

De docent



8. De persoon van de docent. Ik geef les in 'wie ik ben'.

Joanne Kemman

Inleiding

'We geven les in wie wij zijn'. In deze uitspraak van Parker Palmer (2005) wordt direct duidelijk dat het lesgeven en de persoon van de docent sterk op elkaar betrokken zijn. Voor leerlingen is het daarom niet om het even wie er voor de klas staat. Wanneer leerlingen terugkijken naar docenten aan wie zij goede herinneringen hebben dan zijn dit vooral de docenten die vanuit betrokkenheid bij hun leerlingen en vanuit persoonlijke authenticiteit lesgeven. Ofwel, zoals Palmer stelt vanuit 'wie wij zijn'. Ook een docent godsdienst/levensbeschouwing (GL) geeft les vanuit zijn of haar eigen persoon met persoonlijke waarden en normen, en met persoonlijke overtuigingen. Als het gaat over de persoon van de docent, ofwel over het 'wie ik ben' van de leraar, dan gaat het over hoe jouw persoonlijke 'zijn' samenhangt met je professionele identiteit als docent GL. Dan gaat het over bijvoorbeeld persoonlijke en professionele overtuigingen over de waarde van levensbeschouwelijk onderwijs voor de ontwikkeling van de leerling zelf en voor de huidige samenleving. Of overtuigingen over hoe levensbeschouwelijk leren van de leerlingen tot stand kan komen en wat nodig is om tot levensbeschouwelijk leren te komen, welke thema's aan bod moeten komen en wat de essentiële doelen zijn van het lesgeven in dit vak. Veel van deze vragen zijn aan bod gekomen in het onderzoek naar hoe docenten GL hun vak zien (Bertram-Troost & Visser, 2017)¹. Maar tegelijk gaat het hier ook over wat een docent zelf gelooft, over wat voor hem of haar heilig is. Het gaat daarmee over de persoonlijke levensoriëntatie, en over de eigen identiteit, persoonlijke spiritualiteit, en misschien zelfs over roeping, die zichtbaar wordt in het lesgeven.

Veel docenten GL zullen door hun leerlingen al snel worden geconfronteerd met de vraag 'Wat gelooft u eigenlijk zelf'. Het antwoord op die vraag is dan nog niet zo vanzelfsprekend in een lessituatie voor een groep leerlingen. Het antwoord vraagt om het delen van iets dat behoort tot de persoonlijke levensoriëntatie, het zegt iets over

¹ Onderzoek in opdracht van Verus, door dr. Gerdien Bertram-Troost (VU) en drs. Taco Visser, adviseur bij Verus en voorzitter van de Vereniging voor Docenten Levensbeschouwing en Godsdienst (VDLG). Het onderzoeksrapport is te downloaden via <https://www.verus.nl/aanbod/producten/godsdienstlevensbeschouwing-wat-is-dat-voor-vak>

het 'wie' van de docent, en over hoe hij of zij wil zijn. Zoals Parker Palmer stelde is het 'wie van de docent' een belangrijke vraag voor het onderwijs omdat het, zo zegt hij, de meest fundamentele vraag is als we het over lesgeven hebben. Juist door de vraag naar 'wie is de persoon die lesgeeft' op een open en eerlijke manier steeds opnieuw te stellen en te beantwoorden, wordt een belangrijke bijdrage geleverd aan het welzijn van de leerlingen (Palmer, 2005, 15). In het beantwoorden van de vraag naar de persoonlijke levensoriëntatie en naar het handelen daarnaar in het persoonlijke leven, ontkomt de docent er niet aan om een positie te kiezen in het gebied van onthullen en verhullen. Het keuzes maken over wat je wel of niet zult 'onthullen' is dan ook een onvermijdelijk en dagelijks voorkomend onderdeel van de professionele rol van de docent GL. Zelfonthulling kan worden gezien als het communicatieve handelen waarin iemand vrijwillig persoonlijke informatie over zichzelf deelt. In het kader van het onderwijs gaat het daarbij ook altijd om zelfonthulling in een professionele setting. De zelfonthulling dient bij te dragen aan het levensbeschouwelijke leren en aan het welzijn van de leerlingen.

Zelfonthulling als didactische methode

Het begrip zelfonthulling kan als didactische methode naar drie verschillende aspecten worden ingedeeld. We volgen hier de indeling die Van Meekeren en van Deursen beschrijven voor professionals in de geestelijke gezondheidszorg (Van Meekeren & Van Deursen, 2017, p. 15). Ten eerste de *aard* van de zelfonthulling. Hierin gaat het om het onderscheid maken tussen intentionele of bewuste, en niet-intentionele of onbewuste zelfonthulling. De docent GL kan in de voorbereiding van een les putten uit de persoonlijke levensbeschouwelijke oriëntatie, religieuze betrokkenheid, eigen bestaanservaringen, en eigen motieven om het lesonderwerp ook van binnenuit kleur te geven. Op deze wijze maakt de docent zichzelf intentioneel tot onderdeel van het lesmateriaal, en wordt hij/zij zelf tot bron van leren voor de leerling. Niet-intentionele zelfonthulling maakt op een veel minder bewuste manier deel uit van de persoon van de docent, bijvoorbeeld in het gedrag dat de docent laat zien of in de toon van een gesprek. Of soms omdat de docent zich door de nieuwsgierige vragen van leerlingen laat verlokken om de grens van de professionaliteit over te gaan en meer van zichzelf persoonlijk te delen dan gewenst is, of voor zichzelf, of voor de leerlingen. Het is duidelijk dat in zo'n situatie het welzijn van docent of van de leerlingen, of van beide in het geding is.

Het tweede aspect van zelfonthulling betreft de *vorm*. Dit gaat over de manier waarop een docent zich verbaal uitdrukt in mondeling of schriftelijk taalgebruik, bijvoorbeeld

in de manier waarop de docent de leerlingen aanspreekt, instructie geeft, of feedback geeft. Of hoe de docent zich non-verbaal uitdrukt in gezichtsuitdrukking, intonatie, gebaren en houding. Daarnaast kan ook de context van invloed zijn op de manier van zelfonthulling zoals de persoonlijke (religieuze) levensoriëntatie. Maar ook kan hierin de identiteit van de school een rol spelen, en de doelgroep, of de leeftijd van de leerlingen. Het derde en laatste aspect is de *inhoud* van de zelfonthulling, waarin de docent iets vertelt vanuit zijn of haar privé-leven, of iets deelt uit zijn/haar autobiografie, bestaanservaringen, of overtuigingen.

De betekenis van de zelfmededeling voor het levensbeschouwelijke leren van de leerlingen

Om leerlingen te leren open te staan voor levensbeschouwelijke vragen, om hen te leren existentiële ervaringen te verkennen en te benoemen, en om hen te leren dat er vele verschillende manieren zijn om het leven te 'beschouwen' moet de docent GL met hen iets vanuit het eigen levensbeschouwelijke zijn willen delen, willen laten zien en meegeven. (Vroom, in: Miedema & Bertram-Troost, 2006, p. 197). Aan de persoon van de docent GL kunnen leerlingen ontdekken dat niet iedereen hetzelfde denkt en dat mensen niet alleen als gevolg van hun levensoriëntatie een bepaalde manier hebben om naar het leven te kijken maar daarvoor ook bepaalde activiteiten en consequenties aan hun handelen verbinden. Roebben wijst erop dat het didactisch van belang is om te komen tot een 'dialogische grondhouding' waarin objectieve leerstof in het leerproces (waarvan de zelfonthulling deel uitmaakt) subjectief wordt verwerkt. Het leslokaal wordt dan beschouwd als een "communicatieve ruimte waar betekenissen uitgewisseld worden en waar nieuwe betekenissen het daglicht zien" (Roebben, 2011, p. 31). Deze wijze van dialogisch leren wordt zin-ontdekkend leren genoemd. Met het uitwisselen van betekenisvolle bestaanservaringen tussen leerlingen, docent en anderen (maar ook andere bronnen als verhalen, film, muziek, beeldende vormen, levensbeschouwelijke tradities, enzovoorts) ontstaat een levensbeschouwelijk leerproces waarin leerlingen komen tot drie met elkaar verweven doelen, de persoonlijke bestaansverheldering, het leren omgaan met verschillen en pluraliteit in de samenleving, en het verwerven van levensbeschouwelijke geletterdheid. (Mulder & Snoek, 2012, p. 59).

Aan de didactische methode van de zelfonthulling worden waarden als openheid, wederzijds respect en onderling vertrouwen toegekend. Het onthullen van persoonlijke bestaanservaringen of levensbeschouwelijke keuzes, maakt daarom zowel de docent, als onthuller, als de leerling als ontvanger van wat onthuld wordt,

kwetsbaar. Vanzelfsprekend moet de zelfonthulling functioneel zijn en passen binnen de kaders en de doelstellingen (Van Meekeren & Van Deursen, 2017, 12) van een lesontwerp. Het inbrengen van het persoonlijke is daarom het meest effectief wanneer dit op intentionele wijze plaatsvindt, en goed aansluit bij de context, zoals de leervraag, doelgroep en leeftijd van de leerlingen. Een goede timing binnen de les en dosering in relatie tot de lesstof draagt dan bij aan het gevoelig maken van leerlingen voor de betekenis van een persoonlijke levensoriëntatie en kan hen besef bijbrengen van het anders-zijn van anderen.

De ontwikkeling van ‘wie ik ben’ als docent GL in drie benaderingen

De uitspraak van Palmer volgend, wordt nu duidelijk dat naast de benodigde onderwijskundige professionaliteit die van een docent wordt gevraagd, het *wie* van de docent nog meer bepalend is voor zijn of haar bekwaamheid. Zoals we hebben gezien is het (didactische) concept van de zelfonthulling met de drie aspecten van aard, vorm en inhoud de manier *hoe* het ‘wie’ van de docent aan de leerlingen verschijnt. Echter de vraag is hoe bewust docenten hun lesgeven in ‘wie wij zijn’ inzetten in hun onderwijspraktijk. Don Hamachek (1999, p 204) zei hierover: “Consciously we teach what we know, unconsciously, we teach who we are”. Met deze uitspraak onderschrijft hij die van Palmer. Maar, zo kunnen we ontdekken bij Hamachek, dit ‘wie’ wordt onbewust, en dus niet-intentioneel, toegepast in het lesgeven. Het overkomt docenten. Dat betekent dat er nog iets nodig is om de docent zich bewust te maken om het ‘wie’ in de persoon van de docent zodanig bekwaam in te zetten in de klas, dat leerlingen daaraan iets kunnen leren voor hun eigen identiteit en voor hun eigen toekomst.

Het innerlijk van de docent is uiteraard voor ieder verschillend. Daarom verkennen we hierna hoe elke docent het eigen ‘wie ik ben’ in kaart kan brengen als belangrijk onderdeel van de beroepsidentiteit. Achtereenvolgens bespreken we een holistische benadering, een spirituele benadering en een model van roeping als methoden om een handreiking te bieden voor meer bewustwording in de eigen werksituatie en het onderhouden en versterken van de beroepsidentiteit.

Een holistische benadering

‘Ken uzelf’, luidt het beroemde opschrift op de tempel van Delphi, maar hoe leer je je te verdiepen in jezelf, en hoe leer je zo je eigen ‘wie ik ben’ kennen? Korthagen rijk hier zijn model voor kernreflectie aan. Bewustwording van persoonlijke kernkwaliteiten en deze leren inzetten, vormen belangrijke elementen in deze reflectiesystematiek.

Het benoemen en inzetten van persoonlijke kernkwaliteiten stimuleert een duurzame ontwikkeling waarin de docent kwaliteiten en talenten leert optimaal in te zetten in concrete werksituaties en zich blijft ontwikkelen in zijn/haar functioneren. (Korthagen & Nuijten , 2015). Voorbeelden van kernkwaliteiten zijn: hoop, toekomstgerichtheid, vertrouwen, eerlijkheid, moed, doorzettingsvermogen, enzovoorts. De kernkwaliteiten verwijzen steeds naar het ‘wie wij zijn’, naar wat de kern daarin vormt, en hoe dit tot uitdrukking komt in de beroepsidentiteit.

Het ui-model (Korthagen & Lagerwerf, 2008) reikt verschillende, steeds verder verdiepende lagen aan in het functioneren van een docent. Dit ui-model staat centraal in een holistische benadering waarin het erom gaat om alle lagen op elkaar af te stemmen. In figuur 1 zijn de lagen van het ui-model zichtbaar gemaakt.



Figuur 1. Ui-model. Korthagen, Korthagen opleidingen²

² Bron figuur 1: Het Ui-model is overgenomen via <https://korthagen.nl/aandachtsgebieden/reflectie-en-kernreflectie>

De buitenste laag is die van de *omgeving*, hier kan worden gedacht aan de context waarin je als docent werkzaam bent. Dat zijn contexten als de school, de waarden en normen die de school aanhangt, de leerlingen, de klas, en zelfs het weer. Maar ook een context van actualiteit waarin zich gebeurtenissen afspelen, binnen of buiten het klaslokaal, die van invloed zijn, of zelfs ingrijpen in het leermoment. In deze laag word je voortdurend uitgedaagd tot handelen en inspelen op wat zich voordoet in het hier-en-nu van concrete werksituaties. De belangrijkste vraag in deze laag is daarom ook: *Wat kom je tegen?*

De volgende laag is de *laag van het gedrag*. Deze eerste twee lagen beïnvloeden elkaar duidelijk rechtstreeks. Het gedrag maakt voor de omgeving het meest zichtbaar wie je bent en waar je voor staat. Hier wordt waarneembaar hoe je als docent handelt, en wat je reacties zijn in de interactie met de omgeving. Ook zijn in deze laag andere naastliggende lagen van invloed. Het is merkbaar in het gedrag of je in de laag van vaardigheden nog lerende bent, of dat je een docent bent die al meer ervaren is in de verschillende werksituaties die zich voordoen. In het gedrag spelen ook patronen een rol. Deze zijn te herkennen aan gedragingen die je bijna automatisch herhaalt, bijvoorbeeld omdat je deze al op jonge leeftijd hebt aangeleerd, of omdat bepaalde handelingen in de loop der tijd zijn ingeslepen zodat je erop kunt terugvallen. De kernvraag in deze laag is: *wat doe je?*

De daaropvolgende laag is de *laag van vaardigheden*. Een docent dient te beschikken over verschillende vaardigheden: leerlingen motiveren, leidinggeven aan een klas, een les ontwerpen en organiseren, instructie geven, toetsen of leerdoelen zijn behaald, enzovoort. Als specifieke vaardigheden voor een docent GL kun je noemen: leerlingen stimuleren om zich levensbeschouwelijk te verwoorden (bestaansverheldering), leerlingen leren dialogiseren (omgaan met pluraliteit), een diversiteit aan levensbeschouwelijke bronnen inbrengen (kennis van levensbeschouwelijke en religieuze geletterdheid). Al deze vaardigheden komen tot uitdrukking in je handelen (gedrag). De kernvraag in deze laag is: *wat kun je?*

In de *laag van overtuigingen* word je je ervan bewust welke principes je hanteert als gevolg van je rolopvatting. Je verwoordt en verantwoordt hier welke opvattingen je hebt, bijvoorbeeld als het gaat om het (levensbeschouwelijke) leren van de leerlingen. De kernvraag in deze laag is: *waar geloof je in?*

In de volgende *laag van de (professionele) identiteit* word je je ervan bewust hoe jouw levensoriëntatie leidt tot de waarden en normen die je je hebt toegeëigend en die jouw persoonlijkheid vormen. Deze waarden en normen vormen een min of meer samenhangend geheel binnen je professionele zelfbeeld. Er ontstaat een wederzijdse beïnvloeding vanuit de naastliggende lagen van betrokkenheid en die van de overtuigingen. Want hoe jij jezelf ten diepste ziet als mens, heeft direct te maken met de wijze waarop je je rol als docent GL uitvoert. Wanneer het jouw ideaal is om anderen liefdevol en respectvol te benaderen, zul je jezelf meer zien als een levensbeschouwelijke gids dan als een overdrager van kennis. Vanuit de visie die je hanteert, zal je ook steeds naar je omgeving kijken. De kernvraag in deze laag is: *hoe zie je jezelf?*

De diepste laag van het model is de *laag van betrokkenheid*, dit wordt ook wel de laag van de *spiritualiteit* genoemd. Deze laag heeft betrekking op wat een mens het diepste raakt, drijft en inspireert. Vanuit deze laag raak je je bewust van je diepste zingevende en levensbeschouwelijke waarden die richting geven aan je leven zoals jouw geloofsovertuiging, je idealen, een verlangen dat speelt, roeping. De kernvraag in deze laag is: *wat motiveert je voor wat je doet?*

Belemmeringen leren onderkennen

In het ideale geval zijn alle lagen harmonisch op elkaar afgestemd. Maar dat is niet altijd het geval. Het model maakt ook duidelijk dat er zich verschillende soorten belemmeringen kunnen voordoen. Meestal verwijzen mensen naar externe belemmeringen: te weinig speelruimte in je werk, te veel taken, faciliteiten die niet aanwezig zijn of niet deugen, waarden en normen die in de werksituatie spelen en die niet bij jou passen. Toch gaat het hier in feite meer om de vraag hoe jij je door deze externe omstandigheden laat beïnvloeden, dan om die omstandigheden zelf. Veel vaker liggen de belemmeringen in de diepere lagen dan die van de omgeving, bijvoorbeeld:

- In de laag van gedrag: je hebt een belemmerend gedragspatroon ontwikkeld, bijvoorbeeld snel geïrriteerd reageren wanneer iets niet helemaal loopt zoals je had gepland.
- In de laag van vaardigheden: je hebt nog niet de juiste vaardigheden ontwikkeld om met complexe werkvormen om te gaan.
- In de laag van overtuigingen: je belemmert jezelf door een overtuiging dat 'het in die klas onmogelijk is om met leerlingen levensbeschouwelijke thema's te bespreken'.

- In de laag van identiteit: je hebt een belemmerend zelfbeeld, bijvoorbeeld door steeds te denken 'dat kan ik niet' of 'dit leer ik nooit' of 'dit kan een ander beter dan ik'.
- In de laag van betrokkenheid: je belemmert jezelf door niet helder te hebben waar je betrokkenheid ligt, of omdat je te veel idealen hebt die niet steeds met elkaar in overeenstemming kunnen worden gebracht.

Door jezelf in iedere laag systematisch te onderzoeken, je belemmeringen te onderkennen en de lagen meer met elkaar in overeenstemming te brengen, bevorder je je effectiviteit als docent en leer je steeds meer holistisch werken vanuit je persoonlijke drijfveren en waarden die je leraarschap richting geven. Je wordt je meer bewust van je kernkwaliteiten en de positieve gevoelens die daarbij horen. Daardoor ontstaat een verschuiving in focus: je aandacht wordt bewust verlegd van de belemmering naar jouw potentieel en de vraag hoe je dat kunt benutten. Door zelf, of met anderen te reflecteren op je eigen verlangens, je overtuigingen en je handelen ontstaat steeds meer zicht op wie jijzelf bent als professional in het werkveld. Omdat dit een dynamisch proces is, is het jezelf doorgronden onderdeel van een doorgaande en voortdurende professionele ontwikkeling waarin groei ontstaat en je zelfkennis zich verdiept. In dit proces van reflectie komt steeds meer in beeld wie de docent is, en wat dat betekent voor zijn/haar lesgeven.

Een professionele spirituele benadering

Wanneer we het hebben over het 'wie' van de leraar, dan hebben we het over de innerlijke ruimte waarin alles zich afspeelt. Herinneringen, verlangens, verwachtingen, gebeurtenissen, en werkelijkheidsbesef vormen de innerlijke spirituele ontwikkelingen van een mens. Spiritualiteit is, stelt Lia van Aalsum in haar boek 'Spiritualiteit in het onderwijs' de *core business* van het onderwijs, het is de kern van de ontwikkeling van kinderen (Van Aalsum, 2011, 13). Daarmee is bewuste ontwikkeling van de innerlijke ruimte van de leraar ook de *core business* voor het 'lesgeven in wie wij zijn'.

Voor persoonlijke groei in spiritualiteit is het nodig dat je je durft over te geven aan bestaanservaringen waarin je je oefent om deze een plek te geven in je leven. Je kunt daarvoor gebruik maken van bijvoorbeeld de geestelijke oefeningen van Ignatius van Loyola, of van de regel van Benedictus. Beide geven richting aan het ontwikkelen en bewustworden van de persoonlijke innerlijke ruimte. Lia van Aalsum biedt een aanzet om spiritualiteit en praktijk met elkaar te verbinden. Zij beschrijft hoe vanuit een vijftal motieven kan worden gekeken naar de eigen spiritualiteit van de leraar, de klas

en de schoolorganisatie (Van Aalsum, 2011, 163-179). We brengen hier in kaart hoe deze motieven een stimulans kunnen zijn voor de ontwikkeling van een persoonlijke grondhouding als onderdeel van wie je bent als docent GL en welke dit invloed dit uitoeft op jouw lesgeven. We beschrijven de motieven hieronder:

Motief 1: Zien, genieten en vertrouwen:

Spiritualiteit heeft in hoge mate te maken met om je heen kijken, het beschouwen van de wereld om je heen, oog hebben voor je eigen (be)leven daarin. Je oefent je in het herkennen en verwoorden van spiritualiteit door spirituele ervaringen te durven ondergaan, ervan te genieten, en erop reflecterend, te komen tot hoopvolle verwachting voor de toekomst.

Motief 2: Kijken naar spiritualiteit:

Spiritualiteit is niet alleen oog hebben voor de eigen spirituele ervaringen, maar ook het kijken naar die van de ander, nu en door de eeuwen heen. Je kunt leren van de ander hoe deze ervaringen zoekt en ermee omgaat. Een tweede belangrijk kenmerk van kijken naar spiritualiteit is de reflectie op je ervaringen. Je reflecteert alleen of in gesprek met anderen op wat je verder brengt en wat niet.

Motief 3: Voeden van spiritualiteit:

Door steeds opnieuw aandacht te hebben voor spiritualiteit, voed je je persoonlijke spiritualiteit. Geef daarom steeds ruimte aan spiritualiteit in je leven door bijvoorbeeld een speciale plek in te richten, regelmaat aan te brengen voor spirituele oefeningen in je dagelijkse bestaan, en een spirituele leefstijl te ontwikkelen waarin je verkent wat bij jou past. Je kunt bezinnende teksten lezen, kijken naar kunst, film, deelnemen aan een meditatie- of leesgroep, wandelen in de natuur, en jezelf steeds opnieuw afvragen wat je raakt en hoe het je raakt.

Motief 4: Spirituele zorg voor de ander

Naarmate jijzelf steeds verder doordrongen raakt van waardoor jouw dragende grond van je bestaan wordt gevormd, zal je dit ook gaan zien en willen bevorderen in het leven van anderen. Je neemt niet alleen verantwoordelijkheid voor je eigen bestaan, maar ook voor dat van een ander. Door aandacht en eerbied voor het zijn van de ander in je klas te bevorderen, geef je je leerlingen iets mee. Hier word je steeds meer degene die lesgeeft in wie jijzelf bent.

Motief 5: Verstillen:

Bij de hierboven genoemde basisinzichten voor een spirituele levensstijl, van openstaan voor ervaringen en erop terugkijken, studeren en leren, voeden en zorg dragen voor de ander, gaat het om het ontwikkelen van een spirituele grondhouding van niet-weten, verlangen, verwachting en openheid. In het verstillen oefen je jezelf om de invloed van deze grondhouding in je dagelijkse leven en - in het spoor van Palmer - in je lesgeven te integreren.

Een model van roeping

De invloed van de hiervoor beschreven grondhouding van voor het innerlijk van de docent, is ook een basis voor wat Bill Banning noemt ‘roeping binnen het professionele zelfverstaan van de docent’. (Banning, 2015). In zijn onderzoek komt Banning tot de conclusie dat roeping in het onderwijs mag worden verstaan als werken vanuit ‘hart en ziel’, vanuit ‘diepe bewogenheid’ met jongeren die voor een tijdje aan jou zijn toevertrouwd op hun weg naar volwassenheid. Omgekeerd draagt deze vorm van onderwijs verzorgen bij aan het zelfbeeld en de eigen zelfverwerkelijking van de docent: juist in de omgang met leerlingen ontstaat persoonlijke groei, niet alleen op het gebied van praktische vaardigheden, maar vooral op het diepste niveau van menszijn.

In de praktijk betekent roeping dat gebeuren dat ontstaat wanneer je je vanuit je betrokkenheid laat aanspreken door leerlingen. In dit gebeuren is een geïntegreerde vorm van wederkerigheid mogelijk waarin docent en leerling communiceren vanuit de eigen lagen (denk aan het ui-model) van betrokkenheid. Voor het verhaal van zowel de docent als dat van de leerling ontstaat een vrije ruimte waarin ieder in zijn of haar eigenheid wordt gerespecteerd. Het eigen verhaal (de zelfonthulling) van de docent is daarbij niet dominant aanwezig, maar is dienstbaar aan de levensbeschouwelijke ontwikkeling van de leerling (zie ook motief 4, de spirituele zorg voor de ander).

In het door Banning ontwikkelde *model van roeping binnen het professioneel zelfverstaan* beïnvloeden de aspecten ‘zelfbeeld’, ‘beroepsmotivatie’, ‘taakopvatting’, ‘zelfwaardegevoel’ en ‘toekomstperspectief’ elkaar. Samen vormen zij het DNA van het professionele zelfverstaan en een antwoord op de vraag naar het ‘wie ben ik’ van de docent.



Figuur 2. Model van roeping, naar Bill Banning (2015).

In het ‘model van roeping’ is het *zelfbeeld* sterk verbonden met het intrinsieke spirituele motief van ‘betrokkenheid op de leerling met hart en ziel’. Daarmee vormt in dit model vooral het zelfbeeld van de docent de bestaansgrond voor het professioneel zelfverstaan. De *beroepsmotivatie* vloeit voort uit het zelfbeeld, maar is meer specifiek gericht op de praktijk. Het raakt aan drijfveren als enthousiasme, gedrevenheid en zorg voor de leerling, die wijzen op de affiniteit met het vakgebied van waaruit de docent zijn werk doet (in tegenstelling tot puur instrumenteel handelen). De *taakopvatting* is relationeel-pedagogisch en gericht op betekenisvol handelen. De didactiek van wederkerigheid – bijvoorbeeld vanuit de eerdergenoemde dialogische grondhouding – krijgt hier vorm. Een (positief) *zelfwaardegevoel* en *beroepsvoldoening* ontstaan bij een positieve evaluatie van de docent van de mogelijkheden en kwaliteit van het eigen handelen.

Wanneer een docent op een positieve wijze naar zijn of haar vaardigheden en handelen kijkt, kenmerkt ook het *toekomstperspectief* zich door groei met toenemende betrokkenheid op en bij de leerlingen, blijvende inzet en voortdurende integratie van (nieuwe) vaardigheden, en een positieve kijk op het (blijven) werken in het onderwijs.

Tot slot

In dit hoofdstuk stond wie je bent als docent centraal. Het ‘wie ik ben’ van de docent is een centrale factor in het leren van de leerling. We volgden hier de uitspraak van

Parker Palmer, 'we geven les in wie wij zijn', en onderzochten wat nodig is om er meer bewust van te zijn wat dit betekent voor de concrete praktijk van het lesgeven in het vak GL. De persoonlijke levensoriëntatie van een docent vormt een bestaansgrond die richting geeft aan zijn of haar leven. Dit kunnen overtuigingen zijn uit verschillende levensbeschouwelijke bronnen, religieuze, humanistische, politieke, ecologische of ethische levensoriëntaties. Het is deze laag van spiritualiteit of bezieling die een docent niet alleen maakt tot wie hij of zij is als persoon, maar ook tot wie hij/zij is in de professionele rol als docent. In het versterken van het professionele zelfverstaan door de omgang met leerlingen als een vorm van roeping, het aangaan van blijvende ontwikkeling door voortdurend reflecteren en bewustwording van de persoonlijke innerlijke ruimte, ontstaat persoonlijke groei in de beroepsidentiteit. De betekenis daarvan toont zich in het bewust lesgeven vanuit de eigen persoon: 'ik geef les in wie ik ben'.

Literatuur en bronnen

- Banning, B. W. J. M. (2015) *Leraren, wat boeit jullie? Theoretisch en empirisch onderzoek naar roeping binnen het professioneel zelfverstaan*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Bertram-Troost, G. & Visser, T. Godsdienst/levensbeschouwing, wat is dat voor vak? Docenten godsdienst/levensbeschouwing over zichzelf en hun vak, nu en in de toekomst. Onderzoeksrapport grootschalig empirisch onderzoek naar het vak godsdienst/levensbeschouwing. Geraadpleegd van <https://www.verus.nl/aanbod/producten/godsdienstlevensbeschouwing-wat-is-dat-voor-vak>
- Hamachek, D. (1999). Effective teachers: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge. In: Lipka, R.P. & Brinthaupt, T.M. (eds.) *The role of self in teacher development*. New York: University Press pp. 189-224.
- Korthagen opleidingen. (zd). Ui-model. Geraadpleegd via <https://korthagen.nl/aandachtsgebieden/reflectie-en-kernreflectie/>
- Korthagen, F. en Lagerwerf, B. (2008) *Leren van binnenuit*. Amsterdam: Boom Lemma
- Korthagen, F. & Nuijten, E. (2015). *Krachtgericht Coachen. Een aanpak voor diepgaand leren en effectief functioneren*. Amsterdam: Boom Lemma
- Mulder, A. & Snoek, H. (red.) (2012). *Werken met diepgang. Levensbeschouwelijke communicatie in de praktijk van onderwijs, zorg en kerk*. Zoetermeer: Meinema.
- Palmer, P. J. (2005) *Leraar met hart en ziel. Over persoonlijke en professionele groei*. Groningen/Amsterdam: Wolters Noordhof.
- Roebben, B. (2011). *Scholen voor het leven. Een kleine didactiek van de hoop in 7 stappen*. Leuven: Acco.

- Van Aalsum, L. (2011) *Spiritualiteit in het onderwijs. Een handreiking*. Delft: Eburon.
- Van Meekeren, E., & van Deursen, S. (2017). *Zelfonthulling. Openheid van professionals in de GGZ*. Amsterdam: Boom
- Vroom, H. (2006). Godsdienstige vorming en religieus pluralisme in het onderwijs. In: Miedema, S. & Bertram-Troost, G. (2006) *Levensbeschouwelijk leren samenleven. Opvoeding, identiteit & ontmoeting*. Zoetermeer: Miedema p 197.