



Notitie: “Geloof je het zelf(de)” Over de identiteit van onze school.

Aanleiding

1. In toenemende mate ontstaan dilemma's in de uitvoeringspraktijk van het benoemingsbeleid. De krapte op de arbeidsmarkt stelt de directeur personele zaken en de sectordirectie regelmatig voor de keuze: of een benoeming uitbrengen met grote aarzeling waar het de vraag betreft of de nieuw benoemde wel past in het gewenste leraarsprofiel voor onze school, of noodgedwongen een vacature laten bestaan.
2. Ook ten aanzien van het zittende personeel bestaat gereede twijfel of een substantieel aantal onder hen wel in staat of bereid is actief bij te dragen aan de door de schoolleiding gewenste vormgeving van onderwijs, in die zin, dat daarin expliciet invulling wordt gegeven aan de levensbeschouwelijke en onderwijskundige identiteit van de school.
3. Identiteit is geen statisch gegeven, maar voortdurende opgave. Reeds vaak is de wens uitgesproken om actief te werken aan verdere ontwikkeling van de schoolidentiteit, door het organiseren van studiedagen en het ontwikkelen van een scholingstraject, zowel voor nieuw benoemden als voor teams die in de nieuwe unitstructuur samen vorm en inhoud zullen moeten geven aan het onderwijsleerproces.

Over het benoemingsbeleid

Elke benoeming brengt risico's met zich mee. Er zijn geen andere waarborgen dan (in de meeste gevallen) een bevoegdheid, verkregen bij een willekeurige opleiding, een persoonlijke indruk uit brief en gesprek(ken) en het beeld dat in een half jaar ontstaat en dat via een functionerings- en beoordelingsgesprek wordt vastgesteld alvorens tot vaste benoeming over te gaan.

Er bestaat grote behoefte aan een handreiking, bestaande uit een aantal criteria, die gehanteerd kan worden als een soort “checklist”, zowel tijdens de eerste kennismaking, als gedurende het traject van begeleiding en beoordeling in het eerste halfjaar.

Er bestaat eveneens grote behoefte aan een scholingsplan, gericht op het vergroten van de competentie van het gehele onderwijzend personeel inzake de pedagogische en didactische vaardigheid, die concrete invulling geeft aan de uitgangspunten zoals geformuleerd in het schoolconcept.

Wat heet geloven?

Een schoolgemeenschap is geen geloofsgemeenschap zoals een kerkelijke gemeente. Een school is een professionele organisatie die een aantal doelen nastreeft en waarin van de werknemers wordt gevraagd een bij hun niveau en functie passende bijdrage te leveren aan het realiseren van die doelen.

De centrale vragen die aan medewerkers in de school gesteld moeten worden liggen dan ook niet zozeer op het terrein van de kerkelijke confessie of “meelevendheid”, maar betreffen de fiducia¹ die zij hebben in de pedagogische, de didactische en de vormingsdoelen die wij als school met onze leerlingen nastreven.

Nu is er onmiskenbaar een relatie tussen de (op een bepaalde wijze inhoud gegeven) christelijke traditie en de formulering van ons schoolconcept.

Bovendien zijn er activiteiten in de school, dagopeningen, vieringen, waaraan iemand zonder enige binding met de christelijke traditie geen bijdrage kan leveren zonder bij zichzelf een gevoel van vervreemding op te roepen.

Ten derde is de school als professionele organisatie ook nog een pedagogische gemeenschap, waarin niet alleen de praktische bekwaamheid, maar de totale persoonlijkheid van de docent tot de middelen behoort waarmee de schooldoelen gerealiseerd moeten worden.

Tenslotte is er in het handelen van docenten sprake van onderlinge afhankelijkheid. Mensen werken samen en zijn op elkaar aangewezen. Dat vraagt overleg. Dat vraagt overeenstemming. Dat vraagt een gemeenschappelijke taal waarin over doelen en middelen gesproken kan worden. Kennis van en betrokkenheid bij die dimensie van de schoolcultuur is onontbeerlijk voor goed functioneren.

Nu kunnen een aantal op deze kenmerken gebaseerde functie-eisen zonder meer gaandeweg ontwikkeld worden. Een pas afgestudeerde leraar is nog lang niet klaar, hoogstens startklaar. Maar er zijn wellicht factoren te noemen die nadrukkelijk beschouwd moeten worden als sta-in -de-weg bij het ontwikkelen van de voor het leraarschap op onze school noodzakelijke kwalificaties en persoonlijkheidskenmerken. Of, positief geformuleerd, er is wellicht een aantal factoren aan te geven die de verwachting kunnen wekken, dat iemand zich op succesvolle wijze kan ontwikkelen tot een docent die drager kan zijn van de identiteit van de school.

- 1.** Geloof, in de zin van fiducia in onze doelen, wordt in de eerste plaats gekenmerkt door toekomstverwachting, vooral met betrekking tot de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen. Het gaat dan om vertrouwen, om geloof dat het zinvol is te blijven investeren in leerlingen en in de eigen professionaliteit.

Die zin wordt ontleend aan de bron van de christelijke traditie waarin mensen nooit worden

¹ Het woord “fiducia” is gekozen vanwege het dynamisch karakter dat eruit spreekt. Het heeft de connotatie van “vertrouwen stellen in”, van “de moeite waard zijn”. Mensen die ergens fiducia in hebben zijn bereid zich ervoor in te zetten, er energie in te stoppen, er “voor te gaan”.

afgeschreven, nooit gestigmatiseerd, nooit vastgepind op wat ze nu eenmaal zijn. Altijd is er een nieuw begin mogelijk en altijd blijkt er meer mogelijk dan je denkt. Wie op onze scholen werkt zal deze waarde niet alleen voor het eigen handelen tot uitgangspunt maken, maar deze eveneens aan leerlingen voorhouden als basis voor hun omgang met elkaar.

Wie ervan overtuigd is dat mensen niet volledig door hun aanleg zijn bepaald en dat kinderen niet nu eenmaal zijn zoals ze zijn, maar onverwachte en ongedachte mogelijkheden hebben, heeft fiducia in onze doelstellingen en past daarmee in onze organisatie.

2. Geloof, in de zin van fiducia in onze doelen, wordt eveneens gekenmerkt door gerichtheid op integratie, zowel in de benadering van leerlingen als in de kijk op het eigen werk. Het gaat dan om het besef dat het onderwijs in de verschillende vakken slechts een beperkte dimensie vertegenwoordigt van het totale proces van vorming, opvoeding en onderwijs. Dat besef is ontleend aan de bron van de christelijke traditie waarin over menswording gesproken wordt als integrale ontwikkeling (en ontwikkeling in integriteit). Wie niet in staat is over de grenzen van vakinhouden heen te kijken (en te handelen) en het te beschouwen als deel van een breed vormingsaanbod dat vraagt om integratie, heeft nog veel te leren. Wie daartoe volop bereid is past binnen onze organisatie.
3. Geloof, in de zin van fiducia in onze doelen, impliceert de bereidheid om met leerlingen te spreken over levensvragen, met hen samen vorm te geven aan vieringen en in dat spreken en vieren iets zichtbaar te maken van de eigen overtuiging, de eigen vragen en twijfel. Wanneer wij in onze school spreken over levensvragen en vorm geven aan vieringen, wordt expliciet geput uit en gerefereerd aan de bron van de christelijke traditie. Wie angst heeft om de eigen kwetsbaarheid te tonen heeft nog een leerweg te gaan. Wie het aan kennis van en inzicht in de bron van onze traditie ontbreekt zal geschoold moeten worden. Wie ervan overtuigd is dat deze zaken ook daadwerkelijk in scholen thuis horen past in onze teams.
4. Geloof, in de zin van fiducia in onze doelen, impliceert de bereidheid om het eigen handelen kritisch te analyseren en daarbij de hulp van anderen te vragen. Het gaat om de bereidheid te leren en dus te veranderen. Als de persoon en het pedagogisch didactisch handelen van de leraar belangrijke middelen zijn om onze doelen te bereiken, is een kritische analyse daarvan een onmisbaar onderdeel van onze identiteit. Wie angst heeft voor regelmatige toetsing van de eigen competentie is nog niet competent genoeg. Zij die de zin ervan ook echt inzien hebben fiducia in onze doelen en passen dus in de organisatie.
5. Geloof, in de zin van fiducia in onze doelen, impliceert de overtuiging dat een school mede tot taak heeft leerlingen te vormen tot mensen die fiducia hebben in zichzelf, in elkaar, in het leven, in de toekomst. Vorming is in die zin ook altijd levensbeschouwelijke vorming. Leerlingen hebben er recht op geconfronteerd te worden met "lastige" vragen en problemen die raken aan de essentie van hun bestaan. Leerlingen hebben er recht op de zin te leren inzien van datgene wat ze moeten kennen en kunnen. Een leraar bij wie leerlingen "verhaal kunnen halen" omdat hij of zij een andere boodschap aan hen heeft dan dat ze object zijn van beoordeling of product met een bepaald resultaat, past binnen onze organisatie.
6. In alle bovengenoemde punten is sprake van een relatie met de bron van de christelijke traditie. Die bron is geen statisch gegeven, maar bedoeld om er inspiratie uit te putten. Die bron is geen objectief gegeven. De daarin aangereikte verhalen, overwegingen en richtinggevende leefregels komen pas tot leven in confrontatie met het eigen bestaan. Ze vormen niet het einde van tegenspraak, maar een tegenstem tegen vanzelfsprekendheid. Het hoort tot de identiteit van onze school dat docenten in hun eigen leerproces en in dat van leerlingen bereid zijn die tegenstem serieus te nemen. Slechts voor degenen die waarde hechten aan die bron en bereid zijn zich mede daardoor te laten aanspreken en zich niet onttrekken aan het kritische gesprek

over de kwaliteit van ons onderwijs is er volop plek in onze scholen.

De bovenstaande punten vormen een handreiking voor benoemings- functionerings- en beoordelingsgesprekken. Daarnaast kunnen ze uitgewerkt worden in de vorm van kritische situaties die de basis kunnen vormen voor een leergang waarin reflexie op en bewustwording van de ethische en levensbeschouwelijke dimensie van het pedagogisch-didactisch handelen centraal staat.

Hoofdpijnen van een curriculum voor identiteitsgerichte scholing

Evenals in leerprocessen van leerlingen kunnen in een leergang voor docenten verhalen niet ontbreken. De verhaalvorm is een krachtig didactisch instrument. Het verhaal motiveert, omdat er beweging in zit. Het creëert probleembesef, omdat in een goed verhaal altijd verschillende posities tegenover een bepaalde kwestie aan de orde komen (zogenaamde “binaire opposities”). Het raakt aan de eigen existentie, omdat een goed verhaal ook altijd min of meer over jezelf gaat en dus identificatiemogelijkheden biedt. Het vormt een uitstekend aanknopingspunt voor gedachtenwisseling met anderen, omdat mensen verhalen verschillend kunnen lezen en interpreteren.

In ons schoolconcept spelen, vanuit de centrale categorie “integratie” de begrippen “probleemgeoriënteerd leren”, “handelingsgeïntereerd leren” en “coöperatief leren” een sleutelrol. Verhalen zijn voor deze vormen van leren onmisbaar. Ze moeten dan echter wel in een didactische context geplaatst worden, waarbij verschillende werkvormen als “rollenspel”, “groepsdiscussie”, “vaardigheidstraining in betekenisvolle situaties” etc. gebruikt kunnen worden. Uiteindelijk zal ook getoetst moeten worden in hoeverre er sprake is van vergroting van de competentie, beter inzicht in de onderwijskundige en levensbeschouwelijke uitgangspunten, meer vaardigheid in het omgaan met kritische situaties, grotere betrokkenheid bij teamontwikkeling etc.

Hieronder volgen een aantal voorbeelden van verhalen die geschikt kunnen zijn als start voor leerprocessen van docenten in het kader van identiteitsgerichte scholing.

1.

“In welke klas begin je?”, vraagt een grijze man van achter in de veertig in spijkerbroek en t-shirt aan Thomas.

“In 2N1”, zegt hij op zijn rooster kijkend.

“Nou, maak je borst dan maar nat, niet vooruit te branden. Hou vooral Wendy in de gaten. Die zit hier alleen maar om te zieken. Als het aan mij lag was die allang van school geschopt. Maar ja, je krijgt ze niet meer weg hè. Nou, succes, ik spreek je in de pauze nog wel”.

Thomas blijft wat overdonderd achter. Langzaam loopt hij de lange gang door. Hier en daar de joelende stroom leerlingen ontwijkend. Als hij zijn lokaal nadert hoort hij iemand roepen: "Kijk daar heb je de nieuwe".

"Mag ik er even langs?", zegt hij en hij doet de deur van het lokaal open. Als een vloedgolf stromen links en rechts leerlingen langs hem heen. Nu moet hij ze stil krijgen en zien dat hij de dagopening kan gaan houden. In het sollicitatiegesprek is hem wel duidelijk geworden dat de schoolleiding er zeer aan hecht dat die in ieder geval gehouden wordt. Maar hoe zullen deze leerlingen reageren? Moet hij niet gewoon beginnen eerst maar eens rust te krijgen in deze groep van 28 uitgelaten pubers?...

"Jullie zijn gewend dat we beginnen met een dagopening.."

"Nee, he", roept een knul die onderuitgezakt, de walkman nog op z'n hoofd, achterin zit.

"De vorige deed dat nooit!"

"Bijna niemand doet het hoor", zegt een meisje, vlak vooraan.

Besluiteloos kijkt Thomas de klas in. Wat moet hij nu?

2.

In de pauze loopt Thomas wat onwennig de personeelskamer binnen en sluit aan in de rij voor het koffieapparaat. Overal ziet hij mensen zelfbewust naar een vaste plaats aan één van de tafeltjes gaan. Waar zal hij gaan zitten? Dan ziet hij een bekende spijkerbroek en t-shirt. Aarzelend schuift hij bij aan de tafel.

"Ik heb me, geloof ik, nog niet voorgesteld. Ik heet Thomas."

"Jacob van Haren, economie. En, hoe ging het?"

"Wel redelijk geloof ik. Maar ik ben wel aan koffie toe".

"Mag ik even jullie aandacht?". De locatieleider wacht tot het geroezemoes wat is weggeëbd.

"Ik wil jullie even voorstellen aan twee nieuwe collega's. Thomas Twijnstra en Petra Sterk. Kunnen jullie even opstaan?"

Thomas gaat staan en ziet een meisje dat tegenover hem aan tafel zit, hetzelfde doen. Dat is dus Petra.

"Thomas gaat Nederlands geven en Petra komt de sectie biologie versterken. Nou, namens alle collega's hartelijk welkom en ik hoop dat jullie het lang bij ons zullen uithouden". Er klinkt wat onderdrukt gegniffel gevolgd door applaus. Dan worden de gesprekken hervat.

"Thomas en Petra kijken elkaar aan en glimlachen wat verlegen".

"Hoe ging het bij jou?" vraagt Thomas om maar wat te zeggen.

“Oh, hartstikke leuk. Ik had het eerste uur al gelijk een discussie met drie VWO over genetische manipulatie. In de dagopening ging het namelijk over de opdracht om voor de schepping te zorgen. Nou en toen zei dus een meisje dat we de natuur wel mooi kapot maken .. “

“En hoe lang duurde die discussie?”, vraagt Thomas verbaasd.

“Tot de bel ging. Oh ja, nu ik eraan denk, ik ben helemaal vergeten om huiswerk op te geven” .

Jacob kijkt haar vaderlijk aan. “Kijk maar uit meisje. Zo kom je nooit aan je echte werk toe. Als ze eenmaal in de gaten hebben dat je overal op in gaat, houden ze je elke les eindeloos aan de praat. Zolang ze maar niet hoeven werken vinden ze het prachtig. Je moet ze zo snel mogelijk zoveel mogelijk huiswerk opgeven. Voor je het weet lopen ze over je heen, neem dat maar van mij aan. Bovendien, als jij voortdurend met ze discussieert, dan willen ze dat straks bij mij en bij de anderen ook en ik heb absoluut geen behoefte aan dat gezeur anders kom ik helemaal niet door het boek heen”.

De pauze is voorbij. Thomas heeft nog 3 lessen te gaan. Petra zal er in de grote pauze niet zijn. Ze heeft vandaag maar 4 uur. Meer dan 15 uur wilde ze niet hebben heeft ze in het sollicitatiegesprek gezegd. Anders zou ze te weinig tijd hebben voor voorbereiding... Dat geeft Thomas met z'n 26 uur te denken....

3.

“Mijnheer, m'n vader zegt dat ik dat boek van Gerard Reve niet mag lezen. Hij zegt dat hij niet begrijpt hoe ze zo iets op een christelijke school kunnen behandelen en dat hij er nog een brief over zal schrijven aan de rector”.

Plotseling zijn alle ogen in de klas op Thomas gericht. Hoe zal hun jonge leraar Nederlands hierop reageren?

“Nou Paul, die brief van je vader wachten we dan wel af. Maar heb je zelf een idee waarom het toch belangrijk zou kunnen zijn om dat boek te behandelen?”

Thomas kijkt de jongen aan en vraagt zich af of het wel eerlijk is wat hij nu doet. Is hij niet bezig het gezag van Paul's vader ter discussie te stellen? Of is het juist van belang dat Paul zijn eigen oordeel leert vormen? Als die vader inderdaad een brief schrijft dan zal Thomas natuurlijk een gesprek met de rector moeten hebben en die zal zeker vragen hoe hij hiermee in de klas is omgegaan. Is het niet veel makkelijker om het onderwerp maar te vermijden en gewoon door te gaan met de les?

“Mijn vader zegt dat die boeken van Reve godslasterlijk zijn en dat Reve homofiel is en dat het voortdurend over sex gaat”.

“Nou, mij stoort dat helemaal niet”, zegt Tamara. “Reve is juist heel gelovig en wat is er nou tegen als hij van jongens houdt. Hij schrijft heel ontroerend over liefde. Ik vind het heel kortzichtig als je iets niet wilt lezen omdat je bang bent dat er dingen in staan waar je het niet mee eens bent. Dat weet je toch pas als je het gelezen hebt?”

“In onze kerk vinden we homofilie een zonde en vloeken ook en daarom wil ik die boeken van Reve niet lezen”, zegt Paul fel.

Thomas kijkt met een schuin oog naar David. Hij heeft van de collega die mentor is van deze klas gehoord dat David worstelt met zijn homosexualiteit. De jongen kijkt strak voor zich uit en Thomas besluit om het onderwerp af te kappen.

“Volgende keer kom ik erop terug”, zegt hij. “Vandaag wil ik met jullie afspreken wie er wanneer een spreekbeurt houdt”.

Hij heeft grote behoefte om eens met ervaren collega’s uit de sectie te praten over de vraag hoe je zo iets nou aanpakt. En dan is er nog het mogelijke gesprek met de rector....en met Paul’s vader!!

4.

Petra slaat haar arm over de schouders van het snikkende meisje. “Vertel me nou eens wat er precies aan de hand is”. Omdat de mentor van 3H2 langdurig ziek is, heeft de unitleider aan Petra gevraagd het mentoraat op zich te nemen. Ze heeft het heel serieus aangepakt en tegen alle leerlingen gezegd dat ze altijd bij haar terecht kunnen. Bovendien wil ze voortdurend op de hoogte blijven van de vorderingen die “haar” leerlingen maken bij de diverse collega’s. Nu zit ze samen met Fatima in een leeg lokaal. Fatima is een stil, teruggetrokken meisje. Ze haalt goede cijfers en Petra heeft nog nooit een klacht over haar ontvangen. Maar, in tegenstelling tot vorig jaar, blijkt dat Fatima’s resultaten voor wiskunde ronduit slecht zijn. En daar wil Petra meer van weten. Ze heeft Fatima uitgenodigd om eens te komen praten. “Ik, ik durf bijna niet meer de klas in bij mijnheer Keizer. Hij zegt dat het toch nooit wat wordt met mij. Als ik het niet snap, dan zegt hij dat ik maar snel naar West moet om te leren kohoooken”. Ze begint weer te huilen met lange uithalen. Petra schrikt ervan. Zou Keizer werkelijk...?

“Maar vorig jaar ging het toch goed met wiskunde? Toen had je nog en zeven op je overgangsrapport”

“Ja, bij Sar..eh mevrouw van Urk was het heel anders. Die vond het nooit erg als ik iets niet snapte en die legde het ook heel goed uit”.

“Nou, zal ik dan eens met mijnheer Keizer gaan praten?”

“Nee, dan denkt hij dat ik geklaagd heb en dan krijgt hij nog veel meer de pik op mij”.

“Heb je wel eens met je ouders gepraat over bijles?”

Het meisje kijkt haar met grote ogen aan. “Mijn moeder spreekt geen Nederlands en ik denk niet dat mijn vader... Bijles is toch duur?”

Petra denkt na. “Ik zal kijken wat ik kan doen. Maak je maar niet ongerust. Het komt allemaal wel goed. Zullen we afspreken dat we volgende week eh.. woensdagmiddag na het zevende uur verder praten?”

Fatima gaat naar huis. Petra blijft in gedachten verzonken achter. Het valt niet altijd mee om mentor te zijn. Hoe zal ze dit nu aanpakken?