



# Als de rook om ons hoofd is verdwenen

—  
Over het Vlaamse regeerakkoord (2024-2029)  
en de levensbeschouwelijke vakken

**KU LEUVEN**

Prof. dr. Didier Pollefeyt  
Faculteit Theologie en Religiewetenschappen  
1 november 2024

## Hoe kwam de passage over de levensbeschouwelijke vakken in het Vlaams regeerakkoord tot stand?

Het [Vlaamse regeerakkoord](#) (2024-2029) is intussen een aantal weken oud. De intentie om in het officieel onderwijs twee uur interlevensbeschouwelijke dialoog in te voeren in het basis- en secundair onderwijs ter vervanging van de huidige levensbeschouwelijke vakken (pagina 140) leidt intussen in de wereld van het levensbeschouwelijk onderwijs tot verwarring, ongerustheid, verslagenheid en soms ook boosheid. Er is vooral onduidelijkheid over hoe het nu verder moet naar de toekomst toe. Deze bijdrage probeert inzicht te brengen

---

*Er wordt gekozen voor een vak interlevensbeschouwelijke dialoog. Dat betekent dat het gaat over een vak ‘met’ en ‘door’, en dus niet enkel ‘over’ de verschillende erkende religies en levensbeschouwingen in ons land.*

---

in de huidige situatie en mogelijke pistes aan te reiken voor de toekomst van het levensbeschouwelijk onderwijs in Vlaanderen.

Het is vooreerst belangrijk inzicht te krijgen in de wijze waarop het huidige akkoord tot stand is gekomen. In de ontwerptekst voor het Vlaamse regeerakkoord stond lange tijd een anders klinkende passage in verband met de levensbeschouwelijke vakken. Omwille van praktische (on)organiseerbaarheid van de huidige levensbeschouwelijke vakken in het officieel onderwijs werd in de ontwerptekst voorgesteld te evolueren in de

richting van één overkoepelend vak van één lesuur over burgerschap en interlevensbeschouwelijke vorming, waarin alle levensbeschouwingen aan bod komen. Leerlingen die zich toch nog verder willen verdiepen in een specifieke levensbeschouwing zouden dan daarnaast een confessioneel levensbeschouwelijk vak optioneel na de lessen op school kunnen volgen.

In dit voorstel konden N-VA en Vooruit elkaar vinden. Voor de N-VA was vooral de zorg die veel schooldirecteuren formuleerden over de organiseerbaarheid van het levensbeschouwelijk onderwijs primordiaal. Voor Vooruit was het vooral een ideologische kwestie. Confessionele levensbeschouwelijke vakken zouden leiden tot segregatie en horen voor deze politieke partij niet thuis binnen de schooluren (maar eventueel wel binnen de schoolmuren). Vandaar het voorstel om één gemeenschappelijk uur interlevensbeschouwelijke dialoog (ILD) binnen de schooltabellen te organiseren en één uur (confessioneel) levensbeschouwelijk onderwijs buiten de schooluren (maar binnen de schoolmuren), indien ouders daarnaar vragen.

Deze passage uit het ontwerpakkoord stond gedurende de onderhandelingen tussen vierkante haakjes omdat de derde coalitiepartner CD&V met dit voorstel niet akkoord kon gaan. Het bleef een discussiepunt tot op het einde. CD&V wenste – eveneens op ideologische gronden – niet te raken aan de confessionele levensbeschouwelijke vakken. Er waren bovendien vragen bij de grondwettelijkheid van het voorstel dat confessioneel onderwijs buiten de lestabelen plaatsten er was tevens de vrees dat de reductie van levensbeschouwelijk onderwijs binnen de schooluren tot één uur in het officieel onderwijs ook implicaties zou hebben voor de financiering van de twee uur godsdienst in het katholiek onderwijs.

Een salomonsoordeel wordt door *van Dale* omschreven als een “wijze, spitsvondige uitspraak in een moeilijk geschil”. De coalitiepartners kwamen tot de volgende gemeenschappelijke beleidsintentie die zeker spitsvondig kan genoemd worden. Of het ook een wijze



Peter Paul Rubens

beslissing is, zal moeten blijken uit het vervolg van onze analyse en de verdere ontwikkelingen aan de beleidstafel van de minister. De finale tekst luidt als volgt: "Het opsplitsen van leerlingen in het officieel onderwijs per levensbeschouwing is organisatorisch moeilijk. We maken daarom voor het officieel onderwijs de omslag naar een model waarin we twee uur interlevensbeschouwelijke dialoog voorzien in het basis- en secundair onderwijs binnen de lessentabel".

Men ziet onmiddellijk dat het hier gaat om een compromisvoorstel. Er wordt gekozen voor een vak *interlevensbeschouwelijke dialoog*. Dat betekent dat het gaat over een vak 'met' en 'door', en dus niet enkel 'over' de verschillende erkende religies en levensbeschouwingen in ons land. Er is immers geen 'inter' als er geen betrokken levensbeschouwingen zijn 'waartussen' de dialoog plaats vindt. Concreet impliceert dit dat het vak dient vormgegeven te worden door de leerkrachten van de huidige levensbeschouwelijke vakken in overleg met de verschillende Erkende Instanties (voor de godsdiensten) en Vereniging (voor niet-confessionele zedenleer). In zo'n vak van twee uur zitten de leerlingen (minstens voor een deel) niet langer in aparte vakken, maar volgen ze samen les. Dit lost de problematiek van segregatie tussen de leerlingen in aparte vakjes op en maakt het onderwijs beter organiseerbaar, want men hoeft (minstens voor een deel) slechts één vak meer te organiseren per leergroep. Doordat het vak van twee uur binnen de lestabellen georganiseerd zal worden, blijft de financiering van twee uur gegarandeerd, zowel in het officieel als in het katholiek onderwijs.

## Problemen met het Vlaams regeerakkoord

Er verschijnen echter drie belangrijke problemen bij de uitvoering van een dergelijke beleidslijn.

- *Vooreerst* is er de vraag naar de grondwettelijkheid van het voorstel. Art. 24 van de Grondwet voorziet dat "scholen ingericht door openbaar bestuur, tot het einde van de leerplicht de keuze aanbieden tussen onderricht in een der erkende godsdiensten en de niet-confessionele zedenleer". Het voorliggende voorstel zal in de huidige formulering volgens onderwijsjuristen de grondwettelijke toets (art. 24) niet doorstaan. De vrije keuze van ouders is niet langer gegarandeerd. Bijvoorbeeld betekent deze regeringsbeslissing dat *de facto* het vak 'niet-confessionele zedenleer' of het vak 'islamitische godsdienst' als zodanig uit alle lesroosters van het Vlaamse secundair onderwijs verdwijnt.
- Er is *vervolgens* de inhoudelijke en pedagogische vraag hoe men in dialoog kan treden met de ander zonder een vorm van initiatie in en kennismaking met de eigen levensbeschouwelijke traditie of achtergrond. Het is niet wijs om deze initiatie in de eigen traditie helemaal buiten de school te houden (het veld wordt dan opengelaten voor bijvoorbeeld *influencers* of TikTok-filmpjes, fundamentalistische websites op het internet, of koranscholen in duistere garages) en dan leerlingen in alle kwetsbaarheid direct in een context van 'dialoog' te plaatsen.
- Er zijn *ten derde* een reeks praktische vragen. Zijn de leerkrachten van de levensbeschouwelijke vakken momenteel voldoende gemotiveerd én gevormd om volledig in een dergelijke benadering te gaan staan? Er is tot nu toe onvoldoende onderzoek gebeurd rond een dergelijke godsdienstpedagogiek. Zijn de huidige regelingen in de derde graad van het secundair onderwijs (één uur ILD) reeds wetenschappelijk geëvalueerd en bijgestuurd? Zijn de lerarenopleidingen hierop voorbereid? Hoe gaan we om met de problemen die opduiken zoals spanningen tussen leerkrachten, conflicten tussen leerlingen en bezorgde reacties van ouders? Gaat een dergelijke benadering niet nog meer leerlingen naar een vrijstelling duwen? Hoe worden in de klas minderheden beschermd (dat kunnen wisselend gelovigen of ongelovigen zijn, of leerlingen die worstelen met andere identiteitsvragen)? Gaat men twee uur ILD werkelijk ook invoeren in het lager onderwijs waar kinderen nog volop hun eigen identiteit aan het opbouwen zijn?

---

*Er verschijnen echter drie belangrijke problemen bij de uitvoering van een dergelijke beleidslijn.*

---



De grootste verrassing kwam evenwel toen vervolgens de [begrotingstabellen](#) bekend gemaakt worden die het Vlaamse regeerakkoord vergezellen. Uit het *Centenboekje* blijken twee zaken: financiering en timing. Er wordt een besparing voorzien vanaf het schooljaar 2026-2027 van 100 miljoen per schooljaar. De regering voorziet daarbij een voorbereidings- of overgangssituatie voor het lopende schooljaar 2024-2025 en het schooljaar

2025-2026. Er dient dus vanaf het schooljaar 2026-2027 met deze maatregel een besparing van 100 miljoen euro gerealiseerd te worden.

---

*Het is daarbij maar de vraag hoe in zo'n strak financieel kader nog een vorm van 'interlevensbeschouwelijke dialoog' kan gerealiseerd worden die precies de 'dialoog' 'tussen' de levensbeschouwingen op het oog heeft.*

---

Er kunnen vooreerst vragen gesteld worden bij deze timing. Wetende hoe tijdrovend de creatie van een leerplan voor één uur ILD in de derde graad van het GO! Onderwijs was (inclusief leerplannen, proeftuinen, uitrol in alle secundaire GO! Onderwijs-scholen), met name de hele vorige legislatuur (2019-2024), dan is de huidige timing niets minder dan erg voluntaristisch, al even irrealistisch als de besparing zelf.

Als verder de totale loonkost van één leerkracht levensbeschouwelijk onderwijs 58529 euro per jaar is dan is de berekening snel gemaakt. 100 miljoen euro betekent dan een besparing van 1708 FTE (of voltijdse betrekkingen). Dat komt ongeveer neer op een reductie van 50% van alle leerkrachten levensbeschouwelijke vakken in het officieel onderwijs (gezien het lerarentekort hoeven dit niet zoveel zuivere ontslagen te zijn en bovendien zijn vele leerkrachten vast benoemd). Dat lijkt trouwens niet te sporen met het plan zelf om twee uur interlevensbeschouwelijke dialoog te voorzien. Een dergelijke reductie van het aantal leerkrachten lijkt immers te impliceren dat voor elke klasgroep slechts één leerkracht beschikbaar kan gesteld worden.

De vraag is daarbij of deze besparing een expliciete keuze is die geleid heeft tot deze begrotingstabel, dan wel of men hier niet veeleer met de natte vinger tot een begrotingscijfer is gekomen, met vooral het gewenste algemene begrotingsevenwicht in gedachten in plaats van de realiteit van het levensbeschouwelijke onderwijs. Een gevolg is wel dat nu maar één leerkracht meer voorzien kan worden per klasgroep. Het is daarbij maar de vraag hoe in zo'n strak financieel kader nog een



DALL-E 3 Open AI

vorm van 'interlevensbeschouwelijke dialoog' kan gerealiseerd worden die precies de 'dialoog' 'tussen' de levensbeschouwingen op het oog heeft. Anders gezegd: is dit vooreerst wel realistisch en is men zich verder vanuit de overheid hier niet te gemakkelijk rijk aan het rekenen en is men de eigen inhoudelijke beslissing niet onmogelijk aan het maken?

## Zoeken naar oplossingen

Op het eerste gezicht lijkt het om bovenvermelde redenen een 'structurele onmogelijkheid' om de volgende zaken met elkaar te combineren: (1) een vorm van interlevensbeschouwelijk leren waarin de dialoog tussen de levensbeschouwingen centraal staat (ILD); (2) een concept dat recht doet aan de vrije keuze van ouders voor een bepaalde levensbeschouwing (art. 24 van de Grondwet) en (3) een besparingsmaatregel van 100 miljoen euro die *de facto* impliceert dat men slechts één (confessionele of ILD) leerkracht voor één klas kan plaatsen. En dit alles binnen een zeer strak tijdschema. Vandaar de vraag: welke scenario's zijn mogelijk om binnen dit kader van het regeerakkoord het levensbeschouwelijk onderwijs in Vlaanderen zo goed en kwalitatief als

---

*Welke scenario's zijn mogelijk om binnen dit kader van het regeerakkoord het levensbeschouwelijk onderwijs in Vlaanderen zo goed en kwalitatief als mogelijk vorm te geven en/of te vrijwaren?*

---

mogelijk vorm te geven en/of te vrijwaren? We maken in onze analyse een onderscheid tussen het officieel onderwijs en het katholiek onderwijs. Voor alle duidelijkheid: dit zijn theoretische mogelijkheden die niet per se de voorkeur van de auteur weergeven.

## Het officieel onderwijs

Voor het officieel onderwijs kan men drie opties denken: (1) Een principiële opstelling waarbij het voorstel wordt afgewezen wegens de ongrondwettelijkheid ervan; (2) Per klas één ILD-leerkracht; (3) Het model van de derde graad: 1+1.

### **Optie 1: het voorstel is ongrondwettelijk: een principiële opstelling**

De eerste mogelijke opstelling is principieel. Het voorstel in het Vlaamse regeerakkoord is ongrondwettelijk en als men dit in het officieel onderwijs probeert te realiseren (zonder keuzevrijheid voor de ouders) trekken de Erkende Instantie(s) en/of Vereniging (of een van deze) naar het Grondwettelijk Hof om beslissingen in die lijn ongrondwettelijk te laten verklaren. Een heersende interpretatie van het regeerakkoord is zelfs dat de makers van het politieke compromis wisten/weten dat de beleidsintentie gewoon niet realiseerbaar is binnen het huidige grondwettelijk kader (maar op die manier wel alle coalitiepartners aan boord konden hijsen in deze thematiek). Politieke partijen kunnen als reactie op deze opstelling wel trachten om art. 24 van de Grondwet te laten herzien. Dat is dan weer geen evidentie: ondanks het feit dat art. 195 is open verklaard, staat art. 24 niet op de lijst van artikels die herzien kunnen worden. Deze kwestie is bovendien een federale materie en het kan geground betwijfeld worden of er momenteel een twee derde meerderheid is om art. 24 van de Grondwet ook effectief te herzien. Een principiële opstelling zou er wel kunnen voor zorgen dat naar een volgende legislatuur het draagvlak groeit voor een dergelijke herziening van art. 24 van de Grondwet. Intussen richt zo'n opstelling ook schade aan: problemen als organiseerbaarheid en lerarentekort blijven, leerkrachten vallen uit, de instroom van nieuwe leerkrachten komt onder druk te staan, de maatschappelijke steun kalft af.



Piotr Mlodozieniec

### **Optie 2: het voorstel van 1 ILD-leerkracht per klas**

In het licht van het Vlaams regeerakkoord, dat spreekt over "een omslag naar een model waarin we twee uur interlevensbeschouwelijke dialoogvoorzien", is er een voorstel dat hierop een direct antwoord kan bieden: het invoeren van een vak Interlevensbeschouwelijke Dialoog (ILD) van twee uur met één leerkracht per klas. Dit voorstel biedt een antwoord op de organisatorische moeilijkheden van het huidige systeem van confessioneel levensbeschouwelijk onderwijs in officiële scholen, terwijl het tegelijkertijd recht zou kunnen doen aan het belang van levensbeschouwelijke identiteit en diversiteit; en een aanzienlijke financiële besparing kan creëren.

Zo'n voorgesteld ILD-vak wordt dan opgevat als een vorm van dialogisch-interlevensbeschouwelijk leren. Concreet betekent dit dat één vaste leerkracht per klasgroep verantwoordelijk is voor het geven van ILD. Het vak biedt een platform voor dialoog over religie en levensbeschouwing, waarbij respect voor diversiteit en reflectie op de eigen identiteit, en dialoog met de identiteit van anderen centraal staan. Er wordt gewerkt met een gemeenschappelijk leerplan dat traditie-overstijgende thema's en doelen bevat, die benaderd worden vanuit verschillende religieuze en levensbeschouwelijke invalshoeken.

### *Het ILD-leerplan*

Het ILD-leerplan vormt de kern van dit voorstel en verdient bijzondere aandacht. Het leerplan is opgebouwd rond drie hoofddoelstellingen: ten eerste leerlingen kennis en inzicht laten verwerven over de erkende religies en levensbeschouwingen in België; ten tweede leerlingen in staat stellen respectvol in dialoog te gaan over religieuze en levensbeschouwelijke kwesties; en ten derde leerlingen laten reflecteren over levensbeschouwelijke vraagstukken en hen helpen tot een persoonlijk, onderbouwd oordeel te komen en dit met het oog op het ontwikkelen van een eigen levensbeschouwelijke identiteit die dynamisch, veerkrachtig en dialogaal is.

Het ILD-leerplan is didactisch opgebouwd in drie fasen. In de specifieke fase verdiepen leerlingen zich in hun eigen en andere levensbeschouwingen. In de dialogische fase wisselen ze ervaringen en inzichten uit. In de identiteitsfase passen ze het geleerde toe op hun eigen levensbeschouwing en het samenleven. Een belangrijk aspect van het leerplan is dat er altijd minstens drie verschillende levensbeschouwelijke perspectieven worden behandeld, zelfs in meer homogene klassen. Dit garandeert een minimale kennis van levensbeschouwelijke diversiteit. Tegelijkertijd krijgen leerlingen via gedifferentieerd leren de kans om hun eigen levensbeschouwing – of die waarmee zij zich het meest verwant voelen – meer uit te diepen.

### *De ILD-leerkracht*

De rol van de ILD-leerkracht is cruciaal voor het slagen van dit voorstel. Het verwachte profiel van deze leerkracht is veelzijdig en veeleisend.

- Ten eerste moet de ILD-leerkracht fungeren als specialist met diepgaande vakinhoudelijke kennis van verschillende levensbeschouwingen en sterke didactische competenties. Dit vereist een grondige opleiding in verschillende godsdiensten en levensbeschouwingen, evenals pedagogische vaardigheden specifiek gericht op interlevensbeschouwelijke dialoog.
- Ten tweede treedt de ILD-leerkracht op als moderator die het interlevensbeschouwelijke gesprek in goede banen leidt. Dit vraagt om uitstekende communicatieve vaardigheden, empathie, en het vermogen om een veilige en respectvolle leeromgeving te creëren waarin alle leerlingen zich vrij voelen om hun gedachten en overtuigingen te delen.
- Ten derde wordt van de ILD-leerkracht verwacht dat hij of zij als getuige optreedt, een voorbeeld en model voor de leerlingen is. Hij hoeft dus zijn eigen levensbeschouwing niet weg te steken. Integendeel; van een leerkracht ILD wordt verwacht dat hij levensbeschouwelijk positie inneemt, aanzien de persoonlijke getuigenis een belangrijke motor is van het onderwijsleerproces. Maar het betekent wel dat de leerkracht zelf een open, respectvolle en nieuwsgierige houding moet aannemen ten opzichte van verschillende levensbeschouwingen, en in staat moet zijn om de eigen overtuigingen niet alleen te benoemen maar ook kritisch te beschouwen. Daarbij moet de ILD-leerkracht een houding van 'geëngageerde onpartijdigheid' aannemen. Dit houdt in dat de leerkracht betrokken is op de eigen levensbeschouwing en gepassioneerd is over levensbeschouwelijke kwesties; maar tegelijkertijd een onbevangen positie inneemt en in geen geval probeert leerlingen tot de eigen levensbeschouwing over te halen.

Deze balans tussen engagement en onpartijdigheid is wellicht een van de meest uitdagende aspecten van het profiel van de ILD-leerkracht. Om het concreet te maken: hoe zal men in zo'n vak een ILD-leerkracht ontvangen die tijdens de les een keppel, een hoofddoek of een ander religieus symbool draagt?

---

*Het vak biedt een platform voor dialoog over religie en levensbeschouwing, waarbij respect voor diversiteit en reflectie op de eigen identiteit en dialoog met de identiteit van anderen centraal staan.*

---

### *Samenwerking met Erkende Instanties en Vereniging*

Een cruciale randvoorwaarde voor het slagen van dit ILD-voorstel is de nauwe samenwerking tussen alle Erkende Instanties en Vereniging. Dit vereist een bereidheid tot compromis en een gedeelde visie op het belang van interlevensbeschouwelijke dialoog. De Erkende Instanties en Vereniging moeten niet alleen instemmen met het concept, maar ook actief bijdragen aan de ontwikkeling van het leerplan, de opleiding van leerkrachten, en de evaluatie van het vak. Deze samenwerking is essentieel om de authenticiteit en diepgang van het vak te waarborgen, om ervoor te zorgen dat alle levensbeschouwingen zich vertegenwoordigd voelen in het ILD-onderwijs en dat in de interlevensbeschouwelijke dialoog respect steeds voorop staat.

### *Levensbeschouwelijk divers lerarenkorps ILD*

In dit model wordt het lerarenkorps voor ILD levensbeschouwelijk divers samengesteld, waarbij gestreefd wordt naar een afspiegeling van de levensbeschouwelijke samenstelling van Vlaanderen (rekening houdend met demografische ontwikkelingen) of de keuzes die ouders maken voor een bepaalde levensbeschouwing. Dit betekent dat leerlingen gedurende hun schoolloopbaan (jaar na jaar) les kunnen krijgen van leerkrachten met verschillende levensbeschouwelijke achtergronden. Het hangt dan van het toeval af welke leerkracht, met welke levensbeschouwelijke achtergrond, een klas in een bepaald jaar krijgt toegewezen. Als er bijvoorbeeld 30% ouders in Vlaanderen zijn die kiezen voor islamitische godsdienst, is de kans dat men in een bepaald jaar een leerkracht met islamitische godsdienst heeft 30%.

Dit principe is vergelijkbaar met de wijze waarop leerlingen elk jaar een andere leerkracht krijgen voor vakken als Nederlands of aardrijkskunde, waarbij elke leerkracht zijn of haar eigen visie, overtuiging en insteek meebrengt. Het verschil is dat bij ILD de levensbeschouwelijke achtergrond van de leerkracht een explicietere rol speelt in de benadering. Echter, ongeacht hun persoonlijke achtergrond, worden alle ILD-leerkrachten geacht het gemeenschappelijke leerplan te volgen en een houding van 'geëngageerde onpartijdigheid' aan te nemen.



DALL-E 3 Open AI

---

*Dit principe is vergelijkbaar met de wijze waarop leerlingen elk jaar een andere leerkracht krijgen voor vakken als Nederlands of aardrijkskunde, waarbij elke leerkracht zijn of haar eigen visie, overtuiging en insteek meebrengt.*

---

### *Voordelen, uitdagingen, randvoorwaarden*

Deze aanpak heeft een aantal voordelen. Ten eerste biedt het leerlingen de kans om in contact te komen met verschillende levensbeschouwelijke perspectieven, niet alleen via de lesinhoud maar ook via de persoon van de leerkracht. Dit kan bijdragen aan een bredere en meer genuanceerde kijk op levensbeschouwelijke diversiteit. Ten tweede waarborgt deze benadering dat het volledige contingent van leerkrachten in zijn totaliteit de levensbeschouwelijke samenstelling van Vlaanderen weerspiegelt, wat bijdraagt aan de representativiteit en legitimiteit van het vak.

Er zijn echter ook uitdagingen verbonden aan deze aanpak. Het vereist een zeer gedegen opleiding en voortdurende professionalisering van alle ILD-leerkrachten, zodat zij in staat zijn om op een



*Deze samenwerking is essentieel om de authenticiteit en diepgang van het vak te waarborgen, om ervoor te zorgen dat alle levensbeschouwingen zich vertegenwoordigd voelen in het ILD-onderwijs en dat in de interlevensbeschouwelijke dialoog respect steeds voorop staat.*

leerplan moet niet alleen inhoudelijk sterk zijn, maar ook flexibel genoeg om in te spelen op de diverse samenstelling van klassen en de veranderende maatschappelijke context.

Daarnaast is de kwaliteit van de ILD-leerkrachten cruciaal. Zij moeten kunnen spreken vanuit een confessioneel perspectief zonder openheid te verliezen, inhoudelijk goed opgevolgd worden, wat vraagt om een gedegen opleiding, een goede begeleiding en evaluatie door de inspectie en een aangepast professionaliseringsaanbod. Dit omvat niet alleen de initiële opleiding, maar ook continue bijscholing om up-to-date te blijven met ontwikkelingen in verschillende levensbeschouwingen en pedagogische inzichten.

Een andere belangrijke randvoorwaarde is de grondwettelijke toetsing van het vak. Het ILD-vak moet voldoen aan de bepalingen in art. 24 van de Belgische Grondwet, met name wat betreft de keuzevrijheid tussen erkende godsdiensten en niet-confessionele zedenleer. Dit vereist zorgvuldige juridische analyse en mogelijk aanpassingen aan het voorstel. Een belangrijke voorwaarde daarbij is en blijft dat leerlingen kunnen blijven kiezen vanuit welke levensbeschouwing ze in de interreligieuze dialoogruimte binnen treden waardoor ze eventueel via gedifferentieerd leren op bepaalde momenten onder leiding van de ILD-leerkracht zich ook in de eigen levensbeschouwing kunnen verdiepen.

#### *Problemen met optie 2: 1 ILD-leerkracht per klas*

Hoewel dit ILD-voorstel veel potentieel heeft, zijn er ook een aantal kritische bedenkingen bij te plaatsen. Een eerste vraag is of het onderwijsveld klaar is voor deze ingrijpende verandering. De overgang van het huidige systeem naar ILD zal zorgvuldig gepland en uitgevoerd moeten worden, met aandacht voor de betrokkenheid van alle stakeholders, inclusief ouders en leerlingen. Eerst dient het huidige experiment in de derde graad secundair onderwijs geëvalueerd te worden (ook al gaat deze optie 2 veel verder dan louter een verdubbeling van de huidige situatie in de derde graad van het secundair onderwijs) en vervolgens zal een gefaseerde aanpak noodzakelijk zijn, eerst in het secundair onderwijs, en daarna (veel moeilijker nog) in het lager onderwijs.

Een tweede belangrijke vraag betreft de grondwettelijkheid van het voorstel. Voldoet het volledig aan artikel 24 van de Belgische Grondwet? Dit zal grondig onderzocht moeten worden om juridische problemen te voorkomen. Er moeten

authentieke en respectvolle manier les te geven ook over levensbeschouwingen die niet de hunne zijn. Bovendien moet er zorgvuldig worden omgegaan met de mogelijke perceptie van beïnvloeding of partijdigheid, vooral wanneer gevoelige of controversiële onderwerpen aan bod komen.

Om dit voorstel te realiseren, zijn er nog een aantal andere belangrijke randvoorwaarden. Ten eerste is de ontwikkeling van een nieuw leerplan en goed lesmateriaal (bij voorkeur vanuit de verschillende levensbeschouwingen zelf) van cruciaal belang. Dit vereist een nauwe en voortdurende samenwerking tussen alle Erkende Instanties en Vereniging. Het



DALL-E 3 Open AI





wokandapix/pixabay.com

garanties zijn dat het vak de neutraliteit van de staat respecteert en de keuzevrijheid van leerlingen en ouders niet beperkt. Dat laatste lijkt immers niet het geval.

Een derde bedenking gaat over de leerkrachten: kwantiteit, authenticiteit, kwaliteit. Is er voldoende gekwalificeerd personeel beschikbaar om ILD in alle klassen te onderwijzen? Dit hangt samen met de vraag naar de authenticiteit van het onderwijs: kunnen leerkrachten andere levensbeschouwingen dan de hunne op een authentieke manier overbrengen? Er bestaan grote twijfels over de bereidheid en bekwaamheid van veel huidige

leerkrachten levensbeschouwelijke vakken om deze rol op zich te nemen, gezien hun mogelijke onbekendheid met of weerstand tegenover andere tradities en religies.

### *Romantisering?*

Er zijn ook vragen te stellen bij de potentiële romantisering van ILD. Zijn de verwachtingen realistisch wat betreft de impact op wederzijds begrip en respect tussen leerlingen van verschillende levensbeschouwingen? Het is belangrijk te erkennen dat er in alle levensbeschouwingen fundamentalistische strekkingen bestaan – niet alleen in de islam – wat de dialoog en wederzijds begrip kan bemoeilijken. Men hoeft slechts [deze bijdrage](#) van een lerarenopleider voor het vak niet-confessionele zedenleer te lezen om te zien hoever we afstaan van dit ideaal. Dergelijke intolerante en ronduit vijandige houdingen kunnen trouwens bij aanhangers van alle levensbeschouwingen teruggevonden worden.

### *Praktische uitdagingen*

Andere praktische uitdagingen betreffen de omgang met leerlingen die niet willen deelnemen aan het vak, de haalbaarheid van een divers lerarenteam in elke school, en de manier waarop de kwaliteit van het vak geëvalueerd zal worden (inclusief de kwaliteit van de inspectie). Ook moet er rekening gehouden worden met mogelijke onverschilligheid, vooroordelen en zelfs vijandigheid tussen verschillende levensbeschouwingen, wat de implementatie van het vak kan bemoeilijken.

Er zal ook moeten gekeken worden naar de sociale en politieke implicaties van de invoering van zo'n vak. Naar onze schatting gaat het om een halvering van het bestaande corps van leerkrachten levensbeschouwelijke vakken in het officieel onderwijs (waarvan velen vast benoemden zijn). Er is ook de vraag naar het sociaal draagvlak van zo'n beweging richting een meer pluralistisch vak, in een sociale en politieke context waarin tegelijkertijd ook steeds meer klemtoon komt te liggen op een verstaan van eigen identiteit dat opgespannen voet staat met diversiteit; en op een pedagogisch-didactische insteek die meer op kennisoverdracht dan op ervaring en communicatie de nadruk legt (cfr ook de actualisatie van het leerplan rooms-katholieke godsdienst (2019) met meer aandacht

---

*We moeten ook de vraag durven stellen hoe met een ILD-vak burgers gaan reageren wanneer bijvoorbeeld kinderen van ongelovige ouders in het officieel onderwijs plots een heel jaar een leerkracht katholieke godsdienst worden voorgeschoteld of bijvoorbeeld islamitische ouders plots een leerkracht niet-confessionele zedenleer aan hun kinderen weten lesgeven dialoog.*

---

voor levensbeschouwelijke en religieuze geletterdheid).

In die zin is het enigszins ironisch dat een beleidsvoorstel dat vooral vanuit socialistische hoek aan het regeerakkoord is opgelegd nu door een minister van N-VA signatuur moet worden afgedwongen. Iemand maakte de analogie met inburgeringsbeleid; dan zou men in dit model een inburgeringscursus vanaf les 1 (het eerste leerjaar van het lager onderwijs) meteen laten starten met de presentatie van andere culturen en landen. Dat zou wel een erg controversiële ideologische keuze zijn. Of nog een andere vergelijking: het is alsof men een cursus Japans zou starten met het schrijven van Japanse gedichten en het uitwisselen ervan in een 'dialoog'. We moeten ook de vraag durven stellen hoe burgers gaan reageren wanneer bijvoorbeeld kinderen van ongelovige ouders in het officieel onderwijs plots een heel jaar een leerkracht katholieke godsdienst worden voorgeschoteld of bijvoorbeeld islamitische ouders plots een leerkracht niet-confessionele zedenleer aan hun kinderen weten lesgeven. Om maar nog een andere, potentieel nog meer controversiële voorbeelden op te sommen (waarbij het risico bestaat dat ouders vrijstellingen gaan vragen op basis van wie de leraar dat jaar is). Vraag is of dit de wens is van de Vlaamse burger en de Vlaams kiezer en of de Grondwet burgers niet precies hiertegen (terecht) beschermt net zoals de Grondwet beschermt tegen de religie van de neutraliteit die evenzeer een verborgen ideologie is.

### **Optie 3: het model van de derde graad secundair onderwijs: 1+1**

In het Vlaams onderwijslandschap bestaat er reeds een nieuwe, interessante ontwikkeling met betrekking tot de levensbeschouwelijke vakken. Het zogenaamde '1+1-model', dat momenteel wordt toegepast in de derde graad van het secundair onderwijs in het Gemeenschapsonderwijs, biedt een innovatieve benadering die potentieel heeft om uitgebreid te worden naar andere onderwijsniveaus en die ook een antwoord zou kunnen bieden tegemoetkomend aan de intentie van het Vlaams regeerakkoord. In essentie bestaat dit model erin dat men binnen de voorgestelde twee uur ILD één uur besteedt aan de ontwikkeling van de eigen identiteit van de leerling overeenkomstig diens eigen levensbeschouwelijke achtergrond en daarnaast één uur besteedt aan interlevensbeschouwelijke dialoog. Dit model combineert de traditionele levensbeschouwelijke vorming met interlevensbeschouwelijke dialoog, biedt daarmee ook een antwoord op zowel maatschappelijke als organisatorische uitdagingen, en is bovendien in vergelijking met optie 2 wel veel gemakkelijker sociaal, pedagogisch en grondwettelijk te verantwoorden. In feite komt deze derde optie erop neer dat men het concept van de derde graad secundair onderwijs in het Gemeenschapsonderwijs uitrolt naar het volledig levensbeschouwelijk onderwijs in het officieel onderwijs.

Het 1+1-model vindt zijn oorsprong in het streven van het GO! Onderwijs van de Vlaams Gemeenschap om de interlevensbeschouwelijke competenties van leerlingen te versterken. In de derde graad van het secundair onderwijs wordt één van de twee wekelijkse uren levensbeschouwing gewijd aan interlevensbeschouwelijke

---

*In essentie bestaat dit 1+1 model erin dat men binnen de voorgestelde twee uur ILD één uur besteedt aan de ontwikkeling van de eigen identiteit van de leerling overeenkomstig diens eigen levensbeschouwelijke achtergrond en daarnaast één uur besteedt aan interlevensbeschouwelijke dialoog.*

---

dialoog (ILD), terwijl het andere uur gereserveerd blijft voor de studie van de eigen gekozen levensbeschouwing.

Koen Pelleriaux, afgevaardigd bestuurder van het GO! Onderwijs, heeft zijn [steun voor dit model herhaaldelijk uitgesproken](#). Hij benadrukt het belang van het blijven aanbieden van erkende godsdiensten naast de niet-confessionele zedenleer, maar erkent tegelijkertijd de waarde van interlevensbeschouwelijke dialoog. Deze benadering past binnen het grondwettelijk kader en biedt een evenwicht tussen het behoud van de eigen identiteit en het stimuleren van dialoog tussen verschillende levensbeschouwingen. Het laat ruimte voor de leraar om tegelijk te getuigen over de eigen identiteit en te laten zien dat dit openheid voor andere visies niet in de weg staat.

Dit model zou kunnen uitgebreid worden naar andere graden van het secundair onderwijs en op termijn mogelijk zelfs naar het basisonderwijs. Een dergelijke uitbreiding zou verschillende voordelen kunnen bieden:

- Aansluiting bij maatschappelijke ontwikkelingen: in een steeds meer divers wordende samenleving is het belangrijk dat jongeren leren omgaan met verschillende levensbeschouwingen en overtuigingen; in een steeds meer door relativisme en zinloosheid getekende wereld is het belangrijk dat leerlingen de kans krijgen een eigen identiteit te ontwikkelen of te verdiepen.
- Het model is reeds bekend in het Gemeenschapsonderwijs en heeft daar draagvlak. Ook de betrokken levensbeschouwelijke vakken hebben zich reeds geëngageerd voor dit model en zijn (weliswaar op moeizame wijze) reeds tot een ILD-leerplan gekomen voor de derde graad secundair onderwijs.
- Behoud van identiteit én bevordering van dialoog. Deze aanpak biedt zowel ruimte voor het verdiepen van de eigen levensbeschouwelijke identiteit als voor het ontwikkelen van vaardigheden in interlevensbeschouwelijke communicatie.
- Grotere maatschappelijke, politieke en constitutionele plausibiliteit: de keuzevrijheid van de ouders blijft gerespecteerd, de dialoog gebeurt effectief door vertegenwoordigers van verschillende levensbeschouwingen en leerlingen worden nooit alleen gelaten bij een leerkracht die vanuit een ander levensbeschouwelijk perspectief spreekt (want levensbeschouwing is nog iets anders dan Nederlands of aardrijkskunde, klinkt het hier). Dit is conform de geest en de letter van art. 24 van de Grondwet.

---

*Koen Pelleriaux (Go!) benadrukt het belang van het blijven aanbieden van erkende godsdiensten naast niet-confessionele zedenleer, maar erkent tegelijkertijd de waarde van interlevensbeschouwelijke dialoog.*

*Dit 1+1 model zou kunnen uitgebreid worden naar andere graden van het secundair onderwijs*

---

De mogelijke uitbreiding van het 1+1-model naar andere onderwijsniveaus brengt een aantal uitdagingen en problemen met zich mee; en is op bepaalde punten niet geheel een antwoord op de intenties van het Vlaams regeerakkoord:

- De lerarenopleidingen dienen verder afgestemd te worden op het ontwikkelen van de competenties van de leerkrachten en er dient aangepast didactisch materiaal ontworpen te worden dat ook rekening houdt met de cognitieve en affectieve ontwikkeling van kinderen en jongeren. Dat is nog verre van operationeel of gerealiseerd in de academische en professionele lerarenopleidingen.
- Evaluatie en monitoring: het is cruciaal om de effecten van de implementatie nauwkeurig te evalueren en bij te sturen waar nodig. Op dit ogenblik is deze evaluatie nog niet gebeurd voor de derde graad van het secundair onderwijs. Een dergelijke wetenschappelijke evaluatie is wel nodig vooraleer men tot een bredere uitrol overgaat, in de eerste plaats in de tweede en eerste graad van het secundair onderwijs, en later eventueel ook in het lager onderwijs.
- Dit model draagt slechts in beperkte mate bij aan twee bekommernissen die vanuit de Vlaamse regering klinken: de organiseerbaarheid enerzijds en het kostenplaatje anderzijds. In dit model dient nog steeds één uur per levensbeschouwing apart georganiseerd te worden en voor het tweede (interlevensbeschouwelijke) uur moet men nog steeds verschillende leerkrachten op hetzelfde moment mobiliseren. Dat houdt reeds een aanzienlijke besparing in wat betreft administratie en organisatie ten aanzien van de bestaande praktijk, maar realiseert nog niet de besparing die men kan doen met het vorige model van één leerkracht per klas en dus evenmin de 100 miljoen euro besparing die men op het oog heeft.



Omwille van die laatste reden kan dit model 1+1 met een aantal extra randvoorwaarden vergezeld worden, die helpen de organiseerbaarheid te verhogen en de kostprijs te drukken. Hier worden er enkele mogelijke extra randvoorwaarden opgenoemd. Ze zijn onderwerp van verder gesprek met de levensbeschouwelijke vakken.



HockleyMedia/peopleimages.com/stock.adobe.com

- Clustering van groepen per graad in plaats van per jaar: dit betekent het vak in het officieel onderwijs steeds per jaar van een hele school of zelfs per graad van een hele school (binnen dezelfde onderwijsvorm) aanbieden (en slechts in meerdere leergroepen te splitsen vanaf 15 leerlingen). Dit realiseert een besparing (of oplossing te kort) voor het SO (jaar/graad): 42/140 VTE voor katholieke godsdienst, 78/4 voor islamitische godsdienst, 165/74 voor zedenleer. We spreken dan van een besparing van resp. 17 miljoen en 13 miljoen euro.
- De oecumenische oplossing: de idee is hier dat, wanneer er in de klas een of meerdere leerlingen van verschillende denominaties aanwezig zijn, er wordt overgeschakeld naar een gemeenschappelijk leerplan 'joods-christelijke godsdienst' dat door elke leerkracht uit de joods-christelijke traditie kan gegeven worden die op dat moment beschikbaar is. Dat zou de organisatie aanzienlijk verminderen van zeven (of acht) tot slechts drie levensbeschouwelijke blokken: 'joods-christelijke traditie', 'islam' en 'zedenleer' (naast Boeddhisme). Ook al is de besparing hierdoor relatief beperkt (minder dan 1 miljoen euro), de organisatielast neemt aanzienlijk af.
- Wat men zou kunnen doen is ook in het 1+1 model het tweede ILD uur organiseren volgens de logica die beschreven werd in model 2 van deze bijdrage; dus het tweede ILD-uur laten geven door een ILD-leerkracht volgens het profiel hierboven beschreven in model 2. Dat zou dan toch een aanzienlijke besparing kunnen betekenen (want dan heeft men voor dat tweede uur maar één leerkracht meer nodig).

### **Conclusie**

Het 1+1-model voor levensbeschouwelijke vakken biedt ons inziens de meest evenwichtige en effectieve oplossing voor het huidige onderwijslandschap. Dit model, dat reeds wordt toegepast in de derde graad van het secundair onderwijs in het officieel onderwijs (maar nog aan evaluatie toe is), combineert op unieke wijze drie cruciale aspecten.

Ten eerste waarborgt het de grondwettelijkheid door de keuzevrijheid van leerlingen en ouders te respecteren, terwijl het tegelijkertijd inspeelt op de maatschappelijke behoefte aan interlevensbeschouwelijke dialoog. Deze aanpak stelt leerlingen in staat hun eigen identiteit te ontwikkelen en te verdiepen, terwijl ze ook leren omgaan met diverse overtuigingen in een steeds pluralistischer wordende samenleving.

---

*Het 1+1-model voor levensbeschouwelijke vakken biedt de meest evenwichtige en effectieve oplossing voor het huidige onderwijslandschap.*

---

Ten tweede verbetert het model aanzienlijk de organiseerbaarheid van het levensbeschouwelijk onderwijs. Door één uur gezamenlijk aan te bieden voor interlevensbeschouwelijke dialoog, worden logistieke uitdagingen verminderd. Dit kan verder geoptimaliseerd worden, door bijvoorbeeld

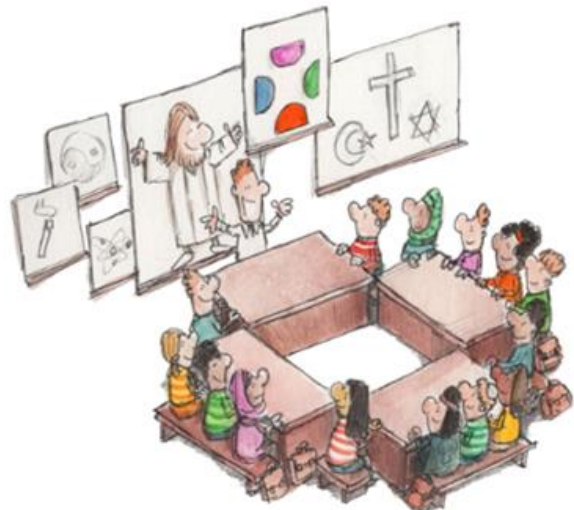
het clusteren van levensbeschouwelijke groepen per graad of per jaar, wat de flexibiliteit en efficiëntie van het lesrooster ten goede komt. Of nog meer door het tweede uureventueel met één ILD-leerkracht in te richten.

Ten derde realiseert deze aanpak betekenisvolle besparingen door een efficiënter gebruik van middelen en onderwijspersoneel. Hoewel het niet de volledige beoogde besparing van 100 miljoen euro bereikt, biedt het model wel degelijk substantiële financiële voordelen.

Hoewel er nog uitdagingen zijn, zoals de aanpassing van lerarenopleidingen en de ontwikkeling van geschikt didactisch materiaal, biedt het 1+1-model volgens onze analyse een meer realistisch kader voor de toekomst van levensbeschouwelijk onderwijs dan de optie van één leerkracht die per klas twee uur ILC geeft. Het combineert respect voor diversiteit met de bevordering van dialoog, verbetert de praktische uitvoerbaarheid en realiseert kostenbesparingen. Daarmee vormt het een veelbelovende basis voor verdere ontwikkeling en implementatie in het Vlaams onderwijssysteem met respect voor de Grondwet. Het lijkt ons best om dit model eerst wetenschappelijk te evalueren voor de derde graad secundair onderwijs en dan pas de uitrol in het volledig secundair onderwijs te realiseren (inclusief ook de besparing die in onze berekening enkel op secundair onderwijs slaat). In een volgende fase kan dan gekeken worden naar de uitrol in het lager onderwijs, hoewel hier de uitdagingen van het model (net zoals bij het vorige model) veel groter zijn.

## Het katholiek onderwijs

Het Vlaams regeerakkoord zegt niets over de levensbeschouwelijke vakken in het katholiek onderwijs. De situatie is er ook anders: hier zitten leerlingen van alle levensbeschouwingen reeds samen in één klas, bestaat er reeds één leerplan dat een zeer duidelijke ILD-insteek heeft en sluit het vak aan bij het pedagogisch project van de katholieke dialoogschool. Meer nog, het is er zelfs oefenterrein en motor van. Net zoals binnen het officieel onderwijs de twee uur levensbeschouwing binnen de schooltabellen gefinancierd wordt, in het bijzonder in het secundair onderwijs, is dat bijgevolg ook het geval voor de twee uur levensbeschouwing binnen de lestabellen in het katholiek onderwijs. Dat is onderdeel van de politieke deal.



Joris Snaet

Er zouden bij implementatie van het nieuwe beleid wel vragen gesteld kunnen worden, bijvoorbeeld vanuit vrijzinnige of islamitische hoek, of er wel sprake is van gelijkberechtiging omdat katholieke ouders voor hun kinderen nog steeds kunnen kiezen voor katholieke godsdienst via het katholiek onderwijs, terwijl vrijzinnige of islamitische ouders voor hun kinderen geen zedenleer of islam meer zullen kunnen kiezen in het officieel onderwijs. Er rest hen dan enkel – in het kader van de actieve vrijheid van onderwijs – de optie om op hun beurt ook vanuit de eigen levensbeschouwelijke gemeenschappen zelf nieuwe scholen op te richten. Het Vlaams onderwijsbeleid werkt dit in zekere zin zelfs in de hand.

Wat wel gelijk is, en positief, is dat alle netten nu over twee gefinancierde uren levensbeschouwing beschikken die ze binnen de lestabellen kunnen vormgeven aansluitend bij het eigen pedagogisch project.

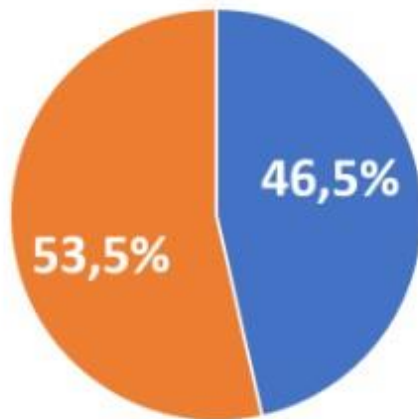
Maar daarmee is de analyse niet af. De ontwikkelingen binnen het officieel onderwijs kunnen immers ook impact hebben op het katholieke net. Meer nog, beide netten zijn gezien het vast contingent van leerlingen per generatie communicerende vaten.

*De ontwikkelingen binnen het officieel onderwijs kunnen immers ook impact hebben op het katholieke net.*

In de eerste week van oktober 2024 bevroeg het *Nieuwsblad* 500 schooldirecteuren hoe zij tegenover verschillende onderwijsplannen uit het Vlaams regeerakkoord staan. Hoewel er grote vragen gesteld kunnen worden bij de wetenschappelijke validiteit van deze 'enquête' (responsgraad, steekproefsamenstelling, non-respons-onderzoek, etc.) en het zelfs niet duidelijk is of alleen katholieke directeuren geantwoord hebben, is het resultaat misschien toch indicatief als bijna de helft van de directeuren van katholieke scholen

aangeven een vak ILD te willen "in plaats van katholieke godsdienst". Dit resultaat verbaast enigszins omdat het huidige leerplan godsdienst de [24 interlevensbeschouwelijke competenties](#) inhoudt en ook om dialoog vraagt met de pluraliteit in de samenleving. De vraag is in welke mate directeuren op het verkeerde been gezet zijn door de vraagstelling van het *Nieuwsblad* (die ILD en godsdienst tegenover elkaar plaatste) of hoe goed ze op de hoogte zijn van het vigerende leerplan godsdienst dat vorm krijgt in hun eigen scholen. Wellicht is hier een vernieuwde informatietaak weggelegd voor Erkende Instantie en Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

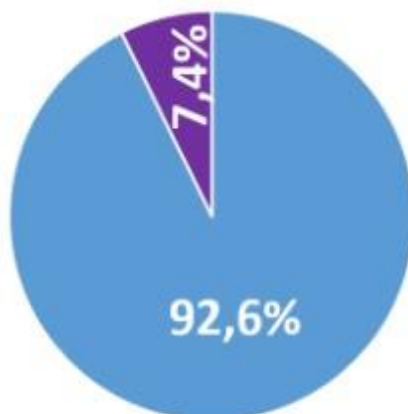
Er dient zich echter nog een meer fundamentele uitdaging aan. In 2023 deed het *Centrum Academische Lerarenopleiding* (KU Leuven) een onderzoek bij islamitische ouders die kinderen hebben in het officieel onderwijs en daar het vak islamitische godsdienst volgen. Het onderzoek liep van 8 april 2023 tot 1 mei 2023 in vier talen (Nederlands, Frans, Arabisch, Turks) en hanteerde een korte vragenlijst. Er werden slechts twee vragen gesteld: "Als het vak islamitische godsdienst zou worden afgeschaft in het officieel onderwijs, dan kies ik op dat ogenblik als moslimouder voor..." en "In zo'n situatie ben ik in de toekomst voorstander van het oprichten van private moslimscholen". De KU Leuven ontving 775 geldige antwoorden op 1800 uitgestuurde uitnodigingskaarten. Dat is een responsgraad van 49%. De respondenten zijn gespreid over alle Vlaamse provincies en Brussel overeenkomstig de geschatte spreiding van moslims in Vlaanderen. Hierbij het antwoord op de twee verschillende vragen.



**Figuur 1a**

Intenties moslimouders na afschaffing apart vak islam

- Ouders die blijven kiezen voor het officieel onderwijs.
- Ouders die in plaats daarvan kiezen voor het katholiek onderwijs.



**Figuur 1b**

Intenties moslimouders na afschaffing apart vak islam

- Voorstander van het oprichten van private moslimscholen.
- Tegenstander van het oprichten van private moslimscholen.



---

*53.5% van de moslimouders wil hun kinderen naar het katholiek onderwijs sturen als het vak islamitische godsdienst sneuvelt in het officieel onderwijs.*

---

Samengevat wil dus 53,5% van de moslimouders hun kinderen naar het katholiek onderwijs sturen als het vak islamitische godsdienst sneuvelt in het officieel onderwijs, wat *de facto* het geval is in de hierboven geschetste optie 2. Nog sterker is het antwoord op de tweede vraag, namelijk dat 92.6% van de moslimouders deze

overstap naar het katholiek onderwijs niet als de ideale oplossing ziet maar de oprichting van private moslimscholen wenst. Het gaat hier natuurlijk slechts om een intentieverklaring maar dient toch ernstig genomen te worden gezien de omvang waarover we spreken. Het aantal leerlingen dat het vak islamitische godsdienst volgt in het gemeenschaps-, provinciaal en gemeentelijk onderwijs over alle regio's heen is in totaal 77.404 leerlingen. Theoretisch zou dit betekenen dat 41.411 leerlingen van het officieel naar het katholiek onderwijs zouden kunnen verschuiven als moslimouders hun intentie zouden omzetten in praktijk; dat is een verschuiving van 52 scholen (van gemiddeld 800 leerlingen) van het officiële naar het katholieke net. Zelfs als slechts een fractie van moslimouders deze intentie effectief omzet in de praktijk, gaat het om een belangrijke verschuiving in het huidige onderwijssysteem in Vlaanderen, zeker als het katholiek onderwijs deze verschuiving van moslimleerlingen positief zou onthalen of zelfs expliciet zou faciliteren in de context van de katholieke dialoogschool.

Wat zijn mogelijke maatregelen die het katholiek onderwijs in deze context zou kunnen nemen?

### **Optie 1: 'nieuwe naam voor bestaande praktijk'**

Het huidige leerplan godsdienst (secundair onderwijs, en binnenkort ook lager onderwijs) is zo opgevat dat het in staat is om plaats en ruimte te geven aan levensbeschouwelijke diversiteit en het is vooral taak om dit beter uit te leggen aan school en samenleving. Het leerplan van het secundair onderwijs is gebaseerd op hermeneutisch en interlevensbeschouwelijk leren en binnenkort wordt ook [het nieuwe leerplan voor het lager onderwijs](#) volgens dezelfde dialogale logica gelanceerd. Eventueel kan een nieuwe naam gevonden worden ter vervanging van 'rooms-katholieke godsdienst' om zo meer het interlevensbeschouwelijke karakter van het vak te benadrukken alsook de band met de katholieke dialoogschool zonder evenwel de confessionele insteek te verstoppen (zoals in hoger onderwijs vandaag de naam 'Religie, Zingeving en Levensbeschouwing' (RZL) wordt gehanteerd). Het actuele lerarentekort (150 FTE) kan ruimschoots opgelost worden door godsdienstleerkrachten die niet langer aan de slag kunnen in het officieel onderwijs en die bereid zijn om de overstap te maken. Het Vlaams regeerakkoord faciliteert trouwens deze overstap en het katholiek onderwijs kan een beleid van verwelcoming en ondersteuning ontwikkelen om deze overstap te faciliteren. Deze optie heeft onze voorkeur omdat het kader van het huidige leerplan perfect in staat is om met deze spanning tussen identiteit en diversiteit positief om te gaan ook bij nieuwe instromen van leerlingen.

### **Optie 2: 'aanbod aan levensbeschouwelijke vakken uitbreiden'**

De ontwikkelingen in het officieel onderwijs (zeker in het geval van optie 2) vormen voor het katholiek onderwijs een opportuniteit om verder vorm te geven aan het project van de katholieke dialoogschool. Er zullen zich meer leerlingen aanmelden met een niet-katholieke confessionele identiteit en er komen meer leerkrachten beschikbaar, niet alleen voor katholieke godsdienst maar ook voor andere godsdiensten, in het bijzonder voor islam en protestantse godsdienst. Men zou in deze tweede optie naast een vak rooms-katholieke godsdienst ook een apart vak islamitische godsdienst kunnen aanbieden weliswaar volledig in dezelfde hermeneutische en interreligieuze geest als het vak rooms-katholieke godsdienst (gesteld dient te worden dat op dit ogenblik dergelijke experimenten juist in een uitdooffase zitten omwille van de flexibiliteit van het leerplan (optie 1) en het concept van de katholieke dialoogschool). Dat zou kunnen gefinancierd worden met het verhoogde marktaandeel dat het katholiek onderwijs onder optie 2 (afschaffing van de levensbeschouwelijke vakken in het officieel onderwijs) volgens ons onderzoek zou kunnen verwerven. Men zou dergelijke niet-katholieke leerkrachten goed kunnen voorbereiden in de professionele en academische lerarenopleidingen godsdienst



olly/stock.adobe.com

van katholieke hogescholen en universiteit. Als directies aangeven meer ILD te wensen op hun katholieke scholen is hier misschien een draagvlak voor. Tegen deze optie zijn wel ernstige bezwaren te formuleren. De problemen die zich momenteel in dit scenario stellen in het officieel onderwijs riskeren zo geïmporteerd te worden in het katholiek onderwijs, in het bijzonder organisatielast, segregatie van leerlingen en hoge kostprijs. Op termijn riskeren de vakken godsdienst dan in het katholiek onderwijs onder dezelfde druk te komen als vandaag in het officieel onderwijs.

### **Optie 3: '1+1'**

Een variant van optie 2 is om de besproken derde optie van 1+1 te realiseren in het katholiek onderwijs in plaats van in het officieel onderwijs. Anders gezegd, leerlingen zouden in zo'n constructie kunnen kiezen voor één apart uur in de eigen, niet-katholieke levensbeschouwing binnen de lestabellen. Daartoe zouden een aantal leerkrachten vrijgekomen leerkrachten ingeschakeld kunnen worden. Men zou hier zelfs breder kunnen kijken dan alleen islam, maar bijvoorbeeld ook naar protestantisme. Men kan dan bijvoorbeeld vanaf een bepaald aantal leerlingen één uur inrichten. Het gaat daarbij om een aanbod en geen verplichting van de school. Op die manier zou het katholiek onderwijs haar project van de dialoogschool verder en, meer concreet, vorm kunnen geven. Maar ook hier moet gewezen worden op de tegenargumenten analoog met die tegen optie 2.

### **Optie 4: 'co-teaching'**

Het katholiek onderwijs neemt een contingent van niet-katholieke leerkrachten levensbeschouwelijke vakken aan analoog met het verhoogde marktaandeel door de nieuwe instroom (of in lijn met het huidige lerarentekort in het katholiek onderwijs). Deze leerkrachten kunnen Vlaanderen-breed ingezet worden afhankelijk van de context en de noden die zich in scholen voordoen en deze leerkrachten kunnen in een vorm van co-teaching met leerkrachten rooms-katholieke godsdienst aan de slag gaan overeenkomstig optie 1 of soms als aparte levensbeschouwelijke leerkrachten in de lijn met optie 2. Of men zou deze niet-katholieke leerkrachten eventueel het mandaat kunnen geven om het vak 'rooms-katholieke godsdienst' te geven (indien men de mandaatvoorwaarden zou aanpassen). Op die manier ontstaat in het Vlaams katholiek onderwijs een flexibel en contextueel aanbod, waarmee scholen zich ook in verschillende richtingen kunnen profileren maar steeds binnen het kader van de katholieke dialoogschool.

### **Samengevat**

Optie 1 blijft het dichtst bij de huidige situatie maar met een verbeterde externe en interne communicatie. Optie 2 tot 4 gaan een stuk verder in de realisatie van de katholieke dialoogschool. Vraag is echter of die verdergaande realisatie ook de wens is van de bredere samenleving gezien de controversie die al in 2015 ontstond vanuit bepaalde politieke hoeken van de samenleving toen de katholieke dialoogschool werd gelanceerd, in het bijzonder met betrekking tot de erkenning van de plaats van de islam in het katholiek onderwijs. Op termijn riskeren optie 2 tot 4 in het katholiek onderwijs trouwens dezelfde discussie te veroorzaken als in het officieel

onderwijs (en zal het de vraag van ouders naar ‘*private schools*’ alleen maar toenemen). Ze zijn bovendien ook niet nodig als het officieel onderwijs voor ons voorkeursmodel (optie 3, 1+1) kiest. Ook deze overwegingen moeten meegenomen worden in het maken van nieuwe keuzes. De keuze hangt bovendien ook samen met de bewegingen die zich in het officieel onderwijs hieromtrent zullen afspelen.

## Conclusie

In 1910 schreef Willem Elsschot zijn beroemde gedicht *Huwelijk* waarvan de meest bekende regels ook op deze discussie vandaag van toepassing zijn: “Tussen droom en daad staan wetten in de weg en praktische bezwaren, en ook weemoedigheid, die niemand kan verklaren”.

Deze regels weerspiegelen treffend de complexiteit van de hervorming van het levensbeschouwelijk onderwijs in Vlaanderen, zoals geïntendeerd in het Vlaams regeerakkoord 2024-2029. De intentie om twee uur interlevensbeschouwelijke dialoog (ILD) in te voeren in het officieel onderwijs stuit op verschillende problemen en obstakels, die elk model voor hervorming bemoeilijken. Het kan ook verschuivingen teweegbrengen in het volledige Vlaams onderwijssysteem. Een grondige bezinning is nodig vooraleer men deze doos van Pandora opent.

Het debat wordt gedomineerd door drie kernspanningen: de grondwettelijke vereiste van keuzevrijheid van de ouders tussen erkende godsdiensten en niet-confessionele zedenleer, de organiseerbaarheid van de vakken in de pedagogische spanning tussen initiatie in de eigen levensbeschouwing en dialoog met andere levensbeschouwingen, en de financiële realiteit van de beoogde besparing. En dit alles natuurlijk tegen de achtergrond om kwaliteitsvol levensbeschouwelijk onderwijs aan te bieden.

Voor het officieel onderwijs werden verschillende modellen voorgesteld. Het volledig ILD-model omvat twee uur gezamenlijke ILD, wat organisatorisch efficiënt is, maar pedagogisch betwistbaar en mogelijk grondwettelijk problematisch. Het 1+1 model combineert binnen de twee uur levensbeschouwing één uur confessioneel onderwijs met één uur ILD, een compromis tussen grondwettelijke vereisten en de wens voor

---

*Een grondige bezinning is nodig vooraleer men deze doos van Pandora opent.*

*Alleen door rekening te houden met alle perspectieven kan men tot een breed gedragen en duurzame oplossing komen.*

*Met een constructieve houding, bereidheid tot compromis, en een gefaseerde aanpak, kan Vlaanderen stap voor stap bouwen aan een toekomstbestendig model voor levensbeschouwelijk onderwijs.*

---



*Pandora, John William Waterhouse (1896)*

dialoog. Dit 1+1 model, reeds geïmplementeerd in de derde graad van het secundair onderwijs in het Gemeenschapsonderwijs, lijkt een veelbelovende middenweg. Het respecteert de grondwettelijke keuzevrijheid en faciliteert interlevensbeschouwelijke dialoog. Mits een aantal randvoorwaarden kan ook een besparing gerealiseerd worden en de organiseerbaarheid vergemakkelijkt. Een gefaseerde invoering van dit model zou bovendien ruimte bieden voor noodzakelijke aanpassingen in lerarenopleidingen en maatschappelijke acceptatie.

Het katholiek onderwijs staat voor eigen uitdagingen en de nieuwe context biedt opportuniteiten om het project van de katholieke dialoogschool verder vorm te geven. We

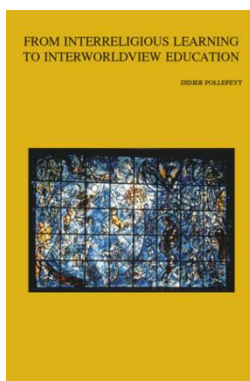


ontwikkelden vier opties. De eerste is het behoud van de huidige twee uur rooms-katholieke godsdienst mits eventueel aanpassing van de naam van het vak. De tweede optie stelt voor om het aanbod aan levensbeschouwelijke vakken in het katholiek onderwijs uit te breiden door, naast rooms-katholieke godsdienst, ook andere erkende godsdiensten (in de eerste plaats de twee grootste: islam en protestantisme) aan te bieden in dezelfde hermeneutische en interreligieuze geest als het vak rooms-katholieke godsdienst, inspelend op de toenemende diversiteit van leerlingen en de beschikbaarheid van gekwalificeerde leerkrachten, en gefinancierd door een mogelijk verhoogd marktaandeel van het katholiek onderwijs (zo zou men in de stad Antwerpen bijvoorbeeld 'jodendom' in het katholiek onderwijs kunnen inrichten – het voordeel is dat het katholiek onderwijs dat kan doen waar het nodig is – en niet omdat het moet). De derde optie is de invoering van het 1+1 model, vergelijkbaar met het voorstel voor het officieel onderwijs. Niet-katholieke leerlingen, in het bijzonder moslims en protestanten, kunnen in het katholiek onderwijs één uur apart levensbeschouwing krijgen door een vertegenwoordiger van hun levensbeschouwing, naast één uur rooms-katholieke godsdienst/ILD. De vierde optie stelt een flexibel en contextueel model voor waarbij niet-katholieke leerkrachten levensbeschouwelijke vakken Vlaanderen-breed worden ingezet, hetzij in co-teaching met leerkrachten rooms-katholieke godsdienst, hetzij als aparte levensbeschouwelijke leerkrachten, afhankelijk van de lokale context en noden, hetzij als gemandateerden voor het vak rooms-katholieke godsdienst waardoor scholen zich binnen het kader van de katholieke dialogeschool op verschillende manieren kunnen profileren.

Cruciaal voor het slagen van elke hervorming is de betrokkenheid van alle stakeholders: leerkrachten, leerlingen, ouders, schooldirecties, inspecteurs/adviseurs, erkende instanties en verenigingen, beleidsmakers op Vlaams en federaal niveau, vakbonden, lerarenopleidingen en de bredere samenleving. Alleen door rekening te houden met alle perspectieven kan men tot een breed gedragen en duurzame oplossing komen. Dit vergt een gefaseerde aanpak en een wetenschappelijke monitoring en evaluatie van de ontwikkelingen.

Waar Elsschots dichtregel de complexiteit en de obstakels in deze hervorming laat zien, kunnen we daar een ander gezegde tegenover plaatsen: "Rome is niet op één dag gebouwd". Dit adagium herinnert ons eraan dat grote veranderingen tijd, geduld en zorgvuldigheid vereisen. Het suggereert dat, ondanks de uitdagingen die Elsschot zo treffend verwoordt, er wel degelijk wegen voorwaarts zijn.

De weg van droom naar daad in deze hervorming is bezaaid met wettelijke, pedagogische, ideologische en praktische obstakels. Echter, met een constructieve houding, bereidheid tot compromis, en een gefaseerde aanpak, kan Vlaanderen stap voor stap bouwen aan een toekomstbestendig model voor levensbeschouwelijk onderwijs. Door geduldig en doordacht te werk te gaan, kunnen we een systeem ontwikkelen dat recht doet aan de complexiteit van onze diverse samenleving en tegelijkertijd zoveel als mogelijk voldoet aan de grondwettelijke, pedagogische en financiële vereisten. Zo kunnen we, ondanks de "wetten in de weg en praktische bezwaren", toch een vooruitgang boeken in deze belangrijke onderwijshervorming die niet alleen spitsvondig, maar ook wijs is.



### Prof. dr. Didier Pollefeyt

Faculteit Theologie en Religiewetenschappen, KU Leuven

<https://www.kuleuven.be/thomas/page>

Didier Pollefeyt (Menen, 1965) is gewoon hoogleraar aan de KU Leuven. Hij is voorzitter van het *Centrum Academische Lerarenopleiding* godsdienst, directeur van het *Centrum voor Vredesethiek* en verantwoordelijke voor *Thomas*, het platform voor het godsdienstonderwijs. Hij was *vicerector Onderwijs* van de KU Leuven van 2013 tot 2017. Recent publiceerde hij: D. POLLEFEYT, *From Interreligious Learning to Interworldview Education* (Leuven, Peeters, 2023, 272 pagina's). Websites: [www.godsdienstonderwijs.be](http://www.godsdienstonderwijs.be); [www.dialogeschool.be](http://www.dialogeschool.be); [www.didierpollefeyt.be](http://www.didierpollefeyt.be).

didier.pollefeyt@kuleuven.be

Cover image: DALL-E 3 Open AI

## IN HET KORT

Deze tekst analyseert de voorgestelde hervorming in het Vlaamse regeerakkoord 2024-2029 om de bestaande levensbeschouwelijke vakken in het officieel onderwijs te vervangen doortwee uur interlevensbeschouwelijke dialoog (ILD) en onderzoekt de haalbaarheid en theoretisch mogelijke oplossingen.

### Kernspanningen

- Balans tussen interlevensbeschouwelijke dialoog en behoud van eigen levensbeschouwelijke vorming.
- Spanning tussen praktische organiseerbaarheid en grondwettelijke keuzevrijheid van de ouders.
- Financiële spanning doorgeplande besparing van 100 miljoen euro binnen krappe timing vanaf 2026-2027.

### Problemen regeerakkoord

- Voorstel lijkt strijdig met grondwettelijke keuzevrijheid (art. 24).
- Pedagogische zorgen over dialoog zonder basis in eigen levensbeschouwing.
- Praktische uitdagingen rond lerarenopleiding, timing, financierbaarheid en implementatie.

### Oplossingen officieel onderwijs

- Optie 1: juridische weg bewandelen vanwege ongrondwettelijkheid.
- Optie 2 (de ILC-leerkracht): één leerkracht per klas voor twee uur ILD, maar met mogelijke sociaal-politieke, pedagogische en constitutionele problemen + effect op katholiek onderwijs.
- Optie 3 (1+1): combinatie van één uur eigen levensbeschouwing en één uur ILD met meerdere levensbeschouwelijke leerkrachten, wat grondwettelijk haalbaar is en de geest van het regeerakkoord respecteert + geen impact op katholiek onderwijs (onze aanbeveling).

### Mogelijke consequenties voor katholiek onderwijs

- Optie 1: bestaande leerplan rooms-katholieke godsdienst handhaven, beter uitleggen, eventueel onder nieuwe naam (onze aanbeveling).
- Optie 2: Islamitische godsdienst (en eventueel andere) als keuzevak aanbieden naast rooms-katholieke godsdienst omwille van nieuwe instroom.
- Optie 3: optie 1+1 (zie optie 3 officieel onderwijs) aanbieden waar contextueel zinvol.
- Optie 4: onder bepaalde voorwaarden leerkrachten andere levensbeschouwelijke vakken betrekken in vak godsdienst via co-teaching, of contextueel als leerkrachten voor aparte vakken of met mandaat 'rooms-katholieke godsdienst'.