiten van de leerkracht:	Benodigdheden:
5 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> -Bidden mee met de leerkracht -Een leerling blaast de kaars uit 	<ul style="list-style-type: none"> -Bidt voor -Deelt papier met gebed uit 	<ul style="list-style-type: none"> -Gebed op papier

Bijlage 2: Didactische analyse klassieke vorm 2

Didactische analyse les over Pasen in de klassieke vorm

Klas	Tijd	Datum	
Onderbouw	45 min	n.v.t.	
Onderwerp: Pasen		Voorkennis: Binnen de klassieke vorm krijgen alleen katholieke kinderen katholiek vormingsonderwijs. De voorkennis is dat kinderen al kennis hebben over de Kerk en haar feesten.	
Leerdoelen voor de leerlingen: -Introductie kerkelijke taal -Bijbelverhalen kennen -Kennis belangrijke feesten -Reflectie op het verhaal en betekenis van Pasen			
Fase 1: Start			
Tijdsduur 5 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -Eén leerling steekt de kaars aan -Kaars wordt doorgegeven	Activiteiten van de leerkracht: -Geeft kaars aan de leerling -Zorgt dat kaars veilig wordt doorgegeven	Benodigdheden: -Kaars -Lucifers
Fase 2: Kern			

Tijdsduur	Activiteiten van de leerlingen:	Activiteiten van de leerkracht:	Benodigdheden:
35 minuten	<ul style="list-style-type: none"> -Halen kennis vorige lessen op -Luisteren naar het verhaal en kijken naar de prenten -Doen mee met gesprek over het verhaal -Plakken het kruis met twee bruine balken op -Kleuren bloemetjes in en knippen dit uit en plakken ze op het kruis 	<ul style="list-style-type: none"> -Vragen vorige lessen over de Goede Week met korte uitleg -Leidt het gesprek over het verhaal van Pasen -Geeft instructies over de opdracht 	<ul style="list-style-type: none"> -Verhaal van Pasen uit prentenbijbel -Twee bruine balken -Werkblad met bloemetjes -Scharen -Plak
Fase 3: Afsluiting			
Tijdsduur	Activiteiten van de leerlingen:	Activiteiten van de leerkracht:	Benodigdheden:
5 minuten	<ul style="list-style-type: none"> -Bidden of zingen mee met de leerkracht -Een leerling blaast de kaars uit 	<ul style="list-style-type: none"> -Bidt/zingt voor -Deelt papier met gebed/lied uit 	<ul style="list-style-type: none"> -Gebed/lied op papier

Bijlage 3: Didactische analyse samenwerkingsvorm 1

Didactische analyse les over Sint-Maarten in de samenwerkingsvorm

Klas	Tijd	Datum	
Bovenbouw	45 min	n.v.t.	
Onderwerp: Sint-Maarten & Sint-Nicolaas		Voorkennis: Binnen de samenwerkingsvorm zitten er kinderen uit alle culturen, religies en tradities in de les. Voorkennis is bij deze groepen vaak minimaal. Grote feesten zoals het Feest van Sint-Nicolaas en Kerst worden vaak nog wel gekend. Vorige les ging over het kerkelijk jaar, dus de kinderen weten al dat de feesten van deze twee heiligen daarbij hoort.	

Leerdoelen voor de leerlingen:

- Hebben kennis van Feest Sint-Maarten & Sint-Nicolaas
- Verschillende opdrachten spreken verschillende vormen van leren aan
- Delen gedachten en stellen vragen
- Openheid, lesstof toegankelijk voor iedereen

Fase 1: Start

Tijdsduur 5 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -De leerlingen luisteren naar de uitleg over het kerkelijk jaar, wintertraditie en de betekenis van het woord sint	Activiteiten van de leerkracht: -Geeft uitleg over kerkelijk jaar, wintertradities en de betekenis van het woord sint	Benodigdheden: -Hand out van de powerpointpresentatie
------------------------	---	--	--

Fase 2: Kern

Tijdsduur 37 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -De leerlingen luisteren naar de verhalen over Sint-Maarten en Sint-Nicolaas -De leerlingen delen de gedachten over essentie van de verhalen -Maken een deel-lijstje -Bedenken een toneelstukje -Als er genoeg tijd is voeren het toneelstukje op	Activiteiten van de leerkracht: -Leest de verhalen van Sint-Maarten en Sint-Nicolaas voor -Leidt gesprekken over verhalen en rijkt thema's aan zoals geven/delen en naastenliefde -Geeft instructie over de twee opdrachten -Maakt de groepjes	Benodigdheden: -Hand-out van de powerpointpresentatie
-------------------------	--	--	--

Fase 3: Afsluiting

Tijdsduur	Activiteiten van de leerlingen:	Activiteiten van de leerkracht:	Benodigdheden:
3 minuten	-Ruimen op en verlaten de klas	-Geeft opruiminstructies	

Bijlage 4: Didactische analyse samenwerkingsvorm 2

Didactische analyse les over Pinksteren in de samenwerkingsvorm

Klas	Tijd	Datum	
Onderbouw	45 min	n.v.t.	
Onderwerp: Hemelvaart en Pinksteren		<p>Voorkennis:</p> <p>Binnen de samenwerkingsvorm zitten er kinderen uit alle culturen, religies en tradities in de les. Voorkennis is bij deze groepen vaak minimaal. Grote feesten zoals het feest van Sint-Nicolaas en Kerst worden vaak nog wel gekend.</p>	
<p>Leerdoelen voor de leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Hebben kennis van feest van Hemelvaart -Geven antwoord op vragen en stellen zelf vragen -Ontmoeting en gesprek 			
Fase 1: Start			

Tijdsduur 5 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -Leerlingen begroeten de leerkracht -Leerlingen beantwoorden vraag over vorige les	Activiteiten van de leerkracht: -Leerlingen begroeten bij binnenkomst -Vragen naar vorige les -Responsopdracht uitleggen	Benodigdheden: -Optie om digibord te gebruiken
------------------------	--	---	---

Fase 2: Kern

Tijdsduur 35 minuten	Activiteiten van de leerlingen: -Leerlingen luisteren naar het verhaal 'De hemelvaart van Jezus' -Leerlingen schrijven op wolkjes de belofte van God -Lezen voor wat ze op hun wolkje hebben geschreven -Beantwoorden vragen van leerkracht en gaan in gesprek met elkaar -Leerlingen maken een tekening/schilderij over wat zij zich voostellen bij 'ik wil kracht om' ... -Leerlingen vertellen wat ze hebben getekend of geverfd	Activiteiten van de leerkracht: -Vertelt het verhaal 'De Hemelvaart van Jezus en het cadeau voor zijn leerlingen' -Geeft instructie over de opdracht -Gesprek leiden over ervaring en levensbeschouwelijke vragen -Geeft instructies voor de tekening/het schilderij	Benodigdheden: -Verhaal 'De Hemelvaart van Jezus' -Potloden -Wolken van papier -Aquarellen -Kwastjes -Bakje met water -Keukenpapier -Aquarel blad
-------------------------	---	--	---

Fase 3: Afsluiting

Tijdsduur	Activiteiten van de leerlingen:	Activiteiten van de leerkracht:	Benodigdheden:
5 minuten	-Ruimen op en verlaten de klas	-Geeft opruiminstructies	