

## Onder constante constructie

### Hoe Duitse leerplannen religieuze educatie zich blijven ontwikkelen

HENK KUINDERSMA

*Leerplannen religieuze educatie (RE)<sup>1</sup> vormen reeds decennia een hot item in de godsdienstdidactiek in Duitsland. Via handboeken Religionsunterricht, die regelmatig verschijnen, is dat gemakkelijk te constateren. De vele bijdragen over leerplannen in deze uitgaven geven alle mogelijkheden om te schetsen wat er speelt. Voordat ik dat doe, richt ik me op de context waarin de processen van leerplanconstructie plaatsvinden.*

In Duitsland is een uitzonderlijk draagvlak voor religieuze educatie. Twee samenhangende factoren doen zich voor: een maatschappelijke factor en een politieke factor. De Duitse samenleving kent getalsmatig een grote religieuze betrokkenheid. Ruim zestig procent van de 81 miljoen Duitsers bekent zich tot de christelijke traditie: dertig procent tot de protestants-christelijke en iets meer dan dertig procent tot de katholieke. In het voormalige West-Duitsland zijn deze percentages aanzienlijk hoger. In het voormalig Oost-Duitsland aanzienlijk lager. Vijf procent van de inwoners van Duitsland is moslim. Nog eens vijf procent rekent zich, in tienden van procenten uitgedrukt, tot de joodse, hindoeïstische of boeddhistische traditie of tot nog weer een ander geloof. Zo'n dertig procent van de Duitsers ervaart zich niet religieus (Rothangel/Ziebertz, 2016, pp. 115-116).

Het grote aantal betrokkenen bij de christelijke traditie zorgt daarmee voor een breed draagvlak voor RE. Dat vertaalt zich politiek in verschillende wettelijke regelingen. Zo is wettelijk vastgelegd dat de scholen - voor het overgrote deel staatsscholen - verplicht zijn om het vak RE aan te bieden. Toch is er ook in Duitsland, zoals in vele andere Europese landen, scheiding van kerk en staat. In de uitvoering van RE zijn in Duitsland de rollen tussen kerk en staat echter scherp verdeeld. De kerken en daarmee gelijk te stellen organisaties zijn inhoudelijk en organisatorisch verantwoordelijk voor RE. De Duitse overheid draagt zorg voor ruime financiering en facilitering en houdt naar algemene criteria

<sup>1</sup> In aansluiting op Monique van Dijk is in het artikel voor het begrip religieuze educatie (RE) gekozen. De inhoudelijke invulling die zij daaraan geeft (Van Dijk-Groeneboer, 2017), komt sterk overeen met het Duitse *Religionsunterricht* (RU).

toezicht op de kwaliteit van het onderwijs en op de uitvoering daarvan binnen de Grondwet. Die overheidstaken zijn, van onderop, aan de deelstaten toevertrouwd om ideologisering door de centrale overheid, zoals in de nazitijd, te voorkomen. Hoewel de scholen verplicht zijn om RE aan te bieden, zijn ouders niet verplicht om dit aanbod voor hun kinderen te aanvaarden. Ze kunnen ook voor een alternatief kiezen: ethiek, filosofie of, in bepaalde deelstaten, humanistische educatie.

### **Leerplannen in historisch perspectief**

Het is bijzonder boeiend om kennis te nemen van de historie van de Duitse leerplanontwikkeling RE. Voor de katholieke traditie begint deze in de klassieke schoolcatechese. Tot midden van de vorige eeuw waren daarin de hoofdonderwerpen: geloofsleer (catechismus), zedenleer, sacramenten en gebed. Deze inhouden, met bijbehorende *'teacher-centered'* aanpak, verloor bij leerlingen en leraren alle relevantiebesef in de dynamische cultuur van de zestiger en zeventiger jaren van de vorige eeuw. De synode van Würzburg (1971-1975), waar het tweede Vaticaans Concilie werd verwerkt, bracht daarin een totale verandering. De bijdragen aan deze synode van de Nijmeegse theoloog Edward Schillebeeckx waren van grote invloed. Hij betrok mensen en traditie op elkaar. Deze *'antropologische wende'* werd doorgetrokken naar RE. Menselijke ervaring en goddelijke openbaring in Christus werden theologisch en pedagogisch samengebracht en geconcretiseerd in een *'Grundlagenplan'* (1984). Theologisch: Bijbel, geloofsleer, kerkgeschiedenis, ethiek en spiritualiteit. Pedagogisch: wereld verstaan, mens worden, samenleven met anderen en leven in samenleving en cultuur. Dialogische, thematische religieuze educatie, gericht op levensvragen werd het concept. De ervaringen en inbreng van de leerlingen de primaire aangrijpingspunten (Stettberger/Leimgruber, 2001, pp. 168 e.v.).

*Dialogische, thematische religieuze educatie, gericht op levensvragen werd het concept. De ervaringen en inbreng van de leerlingen de primaire aangrijpingspunten.*

Deze omslag in het katholieke RE vond zijn parallel in het protestantse RE. Tot het midden van de vorige eeuw bestond het protestantse leerplan uit de hoofdonderwerpen Bijbel, kerkgeschiedenis, kerkelijke leer (catechismus) en de protestantse liederenschat. Overdrachtsdidactiek was de gepraktiseerde aanpak. Maar in de woelige jaren van de tweede helft van de twintigste eeuw kwam ook bij de protestanten de omslag naar dialogisch, thematisch, probleemgericht onderwijs, waarin theologie en levenswerkelijkheid in basis- en voortgezet onderwijs *'in correlatie'* werden gebracht. (Kraft, 2014, pp. 300 e.v.).

Vanwege de overeenkomsten in visie tussen katholieke en protestantse godsdienstpedagogen deed zich hoe langer hoe meer overeenstemming voor in leerplandenken. Niet langer de inhouden hadden daarin het primaat maar de leerling als subject, dat zijn eigen godsdienstige identiteit zou moeten ontwikkelen via het verdiepen van zijn eigen godsdienstige traditie in relatie tot anderen en tot het volle leven. De leerplannen werden overbelast met talloze thema's uit het geleefde, actuele leven en het (plurale) kerkelijke, godsdienstige leven. Een kernleerplan was naar ieders overtuiging nodig. De basis om een dergelijk plan samen te stellen werd gevonden bij de onderwijskundige Klafki (Stettberger/Leimgruber, 2001, p. 170). De godsdienstpedagogen Nipkow en Schweitzer hebben diens algemene didactische theorie 'elementariseren' in een model bijeengebracht voor RE: het *'Model Elementariseren'*. Tot de dag van vandaag wordt dit model bij de samenstelling van leerplannen en de uitvoering van thema's in het Duitse RE toegepast (Kalloch, Leimgruber, Schwab, 2010, pp. 247 e.v.).

### **Uitvoering van de leerplannen**

Hoe ziet de actuele uitvoering van leerplannen eruit? Leraren kiezen RE-thema's uit de leerplannen en de daarop gebaseerde onderwijsmethoden (leerpakketten). Leraren richten ('elementariseren') met deze middelen een leeromgeving in. Per onderwerp kunnen zij zich daarbij laten inspireren door godsdienstdidactische concepten, die in lijn met het thematische, probleemgerichte onderwijs in de loop der tijd zijn ontwikkeld. Bij een Bijbels thema is bijvoorbeeld het concept 'Bijbeldidactiek' inspirerend, bij thema religieuze of tweede taal het concept 'symbooldidactiek' met verhalen, rituelen, beeldende kunst, poëzie en muziek en bij het thema oecumene het concept 'oecumenisch leren' met aandacht voor vrede, gerechtigheid en schepping. Al deze concepten zijn in de handboeken te vinden (Hilger, Leimgruber, Zieberz, 2001; Kalloch, Leimgruber, Schwab, 2010) en zijn in de nieuwste handboeken in onderlinge samenhang en structuur gebracht om ze effectief toe te kunnen passen (Rothangel, 2014, pp. 63 e.v.).

Bij het voorbereiden en inrichten van leeromgevingen leggen leraren nog meer dan in het begin van de jaren 2000 het accent bij de leerlingen. Zij worden in Duitsland nog meer dan voorheen gezien als subjecten, die zichzelf en elkaar via meervoudige mentale processen, affectief en cognitief verder ontwikkelen. De onderwijsthema's krijgen in de meest recente godsdienstdidactische voorstellen zelfs een andere presentatie, namelijk in de zin van 'ontmoetingsstof' die de leerlingen zelf bevragen en verwerken. De leraar heeft in deze benadering als primaire taak om de leerlingen te begeleiden bij het verwerven van de competenties die daartoe nodig zijn. Daarnaast is en blijft hij als inhoudsdes-

kundige van groot belang. Wanneer leerlingen inhoudelijk tegen grenzen aanlopen, is hij de aangewezen persoon om gedoseerd informatie te geven en om leerlingen verbanden te laten ontdekken, opdat ze weer zelf verder kunnen. Dit competentiegerichte RE staat nog in de kinderschoenen, maar verhoudt zich met de competentiegerichte onderwijsvernieuwing, die onderwijsbreed in Duitsland gaande is. Jaarplannen RE krijgen daarin niet meer de opbouw in thema's als inhoud maar in leerlingcompetenties en met standaards als indicatoren. Enkele voorbeelden zijn de perceptuele en hermeneutische competentie met standaarden als: Bijbelse basiskennis in gesprek kunnen brengen en religieus verstaan van levensthema's kunnen gebruiken bij levensvragen. Opmerkelijk is dat in het nieuwe denken over programma's RE in Duitsland het 'Model Elementariseren' opnieuw functioneel blijkt (Schweizer, 2018).

*Leerlingen worden in Duitsland nog meer dan voorheen gezien als subjecten, die zichzelf en elkaar via meervoudige mentale processen, affectief en cognitief verder ontwikkelen.*

### **Lerarenopleiding RE**

In de handboeken wordt de opleiding tot leraar protestants RE het meest uitgebreid beschreven. De basis voor deze opleiding ligt in de taken die voor deze leraar zijn omschreven en in de lerarencompetenties die voor de uitvoering van deze taken nodig zijn (Lenhart, 268 e.v.). Bijvoorbeeld de taak om leeromgevingen en lessen RE te ontwerpen, daaraan competenties te verbinden en daarvoor methodenmateriaal en media te analyseren en toe te passen.

De lerarenopleidingen vinden plaats aan universiteiten, zowel aan de meer wetenschappelijke als de meer praktijkgerichte universiteiten. In de opleidingen zijn drie hoofdfases:

1. De oriëntatiefase, waarin het vakdomein RE en de verhouding en motivatie van de studenten daartoe worden verkend. Theologie, vakinhouden en lerarencompetenties zijn belangrijke aandachtsgebieden, naast practica en praktijkmodules met het doel kennis en vaardigheden te verwerven om leerling- of subjectgericht RE te realiseren.
2. De fase van trainingen, waarin het accent ligt op het verder toe-eigenen van de lerarencompetenties in de onderwijspraktijk en op het praktiseren van zelfreflectie.
3. De fase van begeleiding. Startende leraren kennen veel nieuwe ervaringen, vragen en problemen. Docenten en coaches van *inservice*-instituten begeleiden hen daarin en in hun verdere ontwikkeling.

## Evaluatie

RE in Duitsland worden door vele academische activiteiten en een royale overheidsfacilitering continu bij de tijd gebracht. Ook kerken en vergelijkbare instituten zijn hierbij betrokken. Wat curriculumontwikkeling RE betreft valt naar proces en inhoud veel van de Duitse situatie te leren, zowel van de schriftelijke bronnen als van de praktijken. Het stadium van ontwikkelen van een leerplan in de eigen situatie kan als het ware op de historie van de Duitse leerplanontwikkeling worden afgetekend. Dat in de beweging van klassiek, catechetisch inhoudelijk naar competentiegericht. Op basis hiervan kunnen (haalbare) perspectieven in de eigen context worden geformuleerd.

In een dergelijk vergelijkingsproces is het goed te bedenken dat confessionaliteit het vak RE in Duitsland blijft kenmerken, ondanks de toenemende thematisering van de religieuze pluraliteit in de Duitse grote steden. Met de Duitse keuze voor de dialoog tussen de christelijke traditie en andere religieuze tradities blijft het uitgangspunt oecumenisch-confessioneel. Bij vergelijking van de Duitse leerplanontwikkeling met de Nederlandse jaarplanontwikkeling zal zich de vraag dan ook onwillekeurig voordoen of dit ook in Nederland een gerechtvaardigde keuze kan zijn of dat een andere meer algemeen RE voor Nederland passender is.

*Met de Duitse keuze voor de dialoog tussen de christelijke traditie en andere religieuze tradities blijft het uitgangspunt oecumenisch-confessioneel.*

## Slotbeseef

In de bestudering van de Duitse leerplanontwikkeling doet zich het inzicht voor dat in de handboeken RE het onderwerp leerplannen steeds in een bredere context wordt gepresenteerd: de maatschappelijke-culturele, de politieke en de godsdienstpedagogische. In de handboeken staat het onderwerp leerplannen te midden van en verbonden met vele andere onderwerpen RE. Dit doet de vraag rijzen of het eigenstandig thematiseren van leerplanontwikkeling wel mogelijk is. Het leerplan roept als het ware organisch de toepassing van een bepaalde didactiek op: een meer vakinhoudelijke overdrachtsdidactiek (aanvankelijk) en een meer leerling-/subjectgerichte communicatieve didactiek (recent). Bij alle streven om duidelijkheid te scheppen waar het bij RE in een bepaalde situatie over gaat, is het van groot belang te beseffen dat contexten en samenhangen telkens een rol blijven spelen.

## Literatuur

- Dijk-Groeneboer, M. van (2017). *Leren en leven vanuit je wortels. Religieuze educatie voor iedereen*. Tilburg: Tilburg University.
- Kalloch, C., Leimgruber, S. & Schwab, U. (2010). *Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive*. Freiburg, Deutschland: Herder Verlag.
- Kraft F. (2014). Curricula for Religious Education. In: Rothangel, M., Schlag, T., Schweitzer, F. (2014). *Basic of Religious Education*, pp. 295-308. Göttingen, Deutschland: Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lenhart, H. (2014). Stages of training for teachers of Religious Education. In: Rothangel, M., Schlag, T., Schweitzer, F. (2014). *Basic of Religious Education*, pp. 263-278). Göttingen, Deutschland: Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rothangel, M. (2014). Conceptions of religious education and didactical structures. In: Rothangel, M., Schlag, T., Schweitzer, F. (2014). *Basic of Religious Education*, pp. 63-80. Göttingen, Deutschland: Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rothangel, M. & Ziebertz, H.-G. (2016). Religious education at schools in Germany. In: Rothangel, M., Jäggle, M. & Schlag, T. (eds.) (2016). *Religious Education at Schools in Europe. Part 1: Central Europe*, pp. 115-148. Vienna, Austria: Vienna University Press.
- Schweitzer, F. (2018). *Elementarisierung und Kompetenz. Wie Schülerinnen und Schüler von "gutem Religionsunterricht" profitieren*. Göttingen, Deutschland: Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.
- Stettberger, H., Leimgruber, S. (2001). Was wird gelehrt? – Inhaltsbereiche des Religionsunterricht. In: Hilger, G., Leimgruber, S. & Ziebertz H-G.. *Religionsdidaktik für Studium, Ausbildung und Beruf*, pp. 168-179. München, Deutschland: Kösel Verlag.