

Ongemak en dialoog: interlevensbeschouwelijk leren in het voortgezet onderwijs

ANITA ZIJDEMANS



Toen ik contact opnam met promovendus Hannah Visser over een bijdrage voor *Narthex* over interreligieus leren was ze onmiddellijk enthousiast. In dit interview gaat ze tot de kern van interlevensbeschouwelijk onderwijs: ze legt uit wat het inhoudt, hoe het in het onderwijs terugkomt en hoe docenten ermee kunnen omgaan. Ze vertelt over de meetbaarheid van interlevensbeschouwelijk onderwijs en kijkt naar de verschillende leerdoelen die hiermee samenhangen, om docenten te inspireren om interlevensbeschouwelijk begrip te bevorderen in hun eigen lessen.

Allereerst: wat versta jij onder interlevensbeschouwelijk leren?

Ik vat het heel breed op: alle activiteiten die bewust mensen van verschillende levensbeschouwingen bij elkaar brengen om positieve onderlinge relaties op te bouwen tussen groepen. Het concept levensbeschouwing omvat wat mij betreft zowel persoonlijke als grotere tradities, het gaat verder dan de afgebakende religies, maar draait om alle manieren waarop mensen zelf vormgeven aan hun ontmoeting met de rest van de wereld.

Wat is je achtergrond?

Ik heb een bachelor Humanistiek gevolgd en daarna een master Interreligious studies. Op dit moment zit ik in de afrondende fase van mijn proefschrift over de impact van interlevensbeschouwelijk leren aan de Vrije Universiteit van Amsterdam. Daarnaast begeleid ik één dag in de week Emoena, de leergang voor leiderschap in een context van levensbeschouwelijke diversiteit.¹ Tijdens mijn opleiding heb ik ook trainingen gegeven op scholen, op het gebied van sociale veiligheid en dialogische vaardigheden.

Hoe kwam je terecht bij het onderwerp interlevensbeschouwelijk leren?

Allebei mijn ouders zijn christelijk opgevoed, maar tijdens mijn jeugd waren ze zoekende binnen boeddhistische en taoïstische tradities, dus thuis ging het daar veel over. Doordat het zo open besproken werd, heb ik van huis uit een nieuwsgierigheid meegekregen om al die levensbeschouwelijke bronnen te onderzoeken. Tijdens mijn studie Humanistiek ben ik geïnteresseerd geraakt in de ontmoeting en de dialoog, en hoe belangrijk dat is in een verhardende samenleving, zodat je toch de verbinding kunt maken. In mijn huidige onderzoek komt dit eigenlijk samen, juist ook omdat levensbeschouwing op een hele diepe manier voor verbinding kan zorgen, maar ook afstand kan creëren.

Wat was verder de aanleiding voor jouw onderzoek?

Een van de redenen voor dit onderzoek was dat er zoveel mooie initiatieven worden georganiseerd om mensen van verschillende levensbeschouwingen met elkaar in aanraking te laten komen, maar we eigenlijk niet weten wat eraan bijdraagt om die ontmoeting te laten slagen. We wilden dus beter weten wat nu precies werkt binnen interlevensbeschouwelijke programma's en of en hoe we dat ook kunnen bewijzen. Tijdens het onderzoek naar de leeruitkomsten van interlevensbeschouwelijke programma's en het ontwikkelen van een tool om ze in kaart te brengen, ben ik me wel steeds meer af gaan vragen wat nu eigenlijk gemeten kan worden. We hebben bijvoorbeeld geprobeerd om vaardigheden van deelnemers te meten. Ik begon vol goede moed, maar achteraf zou ik daar voorzichtiger mee zijn.

Terwijl we de neiging hebben om naar interlevensbeschouwelijk leren te kijken vanuit een idee van harmonie en een gezamenlijke basis, moeten we het belang van ongemak niet vergeten.



¹ Voor *Narthex* 21.1 werkte Hannah Visser ook mee aan een artikel over Emoena: 'Voorbij de polarisatie werken aan vertrouwen'. Voor meer informatie over Emoena: vu.nl/emoena



We hebben in ons onderzoeksteam veel gereflecteerd over de meetbaarheid van leeruitkomsten. Mijn conclusie is: als je iets wilt meten moet dat sowieso in samenspraak met deelnemers gebeuren, omdat er soms meetinstrumenten zijn ontwikkeld die ver van de praktijk staan. Input van de mensen over wie het gaat is dan extra belangrijk. Een meetinstrument kan bovendien nooit alle complexiteit vatten. Een kwantitatief instrument is niet voldoende; er moeten ook andere methodes gebruikt worden. Daarnaast is er geen universele oplossing om de maatschappelijke context mee te nemen in de interpretatie. Voorzichtigheid is dus echt geboden, omdat je anders niet alleen het risico loopt dat je dingen verkeerd interpreteert, maar dat het je vervolgens ook in de weg gaat staan. Het meten heeft bijvoorbeeld heel veel invloed op hoeveel geld je kunt krijgen voor een bepaald programma, dus daar moet je voorzichtig mee zijn. Niet alles kan gemeten worden, maar het kan zeker relevante informatie geven.

Anita Zijdemans



Op welke manier zie jij interlevensbeschouwelijk leren terugkomen in het onderwijs?

Mijn onderzoek bestaat uit drie delen. In het eerste deel heb ik wereldwijd in kaart gebracht hoe verschillende programma's op het gebied van interlevensbeschouwelijk leren eruit zien. In het tweede deel heb ik empirisch onderzoek gedaan binnen Emoena. Het laatste deel van het onderzoek is een uitgebreid theoretisch onderzoek. Uit het eerste deel van mijn onderzoek komt naar voren dat er veel programma's georganiseerd worden in het hoger onderwijs in de VS en in het basis- en voortgezet onderwijs in de EU. Deze programma's zijn heel divers, en kunnen zowel intern als extern georganiseerd zijn. Soms zijn het programma's over dialogische vaardigheden en soms zijn ze heel activistisch:

zo stimuleren ze leerlingen om samen op te komen tegen bijvoorbeeld discriminatie of de klimaatcrisis. Vaak richt een programma zich op het leren over andere levensbeschouwingen.

Ik kan me voorstellen dat dat laatste het vaakst voorkomt.

Ja, zeker. Uit het onderzoek hebben we twaalf verschillende leerdoelen geïdentificeerd, verdeeld over doelen die gaan over de zelf (de eigen positie van de deelnemer), de ander (een ander wereldbeeld of persoon) en de interactie (de ontmoeting op persoonlijk of op maatschappelijk vlak). De volledige tabel met de twaalf leerdoelen en een korte toelichting staat aan het einde van dit artikel.

In het onderwijs in Nederland is leren over andere levensbeschouwingen een vaak voorkomend doel. Daarnaast is er veel aandacht voor dialogische vaardigheden. Het idee hierachter is dat door de combinatie van kennis en dialoog de relatie tussen groepen positiever kan worden. Deze ontmoetingen vinden echter nooit plaats in isolatie, maar in een samenleving met patronen en dynamieken. Voor die dynamieken (denk bijvoorbeeld aan racisme en seksisme) zou meer aandacht moeten zijn in het onderwijs. Dit noem ik een kritische benadering.

Hoe zie jij de invulling van deze kritische benadering in het onderwijs?

Aan Emoena doen veel professionals mee, ook schoolleiders en docenten. Zij geven allemaal aan dat leren over levensbeschouwingen niet stopt bij de leerlingen: wij als professionals hebben ook veel te leren. Een belangrijke eerste stap die veel docenten kunnen zetten is om zich in te lezen in de dynamieken in de Nederlandse samenleving en de rol die ze spelen. Natuurlijk kunnen docenten niet alles doen: het gaat er vooral om dat er naast de 'droge' kennis over de verschillende levensbeschouwingen en de aandacht voor dialogische vaardigheden ook breder gekeken wordt naar het systeem waarin de ontmoetingen plaats vinden. Deze aandacht zou zeker ook in de opleidingen voor nieuwe docenten naar voren moeten komen.

Dit klinkt alsof het voornamelijk een taak voor docenten is. Hoe zie jij dat?

Ik denk dat het belangrijk is om te onthouden dat je als docent niet alles goed hoeft te doen. Uit mijn onderzoek komt naar voren dat professionals juist behoefte hebben aan een bepaalde mate van schuring en ongemak, omdat ze daar het meeste van leren. Terwijl we de neiging hebben om naar interlevensbeschouwelijk leren te kijken vanuit een idee van harmonie en een gezamenlijke basis, moeten we het belang van ongemak niet vergeten. Het ongemak is in dit geval de onzekerheid over de positie van de ander, over de manier waarop

we ons tot elkaar verhouden, over hoe we met elkaar omgaan. Telkens weer blijkt dat te zijn waar deelnemers aan Emoena eigenlijk op aan het wachten waren, omdat dat is waar het gebeurt.

Dus ja, het zou goed zijn als de docenten in de lessen meer aandacht kunnen besteden aan de maatschappelijke dynamieken, maar het gaat eigenlijk vooral om een shift in de manier waarop we naar het onderwijs kijken, zodat we daarin meer ruimte maken voor het ongemak en het leren wat daarin plaatsvindt.

Hoe ziet dat omgaan met ongemak er volgens jou uit in een lessituatie?

In de beleidsplannen van de EU over interlevensbeschouwelijk leren zien we terugkomen dat een veilige ruimte een voorwaarde is. Als we ongemak en maatschappelijke dynamieken meenemen in de ontmoeting, kan het alleen niet veilig zijn in de zin dat er een gebrek aan spanning en conflict is. Daarom moeten we eerder kijken naar een *brave space*, dus een moedige ruimte.

Het concept van een *brave space* vertrekt vanuit een veilige ruimte, maar met de expliciete aanmoediging

richting deelnemers om hun standpunten en perspectieven te delen, juist ook als die afwijken van de norm. Op deze manier kunnen alle deelnemers samen groeien en leren.

Om dit in de praktijk te kunnen brengen, kun je bijvoorbeeld een sociaal contract vormgeven met je leerlingen en de vraag stellen: wat heb jij nodig om je moedig te voelen in deze les? Voordat je enig ongemak aangaat, moeten er kaders aangegeven worden waarbinnen je werkt en moeten er wederzijdse afspraken gemaakt worden. Het moet duidelijk zijn dat leerlingen elkaar ook tijdens de lessen op deze regels kunnen wijzen. Natuurlijk kunnen de regels altijd herzien worden als daar behoefte aan is. Een voorbeeld van een regel die we vaak tegenkomen is 'we accepteren van elkaar dat we om stilte kunnen vragen voor bezinning.' Dit stelt leerlingen in staat om een discussie even te pauzeren, zodat ze gelegenheid hebben om alles goed te verwerken en na te denken over hun reactie of standpunt. Het helpt natuurlijk ook om met elkaar te praten over de manieren waarop je zo'n gesprek kunt voeren, dus hoe je een vraag kunt stellen niet vanuit je eigen aannames, maar vanuit nieuwsgierigheid.





Interlevensbeschouwelijke leerdoelen

Uit het onderzoek zijn de volgende twaalf leerdoelen naar voren gekomen, verdeeld over doelen die gaan over zelf (de eigen positie van de deelnemer), de ander (een ander wereldbeeld of persoon) en de interactie (de ontmoeting op persoonlijk of op maatschappelijk vlak), afgezet tegen doelen die gaan over kennis, vaardigheden of houding. Hieronder staat in de tabel steeds

een korte toelichting bij ieder leerdoel. Voor meer achtergrond over het onderzoek en uitleg over deze leerdoelen, zie Visser, H. J., Liefbroer, A. I., Moyaert, M., & Bertram-Troost, G. D. (2023). Categorising interfaith learning objectives: a scoping review. *Journal of Beliefs & Values*, 44(1), 63–80. <https://doi.org/10.1080/13617672.2021.2013637>

	Zelf	Ander	Interactie: persoonlijk	Interactie: maatschappelijk
Kennis	1. Kennis over de eigen levensbeschouwing Het begrijpen van de verschillende aspecten, geschiedenis, blinde vlekken en interne diversiteit van de eigen levensbeschouwing.	2. Kennis over andere levensbeschouwingen Het begrijpen van de verschillende aspecten, geschiedenis, blinde vlekken en interne diversiteit van andere levensbeschouwingen.	3. Kennis over de perspectieven van anderen Interageren met en leren over de ervaringsdimensies van hun eigen en andere levensbeschouwingen.	4. Kennis over (maatschappelijke) context Het begrijpen van sociopolitieke structuren van privilege en onderdrukking in de maatschappij.
Vaardigheden	5. Zelfreflectie Het reflecteren op en verwoorden van iemands overtuigingen en het overwegen en verklaren van iemands gedrag.	6. Representatie van andere levensbeschouwingen Het vermogen om verschillende levensbeschouwingen te vergelijken en kennis erover toe te passen in het handelen.	7. Communicatievaardigheden Leren om te luisteren, vragen te stellen en gemeenschappelijke waarden te vinden.	8. Leiderschapskwaliteiten Handelen ten behoeve van sociale cohesie en maatschappelijke uitdagingen en anderen inspireren dit ook te doen.
Houding	9. (Religieus) zelfbewustzijn Bewustwording van maatschappelijke percepties van hun identiteit.	10. Waardering van andere wereldbeelden (Religieuze) verschillen niet zien als een bedreiging, maar als bron van inspiratie.	11. Empathie Het vermogen om het standpunt en de gevoelens van een ander te begrijpen.	12. Bewustzijn van onrechtvaardigheid Begrijpen dat (religieuze) privileges en macht altijd aanwezig zijn in de samenleving en leren zich in te zetten voor een rechtvaardigere samenleving.

Hannah Visser



Anita Zijdemans was docent Godsdienst en Religious Education op het Visser 't Hooft Lyceum in Leiden en is sinds 2020 eindredacteur van de Narthex.

Hannah J. Visser doet onderzoek naar de impact van interlevensbeschouwelijk leren aan de Vrije Universiteit Amsterdam en werkt als docent en coördinator bij Emoena: leiderschap in een context van levensbeschouwelijke diversiteit.

Valkuilen en misverstanden: wat kleurt onze visies op hindoeïsme en boeddhisme?

PAUL VAN DER VELDE



De basiskennis die onze leerlingen opdoen over Aziatische religies is een vereenvoudiging, dat kan niet anders. Het betekent wel dat je er als docent alert op moet zijn welke nuances verdwijnen en welke verschillen binnen een levensbeschouwelijke praktijk bestaan. Paul van der Velde schetst een aantal vaak voorkomende valkuilen en misverstanden.