



## Naar een post-seculiere samenleving

*Licht gewijzigde versie van de visietekst verschenen in Zoeklicht jrg.50 nr.3*

### 100% ILD?

In het vorige nummer van Zoeklicht gaf de partij Vooruit twee argumenten voor het vervangen van de levensbeschouwelijke vakken (LBV) in het officiële onderwijs door interlevensbeschouwelijke dialoog (ILD), een maatregel die onder haar impuls in het regeerakkoord terecht kwam: leerlingen samen laten leren in plaats van naast elkaar en het tekort aan leerkrachten LBV wegnemen. Maar hoewel dat tekort niet verwaarloosbaar is, is het (voor afzonderlijke LBV) niet groter dan dat voor verschillende andere schoolvakken, en samen leren gebeurt al meer dan tien jaar voor 10% van de lestijden LBV - in de derde graad van het GO! sinds enkele jaren zelfs 50%.

In hetzelfde nummer legt de Kortrijkse Werkgroep NCZ ook goed uit waarom 100% ILD een groot verlies zou betekenen. Veel leerlingen zouden veel minder van de eigen levensbeschouwing leren en zich vaak geremd voelen wanneer ze allemaal samenzitten al dan niet bij een enkele leerkracht. Minder leerkrachten LBV (bij aanhouden van voorziene besparing) betekent bovendien minder collega's om projecten uit te werken en verschillende andere schooltaken te verdelen. En alsof dat allemaal nog niet genoeg was, beweert Vooruit ook dat ze zich niet van de vrijzinnigen vervreemdt. Het schrappen van de LBV komt echter wel degelijk neer op het doorknippen van de voornaamste levensader van (in het bijzonder) de vrijzinnig humanistische gemeenschap: het vak zedenleer, dat vandaag nog meer dan voorheen haar levensbeschouwing uitdraagt. En dat terwijl het vrije onderwijs van de maatregel gespaard blijft.

### De opdracht

Ondertussen bestelden de Minister van Onderwijs en enkele betrokken organisaties juridische onderzoeken om na te gaan of de maatregel wel te verenigen valt met de grondwet. Die steunt immers op het gelijkheidsbeginsel en garandeert de keuze in het officiële onderwijs tussen onderricht in een van de erkende levensbeschouwingen. Zonder juridische spitstechnologie of oneigenlijke interpretatie van grondwet en decreten maakt het opzet dan ook weinig kans. Wellicht botst het ook op Europese regelgeving. Maar wie enkel de juridische weg volgt of wie denkt dat overleg met het Kabinet en de Minister van Onderwijs zal volstaan om de LBV te beschermen, neemt een risico met de job van veel gepassioneerde leerkrachten of zal enkel tijdelijk succes boeken. Men moet immers twee dingen goed voor ogen houden: enkele jaren geleden heeft het maar een haar gescheeld of de grondwet werd zo gewijzigd dat de afschaffing van de LBV decretaal kon worden

geregeld, en vandaag staat die toch in een regeerakkoord van partijen die (met uitzondering van Vooruit) voorheen voor het behoud van de LBV in het lesrooster waren. Dat wil zeggen dat de echte opdracht al jaren bestaat in het uitleggen aan een zo groot mogelijk publiek waarom de LBV hun grondwettelijke status wel degelijk verdienen.

### **Neutraliteit en pluralisme**

Levensbeschouwelijke neutraliteit in het onderwijs kan men op twee manieren letterlijk nemen. Ofwel door op school geen enkele levensbeschouwing toe te laten ofwel alle levensbeschouwingen een gelijke plek te geven. Beide zijn echter onmogelijk. Ieder curriculum heeft een levensbeschouwelijke inslag of impact en de levensbeschouwelijke diversiteit is zo groot dat alle levensbeschouwingen een eigen plek geven praktisch gezien onhaalbaar is. Vandaar dat vrijheid van onderwijs geen loos begrip is en in het officieel onderwijs alle erkende levensbeschouwingen een eigen plek kunnen krijgen, wat ook zo (na soms hevige strijd) werd geregeld met het schoolpact.

In dergelijke pluralistische constellatie mag men van de LBV redelijkerwijs wel verwachten dat zij de godsdienstvrijheid van de ander (de leerling en de collega) respecteren, dat hun leerinhouden verenigbaar zijn met de wetenschappelijke kennis die op school wordt aangeleerd, dat ze voldoende pedagogische kwaliteit leveren en dat ze de waarden en regels van de democratie ondersteunen.

Laten we maar meteen erkennen dat die verwachtingen niet steeds werden ingelost. Pakweg twintig jaar geleden was levensbeschouwelijk onderricht immers nog al te vaak beperkt tot wat experts *learning into* noemen: van leerlingen goede katholieken, protestanten, moslims, enz. maken. Leerplannen en lerarenopleidingen lieten veel te wensen over, er werd in het algemeen te weinig rond actuele onderwerpen gewerkt, over de grenzen van de eigen levensbeschouwing gekeken of samengewerkt aan afgesproken doelstellingen, waardoor het leek alsof de LBV een vorm van segregatie nastreefde en ervoor gekozen hadden snel een anachronisme te worden.

Er was dan ook heel wat dat aanleiding gaf om alternatieven te bepleiten. Sommigen waren bereid om grondwet en decreten te omzeilen of die oneigenlijk te interpreteren: kunnen we het recht op vrijstelling niet invullen met een neutrale cursus of zullen we de LBV buiten het lesrooster aanbieden? Anderen wezen op hun povere bijdrage aan burgerschap: als replek op de roep om een vak burgerschap in te voeren beweerden de LBV daar zelf al voldoende aan te werken, maar hoe kwam het dan dat het tekort aan burgerschap het grootste probleem van het Vlaamse onderwijs is? Nog in 2019 gaf de helft van de Vlaamse leerlingen uit het laatste jaar aan onvoldoende voorbereid te zijn op het burgerschap.

Nog anderen wilden de LBV minstens uit het lesrooster halen en vervangen door een vak dat levensbeschouwing, ethiek (inclusief burgerschap) en filosofie zou combineren. Maar de leerkracht van zo een vak dient bovenop de nodige kennis van filosofie en sociale wetenschappen ook alle (minstens erkende) levensbeschouwingen met al hun varianten evengoed te kennen, wat veel te hoog gegrepen is. Bovendien zou er slechts *over* levensbeschouwingen worden geleerd en niet *van* een levensbeschouwing, waardoor het in

de klas een stuk minder interessant zou worden - overigens is een duidelijke meerderheid van de leerlingen voor het behoud van de levensbeschouwelijke vakken, ondanks en soms misschien zelfs dankzij de secularisering van de samenleving. En net als met de 2u ILD in het regeerakkoord (onder aannahme van de voorziene besparing) zouden velen met LEF hun job verliezen en zou de werkdruk op school de hoogte ingaan.

### **Respect voor elkaar en de doelen van andere vakken**

In het voorbije decennium zouden de LBV – daartoe aangezet door de externe kritiek en intern vooruitgeholpen door wie goed had gevolgd – wel werk beginnen maken van de nodige verandering. Rond 2013 werden de interlevensbeschouwelijke competenties (ILC) ingevoerd waar de LBV samen werk van maken voor 10% van de jaarlijkse lestijd. De ILC zijn ingedeeld in 3 clusters. In de eerste leren de leerlingen de eigen levensbeschouwing bedachtzaam verwoorden, in de tweede leren ze deze kritisch te vergelijken met die van anderen en in de derde leren ze het belang inschatten van interlevensbeschouwelijke dialoog voor zichzelf en de samenleving. Daarbij wordt voldoende aandacht geschonken aan interne pluraliteit en ook onderscheid gemaakt tussen de identiteit van de leerling en de levensbeschouwing waarin hij les volgt. Minstens even belangrijk is dat de LBV hiermee effectief elkaars bestaansrecht erkennen en op voet van gelijkheid zouden beginnen samenwerken. Dat was, met zovele levensbeschouwingen en hun onderlinge verschillen en geschillen, geen kleine verwezenlijking. In hetzelfde jaar werd in het Onderwijsdecreet XXIII bepaald dat de LBV, naast in overeenstemming te zijn met de mensenrechten, ook niet mogen ingaan tegen de leerdoelen van de andere schoolvakken, wat maakte dat ook de tweede verwachting t.a.v. de LBV effectief werd.

### **Pedagogische kwaliteit**

De derde verwachting, (meer) pedagogische kwaliteit leveren, kunnen we hier illustreren met een korte vergelijking van de drie leerplannen NCZ (SO) die in de voorbije 25 jaar zijn opgemaakt.<sup>1</sup> Sinds 1993 is NCZ officieel het vak van de vrijzinnig humanisten waarin leerlingen vooral door kringgesprekken, debat en vrij onderzoek actuele morele kwesties en meningen leren beoordelen. In 1999 werkte een commissie onder leiding van Ronald Commers een leerplan uit dat werd ingedeeld aan de hand van 5 procesdoelen die de levensbeschouwing en het vak vanaf dan pedagogisch zouden kenmerken: autonomie nastreven, leren moreel oordelen, humaniseren, verantwoordelijkheid opnemen en zingeven. Ieder procesdoel kreeg subdoelen waaraan een reeks onderwerpen werden gekoppeld. Dat gaf echter zoveel overlap dat het leerplan de leerkracht wel veel topics voor de les suggereerde maar geen echte leidraad bood. In 2017 werd een nieuw, mooi weergegeven leerplan gemaakt ingedeeld in 9 themavelden: identiteit, vrijzinnig humanisme, burgerschap, levensbeschouwingen, economie, wetenschap, milieu, kunst en media. Ieder veld telde per jaar en onderwijsvorm een viertal onderwerpen waarmee de procesdoelen en bijzondere vaardigheden moesten worden samengenomen in een voor NCZ typische lesopbouw (herkennen, onderzoeken, kiezen, evalueren). Dat zorgde voor een

---

<sup>1</sup> Hetzelfde zouden we kunnen doen voor leerplannen van andere LBV, in het bijzonder die van Islamitische Godsdienst waarvan de laatste versie alsook de Sira (De weg) werkboeken op applaus werden onthaald bij de meest kritische onderzoekers.

elegante weergave van hoe een levensbeschouwing een richtsnoer voor zowat alle dimensies in het leven is, wat in het onderwijs het integrale leren in principe sterk kan bevorderen. Maar ook in dit leerplan werden geen echte leerlijnen meegegeven en moest de leerkracht zelf de combinatie tussen kennis, vaardigheid en procesdoel maken, waardoor het leerplan toch nog te weinig bood om het vak voldoende eenheid te geven. Het sinds vorig jaar geldende (digitale) leerplan werkt verder met de procesdoelen en themavelden, maar geeft nu wel aan hoe vrijzinnig humanisten over de fundamentele kwesties van ieder themaveld denken, waarmee beginnende leerkrachten en zeker nogal wat zij-instromers goed geholpen worden. Samengenomen tonen die korte stukjes hoe het vrijzinnig humanisme nog steeds steunt op vrij onderzoek en het streven naar een humane samenleving maar niet langer van moralisme, sciëntisme, antropocentrisme, religie-allergie en naïeve globalisering verdacht kan worden. Het leerplan biedt ook duidelijke leerlijnen over de graden heen die bovendien in competentievorm zijn uitgewerkt, waardoor het onderscheid tussen wat de leerling van de levensbeschouwing leert en zijn eigen opvattingen duidelijk uit de matrix spreekt. Daarnaast zijn er nog evaluatie-rubrics, een verklarende woordenlijst, een verzameling interessante bronnen en materialen alsook didactische aanwijzingen bij ieder themaveld. Daarmee heeft het vak een stevige basis voor verdere professionalisering gekregen.

### **Democratisch burgerschap**

En wat met democratisch burgerschap? Het is op dit vlak dat de LBV aan de vooravond staan van wat misschien hun grootste collectieve vernieuwing en bijdrage aan de samenleving kan worden: hun eigen ILD waarmee zij voortbouwend op de ILC een oefenruimte maken voor het werken aan de eindtermen burgerschap. Dat is momenteel beperkt tot de derde graad SO van het GO! en heeft pas recent een leerplan voor alle onderwijsvormen gekregen. Het is ingedeeld in 4 themagebieden: democratie, identiteit, diversiteit, rechtvaardigheid en duurzaamheid, elk met enkele geschikte dialoogthema's zoals actievormen, relatievormen, uitsluitingsmechanismen en systeemverandering. Het heeft een zeer typische structuur waarmee ieder project of lessenspakket drie fasen doorloopt: eerst wordt het thema bekeken vanuit (en met de pedagogisch-didactische benadering van) de gekozen levensbeschouwelijke traditie en gaat de leerling na in hoeverre hij zich daarin kan vinden ('voeden'), daarna volgt een fase van dialoog waarin de verschillende opvattingen zowel onderling als met andere (ideologische en, wanneer zinvol voor het project, ook met niet erkende levensbeschouwelijke) opvattingen worden vergeleken en besproken, waarna in de derde fase de leerling nagaat hoe het hele gebeuren zijn eigen opvatting al dan niet heeft verrijkt en zou kunnen bijdragen aan democratisch burgerschap. Hier komen leren over, van en met elkaar (zowel de tradities als de leerlingen) samen in een leerproces dat expliciet bedoeld is als een dam tegen vijandige polarisering en extremisme. Met de indeling naar de voornaamste maatschappelijke breuklijnen of kwesties wordt het ook mogelijk om de nodige aansluiting met andere schoolvakken te maken via professionele vakoverschrijdende benaderingen voor burgerschapsvorming. Daarmee zou deze ILD (sociaal)wetenschappelijk en praktisch ondersteund kunnen worden door collega's, zouden de LBV op veel scholen niet langer als een eiland worden bekeken en zou de algemene kwaliteit van het onderwijs verhoogd kunnen worden doordat de samenhang in het curriculum duidelijker zou worden

voor zowel leerkrachten als leerlingen. Voorbeelden van deze ILD projecten en vakoverschrijdende trajecten burgerschap kan de lezer reeds vinden op [www.weltcenter.org](http://www.weltcenter.org)

## **Conclusie**

Daarmee hebben we meteen ook geschetst hoe het systeem van LBV vandaag stilaan beantwoordt aan alle criteria die de vermaarde filosoof Jürgen Habermas formuleerde voor de post-seculiere samenleving. Dat is een samenleving waarin kerk en staat wel gescheiden zijn, maar waarin alle levensbeschouwingen niet alleen elkaars bestaansrecht erkennen maar ook een wederzijds leerproces gaande houden waarbij ze de democratie in bescherming nemen. In een wereld die vandaag op zijn limieten botst lijkt me dat een mooi plan. Op veel plaatsen is het al meer dan broodnodig. Maar bij ons staat het al in de grondwet en wordt het in het onderwijs in goede banen geleid. Ik stel voor dat we dat zo houden.

## **Mark Saey**

Lector Wereld Educatie Leren voor de Toekomst (WELT) en Niet-Confessionele Zedenleer AP Hogeschool Antwerpen; ILD-Coördinator GO!; Lid van de leerplancommissies NCZ en ILD, waarvoor hij de grote lijnen uittekende.