

VAN KATECHISMUS NAAR LEVENSBESCHOUWELIJK ONDERWIJS

In september van dit jaar is het precies 30 jaar geleden, dat de 'oude' katechismus van 1948 als verplicht leerboekje buiten gebruik werd gesteld. "Met ingang van 1 september 1964 zal de bestaande katechismus niet langer dienen als handleiding voor de scholen", luidde de korte mededeling van Mgr. W. Koenraadt - toenmalig voorzitter van de bisschoppelijke katechismuscommissie - op 22 juni 1964¹. Een mededeling, die grote gevolgen zou hebben voor het godsdienstonderwijs op de (katholieke) basisschool.

Sinds 1964 hebben zich verschillende 'stromingen' ontwikkeld: ervaringskatechese, bevrijdingskatechese, bijbelkatechese. Stromingen die deels een eigen karakter hadden, deels elkaar overlaptten. Het secularisatieproces, de groeiende multi-culturele samenleving en toenemende zelfstandigheid van de school gaven de basisschoolkatechese een steeds minder kerkelijk gezicht. Ze groeide uit tot een leergebied met eigen wetmatigheden en mogelijkheden. In dit artikel bieden we een globaal overzicht van de ontwikkelingen in de afgelopen decennia. Aan de orde komen: de periode van het katechismus-onderricht, de groei via ervarings- en bevrijdingskatechese naar bijbelkatechese en de uitbouw naar levensbeschouwelijk onderwijs. Tenslotte besteden we aandacht aan parochiële kinderkatechese.

1 Het tijdperk van de katechismus in vogelvlucht²

Om het godsdienstonderwijs aan katholieke gelovigen of aan hen, die katholiek wilden worden meer inhoud en vorm te geven, werden sinds het Concilie van Trente (1545 - 1563) vele richtlijnen uitgevaardigd. Zo stelde kardinaal Carolus Borromeüs - een vurig ijveraar voor de Contra-Reformatie - in opdracht van paus Pius V in 1566 de zogenaamde *Catechismus Romanus* op: een boek dat bestemd was voor al degenen die belast waren met het geven van godsdienstondericht. Het gaf een korte samenvatting van de geloofsleer van de katholieke kerk, in vraag- en antwoordvorm. Ongeveer terzelfdertijd schreef de Nederlandse Jezuïet Petrus Canisius zijn katechismussen. In 1555 verscheen de eerste, meest uitgebreide versie met meer dan 200 vragen, een jaar later volgde de kleinste (met ongeveer 50 vragen) en in 1558 tenslotte de versie (met ongeveer 120 vragen). In de Nederlanden verscheen in 1557 de eerste Nederlandse vertaling. Daaruit ontwikkelde zich een eigen traditie, die het duidelijkst zichtbaar was in de *Mechelse Catechismus*, welke voortbouwde op de katechismus van Petrus Canisius en voor het eerst in 1609 verscheen. Tot het herstel van de bisschoppelijke hiërarchie³ in 1853 bleven ook katechismussen in de bisdommen 's-Hertogenbosch en Roermond gebaseerd op deze Mechelse katechismus. Daarna gaf ieder bisdom zijn eigen katechismus uit, waarbij echter nog steeds de Mechelse katechismus model stond. Vanaf 1910 was er sprake van één katechismus voor alle bisdommen.

Sinds de gelijkstelling van het bijzonder en het openbaar onderwijs (1920) kon er ook binnen katholieke scholen katechismusonderricht worden gegeven. Dus niet alleen meer, zoals veelal daarvoor, in parochieverband (zoals nu nog in landen, waar geen gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs is, bijvoorbeeld in Frankrijk).

Ontwikkelingen in theologie en pedagogiek leidden er vervolgens toe, dat in de loop der jaren steeds meer stemmen opgingen om de didactische verworvenheden van andere schoolvakken ook toe te passen op het katechismusonderricht. Onderwijsmensen stelden vragen bij de eenzijdige methodiek van 'van-buiten-leren' ('lehren', 'memoriseren') en drongen aan op meer aandacht voor vorming die aansloot bij de ontwikkeling van leerlingen ('lernen'). Al in 1929 werd er dan ook een commissie opgericht, die herziening van de (grote en kleine) katechismus van 1910 tot doel had. Het werk van deze commissie leidde in 1933 tot een nieuwe 'leerstukkatechismus' (waarin de leer in samenhangende leerstukken werd aangeboden) naar

Duits model. In 1948 verscheen de meest bekende vraag-en-antwoord-katechismus, naar een ontwerp van de Nederlandse Jezuïet Willem Bless.

Kenmerkend begin van al deze katechismussen was de eerste vraag: 'Waartoe zijn wij op aarde'? Antwoord: 'Wij zijn op aarde om God te dienen en daardoor in de hemel te komen'. Later werd dit antwoord uitgebreid: 'Wij zijn op aarde om God te dienen en daardoor hier en in het hiernamaals gelukkig te zijn'.

Omdat ook deze katechismus in pedagogisch en didactisch opzicht niet de vernieuwing bracht waarop men in het onderwijs had gehoopt, ging in 1961 een nieuwe commissie aan het werk om deze katechismus van 1948 ter herzien. Een nieuwe kinderkatechismus bleef echter uit, omdat men prioriteit gaf aan het schrijven van een katechismus voor volwassenen, welke in 1966 onder de titel *De Nieuwe Katechismus* uitgegeven werd. De katechismus van 1948 zou (naast bijbelse geschiedenis en liturgie) als verplicht boekje tot 1964 blijven functioneren op de katholieke basisscholen⁴.

2 Het einde van de 'leerkatechese'

Tegen de hierboven geschetste achtergrond zal het duidelijk zijn, dat katechese in de katholieke traditie dus van oudsher kerkelijk godsdienstonderwijs was: systematische inleiding in de leer en het leven van de kerk⁵. Behalve de katechismus zelf, bevatten de boeken die in het kader van schoolkatechese werden gebruikt, dan ook selecties uit de vragen en antwoorden van deze katechismus en aangepaste uitleggingen daarvan. De moeilijkheidsgraad werd gedifferentieerd in een 'kleine' en een 'grote' katechismus. Tot in de veertiger jaren van deze eeuw vormde deze katechismus de uiteindelijke basis van de katechese en het godsdienstonderwijs op de katholieke basisscholen.

Daarnaast vond onderricht plaats in de bijbel (vooral bijbelse geschiedenis), het kerkelijk jaar en kerkgeschiedenis. In publikaties van het toen juist opgerichte Hoger Katechetisch Instituut (HKI⁶, 1954), met name in het (hand)boek *Katechetiek* (1957) van H. Hollander, de wijd verbreide lessenreeksen van *Met brandend hart* en de methode *Op Weg* werden daaraan ook bijbels-liturgische dimensies toegevoegd⁷. Maar ook hierbij was de uiteindelijke doelstelling: overdracht van de geloofs- en zedenleer van de kerk.

Onder invloed van maatschappelijke ontwikkelingen en invloeden vanuit de menswetenschappen op de katechetiek kwam er echter steeds meer kritiek op de gangbare katechetische methoden. Het godsdienstonderwijs werd ervaren als te abstract en wereldvreemd. De kloof tussen kerk en wereld, tussen geloof en leven werd te groot. De katholieke geloofstraditie werd te veel als een leer, als een naast de werkelijkheid staand systeem van regels en leerstellingen opgevat en te weinig beleefd als een uitdaging tot een persoonlijke en inspirerende houding tegenover het leven en de betekenis ervan. God was de hoogste, onveranderlijke en eeuwige werkelijkheid, die zichzelf liet kennen in eeuwige waarheden, welke de kerk als geloofsschat moest overdragen⁸.

Langzamerhand rijpte de overtuiging, dat men nogal dualistisch tegen de werkelijkheid aankeek. Het zich ontwikkelende nieuwe levensgevoel had niet langer vrede met deze tweeheid en gespletenheid.

Een markant punt in deze periode was het jaar 1964, wanneer de Nederlandse bisschoppen de oude katechismus van 1948 als verplicht handboek voor katechese buiten gebruik stellen. Er brak een geheel nieuwe periode in de katechetische ontwikkeling aan, welke door het in datzelfde jaar verschenen boek *Grondlijnen voor een vernieuwde schoolkatechese* (HKI, Nijmegen, 1964) werd ingeluid. In dit boek werd een nieuwe benadering gepresenteerd,

omschreven als: 'Het doorlichten van het gehele menselijke bestaan als een heilshandelen Gods door met het woord te getuigen van het Christusmysterie, teneinde het geloof te wekken en te voeden en naar een daadwerkelijke beleving ervan te stuw⁹'. Hierdoor werden ervaringen van mensen meer centraal gesteld, en kregen ook pedagogische en ontwikkelingspsychologische bevindingen hun invloed op het godsdienstonderwijs. De inhoud van de katechese was derhalve niet langer identiek met de leer van de kerk en het object ervan verschoof langzamerhand van leer naar leven, van kennisinhoud naar bestaansverheldering. Toch bleef de katechese sterk bepaald door de theologische reflectie op de geloofstraditie van de kerk en was de theologie voorlopig nog de voornaamste vindplaats voor katechetische inhoud. Thema's als 'Mensengemeenschap en eucharistische gemeenschap', 'Wij danken Vader-God', 'Samen bidden' en 'Onze wereld: Gods wereld', zoals deze in de eerder genoemde methode *Met brandend hart* te vinden zijn, illustreren dat duidelijk.

3 Naar een meer levensnabije katechese

Eind zestiger jaren klonken vanuit de pedagogiek steeds sterker geluiden om geloofs- en zedenleer anders te laten functioneren in de godsdienstige opvoeding. De pedagogiek verlangde van de theologie een grotere betrokkenheid op het leven. Wat betekent geloven voor de ontwikkeling van de mens? Hoe kan het geloof dienstig zijn voor het vinden van antwoorden op levensvragen en de zingeving van het bestaan? Deze vragen hebben tot een nieuw type katechese geleid: de existentiële. Men kreeg, mede onder invloed van de ontwikkelingspsychologie, steeds meer oog voor de fase-gewijze ontwikkeling van mensen; en zeker van kinderen. Men ontdekte dat op kennis en handelen gerichte impulsen van buitenaf nauwkeurig op deze ontwikkeling dienden te worden afgestemd om tot *effectieve* kennis en vaardigheden te leiden. Deze aanvankelijk methodisch gerichte stellingname werd geleidelijkaan doelstelling. Overdracht van de kerkelijke traditie werd ondergeschikt gemaakt aan de persoonlijke ontwikkeling van de jeugd. Of met andere woorden: niet de inhoud maar de persoon van de leerling kwam centraal te staan. De katecheten gingen ijverig op zoek naar de inhoud en de eigen wijzen van opdoen van ervaringen van de leerlingen¹⁰. Zo groeide het inzicht, dat schoolkatechese niet alleen een zaak is van de kerk, maar ook en vooral een zaak van de school zelf¹¹. Vanaf begin zeventiger jaren werden de inzichten van de *Grondlijnen* ook methodisch uitgebouwd in concrete programma's voor de school, projectenreeksen en thematische uitwerkingen die ook relaties met andere vakgebieden mogelijk maakten. Schoolkatechese ontwikkelde zich tot een autonoom terrein, waarin het niet alleen meer ging om het doorgeven van theologische inhoud of mini-cursussen geloofsleer. Het vertrekpunt was een 'zoeken naar en een reflectie op mens-nabije ervaringen, waarbinnen de openbaring en het geloof in het heden beleefbaar worden. Het is een existentiële katechese...¹².

Uitgaan van het concrete leven van de leerling werd dus het grondprincipe. In aansluiting bij ontwikkelingen in andere onderwijsgebieden (zoals bijvoorbeeld in wereldoriëntatie) stond in deze zogenaamde 'ervaringskatechese' het thematisch en projectmatig werken centraal. Karakteristieke thema's in die tijd waren bijvoorbeeld: verwondering, verdriet, geborgenheid, groeien, vrede, verbondenheid, vriendschap. 'Leefthema's' dus, die een gesprek met kinderen rond hun eigen ervaringen en belevingen mogelijk maakte. Er werden vele honderden projecten geschreven, waarin het accent lag op ervaringsleren en waarin een grote diversiteit aan werkvormen werd ontwikkeld. Leerlingen leren omgaan met de religieuze dimensie van het bestaan vanuit christelijk perspectief, was in deze fase de algemene doelstelling van de (school)katechese.

Deze benadering had echter ook zijn schaduwzijden: 'De term 'ervaringskatechese' bleek in de loop der jaren vaak een 'vergaarbak' van van-alles-en-nog-wat te worden. Als het kind maar

centraal stond en uitgegaan werd van zijn ervaringen en leefwereld, meende men van ervaringskatechese te kunnen spreken. Te dikwijls werd over het hoofd gezien dat het in de kern gaat om ervaringen die de *religieuze dimensie* van de werkelijkheid voor kinderen open leggen¹³. Ervaringskatechese beoogde dus niet de eendimensionale ervaringen. Om te komen tot een gelovige dimensie, moeten de ervaringen van leerlingen worden uitgediept en verbreed, zodat de religieuze dimensie ervan voor hen aan het licht kon komen. Het woord 'ervaring' bedoelt iets totaal aan te duiden: 'Hoe komt iets of iemand op me af? Het gaat om een reactie van de gehele persoon; de hele persoon reageert: lichaam en geest, gevoel, wil, verstand, en dat alles in eenheid: dat is wat we met ervaring bedoelen'¹⁴. Een ander probleem was dat een verantwoorde leergang, een curriculum, veelal ontbrak. Dat was mede het gevolg van het gemis aan een raamplan voor dit leergebied, zoals dat wel voor andere vakken bestond.

Deze geheel nieuwe benadering van de schoolkatechese trok natuurlijk een zware wissel op de leerkrachten in het basisonderwijs, de feitelijke dragers van het katechetisch proces in de klas. (Voordien waren het de pastores uit de parochie die de katechese-lessen kwamen verzorgen.) Daarom zetten het HKI en de Interdiocesane Kontaktgroep Kinderkatechese (IKK¹⁵) zich in, om een landelijk netwerk van katechetische begeleiders in het leven te roepen, die op professionele wijze gestalte zouden kunnen geven aan de begeleiding van de basisschoolkatechese: de districtskatecheten¹⁶.

4 Van ervaring naar bevrijding

De 'ervaringskatechese' was een belangrijke impuls voor de vernieuwing van de katechese, en luidde een periode van een meer levensnabije katechese in. Tegen de achtergrond van ingrijpende maatschappelijke ontwikkelingen en culturele veranderingsprocessen in de samenleving (zoals de studentenopstanden, vredesdemonstraties, protestacties, democratiserings- en emancipatiebeweging enzovoort) werden er kritische vragen gesteld aan deze vorm van katechese.

Het katechetisch materiaal waarin de ervaring centraal werd gesteld, bleef sterk betrokken op de existentiële, persoonlijke sfeer. Er was over het algemeen meer aandacht voor individuele levensvragen dan voor maatschappelijke problemen. De persoonlijke thema's werden dan wel in een maatschappelijke context geplaatst, maar daaraan werd weinig systematische en kritische uitwerking gegeven. Het was dan ook niet te verwonderen dat het materiaal uit deze periode als personalistisch en burgerlijk werd gekritiseerd.

Een ander verwijt aan dit type katechese was de voor alles positieve en optimistische benadering van de werkelijkheid. Het vormde de weerslag van het elan en de positieve verwachting welke in de jaren zestig was opgekomen. Vernieuwing van kerk en samenleving, een fundamentele hervorming van het onderwijs: het leek allemaal breder gedragen en sneller gerealiseerd dan achteraf uit de feiten bleek. De analyse van de crisis bleek te beperkt en te oppervlakkig, de strategie te ludiek en te weinig op grote weerstanden berekend. Niet voorzien werden de betrekkelijk snelle restauratieve reacties in kerk en samenleving, noch de economische recessie die het voor vernieuwing gunstige tij al gauw deed keren.

De aangeduide beperkingen en eenzijdigheden van de ervaringskatechese leidden tegen het eind der zeventiger jaren tot een verdere uitbouw, die bekendheid kreeg onder de naam 'bevrijdingskatechese'. Deze sloeg echter niet een totaal nieuwe richting in, maar vormde een verbreding van de ervaringskatechese.

In deze meer maatschappij-betrokken katechese werd de functie van de godsdienst voor de ontwikkeling van de menselijke persoon niet ontkend of verwaarloosd. Maar deze functie werd

in een bredere samenhang geplaatst. Religie als persoonlijke levenshouding werd niet alleen gezien als een terecht verlangen naar menselijke heelheid, maar ook als noodzakelijk verzet tegen elke verminking van de menselijke persoon, als verzet tegen onrechtvaardigheden in de samenleving, tegen berusting en burgerlijke zelfvoldaanheid. Thema's die aan de orde kwamen waren bijvoorbeeld: 'Wie is de baas?', 'Anders zijn is ook goed', 'Liever naakt dan namaak', enzovoort.

5 Via bevrijding naar de bijbel

De tot dan toe gekozen uitgangspunten hadden ook tot gevolg, dat er met een zekere aarzeling werd omgegaan met de bijbel. Men wilde liever niet tot het gebruik van bijbelteksten overgaan op grond van slechts oppervlakkige aanknopingspunten, waarbij de diepere boodschap van de tekst buiten het bereik van leerlingen zou blijven liggen. Gevolg hiervan was, dat er in veel projecten binnen de existentiële katechese en bevrijdingskatechese maar sporadisch of fragmentarisch met of vanuit bijbelteksten werd gewerkt.

Mede onder invloed van verschuivingen in de exegese (materialistische, politieke en feministische lezing) en in de theologie (bevrijdingstheologie, feministische theologie), werden nieuwe perspectieven geopend op de oorsprong van de bijbel en zijn betekenis voor de mens en de samenleving van vandaag. Tegelijk ontstond een groeiende bewustwording van de noodzaak om de christelijke waarden en geloofstraditie als zodanig uitdrukkelijk(er) onder woorden te brengen door het heropenen van bijbelse ervarings- en geloofsbronnen. Voor velen bleek de wijze waarop christenen in Latijns-amerikaanse landen de bijbel lazen - waarbij ze zowel het bijbelverhaal als hun eigen verhaal verstaan vanuit beider maatschappelijke verworteling - erg inspirerend te zijn.

Door op deze manier met de bijbel in de katechese om te gaan, werd er recht gedaan aan de ervaringen van toen en nu. Bovendien vindt ontsluiting plaats van zowel de eigen leefwereld als van de joodse en christelijke traditie. Zo ging de bijbel niet alleen als bevestiging functioneren van wat we al wisten, maar juist ook als een boek met een kritische functie t.a.v. de maatschappelijke ontwikkelingen. De relevantie voor het handelen mag niet beperkt blijven tot waarden die - losgemaakt van de economische, sociale en culturele situatie van toen en nu - in een vaag persoonlijk moralisme blijven steken: dat blijven immers waarden die geen handen en voeten krijgen om te bouwen aan het Rijk Gods.

Samen met de herontdekking van de kritische en bevrijdende kracht van bijbelverhalen leidde deze ontwikkeling ertoe, dat de bijbel binnen de katechese (die overigens nooit verdwenen was!) weer een centralere plaats ging innemen. Voor de katechese betekende dit een inspiratie om de bijbel te gaan hanteren als een geloofsgetuigenis, als belofte, aanklacht en oproep. Een uitdaging wegen te zoeken waarin de kritische betrokkenheid van beide op elkaar ontdekt kon worden en gezicht krijgen¹⁷. Titels van projecten waren onder andere 'Ben je boos omdat ik goed ben?', 'Aan de vruchten ken je de boom', 'Die raakt in eeuwigheid niet uitgeleefd', enzovoort.

6 Behoeftte aan meer samenhang

Sinds de vernieuwing van de basisschoolkatechese begin zeventiger jaren werd er, zoals eerder gezegd, een groot aantal (tot 1992: ruim 800) projecten en methoden samengesteld door werkgroepen, katechetische centra, instituten en uitgeverijen. Mede vanwege de grote hoeveelheid beschikbaar materiaal nam ook de vraag naar ordening en planmatigheid toe. Vanuit deze behoefte werd dan ook medio 1970 door de een jaar eerder opgerichte Nationale Raad voor Katechese (NRK¹⁸) een opdracht aan het HKI gegeven om een 'leerplan katechese' voor de basisschool samen te stellen. De studiec commissie kinderkatechese die belast werd met de uitvoering van deze opdracht, publiceerde in 1976 het rapport *Katechese op de basisschool*,

een handreiking voor de praktijk (Nijmegen, 1976). Het boek - dat in de jaren daarna zou gaan functioneren als een belangrijk handboek voor pabo-studenten - was echter geen leerplan in de strikte zin van het woord. Wel werden er elementen aangegeven, die men nodig achtte om tot een verantwoorde inrichting van katechetische werk- of leerplannen te komen. Parallel aan de totstandkoming van het rapport werd gewerkt aan een experimentele projectenreeks voor existentiële katechese, die begin zeventiger jaren door het HKI in samenwerking met het Centrum Onderwijs Service (COS) werden uitgegeven en van grote invloed was op de verdere ontwikkelingen. Deze projecten (waaronder titels als 'Op verhaal komen', 'Mens onder de mensen', 'Laat ie vrij zijn', 'Voor lief nemen' enzovoort) werden door een groot aantal districtskatecheten in het katechetisch werkveld gepresenteerd en begeleid, en bleven model staan voor projecten die in de jaren daarna werden ontwikkeld.

De vraag naar meer samenhang tussen de structuur van de verschillende projecten en de planning van de katechese was dus met het boek *Katechese op de basisschool* niet verdwenen. Mede daarom formeerde zich reeds in 1976 de eerste landelijke 'jaarplangroep', die tot 1981 jaarlijks suggesties gaf voor een thematisch-katechetisch programma, dat door districtskatecheten en katechetische werkgroepen verder kon worden uitgewerkt. In 1979 werd - op voorstel van de IKK - door de NRK de zogenaamde 'Studiecommissie Raamplan Kinderkatechese' ingesteld, die de opdracht kreeg een raamleerplan voor de basisschoolkatechese te maken dat sturend kon zijn voor de planning van basisschoolkatechese. Bovendien zou dat de districtskatecheten een instrument in handen geven voor de katechetische begeleiding. Het zou moeten voortbouwen op de uitgangspunten van de *Grondlijnen* en van *Katechese op de basisschool*. De commissie spande zich in om - met name via de zogenaamde 'resonansgroepen' van districtskatecheten - richtlijnen te geven die niet alleen verantwoord waren vanuit theologie en menswetenschappen, maar ook gedragen werden door degenen, die de feitelijke praktijk moesten dragen. Het gewenste raamplan in strikte zin kwam er echter niet. Wel resulteerde de activiteiten van deze commissie in het rapport *Planning van katechese op de basisschool* (Nijmegen, 1983), waarin een aantal belangrijke katechetische stromingen (ervaringskatechese, bevrijdingskatechese, bijbelkatechese en kerkelijke katechese) onderscheiden werden. Verder werden enige aanzetten gegeven voor een planning van katechese op de basisschool. Ondanks de kwaliteit van dit rapport en de goede verantwoording van de inhoudsbepalingen van de basisschoolkatechese, bleek het toch onvoldoende richtinggevend voor de praktijk te kunnen zijn. Het bevatte te weinig concrete aanwijzingen voor een planmatige aanpak van godsdienstonderwijs/schoolkatechese op het niveau van het primaire proces in het dagelijks gebeuren op school en in de klas. De behoefte aan een praktijkgericht en inhoudelijk bepaald planningsinstrument bleef dus aanwezig.

7 Op weg naar levensbeschouwelijk onderwijs

De ontwikkelingen werden tot dan toe vooral gekenmerkt door het zoeken om de kloof tussen de christelijke geloofstraditie en de ervaringswereld van kinderen te overbruggen in een planmatig ingerichte onderwijssituatie.

Door de toenemende pluriformiteit en onkerkelijkheid - ook en vooral binnen de katholieke geloofsgemeenschap - en het groeiende multireligieuze karakter van de Nederlandse samenleving kwam daar echter vooral het laatste decennium een nieuwe dimensie bij: de groeiende aandacht voor leerlingen met een andere gelovige of levensbeschouwelijke achtergrond dan de christelijke. Dit had uiteraard vooral te maken met de groei van het aantal allochtonen in de Nederlandse samenleving en daarmee gepaard gaand ook in de katholieke scholen.

Bovendien werd met het in werking treden van de nieuwe Wet op het Basisonderwijs (WBO, augustus 1985) een nieuw leergebied aan de basisschool toegevoegd: het vak geestelijke

stromingen. De achtergrond van de invoering van dit nieuwe vak werd uiteraard mede bepaald door de bovengenoemde toenemende levensbeschouwelijke pluriformiteit en multiculturele karakter van de samenleving. Volgens de wet zou 'geestelijke stromingen' een 'objectief' kennisgebied moeten zijn, in onderscheid met het godsdienstonderwijs. Daarmee werd een hele reeks vragen geboren: hoe 'objectief' kan het nieuwe kennisgebied op bijzondere scholen worden gegeven, wat is de samenhang met andere vakken, hoe moet het methodisch worden aangepakt, enzovoort? Hierdoor kwam een fundamentele bezinning binnen het katholiek basisonderwijs op gang, waarbij de waarden en normen uit de eigen traditie werden geconfronteerd en in dialoog gebracht met andere levensbeschouwingen en godsdiensten. Andere vragen betroffen de verhouding tussen het - vertrouwde - godsdienstonderwijs, het - nieuwe - leergebied geestelijke stromingen en de - al wat meer vertrouwde - (christelijke) waardenoriëntatie in de mens- en maatschappijvakken (sociale wereldoriëntatie, vaak nogal eens 'impliciete katechese' genoemd). Deze bezinning op de eigen taken en verantwoordelijkheden van de (katholieke) school bracht ook de pluriformiteit van de eigen traditie, de lossere kerkbinding van veel ouders en leerkrachten en de gevolgen van de secularisatie en ontzuiling duidelijk in beeld.

Deze en soortgelijke vragen maakten de wens om te kunnen beschikken over een planningsinstrument voor het domein van de levensbeschouwelijke vorming op school nog dringender. Daarom werd door de Nederlandse Katholieke Schoolraad (NKSR¹⁹) en de NRK aan het Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC²⁰) in 1985 de opdracht gegeven om een project uit te gaan voeren, waarin zowel een planningsinstrument als exemplarische onderwijsleermaterialen voor levensbeschouwelijke vorming op school zouden worden ontwikkeld: het zogenaamde LEVOBAS-project²¹. Het beoogde planningsinstrument zou scholen moeten helpen om 'binnen het raam van criteria waarin inhouden, opgehangen aan doelstellingen van onderwijs en katechese, pedagogisch-didactisch verantwoord worden uitgebouwd tot een praktisch programma voor de acht leerjaren van de basisschool'. Het ging hierbij om een 'ontwerp van gefaseerde contouren van wat behandeld moet worden, als bakens voor de onderwijsgegenden. De school kan hierdoor vaststellen wat haar te doen staat inzake godsdienstonderwijs, zodanig dat gezegd kan worden: 'Dit is onze school, dit zijn onze kinderen, dit is onze opdracht'. Een instrument dus, dat richting en ruimte wilde geven voor een weldoordachte en gemotiveerde realisering van de katholieke identiteit van een school, op een wijze die vooral pedagogisch verantwoord zou moeten zijn. Het planningsinstrument werd in 1988 gepubliceerd onder de titel *Levensbeschouwelijk onderwijs; een instrument voor planning op katholieke basisscholen* (Hilversum, 1988). Evenals in eerdere fasen werd ook nu weer onderwijsleermateriaal samengesteld voor de leergebieden die met levensbeschouwelijk onderwijs te maken hebben. In dit materiaal wordt levensbeschouwelijk onderwijs enerzijds niet gezien als een 'apart' leergebied, dat een brede oriëntatie op zingeving en waarden in een moderne samenleving biedt. Een meer 'basale benadering' van de werkelijkheid dus, waarbij niet alleen de crisis ten aanzien van het christelijk geloof een rol speelt, maar ook - en met name - de marginalisering van zingeving tout court. Anderzijds wordt ook sterk gepleit voor een geïntegreerde aanpak van leergebieden die met levensbeschouwelijke oriëntatie te maken hebben, met name sociale wereldoriëntatie, schoolkatechese en geestelijke stromingen. Leerlingen moeten worden geholpen om hun eigen inzichten te verbreden en te zoeken naar de relevantie van zingeving in hun eigen leven. De katholieke traditie neemt hierbij een voorkeurspositie in, maar wordt wel heel uitdrukkelijk in dialoog en communicatie gebracht met andere godsdiensten en levens- en wereldbeschouwingen.

Ook elders werd en wordt gewerkt aan raamleerplannen voor levensbeschouwelijk onderwijs.

Omdat in *Levensbeschouwelijk onderwijs* achteraf lacunes werden geconstateerd met betrekking tot de theologisch-inhoudelijke aspecten van het planningsinstrument, werd er in 1989 een 'commissie inhouden basisschoolcatechese' in het leven geroepen, wiens werkzaamheden uitmondde in een studie, uitgevoerd door de Universiteit voor Theologie en Pastoraat (UTP), onder de titel *Inhouden voor basisschoolcatechese* (Heerlen, 1990). In dit rapport werd een voorstel gepresenteerd tot bepaling van de inhoud van het godsdienstonderwijs in katholieke basisscholen.

Terzelfdertijd was ook in het bisdom Breda een eigen werkgroep Leerplan Katechese bezig om een raamleerplan voor catechese aan kinderen van vier tot twaalf jaar samen te stellen.

Aanleiding tot deze opdracht was enerzijds de reeds lang gevoelde behoefte aan een systematische leerstofordening voor het vak catechese, anderzijds de toenemende vraag naar materiaal voor kindercatechese vanuit de parochie. Het resultaat van de werkzaamheden van deze commissie was een rapport, dat werd uitgebracht onder de titel *Levensbeschouwelijke educatie voor kinderen in de basisschoolleefijd* (Breda, 1991).

Eveneens in dezelfde periode werd door de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) aan het KPC een project toegewezen, dat binnen afzienbare tijd zal leiden tot de publikatie van een 'Werkdocument-raamplan voor het leergebied levensbeschouwing in katholieke basisscholen'.

In het verlengde van de hierboven geschetste ontwikkelingen op het terrein van levensbeschouwing en onderwijs in de katholieke basisschool, worden daarin kaders aangegeven en lijnen uitgezet voor een planmatige aanpak van het onderwijsdomein 'mens en levensbeschouwing' in de context van een katholieke basisschool.

In dit werkdocument-raamplan wordt, tegen de achtergrond van historische ontwikkelingen, de maatschappelijke context van *het fenomeen levensbeschouwing* geanalyseerd en de *fundamentele relevantie ervan voor de samenleving* geschetst. Verder wordt de positie van een dergelijke leergebied binnen (het godsdienstonderwijs aan) katholieke basisscholen verkend. Ook worden er *richtlijnen* gegeven voor de bepaling van mogelijke *doelen en inhouden* van een dergelijk leergebied voor de opeenvolgende leerjaren.

Tenslotte worden *voorwaarden* geschetst om het leergebied levensbeschouwing in katholieke scholen tot zijn recht te laten komen. Daarbij wordt onder meer ingegaan op het *beroepsprofiel* van de leraar, *opleiding, nascholing en begeleiding, materiaalontwikkeling, schoolwerkplan*, enzovoort. Dat gebeurt mede aan de hand van praktijk-voorbeelden. Hopelijk zal dit werkdocument-raamplan een nieuwe impuls geven aan het ontwikkelen van een eigentijdse methode voor godsdienstonderwijs/levensbeschouwing.

8 Parochiële (kinder)catechese²²

Parallel aan de ontwikkelingen in het onderwijs, zien we in de parochies ook bewegingen ontstaan rond de catechese aan kinderen.

Vanaf het midden van de twintiger jaren werd het na de gelijkstelling van het openbaar en het bijzonder onderwijs gewoonte, dat op katholieke scholen godsdienstonderwijs wordt gegeven. Deze gewoonte groeide dusdanig uit, dat catechese en school als een bijna onlosmakelijk begrippenpaar gezien werd. Met name gold dit voor wat betreft de catechese in de toenmalige lagere school. Door de veelal parochiële organisatie van deze scholen, waren kerk en school op het punt van het godsdienstonderwijs nauw met elkaar verbonden. Zoals boven reeds beschreven bepaalde de kerk in hoge mate de inhoud van de catechese. Tegelijkertijd werd de school een heel voornaam instrument in de opvoeding van kinderen tot actieve en meelevende kerkleden (kerk-socialisatie en -initiatie). Een opvoeding, waarvan de (sacramentele) hoogtepunten de schoolloopbaan van de kinderen markeerden: de eerste communie aan het begin, het vormsel ergens in de loop der jaren en bij het verlaten van de basisschool de hernieuwing van de doopbeloften (ook wel 'plechtige communie' genoemd).

Deze band kreeg een concreet gezicht in het gegeven, dat katholieke ambtsdragers (minstens een deel van) de catechese voor hun rekening namen. Zij waren, naar het gevoel van velen, daarin de centrale figuren. Hoewel de catechetische activiteiten van de leerkrachten zich meer in de marge of op de achtergrond leken af te spelen, was er echter voor hen ook een actieve rol weggelegd. Zij droegen namelijk een niet gering steentje bij aan het inleiden van de kinderen in de geloofsleer en aan het hen voorbereiden op het kerkelijk leven, zoals dat bepaald wordt door sacramenten, liturgie en daarvan afgeleide gewoonten, symbolen en rituelen. Vaak gebeurde dit als uitwerking van de lessen van de pastores. En hun rol beperkte zich daarbij niet tot binnen de schooltijd en -muren, maar strekte zich ook uit tot de parochie waar aan uiteenlopende activiteiten werd deelgenomen.

In voorgaande paragrafen is beschreven hoe in de loop der tijd met name na 1964 school en parochie uit elkaar groeiden, vooral door de groeiende autonomie van het onderwijs en de eigenstandigheid van de onderwijskundige aanpak van leren in de school. Maar ook een andere invloed speelde een rol van betekenis bij de ontwikkeling van de (katholieke) school tot een relatief-autonome onderwijsinstelling. Deze invloed werd eveneens in de loop van de zestiger jaren geleidelijkaan duidelijk en werd doorgaans aangeduid met de term 'secularisatie'.

Daarmee werd een complex geheel van ontwikkelingen en processen bedoeld dat te maken had met de geringere plaats en betekenis, die mensen in hun leven van alle dag toekenden aan geloven, geloofswaarden en geloofsuitspraken. Geloof en kerk kwamen steeds meer in de marge van het leven terecht. Het belang dat er door mensen nog aan werd gehecht, verdween uit het publieke zicht en werd gaandeweg steeds meer gerekend tot het privé-domein van ieders leven. Maar niet alleen raakten geloven en religieuze waarden steeds lager genoteerd in de samenleving, ook de godsdienstige vormen waarin ze tot dan werden beleefd, werden binnen deze beweging steeds verder in betekenis en waarde mee omlaag getrokken. Ze leken afgeschreven te zijn en aan een vervanging of een grondige vernieuwing toe. Het gevolg was, dat de kerk veel van haar maatschappelijke geloofwaardigheid verloor.

De groeiende pluriformiteit op religieus en kerkelijk gebied kwam de school binnen zowel langs de kant van de kinderen en hun ouders, als langs de kant van de onderwijsgevendenden.

Bovendien groeide het aantal allochtone kinderen met een verschillende godsdienstige achtergrond binnen het katholiek onderwijs zeer sterk. Daarmee werd de opvoeding van kinderen tot actieve en meelevende kerkleden in schoolverband steeds moeilijker. Geleidelijkaan schoven kerk-socialiserende en -initiërende elementen in het schoolgebeuren naar de achtergrond. Meestal lagen daar geen bewuste of uitgesproken keuzen aan ten grondslag. Scholen gingen daarin eerder mee met de feitelijkheden van de praktijk van alle dag. Een uitzondering daarop vormde meestal de voorbereidingen op de eerste communie en het vormsel. Maar in de meeste gevallen werden deze uitdrukkelijk weer aan parochies overgedragen.

De school is daardoor niet langer zonder meer een naadloos verlengstuk van de kerk. En ze komt nog uitdrukkelijker als een zelfstandige (onderwijs)instelling in het vizier, als door het gevolgde aanname-beleid van leerlingen het multicultureel en multireligieus karakter van onze samenleving zich in scholen manifesteert. Scholen zien zich voor een nieuwe eigen taak gesteld ter zake de oriëntatie van kinderen op levensbeschouwing, zingeving en geloof. Parallel hieraan zien we bij de parochies een hernieuwde bewustwording van en een bezinning op de eigen catechetische opdracht²³. Enerzijds wordt ook de kerk geconfronteerd met het proces van de secularisatie en de gevolgen daarvan. Men wordt gedwongen zich te bezinnen op de vraag hoe mensen (weer) bij zich te betrekken en aan zich te binden. Anderzijds komen parochies voor een eigen catechetische opgave te staan, wanneer de basisschool niet langer in staat blijkt haar kerk-initiërende en -socialiserende rol te blijven vervullen. Dit krijgt een heel

concreet gezicht in de voorbereidingen van kinderen op de eerste communie en vormsel in en door de parochie. Al doende groeit daarbij het inzicht dat deze socialisatie en initiatie zich niet tot deze twee momenten kan beperken. Daarnaast ontdekt men met vallen en opstaan dat men op inhoudelijk en personeel gebied met lege handen staat, en dat de verworvenheden van de school met name wat betreft materiaal en planning niet naadloos zijn over te planten.

In toenemende mate voelen parochies dan ook de behoefte om de positie van de katechese te versterken. Dit leidde in de afgelopen jaren tot een groot aantal beleidsmatige stukken, waaronder een herderlijk schrijven van de bisschop van Groningen, verschillende discussiestukken en werkdocumenten, onder andere van het Landelijk Pastoraal Overleg (LPO²⁴), met visies, structuur- en organisatievoorstellen, beleidsvoornemens en landelijke aanbevelingen. Een werkgroep 'Katechese in de parochie' schreef - uitgaande van een waarderende beschrijving van de feitelijke praktijk van de katechese in parochies - het rapport *Gouden Eieren*. Onder het motto: 'Reëel zijn, je eigen beperkingen serieus nemen en niet alles ineens willen', geeft deze rapportage aanzetten, ideeën, opstapjes, die voor parochies een hulp kunnen zijn als ze bijvoorbeeld met kinderen katechetisch aan de slag willen.

Met name de aanbevelingen uit 1992 van de laatste overlegronde van het Landelijk Pastoraal Overleg waren voor verschillende bisdommen, dekenaten en parochies aanleiding en aansporing om de handen uit de mouwen te steken en 'bewust en beleidsmatig te (gaan) werken aan de totstandkoming van een parochieel milieu waar het geloven geleerd kan en mag worden in een continu proces²⁵.

Tenslotte

Met de beschrijving van deze ontwikkelingen zou de indruk gewekt kunnen worden dat we weer terug zijn bij de situatie van vóór de jaren twintig, toen kinderkatechese vooral binnen parochiële kaders werd gerealiseerd. Toch zijn er belangrijke verschillen.

De maatschappij is in de afgelopen decennia grondig veranderd. Traditionele samenlevingspatronen en -structuren zijn goeddeels verdwenen, mensen zijn mondiger en kritischer geworden en kinderen komen in aanraking met een grote verscheidenheid aan levensovertuigingen.

Kerk en *parochie* hebben in dit proces pijnlijk moeten ervaren, dat zij geen gelijke tred hebben kunnen houden met deze vaak turbulente ontwikkelingen, en werden dan ook geconfronteerd met massale kerkverlating en religieuze onverschilligheid. Met name op het punt van socialisatie en initiatie zien zij zich daarmee voor een belangrijke opgave geplaatst, waarvoor zij bovendien eigen structuren en middelen moeten ontwikkelen nu de katholieke school als belangrijkste instrument daartoe goeddeels is weggefallen.

En wat de *school* betreft: binnen het basisonderwijs van toen was er geen wettelijke ruimte voor levensbeschouwelijk onderwijs (onder welke benaming dan ook verzorgd) vanuit de katholiek-christelijke opvattingen. Nu is die er wel, zowel voor 'eigen' godsdienstonderwijs (schoolkatechese) als voor oriëntatie op andere levensbeschouwingen. Maar maatschappelijke en kerkelijke ontwikkelingen hebben ons geleerd, dat aan een relatief-autonome katholieke onderwijsinstelling zowel mogelijkheden als beperkingen verbonden zijn. Dat geldt met name als het er om gaat vorm en inhoud te geven aan het omgaan met de eigen en andere levensbeschouwingen op een onderwijskundige en vak-theoretisch verantwoorde manier. De nieuwe generatie leraren die zich momenteel aandient zal deze uitdaging ter hand moeten nemen. Een uitdaging die - gezien het revival van belangstelling voor zin- en betekenisgeving²⁶ - hoopvolle en boeiende perspectieven naar de toekomst kan bieden.

LITERATUUR

P. Cooreman, *De Noord-Nederlandse R.K. schoolcatechese in het spanningsveld tussen theologie en pedagogiek*, KU, Leuven, 1974.

Katechese op de basisschool; een handreiking voor de praktijk, HKI/NRK, Nijmegen, 1976.

F. Eijkman/J. van Lier/Sj. v.d. Horst, *Werkboek voor catechese*, HKI, Nijmegen, 1977.

J. van Lier, *Bevrijdingscatechese, een politieke wending*, in *Dossier Bevrijdingscatechese*, HKI/De Horstink, Nijmegen/Amersfoort, 1979, 11-20.

T. Starmans, *Verschuivingen in de (school)catechese*, in *Bethanië* mei 1980, 21-26.

T. Brekelmans, *Van catechismus naar project*, in *Kruispunt* 16(1980)2, 4-7.

R. Sonnen, *Het zilveren HKI en zijn geschiedenis*, in *Katholiciteit en Katechese* nr. 23 (1980), 23-31.

W. van Dongen, *Katechese in het voortgezet onderwijs*, NRK, Nijmegen, 1982.

A. de Jong, *Wordt catechese weer traditie?* in *Tijdschrift voor Theologie* 22(1982)3.

Planning van catechese op de basisschool, NRK, Nijmegen, 1983.

De distriktskatecheet anno 1984. Ontstaan, taak en plaats van de distriktskatecheet als begeleider van de basisschoolcatechese in het katholiek onderwijs, DPC, 's-Hertogenbosch, 1984.

L. Aerden, *Van godsdienstleer naar bevrijdingscatechese*, in *Verbum* 51(1984)5, 198-205.

W. Boelens, *Van catechismus naar catechese*, in *Een Twee Drie* 2(1984)3, 94-110.

J. Simons, *Opnieuw naar de bijbel*, in *Dossier Bijbel en Katechese*, HKI, Nijmegen, 1985, 7-14.

K. Kok, *Katechese in de woestijn*, in *Werkschrift voor leerhuis en liturgie* 5(1985)4, 26-47.

P. Franken, *Van parochieschool naar school en parochie*, in *Praktische Theologie* 12(1985)1, 3-16.

A. Claassen, *Schipperen tussen school en kerk*, Dekker & V.d. Vegt, Nijmegen, 1985, 13-46.

G. van Gerwen, *Catechetische begeleiding*, Kok, Kampen, 1985, 17-37.

P. Franken - N. Bulter, *Opnieuw naar de bijbel*, in *In de leerschool van de bijbel*, HKI/SLO, Nijmegen/Enschede, 1986, 18-24.

J. van Lier, *Het geloof in de woestijn*, in *De Bazuin* 4 april 1986.

P. Franken, *Om zorg te dragen*, HKI, Nijmegen, 1988.

J. de Mönning e.a., *Levensbeschouwelijk onderwijs; een instrument voor planning op katholieke basisscholen*, KPC/Gooi en Sticht, 's-Hertogenbosch/Hilversum, 1988.

P. Franken, *Met catechese alléén vul je geen kerken; Parochiële kindercatechese: remedie of symptoombestrijding*, in *School en Godsdienst* 42(1988)5, 90-99.

M. Mommers, *Schuivende panelen in het godsdienstonderwijs*, in *School en Godsdienst* 43(1989)3, 45-50.

C. Verbeek, *Onderwijzen over levensbeschouwing*, in *School en Godsdienst* 44(1990)1, 1-6.

J. Simons, *Levensbeschouwelijk onderwijs in beweging*, in *Korrelcahiers (Supplement 1991)*, 26-31.

M. Mittendorff - C. Verbeek, *Geestelijke stromingen, een modern leergebied*, Zwijsen, Tilburg, 1991.

Gouden Eieren; Aanzetten tot een praktijk voor kinder- jongeren- en volwassenencatechese in de parochie (Rapportage over de tweede fase van het project: Catechese in de parochie), WVK/IKK, Utrecht, 1991.

G. de Korte, *Catechese: luisteren in meervoud*, in *Analecta Aartsbisdom Utrecht*, maart/april 1991, 96-105.

T. Andree/P. Steegman, *Geloofsoverdracht en catechese*, in H. Schaeffer (red), *Handboek Godsdienst in Nederland*, De Horstink, Amersfoort, 1992, 522-534.

C. Verbeek, *Tussen kinderen-van-toen en ouders-van-nu*, in *Ouders & School* 4(1993)5, 9-11.

J. Maas, *Verhalen met verhalen?* University Press, Tilburg, 1993, 5-22.

J. Bulckens, *Zoals eens op de weg naar Emmaüs; Handboek voor catechetiek*, Acco, Leuven/Amersfoort, 1994.

NOTEN

1 Zie *School en Godsdienst* 18(1964)7, 193-194.

2 Voor de gegevens in deze paragraaf baseerden wij ons mede op een kleine brochure, die door het Katechetisch Centrum Tilburg bij gelegenheid van een catechismus-tentoonstelling werd samengesteld.

3 Herstel van de bisschoppelijke hiërarchie: met de aanstelling van vier bisschoppen in Breda, 's-Hertogenbosch, Roermond en Haarlem en een aartsbisschop in Utrecht werd Nederland in 1853 een volwaardige kerkprovincie.

4 Ook in recente kerkelijke documenten over catechese is deze ecclesiologische en christo-centrische oriëntatie nog sterk aanwezig. Vgl. het *Directorium Catechisticum Generale* (1971),

de pauselijke adhortatio *Catechesi Tradendae* (1979) en *Perspectieven voor de catechese in Nederland* (1982).

5 Eind tachtiger, begin negentiger jaren werden overigens weer verschillende initiatieven genomen in de richting van een catechismus. Zo werd door het bisdom Roermond in 1990 een nieuwe, driedelige kinderkatechismus uitgebracht onder de titel *Laat de kinderen tot mij komen*. De Nederlandse vertaling van de wereldcatechismus verschijnt - naar verwachting - medio 1994.

6 Hoger Katechetisch Instituut: een in 1954 door de Nederlandse bisschoppen en religieuzen opgericht landelijk service-instituut voor school- en parochiekatechese. Het instituut beëindigde in september 1990 zijn werkzaamheden.

7 Beide methoden werden samengesteld door onderwijzers uit religieuze congregaties. Voor *Met brandend hart* waren dat de broeders van Maastricht en voor *Op Weg* de fraters van Utrecht.

8 A. de Jong, *Wordt catechese weer traditie?* in *Tijdschrift voor Theologie* 22(1982)3, 238.

9 *Grondlijnen voor een vernieuwde schoolcatechese*, Nijmegen, 1964, p. 64.

10 *Dossier Bevrijdingscatechese*, Nijmegen/Amersfoort, 1979, p. 12-13.

11 Vgl. De Jong, *a.a.*, 242.

12 P. Franken - N. Bulter, *Opnieuw naar de bijbel*, in *In de leerschool van de bijbel*, Nijmegen/Enschede, 1986, p. 19.

13 Vgl. M. Mommers, *Schuivende panelen in het godsdienstonderwijs*, in *School en Godsdienst* 43(1989)3, 48.

14 R. Sonnen, *Het zilveren HKI en zijn geschiedenis*, in *Katholiciteit en Katechese* 1980, nummer 23, 23 - 31.

15 IKK: Interdiocesane Kontaktgroep Kindercatechese. Een in 1968 op interdiocesaan niveau opgerichte contactgroep voor kinderkatechese (school en parochie).

16 Voor de geschiedenis van de districtskatecheet zie: A. van Bergen, *De districtskatecheet. Een historische schets*, in *School en Godsdienst* 42(1988)8, 143-148; J. Dinjens, *Tien maal tien = IKK, IKK*, Nijmegen, 1977; *De districtskatecheet anno 1984. Ontstaan, taak en plaats van de districtskatecheet als begeleider van de basisschoolcatechese in het katholiek onderwijs*, DPC, 's-Hertogenbosch, 1984.

17 *In de leerschool van de bijbel*, p. 21-22.

18 Nationale Raad voor Katechese: van 1969-1988 door het Nederlands Episcopaat ingestelde raad, die tot taak had initiatieven op het terrein van de catechese te stimuleren, coördineren en communiceren. Bestuurde tot 1985 tevens het HKI.

19 Nederlandse Katholieke School Raad: koepelorganisatie die namens het Nederlands Episcopaat de belangen van het katholiek onderwijs behartigt. Vgl. de NPCS.

20 Katholiek Pedagogisch Centrum: landelijke instelling die werkt aan de kwaliteit en de vernieuwing van het onderwijs. Vgl. het CPS.

21 LEVOBAS: LEvensbeschouwelijke VOorming in het BASisonderwijs.

22 Wat in deze paragraaf beschreven wordt, geldt met name voor die gebieden in Nederland, waar het katholicisme zich niet in een diaspora-situatie bevindt. Daar namelijk, waar een parochie niet op een katholieke school kan terugvallen, blijft zij op katechese in eigen beheer aangewezen. Men spreekt dan veelzeggende van 'buitenschoolse katechese'. De ontwikkelingen die momenteel rond parochiële kinderkatechese gaande zijn, voltrekken zich ook niet overal in dezelfde mate en hetzelfde tempo. De doorwerking ervan is bijvoorbeeld in verstedelijkte gebieden veelal sterker en manifester dan op veel plaatsen daarbuiten.

23 Zie b.v. *De weg van het leren*, DPC Haarlem, 1994.

24 Landelijk Pastoraal Overleg: landelijk overleg tussen bisschoppen en vertegenwoordigers van de verschillende bisdommen m.b.t. het pastoraal beleid.

25 *1-2-1 Informatiebulletin*, 1991/12, p. 11.

26 Vgl. o.a. het rapport *Secularisatie in Nederland 1966 - 1991* van het Sociaal en Cultureel Planbureau en een gesprek daarover met Zijdeveld, Ter Borg, Kleijne en Kok in *De Volkskrant* van 26 februari 1994.