

# GELOVEN IN LESGEVEN

Didactiek als christelijke praktijk

David I. Smith

Vertaald door Jurrian Fahner  
Met een inleiding van Bram de Muynck en Piet Murre



Buijten & Schipperheijn *Motief* – Amsterdam

## **Colofon**

© 2020 Buijten & Schipperheijn *Motief*

Reeks DIXIT, deel 11

Citaten uit de Bijbel zijn afkomstig uit de Herziene Statenvertaling, tenzij anders vermeld.

Foto op pag. 81: © United States Holocaust Memorial Museum

Omslagfoto: Shutterstock

Ontwerp omslag: Aperta, Jan Johan ter Poorten

ISBN 978-94-6369-103-1

# Inhoud

Inleiding bij de Nederlandse vertaling van <i>On Christian Teaching</i> – Bram de Muynck en Piet Murre .....	7
Woord vooraf – David I. Smith .....	15
Hoofdstuk 1 De kloof tussen principes en praktijk .....	19
Hoofdstuk 2 De eerste negen minuten .....	33
Hoofdstuk 3 Betekenisvolle patronen .....	47
Hoofdstuk 4 De ziel in beweging .....	63
Hoofdstuk 5 Lesplan en levensovertuiging .....	77
Hoofdstuk 6 Kijken, kiezen, omvormen .....	93
Hoofdstuk 7 De verbeelding aan het werk .....	107
Hoofdstuk 8 Leven in gemeenschap .....	125
Hoofdstuk 9 Het inrichten van ruimte en tijd .....	144
Hoofdstuk 10 Oefenen in gemeenschap .....	160
Hoofdstuk 11 Christelijke onderwijswetenschap: een stand van zaken .....	172
Personalia .....	189



# Inleiding bij de Nederlandse vertaling van *On Christian Teaching*

Bram de Muynck en Piet Murre

Nadat Nathan, brugklasleerling van dertien jaar, acht weken niet naar school was geweest, bleek hij ineens veel lekkerder in zijn vel te zitten. Voorheen kwam hij vaak moe uit school, vonden de ouders hem gestrest en klaagde hij over het gedrag van zijn klasgenoten. Nu is hij vrolijk, hij lijkt te genieten van het leren en speelt als vanouds met zijn buurtgenoten.

Dit is een van de voorbeelden uit de coronapandemie die ons opnieuw doet kijken naar de praktijk van het onderwijs. De verandering in gedrag moet immers te maken hebben met het wekenlang niet naar school gaan. Moeten we het verhaal van Nathan zien als een incident, of zegt het iets over de huidige onderwijspraktijk? Dat laatste zou het geval kunnen zijn, want er is iets in het schoolgaan dat stress en vermoeidheid oproept. Maar een uitgebreider antwoord stellen we nog even uit. Het boek dat nu in vertaling voor u ligt, reikt een verrassend, nieuw perspectief aan om over deze vraag na te denken.

## **De auteur**

Graag stellen we de auteur van dit boek aan de Nederlandse lezer voor. David Smith, van Engelse afkomst, begon zijn loopbaan als docent Duits en ging, nadat hij christen was geworden, steeds meer vragen stellen bij de verhouding tussen het christelijk geloof en de praktijk van het christelijk onderwijs. Hij was met anderen werkzaam in het Engelse Stapleford Centre (Nottingham) dat zich met deze vragen bezighield, en publiceerde over dit vraagstuk, samen met onder anderen John Shortt.<sup>1</sup> Na zijn benoeming als docent aan Calvin University Grand Rapids en als directeur van het *Kuyers Institute for Christian Teaching and Learning* werd Smith bekend door zijn publicaties over vreemdetalenonderwijs en de ontmoeting met andere culturen.<sup>2</sup> Ontmoetingen tijdens de tweejaarlijkse *Faith and Learning* conferenties in Grand Rapids leidden er toe dat hij vanaf 2013 werd uitgenodigd als spreker op identiteitsconferenties in Gouda. Zijn lezingen raakten een snaar. Leraren zeiden: ‘Dit gaat over ons probleem.’

## De Nederlandse context

Met 'ons probleem' werd geduid op de kloof die leraren ervaren tussen enerzijds de pretenties van het christelijk onderwijs om kinderen en jongeren integraal een christelijke toerusting te geven en anderzijds de waarneming dat geloof en leren vaak twee verschillende werelden zijn. In *On Christian Teaching* legt David Smith uit hoe docenten met die waargenomen kloof kunnen omgaan. Dat doet hij, zoals gezegd, op een manier die het pedagogische hart van leraren raakt. Waardoor wordt dat veroorzaakt? Nederland heeft een rijke traditie aan denken over christelijk onderwijs. Die rijkdom is paradoxaal genoeg te danken aan de verzuiling, waardoor iedere denominatie het voorrecht kende, maar ook de uitdaging, het eigen leer materiaal te maken en na te denken over pedagogiek en didactiek. Onze onderwijspraktijk is bovendien gevoed door een lange pedagogische traditie waarin Nederland dicht aanleunt tegen het Duitse pedagogisch denken. Intentioneel pedagogisch handelen en de aandacht voor fijnzinnige communicatie heeft daarin altijd veel nadruk gehad. Is het, staande in deze traditie, dan wel nodig om dit boek uit de Angelsaksische context te vertalen?

## Vijf benaderingen

Het antwoord op deze vraag is te geven door de traditionele perspectieven weer te geven vanwaaruit het christelijk karakter van onderwijs bekeken wordt. De eerste benadering denkt vanuit de grondslagen. Een school is christelijk doordat bestuur, ouders en personeel deze levensovertuiging delen. Dit is decennialang een geaccepteerd en dus weinig geproblematiseerd uitgangspunt geweest.<sup>3</sup> De vraag naar de lespraktijk was vaak maar marginaal aan de orde, doordat veel aspecten van het schoolleven impliciet verbonden werden geacht met de uitgangspunten.

De tweede benadering ziet de lesstof als basis. In de school wordt leerstof onderwezen en deze moet een christelijk karakter hebben. Dit heeft niet alleen geleid tot het maken van eigen lesmethoden maar recentelijk ook tot het met elan nadenken over de doorwerking van levensbeschouwelijke uitgangspunten in de les.<sup>4</sup>

De derde benadering concentreert zich op de persoon van de leraar. Soms wordt dit verduidelijkt door te stellen dat er geen christelijk onderwijs bestaat, maar wel een christelijke leraar. De gelovige persoon maakt met zijn houding, inzichten en gedrag het onderwijs tot een verschijnsel dat christelijk te noemen is. In die benadering krijgt de pedagogische relatie veel aandacht evenals het streven naar identificatiefiguren in het onderwijs.

Een vierde benadering vinden we in de, eveneens recente, aandacht voor

persoonsvorming in het onderwijs. Daarin wordt gesteld dat het christelijk onderwijs zich vooral moet bekommeren om de identiteit van de leerlingen, de subjectwording en hun toekomstige plaats in de maatschappij. Deze benadering is te vinden in het werk van Roel Kuiper en in eerdere publicaties van de eerste auteur van dit hoofdstuk.<sup>5</sup> Ze is ook te vinden in de originele vormingsvisie zoals die ontwikkeld is door het Greijdanus, een school voor VO, die heeft bijgedragen aan de bekostiging van de vertaling van dit boek.<sup>6</sup>

Greijdanus werk ondertussen ook aan een vijfde benadering. Hierin streeft de school naar een verbinding van inhoud en organisatievormen. Iedere organisatievorm heeft een inhoudelijke boodschap. Een praktisch voorbeeld hiervan is het problematiseren van een jaarklassensysteem dat uniformeert en zich lastig verdraagt met één van de waarden van de school, namelijk *verschil*.

Smiths benadering sluit hier direct op aan met een pleidooi om vooral de didactiek als ingang te nemen. Vanuit de Nederlandse context bestaat snel de neiging om het didactisch instrumentarium als neutraal terrein te beschouwen.<sup>7</sup> Smith onderbouwt een positie die precies het tegenovergestelde zegt: het gedrag dat we in de dagelijkse lespraktijk laten zien, kan niet neutraal zijn. Als we dus zoeken naar het christelijke in het onderwijs moet het over de dagelijkse routines gaan.

De zoektocht die hij in dit boek aflegt, is kort samen te vatten met een citaat uit hoofdstuk 9: 'Kunnen we onderwijs ontwerpen waarbij wat we prediken en de concrete stappen die we zetten elkaar wederzijds ondersteunen, zodat we niet alleen met woorden, maar ook met daden getuigenis afleggen?' Uit het gedrag van docenten zal de integratie van geloof en onderwijs blijken. Smith legt daarmee de vinger bij iets lastigs. Als we hem goed beluisteren, dienen we alert te zijn op de vormen van ons didactisch handelen, omdat daardoor allerlei zaken impliciet gecommuniceerd worden die de leerlingen nochtans waarnemen. Positiever gesteld: vormen zijn dragers van betekenissen. We zouden moeten nagaan welke betekenissen we door ons handelen willen overbrengen en daar ook praktijken bij ontwerpen. Als we een leerling als Nathan de boodschap willen meegeven dat hij welkom is op school, te midden van leeftijdgenoten, moet het pedagogisch-didactisch handelen ook zo zijn dat Nathan dat ervaart.

## **'Pedagogy' en didactiek**

Ons communiceren in de klas is weer te geven met het Engelse woord 'pedagogy', dat in de oorspronkelijke Engelse tekst veel voorkomt. We hebben er geen goed Nederlands equivalent voor. Met 'pedagogy' wordt bedoeld op de bejegening van de docent door al zijn pedagogisch en didactisch handelen heen. Korthedshalve is dat in dit boek doorgaans vertaald met 'didactiek', maar waar

het woord een bredere scope had ook met ‘pedagogiek’, ‘onderwijs’ of ‘pedagogisch-didactisch handelen’. We zijn ons ervan bewust dat de laatste term al snel instrumenteler klinkt dan het Engelse woord bedoelt. De vertaalproblemen doen echter geen afbreuk aan de hoofdredenering van het boek. Die is herkenbaar voor leraren uit allerlei contexten. In alle vormen van onderwijs is er een bepaalde ‘pedagogy’. In dit boek treft de lezer voorbeelden aan uit het primair en voortgezet onderwijs, maar ook uit het hoger onderwijs. In de Amerikaanse context moet dan gedacht worden aan colleges en universiteiten waarin men niet het onderscheid tussen hoger beroepsonderwijs en universiteiten kent. Smith gaat er met reden van uit dat zijn redenering geldt voor alle onderwijssituaties.

### Geen nieuwe methodiek

Dat mag ambitieus lijken, toch presenteert Smith niet een nieuwe totaalbenadering. Dat is een welbewuste keus, vanuit de overtuiging dat christelijk onderwijs in iedere context een unieke gestalte krijgt. De oorspronkelijke titel *On Christian Teaching* geeft hier iets van weer: over christelijk lesgeven. In de ondertitel van de vertaling is dat tot uitdrukking gebracht in de woorden ‘didactiek als christelijke praktijk’. In hoofdstuk 8 verwoordt David Smith het als volgt: ‘Ik bied geen empirisch bewijs dat alles op dezelfde manier zal werken op een andere tijd en plaats en met andere studenten.’ Dit is interessant omdat we niet zo gewend zijn aan een dergelijke benadering. In onze Nederlandse context passen we graag toe wat zich bewezen heeft.<sup>8</sup> Als een methode *evidence based* is, helpt dat bij het bedenken van een effectieve aanpak. We houden daar zodanig van dat de klassieke pedagogische gerichtheid – met de nadruk op relatie, aandacht en respect – onder druk is komen te staan. Door de toegenomen mogelijkheden van digitale systemen kunnen we steeds beter leerprocessen aansturen en controleren. In ons neoliberale denkklimaat heeft dat tot een sterke maakbaarheidscultuur geleid.

### Complexiteit

Tegen deze achtergrond is Smiths relativering van de maakbaarheid van onderwijs weldadig. In de mede door hem ontwikkelde benadering *What If Learning* wordt gepoogd om in een variatie aan onderwijssituaties iets goeds te doen. De bedenkers van deze methode (zie hierover vooral hoofdstuk 6) beogen de beeldvorming van docenten en vervolgens die van leerlingen gunstig te beïnvloeden. En dat zonder de pretentie dat we vooraf kunnen voorspellen of het ook die uitkomst zal hebben. ‘Er bestaat geen simpele formule voor christelijk



lesgeven', zegt Smith kernachtig in hoofdstuk 10. Dit heeft te maken met het inzicht dat onderwijs te complex is om ieder detail in één klap bewust te bedenken.<sup>9</sup> Wanneer we iets teweeg willen brengen wat spoort met het christelijk geloof, stelt de *What If Learning* benadering, moeten we zelf eerst anders leren kijken. We moeten ons een bepaald ideaal voor de geest brengen, vervolgens een aspect vaststellen waarmee we bij leerlingen een bepaald soort betrokkenheid uitlokken en er ten slotte materiaal bij maken. Als docenten beogen we iets belangrijks zonder dat dat altijd onder te brengen is in toetsbare doelen. In die zin is *On Christian Teaching* een cultuurkritisch boek dat uitgaat van vertrouwen in plaats van controle. De nieuwe benadering roept wel spannende vragen op, zoals over de aard van de gebedspraktijk en de plaats van de fysieke ruimte en tijd in het christelijk onderwijs (voorbeelden die te vinden zijn in hoofdstuk 9).

## Ambachtelijkheid

We kunnen Smiths boek lezen als een waarschuwing om niet in recepten te denken. Het siert het christelijk onderwijs om bij de vormgeving ervan vooral te denken in termen van ambachtelijkheid.<sup>10</sup> Wat christelijk is, is vooraf vaak niet vast te stellen. Achteraf is het pedagogisch-didactisch handelen wellicht te benoemen als behorend bij een totaalidee van christelijke beeldvorming.<sup>11</sup> Denk aan een eikenhouten boekenkast in rococostijl uit Zuid-Duitsland, die voldoet aan de kenmerken die kunstkenneren in de 21<sup>e</sup> eeuw hanteren. De meubelmaker uit de achttiende eeuw heeft niet vooraf met een lijstje criteria bedacht dat het meubel de rococostijl zou krijgen. Hij had in de werkplaats geleerd om in deze stijl te werken en gaf er zijn eigen persoonlijke draai aan. Hetgeen gekoesterd wordt, zit in het totaal van het kunstige ambachtsstuk. Zo is het ook met christelijk onderwijs. Leraren worden gevormd in een pedagogische traditie, die christelijk geïnspireerd is. Iedere leraar is geroepen om hier op eigen wijze inhoud aan te geven. Het kan ook niet anders of hij doet dit op authentieke wijze. We kunnen voor christelijk onderwijs niet in recepten denken. Maar terugredenerend kunnen we wel aannemelijk maken dat er praktijken verschijnen die overeenkomen met christelijke waarden.

## Vorming van leraarschap

Smith kennend, menen wij dat *On Christian Teaching* niet een hamer is voor alle spijkers. Hij geeft een manier van denken, die docenten een bepaalde richting wijst. We willen benadrukken dat het niet makkelijk is om als individu zijn ideeën gestalte te geven. Of onderwijs beter wordt, ligt eraan of docenten in staat zijn om in de schoolgemeenschap met elkaar op een andere manier

te leren kijken. Wij zijn ervan overtuigd dat goed christelijk leraarschap een kwestie is van vorming door de hele professionele loopbaan heen. Dat geldt voor iedere leraar. En in die carrière ontwikkelen docenten zich in gesprek met anderen. De beste manier om christelijke onderwijspraktijken te cultiveren is door in professionele leergemeenschappen de bestaande praktijk tegen het licht te houden en deze te spiegelen aan christelijke waarden. Zo wordt ambachtelijkheid in gezamenlijkheid ontwikkeld.

Sinds enige tijd verrichten wij in het voortgezet onderwijs onderzoek met deze leergemeenschappen. We hebben inmiddels ook ervaring opgedaan met de toepassing van de *What If Learning* benadering in Nederland.<sup>12</sup> Daaruit leerden we dat men bij het zetten van de eerste twee stappen (opnieuw kijken, en een nieuw soort betrokkenheid formuleren) al veel bereikt. Als het bestaande beeld verandert doordat we opnieuw gaan kijken, gaan we vervolgens ook zoeken naar andere mogelijkheden. Iets nieuws zien en incorporeren, herschept het oude denken.

## Innovatiestrategie

Dit boek zien we graag in handen van veel leraren, in welke tak van onderwijs dan ook. Het voorgaande zal echter duidelijk maken dat we de kracht van het gebruik vooral zien liggen in leerprocessen die leraren met elkaar door maken. Daarom zien we voor ons dat leraren het boek gezamenlijk lezen in leeskringen of ontwikkelgroepen, al dan niet verbonden aan een praktijkprobleem. Het lezen zelf kan ook nieuwe vraagstukken aan het licht brengen.

Met de drie stappen die vooral in hoofdstuk 6 worden toegelicht (met de oorspronkelijke woorden *See, Engage, Reshape*) kan men met elkaar proberen iets goeds te bewerkstelligen dat als een olievlek in de school doorwerkt. De innovatiestrategie is op de keper beschouwd in zichzelf niet een christelijke strategie, maar wel een die rechtstreeks voortkomt uit de christelijke manier van denken. Een denken dus dat niet de pretentie heeft van een totaalbenadering, maar dat rekening houdt met de complexiteit van het onderwijs. Dit laatste hebben we hierboven als een sterk punt aangemerkt, en maakt dat de benadering door de hele school heen zijn werk kan doen. Een school kan immers niet zonder goed uitgedachte methodiek en een uitgebalanceerde programmering van het curriculum. Dat er ook op die manier toepassing mogelijk is, blijkt in de reeds genoemde aanpak van het Greijdanus. Hier streeft men naar betekenisvolle vormen die de hele school doortrekken en die christelijke waarden op een congruente manieren zichtbaar en merkbaar laten zijn.<sup>13</sup> Dit voorbeeld laat zien dat dit boek een wenkend perspectief biedt in een context waar blijvend oog is voor de vier in het begin samengevatte andere benaderingen:

uitgangspunten blijven belangrijk, de leerstof blijft van groot belang, de goed gevormde leraar die met inzet van hoofd, hart en handen zijn werk doet is cruciaal en met de aandacht voor persoonsvorming zijn we eveneens bezig met het hart van het christelijk onderwijs.

## **De boodschap**

In deze uitgebreide introductie hebben we stilgestaan bij de vraag waarom dit boek van meerwaarde is voor het christelijk onderwijs in Nederland. Samenvattend zien wij als de kracht van het boek dat het pedagogisch-didactisch handelen als ingang genomen wordt, zonder andere aspecten van het onderwijs te veronachtzamen. Dit is naar ons oordeel een krachtige boodschap. Het voorbeeld van Nathan, waar we mee begonnen, zou een incident kunnen zijn. Dit is niet goed na te gaan. Misschien was hij moe van de reis naar school en weer terug, misschien had hij het slecht getroffen met zijn klasgenoten, en misschien waren toevallig zijn brugklasleraren veeleisend. Het is allemaal mogelijk. Maar als we de casus nauwkeurig zouden bekijken, zouden we wellicht bepaalde patronen tegenkomen in de aanpak van de leraren, opvallende zaken in de ordening van ruimte en tijd of zelfs in de fysieke inrichting van de school. Het zou zomaar kunnen dat de onderwijsvormen nadruk leggen op competitie in plaats van samenwerking, waardoor Nathan zich vaak de mindere voelt. Het kan ook zomaar zijn dat er in het rooster zo weinig ontspannen momenten zitten dat schoolgaan niet alleen voor Nathan maar ook voor zijn klasgenoten onnodig vermoeiend is. Dit zijn zaken waar Smith aandacht voor vraagt. Ze nodigen iedere docent uit om opnieuw naar de eigen schoolpraktijk te kijken. In het Nederlandse christelijk onderwijs ontmoeten wij veel elan en een hart voor leerlingen en hun toekomst. In die zin lijkt Smiths pleidooi voor meer aandacht voor geleefde christelijke waarden van didactiek en pedagogiek te resoneren bij wat we aanvoelen.

## **Dankwoord**

Mede namens de auteur danken wij graag alle betrokkenen bij dit project voor hun medewerking. De vertaling is tot stand gekomen op initiatief van twee mensen: Jurrian Fahner, senior docent godsdienst en klassieke talen en Jan Bollemaat, senior docent godsdienst en mens en religie, beiden verbonden aan Greijdanus. Zij zagen in *On Christian Teaching* een verfrissende bron voor hernieuwing van het christelijk onderwijs. Het initiatief leidde tot enkele inhoudsvolle gesprekken, waarna de besturen van Greijdanus en Driestar educatief zich genereus achter het vertaalproject hebben geschaard. Jurrian heeft met verve de

rol van vertaler op zich genomen. Wij, als lectoren bij Driestar educatief, hebben de eer gehad dit vertaalproces te mogen begeleiden. Met plezier en dankbaarheid kijken we terug op een goede samenwerking. We bedanken ook de uitgever en de redactie van de Dixit-reeks voor hun spontane bereidheid om dit boek in de serie op te nemen. Tot slot, we zijn ook het Steunfonds Christelijk Onderwijs (Verus) zeer erkentelijk voor de royale ondersteuning bij het vertaalproject.

## Noten

- 1 Onder andere *The Bible and the task of teaching* (Nottingham, The Stapleton center, 2002).
- 2 D. Smith & B. Carvill, *The Gift of the Stranger: Faith, Hospitality and Foreign Language Learning* (Grand Rapids: Eerdmans, 2000); D. Smith, *Learning from the Stranger: Christian Faith and Cultural Diversity* (Grand Rapids: Eerdmans, 2009).
- 3 De grondslagbenadering wordt weerspiegeld in publicaties binnen het reformatorisch en het gereformeerd onderwijs. In het reformatorisch onderwijs is invloedrijk geweest, M. Golverdingen, *Mens in beeld. Antropologische schets ten dienste van de bezinning op onderwijs, opvoeding en pedagogische theorievorming in reformatorische kring* (Heerenveen: Groen, 1996). Illustratief voor het gereformeerd onderwijs is de publicatie: J. Messelink e.a., *Basistoerusting, een visie op gereformeerd basisonderwijs* (Zwolle: Gereformeerde Hogeschool, 1995).
- 4 Dick Janse, *Lesgeven is lofzeggen* (Gouda: Driestar educatief, 2018); Wim van Vlastuin, *Voor hoofd en hart* (Apeldoorn: De Banier, 2019). In dit boek is overigens ook veel aandacht voor het hierna te noemen derde perspectief.
- 5 Roel Kuiper, Tirza van Laar, Berber Vreugdenhil, *Mensen kunnen bloeien. Een basistheorie voor christelijk onderwijs* (Kampen: TUK, LVGS, 2017); Elsbeth Visser en Bram de Muynck, *Hier ben ik! Een christelijk perspectief op persoonsvorming* (Apeldoorn: De Banier, 2019); Vormingsvisie Greijdanus.
- 6 Jaco Visser en Benne ter Veen, *Vorming op het Greijdanus. De school als stimulerende omgeving voor vormende ervaringen* (Zwolle: Greijdanus).
- 7 Zie voor een uitvoerige reflectie hierop Piet Murre, *Meer door minder. Het geven van een vakles vanuit christelijk perspectief* (Gouda: Driestar educatief, 2019).
- 8 Onze cultuur is pragmatisch en probleemoplossend van aard, waardoor we in staat zijn om met relatief weinig middelen goed en effectief onderwijs te geven. De laatste jaren wordt het Nederlandse onderwijs internationaal vaker als voorbeeld gesteld vanwege de sterke combinatie van kwaliteit en gelijke kansen. Ook de sterke samenwerking tussen leraren, ouders en schoolomgeving wordt een succesfactor genoemd. A. Harris & M.S. Jones, *The Dutch Way in Education: Teach Learn & Lead the Dutch Way* (Helmond: OMJS 2017).
- 9 Zie ook Murre, *Meer door minder*, p. 22.
- 10 Richard Sennett, *De ambachtsman. De mens als maker* (Amsterdam: Meulenhoff, 2016).
- 11 Zie hierover uitvoerig in Smith & Felch, *Teaching and Christian Imagination* (Grand Rapids MI, Eerdmans, 2016).
- 12 Hanna Markus, Daniël Bos & Piet Murre, *What If Learning – een casestudy* (Gouda: Driestar educatief, 2020). Zie [https://www.driestar-educatief.nl/medialibrary/Driestar/Kennisontwikkeling/Lectoraat%20Christelijk%20leraarschap/Compendium/Publieksversie-What-if-learning\\_2.pdf](https://www.driestar-educatief.nl/medialibrary/Driestar/Kennisontwikkeling/Lectoraat%20Christelijk%20leraarschap/Compendium/Publieksversie-What-if-learning_2.pdf).
- 13 Een samenvatting van deze aanpak is te vinden op de website van Verus: <https://www.verus.nl/actueel/nieuws/dit-model-helpt-scholen-hun-eigen-waarden-centraal-stellen> (geraadpleegd, 10 september 2020).

## Woord vooraf

Er is inmiddels behoorlijk veel literatuur over christelijk onderwijs in diverse kleurschakeringen, waarin wordt besproken hoe je geloof en onderwijs kunt 'integreren' (waarbij ieder de termen van eigen voorkeur kan invullen).<sup>1</sup> Toch heb ik nog steeds het gevoel dat we er niet in geslaagd zijn de vinger te leggen bij wat nu precies christelijk zou kunnen zijn aan het eigenlijke proces van het onderwijzen. Ik bedoel niet de achtergrond van onderwijsconcepten, of een christelijke kijk op elk vakgebied. Ik bedoel evenmin de vriendelijkheid die elke (christelijke) docent zou moeten sieren, noch het houden van 'dagopeningen', noch de vraag of je je geloof mondeling met studenten zou mogen delen, noch je positie ten opzichte van het postmodernisme of ten opzichte van de aard van kennis – ik bedoel het lesgeven zelf: dat wat er gebeurt in de tijd dat we proberen leerlingen te helpen leren in een onderwijsomgeving.

Ik denk dat deze omissie met name (hoewel niet uitsluitend) is aan te wijzen in protestantse kringen. Ik ben vaak teleurgesteld als ik boeken en artikelen lees over christelijk onderwijs en zoek naar inzicht in het lesgeven. Ik heb vaak het gevoel dat de manier waarop we gewend zijn kennis te ontwikkelen over christelijk onderwijs, naast alle andere verdiensten, zelden het beeld van een klaslokaal oproept. Misschien roept dit boek ook niet altijd de goede beelden op, maar ik heb geprobeerd de aandacht voortdurend te richten op één belangrijke vraag: bestaat er zoiets als lesgeven op een christelijke manier, zó dat het geloof op de een of andere manier de processen, de stappen, de praktijken, de didactiek doortrekt, en niet alleen de ideeën die worden overgebracht of de geest waarin ze worden aangeboden? Ik ga beargumenteren dat dat bestaat.

Om dicht bij het onderwijsleerproces te blijven, zal ik meer ontlenen aan voorbeelden uit de lespraktijk, dan dat ik verstrekkende ideeën zal uitwerken (hoewel ik hoop dat dit een manier zal blijken te zijn om op een aantal grote ideeën te komen, en om te laten zien waarom die belangrijk zijn). In dit boek richt ik me op face to face onderwijs in fysieke lesruimtes, hoewel veel van wat er gezegd wordt, met de nodige aanpassingen kan worden uitgebreid naar andere soorten leeromgevingen. Ik ga niet in op online leren; hoewel ik denk dat de analyses in dit boek ook in die context interessant kunnen zijn, valt het buiten het bestek van dit specifieke boek. Over de betekenis van onderwijs-technologie voor christelijk onderwijs heb ik samen met enkele collega's zeer

recent een ander boek gepubliceerd.<sup>2</sup> Mijn doel is hier niet om een handboek te geven voor allerlei vormen van lesgeven, maar om de rol van het geloof bij het vormgeven van onze didactische aanpak te verduidelijken. Ik hoop dat ik tegen het einde een aannemelijk pleidooi heb gevoerd dat geloof je didactiek kan voeden, en dat ik een concreet beeld heb geschetst van de manier waarop dat kan. Ik meen al langere tijd dat dit een zeer ondergewaardeerd onderwerp is dat wel van vitaal belang is voor de levensvatbaarheid van het christelijk onderwijs op alle niveaus. Ik hoop dat dit boek iets zal bijdragen aan de uitwerking ervan. Alvast bedankt dat je het leest.

## Dankbetuigingen

Het boek is gebaseerd op drie decennia van lesgeven, omgang met studenten en collega's, en discussies over lesgeven op conferenties, seminars en nascholingscursussen. Ik heb vrijelijk gebruikgemaakt van gedachten die ik broksgewijs in eerdere boeken en artikelen heb ontwikkeld, om ze hier samen te brengen in één verhaal. Mijn dank gaat in het bijzonder uit naar het *Journal of Christianity and World Languages* en het *International Journal of Christianity and Education* voor de toestemming om materiaal te hergebruiken. Ik heb ook gebruikgemaakt van meer gesprekken, bijeenkomsten en lessen van anderen dan ik me kan herinneren. De mensen die dit boek op de een of andere manier hebben beïnvloed zijn ontelbaar, maar niet aansprakelijk voor het resultaat, dat naar ik vrees slechts het beste is wat ikzelf heb kunnen doen met een onderwerp dat mijn pogingen om het te vatten, te boven blijft gaan. Ik ben vooral Trevor Cooling, Beth Green, James K.A. Smith, Jacob Stratman, Marj Terpstra en Matthew Walhout dankbaar voor hun nuttige feedback op eerdere versies, en Sarah Williams voor een moment van inzicht en aanmoediging dat meer gewicht in de schaal legde dan zij zich bewust is, vermoed ik. Mijn dank gaat uit naar Herb Fynewever, Kurt Schaefer, Kara Sevensma, Michael Stob, en Frans Van Liere voor het sparren en het aanreiken en helpen opsporen van belangrijke bronnen, en aan Michele Rau voor hulp bij het controleren van het uiteindelijke manuscript. Mijn dank ook aan Daniel McWhirter en Nathaniel Smith voor de verhalen. Mijn collega's en studenten aan het Calvin College en in workshops op vele plaatsen in de wereld hebben veel van de gedachten over dit onderwerp mede vormgegeven. Voor hoofdstuk 9 had ik veel aan een seminar over de 'theologie van de tijd', onder leiding van Stanley Hauerwas, waarvoor dank aan hem en de andere deelnemers, evenals aan Kurt Berends van het Issaschar Fund. De redactie van Eerdmans, met name Jon Pott en David Bratt, bleef geduldig en bemoedigend terwijl het project veel langer duurde dan gepland, net als mijn vrouw, Julia, die ervoor zorgt dat ik normaal

blijf doen. De Scrivener-app van Literature & Latte is van onschatbare waarde geweest. Deze mensen hebben snel en concreet geholpen. Er zijn nog vele anderen op de achtergrond geweest wier bijdrage net zo belangrijk is geweest, en mijn dank gaat ook naar hen uit. Wat hebben we dat we niet hebben ontvangen?

## Noten

- 1 'Integratie van geloof en onderwijs' is enerzijds de meest gebruikelijke uitdrukking in protestantse kringen voor het beschrijven van doelbewuste, christelijke benaderingen van kennis, maar anderzijds ook voorwerp van allerlei kritiek. Aangezien dit debat grotendeels losstaat van het onderwerp van dit boek, heb ik ervoor gekozen wel te verwijzen naar deze terminologie om de bestaande discussie over het project van doelgericht christelijk onderwijs te benoemen, hoewel ik haar daarmee niet per se beschouw als de beste manier om dit project te beschrijven.
- 2 David I. Smith, Kara Sevensma, Marjorie Terpstra en Steven McMullen, *Digital Life Together. The Challenge of Technology for Christian Schools* (Grand Rapids: Eerdmans, 2020).





## Hoofdstuk 1

# De kloof tussen principes en praktijk

---

‘De hond met bloeddoorlopen ogen / die dagelijks naar je enkels hapt.’<sup>1</sup> Dit beeld uit een liedje van de Canadese zanger Bruce Cockburn is mij altijd bijgebleven. Het zet me aan het denken over de kloof die maar blijft gapen tussen christelijke onderwijsvisies en de dagelijkse praktijk voor de klas. Zoals een arend die zijn vleugels spreidt ons naar de lucht doet staren, zo maken christelijke mission statements, filosofische perspectieven en levensbeschouwelijke verklaringen ons bewust van de hogere dingen die op het spel staan als we de klas binnenkomen. Toch speelt veel wat we daar doen zich op de werkvloer af, waar de beperkingen en de grilligheid van de concrete onderwijssituatie bepalen hoe we te werk gaan. In onze identiteitsverklaringen horen we aanstekelijke muziek, maar we dansen naar de pijpen van de ‘hond die dagelijks hapt’. Terwijl die bijt en gromt, gaapt er een gat tussen aspiraties en praktijk.

### ‘Ik heb een hekel aan dat boek’

Toen mijn zoon op de middelbare school zat, volgde hij als keuzevak biologie. Het leerboek dat hij meebracht was een ontzagwekkende turf vol geleerdheid, met piepkleine illustraties, een nog kleiner lettertype en met een eigen paragraaf voor iedere afzonderlijke schimmelsoort, zo leek het. Ik trotseerde het gewicht van de turf, leende die van mijn zoon en begon erdoorheen te bladeren.

Al snel kwam ik passages tegen waarvan ik me afvroeg hoe de leraar van mijn zoon ze in zijn lessen zou behandelen. Eén pagina schetste het bewijs voor grote meteorietinslagen in de geschiedenis van planeet Aarde, en de rampzalige ecologische gevolgen ervan. Er stond te lezen dat we, uitgaande van gemiddelde historische tussenpozen, het tijdstip voor een volgende grote inslag allang voorbij waren. Het boek suggereerde dat iedere lezer van het boek slechts dankzij een statistische toevalligheid nog in leven was. Op een andere bladzijde werden de hoeveelheden chemische stoffen in het menselijk

lichaam op een rijtje gezet, met de op dat moment gangbare prijs in dollars ernaast. Opgeteld bleek een menselijk wezen een tamelijk bescheiden marktwaarde te hebben, vanuit scheikundig oogpunt. Mijn zoon zat op een christelijke school. Er is niet veel theologie voor nodig om je af te vragen of passages die suggereren dat het voortbestaan van de mensheid een statistische toevalligheid is, of dat de prijs van een menselijk lichaam kan worden bepaald door het gewicht en de chemische samenstelling ervan, niet op z'n minst enige kanttekeningen zouden verdienen.

Mijn eerste gedachte was dat deze tekst een buitenkansje zou kunnen zijn voor een les op een christelijke school. Tussen de omvangrijke hoeveelheid degelijke informatie door leek af en toe een naturalistische wereldbeschouwing te sijpelen, het beeld van een wereld die uit niets anders bestaat dan uit materie in beweging. Dat zou zeker interessante discussies kunnen uitlokken. Hier lagen kansen voor leerlingen om de grote vragen op zich af te laten komen, om rivaliserende verhalen over de betekenis van het menselijk bestaan tegen elkaar af te wegen. Ik was nieuwsgierig hoe de docent van mijn zoon hiermee om zou gaan. Zou hij de leerlingen helpen worstelen met vragen over geloof en kennis, over voorzienigheid, over waarde en verwondering?

Toen ik gelegenheid had mijn zoon te vragen hoe het ging met de biologielessen, kwam ik erachter dat de lessen wel goed gingen, maar dat hij – hoewel hij een leerling was die uitblonk in het vak – nou niet bepaald gegrepen was door het leerboek. Zijn commentaar was kort en bondig: 'Ik heb een hekel aan dat boek. Het is zóó saai!' Ik vroeg hem hoeveel hij ervan gelezen had. Hij dacht een stuk of wat pagina's, en ging toen verder met zijn huiswerk.

Ik was een beetje verbaasd. Hij volgde dat keuzevak nu al een aantal weken. Ik wist dat zijn huiswerk ging over het leerboek, en dat er al heel wat hoofdstukken waren behandeld. Hij beweerde dat hij maar een paar bladzijden had gelezen, terwijl hij toch een ijverige leerling was en er aan zijn cijfers niets mankeerde. Ik ging een beetje beter kijken.

Het ging om heel gebruikelijke opdrachten, het soort dat ikzelf ook vaak had opgegeven. Hij moest bijvoorbeeld een bepaald hoofdstuk uit het leerboek lezen en daarover enkele vragen beantwoorden zodat duidelijk werd of hij de stof had begrepen of niet. Mijn zoon en zijn medeleerlingen bleken er bedreven in te zijn om het gevraagde product op efficiëntere manieren te leveren. Waarom zou je twintig of dertig bladzijden van een langdradige tekst doorlezen om daar informatie uit te halen als je ook een zoekmachine kunt gebruiken? Of nog beter: je kunt met een groep via een online chat de vragen doorwerken, waarbij iedere leerling verschillende algemene en vakwetenschappelijke sites checkt en die antwoorden selecteert die bij verschillende bronnen overeenkomen. De didactische bedoeling van individueel lezen en

schriftelijk samenvatten veranderde in een combinatie van zoekvaardigheden, online groepswork en factchecken. Door deze strategieën te gebruiken, hadden de leerlingen de werkbladen snel af, en ook nog met een redelijke nauwkeurigheid. Klaarblijkelijk konden ze op deze manier behoorlijk voldoen aan de eisen van de docent; mijn zoon kreeg hoge cijfers. Ik begon me af te vragen hoeveel van mijn eigen opdrachten leken op de koets van Assepoester, doordat ze veranderden in heel iets anders dan ik voor ogen had zodra de leerlingen mijn klaslokaal verlieten. Ik vermoed dat dit vaker zo is dan ik wil weten. Het gebeurt immers ook vaak genoeg als de leerlingen nog in het lokaal zijn en ik verondersteld word de leiding te hebben.

Dit verhaal vertel ik hier om een vraagstelling te ontvouwen die de kern vormt van dit boek. Als we willen begrijpen hoe geloof doorwerkt in onderwijs, op welke manier moeten we dan kijken naar het *proces* van leren en onderwijzen, nog afgezien van de inhoudelijke gezichtspunten die in de lesstof worden geboden?

Wereldwijd wordt er enorm veel aan tijd, inspanning en middelen geïnvesteerd in diverse vormen van christelijk onderwijs. Daarmee bedoel ik in dit verband niet zozeer het rechtstreeks inprenten van het christelijk geloof, als wel het meeromvattende streven om het onderwijs als *geheel* vorm te geven vanuit een christelijk referentiekader. Meer dan een vijfde van alle officieel erkende instellingen voor hoger onderwijs in Amerika omschrijven zichzelf als ‘verbonden met een religie’,<sup>2</sup> waarbij ‘religie’ in de meeste gevallen slaat op het christendom. Een nog groter netwerk van christelijke basis- en middelbare scholen zegt te staan voor onderwijs met een uitgesproken christelijk karakter, in welke vorm dan ook. In veel andere landen bezoekt een behoorlijk percentage van de schoolgaande jeugd een onderwijsinstelling die op christelijke leest is geschoeid, terwijl het aantal van dit soort instellingen wereldwijd nog steeds groeit.<sup>3</sup> Dit gegeven veronderstelt en veroorzaakt een voortdurende discussie over wat ‘christelijk’ te maken heeft met ‘onderwijs’. In die discussie wedijveren wetenschappelijk onderzoek en vastgeroeste posities en vooronderstellingen om de aandacht.<sup>4</sup>

Veel van de bestaande protestants-christelijke literatuur over dit onderwerp neigt ertoe te veronderstellen dat er sprake is van christelijk onderwijs wanneer de begrippen die worden onderwezen een christelijke inhoud hebben. Onderwijs is in deze visie christelijk als de stof vanuit een christelijk perspectief behandeld wordt, als uitgelegd wordt hoe het betreffende onderwerp verband houdt met het christelijk geloof, als er Bijbelteksten in het verhaal worden betrokken, kortom als de inhoud getuigt van een christelijke wereldbeschouwing. Hoewel de formuleringen uiteen kunnen lopen, kun je hele boeken over christelijk onderwijs vinden waarin nauwelijks wordt gerept over

de pedagogisch-didactische aanpak, of over de manier waarop leerlingen het leerproces ervaren en interpreteren. De focus ligt veelal op het filosofisch kader van de hele onderneming. Je vindt gemakkelijker literatuur over de ontwikkeling van denkbeelden of over de dwingende invloed die van bepaalde ideologieën is uitgegaan, dan literatuur die grip probeert te krijgen op de betekenissen die op impliciete wijze worden overgedragen in ons feitelijke lesgeven en in de leerprocessen die de leerlingen doormaken.<sup>5</sup>

Deze gangbare benadering zat in mijn achterhoofd toen mijn oog viel op het biologieboek van mijn zoon. Ik vroeg me af welk perspectief het boek de lezer voorschotelde. Op welke punten verraadde de presentatie van de inhoud een wereldbeschouwing? Uiteindelijk bleken mijn vragen links en rechts te worden ingehaald door de studieaanpak van mijn zoon en zijn vrienden. Het ontwerp van de huiswerkopdrachten, de beschikbaarheid van internet-toepassingen, de sociale interacties van de leerlingen buiten het lokaal, het onaantrekkelijke proza in het leerboek, de inherente tijdsdruk van het puberbestaan – dit soort factoren maakten de wereldbeschouwing in het leerboek ogenschijnlijk irrelevant in de gegeven omstandigheden. Ik heb geen idee of de alinea's die ik opgemerkt had ooit in de les aan de orde waren gesteld. Ik betwijfel dat, aangezien mijn zoon aangaf niet veel aandacht aan die pagina's te hebben besteed. Het was niet het perspectief van het leerboek, laat staan de welluidende missie en visie van de school die het leerproces bepaalden – althans in dit geval. Dat kwam niet door een of ander mankement aan het geloof van de docent, maar simpelweg door de normale variabelen van leren en onderwijzen, van het soort dat ik ook in mijn eigen lessen waarneem. Weer een overwinning voor 'de hond die dagelijks hapt'.

Uiteraard kan de invloed van een leerboek aanzienlijk zijn, en het verantwoord inrichten van het curriculum doet er zeker toe. Tegelijkertijd beïnvloedt de vormgeving van het pedagogisch-didactisch proces *hoe* de leerlingen zich toegang verwerven tot de lesstof en hoe ze daarmee ervaringen opdoen. Dat proces zorgt voor een web van waarden, verbanden en activiteiten waarin hun leren betekenisvol wordt. Een visie op christelijk onderwijs die alleen focust op de waarheid van wat onderwezen wordt en die verder blind is voor de betekenissen die tot stand komen door de *manier* van leren en onderwijzen, is op haar best onvolledig. Toch is dat het type redentie dat we tot op heden hebben ontwikkeld, te oordelen naar wat er gepubliceerd is over christelijk onderwijs.<sup>6</sup> Wat gaat er gebeuren als we de aandacht verleggen en ons niet slechts afvragen welke christelijke concepten moeten worden onderwezen, maar ook wat er christelijk zou kunnen zijn aan de pedagogisch-didactische praktijken waartoe we leerlingen uitnodigen? Dit boek zoekt antwoorden op die vraag. Maar laten we eerst onze blik weer laten zakken tot op enkelhoogte.

## **‘Zo goed hoef ik het niet te kennen’**

Nu we ons concentreren op het onderwijsleerproces, roept dat wellicht nog een andere veelvoorkomende benadering op van de vraag wat onderwijs nu christelijk maakt. Misschien is onderwijs christelijk als het een christelijke geest ademt, of als het door een christelijke levenshouding is gestempeld. Dus wanneer het doordrenkt is van liefde, nederigheid en geduld, of wanneer we oprechte zorg voor leerlingen tentoonspreiden. Misschien wordt onderwijs christelijk als die zorg opkomt uit een christelijk hart en een liefdevolle omgang met leerlingen.<sup>7</sup> Dit is tot op zekere hoogte allemaal prachtig, maar voordat we hier al te snel genoeg mee nemen, zal ik eerst nog een ander kort verhaal vertellen over mijn zoon en zijn huiswerk.

Deze keer ging het om huiswerk voor het vak godsdienst. De lessen werden gegeven door een aardige, toegewijde, liefdevolle en creatieve opvoeder met een christelijke levensinstelling. Mijn zoon kwam op een dag naar me toe met de vraag of ik hem wilde helpen bij het leren voor een toets. Hij liet me een tekstblad zien met twee kolommen naast elkaar. Aan de linkerkant stond een lijst van een stuk of tien theologische begrippen. Aan de rechterkant stond bij elk begrip een definitie die pakweg een alinea besloeg. Hij moest die begrippen en definities kennen voor een toets de volgende dag. Wij gingen in de woonkamer zitten en ik stelde wat vragen om te zien wat hij ervan gesnapt had. Betekent hemelvaart alleen maar ‘omhooggaan in de fysieke ruimte’? Wat is het verschil tussen rechtvaardiging en heiliging? Kun je elk van beide illustreren met een Bijbelverhaal of Bijbeltekst? Mijn zoon hield deze gang van zaken een paar minuten vol en pakte toen het tekstblad van mij af en riep met enige ergernis uit: ‘Maar zo goed hoef ik het helemaal niet te kennen! Op de toets laten ze me alleen maar de woorden aan de definities koppelen!’

Sta even stil bij dit moment. Wat gebeurt hier? Merk op dat mijn zoon beweert de toekomst te kunnen voorspellen; de toets moet nog komen en toch denkt hij dat hij weet hoe die eruit zal zien. Wat geeft hem het vertrouwen dat hij deze voorspelling kan doen? Wat meer theoretisch uitgedrukt denk ik dat hij in werkelijkheid zoiets bedoelde: ‘Beste pa, jij weet niet hoe dit werkt. Mijn hele schooltijd lang heb ik bepaalde patronen waargenomen in het gedrag van mijn leraren. Als zij mij informatie meegeven die er op deze manier uitziet, is er een perfecte correlatie met het soort toets dat ze geven. Deze correlatie geeft mij de gelegenheid om met enig vertrouwen te kunnen voorspellen dat ik alleen maar de woorden hoef te koppelen aan hun definities. Eenvoudige patroonherkenning volstaat. Nadenken over al die onderscheidingen en implicaties kost me meer tijd dan de aard van de taak vereist.’ De patronen in het leraargedrag maakten de aard van de toets voorspelbaar, en de verwachte toets vroeg alleen maar herkenning, geen begrip. Ik deed te moeilijk en verspilde zijn tijd.