

Refoscholen op de balk: balanceren tussen eigenheid en openheid

Gerdien Bertram-Troost

‘Reformatorische scholen dragen niet bij aan de integratie.’ Aldus SP-kamerlid Jasper van Dijk tijdens een debat in de Tweede Kamer in het najaar van 2009 over het gedeeltelijk in-trekken van de subsidie van de Amsterdamse As Siddieqschool voor islamitisch onderwijs. Dat er gerefereerd werd aan reformatorisch onderwijs tijdens een debat over islamitisch onderwijs was niet voor het eerst, en ook niet voor het laatst. Meer recent (juni 2016) kennen we de discussie over het al dan niet beschikbaar stellen van financiële middelen door de overheid voor een nieuwe islamitische middelbare school in Amsterdam. Staatssecretaris Sander Dekker maakte bekend dat hij geen geld beschikbaar wilde stellen voor deze school, omdat niet duidelijk is of en hoe de school de door de wet voorgeschreven taak tot burgerschapsvorming zou kunnen vervullen. Ook in de discussies over dit besluit werden andere vormen van orthodox onderwijs *in Frage* gesteld.

Ik citeer uit het hoofdredactioneel commentaar van *Trouw* van 1 juni 2016 naar aanleiding van het besluit van staatssecretaris Dekker: ‘Hoe is het met de burgerschapsvorming gesteld op een orthodox-protestantse school waar het creatonisme wordt aangehangen en de evolutietheorie bestreden? Homoseksuelen mogen daar niet trouwen en ook niet lesgeven. Uiteraard zijn dat geen staatsondermijnende opvattingen zoals het voormalige islamitische bestuurslid predikte, maar als

vrijheid van onderwijs het constitutionele uitgangspunt is, dan accepteren we ook dat groeperingen daarop een beroep kunnen doen, hoe onwelgevallig standpunten wellicht ook zijn. Het grote probleem is dat groepen wellicht – of het zo is moet eerst nog maar eens bewezen worden – democratische rechten gebruiken om ondemocratische doelen na te streven. Die mogelijkheid levert om het zacht uit te drukken spanningen op.’

De discussie over het bijzonder onderwijs laaide aan het einde van de zomer van 2016 weer op naar aanleiding van de zogenaamde ‘Gülen-scholen’. Ook in het laatste debat over de onderwijsbegroting van het huidige kabinet (november 2016) kwam artikel 23, het wetsartikel waarin de vrijheid van onderwijs vastgelegd is, weer ter sprake. Jasper van Dijk toonde zich wederom een groot voorstander van de acceptatieplicht (scholen moeten alle leerlingen die zich aanmelden accepteren, ook al onderschrijven hun ouders de grondslag niet). Alle scholen zouden wat hem betreft een open toelatingsbeleid moeten hanteren om zo de integratie in de samenleving te bevorderen.

In deze bijdrage wil ik focussen op het reformatorisch onderwijs, dat in het kielzog van het islamitisch onderwijs vaak wordt betrokken in discussies over vermeend gebrek aan burgerschapsvorming. In het aangehaalde hoofdredactionele commentaar van *Trouw* wordt kernachtig verwoord waar er ook ten aanzien van orthodox-protestantse scholen spanningen (kunnen) zijn in relatie tot burgerschapsvorming.

De door Jasper van Dijk geuite aanklacht tegen het reformatorisch onderwijs dient serieus genomen te worden. In deze bijdrage wil ik zijn uitspraak herformuleren tot de vraag of orthodoxe scholen leerlingen de burgerschapsvorming kunnen bieden die nodig is om te participeren in de Nederlandse samenleving. Ik wil deze vraag allereerst langs theoretische lijn uitwerken aan de hand van enkele opvoedingsfilosofische bijdragen. Hierbij zal ik ook conceptuele verheldering bieden. Want wat is eigenlijk ‘goede burgerschapsvorming’ en wie be-

paalt dat? Vervolgens zal ik ingaan op enkele empirische onderzoeken waarbij ook leerlingen en docenten binnen het orthodox-protestants christelijk onderwijs betrokken waren. Hoe kijken zij aan tegen het onderwijs waar zij als leerling of docent bij betrokken zijn? Welke ideeën hebben zij over de rol van religie in het onderwijs? Hoe kijken zij aan tegen diversiteit binnen en buiten de school? Aan het einde van mijn bijdrage breng ik de theoretische en empirische lijnen bij elkaar en kom ik tot een conclusie. Daarbij zal ik enkele aanbevelingen en discussiepunten behandelen.

Burgerschapsvorming en orthodox onderwijs: theoretische reflecties

In de bijdrage 'Religie, fundamentalisme en burgerschap' gaat De Wolff, die verbonden was aan de Hendrik Piersonleerstoel voor christelijk onderwijs, in op het bezwaar van liberale denkers dat orthodox-christelijk onderwijs¹ een voedingsbodem voor fundamentalisme zou zijn. Allereerst werkt De Wolff het burgerschapsconcept van liberale denkers verder uit.² Het is volgens haar typerend dat liberale denkers vooral aandacht hebben voor de basiswaarden en -regels die ten grondslag liggen aan de liberaal-democratische samenleving. 'Voor het voortbestaan van de liberaal-democratische samenleving is

1. Met De Wolff versta ik hier onder orthodox-christelijke scholen, 'scholen die leerlingen nadrukkelijk en alleen in de eigen geloofstraditie vormen en soms ook leerlingen van een andere geloofsachtergrond weigeren'. A. de Wolff, 'Religie, fundamentalisme en burgerschap' in: S. Miedema en G.D. Bertram-Troost (red.), *Levensbeschouwelijk leren samenleven. Opvoeding, identiteit & ontmoeting* (Zoetermeer 2006) 155-170, aldaar 155.

2. Onder liberale denkers verstaat De Wolff filosofen die in het voetspoor van John Rawls treden, o.a. zijn publicatie uit 1993: *Political Liberalism*. Zij zijn voornamelijk te vinden onder de Angelsaksische 'philosophers of education' (Amy Gutman, Eamonn Callan en Kenneth Strike). In Nederland zijn pedagogen die zich tot de analytische pedagogiek rekenen sterk beïnvloed door het gedachtegoed van Rawls (o.a. Ben Spiecker, Jan Steutel, Wouter van Haaften en Ger Snik).

het belangrijk dat kinderen deze basisregels en vrijheden leren kennen en leren praktiseren. Meer concreet gaat het hierbij om waarden als tolerantie, non-discriminatie, wederzijds respect, zich gebonden weten aan de regels van de rechtstaat, en om een democratische houding.³ Een belangrijke vraag voor liberale denkers is dan of orthodox-christelijke scholen kinderen deze waarden wel kunnen en willen aanleren. Want wat 'als waarden uit de eigen geloofsovertuiging op gespannen voet staan met de liberale waarden en grondrechten?'⁴ Spanningen zouden denkbaar zijn rondom de waarde 'gelijkheid' als een van de belangrijkste liberale waarden die ten grondslag liggen aan een liberale democratie. 'Wat als op grond van de eigen geloofsovertuiging wordt geleerd dat vrouwen ondergeschikt zijn aan mannen, terwijl gelijkheid van ieder individu een belangrijke basiswaarde is in onze samenleving?'⁵ Daarnaast hechten liberale filosofen grote waarde aan het opvoeden tot een autonome levensstijl, omdat alleen dan kinderen intrinsiek gemotiveerd zouden worden om zich aan de liberale waarden te houden.

Op twee punten bekritiseert De Wolff het burgerschapsconcept van liberale denkers. Zij maakt hiermee goed duidelijk dat denken over burgerschap en het vormen van een visie op wat 'goed burgerschap' is, allerm minst neutraal is. Burgerschap is een normatief begrip dat waardengeladen is. De Wolff uit allereerst kritiek op de opvatting dat omvattende geloofsovertuigingen niet mede richtinggevend zouden kunnen zijn voor het publieke leven. Ze maakt duidelijk dat religies (en andere omvattende levensconcepties) het juist in zich hebben om ook iets over het publieke leven te zeggen. Bovendien kunnen discussies over de inrichting van de publieke samenleving niet

3. De Wolff, 'Religie, fundamentalisme en burgerschap', 157.

4. De Wolff, 'Religie, fundamentalisme en burgerschap', 157.

5. De Wolff, 'Religie, fundamentalisme en burgerschap', 157-158.

zonder inbreng van verschillende levensconcepties. Tevens is het de vraag of het überhaupt wel mogelijk is om persoonlijke levensopvattingen buiten beschouwing te laten in publieke discussies over samenleven. Het is waarschijnlijker dat de manier waarop mensen invulling geven aan basale publieke waarden, zoals tolerantie en non-discriminatie, ingekleurd wordt door hun persoonlijke levensopvatting.

Het tweede kritiekpunt van De Wolff op de liberale conceptualisering van burgerschapsvorming heeft betrekking op het autonomie-ideaal. De Wolff stelt vragen bij dit autonomie-ideaal. Is het wel zo ideaal? En is het wel haalbaar? De Wolff is van mening dat er een te sterke nadruk is komen te liggen op de autonomievorming, ten koste van het belang om kinderen een specifieke levensconceptie aan te bieden.

'Voorlopige identiteit'

Ian MacMullen, onderzoeker aan de universiteit van Oxford die zich bezighoudt met onderwijsbeleid in relatie tot levensbeschouwelijk en cultureel pluralisme, beargumenteert dat het juist met het oog op autonomie-ontwikkeling op de langere termijn vruchtbaar is dat er in de jonge levensjaren een, wat hij noemt, 'voorlopige identiteit' aangelegd wordt.⁶ Een primaire (levensbeschouwelijke) cultuur kan als basis dienen voor verdere autonomie-ontwikkeling.⁷ MacMullen is er daarom voorstander van dat zeker voor de basisschoolleeftijd het thuismilieu zo goed mogelijk aansluit bij het schoolmilieu. Wat hem betreft is er dus niets op tegen dat kinderen uit een 'reformatorisch nest' naar een reformatorische basisschool gaan. Sterker nog, MacMullen stelt dat het juist met het oog op de

6. I. MacMullen, 'Education for autonomy: the role of religious elementary schools', *Journal of Philosophy of Education* 38(4) (2004) 601-615.

7. Zie ook I. MacMullen, *Faith in schools? Autonomy, citizenship and religious education in the liberal state* (Princeton, NJ 2007).

autonomie-ontwikkeling van kinderen goed is als er eerst een stevige basis wordt gelegd, een normen- en waardenpatroon dat zowel thuis als op school gedeeld wordt en dat een kind kan leren begrijpen en zich eigen maken. Dit voorlopige pakket van waarden en normen kan dan als vertrekpunt dienen van de eigen levensreis van het opgroeiende kind. Ethisch redeneren, aldus MacMullen, kan het beste geleerd worden binnen een 'voorlopig kader'.

Een belangrijk argument om in elk geval voor het basisonderwijs te pleiten voor onderwijs dat goed aansluit bij de thuisomgeving, vindt MacMullen in de ontwikkelingspsychologie. Onderzoek, waaronder dat van Piaget, toont aan dat jonge kinderen nog niet in staat zijn om formeel te redeneren en dus ook niet om kritisch te redeneren over hun eigen (door hun omgeving aangeboden) denkkader. Pas wanneer kinderen 'formeel deductief' kunnen redeneren, doorgaans niet voordat ze een jaar of elf zijn, beschikken zij over de capaciteiten om autonoom te kunnen leren denken. Autonoom denken vereist immers dat je buiten je eigen denkkaders om kunt redeneren ('perspectief kunt nemen'). Vanuit deze ontwikkelingspsychologische kennis meent MacMullen goede redenen te hebben om pas na de basisschool de primaire cultuur te verbreden en kritisch redeneren over het eigen denkkader te bevorderen.

Voorwaarden

Dit neemt echter niet weg dat er al in de basisschooltijd stapjes gezet kunnen worden in de richting van 'zelf leren denken'. MacMullen wijst daarom op het belang van het geven van goede onderbouwingen aan leerlingen en wijst er op dat docenten in hun omgang met leerlingen geen absoluut direct gezag aan religieuze teksten zouden moeten toekennen. Docenten zouden moeten uitleggen hoe zij, vanuit de traditie, religieuze teksten lezen en welke conclusies ze daar aan verbinden. Dit houdt de mogelijkheid open dat leerlingen later eigen, en mogelijk an-

dere, conclusies trekken. Ook is het belangrijk dat leerlingen eerlijke informatie krijgen over het eigen geloof en de eigen religieuze traditie. Spanningen binnen de religieuze doctrines moeten niet ontkend worden. Een aanvullende reden waarom MacMullen juist voor het basisonderwijs pleit voor scholen die nauw aansluiten bij het geloof dat thuis gepraktiseerd wordt, is dat het onderwijs ertoe kan bijdragen dat kinderen daadwerkelijk een juist begrip van dit geloof krijgen. Omdat het kind op school goede kennis op kan doen over het geloof dat voor de ouders en mogelijk verdere familie zo belangrijk is, is het kind later in staat om beter onderbouwde keuzes te maken.

Ook de liberale opvoedingsfilosofen De Jong en Snik bepleiten op grond van argumenten die overeenkomen met die van MacMullen enkel overheidsfinanciering voor religieuze *basis*-scholen. Daarbij benadrukken zij dat deze basisscholen wel aan enkele voorwaarden moeten voldoen. Scholen zouden niet alleen de waarden en normen van hun eigen (geloofs)gemeenschap moeten overdragen, maar ook de brede publieke moraal van de liberaal-democratische samenleving (o.a. tolerantie, respect, non-discriminatie). Ook mogen scholen het recht van kinderen op autonomie niet schaden. Onderwijs zou kinderen moeten stimuleren zelf invulling aan hun leven te geven. Ten slotte dient onderwijs niet alleen om de banden met de eigen specifieke (geloofs)gemeenschap te versterken, maar dient het ook bij te dragen aan verbinding met de samenleving als geheel. Onderwijs in een pluriforme samenleving moet een balans zoeken tussen diversiteit en eenheid, een balans tussen 'particularity' en 'common culture'.⁸

Basonderwijs versus voortgezet onderwijs

In de lijn van MacMullen zou gesteld kunnen worden dat refor-

8. J. de Jong en G. Snik, 'Why should states fund denominational schools?' *Journal of Philosophy of Education* 36(4) (2002) 573-587.

matorische basisscholen de autonomie-ontwikkeling van kinderen niet in de weg hoeven te staan. Sterker nog, deze scholen zouden de autonomie-ontwikkeling op de lange termijn juist kunnen stimuleren, omdat ze bijdragen aan het aanbrengen van een stevige 'voorlopige identiteit' van waaruit het kind de eigen levensreis kan vervolgen. Zoals MacMullen benadrukte is het dan, juist met het oog op die autonomie-ontwikkeling, wel belangrijk dat kinderen ook al op de de basisschool stapsgewijs wordt geleerd om zelf te leren denken en dat de mogelijkheid wordt open gelaten dat leerlingen later eigen keuzes maken. Met betrekking tot het voortgezet onderwijs trekt MacMullen echter andere conclusies. Ervan uitgaande dat kinderen vanaf twaalf jaar in staat zijn om perspectief te kunnen nemen en ook op hun eigen denkkader kunnen (leren) reflecteren, is het met het oog op de autonomie-ontwikkeling van deze leeftijdsgroep juist belangrijk dat ze verschillende perspectieven aangereikt krijgen en gestimuleerd worden om eigen keuzes te maken waar ze hoe langer hoe meer ook zelf de verantwoordelijkheid voor kunnen en willen nemen. MacMullen is daarom geen voorstander van voortgezet onderwijs dat zeer nauw aansluit bij het thuismilieu.

Hoewel ik veel sympathie heb voor deze argumentatie van MacMullen, heb ik er wel moeite mee dat hij weliswaar erkent dat 'formeel redeneren' door de meeste kinderen niet van de ene op de andere dag geleerd wordt en dat er maar weinig twaalfjarigen zijn die consistent op hoog niveau rationeel kunnen abstraheren, maar tegelijkertijd toch zo'n hard onderscheid maakt tussen basis- en voortgezet onderwijs. Zelf zegt hij hierover dat het vanwege de wijze waarop het onderwijs georganiseerd is nu eenmaal onvermijdelijk is om een dergelijke 'harde knip' te maken, maar dat het vanuit Piagets cognitieve ontwikkelingstheorie wel degelijk te verdedigen is een onderscheid te maken tussen kinderen onder en boven de twaalf. Toch blijft het voor mij een (empirische) vraag in hoeverre twaalfplussers

als groep overschat worden wanneer ervan uitgegaan wordt dat zij te allen tijde en in alle omstandigheden in staat zijn om buiten de eigen denkkaders om te redeneren. Daarbij neem ik ook de kritieken die er vanaf de jaren zestig veelvuldig gekomen zijn (zowel theoretisch als onderzoeksmatig) op het werk van Piaget in ogenschouw.⁹ Piaget zou in zijn onderzoeken en theorievorming te weinig rekening hebben gehouden met invloed van de sociale omgeving op de cognitieve ontwikkeling. Ook blijkt uit vervolgonderzoek dat kinderen als ze een hoger stadium van cognitief redeneren bereikt hebben, terug kunnen vallen naar een lager stadium. De vraag van 'overschatting' lijkt hiermee reëel te zijn. Ik kom hier later nog op terug.

Omvattende levensconcepties en de publieke moraal

Het belang van het zoeken naar de balans tussen 'particularity' en 'common culture' is precies waar veel hedendaagse reformatorische, maar ook andere religieuze scholen zich maar al te goed van bewust zijn. De Wolff gaat in haar bijdrage die ik al eerder aanhaalde in op deze balansoefening die orthodox-christelijke scholen 'op de balk van het onderwijs' te maken hebben. Zij doet dat onder meer aan de hand van de Engelse filosoof Kenneth Strike. De liberale denker Strike gaat in zijn werk verder in op de rol van omvattende levensconcepties in een plurale, liberaal-democratische samenleving.¹⁰ Belangrijk verschil tussen Strike en andere liberale denkers zoals Rawls, Gutmann en Callan is 'het pleidooi dat Strike voert voor de rol van omvattende doctrines of omvattende concepties van het goede leven. Strike meent dat de waarde die sommige auteurs hechten aan autonomie als het gaat om een liberaal-democratische opvoe-

9. Zie o.a. S. Modgil, C. Modgil en G. Brown (red.), *Jean Piaget: An interdisciplinary critique* (Londen/New York 1983, 2006).

10. K.A. Strike, 'Liberalism, communitarianism and the space between. In praise of kindness', *Journal of Moral Education* 29(2) (2000) 133-147.

ding ten onrechte ten koste gaat van deze concepties.¹¹ Strike stelt dat er een dialogische relatie dient te bestaan tussen omvattende levensconcepties (als 'primaire morele talen') en de meer basale publieke moraal ('de publieke taal'). Hij benadrukt dat 'de publieke taal' of 'de publieke moraal' niet los staat van de diverse morele tradities in de samenleving. Beide talen ontwikkelen zich, aldus Strike, in interactie met elkaar, in een proces van wederzijdse aanpassing, en zijn daarmee dynamisch. 'In een liberaal-democratische samenleving is het volgens Strike dan ook waarschijnlijk dat er zich verschillende interpretaties van de publieke taal ontwikkelen, die ieder afzonderlijk coherent zijn met één van de verschillende primaire morele talen.'¹² De Wolff stelt dan, gebruikmakend van de inzichten van Strike, dat vanwege het voortbestaan en de dynamiek van de publieke moraal het van belang is omvattende levensconcepties toe te laten in het publieke debat over ons samenleven. Maar die concepties moeten dan wel aan bepaalde voorwaarden voldoen. Ze moeten namelijk voor ieder begrijpelijk en acceptabel zijn en ze mogen niet in strijd zijn met waarden waarover men het eens is dat ze deel uitmaken van de publieke moraal.

Dialogische competenties

Voor opvoeding betekent dit dat kinderen dialogische competenties dienen te verwerven. Strike onderscheidt drie elementen: kinderen moeten vaardigheden verwerven in een primaire morele taal, in de publieke morele taal en in het voeren van de hermeneutische of kritische dialoog *tussen* de verschillende primaire morele talen.¹³ Om een goed burger in onze liberaal-democratische samenleving te zijn is het, in deze lijn doorge-

11. A. van Leest-Borst, *Fundamentalistische opvoeding vanuit liberaal-democratisch perspectief. Grenzen van onderwijsvrijheid* (dissertatie Vrije Universiteit Amsterdam, 2005) 59.

12. Van Leest-Borst, *Fundamentalistische opvoeding*, 60.

13. De Wolff, 'Religie, fundamentalisme en burgerschap', 166.

redeneerd, dus allereerst belangrijk dat kinderen zich goed bewust worden van de eigen levensopvatting en deze goed leren kennen. Ook is het van belang dat zij leren wat deze levensopvatting betekent voor de inrichting van hun leven en hoe ze hier over met elkaar (met anderen die de levensopvatting delen) in gesprek kunnen gaan. Ten tweede is het belangrijk dat kinderen de publieke moraal (die dus in Strike's opvatting niet los staat van primaire morele talen) leren kennen en het belang hiervan leren inzien en onderschrijven. 'Ook zullen kinderen moeten leren hoe zij vanuit de eigen levensopvatting aankijken tegen de publieke moraal, en hoe beide elkaar kunnen versterken.'¹⁴ Ook is het essentieel dat kinderen leren hoe zij hun eigen levensopvatting op de juiste wijze in het publieke debat in kunnen brengen.¹⁵ Ten derde is het belangrijk dat kinderen kunnen oefenen in het voeren van een 'kritische dialoog' tussen verschillende levensconcepties. Het kunnen voeren van een kritische ofwel hermeneutische dialoog dient daarbij drie doelen. Ten eerste dat kinderen leren begrijpen hoe anderen denken over hun manier van leven. Ten tweede dat zij een bijdrage leveren aan 'wederkerigheid', dat wil zeggen dat zij leren in de schoenen van iemand anders te gaan staan. Ten derde dient oefenen in het voeren van een kritische dialoog er ook toe bij te dragen dat kinderen leren omgaan met kritieken op hun eigen primaire morele taal en leren om de eigen primaire morele taal op de juiste wijze te waarderen. Dit houdt ook in dat ze echt naar kritiek kunnen luisteren en open (leren) staan voor alternatieve perspectieven.¹⁶ Het gaat er dus ook om het eigen perspectief *in Frage* te durven stellen.

14. De Wolff, 'Religie, fundamentalisme en burgerschap', 167.

15. De inbreng moet aan een aantal voorwaarden voldoen: voor iedereen begrijpelijk en acceptabel zijn en niet in strijd met waarden waarover men het eens is dat ze deel uitmaken van de publieke moraal. De Wolff, 'Religie, fundamentalisme en burgerschap', 166.

16. Van Leest-Borst, *Fundamentalistische opvoeding*.