



Een veelbelovende benadering

Catechese volgens het meester-gezel-leerlingmodel

De catecheet die zijn of haar eigen persoon inbrengt in de catechese-praktijk is een belangrijke kern volgens het meester-gezel-leerling-model. Voor een kerk die de ambitie heeft een gemeenschap te willen zijn, gooit dit intergeneratieve leerproces hoge ogen.

Ze moeten zeggen waar het op staat, niet te veel er omheen praten of altijd maar naar onze mening vragen en zeggen van 'ja, ja, goed idee, goed gezegd.'

– 'Ja, zeggen wat de Bijbel over iets zegt en wat je er zelf van vindt.'

[Gedachtenwisseling van catechisanten uit een 16+ catechesegroep over wat een goede catecheet is.]

– 'Open, ja heel open, je mag álles aan hem vragen, hij stelt zich heel kwetsbaar op.'

– 'Hij vertelt dingen over zichzelf, en dan zegt-ie ook gewoon: 'alles wat we hier tegen elkaar vertellen dat blijft ook gewoon hier', hij is ook ietsje, ietsje ouder dan dat wij zijn, je merkt ook wel dat hij gewoon om ons geeft of zo, hij heeft ook wel eens verteld dat hij voor ons bidt en zo.'

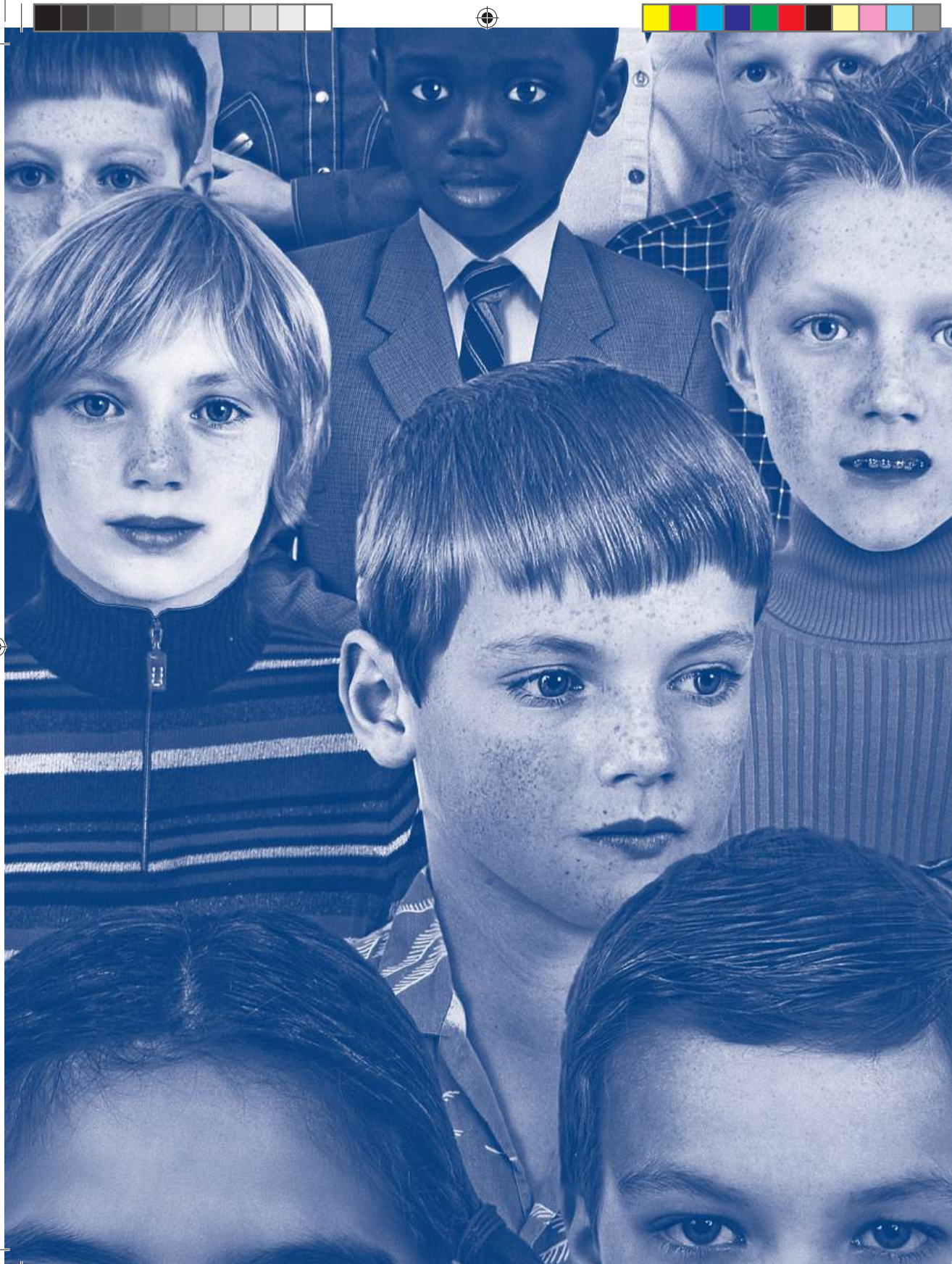
[Catechisanten uit een 18+ catechesegroep beschrijven hun catecheet.]

Nevenstaande uitspraken van jongeren schetsen de catecheet als iemand die zijn of haar persoon inbrengt in de catechese: door te vertellen over eigen (geloofs)ervaringen, door eigen opvattingen in te brengen en door uit te leggen wat de Bijbel over bepaalde thema's te vertellen heeft en hoe hij of zij zelf dat ziet. De catecheet die zijn of haar eigen persoon inbrengt in de catechesepraktijk is een belangrijke kern van catechese volgens een meester-gezel-leerlingmodel. Dit artikel gaat in op de achtergrond en implicaties van dit model en maakt duidelijk dat het een veelbelovende benadering kan zijn voor kerkgemeenschappen.

Gemeenschapsconcept

Een van de manieren, namelijk, waarop je een kerkelijke gemeente kunt typeren is dat het om een *gemeenschap* van gelovigen gaat. Een gemeenschap veronderstelt







betrokkenheid op elkaar voor langere tijd: leden van de gemeenschap delen hun tijd en hun levenssferen met elkaar, zowel in de kerk als in de lokale context van de kerk. Deze benadering van gemeenschap sluit aan bij het gemeenschapsconcept dat Brouwer (2009) hanteert. Brouwer zet deze conceptie van gemeenschap af tegen een sociaal-constructionistische benadering, die gemeenschap loskoppelt van plaats en geografische ruimte (95). Kerken lijken echter steeds minder een gemeenschap te zijn en steeds meer zich te profileren als een 'religieuze organisatie' die een variëteit aan op zichzelf staande activiteiten aanbiedt waarbinnen jong en oud zijn religieuze hart kan ophalen. Deze tendens is ook waar te nemen als je de hedendaagse catechesepraktijk in veel kerken bekijkt.

De Zwart (2004) definieert de catechesepraktijk als volgt: '... het geheel van bewust opgezette doelgerichte leeractiviteiten voor

Het instituut kerk wordt meer en meer een optie naast nieuwe 'lichte gemeenschappen'

jong en oud in de gemeente, met het oog op het leren leven en geloven als leerlingen van Christus' (147). Catechese is een vorm van religieuze socialisatie die veelal in het verlengde ligt van de godsdienstige opvoeding in het gezin. In de Nederlandse context is catechese een praktijk die vorm krijgt in de kerk. Het onderscheidt zich dus van religieuze educatie die plaatsvindt in scholen, bijvoorbeeld in de

vorm van godsdienstonderwijs. Hoewel het in dit artikel gaat om leeractiviteiten in de kerk wordt toch ingegaan op onderwijskundige theorieën, omdat deze ook relevantie hebben voor de doordenking van leeractiviteiten in de kerk, in het bijzonder de catechesepraktijk.

De volgende vraagstellingen staan in dit artikel centraal:

1. Welke consequenties hebben reflecties op het moderne religieuze en culturele landschap in Nederland voor catechesepraktijken in kerken in termen van onderwijskundige benaderingen?
2. Welke van deze onderwijskundige benaderingen lijkt het beste te passen bij de ambitie van de kerk om een gemeenschap te zijn?

Nieuwe vormen van socialiteit

Religieuze identiteitsontwikkeling van christelijke jongeren in de huidige moderne context van Nederland wordt door diverse psychologische en sociologische processen bepaald. Twee processen springen echter in het bijzonder in het oog: enerzijds processen van individualisering, anderzijds de ontwikkeling van alternatieve religieuze gemeenschappen voor jongeren naast het instituut kerk.

In Baumanns concept 'liquidation' (vervloeijing) van de moderne samenleving (Bauman 2005) gaan de-institutionalisering en individualisering hand in hand.

Individualisering is volgens Bauman zowel de consequentie als de aanjager van de erosie van institutionele patronen. Het proces van individualisering heeft een structurele en een culturele component. Structureel verwijst

< Beeld: Ruud van Empel. Foto: René Rosmolen



individualisering naar het verzwakken van verbanden tussen individuen van het afnemen van gemeenschap. Cultureel verwijst individualisering naar de afname van autoriteit van gedeelde zingevingskaders: individualiteit en authenticiteit worden hoger gewaardeerd dan collectiviteit en conformiteit.

Echter, het 'grote verhaal' van religieuze individualisering is niet geheel overtuigend. In de eerste plaats omdat in hedendaagse samenlevingen nog steeds christelijke gezinnen, scholen en kerken blijven bestaan die nog steeds gelovige jongeren 'voortbrengen'. Hoewel niet altijd inzichtelijk is hoe loyaal deze jongeren aan de christelijke instituten zijn, kunnen we vaststellen dat het beeld dat veel sociologen tekenen van een verdwijnende religieuze betrokkenheid, eenzijdig is. Roeland (2009) laat bijvoorbeeld zien dat religieuze bricolage inderdaad veelvuldig onder jonge christenen kan worden aangetroffen, maar dat tegelijkertijd ook veel jongeren echt loyaal aan hun religieuze gemeenschappen zijn (Roeland 2009).

In de tweede plaats is het 'grote verhaal' van religieuze individualisering niet geheel overtuigend, omdat vanaf de jaren zestig van de vorige eeuw in toenemende mate nieuwe vormen van socialiteit en religieus gemeenschapsleven ontstaat dat grote aantrekkingskracht heeft op jongeren. Voorbeelden daarvan zijn religieuze events, festivals, concerten en, vanaf het begin van de eenentwintigste eeuw, *online communities*: vormen van socialiteit waarin jongeren hun geloof delen en vieren. Deze voorbeelden zouden Duyvendak en Hurenkamp (2004), die in hun boek *Kiezen voor de kudde* afrekenen

met de mythe van de individualisering, 'lichte gemeenschappen' noemen: gemeenschappen met lossere banden dan de gemeenschappen in verzuilde tijden.

Het instituut kerk, dat meer of minder een gemeenschap vormt, komt meer en meer slechts als optie naast deze nieuwe vormen van 'gemeenschappen' voor jongeren te staan. De kerk moet dus zien om te gaan met de spanning tussen enerzijds haar positie als een van de spelers op de markt van 'spirituele goederen' en anderzijds haar conserverende geschiedenis die de ene Waarheid doorgeeft aan volgende generaties. Tegelijkertijd staat deze ambitie van transmissie van de Waarheid op gespannen voet met de culturele waardering voor autonomie aan de kant van jongeren.

Drie leeromgevingen

Hieronder beschrijf ik vanuit een onderwijskundig perspectief drie modellen van leeromgevingen. Het onderscheid in deze drie modellen kan helpen de impact die ontwikkelingen in de jeugdcultuur en het instituut kerk hebben op hedendaagse catechesepraktijken beter te begrijpen. Benadrukt moet worden dat de drie beschreven modellen ideaaltypen van praktijken zijn. In praktische catechesesituaties komen uiteindelijk nauwelijks ideaaltypen voor, maar veel vaker configuraties van elementen uit meerdere modellen.

Het behavioristische model

In het behavioristische model instrueert de docent de leerling teneinde de leerling bekwaam te laten worden op een bepaald



vakgebied. De docent maakt de leerling duidelijk welke inhoud op welke wijze het beste kan worden geleerd. De leerling past deze aanwijzingen toe om zich te bekwamen in de vakinhoud. In dit model speelt de beloning van leerlingactiviteiten (bijvoorbeeld in de vorm van cijfers of complimenten) een belangrijke rol. Een dergelijk model gaat schuil achter catechesepraktijken waarin de catecheet de inhoud van catechisatielessen laat bepalen door het uitleggen van bijvoorbeeld catechismusvragen en -antwoorden en de kennis daarvan stimuleert en toetst door deze bij de catechisanten te overhoren.

Het ontwikkelingsgerichte model

Leeromgevingen die meer georiënteerd zijn op het ontwikkelen van leerprocessen gaan veelal uit van een tweede model, het ontwikkelingsgerichte model. Binnen dit model is sprake van een leerling die leert met hulp van een docent die de leerlingen bevraagt, confronteert en aanmoedigt om eigen persoonlijke theorieën te expliciteren en kritisch te bezien. De leerling reguleert zijn eigen leren met hulp van de leerkracht, die als expert de leerling als coach bijstaat. Dit model gaat schuil achter catechesepraktijken waarin de inhoud van de catechisatielessen sterk wordt bepaald door de inbreng van catechisanten zelf en waarbij vooral het zelfstandig kritisch nadenken over deze inhoud het belangrijkste doel is dat de catecheet nastreeft.

Het meester-gezel-leerlingmodel

In het derde model, het meester-gezel-leerlingmodel, participeren de leerling en de

docent in een gedeelde praktijkcontext van een specifiek vakgebied. De docent is expert in dit vakgebied en modelleert zijn expertise. De leerling probeert de kunst van de expert af te kijken en imiteert de activiteiten van de leerkracht. Op deze wijze probeert de leerling de praktijk van het vak onder de knie te krijgen. Dit model is gestoeld op het gildestelsel, waarbij bijvoorbeeld een aspirant-timmerman het vak leert door mee te werken in de praktijk van een ervaren timmerman en zo opklimt van leerling naar gezel en ten slotte naar meester in het vak.

Jonge christenen kunnen zichzelf identificeren met inspirerende oudere gelovigen

Toegepast op de catechese: hier gaat het om catechesepraktijken waar niet de inhoud of de eigen vragen van catechisanten maar de persoon van de catecheet, wie hij of zij is en doet en zegt, in de eerste plaats leidend is in het leerproces van catechisanten. Belangrijke over te dragen inhoud en springende vragen van catechisanten zijn nog steeds van belang, maar deze krijgen een plek en voeding in de persoonlijke omgang tussen catecheet en catechisant. En: die persoonlijke omgang kan zich niet beperken tot een catechese-uurtje in de week, maar vindt plaats in diverse andere ontmoetingen in het geheel van het gemeentelven. De catecheet is dus niet de man of vrouw die de catecheseles verzorgt, maar is de aansprekende en aanspreekbare christen die in het gemeentelven optrekt met jongeren. In dat gezamenlijk optrekken biedt de catecheet de jongere houvast in de geloofsontwikkeling door wie hij of zij is voor die jongere. ➤





Veelbelovend?

In de inleiding werd gesteld dat niet alleen de identiteitsontwikkeling van jongeren zich kenmerkt door fragmentatie, maar ook lokale kerkelijke gemeenten: zij hebben een steeds meer versnipperd aanbod aan religieuze vorming. Kerken lijken steeds minder op een *leergemeenschap*. Als het om catechesepraktijken binnen kerken gaat, zie je die fragmentatie weerspiegeld in praktijken volgens het behavioristische én ontwikkelingsgerichte model. In praktijken volgens het behavioristische model is de kans groot dat de vooraf vastgestelde inhoud die van grote relevantie voor de kerk zijn, los komen te staan van de leefwereld van jongeren. In praktijken volgens het ontwikkelingsgerichte model geldt het gevaar dat hoge aanpassing aan de leef- en beleavingswereld van jongeren leidt tot een verwijdering tussen individueel geconstrueerde religieuze opvattingen enerzijds en de 'way of life' en de kernopvattingen van de lokale kerkelijke gemeente anderzijds.

Het meester-gezel-leerlingmodel lijkt deze twee vormen van verwijdering of fragmentatie te ondervangen: het stelt de gelovige als voorbeeldfiguur centraal die enerzijds de actuele jongerencultuur serieus neemt en anderzijds de traditie en kernopvattingen van de geloofsgemeenschap uitleeft. Om die reden lijkt dit model een waardevol model te zijn voor hedendaagse catechesepraktijken in het licht van de ambitie van de kerk een geloofsgemeenschap te zijn. De volgende paragraaf gaat daar nader op in.

< Foto: René Rosmolen

Het model kan tevens gezien worden als een uitwerking van de abductieve benadering van religieuze socialisatie zoals onderscheiden door Hermans (2001, 2002). Deze benadering is gericht op participatie van jongeren in religieuze praktijken, niet met de bedoeling om 'te leren geloven' maar 'te leren wat het betekent te geloven' (Roebben 2002, 44). In deze benadering gaat het niet om het weten/kennen van doctrines (een deductieve benadering) of het weten/kennen door/van ervaringen (een inductieve benadering), maar om het weten/kennen dat aanwezig is in religieuze praktijken (Hermans 2002, 33-34).

Het meester-gezel-leerlingmodel lijkt een veelbelovend model te zijn voor de catechesepraktijk. Het model geeft antwoorden op belangrijke uitdagingen van de hedendaagse jongerencultuur in relatie tot de vormende rol van de kerk en sluit aan op de ambitie van de kerk een *gemeenschap* te willen zijn. In het meester-gezel-leerlingmodel ligt het accent namelijk op leerpraktijken waar jonge christenen zichzelf kunnen identificeren met inspirerende gelovigen uit oudere generaties in de kerk.

Voorbeeld: mentorcatechese

Een voorbeeld van catechesepraktijken volgens een meester-gezel-leerlingmodel in de context van de Nederlandse protestantse kerken is de zogenoemde mentorcatechese. Deze vorm van catechese wordt in toenemende mate geïmplementeerd in lokale kerkelijke gemeenten. De eerste ervaringen met mentorcatechese zijn veelbelovend: jongeren gaan de catechese meer waarderen, ▷





de betrokkenheid van ouders en andere gemeenteleden op de catechese aan jongeren neemt toe, en doordat mentoren worden ingezet is de ‘werklast’ van de catechese beter verdeeld over meer gemeenteleden dan alleen de predikant of kerkelijk werker.¹

Mentorcatechese is een vorm van jongerencatechese die anders is opgezet dan de klassieke jongerencatechese. In het eerste deel van een catechesebijeenkomst komen alle catechisanten bij elkaar. Zij krijgen dan catechese van de predikant of een catecheet, die het centrale onderwerp (vaak) met behulp van een powerpointpresentatie aan de orde stelt en daarbij uitleg geeft. Een variant hierop

Mentorcatechese vraagt een investering in contacten tussen de generaties

is dat in het eerste deel niet *alle* catechisanten samenkomen, maar dat naar leeftijd wordt uitgesplitst. Dit eerste deel kent behalve een catechetisch vaak ook een liturgisch karakter: er wordt met elkaar gebeden en gezongen onder muzikale begeleiding van enkele jongeren. In het tweede deel van de bijeenkomst gaan de catechisanten uiteen in een aantal groepjes onder leiding van een *mentor*. Bij de vorming van deze groepjes wordt rekening gehouden met de leeftijd. Met behulp van werkbladen of ander materiaal wordt het behandelde onderwerp uit het eerste deel besproken onder leiding van de mentor. Zowel aan het kenniselement als aan het pastorale element moet in dat tweede deel recht gedaan worden.

Bij deze vorm van catechese werkt de catecheet (bijvoorbeeld de predikant) samen

met andere leden van de gemeente die optreden als mentor van een klein groepje jongeren. Een mentor begeleidt jongeren gedurende een aantal jaren tijdens de catechesebijeenkomsten en wanneer nodig en mogelijk ook op andere momenten. Mentorcatechese maakt intergeneratief leren mogelijk: zowel als het gaat om het doorgeven van waardevolle kennis en ervaringen als waar het gaat om identificatiemogelijkheden met volwassen christenen van de eigen gemeente. Verder komt in een kleine groep de individuele jongere beter in beeld. Daardoor kunnen centrale onderwerpen tijdens de catechese gemakkelijker worden gerelateerd aan het persoonlijke leven van de jongere. Tenminste vier principes staan centraal bij mentorcatechese:

1. Belangrijke over te dragen inhoud en zijn nog steeds van belang, maar deze krijgen een plek en voeding in de persoonlijke omgang tussen catecheet en catechisant.
2. Als catecheet ben je identificatie- of voorbeeldfiguur die christelijk handelen laat zien en dit handelen van zichzelf of van de gemeente kan duiden en verantwoorden.
3. Als catecheet bied je jongeren houvast bij het plaatsen en verwerken van verschillende indrukken, opvattingen en belevingen ten aanzien van het geloof en de praktijk van het christen zijn die zij opdoen in allerlei andere verbanden, zoals vriendengroep, op internet en andere christelijke samenkomsten in andere kerkelijke settings.
4. De persoonlijke omgang van de catecheet met catechisant beperkt zich niet tot een catechese-uurtje in de week maar vindt plaats



in diverse andere ontmoetingen in het geheel van het gemeentelven en daarbuiten.

Het voorbeeld van mentorcatechese maakt meteen duidelijk dat het meester-gezel-leerlingmodel vooral past bij kerkelijke gemeenten die een gemeenschap van verschillende generaties willen zijn en waarin het waardevol wordt gevonden om jongeren in te voegen in die gemeenschap. Het model vraagt van een gemeente dat zij wil investeren in contacten tussen jongeren en oudere generaties. Het vraagt om investering omdat de voorgestane cultuur van het model een andere is dan de (kerkelijke) cultuur nu veelal is: een die meer en meer gefragmenteerd is en waarbij jongeren meer en meer alternatieve gemeenschappen met leeftijdsgenoten opzoeken naast of in plaats van de geïnstitutionaliseerde kerkelijke gemeente.

Religieus leren nu

Catechetische leeromgevingen die volgens een meester-gezel-leerlingmodel zijn vormgegeven, lijken ook te kunnen bouwen op recente literatuur over kerkelijk jeugdwerk en religieus leren. In een artikel over levensbeschouwelijke scholen en (religieuze) socialisatie van jongeren bespreekt Vermeer (2009) twee concepties van (religieuze) socialisatie. De traditionele conceptie (Durkheim) gaat over transitie: religieuze socialisatie kan worden begrepen als het doorgeven van het geloof aan de volgende generatie. De moderne conceptie van socialisatie heeft betrekking op het ondersteunen van de persoonlijke identiteitsontwikkeling van jongeren.

Volgens Vermeer is religieuze socialisatie in de traditionele zin nauwelijks meer mogelijk vanwege de sterk verzwakte positie van instituten die de geloofstraditie zouden kunnen doorgeven aan een nieuwe generatie. De nieuwe 'pedagogische taak' is daarom: '... jongeren helpen om te gaan met de constante druk om te handelen op basis van een unieke identiteit. Deze pedagogische taak is een uitgelezen uitdaging voor levensbeschouwelijk geïnspireerde scholen ...' (ibid., 205). We zouden kunnen toevoegen: ook een uitdaging voor jongerenwerkers in kerkelijke gemeenten. Vermeers analyse laat zien dat het hedendaagse religieuze leren is gediend met een 'strategie' waarin het ondersteunen van persoonlijke identiteitsontwikkeling, het vinden van een uniek religieus zelf het hart vormt.

Een verschuiving van traditionele naar moderne vormen van socialisatie betekent niet dat leraren of jongerenwerkers in de kerk geen enkele rol meer spelen in wat jonge mensen aanvaarden als 'religieuze autoriteit'. Vermeer stelt dat religieus geïnspireerde scholen twee belangrijke bijdragen kunnen leveren. In de eerste plaats maakt hun religieuze basis het mogelijk om leerlingen belangrijke religieus-culturele inhouden door te geven. In de tweede plaats kunnen zij als levende representanten van een religieuze traditie deze inhouden voor leerlingen betekenisvol maken (ibid., 207). Leraren en jongerenwerkers hoeven dus niet veroordeeld te zijn tot het slechts faciliteren van een individuele zoektocht naar een uniek religieus zelf op basis van autoriteiten die buiten henzelf liggen. Integendeel, leraren en jongerenwerkers moeten beschouwd worden ►



als levende representanten van een specifieke religieuze traditie die *deelnemen aan* het proces van identiteitsontwikkeling van jonge mensen. Pedagogisch beschouwd is dit een belangrijk leerprincipe. Een leerprincipe dat onder andere naar voren wordt gebracht door Peter Jarvis (2008). Jarvis pleit ervoor om alledaagse ervaringen en ontmoetingen als startpunt te nemen voor leerprocessen. Volgens Jarvis is leren namelijk een existentieel fenomeen dat ontspringt aan tastbare ervaringen en

***Dit past het beste bij
de ambitie van de kerk
die een gemeenschap wil zijn***

ontmoetingen met anderen. Deze tastbare ervaringen zijn zogenaamde primaire ervaringen. In het onderwijs, maar ook in leersituaties in kerken, worden jongeren echter het vaakst geconfronteerd met secundaire ervaringen: je *hoort van of verneemt* de primaire ervaringen van anderen. Maar een van de stellingen van Jarvis in dit verband is: leerlingen leren niet in de eerste plaats van *wat* je onderwijst maar van *hun ervaringen van* de dingen die je ze onderwijst. Daarom pleit Jarvis ervoor om leerlingen zoveel mogelijk primaire ervaringen te geven. In het verlengde hiervan kunnen we zeggen: *werkelijk een levende representant* van een religieuze traditie en een kerkelijke gemeente zijn is een belangrijk aandachtspunt voor catecheten die proberen vorm te geven aan een socialisatiefunctie voor jongeren.

In andere woorden wordt dit inzicht ondersteund door Roebben in zijn artikel 'Shaping a playground for transcendence:

postmodern youth ministry as a radical challenge' (Roebben 1997). Hij stelt dat de kracht van leraren en ouders niet ligt in hun autoriteit, maar in hun wijsheid, authenticiteit, hun vermogen om de impact van media te kritiseren en te relativiseren en hun ontvankelijkheid voor de verhalen van jonge mensen die zoeken naar een betekenisvol leven (334).

In het centrum

Catechesepraktijken volgens een meester-gezel-leerlingmodel zetten zowel de catecheet als de jongere, die beiden deelnemen aan de praktijk van de lokale kerk, in het centrum van het leerproces. Het persoonlijke leven van de jongere enerzijds en de traditie van de lokale kerkelijke gemeente en de daarin centrale geloofsopvattingen die gerepresenteerd worden door de catecheet anderzijds, komen samen in een intergeneratief leerproces.

Zo bezien past dit type catechesepraktijken het beste bij de ambitie van de kerk een *gemeenschap* te willen zijn. Ten minste passen ze beter dan catechesepraktijken volgens een behavioristisch en ontwikkelingsgericht model. In eerstgenoemde catechesepraktijken kan het 'gemeenschap zijn' gehinderd worden door het doorgeven van de traditie te waarderen boven het gestalte geven aan de relatie tussen leden van de kerkelijke gemeente. In ontwikkelingsgerichte catechesepraktijken kan het 'gemeenschap zijn' worden gehinderd door de leefwereld en eigen opvattingen van jongeren te waarderen boven de traditie en religieuze opvattingen van de gemeenschap waartoe zij behoren. ◀



Noot

¹ *Follow Me* en *Follow Me Next* zijn methoden die speciaal ontwikkeld zijn voor mentorcatechese. www.hgjb.nl

Literatuur

- Bauman, Z. (2005). *Liquid life*. Cambridge: Polity.
- Duyvendak, J.W. & Hurenkamp, M. (red.) (2004). *Kiezen voor de kudde. Lichte gemeenschappen en de nieuwe meerderheid*. Amsterdam: Van Gennep.
- Hermans, C.A.M. (2001). *Participerend leren. Grondslagen van religieuze vorming in een globaliserende samenleving*. Leende: Damon.
- Hermans, C. (2002). Naar een nieuw vakconcept: Vernieuwing van religieuze vorming vanuit de geschiedenis van een (basis)schoolvak. In: C.A.M. Hermans (red.). *Participerend leren in debat: Kritische reflectie op grondslagen van religieuze vorming*. Budel: Damon, 5-36.
- Jarvis, P. (2008). Religious experience and experiential learning. *Religious Education*, 103(5), 553-567.
- Roebben, B. (1997). Shaping a playground for transcendence: postmodern youth ministry as a radical challenge. *Religious education*, 92(3), 332-347.
- Roebben, B. (2002). Tradities ontstollen in de klas: Een visie op levensbeschouwelijke vorming in het primair onderwijs. In: C.A.M. Hermans (red.). *Participerend leren in debat: Kritische reflectie op grondslagen van religieuze vorming*. Budel: Damon, 37-57.
- Roeland, J. (2009). Selfation: Dutch evangelical youth between subjectivization and subjection. Amsterdam: Amsterdam University Press/Pallas.
- Vermeer, P. (2009). Denominational schools and the (religious) socialisation of youths: a changing relationship. *British Journal of Religious Education*, 31(3), 201-211.
- Zwart, I. de (2004). Leergroepen: catechese. In: J. van Ark & H. de Roest (red.), *De weg van de groep. Leidinggeven aan groepen in gemeente en parochie*, Zoetermeer: Meinema, 145-168.

Dr. A. (Jos) de Kock is onderwijskundige en theoloog, universitair docent *Educatie & Catechetiek* aan de Protestantse Theologische Universiteit en medewerker van het Onderzoekscentrum Jeugd, Kerk & Cultuur (OJKC, www.ojkc.nl).
adekock@pthu.nl