

VU Research Portal

Identiteitsontwikkeling van en in een lerarenopleiding

de Kort, B.E.

2019

document version

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

de Kort, B. E. (2019). *Identiteitsontwikkeling van en in een lerarenopleiding: Antwoorden op het Appel van de Ander.* [, Vrije Universiteit Amsterdam].

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

Bijlage 10: Samenvatting

Samenvatting

Inleiding

Vanuit een bijna 'levenslange' verbondenheid met levensbeschouwelijk georiënteerd onderwijs (specifiek: protestants-christelijk onderwijs) ontstond nieuwsgierigheid naar die oriëntatie, de mogelijke ontwikkelingen in die oriëntatie en naar de betekenis en waarde ervan.

Die nieuwsgierigheid werd versterkt door een jarenlange verbondenheid aan de Marnix Academie, een protestants-christelijke hogeschool, een lerarenopleiding voor basisonderwijs; daarnaast ook aan een van de rechtsvoorgangers van de Marnix Academie: de Hervormde Pedagogische Academie Jan van Nassau. Die verbondenheid, in een onderwijsloopbaan, leverde ervaringen op met een (levensbeschouwelijk georiënteerde) onderwijspraktijk, met vragen en zoektochten naar de relevantie van die oriëntatie. Opvallend bijvoorbeeld was, dat er aanvankelijk binnen het protestants-christelijke opleidingsonderwijs nog een nadere precisering werd gehanteerd (zoals 'hervormd'), maar dat later volstaan werd met de aanduiding 'protestants-christelijk'.

Zowel in de jaren van het onderwezen worden als in de jaren van actieve betrokkenheid bij onderwijzen en opleiden was zichtbaar hoe de levensbeschouwelijke oriëntatie aan de orde kwam, hoe die zich ontwikkelde, en hoe in de uitingen, in documenten en in de bijbehorende onderwijspraktijk, verschuivingen in opvattingen leken te ontstaan; er was en is sprake van een zoektocht naar formuleringen en uitingen van die oriëntatie. Dat maakte nieuwsgierig. Nieuwsgierig naar de ontwikkeling van wat wel de 'levensbeschouwelijke identiteit' van een onderwijsinstelling wordt genoemd. Die nieuwsgierigheid had concreet betrekking op:

- Het wat: Hoe zag de identiteit eruit en hoe werd die beleefd en hoe heeft die zich ontwikkeld (een reconstructievraag)
- Het hoe: Wie of wat speelde een rol bij die verschuivingen en ontwikkelingen (een duidingsvraag)
- Het waartoe: De vraag naar de inhouden van de identiteit en het belang en de relevantie van die inhouden (een waarderingsvraag).

Vanwege de persoonlijke kennis van en ervaring met de Marnix Academie werd de nieuwsgierigheid toegespitst op deze onderwijsinstelling, een lerarenopleiding voor het

basisonderwijs (pabo). De levensbeschouwelijke 'identiteit' of oriëntatie van de Marnix Academie wordt nu verwoord als 'open christelijk', terwijl in de officiële naamgeving het begrip 'protestants-christelijk' nog gehanteerd wordt. Dat verwijst naar mogelijke spanning op dit punt en naar onduidelijkheid: Hoe open is open? En: Is 'open christelijk' niet een contradictio in terminis?

De nieuwsgierigheid en de mogelijke spanning in de huidige verwoording van de 'levensbeschouwelijke identiteit' van de Marnix Academie leidden tot een onderzoeksvraagstelling:

Hoe is de organisatie-identiteit van de Marnix Academie in een periode van 30 jaar vormgegeven en hoe kan het (mogelijk ook meerstemmige) verhaal van de Marnix Academie gereconstrueerd, geduid en gewaardeerd worden?

Opzet van de studie

In de vraagstelling wordt gesproken over een afgebakende periode van 30 jaar. Die afbakening is als volgt te verduidelijken. In 1984 startte de Marnix Academie als een zelfstandige pabo in Utrecht. In 2014 werd een tweede accreditatie-ronde (ronde van kwaliteitsbeoordeling) succesvol afgerond: de Marnix Academie ontving als beoordeling van de bachelor-opleiding (de pabo) de kwalificatie goed. Binnen en rond de aldus afgebakende periode van 30 jaar tekenden zich kritische situaties af. Vos & Keuken (1984) omschrijven een kritische situatie als 'een beschrijving van een schoolsituatie waarin iets gebeurt dat van fundamenteel belang is, volgens mensen die bij een school betrokken zijn, en die bij overdenking en bespreking verhelderend werkt voor wat betreft overwegingen, waarden, waarderingen en eventuele suggesties voor verandering' (Vos & Keuken 1984: 9). Daarmee kunnen kritische situaties gerelateerd worden aan identiteitsontwikkeling. Het is mogelijk om in de genoemde periode van 30 jaar ten minste vijf van dergelijke kritische situaties te onderscheiden: de periode van totstandkoming van de Marnix Academie, de periode van onderzoeken en beoordelen van de kwaliteit van de Marnix Academie, een periode van onderwijskundige veranderingen, een periode van de ontwikkeling en uitwerking van een beroepsbeeld en een periode van de formulering van de strategische koers voor een tijdsspanne van vier jaar. Deze periodes volgen op elkaar, waarbij de periode van kwaliteitsonderzoek de uitzondering op 'de regel' vormt; deze periode beslaat een fors deel van de dertig jaar en 'overkoepelt' daarmee als het ware de derde, vierde en vijfde periode.

De onderzoeksvraagstelling is uitgewerkt in de volgend subvragen:

- De vraag naar de aard van het begrip 'identiteit': Gaat het bij 'identiteit' om een vast gegeven (een essentie) of is er sprake van ontwikkeling?
- De vraag naar de reconstructie en beschrijving: Hoe is deze identiteit (in ontwikkeling) te reconstrueren?
- Als over identiteitsontwikkeling gesproken kan worden als verhaal (narratief), gaat het dan om een of meer verhalen? En ook: Wie vertelt wat in welke context?

- Hoe kan de ontwikkeling (verwoord en beleefd in narratieven) geduid en gewaardeerd worden? Gaat het om eigen en op zichzelf staande verhalen? Is er ruimte voor eigen verhalen?
- Hoe is wat wel als 'levensbeschouwelijke identiteit' wordt aangeduid, te positioneren en te beschrijven? Kan of moet de ontwikkeling van de levensbeschouwelijke identiteit benaderd worden als onderdeel van de gehele identiteitsontwikkeling?
- Hoe ziet het (mogelijk ook meerstemmige) verhaal van de Marnix Academie eruit?
- Hoe kan de ontwikkeling van de identiteit van de Marnix Academie geduid en gewaardeerd worden?

Voor het onderzoek naar de vraagstelling is allereerst een theoretisch kader ontwikkeld. In dat kader is gezocht naar de aard van het begrip 'identiteit' (in ontwikkeling), naar de aard van het begrip 'organisatie-identiteit' (collectief constructieproces) en naar de aard van het constructieproces; dat proces is narratief van aard. Vervolgens is onderzoek gedaan naar de hantering van de begrippen 'levensbeschouwing' en 'religie' en naar de hantering van het begrip 'levensbeschouwelijke identiteit'. Op basis van het theoretisch onderzoek is vervolgens een reconstructie-framework ontwikkeld.

In het methodologische kader zijn opzet en uitvoering van het onderzoek beschreven en van een methodologische verantwoording voorzien. Het gaat om een case study, waarbij op basis van documenten-onderzoek en open-ended interviews een reconstructie van de ontwikkeling wordt uitgevoerd en waarbij deze reconstructie geduid wordt met behulp van narratieve analyse en discoursanalyse. Bij de duiding wordt tevens gebruik gemaakt van de positioning theory (Harré & Van Langenhove 1999).

Reconstructie, duiding en waardering worden vervolgens gepresenteerd, eerst in vijf onderscheiden periodes – aangeduid als episodes -, vervolgens in een samenvatting waarin de reconstructies en duidingen tot een (meerstemmig) verhaal bijeen worden genomen. Deze samenvatting maakt zichtbaar dat op het punt van de levensbeschouwelijke laag in de identiteitsontwikkeling zich iets opmerkelijks voordoet: deze laag is niet of nauwelijks benoemd, besproken en geduid in de interviews. Er wordt wel gesproken over iets wat geduid kan worden als de 'losse exclusieve smalle' conceptuele benadering van het levensbeschouwelijke. In de analyse wordt dit niet herkennen of benoemen van de levensbeschouwelijke laag als 'verlegenheid, onvermogen of onwil' geduid. Dat leidt tot nader onderzoek naar de levensbeschouwelijke laag en de conceptualisering van die laag. Aan de hand van contemporaine theologische en filosofische benaderingen wordt duidelijk gemaakt dat een en ander gerelateerd kan worden aan een niet of onvoldoende gerealiseerde conceptuele paradigmashift.

Theoretisch kader

Er wordt allereerst onderzoek gedaan naar de aard van het begrip 'identiteit'. In het onderzoek wordt een tweedeling in benaderingen zichtbaar: identiteit als gesitueerd in de psyche en vanuit die situering in interactie met de omgeving en in ontwikkeling, of

identiteit als het constructieve ‘product’ van voortdurende interactie en ontwikkeling. Benwell & Stokoe (2006) pleiten voor een discursieve benadering van ‘identiteit’, omdat discursieve benaderingen ‘are, for example, able to explicate the processes by which people orient to consistency in their accounts of themselves and other people (underpinning the view of ‘identity’ as fixed), whilst simultaneously showing that identity is contingent on the local conditions of the interactional context’ (Benwell & Stokoe 2006: 17-18). Met deze benadering worden ‘identiteit’ en identiteitsontwikkeling gesitueerd in discoursen en wordt tevens gesteld dat ‘identiteit in narratieven wordt geconstrueerd’ (Benwell & Stokoe 2006: 130).

Met Benwell & Stokoe (2006) komen we tot de volgende typering van het begrip ‘identiteit’:

- identiteit is een dynamisch construct, in ontwikkeling;
- identiteit is narratief van aard, geconstrueerd en gesitueerd in narratieven;
- identiteitsontwikkeling is een relationeel proces;
- identiteitsontwikkeling is een contextueel proces, waarin tijd en plaats een rol spelen.

De typering geldt ook het begrip ‘organisatie-identiteit’, waarbij ‘organisaties’ worden opgevat als ‘samenwerkingsverbanden/ collectieven, gericht op het bereiken van een of meer doelen’ (Polling & Kampfraath 2007: 21).

De typering wordt vervolgens uitgewerkt door begrippen als ‘proces’, ‘narratieven’, ‘performed and produced identity’ en ‘positionering’ nader te verkennen en te duiden.

Bij identiteitsontwikkeling gaat het om een voortdurend constructieproces, waarvan snapshots gemaakt kunnen worden (de term wordt geïntroduceerd door Gioia & Patvardhan 2013: 57). Om in de reconstructie (het maken van de snapshots) de ontwikkeling te blijven accentueren, kan gebruik gemaakt worden van metaforen. Brown (2006) introduceert de metafoor van de ‘patchwork quilt’. Kalsky (2017) spreekt in navolging van anderen (zoals Deleuze en Guattari 1976) van een ‘rizomatisch proces’.

Identiteitsconstructie wordt zichtbaar in narratieven, sterker: identiteitsconstructie vindt door middel van narratieven plaats. Somers (1994) onderscheidt vier dimensies in narratieven: het ontologisch (door Ammerman 2003 hernoemd als ‘autobiografisch’) narratief, het publieke narratief, de meta-narratieven (ook wel ‘masternarratives’ genoemd) en het conceptuele narratief. In de constructie van identiteit vinden we deze dimensies terug. Deze dimensies vormen tevens bruikbare invalshoeken voor de reconstructie van de ontwikkeling.

Met de dimensies dient zich de vraag aan naar de mogelijke vrijheid, waarin het identiteitsnarratief wordt geconstrueerd. Gaat het om *produced identity* (hier bedoeld als

herhaalde en gereproduceerd vanuit dominante narratieven, zoals het publieke en masternarratief) of om *performed identity* (hier bedoeld als discursieve identiteitsconstructie)? Waar Foucault (1972) spreekt over de discursieve *productie* van het subject (het subject/de identiteit als product van de dominante sociale discoursen), wijst Butler (1997) op de paradox in de stellingname van Foucault: 'subjection consists precisely in this fundamental dependency on a discourse we never choose but that, paradoxically, initiates and sustains our agency' (zo geciteerd in Benwell & Stokoe 2006: 31). Butler introduceert het begrip 'performativiteit' en geeft daarmee aan dat iedere nieuwe *performance* het subject mogelijkheden biedt tot aanpassing van het dominante discours via nieuwe betekenisverlening en via afzwakken of versterken van dat discours. Er zijn mogelijkheden voor discursive agency.

Die mogelijkheden tot betekenisverlening (gezien als 'linguistic, culturally relative, socially constructed and local' door Harré & Moghaddam, 2003:24) worden gerealiseerd in een proces, waarin sprekers 'subject-positions', die in discoursen en meta-narratieven mogelijk worden gemaakt, al dan niet omarmen en zich eigen maken, weigeren en ontwerpen. In de positioning theory wordt benadrukt, dat sprekers zichzelf machtig of machteloos kunnen maken, afhankelijk of onafhankelijk, slachtoffer of overwinnaar, passief of actief. Het is, zo kan geconcludeerd worden, van belang bij de reconstructie van identiteitsontwikkeling de positioneringstheorie te betrekken en aandacht te hebben voor wie wat zegt en wie niet.

Identiteitsontwikkeling heeft als grondtoon altijd het goede en het streven naar het goede. Die grondtoon heeft het karakter van een utopie, een visioen dat in beweging is en verandert en bijgesteld wordt, een streven dat telkens op andere wijze geladen wordt. Daarmee zijn identiteitsontwikkeling en de reconstructie ervan ook te typeren als the ever produced narrative (Czarniawska-Joerges 1994: 198).

Na de verkenning van de begrippen 'identiteit', 'organisatie-identiteit' en 'identiteitsontwikkeling' wordt onderzoek gedaan naar het begrip 'levensbeschouwelijke identiteit'. Bij dat onderzoek gaat het met name om de vraag of het om een apart te hanteren concept moet gaan, of dat 'levensbeschouwelijke identiteit' benaderd moet worden als een integraal onderdeel van of een laag in identiteitsontwikkeling in het algemeen. Die vraag is daarom van belang, omdat in de Nederlandse context veelvuldig gebruik wordt gemaakt van een aparte conceptuele benadering van 'levensbeschouwelijke identiteit', waarbij dan vooral bedoeld wordt op een al dan niet gearticuleerde religieuze of levensbeschouwelijke denominatie van een school.

Om de vraag naar de hantering van 'levensbeschouwelijke identiteit' te beantwoorden wordt eerst nader onderzoek gedaan naar de begrippen 'religie' en 'levensbeschouwing'. In dat onderzoek springt met name de benadering van Droogers (2010) in het oog, die over 'levensbeschouwing' spreekt als 'een cultuurvorm waarmee mensen, op speelse en toch serieuze manier, aftastend en benoemend zin geven aan de eigen

menselijke werkelijkheid'. Voor het begrip 'religie' voegt hij toe: 'een als heilig ervaren werkelijkheid', 'om zo zin te geven aan de eigen menselijke werkelijkheid' (Droogers 2010: 16-17). De dynamiek, het proces en de voortdurende ontwikkeling vallen als accenten op in deze benadering. Dat is ook bij Ganzevoort (2007) het geval; hij stelt dat 'religie geen instrument [of instrumenteel concept; bdk] is in de samenleving; het is veel centraler dan dat' (2007: 11).

Vanuit de verkenning wordt de stap gezet naar de hantering van het begrip 'levensbeschouwelijke identiteit', waarbij aandacht geven worden aan:

- het aspect van statische identiteit versus dynamische identiteit;
- het aspect van produced and performed identity;
- het aspect van sociale constructen versus institutionalisme.

Er wordt eerst een beeld geschetst van verschillende hantering en duidingen van 'levensbeschouwelijke identiteit'. Daarin valt op dat in veruit de meeste hantering wordt gekozen voor een afzonderlijk te benoemen en te beschrijven of te typeren onderdeel van de identiteit van de (onderwijs-)organisatie. Die afzonderlijke beschrijving leidt meestal tot een typering verbonden aan een losstaand, exclusief en smal (levensbeschouwelijk) identiteitsconcept. Het is de vraag of daarmee recht wordt gedaan aan het constructieve proceskarakter van identiteitsontwikkeling en aan het niet-instrumentele, centrale karakter van religie en levensbeschouwing. Op basis van deze afwegingen wordt gekozen voor een reconstructie van de identiteitsontwikkeling van de Marnix Academie, waarbij het levensbeschouwelijke als laag in die ontwikkeling wordt benaderd en niet als een losstaand te onderzoeken concept. Identiteitsontwikkeling is levensbeschouwelijk geladen of gelaagd in die zin, dat die ontwikkeling betrokken is op betekenis geven en verlenen, op ordening en gewenste ordening, op gemaakte keuzes en nieuwe opties. Daarmee kan ook gesteld worden dat het begrip 'levensbeschouwelijke identiteit' in feite een pleonasme is.

Methodologisch kader

In het methodologisch kader worden de opzet en uitvoering van het onderzoek beschreven en van een methodologische verantwoording voorzien.

Er wordt een reconstructie-framework ontwikkeld, waarin, op basis van de theoretische verkenningen, vijf componenten voor identiteit en identiteitsontwikkeling worden benoemd: de relationele component (de ander), de gedragsmatige component (de praxis), en de symbolische component (de verwoording). Deze componenten zijn ontleend aan Pratt (2013: 25). Daarnaast de componenten 'de ideologie of traditie' en 'de utopie' (ontleend aan Dupont & Hermans 2003: 43-67). Deze vijf componenten worden gehanteerd bij de beschrijving en duiding van de identiteitsontwikkeling in vijf episodes. Deze episodes zijn, op een uitzondering na, sequentieel van aard. De ontwikkeling van de identiteit in iedere episode wordt beschreven langs vier lijnen: de (landelijke)

context (het landelijke discours), de ontwikkeling binnen de Marnix Academie, de ervaringen van binnenuit en de duiding van de ontwikkeling.

Voor de reconstructie wordt gebruik gemaakt van materiaal uit externe en interne (beleids-) documenten, van open-ended interviews met een gevarieerde groep van oud-medewerkers en medewerkers van de Marnix Academie en van studies over de ontwikkelingen in het Hoger Beroepsonderwijs in het algemeen en van pabo's in het bijzonder.

De studie wordt (in navolging van Thomas: 2011) getypeerd als een *case study*, waarin het gaat om een *local knowledge study* en mogelijk ook een *key study* (onderwerp), met *instrumental* en *evaluative/explanatory* doelen, waarin *reconstructing* en *drawing a picture* centraal staan (benadering) in een *cross-case-study, nested/ sequential/ snapshot* (proces). Het kwalitatieve onderzoek heeft met name het karakter van 'interpretatief onderzoek', waarin 'human beings are not understood as objects, but as agents' (Schwartz-Shea & Yanow 2012: 46). In de wijze waarop Schwartz-Shea & Yanow (2012) interpretatief onderzoek uitwerken, zijn agency, contextualisering en abductie belangrijke noties.

De reconstructie van de identiteitsontwikkeling wordt vorm gegeven en geanalyseerd met de hantering van narratieve analyse en discoursanalyse. Bij de narratieve analyse wordt gebruik gemaakt van de inzichten en toepassingen van Clandinin (zie o.a. Clandinin & Connelly 2000; Clandinin 2013) en twee door Riesmann ontwikkelde analyse-methoden: de thematische en de dialogisch/ performatieve methode (Riesmann 2004, 2008). Bij de discoursanalyse ligt de nadruk op de discours-historical approach, zoals die door Wodak is ontwikkeld (Wodak & Meyer 2009). Bijzondere aandacht verdient de narratieve, rizomatische benadering, omdat in die benadering aandacht is voor effecten van discourses, voor meerstemmigheid en meerdere ingangen, dynamiek en (tijdelijke) samenhang. Sermijn, Loots en Devlieger (2011): 'het zelf [en 'identiteit'; bdk] heeft geen stabiele kern, maar is meervoudig, meerstemmig discontinu en gefragmenteerd' (2011: 148).

Een bijzondere en nadere verantwoording wordt gegeven rond de persoon, de rol, de plaats van de onderzoeker en haar co-onderzoekers. Allen zijn in verschillende rollen betrokken geweest of zijn nog betrokken bij de Marnix Academie. Het risico op 'going native' of liever nog het gevaar dat verbonden is aan 'being native' wordt in deze nadere verantwoording geadresseerd. Door data-, theorie- en methodentriangulatie, door gebruik te maken van 'member-checking', van 'co-onderzoekerschap' en door aandacht te hebben voor het benoemen en duiden van posities (positioning theory) worden de risico's zoveel mogelijk beperkt. Daarbij wordt opgemerkt dat de hantering van diverse vormen van triangulatie het gebruik van 'the space in between' bevordert. Deze ruimte, door Corbin Dwyer & Buckle (2009) als 'the space in between' benoemd, is de ruimte voor het overbruggen van dichotomieën (zoals het in-of outsider-perspectief)

en daarmee een creatieve ruimte, functionerend als de ruimte van 'paradox, ambiguity and ambivalence, as well conjunction and disjunction' (Corbin Dwyer & Buckle 2009: 60).

De reconstructie, de duiding en de waardering

De Marnix Academie startte in 1984 als een zelfstandige pabo, gevestigd te Utrecht. Die start was er niet vanuit het niets. Vorming van pabo's was op dat moment in heel Nederland aan de orde, waarbij het telkens ging om een fusie van ten minste één pedagogische academie met één opleiding tot kleuterleidster. De vorming van pabo's hing samen met de omvorming van het kleuteronderwijs en lager onderwijs tot basisonderwijs voor de leeftijd van 4-12 jaar. Die omvorming werd noodzakelijk geacht vanwege het kunnen realiseren van aandacht voor de doorgaande, continue ontwikkeling van het lerende kind, aandacht voor bevordering van creativiteit, voor individualisatie en differentiatie en aandacht voor de opheffing van educatieve achterstanden. Op basis van die omvorming moest ook het opleidingsonderwijs veranderen: van onderscheiden opleidingsscholen voor kleuteronderwijs en pedagogische academies naar (een doorgaande lijn in) een pabo. Pabo werd de gebruikelijke aanduiding voor de nieuwe opleiding; in feite gaat het om een afkorting die staat voor 'pedagogische academie (voor het) basisonderwijs'. Vanuit de toenmalige sturende kaders van de overheid werd voor de vorming van de pabo's een zogenoemd Vlekkenplan ontwikkeld, waarbij op basis van demografische ontwikkelingen, vestigingsplaatsen van de toenmalige PA's en Klossen, denominatie en denominatieve en regionale spreiding voorstellen voor te vormen instellingen werden gedaan.

In het Utrechtse lagen de partners voor de nieuw te vormen protestants-christelijke pabo voor de hand: de H.P.A. Jan van Nassau, de C.P.A. Rehoboth en de Marnixkweekschool, opleiding voor kleuterleidsters. Samen vormden deze instellingen in 1984 de Marnix Academie, P.C. Hogeschool Lerarenopleiding Basisonderwijs. Opvallend is dat de eerdere nadere precisering van de levensbeschouwelijke oriëntatie (Hervormd voor de Jan van Nassau; Christelijk - te verstaan als Gereformeerd - voor de Rehoboth) verdween; men koos voor 'protestants-christelijk', passend bij de hantering van de verzuilde structuur, zoals die zich in het p.c- domein ontwikkelde en zoals die in het Vlekkenplan werd toegepast.

De gekozen levensbeschouwelijke oriëntatie was zowel vanuit de voorgeschiedenis als vanuit de kaders van het Vlekkenplan vanzelfsprekend en onbetwist. De Marnix Academie wist zich van meet af aan verbonden met protestants-christelijk basisonderwijs en positioneerde zichzelf als de instelling die voor dat segment opleidde. Er was, ook vanuit de voorgeschiedenissen, een sterke binding met p.c. - basisscholen in de stad Utrecht en de regio.

De vorming van de pabo viel vrijwel samen met een andere ontwikkeling: die van vorming en wettelijke verankering van Hoger Beroepsonderwijs. De pedagogische

academies van vóór 1984 werden al als hoger onderwijs aangeduid, maar vielen tot 1986 onder de wet op het voortgezet onderwijs. Dat gold ook voor andere sectoren in het hoger beroepsonderwijs: men viel (wettelijk) onder voortgezet onderwijs of middelbaar beroepsonderwijs. De Wet op het Hoger Beroepsonderwijs (WHBO) van 1986 maakte van het hoger beroepsonderwijs een aparte sector.

De betekenis en consequenties van de oude status van de PA's en pabo's moeten niet onderschat worden. Het gegeven dat het opleidingsonderwijs lange tijd door de overheid als voortgezet onderwijs werd benaderd, leverde – naast sterke overheidssturing – een hybride opleidingsmodel op: er lag nadruk op algemene vorming (PA's en kweek-scholen werden niet voor niets de universiteit voor de armen genoemd) en ook, maar in mindere mate, op beroepsvoorbereiding. Van Essen (2006) wijst in haar standaardstudie op deze hybride doelstelling, die telkens om het zoeken en vinden van een balans vroeg; die balans komt met de vorming van pabo's en de wettelijke verankering van het HBO onder druk te staan.

In de landelijke context speelde rond 1984 de vorming en wettelijke verankering van het HBO. Met de formulering van de WHBO speelde tegelijkertijd het streven van de overheid om terug te treden (minder sturend te zijn) en de nieuwe sector zelf verantwoordelijk te maken voor kwaliteit, resultaat en doelmatigheid. In de filosofie van de overheid moest daarbij vooral de nadruk liggen op Schaalvergroting, Taakverdeling en Concentratie. Daarin is de gedachte zichtbaar, dat omvang en specifieke profileringen voorwaarden voor kwaliteit en rendement zijn. In 1986 werd de STC-operatie in gang gezet, die moest leiden tot de vorming van grote, multisectorale hogescholen, met een omvang van ten minste 600 studenten. Voor pabo's werd een lager studentenaantal gehanteerd, namelijk 200. Dit vanwege de recente fusiegolf bij de vorming van de pabo's en een fors dalend studentenaantal vanwege overschotten op de arbeidsmarkt. Een behoorlijk deel van de net gevormde pabo's werd onder invloed van de STC-operatie onderdeel van een multi-sectorale hogeschool. Aanvankelijk zeven, later vijf pabo's bleven zelfstandig (en dus monosectoraal). Deze pabo's vormden op termijn de Educatieve Federatie Interactum. De Marnix Academie sloot zich in 2001 bij deze federatie aan. In 2016 werd Interactum omgevormd tot een groter educatief verband: Radiant Lerarenopleidingen. Bij Radiant zijn niet alleen zelfstandige pabo's aangesloten, maar ook multi-sectorale instellingen (overigens klein in het aantal sectoren per aangesloten hogeschool).

Toen bleek dat de sector HBO moeite had om de zorg voor kwaliteit en de verantwoordelijkheid voor rendement en resultaat waar te maken, werd de overheid – via de band van de rijksbesteding – stap voor stap weer de sturende partij. Efficiëntie en rendement werden 'afgedwongen' door een onder druk gezette rijksbijdrage. Het HBO koos voor extensivering, als efficiency-maatregel: minder contacttijd en meer zelfstandig studeren. Rendement realiseren werd onder andere vertaald in aantrekken van studenten uit het buitenland. Deze bewegingen leidden tot twee berucht geworden kwesties:

de HBO-fraude (ten onrechte ontvangen bekostiging voor buitenlandse studenten) en de InHolland-affaire (diploma-fraude). De kwesties leidden tot een langdurige sfeer en situatie van wantrouwen en opnieuw te verdienen vertrouwen en te herwinnen mogelijkheden tot meer zelfsturing.

In het kader van internationale (Europese) afstemming en transparantie werd de BaMA-structuur ingevoerd voor het hoger onderwijs: een stelsel van bachelor- en masteropleidingen, met binnen iedere opleiding afzonderlijk een structuur van majors and minors (als generieke en specialisatie-delen). Er werd gekozen voor een Angelsaksisch onderwijsmodel, met de bijbehorende filosofie van opbrengsten, rankings, efficiëntie, rendement en meetbare kwaliteit. Hoger onderwijs kende vanaf dat moment een meer proces- en bedrijfsmatige aanpak. Om de kwaliteit meetbaar te maken werd en wordt gebruikt gemaakt van 'descriptoren en kwalificaties'.

Op basis van kwaliteitsbeoordelingen en maatschappelijk ongenoegen over de kwaliteit van het basisonderwijs en daarmee over de kwaliteit van de lerarenopleiding kwamen de pabo's onder een vergrootglas te liggen en stuurde de overheid aan op landelijke kennisbases en landelijke toetsen. Verder deden voor het hele HBO de zogeheten prestatie-afspraken hun intrede: op basis van door instellingen benoemde targets werd een deel van de bekostiging verbonden aan het al dan niet halen van de targets.

Overheidssturing (en vanuit de overheid gedirigeerde sturing vanuit de sectorraden) en de bijbehorende, over elkaar heen buitelandse maatregelen zorgden ervoor dat velen die in het onderwijs werkzaam waren, zich langzamerhand vervreemd voelden en voelen van hun kerntaak en van de eigen invulling van die kerntaak. Pedagogogen en filosofen die daarvoor aandacht vroegen, werden 'omarmd' (Nussbaum 2011, Biesta 2013). Ook in het onderwijskundig denken en doen lijken nu andere accenten geformuleerd te worden, zoals de aandacht voor emergent teaching (zie Crowell & Reid-Marr, 2013).

Binnen en ten opzichte van deze landelijke ontwikkelingen ontwikkelde zich het (meerstemmige) verhaal van de Marnix Academie. Na de start in 1984 diende zich de STC-operatie aan. Er zijn pogingen gedaan om de Marnix Academie te laten aansluiten bij een te vormen groter geheel (aansluiting bij een HTS, een Sociale Academie, bij de andere pabo's in de stad Utrecht), maar niemand leek een samenwerking aan te willen gaan. 'Niemand wilde ons hebben', vertelden de toenmalige directeur en adjunct-directeur. Er is daarna bewust gekozen voor een andere koers: niet blijven hangen in het gevoel van miskennis, maar van de zelfstandige positie de kracht maken door het verschil te maken. Dat verschil zat van meet af aan in het centraal stellen van de student en de praktijk. De grondtoon van de academie werd de gerichtheid op de ander (een grondtoon die voor de fusie ook aanwezig was!). Op het appel van de ander antwoorden, daarbij het verschil makend, was wat de academie kenmerkte. Bij de studenten tekende zich al snel af dat de vanzelfsprekende p.c.- identiteit niet meer gedeeld of herkend werd. Niet gedeeld in die zin, dat studenten geen binding meer ervoeren met

de p.c.- vertrekpunten, niet herkend in die zin, dat het eigen en eigenzinnig geluid van de toenmalige docent godsdienstige vorming niet als een 'christelijk' geluid werd herkend of erkend.

In drie visitatierondes (visitatie hoorde bij het stelsel van kwaliteitszorg dat de HBO-raad had ontwikkeld) presenteerde de Marnix Academie zich zelfbewust met eigen keuzes. Bij de visitatie van 1991/1992 werd de Marnix Academie als één van de weinige pabo's positief beoordeeld. Dat gold ook voor de tweede ronde in 1996, waarbij het beoordelende panel zich wel afvroeg, waarom de academie zo afhoudend reageerde. Er was blijkbaar iets van 'naar binnen gekeerd zijn' op gang gekomen, met de nodige argwaan ten opzichte van externe sturing en controle.

Bij de laatste ronde in 2003 klonk naast waardering voor de eigen keuzes van de academie ook kritiek: de Marnix Academie had geen (pedagogisch) geladen beroepsbeeld en vulde haar opdracht te onderwijskundig in. In de laatste visitatie-ronde was er ook zorg over het landelijk beeld: pabo's doen en moeten veel, maar de veelheid leidt tot gebrek aan diepgang.

De Marnix Academie liet zich gezeggen door de visitatie-commissie en maakte werk van de ontwikkeling van een pedagogisch geladen beroepsbeeld. Uitgangspunt voor de ontwikkeling was de vraag: Waartoe leiden wij op? De grondtoon, die al aanwezig was (gerichtheid op de ander/Ander) werd pedagogisch opgeladen en verbonden aan het gedachtegoed van de Franse filosoof Emmanuel Levinas. De ontwikkeling resulteerde in drie kernwoorden: bekwaam, betrokken en bevlogen, en werd in een uitgave verantwoord met de drie kernwoorden als titel. Belangrijke uitwerkingen waren: integraal en integratief denken en doen, congruent handelen. Dat laatste werd niet alleen betrokken op het beroepsbeeld voor de leraar basisonderwijs. Congruent handelen zou ook de leidraad moeten zijn voor de medewerkers van de Marnix Academie en de organisatie als zodanig. Het appel van de ander was niet alleen het appel van het lerende kind, maar ook van de lerende student, van de beroepspraktijk, van de medewerkers van de academie en van de omringende samenleving en wereld. Het draaide om (levensbeschouwelijk gelaagd) pedagogisch denken en doen.

De eerste accreditatieronde (als opvolger van de visitatie) in de periode 2007 -2009, verliep voor zeven pabo's niet goed. Tot die zeven behoorde ook de Marnix Academie. Een en ander kan zonder meer verbonden worden met de aanhoudende maatschappelijk kritiek en een overheid die vond dat het vergrootglas en de strenge meetlat het antwoord op die kritiek moesten vormen. Enkele zelfbewuste keuzes van de academie (onder andere op het gebied van toetsbeleid) werden niet herkend, erkend of werden beoordeeld op te weinig evidentie ten aanzien van de toepassing van dat beleid. Zo 'af-gerekend' kunnen worden zorgde voor een sfeer van angst binnen de organisatie en het verdwijnen van de zelfbewuste en wat eigenzinnige cultuur. Het kostte tijd om de sfeer van vertrouwen, de sfeer van 'samen' en het verschil willen maken weer terug te

krijgen. In de periode van de formulering van het strategisch plan voor 2013 – 2017 is aan het herstel van ‘samen’ en vertrouwen en elan gewerkt. Dat resulteerde uiteindelijk tot de beoordeling goed in de tweede accreditatie-ronde van 2014.

Bij de duiding van het ontwikkeling van het narratief van de Marnix Academie worden verschillende zaken duidelijk:

- Er is een dominant publiek narratief, dat in de loop van de tijd gericht is geraakt op opbrengsten, meten, verantwoorden, economisch renderend, top-down, reactief op incidenten en onrust.
- Er is een dominant beeld van het levensbeschouwelijke, dat zich ontwikkelt van een vanzelfsprekend aangereikt concept dat omarmd wordt in allerlei praktijken naar een apart discours, van buiten aangereikt, exclusief of pluraal, maar voor velen onvoldoende te relateren aan keuzes en praktijken.
- Er is een organisatienarratief dat als constante elementen heeft: openheid, eigen keuzes, kansen zien, dialogisch en relationeel, gericht op de ander.
- Er zijn persoonlijke narratieven, waarin onderstromen zichtbaar zijn, counternarratives, waarin telkens betrokkenheid, het zoeken naar en visioenen een belangrijke rol spelen. In de persoonlijke narratieven overheerst het gevoel van het belang van belonging: ik ben van betekenis, ik word gezien, of wil gezien worden, de Marnix Academie is een thuis of zou dat moeten zijn.

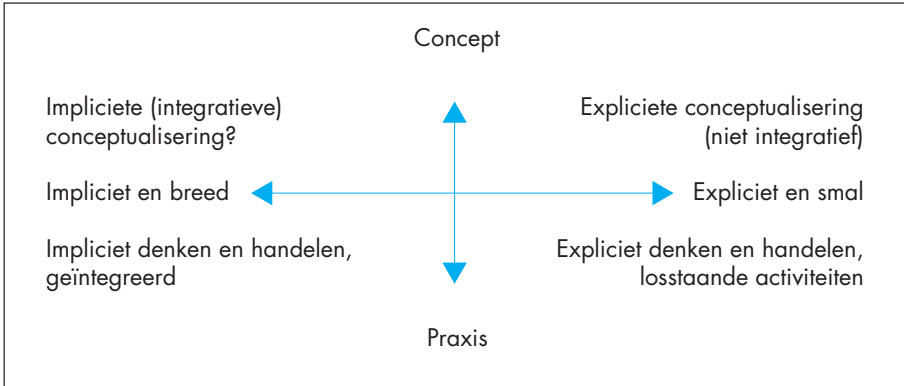
Er is sprake van discursive agency: in de reconstructie valt (door uit te gaan van kritische situaties) juist het licht op de momenten van eigen keuzes. De Marnix Academie zocht, door eigen keuzes te maken, de ruimte om het verschil te maken en zo haar bestaan te legitimeren. Daarmee ligt de ontwikkeling van de identiteit van de Marnix Academie vooral in die discursive agency zelf, vaak in reactie op dominante discourses, soms ook vanuit het narratief van de academie zelf, of vanuit persoonlijke narratieven.

Opvallend is dat rond de duiding van de levensbeschouwelijke laag in die identiteitsontwikkeling iets hapert of wringt. In de open-ended interviews wordt niet of nauwelijks gesproken over de levensbeschouwelijke oriëntatie of laag. Waar dat wel gebeurt, lijkt die laag verbonden te worden en getoetst te worden aan een losstaand, exclusief en ook smal concept. Bij de toetsing aan dat concept wordt wat zich als levensbeschouwelijke laag aandient, niet herkend, spreekt men daarover niet (meer) of vindt men de levensbeschouwelijke keuzes ‘tekort schieten’ (vergelijk het in interviews genoemde: ‘Waar is Jezus gebleven?’). Er lijkt sprake van conceptuele verwarring, die zorgt voor verlegenheid, onvermogen of onwil rondom (de duiding of herkenning van) die levensbeschouwelijke laag.

De levensbeschouwelijke laag

Vanuit het vermoeden naar conceptuele verwarring rond de levensbeschouwelijke laag, wordt nader onderzoek gedaan naar die levensbeschouwelijke laag; daarbij vooral

naar die momenten waarop die laag nadrukkelijk aan de orde was. Voor de reconstructie en duiding van die momenten wordt een framework ontwikkeld:



Het framework is mede geïnspireerd door wat door Bailey (1997) als concept is gemunt: *implicit religion* (1997: 7). Aan de hand van het framework wordt ingezoomd op vijf ontwikkelingen en activiteiten, waarin de levensbeschouwelijke laag uitdrukkelijk aan de orde kwam: de pogingen om te komen tot een Federatie Christelijk HBO, de ontwikkeling en realisatie van het Diploma Bijbels Onderwijs en het Diploma Christelijk Basisonderwijs, de instelling en het werk van de commissie identiteit, de verantwoording van de identiteit van de academie in nota's en documenten, en tenslotte de instelling en het werk van het lectoraat Dynamische Identiteitsontwikkeling.

Bij de duiding van deze ontwikkelingen en activiteiten kan aan de hand van het framework een beweging in die ontwikkeling zichtbaar gemaakt worden: van vanzelfsprekend, expliciet denken en handelen (in de smalle benadering van de vanzelfsprekende zuil), naar expliciet denken – geen relatie met handelen (de crisis in de zuil), naar impliciet handelen (integratief) waarin ook voorstellen voor en aanzetten tot een impliciete, integratieve conceptualisering. Echter, de beweging lijkt te stikken; er wordt in veel gevallen rond de conceptualisering weer teruggegrepen op het expliciete losstaande (verzuilde) concept. Aan dat concept (1) voelt men zich niet meer verbonden; (2) dat concept wordt vervangen door een ongedifferentieerde en onbereflecteerde benadering (alle levensbeschouwingen/religies zijn welkom, het maakt niet uit, want het komt allemaal op hetzelfde neer); (3) de andere positie is dat men het oude concept omarmt en als maatstaf en norm hanteert, waarbij men constateert dat er niet aan wordt voldaan of waaraan vooral een onherkenbare praktijk hangt.

In het framework is een vraagteken bij het kwadrant linksboven geplaatst (impliciete, integratieve conceptualisering). Het vraagteken staat niet voor het (niet) inhoudelijk kunnen vullen van het kwadrant, maar voor een nieuwe hantering (reconceptualisering) van het concept 'levensbeschouwing'. Er is sprake van een gedeeltelijke

paradigmashift (naar een breed, integratief concept); er moet echter ook een paradigmashift gerealiseerd worden in de benadering van het concept 'levensbeschouwing'.

Op basis van een studie van enkele contemporaine theologische en filosofische bijdragen kan gesteld worden, dat de noodzaak tot een paradigmashift gedeeld wordt. In de overwegingen worden ook inhoudelijke aanzetten van die reconceptualisering gegeven: discursief, emergent, multiple, grensoverschrijdend, rizomatisch, transreligieus. Kalsky (2017) stelt voor afscheid te nemen van grondslagen en losse concepten, en om het levensbeschouwelijke te situeren in de rizomatische praxis, in het proces zelf. Dat proces is een 'transreligieus, transcultureel, rizomatisch, polyfoon en multiple' proces. Daarmee kan ook het levensbeschouwelijke en religieuze geduid worden als een ontwikkelingsproces, waarin de ontwikkeling zit in de discursive performance. In die performance wordt tevens de subjective turn gerealiseerd, waarin men afscheid neemt van het levensbeschouwelijke of religieuze als van buitenaf aangereikt, losstaand en normerend concept.

Conclusies en aanbevelingen

Er worden allereerst conclusies geformuleerd, die beschouwd kunnen worden als antwoorden op de onderzoekstelling en de subvragen. Daarnaast worden de gereconstrueerde narratieven en discoursen gewaardeerd, door over deze narratieven en discoursen waarderende uitspraken te doen. Over het narratief van de Marnix Academie wordt gezegd, dat de gerichtheid op de ander een van de belangrijkste 'ondersteunende lijnen' in de identiteitsontwikkeling van de academie is geweest. Daarnaast is zichtbaar gemaakt hoe zich in dat narratief verlegenheid, onvermogen en onwil ten aanzien van de duiding en waardering van de levensbeschouwelijke laag hebben aangediend en zich nog steeds aandienen.

Over de (discoursen in de) context wordt opgemerkt dat pabo's in het algemeen uiterst wendbaar en responsief hebben gereageerd op het sturende appel van overheid en sectorraad. Pabo's verschillen in de mate van discursive agency in hun respons op dat appel. Er lijkt een samenhang te bestaan tussen de gerealiseerde discursive agency en de (erkende) kwaliteit.

Dat leidt tot de waarderende conclusie dat het goed is om in het respons op het appel van de ander (inclusief de overheid) ruimte te krijgen en vooral ook te nemen voor performativiteit en discursive agency.

Ten aanzien van de levensbeschouwelijke laag in identiteitsontwikkeling wordt geconcludeerd dat het noodzakelijk is om in het levensbeschouwelijk discours en in het onderwijskundig discours een subjective turn te realiseren. Ook in het levensbeschouwelijke gaat het om discursive agency.

Er worden tenslotte aanbevelingen gedaan voor verder onderzoek en voor de verdere uitwerking in praktijken. Voor de Marnix Academie is de aanbeveling om werk te (blijven) maken van de dialoog met daarbij aandacht voor wat als belangrijke 'ondersteunende lijnen' in de identiteitsontwikkeling is geduid: het verschil maken, de gerichtheid op de ander, 'samen'.