

Bram de Muynck, Laura de Bruin, Leunis van Klinken, Marike de Kloe,
Ewald Mackay, Willemieke Reijnoudt, Henk Vermeulen, André Verwijs

De gids in beeld

*Een verkennend onderzoek naar percepties,
vragen en praktijken van christelijk leraarschap*

DE GIDS IN BEELD

Een verkennend onderzoek naar percepties, vragen en praktijken van christelijk leraarschap.

Lectoraat Christelijk leraarschap

Bram de Muynck
Laura de Bruin
Leunis van Klinken
Marika de Kloe
Ewald Mackay
Willemieke Reijnoudt
Henk Vermeulen
André Verwijs

Colofon

www.christelijkleraarschap.nl
www.driestar-educatief.nl

Burg. Jamessingel 2
2803 PD GOUDA
Postbus 368
2800 AJ GOUDA
Telefoon: (0182) 54 03 33

Uitgave: Driestar Educatief, lectoraat Christelijk leraarschap

Inhoud

Samenvatting	3
Woord vooraf	4
1. Inleiding	5
2. Theoretisch kader	7
2.1 Christelijke leraren	7
2.2 Percepties, behoeften en goede praktijken	9
3. Methode	12
3.1 Respondenten	12
3.2 Methode	12
3.3 Instrument	12
3.4 Procedure	12
3.5 Analyse en interpretatie	13
4. Resultaten	14
4.1 Perceptie van christelijk leraarschap	14
4.2 Behoeften voor versterking van christelijk leraarschap	18
4.3 Voorbeelden van goede praktijken	21
5. Conclusie en discussie	24
5.1 Deelconclusie t.a.v. de percepties van christelijk leraarschap	24
5.2 Deelconclusie t.a.v. de behoeften ter versterking van christelijk leraarschap	25
5.3 Deelconclusie t.a.v. goede praktijken van christelijk leraarschap	25
5.4 Deelconclusie en vragen met betrekking tot de onderzoeksmethode	26
5.5 Slotconclusies en discussiepunten	28
6. Aanbevelingen	30
Literatuur	32
Bijlagen	34
Bijlage 1 - Interviewrichtlijn	35
Bijlage 2 - Interview guideline	37
Bijlage 3 - Clustering labels vraag 1	39
Bijlage 4 - Clustering labels vraag 2	40
Bijlage 5 - Clustering labels vraag 3	45

Samenvatting

Dit onderzoek onder christelijke leraren is het eerste onderzoek dat door het lectoraat Christelijk leraarschap werd uitgevoerd. Het betrof een verkenning van het christelijk leraarschap anno 2012, ten behoeve van het opzetten van een grootschaliger onderzoek onder christelijke leraren. Doel daarvan is het verkrijgen van een zo adequaat mogelijk beeld van hoe de christelijke leraar zichzelf ziet en wat hij belangrijk vindt in zijn beroep, om zijn christelijk leraarschap te kunnen ondersteunen in een tijd waarin waarden in het onderwijs ondergeschikt lijken te raken aan principes van efficiëntie en effectiviteit.

De onderzoeksvragen waarop in dit pilotonderzoek een antwoord werd gezocht, waren 1) Welke percepties van christelijk leraarschap bestaan er onder christelijke leraren; 2) Welke mogelijkheden tot verbetering van de beroepspraktijk worden genoemd door christelijke leraren; 3) Wat zijn volgens christelijke leraren goede praktijken van christelijk leraarschap?

In dit onderzoek werd een kwalitatieve onderzoeksmethode gebruikt. Twintig christelijke leraren uit Nederland (13) en uit het buitenland (7) participeerden in een semigestructureerd interview. De interviews bestonden uit drie hoofdvragen waarop werd doorgevraagd in een persoonlijk gesprek tussen een leraar en een onderzoeker. De drie hoofdvragen betroffen bovengenoemde onderzoeksvragen van dit pilotonderzoek.

Uit de resultaten werd duidelijk dat de percepties van christelijk leraarschap kunnen worden verdeeld over de thema's 'leraar', 'leerling' en 'vakinhoud'. Ten aanzien van het thema 'leraar' konden drie subthema's worden onderscheiden die de christelijke leraren naar voren brachten, deze waren 'geloof', 'houding', 'rol', 'worldview' en 'pedagogisch handelen'.

De mogelijkheden om het christelijk leraarschap te versterken bleken zich uit te splitsen in drie categorieën, namelijk a) het stimuleren van de bewustwording over de rol en de positie van de christelijke leraar, b) het ondersteunen van de leraar door het beschikbaar maken van kennis en materialen, c) de opleiding en nascholing van christelijke leraren. Daarnaast werden randvoorwaarden voor versterking van christelijke leraarschap genoemd, zoals meer tijd en minder (geloofs)verdeeldheid.

De goede praktijken die werden genoemd waren divers van aard en betroffen zowel voorbeelden op het niveau van de individuele docent als voorbeelden op schoolniveau. Leraren bleken bij goede praktijken vooral te denken aan collega's of aan voorbeeldige leraren uit hun eigen schoolloopbaan.

In het algemeen werd er een verschil opgemerkt tussen wat christelijke leraren belangrijk vinden en wat zij als behoeften tot versterking naar voren brengen. Ook de verschillen tussen de Nederlandse en niet-Nederlandse leraren waren opmerkelijk. Zo lijken de niet-Nederlandse leraren gemakkelijker de integratie tussen geloof en vakinhoud te ervaren, deze gebieden werden minder als gescheiden werelden ervaren.

Tenslotte konden, met inachtneming van de explorerende insteek van het onderzoek, een aantal aanbevelingen gedaan worden ten aanzien van het ontwikkelen van aanbod voor leraren en ten aanzien van vervolgonderzoek. Van de uitkomsten van deze pilot zal gebruik worden gemaakt in het opzetten van het grootschalige vervolgonderzoek onder christelijke leraren.

Woord vooraf

In deze rapportage doen wij verslag van onze bevindingen met het eerste onderzoek, uitgevoerd door het lectoraat Christelijk leraarschap.

Bij de start van het lectoraat, voorjaar 2012, realiseerden wij ons dat het ons ontbreekt aan feitelijke informatie met betrekking tot christelijk leraarschap, zowel in Nederland als wereldwijd. Weliswaar zijn er verschillende onderzoeken die een indruk geven van hoe leraren zichzelf zien. Ook leven er allerlei ideeën in de hogeschool, in de adviesdienst en in het veld over de stand van zaken in scholen. Precieze gegevens over wat leraren belangrijk vinden ten aanzien van het christelijk karakter van hun taak, hebben we echter niet. Om deze wel te verkrijgen is een grootschalig empirisch onderzoek nodig. Voordat we het grootschalig onderzoek zouden realiseren, wilden we eerst een verkenning uitvoeren. De voorliggende rapportage is een verslag van dit vooronderzoek voor het grootschalige onderzoek.

Met behulp van interviews proberen we zicht te krijgen op de ideeën van de christelijke leraar anno 2012. We ontdekten een rijkdom aan opvattingen. De verschillen tussen de geïnterviewde leraren zijn groot. Niet alleen tussen de Nederlandse en de buitenlandse leraren, maar ook tussen leraren in Nederland zelf. Een enkele keer zijn opvattingen strijdig met elkaar, maar vaker vullen ze elkaar aan. Met deze verkenning hebben we een geschakeerd beeld gekregen van christelijk leraarschap in de praktijk.

De resultaten van deze rapportage zullen we gaan gebruiken als basis voor het onderzoek dat in 2013 zal worden uitgevoerd. De rapportage laat zich ook los daarvan lezen, en is met name interessant omdat leraren zelf aan het woord komen. Ze laten iets zien van de bevologenheid voor hun beroep en van de beelden over het christelijk karakter van onderwijs. De metafoor van de gids die we bij de start van het lectoraat op 1 november 2012 gebruiken, blijkt aan te sluiten bij de beleving van veel leraren. Met je beroep lever je een zinvolle bijdrage aan de ontwikkeling van kinderen en jongeren.

In de studie wordt ook onderzoek gedaan naar behoeften en goede praktijken van christelijk leraarschap. Deze uitkomsten bieden richting aan activiteiten van het lectoraat in de komende periode.

In de vervolgstudie denken we de beelden van christelijk leraarschap te kunnen preciseren en te nuanceren. De lezer wordt hartelijk uitgenodigd om op de inhoud te reageren naar de lector of naar één van de leden van de kenniskring. We kijken uit naar het vervolg!

Namens de kenniskring, lector Bram de Muynck

1. Inleiding

Aanleiding

Wereldwijd staat het leraarschap onder druk. MacBeath beschrijft in *Future of teaching profession* een aantal trends die maken dat ongenoegen over het leraarsberoep sterker wordt. Een van de oorzaken is de toegenomen vraag naar efficiëntie en effectiviteit (MacBeath, 2012: 38-57). Een prachtige mythe, zo schrijft hij, wordt langzaamaan verdrongen door de opkomst van school-effectiviteit ('From magnificent myth to the rise of school effectiveness'). Binnen het economische paradigma staat onderwijs ten dienste aan de kenniseconomie. De aandacht is vooral gericht op cognitieve opbrengsten van onderwijs, waardoor de aandacht voor waarden dreigt te verminderen. Dit lijkt ook het professionele zelfverstaan van christelijke leraren onder druk te zetten. Christelijke leraren zijn opgeleid in een discours waarbij zij geacht worden belangrijke godsdienstige waarden over te dragen. Daar liggen pedagogische visies achter, maar ook theologische opvattingen ten aanzien van de uiteindelijke bestemming van de mens en de levenspraktijk waartoe leraren opvoeden (Golverdingen, 2003; Besturenraad z.j., 39-47; Germeys, 2011).

Wanneer christelijke leraren positie willen bepalen, is het van belang om dit zelfverstaan onder woorden te kunnen brengen. De missie van een christelijke leraar wordt uitgevoerd in de complexe en snel veranderende samenleving van vandaag. Opvallend zijn ontwikkelingen op het gebied van ICT, de politieke cultuur, globalisering en secularisatie. Om met deze maatschappelijke veranderingen om te gaan en leerlingen goed voor te bereiden is het nodig om christelijke uitgangspunten voor de onderwijspraktijk opnieuw te doordenken en te versterken.

Op dit moment zijn in Nederland twee trends waar te nemen als reactie op de druk op het christelijk leraarschap, zowel bij leraren als bij leidinggevend. Enerzijds zegt men 'we zouden het christelijk gehalte van het onderwijs op onze scholen moeten vergroten' en anderzijds lijkt men te druk te zijn met het alledaagse werk om er mee aan de slag te gaan. Hier zijn zeker uitzonderingen op, maar in het algemeen lijken veel leraren het moeilijk te vinden hoe men het christelijk geloof kan integreren in de dagelijkse onderwijspraktijk. Bezinning op het christelijk leraarschap wordt vaak als een extra belasting ervaren die de werkdruk ook nog eens groter maakt.

Internationaal gezien is de situatie van de christelijke leraar in de meeste landen heel verschillend. Vaak is er geen sprake van overheidsbekostiging van christelijk onderwijs zoals in Nederland en ook de religieuze en politieke contexten kunnen sterk uiteenlopen. Toch speelt dezelfde problematiek rond het doordenken van christelijke uitgangspunten voor de onderwijspraktijk, passend bij de eigen omgeving, cultuur en mogelijkheden.

Bij de start van het lectoraat christelijk leraarschap misten wij een empirische ondersteuning van de hier beschreven indrukken. Allereerst geldt dat ten aanzien van de beelden van christelijk leraarschap die er leven. Uit onderzoek hebben we indicaties dat het zelfverstaan zeer uiteenloopt en ook sterk individueel gekleurd is (De Kock, 2009; Van Hardeveld, 1997; Broer, 2009), maar precies weten we niet hoe het ligt. Vervolgens hebben we ook geen zicht op de behoeften die christelijke leraren hebben voor de vormgeving van hun identiteit. Hoe sterk is de behoefte om dit in de professionalisering een rol te laten spelen? En als men dit aangeeft, waaraan heeft men dan behoefte? Een derde vraag is of leraren in staat zijn om concrete voorbeelden van christelijk leraarschap aan te wijzen. Wanneer we er vanuit gaan dat christelijk leraarschap de expressie is van een sociale praktijk (De Muynck, 2006: 57), welke beschrijvingen kunnen zij dan geven die daar voorbeelden van zijn? Op grond van antwoorden op deze vragen zal het voor het lectoraat beter mogelijk zijn om bij te dragen aan de versterking van het christelijk leraarschap.

Deze vragen leven er niet alleen ten aanzien van leraren in Nederland maar ook voor christelijke leraren in andere landen. Volgens haar strategisch beleidsplan 2012 – 2015 wil Driestar Educatief haar kennis meer en meer internationaal gaan aanbieden. Tegelijkertijd is het de verwachting dat de variatie in het christelijk leraarschap wereldwijd gebruikt kan worden als spiegel voor versterking van christelijke leraren in Nederland. Over de doelgroep van christelijke leraren in andere landen hebben we indrukken vanuit contacten met buitenlandse partners en via het

netwerk van Woord en Daad, waar Driestar Educatief een alliantiesamenwerking mee heeft¹. Maar ten aanzien van de drie genoemde vragen is er nauwelijks onderzoeksinformatie beschikbaar over deze grote en diverse doelgroep. Daarom wordt de pilot van dit onderzoek niet alleen uitgevoerd bij Nederlandse leraren, maar ook bij een aantal leraren in het buitenland².

Probleemstelling en deelvragen

Dit onderzoek poogt inzicht te verkrijgen in de beelden die christelijke leraren hebben van hun beroepspraktijk. De hoofdvraag van dit onderzoek is als volgt: *Welke ideeën (denkbeelden) en percepties (waarnemingen) hebben christelijke leraren ten aanzien van christelijk leraarschap?*

Met de aanleiding en de doelstelling van het onderzoek hierbij in het achterhoofd zijn de onderzoeksvragen in dit onderzoek als volgt:

- a. Welke percepties van christelijk leraarschap bestaan er onder christelijke leraren?
- b. Welke mogelijkheden tot verbetering van de beroepspraktijk worden genoemd door christelijke leraren?
- c. Wat zijn volgens christelijke leraren goede praktijken van christelijk leraarschap?

Doelstelling

De pilot wordt uitgevoerd met het oog op de constructie van een grootschalig kwantitatief onderzoek naar a. percepties van het christelijk leraarschap, b. behoeften tot verbetering van het christelijk leraarschap en c. het opsporen van 'goede praktijken' van christelijk leraarschap. Het is de bedoeling dat de resultaten van dit (pilot)onderzoek en van het grootschalig onderzoek dat zal volgen, richting geven voor versterking van het christelijk leraarschap aan leraren in Nederland en aan christelijke leraren in het buitenland. Aan de hand van de ervaringen met dit onderzoek willen we tevens nagaan of in de vervolgstudie ook een kwalitatief onderdeel moet worden opgenomen. De ervaringen die we met de kwalitatieve methode opdoen, zullen aan het licht brengen wat de mogelijkheden en beperkingen zijn. Dat is met name belang voor het op afstand interviewen van niet-Nederlandse leraren.

¹ In het traject Edu4Change worden sinds 2008 cursussen gegeven aan leraren in Sierra Leone en Ethiopie. Daarnaast lopen contacten met een lerarenopleiding in Burkina Faso.

² In een nieuw deelonderzoek het lectoraat zullen karakteristieken van verschillende gebieden in kaart gebracht worden, waar Driestar Educatief haar diensten zou kunnen aanbieden.

2. Theoretisch kader

2.1 Christelijke leraren

Dit onderzoek richt zich op christelijke leraren in Nederland en daarbuiten. We verstaan daaronder alle leraren die zichzelf als een christelijke leraar beschouwen. Allen die zichzelf in hun beroep laten leiden door het adjectief 'christelijk' behoren tot deze groep (vergelijk Bakker, 2004; De Muynck, 2012a). Voor de Nederlandse situatie geldt dat deze leraren doorgaans een opleiding op een christelijk opleidingsinstituut hebben doorlopen. Bij buitenlandse leraren is dat in veel gevallen niet zo, omdat in veel landen alleen openbare instellingen leraren mogen opleiden. Deze opleidingen hebben vaak ook een staatscurriculum. Voor een christelijke leraar is het dus niet beslissend of hij op een christelijke school werkt, maar of hij zichzelf beschouwt als een christelijke leraar (zie hierover uitvoeriger, De Muynck, 2012b). De veronderstelling daarbij is dat leraren die zich christelijke leraar noemen op enigerlei wijze hun christelijk geloof verbinden aan hun professionaliteit.

De professionaliteit van de christelijke leraar kan omschreven worden aan de hand van een drieslag. De drie onderdelen die worden onderscheiden, zijn a) de inspiratie en de motivatie voor het leraarschap, b) het beeld van zichzelf als leraar en de daarmee samenhangende visie op de wereld, en c) het handelen van de leraar in de dagelijkse lespraktijk. Deze drie onderdelen kunnen we ook globaal benoemen als 'hart, hoofd en handen'. Op deze drie onderdelen zal in onderstaande subparagrafen nader worden ingegaan. Vooraf merken we op dat het een heuristiek betreft. Omdat dit onderzoek open kwalitatief van aard is (zie hierover hoofdstuk 3), zal deze driedeling niet op voorhand als raster op de uitkomsten gelegd worden. Het is mogelijk dat de drieslag niet terug te vinden is in de resultaten. Een andere mogelijkheid is dat de drieslag te herkennen is maar nuances bevat die niet waren voorzien. In hoofdstuk 5 worden hierover uitspraken gedaan.

2.1.1 Motivatie

Kelchtermans (1993) onderscheidt in het professioneel zelfverstaan een descriptief, een evaluatief, een conatief en een normatief element. De motivatie voor het beroep van leraar behoort tot de conatieve component (Kelchtermans, 1994). Als we spreken over *christelijk* leraarschap is deze component van belang omdat we iets dienen te articuleren over de christelijke motivatie voor het beroep. De motivatie van een leraar betreft zijn drijfveren om zijn beroep uit te oefenen en uit te willen blijven oefenen. Een drijfveer is een verlangen naar iets wat men graag doet of wat men graag gerealiseerd ziet. In de motivatie voor het beroep van leraar is er een sterk verband tussen de professionele identiteit ("wie ben ik als leraar") en de persoonlijke identiteit ("wie ben ik als mens"). Leraren grijpen in de verantwoording van hun handelen zowel vaak terug op persoonskenmerken als op religieuze motieven (De Muynck, 2008, 258-285, 395). Het christelijk geloof is onderdeel van de zelfbeleving, het zelfverstaan van de leraar.

Motivatie heeft te maken met de bronnen waaruit men wil putten en ook de traditie waartoe men zich wil verhouden. Christelijke leraren zullen zich vooral aangesproken weten door de Bijbel, en geschriften die hierop gebaseerd zijn. De christelijke leraar weet zich onderdeel van een groter betekenisvol geheel, namelijk de geloofstraditie van de wereldwijde christelijke kerk (Van de Beek, 2012: 338-391). Bij christelijk leraren gaan we er vanuit dat het christelijk geloof bepalend is, of ten minste onderdeel uitmaakt van de motivatie van het leraarschap. De mate waarin het christelijk karakter bepalend is voor de praktijk zal verschillen, en ook de uitingsvormen. Het religieuze motief voor het leraarschap krijgt ook in ander onderzoek veel aandacht (Van der Zee, 2009, 2012; De Muynck e.a., 2012).

Uit de christelijke antropologie, maar bijvoorbeeld ook uit onderzoek van De Muynck (2008) kunnen we leren dat een roepingsbesef een rol kan spelen in de beroepsmotivatie voor het leraarschap. Een christelijke leraar voelt zich geroepen en aangesproken door God en wil zich door Hem laten leiden.

2.1.2 Zelfbeeld en wereldbeeld

In het zelfbeeld van de leraar spelen twee zaken mee. Het eerste is het professionele zelfverstaan (waarin motivatie een van de vier componenten is) en het tweede is de subjectieve onderwijstheorie (Kelchtermans, 1993, 1994). Met het laatste is het wereldbeeld van de leraar onlosmakelijk verbonden.

Het zelfbeeld van de christelijke leraar

Hoe de leraar zichzelf omschrijft (descriptief), hoe hij zijn professioneel handelen waardeert (evaluatief) en wat hij vindt dat hij moet doen om een goede leraar te zijn (normatief), zijn samen met motivatie voor het leraarschap (conatief) de vier componenten van het professioneel zelfverstaan van een leraar. Het gaat hier om kennis en opvattingen over zichzelf als onderwijsgevende. De leraar heeft uiteraard ook kennis en opvattingen ten aanzien van het onderwijs als zodanig, bijvoorbeeld over de leerinhouden, de leerlingen en de werkvormen. Deze zijn complementair aan het professioneel zelfverstaan van de leraar en worden door Kelchtermans (1993, 1994) samengevat onder de noemer 'subjectieve onderwijstheorie'.

In de onderzoeksliteratuur wordt momenteel het geheel van persoonlijke kennis en opvattingen van professionals zoals de leraar ook wel aangeduid als een set van 'personal professional theories' (Schaap e.a., 2009). Ze worden gezien als werktheorieën die de leraar gebruikt in de dagelijkse praktijksituaties. Omdat ze om de hoek komen kijken als de leraar aan het werk is, zijn deze theorieën zo vanzelfsprekend dat de leraar ze haast onbewust gebruikt. De 'personal professional theories' betreffen dus tamelijk impliciete ('tacit') kennis en opvattingen die het handelen van de leerkracht sturen.

Hoe ontstaan en vormen deze 'personal professional theories' zich? Dat gebeurt in aanraking met collectieve kennis, normen, waarden en overtuigingen, waarover professionals consensus hebben. Dit kan gebeuren binnen een basisschool waar 'collective professional theories' bestaan, maar ook binnen de lerarenopleiding, waarin de toekomstige leraar in aanraking komt met meerdere 'collective professional theories'. In deze (werk)ervaring ontstaat een persoonlijke interpretatie van de collectieve kennis, normen, waarden en overtuigingen (Schaap, e.a. 2009). De leraar maakt zich de betreffende aspecten eigen en vertaalt die in 'personal professional theories'.

Persoonlijke overtuigingen zijn een cruciaal onderdeel van de 'personal professional theories'. Dit geldt ook voor religieuze overtuigingen. Ze bepalen niet alleen mede hoe iemand handelt, maar ook waardoor iemand zich laat inspireren, de bereidheid om te leren en op welke punten iemand wil leren (zie ook onderzoek van De Muynck, 2008: 416-417). De bedoeling van het onderzoek is om de overtuigingen van de christelijke leraar ten aanzien van christelijk leraarschap te kennen, en hoe zij zich verhouden tot niet-expliciet religieuze overtuigingen van de christelijke leraar. Overtuigingen hebben invloed op de idealen die een leraar voor ogen heeft. Dit betreft bijvoorbeeld zijn beeld van een goede wereld en een goede toekomst van het kind. Vervolgens beïnvloeden die overtuigingen ook zijn handelen. Hierop wordt in de volgende paragraaf nader ingegaan.

Het wereldbeeld van een christelijke leraar

Wat heeft het zelfbeeld van de leraar te maken met zijn wereldbeeld oftewel zijn visie op de wereld? Onderwijs is een zeer belangrijk sociaal goed in de samenleving. Door middel van onderwijs kunnen leerlingen en studenten volwassenen worden die hun verantwoordelijkheid kennen en een constructieve bijdrage willen leveren aan de samenleving. Voor een christelijke leraar is een 'goede samenleving' altijd meer dan een kenniseconomie. In zijn 'goede samenleving' zullen begrippen als naastenliefde, rechtvaardigheid, enzovoort een belangrijke rol spelen. Voor een christelijke leraar zijn deze waarden meer dan een manier van samenleven of overleven. Ze vloeien voort uit het geloof in God en in een hogere, metafysische werkelijkheid.

Het insluiten van de visie op de wereld en de maatschappij in het zelfverstaan van de leraar is belangrijk. Het wereldbeeld bepaalt namelijk de inhoud (welke lesstof behandel ik) en de vorm van zijn lessen (hoe ga ik met leerlingen om en hoe zorg ik dat ze de lesstof eigen maken en zich

ontwikkelen). Leraren met sterke idealen ten aanzien van het doel van onderwijs en de na te streven waarden in onderwijs voelen een sterke betrokkenheid op en verantwoordelijkheid voor de gevolgen van hun handelen (De Ruyter & Kole, 2010; Smith, 2001).

Onderwijs dient de maatschappij en leraren mogen de basis leggen voor het staan van de toekomstige volwassenen in de maatschappij. Omdat samenlevingen verschillen is te verwachten dat christelijke leraren in verschillende contexten hier andere beelden bij hebben. Vaak komt het aanleren van basisvaardigheden als geletterdheid en rekenen en sociale vaardigheden daarin terug. Daarnaast kan de leraar worden gezien als sleutelfiguur voor transformatie van de samenleving. Het voorbeeld dat de leraar geeft en de richting van ontwikkeling die de leraar stimuleert bij de leerlingen heeft uitwerking op het leven van de leerlingen en op de gemeenschap waarin ze leven. De leraar, maar ook de leerling, kan een 'agent of change' worden genoemd (Driestar Educatief & Woord en Daad, 2009). In de Nederlandse context ligt er een sterke nadruk op het ontdekken van talenten en op zelfontplooiing. Dit lijkt ook bij christelijke leraren een belangrijk accent te krijgen, boven burgerschap en maatschappelijke verantwoordelijkheid. In een survey bij christelijke leraren in Nederland blijkt dat doelstellingen die te maken hebben met algemene vorming en met de voorbereiding op het maatschappelijk leven wel belangrijk gevonden worden, maar minder dan de godsdienstige en levensbeschouwelijke opvoeding (Broer, 2009: 85).

2.1.3 Praxis

Het professioneel zelfverstaan en de subjectieve onderwijstheorie van de leraar hebben gevolgen voor diens handelen, of de leraar zich daar nu bewust van is of niet. Het handelen van de leraar wordt in dit onderzoek niet slechts instrumenteel opgevat als een set van afzonderlijk te benoemen competenties, maar als een geïntegreerde sociale praktijk waarin waarden worden gerealiseerd (De Muynck, 2006: 57 op basis van MacIntyre, 1984). Christelijke leraren laten zich in hun idealen voor het handelen leiden door een christelijke ethiek. Omdat leraren putten uit een groot handelingsrepertoire zullen deze idealen ook op verschillende manieren tot uiting komen. Te denken valt aan de manier waarop men lessen vormgeeft, de keuze voor de lesinhoud (of de inkleuring daarvan, bijvoorbeeld als men een voorgeschreven tekstboek hanteert), de omgang met leerlingen, de cultuur die men wil scheppen in een klas, de verhouding van de leraar tot de leidinggevende, etc. Het huidige onderzoek beoogt niet al deze aspecten van het handelen in kaart te brengen, maar wil helder krijgen in welke situaties men het christelijk karakter van het leraarschap vooral weerspiegelt ziet. Met behulp van de half open interviews, zal dus niet het eigenlijke handelen van leraren onderzocht worden, maar de beschrijving van het handelen zoals door de leraren zelf waargenomen.

2.2 Percepties, behoeften en goede praktijken

Zoals de doelstelling van dit onderzoek duidelijk maakt, wordt dit onderzoek uitgevoerd met het oog op de constructie van een grootschalig kwantitatief onderzoek naar percepties van de christelijke leraar t.a.v. het christelijk leraarschap, behoeften voor verbetering van het christelijk leraarschap en naar 'goede praktijken' van christelijk leraarschap.

Verwacht wordt dat met de gegevens uit dat grootschalig onderzoek ook duidelijk zal worden hoe de christelijke leraren kunnen en willen worden ondersteund in hun leraar zijn. Dit betreft zowel hun pedagogisch en didactisch handelen, als het vakinhoudelijke aspect. Om hier meer zicht op te krijgen, zijn drie ingangen voor gesprek gekozen: de perceptie van christelijk leraarschap, wensen om de praktijk te verbeteren, en voorbeelden van praktijken die als goed worden aangemerkt.

2.2.1 Percepties van christelijk leraarschap

Bij het vragen naar percepties van christelijk leraarschap wordt feitelijk gezocht naar pedagogische idealen, die vermoedelijk ontstaan vanuit de visie op onderwijs en het wereldbeeld van de christelijke leraar. Als je spreekt over idealen dan kunnen dit te realiseren idealen zijn, maar ook excellente praktijken waarvan men weet dat ze niet te realiseren zijn (Kole & De Ruyter, 2007: 5). Toch zijn deze idealen de nastrevenswaardige waarden die het handelen van de leraar bewust of

onbewust sturen. Het inzicht in de idealen van een christelijke leraar kan werken als aanwijzer voor het dagelijks handelen van de leraar in de klas.

2.2.2 Verbetering van de praktijk

Om verbetering van de praktijk te bereiken kunnen we insteken op drie niveaus zoals omschreven in 2.1: hart, hoofd en handen. In de behoeften van christelijke leraren om hun beroepspraktijk te versterken kunnen deze drie niveaus worden onderscheiden.

Als het gaat om het 'hart' dan kan worden verwacht dat voor christelijke leraren voeding door de Bijbel, de prediking en de sacramenten van groot belang is. Dit lijkt de motivatie om een christelijke leraar te zijn te versterken (De Muynck, 2008: 340-344).

Betreffende het 'hoofd' wordt verondersteld dat de 'collective professional theories' zichtbaar zullen zijn in de 'personal professional theories' die de christelijke leraren expliciteren. Leraren maken zich vermoedelijk een gezamenlijke theorie ten aanzien van onderwijs en leraarschap eigen in de lerarenopleiding en op de christelijke scholen. Wanneer men eenmaal voor de klas staat, leert men het meest effectief door ervaring en reflectie op de ervaring binnen een leergemeenschap (Bolhuis, 2009: 27; 98 e.v.). Een team van een christelijke school is zo'n leergemeenschap. In de ontmoeting met collega's stelt men zijn opvattingen bij. Leerkrachten, zo zegt Verbiest (2004: 51), veranderen niet zozeer als gevolg van externe sturing, maar vooral door een kritische dialoog met collegae over het eigen handelen als leraar en de daarachterliggende opvattingen. Christelijk leraarschap is dus een gezamenlijke onderneming, en kan zich ontwikkelen, terwijl men over de eigen praktijk spreekt. Daarbij is een actief reflectieve houding, waarbij men elkaar vragen durft te stellen van belang, maar ook bezinnend materiaal waarmee men in de kritische dialoog gevoed wordt.

Betreffende de 'handen' kan worden gesteld dat de christelijke leraar niet alleen leert te handelen afhankelijk van persoonlijke leerstijl (deels bepaald door karaktereigenschappen, overtuigingen en ervaringen) maar ook afhankelijk van de context. Mogelijk zijn de behoeftes voor verbetering van christelijk leraarschap hier ook van afhankelijk. De scholen waarop christelijke leraren werken zijn zeer divers wat betreft populatie leraren als ook populatie leerlingen. Dit varieert van een homogene groep met christelijk opgevoede leerlingen tot een heterogene groep met veel leerlingen die niet christelijk zijn opgevoed. Daarnaast is er wereldwijd veel diversiteit, van een westerse, Europese school tot een Afrikaanse school met een andere onderwijs traditie. Omdat leraren vooral praktijkwerkers zijn is het denkbaar dat leraren vooral behoefte hebben aan goede praktijkvoorbeelden.

In onderzoek van Van de Grift, Van der Wal en Torenbeek (2011) naar de ontwikkeling van pedagogisch-didactische vaardigheid komt naar voren dat leraren graag verandermogelijkheden voor zich zien en dat zij hun gedrag sneller veranderen door één werkbare tip dan door een doorwrochte theorie. Vandaar is de verwachting dat er meer praktijkvragen (het niveau van de handen) gesteld worden dan visievragen (de niveaus van hart en hoofd). In het buitenland verwachten we vooral de vraag naar materialen en training. Verder veronderstellen we dat de praktijkvoorbeelden die men graag zou zien niet per se in een vergelijkbare context gesitueerd hoeven te zijn, maar zich ook in een andere context voor kunnen doen. Vooral daardoor kan men nieuwe idealen krijgen die inspirerend zijn (Kole & De Ruyter, 2007:5). Het op het spoor komen van en het etaleren van deze goede praktijken kan andere leraren helpen in (de verbetering van) hun lespraktijk.

2.2.3 Praktijken die als 'goed' worden aangemerkt

Onder een goede praktijk van christelijk leraarschap verstaan wij een praktijk die enerzijds bijdraagt aan de versterking van de onderwijskwaliteit van de leraar in zijn lespraktijk en anderzijds bijdraagt aan de integratie van de confessie en professie van de leraar. Een goede voorbeeldige praktijk heeft iets van excellentie in zich, een hoge standaard die men na wil streven, 'een moreel optimum' (Kole & De Ruyter: 3). Als we de drie aspecten van hart, hoofd en handen in

gedachten houden, dan betekent een excellente praktijk dat deze inspirerend is. Zij dicht bij het hart van waar christelijke leraren zich over het algemeen toe geroepen voelen en daagt uit om dit beter te doen. Tegelijk moet de praktijk ook gedegen en grondig zijn in de zin van goed onderbouwd. Men moet er als het ware een goed verhaal bij hebben, of bij kunnen hebben (indien men hiertoe uitgenodigd wordt). Daarbij gaan we er van uit dat goed handelen niet willekeurig handelen is, maar handelen waarbij men een rationale kan vertellen.

Een goede praktijk zit in de handen van mensen wanneer deze consistent is, goed uitgewerkt is en steunt op een collectieve ambitie (Both & De Bruijn, 2012). Goede praktijken nodigen ook uit. Dat doen ze wanneer ze niet slechts iets laten zien van een set normen, maar uiting zijn van een waarde. Een waarde opent een horizon, terwijl normen verwijzen naar een gesloten ruimte (Kole & de Ruyter, 2007: 5). Op grond van de voorbeelden die we denken te horen, zal er een nadere invulling gegeven kunnen worden van inhoudelijke criteria voor een goede praktijk.

3. Methode

3.1 Respondenten

Tot de steekproef behoorden christelijke leraren in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en in de lerarenopleidingen, zowel in Nederland als in het buitenland. In Nederland zijn – om praktisch logistieke redenen – de christelijke scholen (van verschillende denominaties) benaderd die in Gouda gevestigd zijn. Aan de directeuren is gevraagd om twee leraren aan te dragen die benaderd zouden kunnen worden voor een interview.

De leraren uit het buitenland zijn zeer willekeurig in de steekproef terecht gekomen, dit was afhankelijk van de bezoeken die aan het buitenland werden gebracht door leden van de groep onderzoekers en / of buitenlandse contacten in het netwerk van leden van de groep onderzoekers. In totaal zijn 20 leraren onderzocht bevestigd, 13 (65%) uit Nederland en 7 (35%) uit het buitenland (4 uit Burkina Faso, 1 uit Tsjaad, 1 uit Rusland, 1 uit Zuid-Afrika). Een van de buitenlandse christelijke leraren werkte op een openbare school, de anderen werkten op christelijke scholen van verschillende denominaties. Een aantal van hen had ook een leidinggevende functie in hun school. Deze kleine selectie is op geen enkele wijze representatief voor de grote aantallen christelijke leraren die wereldwijd hun werk doen. De impressies van de verschillen die we hebben kunnen opdoen, voldoen evenwel voor de doelstelling van deze kwalitatieve pilot (verkenning ten behoeve van een grootschaliger onderzoek).

3.2 Methode

De data zijn verkregen met behulp van een semigestructureerd interview, dat in Nederland op enkele uitzonderingen na door tweetallen werd afgenomen. Een persoon was de interviewer, de andere maakte van dat betreffende interview het verslag.

Voorafgaand aan het onderzoek is aan alle onderzoekers dezelfde instructie gegeven over de interviewtechniek, en deze is vervolgens in tweetallen geoefend. De gesprekken werden op video of met audiorecorder opgenomen, zodat bij de uitwerking de uitspraken van de respondenten nog eens afgeluisterd konden worden, of op correctheid getoetst. Na afloop van ieder gesprek was er gelegenheid tot peer-review over het gesprek (binnen de koppels), niet zozeer inhoudelijk, maar wel wat betreft de vraagtechniek van de interviewer. Na uitwerking is het verbatim of, indien dit niet was opgesteld, het zo woordelijk mogelijke verslag, na afloop gemaild aan de respondent. De respondent had vervolgens de gelegenheid hierop te reageren. Door de meeste respondenten werd het verslag direct of na enkele kleine wijzigingen goedgekeurd.

3.3 Instrument

Tijdens de interviews is gebruik gemaakt van een interviewrichtlijn, die naast een instructie voor de onderzoeker en een aantal hoofdvragen een aantal aandachtspunten bevatte waarop doorgevraagd zou kunnen worden. De interviewrichtlijn is in de bijlage opgenomen, zowel in het Nederlands (bijlage 1) als in het Engels (bijlage 2).

3.4 Procedure

Aan de geïnterviewden is vooraf telefonisch of per e-mail uitleg gegeven over het onderwerp, de anonimiteit en tijdsduur. Ook is gevraagd of er een video- of audio-opname gemaakt mocht worden. Er is toestemming gevraagd om de opnamen ten behoeve van de analyse te bekijken of af te luisteren in de koppels of in het team van onderzoekers. De gegevens van de interviews werden verzameld op een afgesloten deel van de portalsite van het lectoraat.

Vier van de zeven buitenlandse interviews werden in het land zelf gehouden. Omdat een aantal respondenten niet over email beschikten, zijn de verbatims niet aan hen ter controle voorgelegd. Twee interviews zijn met behulp van skype gehouden. De resultaten hiervan zijn wel te beoordeling voorgelegd aan de respondenten.

3.5 Analyse en interpretatie

Door de koppels onderzoekers werden labels toegekend aan de interviews met behulp van open codering ('t Hart, Boeijs & Hox, 2005: 276). Dit gebeurde voor elk van de drie deelvragen. Voor iedere respondent resulteerde dit in een interpreterende beschrijving van het interview (verticale analyse). Omdat de interviews met buitenlandse respondenten niet in koppels konden gebeuren, is er gewerkt met een peer-reviewer die beoordeelde of de juiste labels waren toegekend.

Vervolgens zijn tijdens een vergadering van de onderzoekers aan aantal interviews voorbeeldmatig besproken, om tot een optimale en vergelijkbare codering te kunnen komen. Daarna werden de codes bij de interviews voor zover nodig herzien.

Per deelvraag is één onderzoeker aangesteld die de horizontale analyse voor zijn rekening nam. De horizontale analyses zijn in een vergadering van de onderzoekers besproken, en daar waar nodig herzien. Na dit proces van analyse is per deelvraag de beschrijving voor de rapportage gemaakt. Deze is te vinden in het volgende hoofdstuk.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van het onderzoek beschreven. Deze beschrijving hanteert de volgorde van de drie subvragen van het onderzoek die ook terug te zien waren in de interviewvragen (zie hoofdstuk 1).

4.1 Perceptie van christelijk leraarschap

De interviews startten met de vraag naar de beelden over de christelijke leraar. Aan de leraren is expliciet gevraagd welke beelden bij hun naar boven komen wanneer ze denken aan de christelijke leraar. In deze vraag was ruimte voor de leraar om hun eigen (ideaal)beelden weer te geven, of voorbeelden uit hun eigen onderwijsbiografie te noemen. Dit laatste is mogelijk op twee manieren; door voorbeelden te noemen die zij zelf hebben ervaren als leerling en door voorbeelden uit hun eigen lespraktijk, waarin zij zich zelf herkennen als de christelijke leraar.

Bij de clustering van de labels uit de kwalitatieve analyse, bleek er een grove verdeling te ontstaan over drie hoofdcategorieën: de leraar, de leerling en de vakinhoud. In de driedeling valt de klassieke indeling van leraar, leerling en leerstof te herkennen (zie hierover Meijer, 1997). Het gaat daarbij om accenten, aangezien in alle interviews het leraarschap het hoofdonderwerp was. Als dus in de clustering het overkoepelende label 'de leerling' gekozen werd, heeft dit betrekking over de opvattingen hoe in het christelijk leraarschap de leerling in beeld is. De meeste labels bleken te maken te hebben met de component 'leraar'. Deze categorie kon vervolgens onderverdeeld worden in de volgende betekenisvolle clusters: geloof, houding, worldview, rol, pedagogisch handelen.

4.1.1 Eerste cluster – de leraar

De leraar: zijn geloof

De christelijke leerkracht wordt getypeerd als een persoon met een levend geloof. *'Ben je christelijke leraar als je twijfelt of Jezus bestaat? Je bent christelijke leraar als je echt gelooft'*. Het geloof is de kern van waaruit de leraar handelt; het is de levensvulling van de mens zelf. Vanuit je geloof wil je leven, dat is ten diepste niet anders dan wanneer je bijvoorbeeld timmerman bent. Je wilt in alles de eer van God bedoelen. Een aanvulling daarop is dat de christelijke leraar zelfkennis en Godskennis heeft; kennis van Christus. Een christelijke leraar is die leraar die een levende relatie heeft met de Heere (casus 5). Dit wordt bevestigd in de wenselijke sfeer (casus 2): de leraar zou een christen moeten zijn in de wijze waarop er in de Heidelbergse Catechismus vraag en antwoord 32 over gesproken wordt. Je mag niet onbekeerd zijn. Als je ermee worstelt of je wel die relatie met God hebt, dan kun je dat ook meegeven (casus 9). Naast het persoonlijk geloof wordt ook de navolging van Christus als een kenmerk van christelijk leraarschap genoemd (casus 2). Omdat Christus zelf onderwijs is die navolging heel praktisch (casus 20). *'Christian teachers look at Christ and how he used to teach. He used various methods that are very practical'*.

Vanuit het geloof spreekt de leraar over geloven met de kinderen. Het geloof van de leerkracht heeft een authentieke uitstraling naar de leerlingen. Het geloof geeft de leraar daarbij ook ruggensteun in het lesgeven. De leraar leeft vanuit de begrippen van vergeving en verzoening en kan daar ook naar handelen richting de leerlingen. *'Bij waar berouw is ook ruimte voor vergeving'*. Het is ten diepste het navolgen van Christus. Hoe Jezus omging met de mensen, dat is een voorbeeld voor anderen. De identiteit van de leraar zelf, als persoon, bepaalt het christelijke element in het onderwijs (casus 5). Het christelijk leraarschap is primair een zaak van je meest wezenlijke, diepste identiteit (casus 15). Dit wezenlijk wordt ook roeping genoemd (casus 16), niet een algemene roeping maar een roeping van God (casus 20): *'To be a teacher is like the vocation of God. I do not speak about some supernatural call. But if you have the abilities to become a good teacher and that vocation from God, you start developing things automatically'*.

De leraar: zijn houding

Opvallend in de gesprekken is het woord 'liefde' dat herhaaldelijk genoemd wordt bij de typering van de christelijke leraar. Liefde is onderscheidend ten opzichte van de seculiere leraren, wanneer

het voortkomt vanuit bewogenheid met het zielenheil van de kinderen. Vanuit de liefde vloeit je gedrag voort. Het is het christelijk mededogen, zoals God dat heeft met de mens, zo moet je houding ook zijn richting de medemens. De liefde is de basis van je handelen. Door met 'liefde-ogen' naar de leerlingen te kijken luister je naar de problemen van de leerlingen en probeer je hun problemen te begrijpen. Het is een opdracht: een Bijbels principe. Een tweede houdingsaspect is de 'blijdschap' die de leraar uitstraalt.

De leraar is een model voor de leerlingen, hij leeft de Bijbelse principes zó voor, dat ze nagevolgd kunnen worden. In je gedrag laat je zien dat je een christen bent. Dit laatste is vooral kenmerkend voor de christelijke leraar op een seculiere school. Je doet je werk goed en effectief (casus 12). Een leraar zegt: *'Als mijn gedrag na de dagopening haaks staat op wat ik in de dagopening zeg, zal elke leerling mij daarop aanspreken'*. Aan het gedrag van anderen leren de leerlingen wat christelijk leven is. Christen zijn is integraal: overal waar je komt, moet je je als christen tonen (casus 19).

Het persoonlijke dat de leraar moet laten zien in zijn lespraktijk is ook een belangrijk houdingsaspect. Dat maakt indruk op de leerlingen. Je bent 'echt' als christelijke leraar (casus 15). Bewogenheid en gerichtheid op de ander, dat voel je. Het is de drive die je ervaart om dienstbaar te zijn'. 'Integer' is een andere term daarvoor (casus 16) Dit is af te lezen aan de persoon. Voor een andere respondent (casus 5) is het lastig om beelden van de christelijke leraar te noemen. Waar zit het nu wel of niet in? Het zijn leraren die het hart raken, die iets dichtbij weten te brengen. Verder zijn gedragingen als eerlijkheid, rechtvaardigheid en vergevingsgezindheid belangrijk. De christelijke leraar is eerlijk tegenover de leerlingen, ook wanneer het vragen betreft rondom christelijk geloof (casus 9). Maar ook een houding als 'eerbied' kun je meegeven aan leerlingen. Ook als je niet zo duidelijk een relatie kunt leggen, dan blijft altijd een rol spelen *hoe* je onderwijs geeft. Laat je daarin de vruchten van de geest zien? (casus 19).

De leraar: zijn worldview

Een leraar (casus 8) benoemt nadrukkelijk dat de christelijke leraar een bewust bijbelse visie op het kind heeft en dit ook bespreekt. Een kind is zondig en dat mag ook gezegd worden, maar daarbij wordt de hoop geuit dat het kind door het geloof mag ervaren wie het is in Christus. Een buitenlandse geïnterviewde noemt de visie op het kind 'holistic': aandacht voor lichaam, ziel en verstand. Bij worldview gaat het erom hoe je de wereld ziet en hoe je de wereld toont aan je leerlingen of studenten. Een docent die les geeft op de lerarenopleiding geeft aan het reflecteren belangrijk te vinden. Je bent als docent zelf een voorbeeld voor de studenten, maar je kunt ook direct met hen bespreken wat je doet en waarom, omdat zij het ook met kinderen moeten doen. Vorming van leerlingen is van belang (casus 9): *'ik denk wel dat ze ook wel uit voorzichtigheid en uit angst op kennisniveau bleven, omdat vorming ook kritische vragen en gevaar kan oproepen'*. Vorming is in dit geval zelf kritisch leren nadenken over dingen.

De leraar: zijn rol

Eén respondent (casus 12, buitenland) geeft aan dat een christelijke leraar de leraar is op een christelijke school, waar je Bijbelse lessen kunt geven, wat niet mogelijk is op een niet-christelijke school. Een andere buitenlandse leraar (casus 19) vindt het belangrijk dat christelijke leraren zichzelf in het verlengde van ouders zien en ouders daarom een rechtmatige plaats geven op school. Tegelijk heeft een christelijke school een zelfstandige taak om iets te maken van de christelijke identiteit. Een christelijke leraar heeft de verantwoordelijkheid en plicht goed les te geven. Je bent het verplicht, niet aan het management, maar aan God zelf. Je bent ook verantwoordelijk om je werk te doen in een goede kwaliteit. Afspraken nakomen bijvoorbeeld is belangrijk, dit blijkt vooral uit de interviews met buitenlandse leraren. Je bent verder ook verplicht een consequent christelijk leven te leiden (casus 3). Als leraar ben je een voorbeeld voor de studenten, niet alleen in de klas, maar ook daarbuiten, op de campus.

De leraar: zijn pedagogisch handelen

Er worden enkele pedagogische benaderingen van de leraar (casus 18) gegeven, bijvoorbeeld

gesprekken voeren met kinderen over de diepere vragen van het leven. Kernwoorden als vergeving en verzoening zijn belangrijke begrippen van waaruit de christelijke leraar handelt. Voor de leraar is het van belang dat hij zich afvraagt wie hij is en wat hij doet ten opzichte van de ander. Een andere leraar (casus 1) voegt vult hierbij aan dat de leraar bedacht moet zijn op de 'gouden momenten' die je kunt aangrijpen voor een gesprek over de wezenlijke aspecten van het leven. Dat zijn momenten als 'de regenboog', of 'de prachtige sneeuw' (zie hierover ook onder 'Geloof en vakinhoud'). Het belangrijkste is echter het wijzen op het Ene nodige: de noodzakelijke verlossing. Dit is heel anders voor de christelijke leraar in buitenland op een niet-christelijke school (casus 12). Deze leraar geeft aan om daar waar zich mogelijkheden voordoen invloed te hebben, bijvoorbeeld in gesprekken over het ontstaan van de aarde (*a bit influence*) of spontaan 'Hallelujah' uitroepen.

Het omgaan met de kinderen blijkt een belangrijk onderscheid tussen de christelijke en niet-christelijke leraar in casus 2. Je mensbeeld is dat kinderen zondig zijn en je kunt dit met ze bespreken. Zodat zij ook een juist Godsbeeld ontwikkelen. Ook het lastige gedrag van kinderen, al dan niet met een stoornis, behoort niet geaccepteerd te worden, ook al begrijp je het wel. Zorg naar de zwakkeren is heel belangrijk, zeker bij vakken als rekenen en wiskunde (casus 15). Oog hebben voor de naasten.

De basis om goed les te kunnen geven, is 'relatie' voor de leraar uit casus 6. Relatie is een menselijke behoefte. *'God heeft een relatie gezocht'*. Dat moet je als docent ook hebben. Ook wederzijds respect is een sleutelwoord voor het handelen van de christelijke leraar en de leerlingen (casus 7).

'Grenzen stellen' is voor de leraar uit casus 7 belangrijk. Bijvoorbeeld op het gebied van vloeken, of schokkende kledingstijl. Daarmee is het direct verbonden met het christelijk geloof. Voor de leraar van casus 17 die ook het vak bewegingsonderwijs geeft, is het 'meekrijgen' van alle kinderen een belangrijke christelijke notie. Iedereen moet mee kunnen. Binnen dit vak zijn er ook allerlei mogelijkheden om leerlingen elkaar te leren helpen, niet vals te spelen, eerlijk te scheidsrechteren, ook zwakke leerlingen te kiezen en elkaar te beschermen. De christelijke leraar leest uit de Bijbel en bidt met de kinderen, hij laat kinderen in hun waarde, spreekt kinderen aan op hun verantwoordelijkheid richting Schepper en schepping. Kortom, hij maakt het geloof concreet (casus 9).

4.1.4 Tweede cluster – de leerling

Doelen voor leerlingen

Wat is het doel van de christelijke leraar of de belangrijkste taak? Voor een leraar in een niet-Nederlandse setting (casus 10) is dat het Woord van God onderwijzen aan de leerling, door de Bijbel te lezen en te bidden, o.a. voor gezondheid en schoolresultaten. Opmerkelijk voegt deze leraar toe dat aan het einde van de schoolperiode in een persoonlijk gesprek met het kind besproken wordt wat het kind geleerd heeft en of het Bijbels onderwijs zijn of haar leven heeft veranderd. Een andere leraar in dezelfde school (casus 11) ziet het als belangrijkste onderwerp; 'we willen dat kinderen, wanneer ze de school verlaten na 6-10 jaar, dat ze een goed begrip hebben van hun verlossing'. Casus 3 spreekt in dit kader over helpen van kinderen om hun doel/bestemming te bereiken. God heeft een plan met elk kind. God heeft hen gemaakt met verschillende bekwaamheden, daar heb je de aandacht op te richten als leraar. Zodat Gods plan daardoor verwezenlijkt kan worden. Een leraar uit Nederland (casus 8) verwoordt het zo: 'Hij heeft een plan met jou. Welke plan dat is, dat weet ik niet, maar ik kan daar wel op wijzen (...) Ik hoop dat kinderen dat ervaren door het geloof.'

De leraar uit casus 2 ziet verwantschap tussen het ambt van predikant/evangelist en de leraar zelf. Beiden werken met kinderen, van wie hun zielen gered moeten worden. De leraar verwijst naar Ezechiël 33: als christelijke leraar ben je een herder en een wachter. In casus 14 geeft de leraar aan elke dag iets mee te willen geven vanuit het Bijbelverhaal, voor de praktijk van alledag. Het denken daarover is belangrijk voor de kinderen. Een ander aspect van de doelen met kinderen die je hebt als christelijke leraar (casus 1) is de kennisoverdracht vanuit de Bijbel. Zeker bij jonge

kinderen die nog vatbaar zijn voor indrukken. Daarbij is een goede luisterhouding belangrijk, die je van jongs af moet leren.

Ook een praktisch aspect is aanwezig wanneer je spreekt over het bereiken van doelen met kinderen: je wilt dat kinderen met succes hun schooljaren afronden, en dat ze gevormd zijn (casus 13). Een doel is voor de kinderen om ook de betrekkelijkheid van het leven in te zien. Wijzen op wat werkelijk goed is (casus 15). In casus 19 (niet-Nederlandse setting) wordt gesproken over het opvoedingsdoel dat gerelateerd moet zijn aan de Schrift: het kind opvoeden in liefde. Vormen en karaktervorming is heel belangrijk; het accent moet niet vallen op de behaalde cijfers.

4.1.3 Derde cluster – de vakinhoud

Geloof en vakinhoud

Over dit onderwerp wordt aanvankelijk door leraren niet veel opgemerkt. Indien er doorgevraagd wordt blijkt men er wel ideeën over te hebben. De relatie geloof en vakinhoud komt bij het vak godsdienst het meest naar voren (casus 2). Bij biologie kun je wijzen op de grootheid van de Schepper, maar bij rekenen en taal speelt levensbeschouwing veel minder een rol. Een buitenlandse leraar (casus 3) geeft aan dat één van de hoofdaspecten van de christelijke leraar is om de christelijke waarden te integreren in je onderwijs. Daarbij wordt gewezen op het feit dat het niet-christelijke curriculum niet neutraal is. Het biedt wel mogelijkheden om het om te 'bouwen' naar Bijbelse inhouden (casus 10). Bijvoorbeeld: *'When the test writes about the celebration of Ramadan, as we are an Evangelical school, we talk about Christmas or Eastern'*. Ook bij taal kun je andere teksten gebruiken. In veel landen is het nationaal curriculum verplicht, maar kun je wel zoeken naar de integratie van christelijke waarden. Je kunt reflectie op Bijbelse waarden in verschillende onderwerpen organiseren (casus 13)

Een leraar (casus 11) kijkt naar mogelijkheden om te spreken over zijn geloof. Om Bijbelse waarden over verlossing te delen. Maar ook bij bijvoorbeeld het vak wiskunde is de mogelijkheid te spreken over de Schepper, die alles gemaakt heeft. Denk aan voorbeelden over de bouw van de ark van Noach of het wonderlijke van het getal pi (casus 15), maar ook in bijvoorbeeld een les over het zonnestelsel kun je de diepere laag bespreken en aanboren.

In Nederland geeft de leraar van casus 7 aan dat gewoontegetrouw de methode wordt gevolgd, als voorbereiding op het examen. De leraar kiest niet bewust voor een tekst met christelijke normen en waarden, maar vervangt wel een tekst die bijvoorbeeld haaks staat op het christelijk gedachtegoed. Hoewel het ook kansen zijn die je kunt aangrijpen om te spreken over christelijke normen en waarden. Deze kans beschrijft ook de leraar in casus 14. De grote keuzes, zoals examenonderdelen, zijn voor je gemaakt, maar daarin kun je kleine keuzes maken die iets weergeven van de christelijke identiteit: bijv. als je in je reactie op het thema rijk/arm bij ontwikkelingssamenwerking meegeeft dat hulp voor ons een opdracht is. Ook je visie op het vak is van belang. Een voorbeeld is bij bewegingsonderwijs (casus 17): gym is niet een vak waar sport centraal staat in de zin van competitie en winnen, maar het gaat om het bewegen op zich. God geeft ons een lichaam en het is goed om te bewegen en het lichaam te verzorgen.

Een leraar die lesgeeft aan de lerarenopleiding (casus 18) geeft aan dat je als christelijke leraar wel bewust je inhoud kiest, zeker bij de zaakvakken, zoals het laten zien van Gods schoonheid, de verwondering of juist de gebrokenheid van de wereld. Dit zijn belangrijke aspecten, die in alles tot uiting komen. Een mogelijkheid om christelijk onderwijs vorm te geven wordt door één respondent (casus 5) benoemd als exemplarisch onderwijs, waarin (expliciet) gezocht wordt naar samenhang en de verwijzing naar de Schepper. Wat betreft rekenen en taal gaat het volgens deze respondent hetzelfde als op de niet-christelijke scholen.

Een andere respondent is ook voorzichtig. Het kan niet in alle vakken en je moet voorkomen dat het te opgelegd wordt besproken. Maar bijvoorbeeld bij het lesonderdeel sociale vaardigheid of het thema 'herfst' kan het goed naar voren komen (casus 9). Een andere respondent vindt juist dat het natuurlijk aan de orde moet komen in je lessen. In het pedagogische als je houding tegenover de

leerling als schepsel van God en aan de vakinhoudelijke kant bijvoorbeeld om de teksten die je kiest, welke films je kijkt en waarom. Lesgeven wordt daardoor betekenisvol, door samen met leerlingen te ontdekken dat deze wereld is geschapen door God, maar tegelijk ook is aangetast door de zonde. (casus 16). Alle vakgebieden moeten vanuit de Bijbel gegeven worden (casus 19). Je kunt daarin Gods grootheid laten zien. Bij wiskunde kun je de orde bespreken die God geschapen heeft. Een voorbeeld bij Franse taal is het spreken over de spraakverwarring bij de torenbouw van Babel. Zelfs de taal is aangetast door de zonde (casus 17). Expliciet relatie leggen tussen vak en geloof bij thema's als 'relatie en gezag' is noodzakelijk. Ook wanneer het gaat om ontwikkelingspsychologie, wanneer je zoekt naar kennis over mensen, kun je dat verbinden met geschiedenissen uit Gods woord, waaruit blijkt dat Jezus de werkelijke kennis bezit over mensen.

4.2 Behoeften voor versterking van christelijk leraarschap

De tweede hoofdvraag in de interviews was hoe het christelijk leraarschap versterkt zou kunnen worden in de eigen context van de leraar. In deze antwoorden zijn de volgende categorieën te onderscheiden:

- Stimuleren bewustwording van de leraar over zijn rol en positie,
- Ondersteuning van de leraar door het beschikbaar maken van kennis en materialen,
- Opleiding en nascholing voor christelijke leraren.

Verder wordt vanuit het perspectief van leraren aandacht gevraagd voor:

- Het scheppen van randvoorwaarden.

In deze paragraaf wordt een beschrijving gegeven van elke categorie.

Eén leraar in dit onderzoek (casus 15) kan geen gewenste activiteiten ter verbetering van het christelijk leraarschap benoemen en daaruit blijkt dat die behoefte niet altijd aanwezig is. Een andere geïnterviewde heeft ook geen behoefte aan activiteiten voor zichzelf, en noemt zichzelf 'zelfstandig' (casus 8), maar benoemt wel een paar zaken op schoolniveau.

4.2.1 Stimuleren bewustwording van de leraar over zijn rol en positie

Volgens docenten is het bij christelijk leraarschap nodig dat de leraar zich bewust is van de verbinding tussen de christelijke belijdenis en het werken in de praktijk van de klas. Dat vraagt om persoonlijke betrokkenheid. Je moet van jezelf weten dat je een 'zoutend zout' wilt zijn (casus 2). Christelijk leraarschap vraagt een sterke motivatie (casus 3). Stimuleren van deze bewustwording en verheldering van de rol opvatting is een manier om de vormgeving van het christelijk leraarschap te verbeteren. Aan de ene kant wordt benadrukt dat een persoonlijke benadering daarvoor essentieel is. Daarnaast kunnen trajecten op schoolniveau dit proces bevorderen.

Op persoonlijk niveau gaat het om kennisontwikkeling, aandacht en vorming van de individuele leerkracht, bijvoorbeeld over zijn geloof in relatie tot het werk. Een leraar kan zich daarvoor spiegelen aan een collega docent of schoolleider die fungeert als rolmodel. Gesprekken over het vormgeven van christelijke identiteit zijn daarbij belangrijk, maar casus 11 benadrukt dat je 'het niet even kunt uitleggen'. Het gaat om het stap-voor-stap meer bewust worden van je persoonlijke rol en verantwoordelijkheid. 'Verandering van *mindset* is niet gemakkelijk en vraagt tijd,' zeker in een context van *dichotomie* waarbij geloof en werk gescheiden werelden zijn (casus 3). Leraren kunnen daar wel toe gestimuleerd worden. Een docent (casus 2) brengt in: 'Je kunt het christelijk lesgeven versterken door de leerkrachten bewust te maken van de ambtsgedachte'. Daarbij wordt de verwantschap van leraarschap met het ambt van predikant bedoeld. Ook worden kerkgang (casus 7) en het nemen van een voorbeeld aan een 'doorleefde visie op christelijk opvoeden, zoals bij W. ter Horst' (casus 8) genoemd.

Op schoolniveau gaat het om het faciliteren van de bezinning als team en om een duidelijke en bewuste interne en externe communicatie over de eigen identiteit. Bezinning binnen het team kan worden gefaciliteerd door bijeenkomsten te houden en gespreksgroepen over concrete casussen, bijeenkomsten met nieuwe leraren of collegiale visitatie te organiseren. Maar het hoeft niet altijd heel uitgebreid en kan ook worden geïntegreerd in een korte opening van een vergadering (casus 18). Leidinggevend in de school hebben een belangrijke rol om dit proces te bevorderen. Het als

school werken met kernwaarden en met de brongerichte benadering³ werd een aantal keren genoemd (casus 5, 8,18) als manier om bewustzijn voor christelijk leraarschap te versterken. Uitwisseling tussen scholen kan ook gebruikt worden als een goede manier om elkaar de spiegel voor te houden (casus 19). Door als school activiteiten te organiseren wordt de bezinning 'niet overgelaten aan het toeval' en wordt voorkomen dat men in een 'sleur van routines' terecht komt (casus 1).

Een leraar benoemt als belemmering voor dergelijke bezinning: 'we hebben op school geen klimaat dat we met elkaar veel spreken over godsdienstige zaken' (casus 2). Een ander noemt om die reden dat je het 'laten ontstaan van goede persoonlijke contacten tussen leraren' zou moeten faciliteren (casus 14). Als het gaat om meer duidelijkheid en communicatie over de eigen identiteit als school blijkt dat leraren het als onwenselijk ervaren als er geen duidelijke positiebepaling van de school is over bijvoorbeeld culturele zaken (casus 8). Ook kan er een grote diversiteit worden ervaren onder het personeel en men heeft behoefte aan meer eenheid (casus 14).

In een aantal Nederlandse interviews is te proeven dat er kritiek is op collega-docenten en het management als het gaat om christelijk leraarschap. Er zijn zorgen dat persoonlijk identiteitsbesef minder leeft, bijvoorbeeld bij niet zo betrokken part-time personeelsleden (casus 4), of als te vanzelfsprekend wordt ervaren door leraren. 'Ze stellen zich veel minder de vraag of (...) dingen aansluiten bij het christen zijn' (casus 5). Op schoolniveau wordt genoemd dat sommige scholen het 'christelijk' in hun naam bijna zouden kunnen 'weglaten', terwijl anderen 'te streng' zijn en regels en gedrag botsen met elkaar (casus 9). Twee Nederlandse casussen (4,6) refereren aan een herijken van de reformatorische identiteit. Het gevoel leeft dat er onvoldoende kennis en toepassing is van bijvoorbeeld een Bijbels godsbeeld en de belijdenisgeschriften. Ook wordt benadrukt dat het goed zou zijn om als school een gezamenlijke visie en mening te hebben over vorming en christelijk leraarschap.

In het algemeen wordt er in de niet-Nederlandse casussen minder inbreng gegeven over het element van bewustwording en bezinning binnen het team, mogelijk omdat andere elementen (zoals behoefte aan materialen en opleiding) meer prioriteit hebben. Er is ook sprake van culturele verschillen, waarbij Nederlandse interviews vooral kritisch zijn over 'top-down initiatieven' van schoolleiders (casus 7), terwijl de buitenlandse interviews positiever denken over hiërarchie, bijvoorbeeld dat schoolleider 'een leraar moet opvoeden en onaangekondigd klassenbezoek kan doen' (casus 19).

4.2.2 Ondersteuning door het beschikbaar maken van kennis en materialen

Verschillende leerkrachten hebben behoefte aan meer kennis en materialen die hen kunnen ondersteunen in de vormgeving van christelijk onderwijs in de praktijk. Sommige geïnterviewde docenten vragen daarvoor om achtergrondinformatie die ze kunnen gebruiken om zelf meer te leren over hun rol en positie. Het gaat daarbij om studiemateriaal over pedagogen en theologen uit heden en verleden, kennis op het gebied van apologetiek en de relatie van christelijke identiteit met de vakdidactiek. Soms bestaat die informatie al wel, maar daarmee is die nog niet direct beschikbaar. Eén docent noemt het aanbieden van lezingen als een goede manier om dit te doen (casus 8).

Verder is er behoefte aan handleidingen met voorbeelden over hoe je als christelijke leraar kunt lesgeven en je christen-zijn kunt integreren in de vakken en in de pedagogische relatie, zowel op christelijke als niet-christelijke scholen. Dergelijk materiaal kan ook gebruikt worden voor de toerusting van jonge leraren (casus 19). Het is ook mogelijk om het in de vorm van videofragmenten te delen, waar voorbeeldsituaties op staan (casus 13).

³ Twee van deze drie genoemde respondenten werken bij Driestar Educatief, en zijn bekend met de daar geïntroduceerde term 'brongerichte benadering' (zie hierover Eindrapport 1, bijlage 1, van het lectoraat Onderwijs en Identiteit (te verkrijgen bij de webwinkel van Driestar Educatief).

Enkele - voornamelijk niet-Nederlandse - leerkrachten hebben behoefte aan lesmateriaal dat ze direct kunnen gebruiken in de klas, zoals een lesmethode voor Bijbelonderwijs. Twee leraren in een Afrikaanse school met weinig materialen denken dat het de christelijke school aantrekkelijker zal maken als men gaat werken met lesboeken voor christelijk onderwijs (casus 10, 11). Eén van deze leerkrachten zou ook graag evangelisatiemateriaal willen voor de leerlingen en de ouders. Een andere docent (casus 2) lijkt eigen lesmethodes minder belangrijk te vinden, en focust meer op houding en innerlijk van de leerkracht. Uit meerdere antwoorden blijkt dat de gewenste kennis en materialen moeten bijdragen aan een leerproces van nieuwe inzichten, maar ook van houding. Als voorbeeld vertelt een leerkracht uit de kleuterbouw over cursusmateriaal die zij zelf mee ontwierp en dat haar aanzette 'tot een stukje afhankelijkheid. Vanuit onszelf voelen we dat niet snel. Je voelt dan de waarde, maar ook de zwaarte van de bijbelvertelling' (casus 1).

Als het gaat om materiaalontwikkeling en beschikbaar maken van kennis kunnen volgende de geïnterviewden afhankelijk van de context verschillende media worden gebruikt: lezingen, (les)boeken, video en internet.

4.2.3 Opleiding en nascholing voor christelijke leraren

Naast het beschikbaar maken van kennis en materialen voor individuele docenten en schoolteams is er behoefte aan meer georganiseerde opleidingsmogelijkheden voor leraren op het gebied van christelijk leraarschap.

De niet-Nederlandse docenten die zijn geïnterviewd benadrukken dat brede scholing op het gebied van christelijk leraarschap een belangrijke behoefte is (casussen 3, 10, 11, 12, 13, 19), in aanvulling op de meestal niet-christelijke opleidingen voor leerkrachten in deze landen. Er wordt onderscheid gemaakt tussen een initiële training voor leraren-in-opleiding, maar ook blijvende on-the-job-training en toerusting van leraren voor de klas. Mogelijkheden voor christelijke lerarentraining verschillen. Een leraar in Afrika stelt voor om tijdens de zomervakantie een cursus te organiseren (casus 13). Inhoudelijk gaat het in de verschillende casussen om kennis binnen de volgende domeinen: a. Bijbelonderwijs/theologie, b. pedagogische kennis en c. onderwijsdidactiek/vakfilosofie. Daaraan kunnen verschillende uitwerkingen gegeven worden voor de mogelijkheden binnen een christelijke school en voor de christelijke leraar op een niet-christelijke school. Eén interview benadrukt dat het nodig is om te leren hoe christelijke waarden en visies in de vakken kunnen worden geïntegreerd, bijvoorbeeld middels conferenties voor leraren (casus 3). In één van de buitenlandse interviews (casus 20) wordt opgemerkt dat docenten in het hoger onderwijs vooral geschoold moeten worden in pedagogische en didactische vaardigheden. In niet-Westerse landen zijn die aanmerkelijk slechter ontwikkeld. Vanuit Nederland zou hier kennis gedeeld moeten worden. Daarbij merkt deze respondent echter op dat het niet uitmaakt of een cursus door christenen of niet-christenen aangeboden zou worden omdat naar zijn inzicht de meeste pedagogische kennis in het Westen christelijke wortels heeft.

In de Nederlandse casussen wordt de behoefte aan opleiding en toerusting wat minder algemeen benoemd en veel leraren hebben al een christelijke opleiding gehad, maar is er wel behoefte aan specifieke verdieping op het gebied van onderwijs en identiteit. Een docent (casus 16) wil graag scholing volgen op het gebied van apologetiek omdat ze steeds meer te maken krijgt met niet-christelijke jongeren. In één van de interviews wordt het als bijzonder inzicht gevend genoemd om als leerkracht zelf materiaal voor cursussen te maken (casus 1). Toen deze persoon hierbij betrokken werd, werd ze zich bewust welke dingen belangrijk zijn met betrekking tot de identiteit.

Christelijke instellingen voor lerarenopleiding hebben als taak om 'goede christelijke leraren af te leveren' en dit is essentieel voor versterking van christelijk leraarschap. Als het gaat om opleiding en nascholing zijn vorming, aandacht en persoonlijke begeleiding belangrijk (casus 19). Daarnaast kan ook het nabespreken van video-opnamen van lessen als spiegel helpen bij toerusting op het gebied van christelijk leraarschap (casus 19).

Op verschillende momenten in de interviews komt het belang van Bijbelkennis en het openen van de Bijbel naar voren, wat eigenlijk de beste manier van onderwijs over christelijk leraarschap is, om je daardoor te laten voeden.

4.2.4 Scheppen van randvoorwaarden

In de reacties van respondenten over het versterken van christelijk leraarschap werd regelmatig verwezen naar randvoorwaarden. Mogelijk zitten daar ook aangrijpingspunten voor de versterking van christelijk leraarschap.

Het wordt als belangrijk ervaren dat er sprake is van een open cultuur of schoolklimaat, waarin het mogelijk is om als leerkrachten te spreken over geloven en christelijk leraarschap. Daarin moeten leraren ruimte ervaren, en tegelijkertijd moet er voldoende eenheid en respect voor elkaar zijn (casus 4). 'Gewenning' moet voorkomen worden en een open gesprek over incidenten is een natuurlijke prikkel voor bezinning (casus 1). Een goede verhouding tussen personeel en directie hoort daarbij (casus 19). Voor de 'eenheid' zouden de belijdenisgeschriften (of een hertaling daarvan) bruikbaar kunnen zijn (casus 6) noemt een Nederlandse docent. Een andere docent benadrukt dat onderlinge gesprekken over christelijk leraarschap de eenheid bevorderen (casus 14).

Een leraar wijst op het belang van het benoemingsbeleid van de school (casus 7). Tijdens het benoemingsproces en aan het begin van hun werkperiode is het goed om in gesprek te zijn over hoe nieuwe collega's een christelijke docent willen zijn (casus 14).

Een andere randvoorwaarde is het hebben van voldoende tijd. Een Nederlandse leraar geeft aan dat het nodig is om je als school te beperken tot de kerntaak, omdat de drukte anders de aandacht voor het verbinden van professie en confessie in het lesgeven verzwakt (casus 6). Tijdgebrek is een belemmering voor de bezinning binnen de school en een uitgebreidere lesvoorbereiding waarbij christelijke aspecten worden meegenomen. Verder is het nodig voor een aantal elementen van christelijk leraarschap zoals dagopeningen en vieringen om voldoende tijd beschikbaar te hebben in het lesprogramma van de kinderen. In sommige landen moet dit voor of na de officiële schooltijden (casus 10).

Een aantal casussen verwijzen naar de belangrijke rol van schoolleiders en directies, om leraren te ondersteunen in hun werk. Daarbij is het goed om hoge verwachtingen te hebben van elkaar (casus 4) en leraren op een creatieve manier te motiveren (casus 19).

Uit de casussen blijkt dat elke context te maken heeft met andere praktische en culturele problemen of uitdagingen. Dat varieert van problemen met de begroting van de school, schooluitval van jongeren, taalproblemen, lage salarissen en status, vervrouwelijking van het onderwijs, druk om maatschappelijke problemen op te lossen en een toetscultuur. Als het gaat om het versterken van christelijk leraarschap is het nodig om rekening te houden met deze verschillende contexten waarin leraren werken.

4.3 Voorbeelden van goede praktijken

Aan alle docenten is de vraag voorgelegd of zij in hun eigen schoolomgeving voorbeelden tegenkomen van goede praktijken van christelijk leraarschap. Het gaat hier niet om de eigen praktijk van de geïnterviewde docent, maar om wat hij aan goede praktijken van anderen ziet binnen zijn school. Over het algemeen geven de geïnterviewden antwoorden door middel van beschrijvingen van concrete voorbeelden, al dan niet voorzien van meer algemene uitspraken.

In de antwoorden komt een duidelijke tweedeling naar voren tussen goede praktijken van individuele docenten in hun lessen en goede praktijken binnen de school als geheel (waarbij vaak ook de directie en het management een rol spelen). Binnen deze tweedeling geven we een beschrijving van wat uit de interviews naar voren komt.

Vooraf is op te merken dat leraren uiting geven aan een spanningsveld. Binnen de school is het altijd druk en iedereen is bezig om te zorgen dat de kinderen, leerlingen of studenten op tijd klaar zijn met de te behandelen stof. Wanneer er meer rust en regelmaat in de school zou zijn, zou er meer ruimte zijn om eens het diepe in te gaan. Velen zijn zich er wel van bewust dat de verbinding tussen professie en confessie in de les moet worden gelegd, maar in de praktijk valt het tegen en stranden de goede intenties vaak. Vrijwel alle docenten benadrukken tegelijkertijd dat er gelukkig ook voorbeelden te geven zijn van goede praktijken in de school.

4.3.1 Goede praktijken van docenten

Micro-situaties

Juist omdat de druk van het curriculum groot is, moet de docent, die dit spanningsveld ervaart, het christelijke aspect van zijn leraarschap zoeken in wat we kunnen samenvatten met 'de micro-situaties (casus 2). Het gaat om de kleine momenten en ogenblikken in een dag, wanneer bij een bepaalde les er ineens – vaak spontaan ontstaan door bijvoorbeeld een vraag van een kind – ruimte komt om de trap op te gaan en een brug te slaan naar de hogere dingen of naar God. In een les over het voorjaar kan een kind ineens een religieuze vraag stellen. Een onderwijzer die dit moment benut om er een 'eeuwig ogenblik' van te maken, in een gestalte van een goede praktijk.

Toerusting op ethische vragen

De school is geen wereld op zich, maar zij staat in relatie tot de buitenwereld. De wereld buiten ons komt evenzeer als de curriculumdruk sterk op ons af. Het gevaar is groot dat de kinderen daardoor sterk gericht worden op het hier en nu. Dit dwingt om een 'tegenover' gestalte te geven. Een goede praktijk is dan bijvoorbeeld de zogeheten 'Schildserie', een methode voor de basisschool, waarin ethische vragen worden gesteld aan de kinderen zodat ze leren hoe om te gaan met wat er allemaal op de kinderen afkomt (casus 2).

Toerusting van docenten

In de Afrikaanse context wordt als een goede praktijk genoemd de jaarlijkse vakantiecursus voor docenten. In deze cursus worden docenten toegerust op het gebied van geloof en christelijk leraarschap.

Het VOC-kistje

Een ander voorbeeld is hoe een docent aan de lerarenopleiding de studenten had gevraagd om vakinhoud en christelijk leraarschap in directe zin met elkaar te verbinden in een stage-opdracht. Hij zou zelf naar die stage-les komen kijken. Hij vond het heel spannend om te zien of de student het begrepen had. Hij ging achterin de klas zitten en de student begon zijn les geschiedenis aan een tweede klas in het voortgezet onderwijs. De les ging over de VOC. Het is niet gemakkelijk om bij zo'n typisch zakelijk historisch onderwerp een verbinding te zoeken. Maar de student ging voor de klas zitten en zette een klein scheepskistje op tafel voor zich. Hij noemde dit het VOC-kistje. Aan de hand van de voorwerpen in dit kistje ging hij zijn les geven aan de leerlingen. Ze waren meteen geboeid, dus pedagogisch en didactisch had hij al een knappe manoeuvre gemaakt door zo te beginnen. Hij kon de leerlingen allerlei vragen stellen over wat er in dit kistje zat, zoals een kompas, een navigatiekaart enzovoorts. Als laatste haalde hij uit het kistje een oude Bijbel. Aan de hand van deze Bijbel kregen de leerlingen ineens de verbinding met de hogere wereld (casus 17).

'Christelijk rekenen?'

Eén van de geïnterviewden is wiskundedocent. Hij erkent dat het vak een grotere mate van zakelijkheid of neutraliteit heeft dan andere vakken zoals biologie of geschiedenis. Maar tegelijk is het ook een aspect van Gods schepping. Dat kun je als zodanig benoemen of daar waar er zich openingen aandienen naar de hemel kijken. Een collega van deze wiskundedocent geeft bijvoorbeeld les over de getallensymboliek en over de achtergronden en het waarom daarvan. Weer een andere collega van hem geeft les over sterrenkunde of over het getal pi en de wonderlijke schoonheid daarvan. De dingen lijken ook op getalsniveau heel geheimzinnig geordend te zijn. Hoe kan dat? Wat of wie zit daar achter? Deze vragen kunnen een belangrijke rol spelen bij het leggen van verbindingen tussen confessie en professie van de wiskundedocent (casus 15).

Spiegelgestalte

De verbinding tussen vakinhoud en confessie wordt zeker door verschillende docenten als belangrijk ervaren (zie bijvoorbeeld de casussen 8 en 9). Uiteindelijk zit het christelijk leraarschap, zo stellen vele geïnterviewde leraren niet of niet alleen in het vak of de methode, hoezeer dat wel het veld is waarin het zich manifesteert. Het christelijke aspect zit ten diepste in het wezen van de persoon van de leraar zelf. Wanneer het daar is verankerd dan zal de leraar dat uitstralen in zijn doen en laten en in heel zijn wezen. De kinderen voelen dit haarscherp aan en hebben over het algemeen groot respect voor een dergelijke christelijke leraar (casussen 4, 6, 8, 10, 12, 13 en 14).

4.3.2 Goede praktijken binnen de school als geheel

Een school is veel breder dan een individuele leraar met een goede praktijk. De leraar zal de ruimte moeten krijgen binnen zijn school, maar de school zal zelf ook herkenbaar moeten zijn als christelijke instituut. Niet iedere leraar en ieder directielid zal misschien het geloof werkelijk 'uitstralen' maar er moet wel een gedragen geloofswereld zijn. We stellen ons voor dat ook een enkele leraar binnen een openbare school tot zegen voor zijn leerlingen zijn. Binnen dit onderzoek hebben hier even wel geen voorbeelden van. In het algemeen kunnen we uit de interviews afleiden dat een aantal gezamenlijke factoren op schoolniveau bijdraagt aan het bewust en doordacht christelijk onderwijs. Verschillende goede praktijken worden genoemd, ook hier met de kanttekening dat er meer zou moeten gebeuren, maar dat de praktijk door alle hectiek, drukte, externe eisen en regelgeving groot is.

Vieringen

Eén van de geïnterviewden noemt de vieringen die op haar school worden georganiseerd. Het betreft hier een protestants-christelijke school voor voortgezet onderwijs waar christelijke vieringen niet vanzelfsprekend meer is. Veel leraren en leerlingen zijn vervreemd van het geloof en zien het als verplichte nummers. Vaak is het moeilijk om de kinderen stil te krijgen waarbij ze hun mobiele telefoon weggleggen en ze werkelijk aandacht hebben. Maar een groep leraren heeft de ruimte gekregen binnen de school om op een goede en aansprekende manier vorm te geven aan vieringen rond kerst of andere bijzondere momenten in het jaar (casus 7, zie ook casussen 5 en 13).

Scholingen

Door meerdere docenten wordt het belang van goede, aansprekende toerusting van docenten en directie genoemd. Wanneer de directie van een school de ruimte biedt en invult om goede studiedagen te verzorgen dan leidt dit tot meer bewustwording rond deze vragen. Op verschillende scholen worden ook dergelijke scholingen gegeven, voor beginnende docenten of voor alle docenten van de school (casussen 1 en 16).

Ouders

Meerdere leraren noemen ook de betrokkenheid van de ouders bij de school als een belangrijk punt. Ouders zijn vaak betrokken als hun kind straf kreeg, maar het gaat hier veel meer om een positieve betrokkenheid. Iemand noemt Handelingsgericht werken als een zeer geschikt nieuw instrument om ouders daadwerkelijk te betrekken bij het pedagogisch handelen van de school. Ouders en kind handelen immers samen in pedagogische zin. Heel goed zou hier ook de geloofsofvoeding deel van het gedeelde opvoeden kunnen zijn. Dan ervaren de kinderen een eenheid tussen thuis en school (casussen 2, 9 en 18).

Spiegelgestalte

Ook op schoolniveau geldt de vraag wat we weerspiegelen. Een school kan alleen iets van het geloof weerspiegelen als er in de directie en onder de leraren mensen zijn die het geloof weerspiegelen en uitstralen. Dat voelen en ervaren ouders en leerlingen (casussen 2, 5 en 9).

5. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken over de uitkomsten van het onderzoek, aan de hand van de volgorde van de drie subvragen van het onderzoek (zie hoofdstuk 1 en 5).

5.1 Deelconclusie t.a.v. de percepties van christelijk leraarschap

Op grond van de analyse van de interviews kunnen we zeggen dat er een groot aantal betekenissen gehecht worden aan het begrip christelijk leraarschap. In de betekenisvelden zijn duidelijk patronen te ontdekken. Er worden accenten gelegd met betrekking tot

- a. de leraar zelf en zijn handelen (geloof, houding, worldview, rol, pedagogisch handelen);
- b. de doelen die een leraar voor ogen heeft; en
- c. de relatie van het geloof en de vakinhoud.

Wat betreft de leraar valt op dat de categorieën het persoonlijk geloof, de houding en het pedagogisch handelen het meest dominant aanwezig zijn. Kennelijk wordt er bij de ondervraagde groep leraren een nauw verband ervaren tussen de persoonlijke spiritualiteit en het beroep. De verbinding ligt niet alleen zoals in de theorie in hoofdstuk 2 gesteld in de christelijke motivatie (het geloof), de worldview en het handelen, maar ook in de houding en in zijn rol. Met name een houding vanuit Bijbelse waarden wordt door de respondenten erg belangrijk gevonden. De leraar moet integer zijn en in zijn optreden iets laten zien van liefde, blijdschap en betrouwbaarheid. Dit wordt pedagogisch van belang gevonden omdat leraren deze dingen moeten voorleven. Het handelen vanuit waarden is niet alleen een doel in zichzelf, maar strekt verder naar het latere gedrag dat je van de leerlingen verwacht. In het pedagogisch handelen springt het woord 'relatie' er uit als heel belangrijk (althans in de Nederlandse interviews) en de morele invloed die een leraar kan hebben.

Ten aanzien van de doelen die men voor leerlingen wil stellen, is er een geschakeerd aantal woorden dat varieert van het brengen tot geloof (een theologische doelstelling), tot een Bijbels zelfbeeld ontwikkelen en karaktervorming (een psychologisch/pedagogische doelstelling). Daarnaast noemt men 'goede schoolresultaten' (een maatschappelijke doelstelling).

Ten aanzien van het cluster 'geloof en vakinhoud' lijken er zich verschillen voor te doen wat betreft de mate van integratie. Er is een tendens naar voorkeur voor een invulling van de vakken met een christelijke worldview. Tegelijk merken we een worsteling met de weerbarstigheid op om deze voorkeur toe te passen. Niet bij alle vakken is het even makkelijk. Van systematische bezinning op het karakter van de lesstof hebben we geen voorbeelden aangetroffen. Wel treffen we aan dat leraren pedagogisch gebruik maken van de 'gouden momenten'. Ook wordt er geselecteerd in de leerstof. Als didactisch principe treffen we soms een duidelijk standpunt aan: je moet de leerlingen niet iets vertellen, maar samen met ze ontdekken. De manier waarop men dit kan doen hangt ook af van wat in het land mogelijk is. Soms heeft men van doen met een nationaal curriculum en mag er niet over religie gesproken worden op school. Bij niet Nederlandse leraren lijkt er minder sterkt een scheiding tussen geloof en vakinhoud aanwezig dan bij Nederlandse leraren.

Er is een 'natuurlijke' overlap tussen diverse labels van de ene en de andere categorie. Met name houdingsaspecten en het pedagogisch handelen zijn met elkaar verbonden. Verder is het pedagogisch handelen sterk verweven met het verbinden van geloof en vakinhoud. Dit zit hem vooral in de vaardigheid om 'gouden momenten' in de les te benutten. Wanneer je als leraar iets belangrijks opmerkt, neem je de tijd om hierop in te gaan. Opmerkelijk is dat – behalve dit punt – er niet over didactiek gesproken wordt.

5.2 Deelconclusie t.a.v. de behoeften ter versterking van christelijk leraarschap

Het blijkt niet altijd eenvoudig voor leraren om mogelijkheden te noemen die het christelijk gehalte van leraarschap kunnen versterken. In de meeste interviews worden slechts één of enkele mogelijkheden genoemd⁴. De mogelijkheden die genoemd worden, zijn in drie categorieën te verdelen, namelijk (a) het stimuleren van de bewustwording van de leraar over zijn rol en positie, (b) het ondersteunen van de leraar door het beschikbaar maken van kennis en materialen en (c) de opleiding en nascholing van christelijke leraren. Daarnaast zijn er een aantal dingen voorwaardelijk voor het realiseren van maatregelen (d).

Het stimuleren van bewustwording van de leraar over zijn rol en positie (ad a) heeft betrekking op het belang van een goede motivatie, de wens van doorleefdheid en de verheldering van de rol opvatting. Bewustwording kan in de ogen van de geïnterviewde plaatsvinden op individueel niveau en op teamniveau. Individueel is het rolmodel van de collega belangrijk, waarbij benadrukt wordt dat bewustwording niet ineens, maar stap voor stap gaat. Op schoolniveau kan men aansluiten bij bestaande praktijken, zoals bezinning in het team. Intern moet het gesprek gefaciliteerd worden en contexten met externen kunnen dienen als een spiegel voor de praktijk op de eigen school.

Wat betreft de materialen (ad b) wordt er gedacht aan achtergrondinformatie over uiteenlopende onderwerpen, die dienen als toerusting op bijvoorbeeld de relatie van de christelijke identiteit met de vakdidactiek. Vooral niet Nederlandse leerkrachten uiten de behoefte aan concreet materiaal voor in de klas.

Op het punt van nascholing (ad c) uiten niet Nederlandse leraren de behoefte aan brede scholing op het gebied van christelijk leraarschap. Nederlandse leraren zeggen behoefte te hebben aan specifieke verdieping. Daarbij wordt gewezen op het grote belang van de lerarenopleiding.

Wat de voorwaarden betreft (ad d) is het opvallend dat er groot belang gehecht wordt aan duidelijke communicatie over de identiteit naar binnen en naar buiten toe. Men ervaart verdeeldheid en daardoor belemmeringen om over christelijk leraarschap te praten. Men vraagt aandacht voor het toelatingsbeleid, een open cultuur en ook om voldoende tijd zowel voor het onderlinge gesprek als voor identiteit tijdens de les. Er lijkt aan de leiding van de school een belangrijke rol toegekend te worden om hier sturing aan te geven.

5.3 Deelconclusie t.a.v. goede praktijken van christelijk leraarschap

Uit de interviews komen betrokken gedachten naar voren over goede praktijken van christelijk leraarschap op individueel niveau en op schoolniveau. De geïnterviewde leraren blijken bij praktijken vooral te denken aan collega's van dit moment of voorbeeldige leraren uit hun eigen schoolloopbaan. Leraren laten zelf vormen daarvan zien – zoals samengevat onder de eerste en de tweede hoofdvraag van de interviews – maar noemen voornamelijk voorbeelden die ze bij anderen aantreffen.

In de voorbeelden van individuele leraren die men als voorbeeldig ziet, komt het uiteindelijk vooral aan op de innerlijke geloofsovertuiging van de docent zelf en de mate waarin hij al dan niet bewust probeert deze door te laten vloeien naar de concrete lespraktijk zelf. Zowel leraren in het primair onderwijs als leraren in het voortgezet onderwijs noemen voorbeelden van dit 'handelen vanuit waarden'. Een leraar in de lerarenopleiding beschrijft hoe hij zelf voorbeeldig kan zijn in de les.

Op het niveau van de school worden als positief ervaren praktijken genoemd: de vieringen al of niet met leerlingen, scholing en toerusting tijdens bezinningsdagen en de betrokkenheid van

⁴ Mogelijk heeft dit te maken met de setting (het individuele interview). Tijdens de presentaties bij alle afdelingen van Driestar Educatief is deze vraag ook steeds uitgezet en blijkt dat in een groepsdiscussie al snel meerdere mogelijkheden genoemd worden.

ouders. In geen van de interviews wordt gerefereerd aan een initiatieven die door de directie of door groepjes leraren zijn geïnitieerd en die beogen de gezamenlijke ambitie van christelijk leraarschap te bevorderen (anders dan in de gebruikelijke werkvormen als bezinningsmomenten en scholingen).

Opvallend is dat de Nederlandse scholen zaken als werkdruk en invloed van buitenaf noemen als factoren die het onderwijs bepalen en als context waarbinnen goede praktijken een tegenhanger kunnen zijn tegen specifieke ontwikkelingen in de westerse cultuur. De Afrikaanse scholen hebben met een heel andere context te maken. Daar ontbreken vaak de middelen om goed christelijk onderwijs te kunnen geven. Tevens is hier grote behoefte aan basale vorming van christelijke leraren. Binnen deze scholen worden de goede praktijken bijvoorbeeld gezocht in een jaarlijkse vakantiecursus voor de docenten, ter toerusting van hun geloof en hun christelijk leraarschap. Daarnaast zoekt men naar betere middelen, vaak in samenwerking met non-governmentele organisaties, om zo voor de kinderen beter materiaal te hebben. Ook internet kan hier een goede rol vervullen.

5.4 Deelconclusie en vragen met betrekking tot de onderzoeksmethode

Omdat dit onderzoek een pilot voor een vervolgonderzoek betreft, wordt de onderzoeksmethode bediscussieerd.

Interviewtechniek

In het algemeen kan gezegd worden dat de kwalitatieve onderzoeksmethode veel informatie oplevert. De reviews van elkaars gesprekken leverde vooral het inzicht op dat het volgend doorvragen niet voor iedereen gemakkelijk is en bij een vervolgonderzoek nadere training vergt. Er bestaat soms de neiging om te interpreterend door te vragen. Het is ook duidelijk geworden dat de interviewer voldoende tijd moet nemen voor de introductie. Mogelijk zullen er bij vervolgonderzoek aanvullende technieken gebruikt moeten worden, zoals observatie, om sociaal wenselijke antwoorden over de klassenpraktijk meer te vermijden.

Onderzoek doen onder christelijke leraren in Nederland

Er zijn verschillen in spiritualiteit en kerkelijk/theologische gevoelens en die liggen soms onder de formuleringen in de Nederlandse interviews. Het is van belang om door te vragen op begrippen en alert te zijn op kernwoorden die men gebruikt. De kernwoorden geven vaak aan wat in de mindset/worldview van de leraren belangrijk is.

Onderzoek doen onder christelijke leraren internationaal

Het was mogelijk om tijdens bezoeken in het buitenland directe afspraken te maken met respondenten. Indien deze kwalitatieve benadering voortgezet wordt, verdient het aanbeveling om bij buitenlandse bezoeken interviews af te (laten) nemen volgens een vast protocol. Daarin moet ook benoemd worden hoe men het gesprek vastlegt (bij voorkeur bandopname) en hoe er gereviewd wordt.

Tijdens de gesprekken waren de verschillen in stijl tussen leraren in het buitenland (met name Afrika) en Nederland groot. In Afrika ontmoetten we bijvoorbeeld een leraar die een theologische opleiding had en ook een pastorale taak had in zijn omgeving. Dit speelt dan door in het interview. Verder is er een taalprobleem als we met buitenlandse leraren interviews houden. Een goede kennis van de taal is belangrijk omdat juist de taal nuances in betekenisverlening aan het licht brengt.

In het buitenland is een inleiding op het interview van groot belang, omdat men soms niet vertrouwd is met onderzoek. In gemeenschapsculturen is het belangrijk eerst een relatie met iemand op te bouwen alvorens men op betrouwbare manier kan interviewen. Het is nodig iets te vertellen over de aard en het doel van het onderzoek en de respondent op zijn gemak te stellen. Er zijn extra vaardigheden nodig om met specifiek contextuele verschijnselen om te kunnen gaan (bijvoorbeeld: het gesprek wordt onderbroken vanwege bezoek, of er komt iemand bijzitten).

Omdat de context zo bepalend is voor de interpretatie is het nodig algemene gegevens te verzamelen over op welke school men werkt (aantal leerlingen, soort omgeving van de school, platteland of stad) en de sociaal economische status van de bevolking. Het is lastig voor een Nederlandse interviewer om de verschillende onderliggende culturele en spirituele waarden in niet-Nederlandse situaties goed te duiden.

Opmerkingen in verband met de inhoud van de interviewrichtlijn

De vraagstellingen bij de eerste en de tweede vraag bleken helder te zijn en geen verwarring op te roepen. Bij de derde vraag vond men het in het algemeen moeilijk om voorbeelden te noemen. Doorgaans werd aan personen gedacht, terwijl bij de vraagstelling ook aan concrete voorbeelden en leerkrachtoverstijgende mogelijkheden werd gedacht. Een alternatief voor een vraagstelling met concreter resultaat zou zijn: stel dat je met een videocamera de school in mocht om opnamen te maken van leersituaties waarin het christelijk leraarschap duidelijk gestalte krijgt. Welke concrete situatie zou je dan willen opnemen?

Opmerkingen met betrekking tot representativiteit

We hebben dit onderzoek uitgevoerd op een beperkte doelgroep: in Gouda en in een paar landen, met name in Afrika. Dit geeft beperkingen voor de uitspraken die we kunnen doen.

Ten eerste geldt dit ten aanzien van culturele en demografische regio's. Wat betreft de Nederlandse leraren kunnen we veronderstellen dat zij enigszins de kerkelijke kaart van confessioneel Nederland vertegenwoordigen. Ook verwachten we dat leraren in de stadse omgeving van Gouda vergelijkbare overwegingen zullen hebben dan leraren van een plattelandsschool.

Wat betreft de buitenlandse leraren verwachten we dat er meer variatie is dan nu is meegenomen in het onderzoek. In vervolgonderzoek moet worden gewerkt aan een indeling in kleinere regio's met vergelijkbare karakteristieken om betere representativiteit te bewerkstelligen.

In de tweede plaats hebben wij veel positief betrokken leraren ontmoet. De doelgroep van christelijke leraren die tevreden is met lesgeven zonder specifieke aandacht voor het christelijk element daarin, is mogelijk niet gesproken. Het is wel nodig om hen te bereiken voor het verkrijgen van een goed beeld.

In de derde plaats onderkennen we dat we vrijwel uitsluitend gesproken hebben met confessionele leraren die zichzelf als belijdend christelijk zien (zie paragraaf 2.1), inclusief degenen niet per se op een christelijke school werken, maar wel actief hun geloof praktiseren. Er is – althans in Nederland – een heel brede doelgroep van leraren die zich christelijk noemt, maar hier geen belijdende invulling aan geeft. Wanneer we deze leraren zouden interviewen, zouden we tot een ander beeld zijn gekomen. Het verdient aanbeveling om deze doelgroep in het vervolgonderzoek wel mee te nemen (in ieder geval van belang voor het vergelijken).

In de vierde plaats constateren we dat de contextvariabelen bij de interpretatie van de percepties van het leraarschap van groot belang zijn. Omdat het om een kwalitatief onderzoek gaat hebben we nog niet meer dan indicaties hiervoor. Pas bij een grootschalige onderzoek zullen we hier mee zicht op krijgen. Het is aan te bevelen om in een grootschalig onderzoek wel kwalitatieve interviews op te nemen, zoals in dit onderzoek gedaan, omdat we anders niet tot het juiste begrip van de contextvariabelen komen. Een opvallend punt is bijvoorbeeld dat de categorie 'doelen voor leerlingen' voor de helft gevuld wordt door de buitenlandse interviews. Overigens kan hier makkelijk vertekening optreden, vanwege het geringe aantal interviews.

Ten aanzien van de geldigheid van de uitspraken vergeleken met wat we wilden weten kunnen we constateren dat we een redelijk dekkend veld van betekenisgevingen hebben verkregen. De belangrijkste indicatie is dat er na 15 geanalyseerde interviews geen nieuwe hoofdcategorieën

labels meer geformuleerd konden worden. Uitspraken waren herhaling van het type argumenten dat al eerder was langsgekomen, of bevatten een nuancering daarvan.

5.5 Slotconclusies en discussiepunten

In deze paragraaf worden een aantal discussiepunten belicht naar aanleiding van opvallende punten die in de resultaatbeschrijvingen naar voren zijn gekomen. Omdat het hier gaat om een beperkt vooronderzoek hebben we ervoor gekozen nog geen uitgebreide vergelijking met de theorie van hoofdstuk 2 op te nemen. Dit zal worden gedaan in het komende grootschalige onderzoek.

1. *Verskil beschrijvend kenmerk en interventiekenmerk.*

We merken een verschil op tussen wat leraren belangrijk vinden en wat zij als behoeften naar voren brengen. Op het gebied van het 'geloof' en 'houding' worden geen ontwikkelpunten genoemd, terwijl deze wel als zeer essentieel worden aangemerkt. Vrij algemeen is er het gevoel dat 'bewustwording' het meest belangrijk is. Vergeleken met de theorie die in hoofdstuk 2 is geformuleerd lijkt het zo te zijn dat de motivatie van christelijk leraarschap als belangrijk beschrijvend kenmerk geldt (het geloof, waarbij we ook de houding vanuit waarden hebben gevoegd), maar dat dit niet de eerste ingang van interventie is. Wanneer men versterking van christelijk leraarschap wil, dan is dat via de ingang van het denken, het bezig zijn met de eigen worldview.

2. *Verdeeldheid over geloof als bottleneck.*

Binnen de scholen wordt de verdeeldheid over geloofsvragen als een belangrijke bottleneck waargenomen. Een eerste oorzaak daarvan zijn de verschillen in opvatting over de ruimte die mogelijk is in de toe-eigening van het heil, als ook de verschillen in geloofsbeleving. Sommige leraren spreken over hun beroep vanuit het geloofsgemis, anderen vanuit de geloofszekerheid. In enkele interviews vertaalt zich het gemis in de uitspraak dat men niet onbekeerd kan zijn, terwijl deze opmerking zo aangevuld wordt dat men wel de kinderen behoort aan te spreken op wat God van ons vraagt. Een tweede oorzaak is van culturele aard en zoeken we in de individualistische gezindheid van Nederlandse leraren. Individualisme is een cultuurkenmerk dat christelijke leraren ook in zich hebben, onafhankelijk van de zuil waarin zij werken (vergelijk hiervoor ook het onderzoek van Van Hardeveld, 2003). Sommige leraren zijn sterk op eigen individuele bezinning gericht en hebben het gevoel tekort te schieten, terwijl andere leraren vinden dat 'de anderen' zich zouden moeten verbeteren. Omdat identiteit persoonlijk is, kun je daar niets van opgeven, ook al staat dit eenheid in de weg. Het onderwerp komt daardoor als vanzelf klem te zitten. Er is het verlangen naar eenheid, maar het moet wel een eenheid zijn die precies voldoet aan de eigen voorwaarden. Zodra een school vanuit het management zoekt naar eenheid, is er een kans dat die van onderaf tegengehouden wordt. Kritiek kan dan betreffen dat de maatregel top-down is, of te streng, of wat dan ook. Met deze situatie zit het reformatorisch onderwijs in een zelfde soort knelpositie als andere protestants christelijke scholen, waarover Bakker (2004) vaststelde dat identiteit een gevaarlijk en dus veel vermeden gespreksonderwerp was. De conclusie zou ook dezelfde kunnen zijn, namelijk dat er mogelijkheden gecreëerd moeten worden voor gesprek.

3. *Bezinning op vakinhoud.*

Leraren ervaren soms een sterke scheiding van werelden. De vraag kan dan gesteld worden of integratie nagestreefd kan worden indien men er vanuit gaat dat de geestelijke werkelijkheid geen gevolgen heeft voor de beroepspraktijk. We hebben in de interviews wel een verlangen naar integratie aangetroffen, maar tegelijkertijd ook verlegenheid op dit punt, vooral als het de concrete invulling betreft ten aanzien van de verschillende vakken. Bezinning op vakinhoud voor bijvoorbeeld vaksecties wordt bij Nederlandse leraren niet als vraag gesteld. Wel wordt door sommigen de gevoeligheid voor de 'gouden momenten' benoemd. Algemeen lijkt er geen urgentie-besef te bestaan om het vak te doordenken vanuit christelijke principes. Ook is er geen duidelijke vraag naar christelijke lesmethoden voor verschillende vakken. Dit blijkt althans niet uit de antwoorden die in de interviews naar voren komen. Wanneer er gevraagd

wordt om achtergrondkennis van bijvoorbeeld oudvaders/pedagogen, is het niet altijd helder hoe die kennis kan worden toegepast in de praktijk. Opmerkelijk is dat het in de interviews met leraren in Burkina Faso en in Zuid-Afrika wel voorkomt. Daarbij moet opgemerkt worden dat er bij de betreffende geïnterviewden sprake is van invloed vanuit de ACSI⁵, een van oorsprong Amerikaanse organisatie die beïnvloed is door een gereformeerde worldview.

4. *Het unieke van iedere situatie.*

Sommige belemmeringen om aan bezinning te doen zijn inherent aan het huidige onderwijs, zoals in Nederland het grote aantal parttimers en het grote aantal vrouwelijke leraren. In sommige interviews worden deze kenmerken als oorzaak van geringe bezinning aangewezen. Omdat hier niets aan te veranderen is moeten deze als uitgangspunt genomen worden. Bij de manier van aanspreken zal dus gelet moeten worden op moeders die werken, duo's die met elkaar samenwerken, deelteams met een eigen verantwoordelijkheid. Een specifieke doelgroep betreft leraren die op een openbare school werken of hier willen gaan werken. Voor zover wij weten zijn er geen structuren die deze groep ondersteunen. Voor buitenlandse scholen geldt dezelfde uniekheid, als er gesproken wordt over de verschillende mogelijkheden voor christelijke leraren op openbare scholen, christelijke scholen, richtlijnen voor vaste curricula en financiële ruimte.

5. *Tijd.*

De schaarste aan tijd wordt in veel gevallen als de oorzaak van de geringe bezinning aangewezen. Voor leraren is er geen 'daarnaast' meer. Docenten hebben al hun tijd nodig om de resultaten te behalen. Deze waarneming geldt niet specifiek voor het christelijk leraarschap, maar voor het haastige, volgepropte onderwijs in zijn algemeenheid. Een belangrijke uitdaging is hoe het lectoraat materiaal kan ontwikkelen dat inspeelt op deze situatie. Hoe kunnen wij goede manieren vinden om leraren verder te helpen? Enerzijds moeten veranderingen (aan)gedragen worden door de leraren zelf, anders mislukken ze. Tegelijk mogen wij als lectoraat ook leidend zijn in het aanreiken van gedachten. Dat betekent dat in vormgeving en opzet van het door het lectoraat beoogde compendium (zie het projectplan van het lectoraat 2012-2015) ook nadrukkelijk 'stimuleren van bewustwording' een plek moet krijgen.

6. *Leidinggeven aan identiteit.*

Het blijkt dat de kwaliteit van het leiderschap van groot belang is voor het werken aan christelijk leraarschap. Of er daadwerkelijk in een school verandering optreedt zal sterk afhangen van de christelijke leider.

7. *Verschillen tussen leraren in Nederland en in andere landen.*

Duidelijk is dat bij een aanbod rekening gehouden moet worden met verschillende contexten waarin leraren werken. De culturele bepaaldheid zal ook gevolgen hebben voor de manier waarop ingestoken wordt op persoonlijke bewustwording, zoals we die in hart en hoofd voorstaan (vergelijk de theorie in hoofdstuk 2). Er wordt gevraagd naar achtergrondmateriaal voor visie op christelijk onderwijs. Bij het aanbieden daarvan zal rekening gehouden moeten worden met de specifieke behoeften per situatie.

⁵ Zie <http://www.acsiglobal.org/>

6. Aanbevelingen

De hier geformuleerde aanbevelingen corresponderen met de nummering in paragraaf 5.5.

1. Aanbevolen wordt dat het lectoraat zowel op individueel niveau als op teamniveau manieren gaat ontwikkelen om bewustwording te ondersteunen. De beide niveaus - dat van de individuele leraar in zijn klas én dat van de school als geheel - dienen zo congruent mogelijk met elkaar te worden verbonden. Indien een compendium ontwikkeld wordt, zoals opgenomen in het projectplan van het lectoraat, zal dit gepaard moeten gaan met adviezen voor gebruik en op verschillende manieren (bijv. via vormgeving of verbinding met sociale media) de bewustwording op individueel en schoolniveau stimuleren. Deze moeten gezien de grote werkdruk van leraren zo aantrekkelijk gebracht worden dat het de bewustwording en motivatie wel moet stimuleren, bijvoorbeeld door een concrete verbinding te maken met de persoonlijke facebookpagina's van leraren.
2. Aanbevolen wordt om vanuit het lectoraat een gereedschapskist aan gespreksmaterialen aan te bieden waarmee het gesprek over christelijk leraarschap op gang kan worden gebracht of worden geleid. Hierbij is een langetermijnvisie nodig, omdat met gesprek ook groei in relaties en in cultuur wordt beoogd. Het is goed mogelijk om hierin de ervaringen van christelijke leraren in verschillende landen en contexten te gebruiken als spiegel en reflectiemogelijkheid voor leraren en scholen. De vraag naar welke christelijke waarden we op welke manier doorvertalen in onze situatie staat daarbij centraal. Daarnaast willen we vanuit het lectoraat ook bijdragen aan 'geestelijke verdieping', die vooral is gericht op de noodzaak om bij de bronnen te blijven. Wanneer leraren de gezindheid van Christus hebben, zullen zij ook de eenheid nastreven en het belang van collega's zoeken.
3. Indien het lectoraat op het punt van integratie geloof en vakinhoud materiaal wil ontwikkelen, sluit dit niet direct aan bij de behoefte van Nederlandse leraren en zal die behoefte opgeroepen moeten worden.
 - a. Aanbevolen wordt om aan te sluiten bij situaties waar een probleem ervaren wordt en hier projectmatig een aanbod op te richten. De resultaten dienen vervolgens beschreven te worden en voor andere toegankelijk gemaakt.
 - b. Om het urgentiebesef te illustreren is beeldvorming nodig. In het deelproject 'metafysische vensters' dient duidelijk gemaakt te worden wat het belang is van het ingebed zijn in een levensbeschouwelijke traditie voor de ontwikkeling van leerlingen (Kinneging, 2012) en voor de houding om open te staan voor bronnen uit de traditie (Nullens, 2012, spreekt in dit verband over het dialogale zelf).
 - c. De discussie of christelijk onderwijs afhankelijk is van materialen wordt ook bepaald door de beschikbaarheid ervan. Vanuit het buitenland is er duidelijk behoefte aan materialen. Aanbevolen wordt dat het lectoraat ontwikkelprotocollen maakt op grond van ervaringen bij Driestar Educatief, zodat het mogelijk wordt de opgedane kennis te delen. Een duidelijke visie met argumenten over het gebruik van methoden en handleidingen door christelijke leraren moet hieraan ten grondslag liggen.
 - d. Op grond van eigen waarnemingen in de achterban nemen we vanuit het lectoraat nieuwe ontwikkelingen waar. Dit betreft de toegenomen druk van het secularisme en de situatie dat orthodoxe christenen een kleine minderheidsgroep geworden zijn in Europa (zie ook Kennedy 2012). In verband daarmee verschuift ook de taak van de leraar en wordt de urgentie om iets te doen aan apologetiek (genoemd in een van de interviews) groter. Aanbevolen wordt dat het lectoraat inspeelt op deze nieuwe trend en dit naar buiten toe thematiseert. Ten aanzien van de ervaring van 'christenen in een minderheidspositie' kunnen we leren van de geschiedenis en van christenen in andere culturen.
4. Het lectoraat doet er verstandig aan om in haar aanbod in te spelen op specifieke doelgroepen die in het onderwijs onderscheiden kunnen worden: (a) leidinggevend, (b) leraren met veel ervaring, (c) leraren met weinig ervaring, (c) parttimers / werkende

moeders. Ook voor buitenlandse regio's is het belangrijk verschillende doelgroepen te onderscheiden (al opgenomen in het projectplan van het lectoraat). We zouden ook een link kunnen leggen naar het alumnibeleid om de mensen te bereiken. Mogelijk dat het vormen van kleine netwerken, bijvoorbeeld van parttimers, bevorderd kan worden. In het aanbod moet rekening gehouden worden met de beperkte mogelijkheden voor gesprek. Tegelijk moeten de mogelijkheden die er zijn uitgebuit worden, door vanuit de praktische situatie zelf te denken: vanuit de leraar en diens concrete situatie en behoefte. Daarnaast moet gebruik gemaakt worden van de creativiteit en de mogelijkheden die de leraar zelf wil benutten: samen met de leraren moet het lectoraat het eigen materiaal van de leraar erbij pakken en vervolgens nagaan wat je kunt doen om het christelijk leraarschap te versterken.

5. Aanbeveling is dat het lectoraat het christelijke element ziet als 'geïntegreerd in je werk', en niet als iets wat er bovenop komt. Mogelijk is het voor de christelijke leraar minder nodig om 'extra tijd' te krijgen voor versterking van het eigen christelijk leraarschap dan hij zelf vermoedt.
6. Aanbevolen wordt om vanuit het lectoraat een module te ontwikkelen 'leidinggeven aan identiteit'. Dit kan samen gebeuren met de afdeling Managementadvies van Driestar Educatief. Het is van groot belang om dit intercultureel te benaderen. In Nederland lijken leiders in een knelpositie te zitten met betrekking tot identiteit en kunnen nieuwe perspectieven in een andere context gezocht worden. Wellicht kan er geproefteerd worden van de ervaringen die in de cursus 'educational leadership' is opgedaan in het project Edu4Change.
7. Aanbevolen wordt om op grond van het vervolgonderzoek per culturele setting de contextvariabelen te onderscheiden waarop teruggegrepen kan worden bij het ontwikkelen van aanbod.
 - a. Cultureel - Wanneer het zo is dat men in Nederland meer teamgevoel nastreeft en zoekt naar consensus en participatie, zullen de methoden hierop ingericht moeten worden, terwijl andere contexten met sterk hiërarchische structuren vragen om een verschillende aanpak. Dit vraagt specifieke antropologische kennis van culturen en waardensystemen.
 - b. Financieel-economisch - Een andere vraag heeft te maken met economische omstandigheden, bijv. of het maken van aparte christelijke methoden of christelijke lerarentraining voor ontwikkelingslanden wel haalbaar is qua financiering – en of het beter is om handreikingen te doen voor christelijk onderwijs die minder afhankelijke zijn van materiële middelen (of bijvoorbeeld alleen een handleiding voor leerkracht). Het lectoraat zal rekening moeten houden met deze mogelijkheden en beperkingen en hier ook in een marktverkenning onderzoek naar moeten doen.
 - c. In het aanbod zal het lectoraat verder rekening moeten houden met de toename van mogelijkheden rond internet. In ontwikkelingslanden is nu nog minder snel internet en de bandbreedte is gering. Er kunnen nog relatief weinig mensen op de werkvloer gebruik van maken, maar dit zou spoedig kunnen veranderen.
 - d. De verschillende maatschappelijke (onderwijs)contexten vragen om een bredere onderzoeksbenadering in het lectoraat waarbij naast leraren en hun leidinggevenden indien mogelijk ook wordt gesproken met ouders, leerlingen en politieke en religieuze leiders.

Literatuur

- Bakker, C. (2004). *Demasqué van het christelijk onderwijs? Over de onzin en zin van een adjectief*. Oratie. Utrecht: Faculteit der Theologie - Universiteit Utrecht.
- Beek, A. van de (2012). *Lichaam en geest van Christus*. Zoetermeer: Meinema.
- Besturenraad z.j. *Werken op een Christelijke school*. Voorburg: Besturenraad
- Bolhuis, S. (2009). *Leren en veranderen bij volwassenen*. Bussum: Coutinho.
- Both, D.D., & Bruin, A. de (2012). *Onderwijs vraagt leiderschap*. Schiedam: Scriptum.
- Broer, N. (2009). *Perspectief op leren. Verslag van het empirisch onderzoek naar de opvattingen van leidinggevend en leraren in het reformatorisch onderwijs over de inhoud en de vormgeving van goed onderwijs*. Gouda: Driestar Educatief.
- Driestar Educatief & Woord en Daad (2009). *Transformation through education*. Visiedocument ten behoeve van de strategische alliantie tussen beide stichtingen.
- Germeys, K. (2011). *Als professionaliteit en opvoedingsproject elkaar raken... Competenties van leerkrachten in scholen met een katholiek geïnspireerd opvoedingsproject*. Z.p.: KAHO/Associatie K.U.Leuven.
- Golverdingen, M. (2003). *Inspirerend onderwijs. De pedagogische opdracht van de reformatorische school*. Heerenveen: Groen.
- Grift, W. van de, Wal, M. van der, & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 88, 416-432.
- Hardeveld, G. van (2003). *Bijzonder bekwaam. Keuzeprocessen van leraren voor identiteitsversterkende beroepsbekwaamheden in het protestants-christelijk basisonderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Hart, H. 't, Boeije, H., & Hox, J. (2005). *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Kelchtermans, G. (1993). Getting the story, understanding the lives. From career stories to teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 9, 443-456.
- Kelchtermans, G. (1994). *De professionele ontwikkeling van leerkrachten basisonderwijs vanuit het biografisch perspectief*. Leuven: Leuvense Universitaire Pers.
- Kennedy, J. (2012). *Christian Schools and their impact on society*. Lezing Europese conferentie Christelijk Onderwijs, Apeldoorn 20-21 september 2012.
- Kinninging, A. (2012). *Over identiteit en kwaliteit*. Lezing I&K congres, Amersfoort, 27 september 2012.
- Kock, A. de (2009). Educational change and Christian ideology: How identity shapes educational innovation. *Christian Higher Education*, 8(4), 304-326.
- Kole, J., & Ruyter, D.J. de (2007). *Werkzame idealen. Ethische reflecties op professionaliteit*. Assen; Van Gorcum.
- MacIntyre, A. (1984). *After virtue*. University of Notre Dame press.
- Meijer, W.A.J. (1997). Taalanalytische pedagogiek. In: Miedema, S. (Red). *Pedagogiek in meervoud*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum, 215-262.
- Muynck, A. de (2006). De praktijk van het onderwijs. In: Jochimsen, H., Kuiper, R., & De Muynck, A. *Een theorie over praktijken. Normatief praktijkmodel voor zorg, sociaal werk en onderwijs*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn.
- Muynck, A. de (2008). *Een goddelijk beroep. Spiritualiteit in de beroepspraktijk van leraren in het orthodox-protestantse basisonderwijs*. Heerenveen: Groen.
- Muynck, A. de (2012a). *Werkzame bronnen*. Eindrapport lectoraat Onderwijs en Identiteit, deel 1. Gouda: Driestar Educatief.
- Muynck, A. de (2012b). *Wees een gids! Naar een nieuw elan van christelijk leraarschap*. Lectorale rede. Gouda: Driestar Educatief.
- Muynck, A. de, Van der Walt, J.L., Györgyiné Koncz, J., Fodorné Nagy, S., Roeleveld, M.E., Visser-Vogel, E., Wolhuter, C.C., & Potgieter, F.J. (2012). What inspires student teachers for their future profession? Report of an empirical study. In: A. de Muynck (ed). *Inspiration, Religion and Teacher Training Report of the lectorate Onderwijs en Identiteit, part 2*. Gouda: Driestar Educatief, pp.35-52.
- Nullens, P. (2012). *Als medereizigers op weg: een christelijke beschouwing over identiteit en morele vorming in het onderwijs*. Lezing I&K congres, Amersfoort, 27 september 2012.

- Ruyter, D.J. de, & Koe, J. J. (2010). Our teachers want to be the best: on the necessity of intra-professional reflection about moral ideals of teaching. *Teachers and Teaching*, 16 (2), 207-281.
- Schaap, H., Bruijn, E. de, Schaaf, M. F. van der, & Kirschner, P. A. (2009). Students' personal professional theories in competence-based vocational education: the construction of personal knowledge through internationalisation and socialisation. *Journal of Vocational Education and Training*, 61 (4), 481-494.
- Smith, D. (2001). *Does God dwell in the detail? The daily grind of Christian teaching*. Lecture delivered at Calvin College, Grand Rapids, Michigan.
- Verbiest, E. (2004). *Samen wijs*. Garant Antwerpen/ Apeldoorn 2004.
- Zee, T. van der, & Jong, A. de (2009). Teachers as a source of inspiration in Catholic Schools. *Journal of Empirical Theology* 22, 7-29.
- Zee, T. van der (2012). Inspiration, religion and future teachers. In A. de Muynck (ed). *Inspiration, Religion and Teacher Training*. Report of the lectorate Onderwijs en Identiteit, part 2. Gouda: Driestar Educatief, pp. 72-83.

Bijlagen

Bijlage 1: Interviewrichtlijn

Bijlage 2: Interview guideline (English)

Bijlage 3: Overzicht van labels bij vraag 1

Bijlage 4: Overzicht van labels bij vraag 2

Bijlage 5: Overzicht van labels bij vraag 3

Bijlage 1 - Interviewrichtlijn

Opmerkingen bij de start van het interview (interviewer)

- Verzoek aan geïnterviewde vooraf bij het maken van de afspraak: is het akkoord video-opname te maken of anders alleen geluid (Nota bene: nevensdoelen van het onderzoek zijn o.a. om te ervaren hoe respondenten reageren op deze vraag en hoe we beeldmateriaal gebruiken in een later stadium van het lectoraat). Deze vraag kan ook al gesteld worden bij het maken van de afspraak met de leraar, omdat de video gereed gezet moet worden.
- Maak aan het begin van het interview het volgende duidelijk:
 - Het gaat om een open interview. Er worden slechts enkele vragen gesteld en naar aanleiding van de antwoorden wordt weer doorgevraagd.
 - Het doel van het onderzoek:
 - Het interview is onderdeel van de voorfase voor een groter onderzoek naar christelijk leraarschap.
 - Drie hoofdvragen gaan we in dit interview na: duidelijk krijgen hoe leraren tegen christelijk leraarschap aankijken, een indruk krijgen van de behoeften op dit gebied en nagaan wat men goede praktijken vindt.
 - Afspraken rondom anonimiteit: het materiaal wordt na bewerking gewist. We vragen toestemming om de opname te mogen bekijken binnen de kenniskring. Indien we bij het zien van de opname te beelden graag willen bewaren voor een ander doel, dan vragen we hier opnieuw toestemming voor.
 - Er wordt een samenvattend verslag gemaakt (nu al typt iemand mee; niet woordelijk, maar er wordt samenvattend genotuleerd tijdens het gesprek).
 - Geef aan dat het samenvattende verslag opgestuurd wordt naar de respondent met het verzoek binnen een week aanvullingen/correcties te mailen.

Instructie voor de notulist

- Werk in een versie van **dit** document.
- Sla het document uiteindelijk als volgt op: 2012 04 18 Interviewrapport pilot CL respondent (A) School (B). Datum=datum van het interview; bij respondent de initialen invullen ipv (A) en de initialen van de school (B).
- Typ zo veel mogelijk de loop van het gesprek mee. Typ de lopende tekst onderaan dit document. Probeer treffende uitspraken ook letterlijk te 'vangen' en gelijk te noteren. Letterlijke quotes verrijken het uiteindelijke rapport
- Loop na afloop de verschillende vragen langs en typ dan in nette samenvattende formuleringen de antwoorden op de vragen gekomen zijn. Op die manier construeer je een zogenaamde 'Verticale analyse'. Deze fase kun je uit het hoofd doen, omdat je tijdens het aanhoren van het gesprek een samenvattend beeld hebt gevormd van het gesprek.
- Loop vervolgens de aantekeningen helemaal langs, corrigeer van daaruit de antwoorden op de vragen en kopieer stukjes letterlijke tekst (quotes) naar de betreffende vraag. Op die manier wordt het verslag completer.
- Als je tijd hebt, draai dan de video-opname of audio nog een keer en check of je samenvatting klopt. Doe dit zo mogelijk samen met de interviewer.
- Wis na afloop de instructietekst zodat je alleen
- Stuur het samenvattende verslag op naar de respondent en vraag om aanvullingen/correcties – binnen een week.
- Plaats het document in de map van het Project 'Inventariserend onderzoek' onder de submap 'Resultaten'

Interviewvragen (tevens leidraad voor het verslag)

Hoofdvraag 1: Wat is een christelijk leraar in jouw ogen?

- a. Welke beelden roept dat bij jou op? (eventueel doorvragen naar inhoud christelijk belijden/spiritualiteit)
- b. Wie / wat voor christelijke leraar is voor jou een voorbeeld geweest?
- c. Hoe maakt de christelijke leraar in de lesstof verbinding met de Bijbel/hoe je tegen de wereld aankijkt? (kennisspoor: de leraar op het spoor zetten van de epistemologie wat betreft de vak kennis)
- d. Hoe werkt het christelijk leraarschap door in de didactische aanpak?
- e. Op welke wijze werkt het christelijk leraarschap door in de omgang met leerlingen?
- f. Waaraan kan een buitenstaander zien dat jouw werk anders is dan dat van een niet-christelijke leraar?
- g. Wat is het uiteindelijke doel van je onderwijs voor de leerlingen? Wat draag je hier als leraar aan bij als christelijke leraar? Wanneer is je (christelijk) onderwijs succesvol geweest?

Hoofdvraag 2: Hoe zou je het christelijk lesgeven kunnen versterken?

- a. Waar heb je behoefte aan, om je lespraktijk te verbeteren als het gaat om het christelijk karakter daarvan. In het bijzonder doorvragen op de lesstof.
- b. Stel dat je behoefte hebt: Wat kan jou helpen om de verbinding te maken/te verbeteren tussen het christelijk geloof en de lespraktijk?
- c. Stel dat je geen behoefte hebt: hoe komt dat?
- d. Heb je behoefte aan verbetering lespraktijk?/toerusting?/studiedagen?/studiemateriaal?/
- e. Heb je nieuwe inzichten opgedaan afgelopen jaar over christelijk leraarschap? Wat heeft jou daarbij geholpen?

Hoofdvraag 3: Wat zijn goede praktijkvoorbeelden van christelijk leraarschap in jouw school? Kun je die aanwijzen?

- a. Vraag naar hoe concrete praktijken zichtbaar gemaakt zouden kunnen worden, wat zou voorbeeldig kunnen zijn voor anderen?
- b. Wat zijn praktijken die bij leerlingen blijven 'hangen'?
- c. Wat zijn de praktijken waar ouders blij mee zouden zijn?
- d. Welke initiatieven zijn er in jouw school genomen en wat was de motivatie daarvoor?

Contextvragen

Naam school:

Indien PO: klas

Indien VO/MBO: Vak dat gegeven wordt

Indien VO/MBO: afdeling/jaarklassen waaraan men lesgeeft

Ervaring:

Toestemmingsvragen

Toestemming om video/audio op te nemen

Toestemming om het tbv de analyse te tonen aan medeonderzoekers

Toestemming om het materiaal te bewaren tot... (later)

Bijlage 2 - Interview guideline

Comments for start-up

- When making the appointment, ask whether the respondent agrees with video recording or audio recording.
- When starting the interview, please explain:
 - It is an open interview. Only few questions will be asked, and based on the responses next questions will be added.
 - Research objective:
 - Interview is part of a pilot-research for a larger survey about Christian teaching. The is done by a research group of Driestar University, Gouda, the Netherlands. Information can be found on the internet website.
 - There are three research questions in this interview: clarification about the view of teachers with regard to Christian teaching, an impression of needs in this domain, and exploration of good practices.

If needed for clarification to the respondent add: we mean with 'Christian teaching' all issues related to the work of Christian teachers with children and youth in different types of education, and not only Biblical instruction, catechism or Religious Education. Christian teachers who work in a public school are also invited to explain how they perceive their task/mission.

 - Anonymity: materials will be deleted after use, but permission is asked to watch/listen the recordings with the research group for the analysis and interpretations of the interview. If the recordings appear to be useful for future use, permission will be requested again.
 - A written summary will be made from the interview.

Instruction for secretary

Write a summary of the interview in American English. If you want to include quotes from respondents in German/French, this is possible, but add translation to English in a footnote.

Copied from Dutch version of interview guidelines:

- *Werk in een versie van **dit** document.*
- *Sla het document uiteindelijk als volgt op: 2012 04 18 Interviewrapport pilot CL respondent (A) School (B). Datum=datum van het interview; bij respondent de initialen invullen ipv (A) en de initialen van de school (B).*
- *Typ zo veel mogelijk de loop van het gesprek mee. Typ de lopende tekst onderaan dit document. Probeer treffende uitspraken ook letterlijk te 'vangen' en gelijk te noteren. Letterlijke quotes verrijken het uiteindelijke rapport*
- *Loop na afloop de verschillende vragen langs en typ dan in nette samenvattende formuleringen de antwoorden op de vragen gekomen zijn. Op die manier construeer je een zogenaamde 'Verticale analyse'. Deze fase kun je uit het hoofd doen, omdat je tijdens het aanhoren van het gesprek een samenvattend beeld hebt gevormd van het gesprek.*
- *Loop vervolgens de aantekeningen helemaal langs, corrigeer van daaruit de antwoorden op de vragen en kopieer stukjes letterlijke tekst (quotes) naar de betreffende vraag. Op die manier wordt het verslag completer.*
- *Als je tijd hebt, draai dan de video-opname of audio nog een keer en check of je samenvatting klopt. Doe dit zo mogelijk samen met de interviewer.*
- *Wis na afloop de instructietekst zodat je alleen de informatie van het interview overhoudt.*
- *Stuur het samenvattende verslag op naar de respondent en vraag om aanvullingen/correcties – binnen een week.*
- *Plaats het document in de map van het Project 'Inventariserend onderzoek' onder de submap 'Resultaten'*

Interview questions (and guideline for reporting)

Main question 1: What is a Christian teacher in your view?

- h. What do you see as an ideal Christian teacher?
 - How are you a Christian teacher?
 - What means being a Christian for you?
- i. Can you give an example of a Christian teacher who was a role model for you?
- j. How is Christian teaching evident/obvious in the practice of a/your classroom and school?
 - How is the relation between subject knowledge and the bible / a Christian worldview?
 - How is Christian teaching integrated in (your) (choices for) didactical approaches?
 - How is Christian teaching integrated in (your) dealing and interaction with students?
- k. How can someone else see that your work as a Christian teacher differs from a non-Christian teacher?
- l. What is the ultimate purpose of education for your pupils/students? And how do (could) you contribute to this objective as a Christian teacher? When is (your) (Christian) teaching successful?

Main question 2: How could we strengthen Christian teaching in practice?

- a. How can we improve Christian teaching in practice?
 - What are strengths that can be developed further?
 - What are weaknesses that need to be addressed?
- b. How could you strengthen Christian teaching (from current practice towards the ideal situation)? What is your own role and what would you need from others? Please be concrete: training, materials, support from leadership, etc.
- c. Have you gained new insights about Christian teaching in the past year? How?

Main question 3: What are good examples of Christian teaching in practice?

- a. Do you know a good example of Christian teaching in practice that could be shared with others? How could this be organized?
- b. Can you mention a good practice of Christian teaching with high impact on your pupils/students?
- c. Do you know a specific example of Christian teaching that was (or would be) appreciated by others (e.g. parents, community, church, government)?

General questions:

Name school/organization:

If applicable: denomination

Place:

Country:

If applicable: grade/class/department

If applicable: subject

Years of experience:

Email address (for sending the summary):

Questions for permission:

Video/audio recording

Share interview with research group

If applicable: use of materials

Bijlage 3 - Clustering labels vraag 1

De leraar: zijn geloof

Eerst christen, dan leraar (19)
A believer who teaches (20)
Christen zijn (2)
Levend geloof (8)
Levende relatie met God (5)
Bepaald door geloof (14)
Persoonlijk christelijk geloof (18)
Navolging van Christus (2)
Look at Christ (20)
Zelfkennis en Godskennis (6)
Geloofsauthenticiteit (14)
Vocation from God (20)
Roeping (16)

De leraar: zijn houding

Liefde (1)
Liefde (17)
Love (13)
Blijdschap (6)
Echtheid (15)
Integriteit (16)
Integraal christen (19)
Eenheid van persoonlijke belijdenis en lesgeven (14)
Voorleven (4)
Model (11)
Christian life (3)
Betrouwbaar in daden (8)
Behaviour (12)
Het persoonlijke (17)
Grondhouding van de leraar (9)
Grondhouding (19)
Je diepste identiteit (15)

De leraar: zijn worldview

Bijbels kindbeeld (8)
The whole person (11)
Mens als beeld Gods in gebrokenheid (17)
Reflectie (18)

De leraar: zijn rol

Teacher in Christian school (12)
In het verlengde van ouders (19)
Serve God through your work (13)
Brother/sister in Christian Community (20)

De leraar: zijn pedagogisch handelen

Het praktisch handelen (18)
Gouden momenten gebruiken (1)
Alert op wezenlijke dingen (1)
Betekenisvolle taken geven (16)
A bit influencing (12)
Het hart raken (5)

Transformeren in liefde (19)
Eerbied wekken (9)
Omgang met kinderen (2)
Relatie (6)
Respect geven en ontvangen (7)
Grenzen stellen (7)
Differentiatie (15)
Iedereen meekrijgen (17)
Morele opvoeding (17)
Influence value (20)

Doelen voor leerlingen

Bring children to God (10)
Evangelist voor de klas (2)
Iets van het Bijbelverhaal meegeven (14)
Let them know Christ (11)
Gods plan for the child (3)
Bijbels zelfbeeld ontwikkelen (8)
Kinderen leren luisteren (1)
Vorming (9)
Karaktervorming (19)
Mensen op hun weg helpen (15)
Verantwoordelijkheid geven (9)
Purpose of teaching (13)
Care for the future of students (20)

Geloof en vakinhoud

Geloof en vakinhoud (2)
Vakinhoudelijk christelijk onderwijs (5)
Vakinhoudelijke verbinding (9)
In alle vakgebieden (19)
Integration of christian values (3)
Include biblical information (10)
Volledige vorming ipv één vak (15)
Diepere laag in de kennis (15)
Wereld als schepping laten ontdekken (16)
Meningsvorming n.a.v. lesonderwerpen (7)
Integration Biblical information (11)
Integration faith and subject (13)
Influence worldview (20)
Benadering van verplichte lesthema's
Bewegen in plaats van sporten (17)
Inhoud (18)

Bijlage 4 - Clustering labels vraag 2

1a. Stimuleren dat leraren/scholen zich bewust zijn van hun rol en positie mbt christelijk leraarschap

casus	Label	Wat	Hoe	Waarom	Opmerkingen
2	Bewustwording	ambtsgedachte	studiekring	Reflectie	Persoonlijk niveau - studiekekring
5	Bewustwording	Gesprekken voeren over identiteit	Persoonlijke toerusting en vorming, spiegelen aan kernwaarden, brongerichte benadering	Er is mogelijk te weinig behoefte in veld hiervoor (vandaar aandacht voor 'bewustwording'). Je moet je kunnen verantwoorden richting overheid.	Kernwaarden / brongerichte benadering
9	Bewustwording	School moet weten waar hij voor staat (laat regels/gedrag niet botsen)	Gesprek in de school Opnemen in de opleiding van leraren		
11	Awareness	Teachers need to be aware of their role as a teacher	Advice, look for role models.	Becoming an ideal Christian teacher is a 'personal trajectory'	Persoonlijke bewustwording leraren door rolmodellen
18	Bewustwording	Scholen moeten zich bewust zijn van identiteit om daaruit te handelen	Doordenken kernwaarden helpt voor bewustwording, kan ook al in een korte dagopening		Werken vanuit kernwaarden
4	Leiders moeten aandacht vragen voor identiteit	Belang van identiteit onderstrepen	Door leidinggevend, visie hebben	omdat docenten, oa door parttime functies er te weinig aandacht aan geven	Aandacht voor leiderschap
4	Herijking reformatorische identiteit	Bijbels godsbeeld weer toepassen			Hoe? Bezinning in team
6	Herijking	Standpunten Chr school herijken	In gesprek rond bijbel en belijdenisgeschriften. Hertalen belijdenisgeschr	Onvoldoende kennis van rijkdom bijbel en belijdenis	Bezinning in team

1b. Faciliteren proces van bezinning in team

casus	Label	Wat	Hoe	Waarom	Opmerkingen
1	Bezinning in het team	Spreken over dilemma's	Nadenken in groepen	Niet aan toeval overlaten, geen routine	Structureren
7	Aandacht voor dit thema moet blijvend gevoed worden	Onderhouden aandacht chr leraarschap	Kerkgang, identiteitsdagen, gespreksgroep	Anders komt het niet aan de orde door drukte	Niveau team en persoonlijke leerkracht
8	Christelijke kernwaarden delen en expliciteren	Christelijke kernwaarden	Formuleren als school, beginnen vanuit God en geloof in Christus	Belangrijk voor helderheid	Werken vanuit kernwaarden
8	Teambrede mening tov cultuuruitingen	Mening vormen over cultuuruitingen	Kennis nemen vd cultuur	Eenheid in team / school	
9	Gesprek	Spreken over identiteit, als team	1 x per jaar identiteitsmiddag, ook incidenteel (bij goede sfeer)	Belang om te spreken over vorming: weten waar je voor staat	Ook sfeer/cultuur
14	Faciliteren goede contacten tussen leraren	Faciliteren goede contacten tussen leraren	? lastig op grotere school, niet te regisseren	Vertrouwdheid zorgt voor persoonlijke gesprekken	Sfeer/cultuur
18	Gesprek	Gesprekken voeren over identiteit	Bijv mbv boekje 'bij de bron' met dagopeningen		
7	Niet vanuit directie 'droppen'	Laat het het uit docenten zelf komen	? (vaag over bottem-up)	Vaak gezien dat idee van directie op dit thema niet opgepakt werd door werkvloer. Waarschijnlijk is er wel behoefte.	Rol van leiderschap
19	De directeur moet leraren opvoeden		Incidenten nabespreken Onaangekondigd bezoek in de klas + nabespreken Personeelssamenspreking Video opname		
19	Collegiale visitatie	Elkaar spiegel voorhouden	Kan ook cross-cultureel		

2. Ontwikkelen / beschikbaar maken van kennis en materialen voor Christelijk leraarschap

casus	Label	Wat	Hoe	Waarom	Opmerkingen
1	Actief maken van materiaal	Cursus op het gebied van	Nadenken over uitgangspunten en		Cursusmateriaal

		godsdienstonderwijs	dilemma's		
2	Studiemateriaal	Oudvaders			Theoretische achtergrond via bronnen
8	Voorbeelden van doorleefde christelijke pedagogiek	Christelijke pedagogen/leraren voorbeeld laten zijn	Lezingen organiseren hierover	In praktijk toepassen voorbeelden	Lezingen pedagogen
10	Materials	Extra materials for bible education		Makes teaching 'easier' (less preparation teacher)	Praktisch lesmateriaal
11	Materials in Christian education	Books for use by teacher, film for evangelism in community		Materials will attract more attention.	Praktisch lesmateriaal en evangelisatiemateriaal
12	Materials/documentation	Materials that support Christian education	Via books or internet		Lesmateriaal en voorbeelden voor chr onderwijs (in niet-chr school)
19	Jonge leraren toerusten	Door materiaal ontwikkelen			Zelf een beeld vormen van hoe christen zijn inbrengt in de vakken

3. Trainen van Christelijke leraren

casus	Label	Wat	Hoe	Waarom	Opmerkingen
10	Teacher training	Improve competences for Christian teaching	Organise training (bible knowledge + 'intellectually')	Christian training in addition to 'secular training' necessary for teachers.	Bijbelkennis en teaching competences
11	Training of teachers	Training for teachers	In subject knowledge incl didactics and Christian education		
12	Teacher training	Training for Christian teachers in non-christian schools	About how to influence students – in discussion groups per subject	There is a need for such a training, but it does not exist yet.	Christelijke leraar in niet-chr school
3	Capacity building of teachers	Training about integration of Christian values and child psychology	Teacher conferences via network, development themes for integration	Additional knowledge needed for implementation Christian education	
13	Training of teachers	Strengthen	Set-up a Christian	Such a course does not exist	

		competences of Christian teachers – especially about integration word of God in subjects	teacher training college in addition to secular training colleges, or provide refresher courses in holidays	yet.	
17	Cursus identiteit	Verdiepende cursus van CHE over Chr leraarschap		Behoeftte bij studenten en docenten	
15	Scholing voor apologetiek	Meer kennis over apologetiek	Door scholing op advanced level	Omdat er meer niet-christelijke studenten deelnemen aan opleiding	Specifiek voor apologetiek
19	Goede leraren afleveren	Christelijke lerarenopleiding	Door aandacht en specifieke begeleiding		
19	Nascholen op het gebied van vakfilosofie	Cursussen	Lesgeven met persoonlijke aandacht		
20	Training professional skills	Seculiere of Christ. opleidingen	Thorough courses	Lecturers know biblical content but lack professional skills	Specifiek situatie van Evangelicale christenen in Oost-Europa.

4. Houding / visie / randvoorwaarden

casus	Label	Wat	Hoe	Waarom	Opmerkingen
7	Heb vertrouwen in God en mensen	Jonge docenten minder intensief begeleiden	Ruimte geven om te groeien	Belang van benoemingsbeleid	Houding in school-organisatie
4	Hoge verwachtingen	De lat hoog leggen.		Verwijzing naar spreken.	
4	Eenheid	Meer samenwerking	Aandacht voor drie formuleren van enigheid		
4	Betrokkenheid	Volledige beschikbaarheid	Iedereen bij vergaderingen, geen parttimers		Schoolorganisatie
6	Beperking tot kerntaken	Focus op lesgeven en opvoeden jongeren	Andere taken door anderen laten uitvoeren	Drukke verzwakt aandacht voor verbinding confessie en professie	Tijd

Overig:

16	n.v.t. – geen behoeften				Het gaat 'voldoende goed'
----	-------------------------	--	--	--	---------------------------

casus	Behoeften/belemmeringen (vaak randvoorwaarden)
1	Gewenning
2	Bepaald klimaat nodig om over godsdienstige zaken te spreken
3	Change of mindset teachers is not easy.
3	Christian education asks a lot of investments and sacrifice (motivation).
8	Geen tijd is belemmering.
10	Government does not allocate time for bible education, and sometimes parents do not agree with it.
11	Different language at home and in the school
11	Children are attracted by other influences (e.g. filmhouse) and don't go to school
14	Zorgen over breedte van geloofsbeleving op school (minder aansluiting tussen collega's, en leerlingen kunnen beelden dan moeilijk bij elkaar brengen)
8	Leerkracht noemt zich 'zelfstandig', geen behoefte aan versterking
19	Lage salarissen
19	Leraren zijn veelal vrouwen die ook moeder zijn. Ze willen na schooltijd graag naar huis.
19	Geringe status van het beroep
19	Men wil er liefst geen eigen tijd in stoppen – je moet dus compenseren
19	Het ontbreken van vaardigheid (schrijven) en inzicht
19	Uitdaging voor een directeur: Creatief brengen tot motivatie 'je kunt leraren wel opvoeden'.

Bijlage 5 - Clustering labels vraag 3

1. Micro-voorbeelden voor kleuters
2. School geeft geestelijke en maatschappelijk toerusting voor leerlingen.
3. A. leraren met bewustzijn van roeping ten opzichte van God en van de leerlingen
B. aandacht voor social life na schooltijd
4. Leraar met de volgende kenmerken: vertrouwen op God, liefde, getrouw in het werk, vakinhoud in Bijbels perspectief
5. Directeur die zelf prachtig bijbelverhalen vertelt aan de kinderen
6. Docenten die veiligheid creëren durven refereren aan het geloof en een open houding naar de wereld hebben.
7. A. Goed voorbereide vieringen op school
B. Een docent die keuzes motiveert vanuit het christelijk geloof
8. Het vragen van vergeving aan de kinderen
9. A. Een leraar die eerlijk kan zijn tegenover de kinderen
B. Een leraar die goed uit de Bijbel kan vertellen
10. Een persoonlijk gesprek voeren voordat de leerling van school af gaat.
11. Een goede teamgeest,
12. Positieve invloed van een leraar door zijn eigen gedrag
13. A. Small services (vieringen) gedurende de week
B. Voorbeeldig gedrag van leraren
14. A. In gesprek met pasbenoemde leraren
B. Bezinning met het hele team
15. Een collega die over vanuit geloof getalssymboliek of sterren les geeft bij rekenen
16. Geen
17. Een stagiair geeft een geschiedenis-les VOC vanuit kistje van een matroos waarin ook een Bijbel zit
18. A. leraren met een positieve houding
B. Dagopeningen
19. A. Leraar met natuurlijk gezag
B. zelf materialen ontwikkelen
20. A good teacher met aandacht voor de persoon