



Vereniging voor christelijk onderwijs

*Besturenraad heet sinds 21 mei 2014 Verus.*

*Deze publicatie is geschreven voor deze datum.*

*Het kan zijn dat verwijzingen niet kloppen. Heeft u vragen? Neem gerust contact met ons op.*

## **‘Drie in één’ Diploma Christelijke Basisonderwijs (DCBO)**

*Kennisbasis Kerndoelen Toetsingskader*

Opdrachtgever: commissie DCBO

Voorzitter: Dick den Bakker

Secretaris: Elza Kuyk

Redactie: Elza Kuyk & Paul Boersma

## **Voorwoord**

Christelijk onderwijs staat of valt met de manier waarop de leerkracht daar vorm en inhoud aan weet te geven in de klas. Dat vraagt om de nodige bagage, maar ook om gerichte reflectie waarin de opleiding met DCBO volop voorziet. De Besturenraad onderneemt namens alle christelijke scholen diverse activiteiten om ervoor te zorgen dat de kwaliteit van DCBO goed op peil blijft en dat opleidingsinstellingen werk blijven maken van een gedegen invulling. Deze invulling is natuurlijk maatwerk en leidt gelukkig tot veel diversiteit in de praktijk.

Een proces van visitatie en accreditatie dat door de Besturenraad wordt gefaciliteerd, zorgt voor onderlinge reflectie en inspiratie. Het toetsingskader en de omschrijving van de kennisbasis en kerndoelen biedt daarbij houvast, waarmee we overigens niets af willen doen aan de kracht van de diverse invulling die de opleiding in de praktijk te zien geeft.

Ik hoop dat met dit kader de toerusting van leerkrachten om in deze tijd een goede inhoud te geven aan christelijk onderwijs opnieuw een stevig en eigentijds fundament heeft verkregen.

Wim Kuiper  
Voorzitter Besturenraad

## **Toelichting bij de opzet van deze uitgave**

Deze brochure bestaat uit drie afzonderlijke documenten met een onderlinge samenhang. Na de visitatiecyclus DCBO van 2006-2010 was het tijd om het toetsingskader bij te stellen. Tegelijk werd in 2011 gewerkt aan zowel de kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing voor protestants-christelijk basisonderwijs als aan de kerndoelen. Beide zijn belangrijke bouwstenen voor het werken met het nieuwe toetsingskader.

De documenten staan ook op de website van de Besturenraad. Omdat de drie documenten elk een eigen doelstelling, doelgroep en groep auteurs hebben, heeft elk document een eigen inleiding.

De stijl en opzet is ook verschillend, maar wel is gestreefd naar inhoudelijke samenhang. Die samenhang bestaat uit de afstemming met de praktijk van het (opleidings)onderwijs en de oriëntatie op de traditie die binnen DCBO zelf is opgebouwd, ook wat betreft de onderwijskundige, pedagogische en theologische verantwoording. De kennisbasis in deze uitgave is een samenvatting; de volledige versie van de kennisbasis is te vinden op de website van de Besturenraad: [www.besturenraad.nl/dcbo](http://www.besturenraad.nl/dcbo).

Dank aan iedereen die als deelnemer van een redactiegroep, een ad hoc resonansgroep, een DCBO-conferentie, het netwerk pabo of als lid van de visitatiecommissie en de commissie DCBO of anderszins heeft bijgedragen aan de totstandkoming van deze uitgave!

Elza Kuyk  
Secretaris DCBO

## Inhoudsopgave

<b>Kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing</b>	<b>6</b>
Ten geleide	6
Inleiding	7
A Kenmerken van het aandachtsgebied GL	8
Narratief	8
Relationeel en participatief	8
Communicatief	8
Antwoordend en actief	8
B Concepten: existentie, transcendentie en wereld	9
Menselijke existentie	9
Transcendentie	10
Wereld	11
C Visie op levensbeschouwelijke ontwikkeling en vorming	11
Gedeelde visie	12
Ontwikkeling van het kind	12
D Kennis en vaardigheden van de leraar	13
Cognitieve vaardigheden	14
Responsieve vaardigheden	14
Organisatorische vaardigheden	14
Interactieve vaardigheden	14
<b>Kerdoelen Godsdienstige / Levensbeschouwelijke vorming</b>	<b>15</b>
Ten geleide	15
Inleiding	16
Toelichting bij de kerndoelen	17
A Luisteren en vertellen van verhalen	17
B Met elkaar betekenissen geven	18
C Vieren en ontmoeten	18
D Antwoorden	18
<b>Toetsingskader en visitatieprotocol cyclus 2012 – 2017</b>	<b>19</b>
DCBO: hoe bereid je docenten voor op (protestants) christelijk basisonderwijs?	19
A Introductie	19
B Zoveel hogescholen, zoveel visies en tradities	19
C Het belang van DCBO voor het afnemend werkveld van (protestants) christelijk onderwijs	20
D DCBO als accreditiestelsel	20
Opzet zelfstudie aan de hand van de kernvragen	21
Toetsingskader: vijf kernvragen	21
Visie op opleiden voor (protestants)christelijk basisonderwijs	22
Beoogde eindkwalificaties	22
Onderwijsleeromgeving	23
Toetsing en gerealiseerde eindkwalificaties	23
Resultaten	24
Beoordeling	24
Visitatieprotocol	25
Visitatie	26
Visitatiecommissie	27
Visitatiebezoek	29

Visitatierapport	29
<b>Bijlagen</b>	<b>31</b>
Bijlage 1: Tijdschema visitatie lerarenopleiding basisonderwijs	31
Bijlage 2: Programma visitatiebezoek	32
Bijlage 3: Opstelling visitatierapport	32
Bijlage 4: Richtlijnen: DCBO-competenties	32

## **Kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing**

*Uitgewerkt voor opleidingen voor protestants-christelijk basisonderwijs*

### **Ten geleide**

Vanaf 2008 wordt voor de lerarenopleidingen basisonderwijs voor elk vak een 'kennisbasis' ontwikkeld. Een kennisbasis is de beschrijving van de kennis die een leraar aan het einde van de opleiding ten minste moet hebben verworven om als zelfstandig professional aan de slag te kunnen gaan in het basisonderwijs. De commissie DCBO heeft besloten om ook voor het aandachtsgebied Godsdienst / Levensbeschouwing (GL) een kennisbasis te maken.

Wat legitimeert een apart aandachtsgebied GL in het christelijk basisonderwijs en welke concepten zijn daarvoor kenmerkend? En wat heeft een leraar die het aandachtsgebied op de school vorm geeft aan kennis en vaardigheden nodig? De antwoorden die betrokkenen bij GL in het christelijk onderwijs op die vragen geven, zijn nu veel minder eensluidend dan vroeger. Als het gaat om de aard en inhoud van het aandachtsgebied, dan worden al gauw heel wat verschillende thema's en aspecten genoemd: levensvragen, zingeving, relatie, persoonlijke ontwikkeling, mens-zijn, bezinning, vormen van een waardegemeenschap, morele vorming, geloofsopvoeding, Bijbelkennis, kennis van levensbeschouwingen, religie, religie in de samenleving, maatschappelijke vraagstukken, ethiek, didactiek, enzovoort.

In deze samenvatting geven we de belangrijkste inzichten weer die de vorm en inhoud van de kennisbasis GL bepalen.

Woerden, maart 2012

### **Werkgroep kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing pc basisonderwijs:**

Paul Boersma	(Besturenraad, Woerden   voorzitter)
Frank van den Bos	(Gereformeerde Hogeschool, Zwolle)
Elza Kuyk	(commissie DCBO / Besturenraad, Woerden)
Tom Schoemaker	(Hogeschool van Arnhem / Nijmegen, Arnhem)
Taco Visser	(Universiteit Utrecht, Utrecht)
Minke Wagenaar	(Marnix Academie, Utrecht)

## **Inleiding**

Op basis van de onderwijspraktijk onderscheiden we in deze kennisbasis de volgende aspecten van het aandachtsgebied Godsdienst/Levensbeschouwing (GL).

### **A Vier kenmerken met bijbehorende activiteiten**

Het aandachtsgebied GL is narratief van aard, gericht op participatie en communicatie, en heeft als doel dat de leerling zijn levensverhaal verbindt met een werkelijkheid die hem overstijgt. Daarbij horen als activiteiten het luisteren naar en vertellen van verhalen, daaraan met elkaar betekenis geven (begrijpen, verbeelden, theologiseren, actualiseren, dialogiseren), het deelnemen aan belevingsmomenten (vieren), en antwoorden en in actie komen (handelen).

### **B Concepten: existentie, transcendentie en wereld**

In het aandachtsgebied GL gaat het er in essentie om het menselijk leven (existentie) te thematiseren in het licht van een werkelijkheid die het menselijk leven overstijgt (transcendentie – in godsdienstige zin: God). Dat gebeurt niet in abstracto, maar steeds wordt daarbij de wereld van het kind in ogenschouw genomen en worden het kind vindplaatsen aangereikt van zin, betekenis en binding.

### **C Visie op levensbeschouwelijke ontwikkeling en vorming**

Om het 'vak' GL te kunnen geven en de beoogde doelen te bereiken, is het van belang dat de leraar bekend is met morele en levensbeschouwelijke ontwikkeling van kinderen, en in staat is zijn onderwijs daar op aan te laten sluiten.

### **D Kennis en vaardigheden van de leraar**

Voor het aandachtsgebied GL zal de leraar moeten beschikken over cognitieve, responsieve, organisatorische en interactieve vaardigheden met betrekking tot de morele en levensbeschouwelijke ontwikkeling van kinderen, de (leef)wereld van de kinderen, de christelijke traditie en de betekenis die de samenleving daaraan geeft.

De kennisbasis bevat de inhoudelijke beschrijving van de benodigde kennis en inzichten van de leraar met betrekking tot het aandachtsgebied GL waaronder een – in deze samenvatting niet opgenomen – uitwerking van de elementen van de christelijke traditie: bronnen (verhalen en personen), ideeën (waarden en beginselen, levensvragen) en praktijken (verschijningsvormen). Zie [www.besturenraad.nl/dcbo](http://www.besturenraad.nl/dcbo).

## **A | Kenmerken van het aandachtsgebied GL**

### **Narratief**

Verhalen, vooral ook biografische verhalen, hebben we nodig om onze menselijke existentie te duiden. Volgens de Franse filosoof Paul Ricoeur articuleren wij onszelf in de verhalen die wij over ons leven aan onszelf en aan anderen vertellen. Hij spreekt van een narratieve identiteit<sup>1</sup> De ervaringen van het onberekenbare van het bestaan en het verlangen naar heelheid en transcendentie komen in het verhaal samen.

Kinderen creëren niet alleen hun eigen verhalen, hun worden ook verhalen aangereikt. Daarin presenteert zich een werkelijkheid die niet met hun eigen verhaal samenvalt. De verhalen die verteld worden, functioneren als model voor hun eigen verhalen. Godsdienstige verhalen (en praktijken die als een verhaal op te vatten zijn) maken kinderen ontvankelijk voor transcendentie (God).

De meeste christelijke scholen zullen de leerlingen willen inleiden in een betekenisvolle duiding van de werkelijkheid vanuit de christelijke verhaaltraditie. Bijbel- en andere verhalen roepen bij het kind existentiële vragen op. In het hedendaagse onderwijs krijgt het kind volop de gelegenheid om zelf betekenissen te geven aan de werkelijkheid die de verhalen oproepen. De leraar stelt de (christelijke) verhaaltraditie present en betreft de leerling op een creatieve en aansprekende manier daarop.

### **Relationeel en participatief**

Het deelnemen aan levensbeschouwelijke vormingsmomenten is het hart van het aandachtsgebied GL. We spreken van participierend religieus / levensbeschouwelijk leren, wanneer de praktijken de leerling niet alleen aanspreken op zijn cognitieve vaardigheden, maar ook op zijn religieuze sensibiliteit en kritische zin. Het aandachtsgebied beoogt de leerlingen te betrekken in en te binden aan een bezielde verband – een werkelijkheid die hen overstijgt. Die betrekking is tweeledig.

Sommige mensen weten zich afhankelijk van en zijn gericht op een groter Gij (God). Voor anderen licht het transcendente mogelijk op in een verlangen ernaar, in een vermoeden van. De leraar stelt in het aandachtsgebied GL op betekenisvolle wijze het transcendente present en tematiseert het vermoeden. Hij helpt de leerling met aandacht en op creatieve wijze zijn levensverhaal te verbinden met wat hem bemoedigend, kritisch, richtinggevend, perspectief biedend, vervreemdend en bevrijdend tegemoet treedt of waarnaar zijn verlangen uitgaat.

### **Communicatief**

Participierend levensbeschouwelijk onderwijs is communicatief. Zo zal het religieuze niet alleen gevormd worden door het deelnemen aan en leren verwoorden van praktijken, maar ook door de communicatie met anderen over wat de leerling daardoor heeft geleerd en ervaren.

Dit stimuleert de creativiteit van het samen (leraar en leerlingen) zoeken naar en beleven van betekenissen. Mede afhankelijk van de context zal de leraar de leerlingen in hun religieuze / levensbeschouwelijke vorming ruimte bieden voor meerdere interpretaties.

### **Antwoordend en actief**

Het aandachtsgebied is niet een vrijblijvend gebeuren, de leerling geeft antwoord. Het gaat om vragen als: en waartoe dient dit alles, wat kan ik ermee en wat moet ik er mee? Het aandachtsgebied verbindt de leerling aan de gevonden zin en betekenis. Het gaat om verbinding:

---

<sup>1</sup> Paul Ricoeur introduceert zijn concept van narratieve identiteit in het laatste deel van zijn trilogie *Temps et récit* (1985) en in *Soi-même comme un autre* (1990)



verbinding met zichzelf (in zelfvertrouwen en in kritisch zelfbewustzijn), met de ander (in kritische distantie en in empathie en solidariteit), met de wereld (aan het welzijn waarvan hij leert bij te dragen, zonder erin op te gaan) en aan de / het heilige (waarvoor de mens stil wordt of tegenover wie hij zijn erkentelijkheid kan uiten).

## **B | Concepten: existentie, transcendentie en wereld**

In het aandachtsgebied GL gaat het er in essentie om het menselijk leven (existentie) te thematiseren in het licht van een werkelijkheid die het menselijk leven overstijgt (transcendentie – in godsdienstige zin: God). Dat gebeurt niet in abstracto, maar steeds wordt daarbij de wereld van het kind betrokken en worden het kind vindplaatsen aangereikt van zin, betekenis en binding.

### **Menselijke existentie**

A. De menselijke existentie kenmerkt zich door een dualiteit tussen een behoefte aan autonomie en zelfexpressie en een behoefte aan binding en erkenning door anderen ('je doet er toe'). Mensen ervaren het leven als een spanning tussen vrijheid en afhankelijkheid, mogelijkheid en beperking, kracht en kwetsbaarheid, heil en van onheil. In het aandachtsgebied GL gaat het er om deze spanning te onderkennen, te benoemen, uit te houden en te overstijgen. De thematisering van en reflectie op de menselijke existentie krijgen gestalte in het oproepen en stellen van 'trage vragen': vragen waarmee de mens wordt geconfronteerd en waarop hij niet eenvoudig antwoord kan geven, en die opkomen in situaties waarin de onberekenbaarheid van het leven zich doet gelden. Dat zijn situaties waarin de mens de controle verliest (verbonden met ervaringen van eindigheid, oncontroleerbaarheid en onmacht) of die hem versteld doen staan (verbonden met ervaringen van fascinatie, vreugde en dankbaarheid). Het gaat dan niet om vluchtige ervaringen maar om ervaringen die een duurzame betekenis voor mensen hebben en die de mens tot aanvaarding of juist verzet brengen.

B. De leraar in opleiding ontwikkelt een vorm van sensitiviteit voor betekenisvolle existentiële ervaringen om daarop adequaat te kunnen reageren. Hij kan deze ervaringen duiden als ervaringen waarin de onberekenbaarheid van het leven zich doet gelden. Daarbij is van belang dat hij als leraar de existentiële vragen van leerlingen die zich aandienen of die hij heeft opgeroepen, open houdt voor antwoorden waarin de leerling zekerheid ervaart en onzekerheid kan uithouden, waarin voor hem zin oplicht, waarin hem perspectief wordt geboden. Dat gebeurt veelal als de leerling samen met anderen deelneemt aan betekenisvolle activiteiten.

De leraar wekt zo de aandacht van de leerlingen voor trage vragen en reflecteert daarop met de leerlingen (hoofd). De leraar biedt de leerling de mogelijkheid om zijn gevoelens van verdriet en vreugde, zwakte en kracht en tekort en overvloed te uiten en te delen en schenkt de leerling vertrouwen (hart). De leraar helpt de leerling om duurzame, betekenisvolle 'antwoorden' te geven in zijn dagelijks leven (hand).

### **Transcendentie**

A. In het pc onderwijs wordt de leerling in het aandachtsgebied GL betrokken op transcendentie – een werkelijkheid die de mens over stijgt en waarmee hij niet samenvalt. Deze werkelijkheid biedt de mens een thuis, een plek van geborgenheid, maar tegelijk doorbreekt deze het vertrouwde en doet deze zich voor als anders dan en vreemd aan de alledaagse werkelijkheid<sup>2</sup>. Mensen stuiten op vragen die hun een verlangen geven naar een antwoord dat hun wordt aangereikt en dat perspectief en opening biedt. Op transcendentie die zich zo aandient, reageren mensen op drie manieren:

---

<sup>2</sup> In theologische termen: 'God is altijd anders'.

- De mens neemt waar en reageert denkend: hij luistert, filosofeert, theologiseert en communiceert; hij leert de taal van het transcendentie kennen, de symbolen en mythen van het goede en het kwade.
- De mens reageert voelend: hij weet zich affectief verbonden met het transcendentie (religieus gesproken: hij wandelt met God). In het licht van het transcendentie ervaart de mens zijn tekort, laat hij het vertrouwde los, verzet hij zich en geeft hij zich over, ervaart hij afhankelijkheid en heiligheid. Maar in de overgave ervaart de mens ook geborgenheid, ziet hij perspectief, ervaart hij vrijheid en compassie voor al wat leeft, voelt hij zich verbonden met wat hem overstijgt en heeft hij vertrouwen in eigen mogelijkheden. Hij bindt zich aan wat goed, waar en schoon is.
- De mens reageert in daden: hij aanvaardt het leven en verzet zich tegen wat het leven bedreigt, drukt zich creatief uit in levenskunst (ook religieus), ziet perspectieven en leeft met verwachting; hij verricht daden van toewijding; hij stelt zijn leven in dienst van de ander, vecht voor vrede, vrijheid, recht en heelheid, kortom: hij zet zich in voor wat heilzaam is voor mens en wereld.

B. Leraren in opleiding leren ontvankelijk te zijn voor deze antwoorden, die vooral in religieuze tradities worden aangereikt. Hij leert ook tijdens de opleiding een eigen levensvisie onder woorden te brengen. In het aandachtsgebied GL geeft de leraar niet enkel ruimte aan de leerlingen om uitdrukking te geven aan een verlangen naar transcendentie. Hij stelt in de verhalen en rituelen en daden ook het transcendentie present. En wel zó, dat de menselijke existentie daardoor in een nieuw licht komt te staan.

De leraar zal de aandacht van de leerling richten op wat hem te boven gaat en de leerling leren zich open te stellen voor wat zich aandient, wat hem 'aanspreekt', bevestigt, overkomt en om een antwoord vraagt. Het transcendentie blijft zo altijd een 'tegenover'. Dat kan voor de een het appel zijn dat uitgaat van de ontmoeting met de medemens, voor de ander de heiligheid van God<sup>3</sup>, voor een derde de Bijbel als een Woord dat de mens aanspreekt; voor weer een ander blijft het een vreemd iets. Omdat GL mede beoogt bij te dragen aan de persoonsvorming in relatie met anderen / het andere, opdat het kind in zijn ontwikkeling recht wordt gedaan en het recht van anderen wordt gediend, heeft GL een concept van het goede leven op het oog (humaniteit, God en de naaste liefhebben).

De leerling zal in de ontmoeting met 'kritische', voor hem betekenisvolle en richtingwijzende mensen, in de aanblik van de hem aansprekende medemens, in zijn innerlijk zoeken naar harmonie, in zijn omgang met God (het goddelijke) / christelijke traditie / Bijbel, in de wereld waarin hij leeft en in een aantal 'kritische' momenten en rituelen, transcendentie kunnen ontmoeten en ervaren. De leraar helpt het kind deze vindplaatsen als zodanig te duiden.

## Wereld

A. In het concept wereld maken we onderscheid tussen de leefwereld van het kind, de samenleving waarvan hij deel uitmaakt en de traditie waarmee hij in aanraking komt.

- De leerling leeft in een wereld die invloed heeft op zijn levensbeschouwelijke ontwikkeling. In de leefwereld van het kind spelen relaties een grote rol. Deze maken met zijn interesses deel uit van zijn biografisch verhaal. Het aandachtsgebied sociaal-emotionele vorming besteedt hier aandacht aan. In de leefwereld ontmoet het kind ook andere dan hem

---

<sup>3</sup> Enkele nadere invullingen van gerichtheid op de heiligheid van God: deze kan een verwijzing zijn naar Zijn onnoembaarheid; kan het accent leggen op Gods incarnatie in Christus; kan het accent leggen op Zijn reddend handelen, etc.

vertrouwde gewoonten, gebruiken, gedragingen en tradities. In het vak Geestelijke Stromingen leert de leerling om te gaan met de diversiteit aan levensovertuigingen. GL raakt deze aandachtsgebieden ook aan en moet er daarom verbindingen mee leggen. Dat geldt niet in de laatste plaats ook voor de wijze waarop GL het scheppende vermogen van het kind aanspreekt (in meningsuiting, taal, zang en andere kunstzinnige uitingen, et cetera).

- De leerling maakt deel uit van een samenleving waarin hij mensen zal ontmoeten die al dan niet leven vanuit een religieus zingevingskader. Kinderen groeien op in een tijd waarin het godsdienstige niet voor iedereen vanzelfsprekend is, en waarin het concrete religieuze leven soms zelfs verdacht is. De samenleving zal de wijze waarop de leerling ervaringen opdoet met betrekking tot de menselijke existentie en transcendentie, sterk inkleuren. Dominante kenmerken van de samenleving zijn privatisering, globalisering, nationalisering, secularisering en economisering. Zo staat het aandachtsgebied GL in de spanning tussen privatisering en de eis van zelfverwerkelijking en het mogelijk opgenomen zijn in een bezielend verband. Dat laatste zal de leerling ook kunnen vinden in de samenleving waarin hij leeft.
- Op een eigen vakspecifieke manier wordt de leerling vertrouwd met aspecten van de levensbeschouwelijke traditie waarin de school wil staan. Dat is niet eenvoudig, nu veel mensen hun oriëntaties niet meer ontleen aan één traditie waarin opvattingen over het leven en gedragingen die daarbij horen, gegeven zijn. In het nadenken over het eigene van het aandachtsgebied GL zal dan ook in het bijzonder aandacht moeten zijn voor de plek die traditie inneemt. In het aandachtsgebied GL wordt de traditie vooral gethematiseerd vanuit kenmerken die tot een religieuze (in het protestants-christelijk onderwijs vooral de protestantse) traditie behoren: bronnen (verhalen en personen), ideeën (waarden en beginselen, levensvragen) en praktijken (verschijningsvormen).

B. Voor een kennisbasis is het van belang dat de toekomstige leraar kennis heeft van de leefwereld van elk kind en inzicht in de samenleving en de dominante denkbeelden daarbinnen. De leraar moet ook in zijn onderwijs uitdrukking kunnen geven aan de visie van de school op onderwijs en vorming van kinderen én de levensbeschouwelijke traditie waarin de school wil staan tot haar recht laten komen. Die traditie kan zo worden ingevuld dat de leerling wordt gesocialiseerd in de protestants-christelijke geloofstraditie. Een andere school zal uitgaan van (christelijk geïnspireerd) ontmoetingsonderwijs, waarin ontmoetingen met verschillende levensbeschouwelijke stromingen centraal staan. Of de school neemt de spirituele ontwikkeling van de leerling als uitgangspunt en brengt tradities in voor zover deze die ontwikkeling dienen.

De leraar in opleiding zal zelf de eigen leefwereld en zijn verhouding tot de samenleving en de christelijke traditie moeten doordenken en verhelder. Hij heeft voldoende kennis van de contextualiteit van Bijbel- en andere verhalen. Hij heeft oog voor dominante kenmerken van de samenleving. Hij heeft inzicht in de diversiteit aan geestelijke en politieke stromingen, samenlevingsvormen en opvattingen over de verhouding tussen kerk en staat. Hij doordenkt de betekenis van moderne communicatiemedia voor de persoonlijkheidsontwikkeling. Hij kan daarbij culturele, sociaaleconomische, levensbeschouwelijke, historische, geografische en mondiale contexten in ogenschouw nemen.

### **C | Visie op levensbeschouwelijke ontwikkeling en vorming**

Om het 'vak' GL te kunnen geven en de beoogde doelen te bereiken, is het van belang dat de leraar bekend is met morele en levensbeschouwelijke ontwikkeling van kinderen, en in staat is zijn onderwijs daar op aan te laten sluiten.

## **Gedeelde visie**

Godsdienstige / levensbeschouwelijke vorming in het protestants-christelijk basisonderwijs gaat uit van de volgende visie op de vorming van kinderen:

- De leerling is een uniek persoon. Leerlingen verschillen in geslacht, sociale en levensbeschouwelijke achtergrond, aanleg en interesse.
- De leerling maakt deel uit van een groter verband. Zijn identiteit ligt niet in zichzelf besloten.
- De leerling leert woorden te vinden en te geven aan zinervaringen, meningen, en ideeën.
- De leerling ontwikkelt een besef van goed leven.
- De leerling raakt vertrouwd met noties van menselijk leven: verwondering, verbijstering, verwachting en verplichting.
- De leerling leert kritisch te reflecteren en betekenissen te geven.
- De leerling zet zich in voor zichzelf en voor anderen.

## **Ontwikkeling van het kind**

Een leraar helpt kinderen een stap verder te zetten in hun levensbeschouwelijke ontwikkeling. Hierbij kijkt de leraar naar de mogelijkheden van kinderen (zone van de actuele ontwikkeling) en biedt activiteiten aan in hun zone van de naaste ontwikkeling (Vygotsky). Maar hoe stel je vast wat de zone van de actuele ontwikkeling van een kind is en hoe bepaal je wat de zone van de naaste ontwikkeling zou moeten of kunnen zijn?

Diverse ontwikkelingspsychologen hebben zich over deze vraag gebogen en zijn allemaal gekomen met een verschillend antwoord. Dit antwoord verschilt meestal omdat de ontwikkelingspsychologen naar verschillende dimensies van het leven kijken. Om te bepalen wat de zone van de actuele ontwikkeling van een kind is, is het dus belangrijk om zelf vooraf goed te bepalen naar welke dimensie van de levensbeschouwelijke ontwikkeling je wilt kijken.

Ontwikkelingspsychologen hebben de ontwikkeling van kinderen vaak omschreven als verschillende fasen die een kind doormaakt. Stadiatheorieën hebben de laatste jaren terecht kritiek gekregen vanwege de universalistische benadering en de suggestie van een ontwikkeling van 'lager' naar 'hoger'. Ontwikkelingspsychologen als Kohlberg en Fowler zijn beiden ook bekritiseerd vanwege hun westerse, mannelijke oriëntatie. Zij onderzoeken niet de invloed van de culturele en levensbeschouwelijke omgeving van kinderen op hun ontwikkeling en hebben evenmin oog voor de invloed van gender. Zo laat onderzoek van Przemyslaw Jablonski onder tien- en elfjarige protestantse en rooms-katholieke kinderen in Nederland zien dat alleen al tussen deze groepen duidelijke verschillen bestaan die samenhangen met de context waarin het kind opgroeit en met het referentiekader dat het daarbinnen ontwikkelt.

Door de kritiek lijkt het echter wel alsof het kind met het badwater is weggegooid. Het mooie van het werk van de ontwikkelingspsychologen is namelijk dat zij ons zicht bieden op de verschillende manieren waarop kinderen kijken naar en handelen in de wereld om hen heen. Deze manier van kijken kan een leerkracht helpen om keuzes te maken in wat hij aan wil bieden als activiteit. In deze kennisbasis oriënteren wij ons op drie ontwikkelingspsychologen:

*Kohlberg*: "Ik doe iets voor jou, als jij iets voor mij doet"; "Goed is wat anderen goed vinden"; "Het is goed als ik voldoe aan de verwachtingen van anderen".

*Fowler*: "Het kind heeft een grote verbeeldingskracht"; "Verhalen en regels worden letterlijk genomen en geven samenhang aan werkelijkheid"; "Het kind zoekt naar eigen identiteit, maar richt zich daarbij sterk op de reacties en meningen van volwassenen in zijn omgeving en van 'peers'".

*Parsons*: “Maak geen onderscheid tussen kunstwerk en andere zaken; iets wordt gewaardeerd op basis van overeenkomst en gelijkheid met de werkelijkheid; iets wordt gewaardeerd om de emoties die het oproept en de persoonlijke betekenis die eraan gegeven kan worden; iets wordt in een culturele context geplaatst”.

*Ricoeur*: “Eerste naïviteit: Geen onderscheid tussen feit en fantasie; kritische fase 1: onderscheid tussen feit en fantasie, ten gunste van feiten; kritische fase 2: ontdekken dat verhalen e.d. voor anderen een functie (kunnen) hebben; tweede naïviteit: onderscheid tussen feit en fantasie met waardering voor fantasie als bron van zingeving”.

In deze kennisbasis maken wij gebruik van de indeling: luisteren naar en vertellen van verhalen; betekenis geven aan verhalen; deelnemen aan belevingsmomenten; antwoorden en in actie komen. Wanneer je kijkt naar het werk van verschillende ontwikkelingspsychologen, dan zouden de volgende brillen zinnig kunnen zijn voor de ontwikkeling van kinderen rondom de verschillende activiteiten:

- Luisteren naar en vertellen van verhalen (Parsons)
- Betekenis geven aan verhalen (Ricoeur)
- Deelnemen aan belevingsmomenten (Fowler)
- Antwoorden en in actie komen (Kohlberg)

**Voor de kennisbasis betekent dit dat de leraar:**

- zich een beeld kan vormen van de zone van de actuele ontwikkeling, met het oog op de levensbeschouwelijke dimensie van een kind;
- gefundeerd een keuze kan maken welke bril hij kiest bij het kijken in een concrete situatie naar een kind;
- gefundeerd een keuze kan maken in een activiteitenaanbod om het kind te begeleiden naar de zone van de naaste ontwikkeling.

**D | Kennis en vaardigheden van de leraar**

Eerder is bij elk van de drie hoofdconcepten verwoord wat op conceptueel en op handelingsniveau van de leraar gevraagd mag worden. In deze paragraaf formuleren wij de daarvoor benodigde Kennis en vaardigheden van de leraar in de praktijk.

**Cognitieve vaardigheden**

- Kennis van bronnen, ideeën en praktijken van de christelijke traditie en van andere levensbeschouwelijke tradities met oog voor de verschillen binnen die tradities en het vermogen om op basis daarvan binnen de traditie van de school vorm te geven aan inhouden en activiteiten die bijdragen aan verbinding.
- Inzicht in de wijze waarop uitingvormen en opvattingen – van kinderen en mensen in de omgeving van kinderen – samenhangen met tijdgeest en cultureel-maatschappelijke context. Hieronder valt ook oog voor de invloed van maatschappelijke beeldvorming hierop, met name via de media.
- Oog voor de historische en literaire context bij het werken met verhalen en teksten uit de christelijke traditie en andere levensbeschouwelijke tradities. Het is van belang dat de leraar besef heeft van de complexiteit daarvan en de noodzaak die te duiden tegen de achtergrond van de historische en maatschappelijke context waarin de teksten / ideeën / gebruiken zijn ontstaan.
- Vermogen tot zelfreflectie.
- Kennis van levensbeschouwelijke en morele ontwikkeling van kinderen.

**Responsieve vaardigheden**

- Nieuwsgierigheid naar en belangstelling voor verschillende zienswijzen en spirituele ervaringen; oprechte belangstelling voor menselijke drijfveren.
- Gevoel voor de levensbeschouwelijke en spirituele ontwikkeling van kinderen.

**Organisatorische vaardigheden**

- Kunnen organiseren van activiteiten die kinderen in aanraking brengen met de christelijke traditie.
- Ontwikkelen en begeleiden van inspirerende onderwijsarrangementen die binding uitstralen en actualiteitswaarde hebben.
- Visualiseren van aansprekende karakteristieken van de christelijke traditie en andere levensbeschouwingen.

**Interactieve vaardigheden**

- Met kinderen kunnen filosoferen en theologiseren over levensvragen.

## **Kerdoelen Godsdienstige / Levensbeschouwelijke vorming (GL)**

*Uitgewerkt voor protestantchristelijke basisonderwijs*

### **Ten geleide**

Toen de overheid van de lerarenopleidingen voor het primair onderwijs verlangde dat zij gezamenlijk een kennisbasis voor elk aandachtsgebied in het primair onderwijs zouden ontwikkelen, heeft de commissie DCBO besloten ook een kennisbasis te ontwikkelen voor de Pabo's die leraren opleiden voor het diploma christelijk basisonderwijs. De voorliggende kerndoelen zijn op de structuur van de kennisbasis ontwikkeld. De kerndoelen zijn mede tot stand gekomen in een overleg met leraren die verbonden zijn aan deze opleidingen.

De terminologie van de kerndoelen is zodanig gekozen dat de scholen zelf in eigen bewoordingen de kerndoelen kunnen 'vertalen'. In het opstellen van de kerndoelen is meegenomen dat in het pc onderwijs er op verschillende wijze vorm en inhoud wordt gegeven aan het aandachtsgebied godsdienstige / levensbeschouwelijke vorming. Zowel scholen die de leerlingen socialiseren (inwijden) in de protestants- christelijke geloofstraditie, of scholen die uitgaan van (christelijk geïnspireerd) ontmoetingsonderwijs, waarin ontmoetingen met verschillende levensbeschouwelijke stromingen centraal staan, als scholen die de spirituele ontwikkeling van de leerling als uitgangspunt nemen en tradities inbrengen voor zover deze die ontwikkeling dienen, zullen de kerndoelen als leidraad kunnen gebruiken voor de vormgeving van het aandachtsgebied godsdienstige/levensbeschouwelijke vorming.

Voor de ontwikkeling van deze kerndoelen zijn verantwoordelijk de leden van de werkgroep kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing in het pc basisonderwijs. De kerndoelen zijn te downloaden vanaf de site van de Besturenraad.

Woerden, maart 2012

### **Werkgroep kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing pc basisonderwijs**

Paul Boersma	(Besturenraad, Woerden   voorzitter)
Frank van den Bos	(Gereformeerde Hogeschool, Zwolle)
Elza Kuyk	(commissie DCBO/Besturenraad, Woerden)
Tom Schoemaker	(Hogeschool van Arnhem/Nijmegen, Arnhem)
Taco Visser	(Universiteit Utrecht, Utrecht)
Minke Wagenaar	(Marnix Academie, Utrecht)

## Inleiding

In 1999 zijn voor het eerst kerndoelen voor godsdienstige vorming in het protestants-christelijk basisonderwijs gemaakt. "Godsdienstige vorming vindt haar legitimiteit en vertrekpunt bij de specifieke overtuiging van hen die 'samen school zijn' op grond van gemeenschappelijke opvattingen, geloof, waarden en normen," zo staat te lezen in de inleiding bij die kerndoelen. Ter typering van het aandachtsgebied wordt van de godsdienstige vorming op de protestants-christelijke basisschool gezegd dat deze erop gericht is dat "de leerlingen vanuit hun leefwereld een ontmoeting aangaan met de christelijke traditie, zoals die vorm krijgt in Bijbelverhalen, feesten, reflectie over levensvragen en in een appel tot leven in verantwoordelijkheid voor de schepping." Vervolgens wordt gewezen op enkele specifieke handelingen die bij dit aandachtsgebied horen: deelnemen aan vieringen, leren van religieuze/symbolische taal, en oog krijgen voor de relevantie van de christelijke traditie voor de samenleving met openheid en respect voor andere godsdiensten en levensbeschouwingen. De onderwijsdoelen worden ten slotte beschreven in twaalf kerndoelen, gegroepeerd in vier domeinen die zich laten onderscheiden vanuit de verschillende aandachtspunten van godsdienstige vorming: godsdienstig besef en kennis van de christelijke traditie; levensvragen en gebruiken, levensbeschouwelijke ontmoetingen, sociaal-ethische vorming.

Voor een aantal van de pc scholen zullen deze kerndoelen aangeven wat zij onder godsdienstige vorming verstaan en wat de doelen daarvan zijn. Het intentioneel karakter van het aandachtsgebied is voor deze scholen kenmerkend: leerlingen leren open te staan voor een christelijke levensvisie, die leidend is voor hun handelen.

Een groeiend aantal scholen zoekt naar een verbreding die minder of niet alleen gericht is op het inleiden en inwijden in de christelijke traditie. Zij willen veeleer nieuwsgierigheid wekken voor wat in de christelijke en andere tradities aan verhalen en verbeeldingen ligt opgeslagen, maar gaan daarbij uit van de existentiële ervaringen en behoeften van leerlingen. Het aandachtsgebied is voor deze scholen erop gericht dat leerlingen hun bestaanservaringen in persoonlijke verhalen onder woorden kunnen leren brengen, waarbij verhalen uit de godsdienstige en culturele tradities mogelijk helpen.

Voor sommige scholen betekent dit dat de leraar vooral de mogelijkheden creëert voor de leerlingen om het terrein van godsdienst te betreden (inleven in, beeldtaal hanteren, gesprekken voeren, verplaatsen in, kritisch onderscheiden). Godsdienstige vorming is dan levensbeschouwelijke vorming geworden. In deze herziene kerndoelen willen we recht doen aan deze ontwikkeling. In de meeste vormen van protestants-christelijk onderwijs zijn Bijbelse verhalen een belangrijk voertuig gebleven, niet in het minst omdat deze de ruimte voor God open laten en zo de bestaanservaringen plaatsen in een de mens omvattende werkelijkheid, hoe ook te duiden. In zijn leefwereld ontmoet het kind ook andere dan hem vertrouwde gewoonten, gebruiken, gedragingen en tradities. Voor wat betreft de ontmoeting met de diversiteit in levensovertuigingen leert de leerling in het vak Geestelijke Stromingen daarmee om te gaan. Dat aandachtsgebied wordt ook in GL aangeraakt. In sommige scholen zijn beide aandachtsgebieden geïntegreerd. Voor Geestelijke Stromingen is een eigen kennisbasis gemaakt waarin ook aandacht is voor de levensbeschouwelijke vorming van kinderen. De vorming is dan vooral gericht op het samenleven van mensen.

Wat het aandachtsgebied godsdienstige/levensbeschouwelijke vorming in alle benaderingen kenmerkt, is dat het de ruimte voor transcendentie open houdt en deze ter sprake brengt en dat het erop gericht is dat leerlingen met elkaar en hun leraren in gesprek kunnen gaan. Het aandachtsgebied is ook bijzonder omdat het anders dan sociale of morele of maatschappelijke vorming uitgaat van existentiële menselijke vragen en antwoorden, die het karakter hebben van trage vragen (er zijn geen onmiddellijke antwoorden voor handen) en duurzame betekenissen (het



gaat om het zoeken naar antwoorden waardoor de mens wordt aangesproken, waarmee een mens het kan uithouden en waarin hij houvast en richting kan vinden). De openheid voor wat ons overstijgt en wat zich als heilig aandient enerzijds en de humaniteit als bestemming van de mens anderzijds, kleuren dit aandachtsgebied blijvend in. Binnen dit kader moeten de kerndoelen dan ook gelezen worden. Nu geduid als kerndoelen voor godsdienstige/levensbeschouwelijke vorming.

### **Toelichting bij de kerndoelen**

De vier domeinen van het aandachtsgebied zijn ontleend aan het onderwijsproces. Zij corresponderen met vier karakteristieken die in de kennisbasis GL voor leraren worden genoemd: leerlingen luisteren naar en vertellen verhalen, zij leren daaraan betekenissen te geven, zij vieren samen en zij komen tot keuzes voor hun denken en handelen.

Het eerste domein stelt het verhalend karakter zelf centraal. In het luisteren naar Bijbel- en andere verhalen wordt de leerling ontvankelijk voor wat zich aandient als van betekenis voor hemzelf, zijn medemens en zijn wereld. Hij ervaart daarin de bemoedigende, kritische, richtinggevende, perspectief biedende, vervreemdende en creatieve werking van deze verhalen. In het vertellen brengt hij tot uitdrukking wat hij verlangt, hoopt, vreest.

Het tweede domein kan worden geduid met het woord: hermeneutiek. In GL zoeken leraren en leerlingen naar mogelijke betekenissen van de verhalen en ervaringen mede in het licht van de openheid voor wat heilig is en wat dienstbaar is aan de humaniteit. Leerlingen leren daarbij de verhalen in hun context te plaatsen en zij leren daarover te filosoferen, te theologiseren, te actualiseren. Zij geven zo het leerproces het karakter van een gezamenlijke ontdekkingsreis. Leerlingen leren ervaringen van (on)zekerheid en afhankelijkheid te duiden en ontwikkelen gevoelens van verbondenheid, erkentelijkheid, vrijheid, autonomie en heteronomie.

Het derde domein stelt het belevingskarakter van GL centraal. De leerling neemt deel aan allerlei activiteiten die kenmerkend zijn voor dit aandachtsgebied, zoals luisteren naar elkaar, samen beleven en vieren en handelen. Hoe verschillend de leerlingen van huis uit ook zijn, in GL gaat het om een vorm van samen delen en beleven.

Het vierde domein richt de aandacht erop dat dit proces niet vrijblijvend is: de leerling geeft antwoord. Het gaat om vragen als: waartoe dient dit alles, wat kan ik ermee en wat moet ik er mee? GL verbindt de leerling aan de gevonden zin en betekenis. Het gaat om verbinding met zichzelf (in zelfvertrouwen en in kritisch zelfbewustzijn), met de ander (in kritische distantie en in empathie en solidariteit), met de wereld (aan het welzijn waarvan hij leert bij te dragen, zonder erin op te gaan) en aan de/het heilige (waarvoor de mens stil wordt of tegenover wie hij zijn erkentelijkheid kan uiten).

### **Domein A - Luisteren naar en vertellen van verhalen**

1. Leerlingen kunnen bestaanservaringen tot uitdrukking brengen in persoonlijke verhalen en deze delen met anderen.
2. Leerlingen leren gedachten te vormen en gevoelens te uiten over zin en onzin, liefde en haat, geluk en ongeluk, goed en kwaad, waar en onwaar, leven en dood, etc. en kunnen hun gedachten daarover uitdrukken op verschillende wijzen.
3. Leerlingen leren luisteren naar en vragen te stellen bij Bijbelverhalen en andere verhalen waarin existentiële en religieuze ervaringen worden gecommuniceerd.
4. Leerlingen leren de verhalen te plaatsen in de context van het ontstaan van de verhalen.

5. Leerlingen zijn bereid en in staat om te reageren op Bijbelverhalen en andere verhalen van zin die hen gevoelig maken voor geloof, hoop en liefde en voor vragen van schuld en onschuld, vrijheid en verantwoordelijkheid, recht en onrecht, trouw en ontrouw, hoop en wanhoop, geloof en twijfel.

#### **Domein B - Met elkaar betekenissen geven**

1. Leerlingen kunnen reflecteren op levensverhalen van zichzelf, van medeleerlingen en van de leraar.
2. Leerlingen kunnen dialogiseren aan de hand van en theologiseren over verhalen waarin existentiële en religieuze ervaringen ter sprake komen.
3. Leerlingen kunnen (religieuze) bronnen van geloof in de context een plek geven.
4. Leerlingen leren de symbolische dimensie van Bijbelverhalen en andere verhalen onderkennen en kunnen symbolen hanteren als verwijzing naar wat transcendent is.
5. Leerlingen leren betekenisvolle personen en gebeurtenissen uit Bijbel, traditie en hun leefwereld kennen die hun richting kunnen wijzen.
6. Leerlingen kunnen belangrijke rituelen, feesten en gedenkdagen die horen bij de christelijke (en eventuele andere tradities) noemen en er betekenis aan geven.
7. Leerlingen kunnen religieuze expressievormen uit kunst en cultuur als zodanig herkennen en waarderen.
8. Leerlingen kunnen zich gedachten vormen omtrent de rol van levensbeschouwelijke visies van mensen in de samenleving.

#### **Domein C – Vieren en ontmoeten**

1. Leerlingen leren gezamenlijke momenten van samen delen en beleven te waarderen als behorend bij het schoolleven.
2. Leerlingen kunnen deelnemen aan vieringen vanuit de (religieuze) traditie van de school en kunnen vieringen mede vorm geven in luisteren, vertellen, bidden, stilzijn, zingen, spelen, etc.
  - Zij beleven verbondenheid en gemeenschap.
  - Zij kunnen uiting geven aan gevoelens van zin en onzin, vreugde en verdriet, geloof, hoop en liefde.
  - Zij ervaren dat zij aangesproken worden.
  - Zij hebben aandacht voor de ziel, medemens, wereld, God.
3. Leerlingen kunnen religieuze rituelen (rond geboorte en dood, initiaties, herdenkingen) duiden als symbolische handelingen die de tijd markeren en waarin 'hun eigen verhaal' een plek krijgt.
4. Leerlingen kunnen zin geven en ontlenen aan ontmoetingen met betekenisvolle anderen en aan vindplaatsen van het heilige.

#### **Domein D - Antwoorden**

1. Leerlingen kunnen hun handelen laten bepalen door wat voor henzelf en voor hen betekenisvolle anderen van waarde is.
2. Leerlingen leren keuzes te maken en deze te verantwoorden tegenover zichzelf, de medemens, de wereld en God.
3. Leerlingen ontwikkelen zelfrespect, treden de medemens met respect tegemoet en zetten zich voor de ander in.
4. Leerlingen laten zich in hun handelen leiden door gevoel voor en besef van waar en onwaar, goed en kwaad, echt en onecht, recht en onrecht.

## **Toetsingskader en visitatieprotocol cyclus 2012 – 2017**

*Uitgewerkt voor opleidingen met DCBO-accreditatie*

### **DCBO: hoe bereid je docenten voor op (protestants) christelijk basisonderwijs?**

#### **A Introductie**

Het bijzondere van bijzonder onderwijs zit in de vrijheid van richting, oprichting en inrichting van de school. Het is een open uitnodiging om het onderwijs op de (protestants) christelijke school zelfbewust en met kleur vorm te geven op basis van een christelijke levensvisie. Dat geldt in afgeleide zin uiteraard ook voor de opleidingen die leraren voorbereiden op lesgeven in het (protestants) christelijk basisonderwijs.

Het DCBO (Diploma Christelijk Basis Onderwijs) geeft scholen in het (protestants) christelijk basisonderwijs inzicht in en zekerheid over de competenties van (beginnende) leraren op het gebied van de vormgeving van de identiteit, waaronder godsdienstonderwijs. Het DCBO is ingesteld door de Besturenraad. De Besturenraad is het centrum voor christelijk onderwijs en verenigt 540 christelijke schoolbesturen. Het instandhouden en bevorderen van christelijk onderwijs is voor de Besturenraad een verantwoordelijkheid van de eerste orde, die we delen met de scholen, de raden van toezicht, de besturen, directies en leerkrachten.

De Besturenraad wil bevorderen dat basisscholen het belang van DCBO onderstrepen door hier veel gewicht aan toe te kennen in het aannamebeleid. Daarbij hoort ook de mogelijkheid dat een eventueel aan te stellen leerkracht die geen DCBO-diploma heeft, dit alsnog door nascholing verkrijgt. De school die een vacature heeft, weet dat een sollicitant met een DCBO-diploma bij kan dragen aan de vormgeving van de identiteit van de christelijke school en dat deze leraar het godsdienstonderwijs als een belangrijke component van die identiteit professioneel kan verzorgen.

#### **B Zoveel hogescholen, zoveel visies en tradities**

Het DCBO laat veel ruimte voor een eigen invulling door de hogeschool. In de vorige accreditatieperiode is vaak gebruik gemaakt van de begrippen smalle en brede identiteit. De voorloper van het DCBO was het Diploma Bijbels Onderwijs waarin de focus sterker lag op het geven van godsdienstonderwijs. Bij het introduceren van DCBO is steeds gestreefd naar een geïntegreerde benadering van (protestants) christelijk onderwijs. In de opleiding vertaalde zich dat naar aandacht voor DCBO in meerdere vak- en vormingsgebieden, voor zover dat niet altijd al aan de orde was. De hogescholen hebben allemaal DCBO als brede identiteit uitgewerkt. Inhoudelijk zijn er grote verschillen die te maken hebben met de identiteit van de hogeschool als geheel, met de traditie van de hogeschool in de regio cq. gezindte die door de hogeschool bediend wordt en met de ontwikkelde theologische en onderwijskundige richting op de hogeschool. Naar die elementen willen we in deze accreditatieperiode gericht gaan vragen. De vijf kernvragen van het toetsingskader nodigen uit om expliciet vanuit de visie en missie te verantwoorden hoe aan DCBO wordt vormgegeven.

De vraag is vaak: is dan daarmee elke manier waarop dat wordt ingevuld goed? In gesprekken is het antwoord meestal dat niet alles goed kan zijn, maar tegelijk dat niet gemakkelijk nader te bepalen is wat dan de criteria zouden moeten zijn. Uiteindelijk gaat het om de visie op (protestants) christelijk onderwijs, op de pedagogische, levenbeschouwelijke en didactische uitgangspunten en op de visie op de christelijke traditie zelf en welke plaats deze zou moeten hebben in het basisonderwijs. Daarbij zijn de studenten op de hogescholen zelf in een vormingsproces met betrekking tot hun identiteit. In netwerken van de Besturenraad (netwerk pabo, netwerk lectoren), in

intercollegiale ontmoeting en op DCBO-conferenties en in contacten met het werkveld is voortdurende bezinning op de achterliggende vragen en de concepten nodig.

Collegiale consultatie op het gebied van DCBO (of een aspect van identiteit) is een mogelijke vorm van voorbereiding op een DCBO visitatie. In dit toetsingskader wordt dit niet beschreven en zelfs met enige terughoudendheid genoemd, omdat het niet de bedoeling is dat de DCBO accreditatie zou worden verzwaaard. Tegelijk is het een gegeven dat hogescholen zich op allerlei manieren op accreditatie voorbereiden en dat een (inter)collegiale consultatie daar een geschikte vorm van kan zijn.

### **C Het belang van DCBO voor het afnemend werkveld van (protestants) christelijk onderwijs**

DCBO maakt deel uit van de startbekwaamheid van de beginnende leraar, maar het leren gaat door in het werk op de school. Een leraar geeft aan identiteit niet alleen individueel vorm met een eigen groep leerlingen, maar doet dat in een team op een manier waar het bestuur van de school de kaders voor geeft. Inhoudelijk is DCBO sterk verbonden met de opleiding: een DCBO-diploma heeft al naar gelang de opleiding een bepaalde inhoud. Voor het werkveld is meestal allereerst de opleiding bepalend en in tweede instantie de specifieke extra kwalificaties, zoals DCBO. DCBO heeft meerwaarde voor de student omdat een appel wordt gedaan op specifieke vaardigheden en omdat het een bijdrage levert aan het vormend karakter van de opleiding. DCBO heeft ook meerwaarde voor de ontvangende school (zie introductie). DCBO zegt op zichzelf nog niet hoe een aankomend leraar zich persoonlijk verhoudt tot de (protestants) christelijke traditie en tot de uitgangspunten van een specifieke school. Bij het aanstellen van leraren is het zaak daar apart aandacht aan te besteden. DCBO staat voor de reflectie op die vragen, voor de vaardigheden om de eigen keuzes te motiveren en vooral om deze te kunnen vertalen in pedagogisch en vakdidactisch verantwoord handelen.

### **D DCBO als accreditatiestelsel**

Met dit toetsingskader wordt aangegeven hoe onder de noemer DCBO binnen de aangesloten opleidingen de toekomstige leerkrachten worden opgeleid om vanuit de (geloofs)bronnen (de bijbel), de traditie en vanuit hun eigen biografie een bijdrage te leveren aan (protestants) christelijke identiteit over de volle breedte van de school waar ze (komen te) werken en om daar godsdienstige vorming te geven. Om deze garantie daadwerkelijk te kunnen bieden, is door de Besturenraad – in overleg met de opleidingen tot leraar basisonderwijs en de (protestants) christelijke basisscholen – dit landelijk toetsingskader vastgesteld.

Opleiding, toetsing en diplomering vinden plaats aan de opleidingen voor leraar basisonderwijs van de hogescholen die door middel van accreditatie de licentie hebben gekregen om het DCBO af te geven aan studenten die de benodigde bekwaamheden bezitten. De accreditatie is gekoppeld aan een systeem van kwaliteitszorg. De opleidingen worden eenmaal per zes jaar bezocht door een visitatiecommissie, die zich specifiek op DCBO richt. De commissie neemt kennis van het opleidingsprogramma van de hogeschool, spreekt met relevante personen / groepen en vormt een gefundeerd oordeel over de mate waarin de voornemens van de opleiding daadwerkelijk tot resultaten leiden die aansluiten op het DCBO-toetsingskader.

Het DCBO geeft scholen in het (protestants) christelijk basisonderwijs inzicht in en zekerheid over de competenties van (beginnende) leraren op het gebied van de vormgeving van de identiteit, waaronder godsdienstonderwijs. Het toetsingskader ondersteunt dat. Dit is voor de Besturenraad een instrument om de kwaliteit van de opleidingen voor wat betreft DCBO te kunnen toetsen. De verantwoordelijkheid voor en het toetsen van de student ligt bij de opleiding. Opleidingen die DCBO aanbieden, ontvangen en behouden hun accreditatie op grond van een positief oordeel bij de visitatie van de opleiding. Het toetsingskader is daarbij het referentiepunt voor de beoordeling van

een accreditatieverzoek en is het aanknopingspunt voor gesprekken, vragen en conclusies bij de visitatie.

In navolging van de werkwijze van de NVAO worden in deze visitatiecyclus peers betrokken. Visitatoren komen niet alleen meer als onafhankelijke deskundigen van buiten, maar ook worden collega's en studenten (ad hoc, roulerend) als lid van de visitatieteams opgenomen<sup>4</sup>.

### **Uitgangspunten**

1. De uitwerking, vormgeving en uitvoering van het curriculum, waarin DCBO duidelijk herkenbaar is en gerealiseerd wordt volgens het toetsingskader, behoren tot de verantwoordelijkheid van de lerarenopleiding.
2. Het toetsingskader is zodanig geformuleerd, dat de opleiding voldoende mogelijkheden heeft voor eigen inhoudelijke keuzen: een eigen opleidingsconcept wordt gestimuleerd.
3. Het toetsingskader sluit naar inhoud, opzet en werking zo goed mogelijk aan bij de verschillende documenten over het leraarsberoep<sup>5</sup> die landelijk zijn vastgesteld. Voor de opleidingen is een aantal kernvragen in het hoofdstuk 'Toetsingskader' opgenomen. Belangrijke referenties zijn de nieuwe kennisbasis GL, de kerndoelen en de DCBO-competenties.
4. Toetsingskader en richtlijnen krijgen hun plek binnen de context van het totale opleidingsprogramma, ook in de beroepsuitoefening in de praktijk.

### **Opzet zelfstudie aan de hand van de kernvragen**

De visitatiecommissie moet aan de hand van de zelfstudie een duidelijk beeld kunnen krijgen van de wijze waarop de opleiding invulling geeft aan DCBO. In de zelfstudie wordt antwoord gegeven op de vijf kernvragen. De zelfstudie kan worden voorzien van relevante bijlagen. Belangrijk is dat de opleiding aangeeft hoe DCBO wordt vormgegeven. De visitatiecommissie neemt kennis van de uitgangspunten van de opleiding en stelt vervolgens vragen als: "Waaruit blijkt dit? Kunt u dit aantonen?" Op dergelijke vragen kan een zelfstudie anticiperen. Van belang is verder dat de opleiding zich uitgenodigd voelt om zich ontwikkelingsgericht te presenteren. De zelfstudie beschrijft de stand van zaken inclusief de geldende ontwikkeldoelen die de opleiding zichzelf stelt. De kernvragen nodigen eveneens uit om de ambities van de hogeschool te verwoorden. In de meeste gevallen is de voorbereiding en de kwaliteit van de zelfstudie een goede voorspeller van het verloop van de visitatie. De visitatiecommissie kan vragen om aanvullend materiaal. De DCBO-accreditatie staat los van de NVAO instellingstoets. Uiteraard gaat de DCBO accreditatie uit van hogescholen die in hun algemene functioneren aan de basiskwaliteit voldoen.

### **Toetsingskader: Vijf kernvragen**

De DCBO-standaard baseert zich op de drie vragen<sup>6</sup> die door de NVAO gesteld worden bij een beperkte opleidingsbeoordeling. Voor DCBO geldt echter de toevoeging dat een opleiding ook een duidelijke visie moet hebben op het opleiden van studenten voor het (protestants) christelijk onderwijs.

---

<sup>4</sup> De commissie DCBO besluit te gaan werken met peers als pilot: er zal in de eerste visitaties met ingang van 2012 met peers gewerkt gaan worden. Aan de hand van de ervaringen wordt besloten of dit voor de hele accreditatieperiode wordt voortgezet.

<sup>5</sup> SBLbekwaamheidseisen leraren, Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel, 2004; NVAO-accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs, Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie, 2010.

<sup>6</sup> Wat beoogt de opleiding? Hoe realiseert de opleiding dit? Worden de doelstellingen bereikt?

Tevens is adequate kwaliteitszorg rondom DCBO essentieel. Voor DCBO formuleren we de vragen daarom als volgt:

1. Welke visie heeft de opleiding op het voorbereiden van leerkrachten op (protestants) christelijk basisonderwijs?
2. Wat zijn de eindkwalificaties behorend bij DCBO?
3. Hoe is het DCBO-curriculum vormgegeven?
4. Hoe toetst de opleiding de realisatie van de DCBO-kwalificaties?
5. Heeft de opleiding adequate kwaliteitszorg rond het DCBO-programma?

De vijf kernvragen worden hieronder verder uitgewerkt, voorzien van een korte toelichting en van de indicatoren. De bedoeling is dat door nauwkeurige beantwoording van de vragen (inclusief de indicatoren) zicht geboden wordt op de stand van zaken met betrekking tot DCBO. Daarbij staat de inhoud die de opleiding aan DCBO geeft centraal. De aandacht voor de eigen reflectie hierop van de opleiding en voor mate van de ontwikkelingsgerichtheid vormen de ingrediënten voor de verdere uitwerking.

### **Visie op opleiden voor (protestants) christelijk basisonderwijs**

1

De opleiding heeft een visie geformuleerd op het opleiden van leerkrachten basisonderwijs voor het (protestants) christelijk onderwijs en deze visie is verbonden aan de traditie van de eigen opleiding.

#### *Toelichting*

In de visie spreekt de opleiding zich uit over de (protestants) christelijke traditie waar zij zich op baseert, dat wil zeggen met expliciete referentie naar een bepaalde theologische traditie en / of denkers, en over de identiteit van de instelling en de opleiding daarbinnen. Voor de visie is het van belang dat deze in samenwerking met de diverse partners (met name het werkveld, maar ook met medewerkers, studenten, alumni en mogelijk nog anderen) tot stand is gekomen.

#### *Indicatoren*

- De visie is uitgewerkt naar zowel de pedagogische, als de didactische, levensbeschouwelijke, onderwijskundige, organisatorische en de maatschappelijke componenten<sup>7</sup>.
- In de visie is geformuleerd op welke manier de visie relevant is voor de hele opleiding.
- Uit de omschreven visie blijkt met welke partners en op welke manier de visie tot stand is gekomen en beschreven.

### **Beoogde eindkwalificaties**

2

De opleiding formuleert zelf vanuit de visie DCBO-eindkwalificaties die specifiek zijn wat betreft inhoud en niveau.

#### *Toelichting*

Door DCBO-eindkwalificaties te formuleren operationaliseert de opleiding de visie zodanig dat concreet gemaakt wordt waar de beginnende leerkracht in het (protestants) christelijk onderwijs aan moet voldoen. Behalve de visie van de opleiding zelf is referentie aan zowel de kennisbasis GL als aan de kerndoelen godsdienstonderwijs daarvoor leidend. Ter informatie: in de voorgaande

---

<sup>7</sup> Diverse indelingen en verbindingen zijn hier mogelijk, bijv. naar een voorbeeld van Anneke de Wolff, in "Typisch Christelijk? Een onderzoek naar de identiteit van een christelijke school en haar vormgeving", Leiden, 2000. pp. 399-406.

visitatiecyclus (2006-2010) is gebruikgemaakt van richtlijnen in de vorm van DCBO-competenties. Deze richtlijnen zijn opnieuw in dit toetsingskader opgenomen omdat ze van nut kunnen zijn in het beschrijven van de DCBO-eindkwalificaties<sup>8</sup>.

#### *Indicatoren*

- De DCBO-eindkwalificaties komen voort uit de geformuleerde visie.
- De opleiding maakt duidelijk hoe de DCBO-eindkwalificaties geënt zijn op de kennisbasis GL zoals die voor het pc basisonderwijs is uitgewerkt.
- Uit de door de opleiding zelf geformuleerde DCBO-eindkwalificaties blijkt met welke partners en op welke manier deze tot stand zijn gekomen en beschreven.

### **Onderwijsleeromgeving**

3

Het programma, het personeel en de opleidingsspecifieke voorzieningen maken het voor de studenten mogelijk de beoogde DCBO-kwalificaties te behalen.

#### *Toelichting*

De inhoud en de vormgeving van het programma stellen de studenten in staat de DCBO-eindkwalificaties te bereiken. Essentieel daarbij zijn de kwaliteit van het personeel, de betrokkenheid van personeelsleden bij de traditie en de opleidingsspecifieke voorzieningen. Programma, personeel en voorzieningen vormen voor studenten een samenhangende onderwijs-leeromgeving.

#### *Indicatoren*

- De opleiding maakt duidelijk hoe de DCBO-eindkwalificaties vertaald zijn in haar opleidingscurricula (voltijd, deeltijd en voor zover van toepassing in de duale en academische variant en in de nascholing).
- De opleiding maakt duidelijk hoe studenten in staat worden gesteld aan de DCBO-eindkwalificaties te voldoen in het programma van de opleiding.
- De opleiding maakt duidelijk hoe vanuit de (geloofs)bronnen, de traditie en vanuit de biografie van de studenten een bijdrage wordt geleverd aan de levenbeschouwelijke ontwikkeling cq. de geloofsontwikkeling van de studenten.
- De opleiding maakt duidelijk hoe zij studenten opleidt voor de specifieke omgevingscontext.
- De opleiding toont aan hoe zij borgt dat docenten zijn toegerust om studenten te begeleiden in de vorming van hun eigen geloof cq. levensbeschouwing.
- Uit de zelfstudie blijkt op welke manier de eigen voorzieningen bijdragen aan het behalen van de DCBO-eindkwalificaties.

### **Toetsing en gerealiseerde eindkwalificaties**

4

De opleiding beschikt over een adequaat systeem van toetsing en toont aan dat de beoogde DCBO kwalificaties worden gerealiseerd.

#### *Toelichting*

Het gerealiseerde niveau ten aanzien van kwalificaties blijkt uit de tussentijdse en de afsluitende toetsen en de wijze waarop afgestudeerden in de praktijk functioneren.

---

<sup>8</sup> Zie verder in bijlage 5, over de DCBO-competenties en de status ervan.

### *Indicatoren*

- De opleiding kan zowel het toetsingsbeleid, beoordelingskader als enkele concrete toetsvoorbeelden overleggen.
- De opleiding voorziet in een toetsinstrumentarium dat recht doet aan zowel het ontwikkelingsgerichte aspect van het leren als aan de som van het geleerde.
- De opleiding borgt de objectiviteit van de toetsing door studenten niet of niet alleen door hun directe studiebegeleiders te laten toetsen.
- De opleiding beschrijft en borgt de kwaliteit van de toetsing op de stageplek.
- De opleiding toont en verantwoordt op welke wijze de persoonlijke ontwikkelingsdoelen van studenten getoetst worden.

### **Resultaten**

5

De opleiding heeft zicht op de mate waarin visie op en de kwaliteit van het DCBO onderwijs wordt gerealiseerd en evalueert dit regelmatig bij studenten, medewerkers en vertegenwoordigers van het werkveld.

### *Toelichting*

De opleiding hanteert een adequaat systeem van kwaliteitszorg rondom de DCBO onderdelen waarbij studenten, docenten en werkveld betrokken worden. De opleiding heeft zicht op de kwantitatieve resultaten. Mogelijk hanteert de opleiding een algemener systeem van kwaliteitszorg, maar daarbij verwachten we dat gegevens voor DCBO daarin te vinden zijn. In deze kernvraag komen de onderwerpen van de voorgaande vier kernvragen samen. Aan de hand van de hier gevraagde beschrijving kan de opleiding zichtbaar maken hoe de eigen doelstellingen met betrekking tot DCBO bereikt worden.

### *Indicatoren*

- De opleiding beschrijft naast de huidige plannen welke plannen zij heeft voor de langere termijn zodat daarmee de gekozen ontwikkelingsrichting zichtbaar wordt.
- De zelfstudie bevat of verwijst naar evaluaties onder studenten, medewerkers en werkveld en de interventies naar aanleiding daarvan.
- De opleiding toont aan welke ontwikkeldoelen ze heeft voor DCBO, hoe aan deze doelen gewerkt wordt, hoe deze worden geëvalueerd en hoe de doelen vervolgens worden bijgesteld.

### **Beoordeling**

De beantwoording van elk van de kernvragen wordt beoordeeld als onvoldoende, voldoende, goed of excellent (gewogen en gemotiveerd).

Als algemene richtlijn met betrekking tot het kwantitatieve gewicht van DCBO geldt dat minstens 80% van de stagetijd op een school voor (protestants) christelijk onderwijs plaatsvindt, waarbij in ieder geval de afrondende stage in het pc onderwijs wordt ingevuld.

Voor de totale studielast van DCBO wordt een richtlijn van minstens 12 ECTS aangehouden. Hoe beter DCBO is geïntegreerd, hoe lastiger deze studielast te bepalen is. Idealiter zouden we niet zozeer ECTS in de zin van gekwantificeerd (les)aanbod willen uitdrukken, maar liever uitgaan van eindkwalificaties. Omdat deze niet uniform zijn vastgesteld, is een criterium voor studiebelasting in ECTS vooralsnog noodzakelijk. Opleidingen worden vooral aangemoedigd om aan te tonen dat studenten de DCBO kwalificaties behalen, zoals die nader zijn uitgewerkt door de opleiding zelf. Voor de beoordeling geldt dat op alle kernvragen het oordeel tenminste voldoende moet zijn wil accreditatie verleend kunnen worden.



## **Visitatieprotocol**

Aan DCBO is een systeem van kwaliteitszorg gekoppeld in de vorm van visitatie van de opleidingen die het diploma aanbieden. Dit protocol beschrijft voor alle partijen die bij het diploma betrokken zijn hoe de visitatie verloopt.

### *Doel*

Het visitatieprotocol is erop gericht de procedures, termijnen en andere bepalingen rondom de visitatie vooraf vast te leggen. Daardoor weten zowel de visitatiecommissie als de opleiding die gevisiteerd wordt vooraf hoe de visitatie gaat verlopen en welke stappen elk van de betrokkenen gaat zetten.

### *Terminologie*

In het visitatieprotocol nemen verschillende documenten een belangrijke plaats in. Om te voorkomen dat er verwarring ontstaat tussen de verschillende documenten, worden steeds de onderstaande benamingen gebruikt:

*Zelfstudie* De documentatie die instellingen voorafgaand aan de visitatie opstelt en die voor de visitatiecommissie het basismateriaal vormt bij de voorbereiding van de visitatie.

*Visitatierapport* Het rapport dat de visitatiecommissie opstelt naar aanleiding van de visitatie van een opleiding. Het visitatierapport is opleidingsspecifiek en geeft de bevindingen en de conclusies van de visitatiecommissie naar aanleiding van de zelfstudie en het bezoek van de betreffende opleiding weer. Het visitatierapport gaat vergezeld van een advies met betrekking tot de accreditatie.

*Bestuurlijke reactie* De reactie van het bevoegd gezag van de instelling op de bevindingen en de conclusies van het visitatierapport. In zijn bestuurlijke reactie geeft het bevoegd gezag van de instelling aan welke consequenties hij aan de bevindingen en conclusies verbindt.

*Commissie* Waar gesproken wordt van 'de commissie' wordt de commissie DCBO bedoeld. De visitatiecommissie wordt altijd als zodanig aangeduid.

## **Visitatie**

### *Doel*

De visitatie heeft een aantal doelen:

- De instellingen leggen verantwoording af over de wijze waarop zij invulling hebben gegeven aan DCBO.
- De visitatiecommissie, die bestaat uit externe deskundigen en uit geselecteerde deskundigen van andere opleidingen en de opleidingen wisselen van gedachten over ontwikkelingen en vraagstukken die met het diploma verbonden zijn. Zij dragen langs die weg bij aan handhaving en / of versterking van de kwaliteit van DCBO, zowel op de opleiding als voor het stelsel in zijn totaliteit.
- Oordeelsvorming met betrekking tot (voortgaande) accreditatie.

### **Toetsingskader voor het diploma als basis voor visitatie**

De basis voor de visitatie ligt in het toetsingskader van vijf kernvragen. Het toetsingskader is met betrokkenheid van het werkveld en de geaccrediteerde instellingen opgesteld, en na raadpleging van de instellingen vastgesteld door de Besturenraad. Het geheel van deze uitgave vormt het referentiekader voor de visitatiecommissie. Aan de hand hiervan worden uiteindelijk conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.

## **Visitatieprogramma**

Visitatie vindt voor elke opleiding eenmaal per zes jaar plaats. Voorafgaande aan een visitatieronde wordt in overleg met de gezamenlijke instellingen een visitatieprogramma vastgesteld. In het visitatieprogramma is sprake van een gelijkmatige spreiding van het totale aantal visitaties van een cyclus over de zes jaren. Iedere instelling krijgt schriftelijk een bevestiging van het jaar waarin de eerstvolgende visitatie gaat plaatsvinden.

In de maand juni, voorafgaand aan het kalenderjaar waarin visitatie plaatsvindt, wordt in overleg met de betrokken instelling een planning vastgesteld, met data voor de visitatie en daaraan gekoppeld afspraken voor deadlines voor voorbereiding en rapportage.

### *Instellingen met meerdere vestigingen*

De wijze waarop de visitatiecommissie omgaat met hogescholen die DCBO op meerdere vestigingsplaatsen aanbiedt, hangt af van de inrichting van het opleidingsprogramma van de betreffende hogeschool. Wanneer het opleidingsprogramma op elk van de vestigingen gelijk is, vindt één bezoek plaats op de hoofdvestiging. Het programma is dan gelijk aan de visitatie van andere opleidingen, met dien verstande dat in de selectie van gesprekspartners (docenten, studenten, etc.) rekening wordt gehouden met een goede spreiding over de verschillende vestigingen. Wanneer het opleidingsprogramma per vestigingsplaats verschilt, wordt de visitatie zo ingericht dat de visitatiecommissie zich een goed beeld van die verschillende programma's kan vormen. Dat betekent dat ook de andere locaties bezocht worden, waarbij tijdens die bezoeken de aandacht in principe beperkt blijft tot de onderdelen die afwijken ten opzichte van het programma op de hoofdvestiging.

### *Tijdsplanning*

In juni wordt de visitatieplanning voor het daarop volgende kalenderjaar vastgesteld. Gekoppeld aan de data voor visitatie zijn in de planning de volgende deadlines opgenomen:

- Uiterlijk twee maanden voor de datum van het visitatiebezoek stelt de instelling de benodigde informatie (zelfstudie) ter beschikking aan het visitatieteam.
- Uiterlijk één maand voor het visitatiebezoek verzoekt het visitatieteam (indien nodig) om aanvullende informatie.
- Uiterlijk één maand voor het visitatiebezoek stellen instelling en visitatieteam het programma voor het bezoek vast.
- Uiterlijk vier weken (Weergave van de stapsgewijze berekening van de weken vanaf het visitatiebezoek tot aan de verzending van het concept-rapport aan de instelling..) na het visitatiebezoek stuurt de secretaris het concept-visitatierapport aan de leden van het visitatieteam.
- Eén week na verzending van het concept-visitatierapport vergadert het visitatieteam over dit rapport (5).
- Uiterlijk één week na de vergadering van het visitatieteam verstuurt de secretaris een eventuele aangepaste versie van het conceptrapport aan de visitatiecommissie (6).
- Uiterlijk twee weken na de vergadering van het visitatieteam vergadert de visitatiecommissie over het conceptrapport (7).
- Uiterlijk één week na deze vergadering heeft de secretaris een eventueel nader aangepaste versie van het conceptrapport gereed (8).
- Uiterlijk acht (8) weken na het visitatiebezoek wordt het aangepaste conceptrapport met uitzondering van beoordelingen en het advieshoofdstuk voor toetsing op feitelijke onjuistheden aan de instelling toegezonden.
- De instelling reageert uiterlijk één week na ontvangst van het concept-rapport. De secretaris voert zo nodig feitelijke aanpassingen door en stuurt het rapport aan de commissie en ter

informatie aan de visitatiecommissie. In de eerste hierop volgende vergadering na de reactie van de instelling stelt de visitatiecommissie het visitatierapport vast en biedt het aan de commissie DCBO.

- In de eerste hierop volgende vergadering neemt de commissie DCBO een accrediteringsbesluit naar aanleiding van het visitatierapport en deelt dit schriftelijk mee aan de instelling. Het schrijven gaat vergezeld van het integrale visitatierapport.
- Uiterlijk twee maanden na ontvangst van het visitatierapport zendt de instelling een bestuurlijke reactie daarop in. Dat geldt ongeacht het besluit; ook bij een positief besluit ten aanzien van de accreditatie wordt een bestuurlijke reactie op prijs gesteld.
- Tot uiterlijk vier weken na de toezending van het visitatierapport kan de instelling tegen het accrediteringsbesluit van de commissie DCBO een bezwaarschrift indienen bij de commissie DCBO.
- Tot uiterlijk zes weken na de indiening van het bezwaarschrift neemt de commissie DCBO een besluit naar aanleiding van het bezwaar.
- Uiterlijk na het verstrijken van de bezwaarprocedure dan wel uiterlijk na een week na het besluit van de commissie DCBO naar aanleiding van het bezwaarschrift vindt openbaarmaking van het rapport plaats.

#### *Vorbereiding visitatie*

Voor de voorbereiding van de visitatie en de daarmee gepaard gaande contacten tussen de visitatiecommissie en de instellingen wijst elke instelling een contactpersoon aan. Deze persoon is aanspreekpunt cq. coördinator van de visitatie vanuit de instelling. De instelling stelt aan de visitatiecommissie de benodigde gegevens ter beschikking door middel van zelfstudie met relevante bijlagen. De visitatiecommissie stelt op basis van een beoordeling van de zelfstudie vast met wie zij wil spreken en geeft dat door aan de contactpersoon van de instelling. De instelling draagt zorg voor het definitieve programma van het bezoek.

#### *Zelfstudie*

De visitatiecommissie moet aan de hand van de zelfstudie een duidelijk beeld kunnen krijgen van de wijze waarop de opleiding invulling geeft aan DCBO. In de zelfstudie (en eventuele bijlagen) wordt antwoord gegeven op de vijf kernvragen. De zelfstudie wordt op verzoek van de visitatiecommissie in het veelvoud van het aantal panelleden door de opleiding aangeboden.

#### *Accreditatie*

Het visitatierapport is de basis voor het besluit over voortgaande accreditatie van de instelling. Op basis van de bevindingen naar aanleiding van de documentstudie en de bevindingen tijdens de visitatie, formuleert de visitatiecommissie een advies over voortgaande accreditatie ten behoeve van de besluitvorming door de commissie DCBO. In de paragraaf over het visitatierapport is nader aangegeven welke vorm dat voorstel aan kan nemen.

### **Visitatiecommissie**

De leden van de visitatiecommissie hebben gedegen kennis en brede ervaring ten aanzien van de belangrijke onderdelen van het diploma.

De visitatiecommissie bestaat uit een aantal deskundigen, die in de visitaties worden aangevuld met een of meer deskundigen van de collega-opleidingen, waaronder per panel ook een student, de peers. Zie noot 4 op pagina 35. De secretaris participeert in elke visitatie. Als richtlijn voor de

samenstelling van het team (inclusief de peers) dat de visitatie uitvoert worden de volgende criteria gehanteerd:

- Een lid met veel ervaring met / kennis van het afnemend veld: het pc basisonderwijs.
- Een lid met veel ervaring met / kennis van de opleidingswereld.
- Een lid met veel kennis van het godsdienstonderwijs en het vormgeven aan levensbeschouwelijke identiteit in het basisonderwijs.

Eén van de leden is tevens de voorzitter van de visitatiecommissie. De voorzitter wordt in functie benoemd. Voor alle leden geldt dat zij niet werkzaam mogen zijn aan één van de te visiteren opleidingen. Een lid dat voorheen werkzaam was aan een van de te visiteren instellingen, mag niet tot het team behoren dat die instelling visiteert. Op basis van het reglement dat voor DCBO is vastgesteld door het bestuur van de Besturenraad, kunnen de leden van de commissie DCBO niet tegelijkertijd lid van de visitatiecommissie zijn.

#### *Benoemingstermijn*

De benoeming van de leden van de visitatiecommissie, inclusief secretaris en voorzitter, geldt in principe voor de duur van zes jaar. Dit houdt verband met de lengte van de visitatiecyclus: gedurende de benoemingsperiode van zes jaar worden alle opleidingen éénmaal bezocht. In voorkomende gevallen worden opengevallen plaatsen binnen de visitatiecommissie opgevuld voor de duur van de visitatieronde. De leden die als peers in de visitaties worden betrokken, zijn vooraf geselecteerd en nemen bij toerbeurt steeds ad hoc aan een of maximaal twee van de visitaties in een cyclus deel. Beleid rond selectie en inzet van peers wordt elders (in werkdocumenten van de commissie DCBO) beschreven. Voor de duur van een visitatie zijn de peers volwaardig lid van het panel en (enkel) m.b.t. de betreffende visitatie, stemhebbend lid in de visitatiecommissie.

#### *Werkwijze visitatiecommissie*

De secretaris van de visitatiecommissie ontvangt twee maanden voor de visitatie de zelfstudie van de hogeschool. De secretaris gaat na of de zelfstudie zodanig is aangeleverd dat het visitatieteam ermee aan de slag kan en verspreidt deze. Het visitatieteam, dat verantwoordelijk is voor de visitatie, bespreekt en beoordeelt de zelfstudie en overige relevante documentatie en bepaalt op basis hiervan de duur van het visitatiebezoek en met welke groepen hij tijdens het bezoek wil spreken. Het visitatieteam bereidt de gesprekken voor aan de hand van de ontvangen informatie en de commentaren en weet wat de belangrijkste aandachtspunten bij de betreffende opleiding zijn en welke vragen aan de verschillende groepen worden gesteld. Na afloop van het visitatiebezoek stelt de secretaris het visitatierapport op. De leden van het visitatieteam voorzien het concept-rapport van commentaar en stellen het eventueel bij. Na een toets door de instelling op feitelijke onjuistheden stelt de visitatiecommissie in een daartoe belegde vergadering het rapport vast en biedt het aan de commissie DCBO aan.

## **Visitatiebezoek**

Het visitatiebezoek vindt op één dag plaats. De secretaris geeft aan de instelling door met wie het visitatieteam graag wil spreken en overlegt met de instelling over de precieze opzet en volgorde van het bezoek. De contactpersoon van de instelling organiseert het bezoek en zorgt dat de betreffende personen aanwezig zijn voor de gesprekken met het visitatieteam.

### *Basis voor het programma van het visitatiebezoek*

Het visitatieteam spreekt op de opleiding in ieder geval met het management: het college van bestuur of de directie en / of de opleidingscoördinator. Verder kan het team spreken met:

- Docenten (Godsdienst en andere voor DCBO verantwoordelijken)
- Studenten (verschillende leerjaren)
- Afgestudeerden (leraren die hun opleiding ongeveer 2 jaar geleden hebben afgerond)
- Vertegenwoordigers van scholen (stagescholen en scholen waar leraren zijn gaan werken)
- Stagecoördinator

De lengte van de gesprekken is in de regel een half uur tot drie kwartier per panel. Met het management wordt aan het begin en aan het eind van de gesprekkenronde gesproken. Alle gesprekken vinden op de hogeschool plaats. Afhankelijk van de onderlinge relatie tussen de verschillende locaties wordt voorafgaand aan het bezoek in overleg met de hogeschool vastgesteld welke vertegenwoordigers van de locaties bij de gesprekken met het visitatieteam betrokken zijn.

Het visitatieteam kan van tevoren aangeven dat er tijd is ingeroosterd voor intern overleg binnen het visitatieteam, een keer rond de lunchpauze en een keer kort voor de laatste terugkoppeling naar het management. Het visitatieteam maakt dan een voorlopige balans op, formuleert de eerst bevindingen en bereidt het laatste gesprek voor. Het visitatiebezoek eindigt met een korte mondelinge impressie van het bezoek aan het management van de instelling. Daarbij zijn panelleden van voorgaande panels welkom.

## **Visitatierapport**

De visitatiecommissie stelt het visitatierapport op. Elders in dit protocol zijn de termijnen en de werkwijze die daarmee samenhangen beschreven. Na eerste lezing en bijstelling van het rapport wordt het definitieve concept met uitzondering van het advieshoofdstuk voor een toets op feitelijke onjuistheden aan het management van de betreffende opleiding voorgelegd. Indien nodig wordt het rapport naar aanleiding daarvan aangepast.

Pas bij volledige en positieve afronding van het accreditatieproces wordt het rapport in de huisstijl van de Besturenraad opgemaakt en aan de opleiding uitgereikt. Zolang er nog sprake is van nadere eisen en verwerking van bestuurlijke reacties e.d. wordt er enkel met werkversies van het rapport gecommuniceerd.

### *Opzet en inhoud van het rapport*

Een visitatierapport geeft een helder beeld van hetgeen de visitatiecommissie binnen de opleiding heeft waargenomen en bevat daarover een oordeel. Een visitatierapport kent in ieder geval de volgende onderdelen:

- Een beknopte beschrijving van de doelen, de opzet en de inhoud van de betreffende opleiding
- Een aan het toetsingskader gerelateerde systematische weergave van de belangrijkste bevindingen
- Conclusies en aanbevelingen

Het visitatierapport gaat vergezeld van een advies aan de commissie DCBO over de accreditatie: wordt de opleiding voor de komende zes jaar geaccrediteerd of vindt daarover eerst overleg en / of aanpassing van de opleiding plaats?

Het advies van de visitatiecommissie kan twee vormen aannemen:

1. De accreditatie kan worden verlengd: ja.
2. De accreditatie kan nog niet worden verlengd; er moet aan nadere, helder omschreven voorwaarden worden voldaan: accreditatie wordt nog niet verleend.

Bij het advies wordt een beredeneerd oordeel gegeven. De commissie kan het advies van de visitatiecommissie wegeven en is vrij om op basis van de rapportage van het advies af te wijken. In dat geval wordt duidelijk gemotiveerd aan de visitatiecommissie kenbaar gemaakt waartoe de commissie DCBO besloten heeft. Bij de bespreking van de rapportage in de commissie DCBO is de voorzitter van het visitatieteam aanwezig. De commissie DCBO zendt haar besluit over de accreditatie samen met het visitatierapport naar de instelling. De instelling geeft een bestuurlijke reactie op de conclusies en aanbevelingen in het visitatierapport, zowel in het geval dat een accreditatie nog niet wordt verleend als dat die al wel wordt verleend.

Een definitieve opmaak van het rapport in de huisstijl van de Besturenraad is er pas bij een positief besluit over de accreditatie.

In het geval dat accreditatie nog niet opnieuw wordt verleend, zal dit aan de instelling worden kenbaar gemaakt en indien er aanleiding voor is, wordt het besluit van de commissie in een gesprek toegelicht. Aangegeven wordt welke opleidingsstructurele en / of inhoudelijke veranderingen / verbeteringen worden gevraagd en binnen welke termijn deze worden beoordeeld.

In de voorgaande cyclus werd gesproken over geconditioneerde en ongeconditioneerde accreditaties. Deze terminologie wordt verlaten: er is sprake van accreditatie of van nog geen accreditatie, omdat in de regel blijkt dat na een of meerdere rondes van bestuurlijke reacties alsnog tot accreditatie wordt besloten. Daarmee is de mogelijkheid dat een accreditatie niet meer verleend wordt niet vervallen. Dat kan uiteindelijk de slotsom zijn als een proces om tot verlengde accreditatie te komen, slepend gaat worden en de gewenste verbeteringen volgens de commissie uitblijven. De commissie is wel gehouden aan het stellen van duidelijke termijnen en het zorgvuldig en schriftelijk communiceren van de te nemen stappen. Bovendien worden accreditaties die door verlengde procedures meer tijd nemen uiteindelijk gedateerd vanaf het moment dat de voorgaande accreditatie zou zijn verlopen.

#### *Bezwaarprocedure*

Na ontvangst van het besluit en het rapport kan door de instelling bezwaar worden aangetekend bij de commissie DCBO. Het secretariaat van de commissie DCBO ontvangt dan uiterlijk vier weken na ontvangst van het besluit over de accreditatie en het visitatierapport, een beargumenteerd bezwaarschrift. Uiterlijk zes weken na ontvangst van het bezwaarschrift neemt de commissie DCBO een besluit over eventueel (voortgaande) accreditatie.

#### *Openbaarmaking van het rapport*

Openbaarmaking van het rapport vindt plaats uiterlijk na het verstrijken van de bezwaarprocedure, dan wel uiterlijk na een week na het besluit van de commissie DCBO naar aanleiding van het bezwaarschrift. Openbaarmaking houdt in dat vanaf dat moment het rapport opvraagbaar is bij het secretariaat van de commissie DCBO.

## Bijlagen

### Bijlage 1 - Tijdschema visitatie lerarenopleiding basisonderwijs

#### *Verloop visitatieproces*

- In juni vaststellen visitatieplanning voor het daarop volgende kalenderjaar.
- Secretaris maakt afspraken met de instelling over datum visitatiebezoek.
- De commissie maakt de samenstelling van het visitatieteam bekend.
- Aanwijzing visitatiecontactpersoon door de instelling.
- Uiterlijk twee maanden voor het visitatiebezoek stuurt de instelling de zelfstudie in viervoud aan het visitatieteam.
- De secretaris beoordeelt of de zelfstudie aan de eisen voldoet en verspreidt het rapport.
- Het visitatieteam bespreekt en beoordeelt de zelfstudie in een gezamenlijke bijeenkomst en bepaalt met wie hij tijdens het visitatiebezoek wil spreken en bepaalt de duur van het bezoek.
- Uiterlijk één maand voor visitatiebezoek geeft de secretaris door met welke instanties het team van de visitatiecommissie wil spreken en eventueel verzoek om aanvullende informatie.
- Toezending van het programma van het visitatiebezoek door de visitatiecontactpersoon van de instelling.
- Eventueel voorbespreking door het visitatieteam met afspraken over wie welke vragen voor zijn/haar rekening neemt.

#### **Na het visitatiebezoek**

- Uiterlijk vier weken na het visitatiebezoek stuurt de secretaris het concept-visitatierapport aan het visitatieteam.
- Eén week na verzending van het concept-visitatierapport vergadert het visitatieteam over dit rapport.
- Uiterlijk één week na de vergadering van het visitatieteam verstuurt de secretaris een eventuele aangepaste versie van het conceptrapport aan de visitatiecommissie.
- Uiterlijk twee weken na de vergadering van het visitatieteam vergadert de visitatiecommissie over het conceptrapport.
- Uiterlijk één week na deze vergadering heeft de secretaris een eventueel nader aangepaste versie van het conceptrapport gereed.
- Het aangepaste rapport, met uitzondering van beoordelingen en het advieshoofdstuk, wordt naar de instelling voor toetsing op feitelijke onjuistheden gezonden.
- Uiterlijk één week na ontvangst van het concept-visitatierapport reageert de instelling.
- In de eerstvolgende vergadering stelt de visitatiecommissie in een plenaire bijeenkomst het rapport vast en stuurt dit aan de commissie DCBO.
- In de eerstvolgende vergadering van de commissie DCBO neemt deze een besluit over de accreditering en stuurt dit, samen met het integrale visitatierapport naar de instelling.
- Uiterlijk twee maanden na ontvangst van het visitatierapport levert de instelling een bestuurlijke reactie.
- Tot uiterlijk vier weken na toezending van het visitatierapport kan de opleiding tegen de beslissing van de commissie DCBO een bezwaarschrift indienen bij de commissie DCBO.
- Tot uiterlijk zes weken na indiening van het bezwaarschrift neemt de commissie DCBO een besluit naar aanleiding van het bezwaarschrift.
- Uiterlijk na het verstrijken van de bezwaarprocedure dan wel uiterlijk één week na het besluit van de commissie DCBO naar aanleiding van bezwaarschrift, vindt openbaarmaking van het rapport plaats: men kan het rapport bij het secretariaat opvragen.

## **Bijlage 2 - Programma visitatiebezoek**

- Een visitatiebezoek wordt op één dag afgelegd. De leden van het visitatieteam beslissen op basis van zijn bespreking en beoordeling van de zelfstudie van de instelling wie/welke gesprekspanels hij wil spreken en hoe lang het bezoek duurt.
- Tijdens het bezoek gaat het visitatieteam met zijn gesprekspartners in op zaken die hij op basis van de zelfstudie aan de orde wil stellen. De leden van het visitatieteam wisselen van gedachten met de instelling over ontwikkelingen en vraagstukken die met het diploma verbonden zijn, mede met het oog op het bijdragen aan handhaving en/of versterking van de kwaliteit van DCBO.
- Bij een instelling, waar DCBO wordt aangeboden op meer dan één vestiging, vindt het visitatiebezoek plaats op de hoofdvestiging. Wel wordt bij de selectie van de gesprekspartners rekening gehouden met een goede spreiding over de verschillende vestigingen. Verschilt echter het programma per vestigingsplaats, dan worden gedurende de dag eventueel ook andere vestigingen bezocht.
- Er vindt in ieder geval een gesprek plaats met het management van de opleiding.
- Het visitatieteam kan, afhankelijk van het aantal gesprekspanels en de duur van het bezoek, vragen om in het definitieve programma tijd uit te trekken voor een lunch door het visitatieteam en/of voor momenten om intern overleg te plegen.
- Als er relevante materialen beschikbaar zijn, die niet voorafgaand aan het bezoek zijn ingezonden, dan neemt het team graag de gelegenheid om deze tijdens het visitatiebezoek te bekijken. Het visitatiebezoek wordt altijd afgerond met een afsluitend gesprek van het visitatieteam met het management van de opleiding.

## **Bijlage 3 - Opstelling visitatierapport**

### *Opbouw format*

1. Feitelijke informatie over de instelling
  - Naam
  - Soort instelling, structuur opleiding
  - Aantal studenten en aantal studenten dat DCBO volgt.
2. Informatie over de zelfstudie en het aanvullend daaraan afgelegde visitatiebezoek. In dit hoofdstuk worden de vijf kernvragen gevolgd (zie ook eerder in deze brochure).
3. Besluit over voortgaande accreditering
  - Conclusies op basis van het onder 2 genoemde, met verwoording van de belangrijkste bevindingen en eventuele nadere vereisten. In geval van dat laatste met opgave van formele en/of inhoudelijke voorwaarde(n) en termijn(en) waarbinnen aan deze voorwaarde(n) dient te worden voldaan.
  - De visitatiecommissie stelt een concept-besluit op dat de status heeft van een advies aan de commissie DCBO die vervolgens het besluit vaststelt.

## **Bijlage 4 - Richtlijnen: DCBO competenties**

### *Status van de richtlijnen*

In de voorgaande visitatiecyclus (2006 – 2010) is gebruikgemaakt van richtlijnen die de competenties beschrijven waarover een (beginnende) leraar beschikt die in het bezit is van het DCBO. Deze richtlijnen noemen we de DCBO-competenties. We nemen deze richtlijnen opnieuw op in dit toetsingkader omdat ze van nut kunnen zijn in het beschrijven van de DCBO-eindkwalificaties (onderwerp 2 van de kernvragen). De beschrijving is bij het opstellen van dit toetsingskader overigens niet nader geactualiseerd.



Naast deze DCBO-competenties is het de kennisbasis GL die een belangrijk referentiepunt vormt voor DCBO (zie elders in deze uitgave). Vaak komt de vraag op of er niet landelijk vastgesteld zou moeten worden wat de beoogde DCBO-eindkwalificaties zouden moeten zijn. Dat ligt met de manier waarop we DCBO hebben ingericht echter niet bepaald eenvoudig. Omdat opleidingen uiteenlopende onderwijsconcepten hanteren en theologisch uiteenlopende referenties hebben en daarmee hun eigen DCBO-inhoud bepalen, is het vinden van een gezamenlijke noemer (of zelfs een omschreven minimum) niet goed mogelijk of zelfs niet gewenst. De diversiteit van visies wordt hiermee erkend en recht gedaan.

De tweede kernvraag is zo gesteld dat de opleiding zelf de beoogde DCBO-eindkwalificaties formuleert. Voor de commissie DCBO is de vraag naar een inhoudelijke beschrijving waar DCBO voor staat niet van tafel. De nieuwe kennisbasis en kerndoelen vormen de meest actuele en meest gedragen referentie.

De DCBO-competenties worden om praktische redenen gegroepeerd overeenkomstig de opzet van de zeven SBL-bekwaamheidseisen. We splitsen ze uit naar handelingsdimensies, bekwaamheidseisen en relatie met de kennis van de (beginnende) leraar. Het is de vraag of de gehele leerfilosofie achter het competentiedenken ook voor DCBO onverkort bruikbaar is. Goed leraarschap is immers niet alleen een kwestie van het beschikken over de juiste competenties. Berucht is het beeld van competenties als een afvinklijstje; iedereen weet wel dat alleen een samenhangend geheel van de competenties de leraar bekwaam maakt.

Een deel van de SBL-bekwaamheidseisen wordt herhaald in dit hoofdstuk. De reden daarvoor is dat deze competenties zozeer 'basaal' zijn voor het DCBO-programma, dat explicitering gewenst is. Verder worden de DCBO-competenties benoemd die ten opzichte van SBL specifiek zijn. We maken geen onderscheid tussen levensbeschouwelijke competenties en competenties op het gebied van de godsdienstige vorming. De commissie DCBO gaat ervan uit dat elke opleiding in haar programma zo veel mogelijk aansluit bij de nieuwe kennisbasis GL en de kerndoelen. De competenties geven geen oordeel over de gekozen theologische visie of theologische referenties op basis waarvan het onderwijs in het kader van DCBO wordt vormgegeven. Omdat binnen het (protestants) christelijk onderwijs sprake is van een grote verscheidenheid aan invullingen, zijn de eisen zodanig gesteld, dat lerarenopleidingen en basisscholen voldoende mogelijkheden houden om op basis van de hier geformuleerde eisen een meer specifieke, eigen invulling te geven. Van de opleidingen wordt verwacht dat zij aandacht besteden aan het leren reflecteren op de persoonlijke levensovertuiging met betrekking tot de christelijke geloofstraditie.

### **Interpersoonlijk competent (1)**

De leraar kan een uitnodigend leef- en werkklimaat realiseren dat gekenmerkt wordt door samengaan en samenwerken, op basis van kennis van groepsdynamica en het bewustzijn dat communicatie waardegeladen is.

#### *Handelingsdimensies*

1. Communicatie met de leerlingen
2. Feedback geven
3. Leidinggeven.

#### *Bekwaamheidseisen*

- De leraar kan leerlingen stimuleren en begeleiden bij het ontdekken, ontwikkelen en laten zien van de eigen identiteit.

- De leraar is in staat om voor leerlingen hierin een identificatiefiguur te zijn.
- De leraar kan aangeven welke betekenis de identiteit van de school heeft voor de ontwikkeling van de leerlingen.

#### *Relatie met kennis*

1. De leraar heeft kennis en inzicht in de rol die waarden en normen in het algemeen, in de samenleving en in de christelijke levensbeschouwing in het bijzonder spelen en in de ontwikkelingen die op dat vlak plaatsvinden.
2. De leraar heeft kennis van relevante aspecten van andere in onze samenleving aanwezige levensbeschouwingen / godsdiensten en kan aangeven hoe een oriëntatie op andere godsdiensten zich verhoudt met de godsdienstige vorming op school.
3. De leraar heeft kennis van de levensbeschouwelijke / religieuze ontwikkeling van de leerling.

#### **Pedagogisch competent (2)**

De leraar kan op basis van kennis van de levensbeschouwelijke / religieuze ontwikkeling van leerlingen, voor leerlingen een veilige leeromgeving realiseren.

#### *Handelingsdimensies*

1. Bevorderen van zelfvertrouwen.
2. Stimuleren om te verkennen en te onderzoeken
3. Contact maken en onderhouden: tot stand brengen van een relatie waarin de ander ruimte ervaart, veiligheid en vertrouwen

#### *Bekwaamheidseisen*

- De leraar is bereid en in staat vorm te geven aan de opdracht dat mensen en kinderen zoeken naar wegen die leiden tot een samenleving waarin zorg, gerechtigheid, vrede en heelheid van de schepping centraal staan.
- De leraar onderkent het pluriforme karakter van de samenleving en kan daarmee omgaan en / of daarop inspelen.
- De leraar kan vanuit een eigen christelijke positiebepaling aan een open communicatie tussen verschillende levensbeschouwelijke opvattingen bijdragen.
- De leraar is in staat vormen van engagement, die gerelateerd zijn aan de mondiaal-maatschappelijke dimensie van de godsdienstige vorming, te realiseren/organiseren.
- De leraar is in staat de uniciteit van het kind te waarderen.
- De leraar is in staat te stimuleren dat kinderen oog krijgen voor elkaar en onderkent het belang daarvan.
- De leraar is in staat betrokkenheid tussen volwassenen en kinderen, en kinderen onderling te bevorderen vanuit de erkenning dat dat behoort tot de kern van het mens-zijn en mens kunnen worden.

#### *Relatie met kennis*

1. De leraar heeft kennis en inzicht in de rol die waarden en normen in het algemeen, in de samenleving en in de christelijke levensbeschouwing in het bijzonder spelen, en in de ontwikkelingen die op dat vlak plaatsvinden.
2. De leraar heeft kennis van relevante aspecten van andere in onze samenleving aanwezige levensbeschouwingen / godsdiensten en kan aangeven hoe een oriëntatie op andere godsdiensten zich verhoudt met de godsdienstige vorming op school.
3. De leraar heeft kennis van de levensbeschouwelijke / religieuze ontwikkeling van de leerling.

### **Vakinhoudelijk en didactisch competent (3)**

1. De leraar kan op basis van kennis van het vak godsdienstige vorming en de leerprocessen die daarvoor nodig zijn, voor leerlingen een uitdagende leeromgeving realiseren, waarbij leerlingen ervaringen kunnen opdoen met aspecten van geloofsoriëntatie.
2. In de manier waarop de leraar de andere vak- en vormingsgebieden ontwikkelt en aanbiedt, levert hij een bijdrage aan de vormgeving van de identiteit van de school.

#### *Handelingsdimensies*

1. Leerstofkeuze
2. Didactische opbouw
3. Omgaan met verschillen
4. Evalueren.

#### *Bekwaamheidseisen*

- De leraar is bekend met een aantal vakdidactische werkvormen en vakdidactisch mediagebruik op het terrein van godsdienstige vorming.
- De leraar kan ten aanzien van de Bijbel de verhaallijnen aangeven en belangrijke kernbegrippen duiden.
- De leraar is in staat rekening te houden met andere opvattingen inzake levensbeschouwing en godsdienst.
- De leraar is in staat geloofsuitingen zoals gebed, het vertellen van bijbelverhalen, het zingen van geestelijke liederen en het vieren van christelijke feesten een plaats te geven in het onderwijsprogramma.
- De leraar is in staat om vakinhoudelijke en didactische aspecten van methoden mede te beoordelen vanuit levensbeschouwelijke invalshoek.
- De leraar kan zelfstandig voor het vak godsdienstige vorming een lessenserie ontwerpen en deze in praktijk brengen<sup>9</sup>.

#### *Relatie met kennis<sup>10</sup>*

1. De leraar heeft kennis van de bijbel en (de geschiedenis van) het christendom en de christelijke feesten.
2. De leraar heeft kennis van verschillende kinderbijbels, methoden godsdienstige vorming en geestelijke liederen.
3. De leraar heeft kennis van een aantal relevante methoden en leermiddelen in de andere vak- en vormingsgebieden en kan ze beoordelen en selecteren op basis van onderliggende waarden en normen.
4. De leraar heeft kennis van de levensbeschouwelijke / religieuze ontwikkeling van de leerling.
5. De leraar heeft kennis van groepsdynamica.

### **Organisatorisch competent (4)**

De leraar kan op basis van verschillende vormen van structuurbehoeften van leerlingen, met leerlingen een leef- en werkklimaat realiseren dat voor hen voldoende overzichtelijk, ordelijk en

---

<sup>9</sup> Deze bekwaamheidseis kan worden gerelateerd aan wat verderop onder competent in samenwerken met collega's en met de omgeving staat: "De leraar heeft een eigen werkconcept, waarin de eigen christelijke levensbeschouwing een rol speelt." Het eigen werkconcept wordt inmiddels minder individueel opgevat, omdat juist dit nader omschreven wordt in de kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing.

<sup>10</sup> Hier is de relatie met de kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing allereerst aan de orde.

(leer)taakgericht is. Deze competentie krijgt geen nadere toelichting en invulling voor wat betreft DCBO. Zie voor verdere invulling de SBL-competenties.

### **Competent in samenwerken met collega's en met de omgeving (5 en 6)**

De leraar kan bijdragen aan het realiseren en de ontwikkeling van het levensbeschouwelijk / pedagogisch / didactisch klimaat van de school, de kwaliteit van de werkverhouding en de organisatie van de christelijke school. De leraar kan bijdragen aan het realiseren en het ontwikkelen van de samenwerkingsrelatie met mensen en instellingen (waaronder geloofsgemeenschappen) in de omgeving van de school die in relatie staan tot de identiteit van de school.

#### *Handelingsdimensies*

1. Inbreng eigen doelen, mening, gevoelens en kwaliteiten.
2. Inbreng die gericht is op afstemming op elkaar en de belangen van anderen in de groep.
3. Inbreng die gericht is op het bereiken van gezamenlijke doelen.
4. Inbreng gericht op de context van een groep.

#### *Bekwaamheidseisen*

- De leraar is zich bewust van de eigen positie en mening ten aanzien van levensbeschouwelijke opvattingen; hun doorwerking op het onderwijs; de plaats die de christelijke school in de samenleving inneemt.
- De leraar kan de eigen positie en mening verwoorden en onderbouwen.
- De leraar is in staat en bereid met collega's te overleggen over de wijze waarop de levensbeschouwelijke identiteit tot ontwikkeling komt en doorwerkt in de school.
- De leraar heeft een eigen werkconcept, waarin de eigen christelijke levensbeschouwing een rol speelt.
- De leraar is in staat en bereid dit eigen werkconcept te bespreken en na te gaan hoe dit werkconcept zich verhoudt met het beleid en de identiteit van de school.
- De leraar kan ontwikkelingen in de samenleving en in de (directe) omgeving van de school beoordelen in relatie tot de identiteit van de school, en is op basis daarvan in staat inzichten een plaats te geven in de inhoud van het (protestants) christelijk onderwijs en / of het eigen pedagogisch handelen.
- De leraar kan weergeven hoe de levensbeschouwelijke identiteit tot ontwikkeling komt en doorwerkt in de relatie van leraar / leerlingen en leraar / ouders en is in staat daarover met leerlingen en ouders te communiceren.

#### *Relatie met kennis*

1. De leraar heeft kennis van manieren waarop de grondslag en identiteit van de christelijke school tot uiting kunnen worden gebracht in activiteiten en werkwijzen.
2. De leraar heeft kennis van de positie en de betekenis van het christelijk basisonderwijs in het Nederlands onderwijsbestel, en van de dynamiek die de positie van het christelijk basisonderwijs in heden en verleden kenmerkt.

### **Competent in reflectie en professionele ontwikkeling (7)**

De leraar kan eigen opvattingen en bekwaamheden van de verschillende aspecten van beroepsuitoefening, die betrekking hebben op de eigen identiteit en de identiteit van de school, onderzoeken en ontwikkelen.

#### *Handelingsdimensie*

1. Reflecteren: terugblikken, analyseren, formuleren en kiezen van alternatieven met als doel het opdoen van zelfkennis en het ontdekken van eigen sterke en zwakke punten.

### *Bekwaamheidseisen*

- De leraar is bereid en in staat te reflecteren op de eigen positie en mening ten aanzien van levensbeschouwelijke opvattingen.
- De leraar is bereid en in staat het persoonlijk werkconcept te bespreken en na te gaan hoe het concept zich verhoudt met het beleid of de identiteit van de school.
- De leraar is bereid en in staat planmatig te werken aan de eigen professionele ontwikkeling.
- De leraar is in staat te reflecteren op de eigen godsdienstige levensovertuiging en kan / is bereid daarover met anderen spreken.

### **Eventuele achtste competentie**

De Marnix Academie (Utrecht) heeft een achtste competentie uitgewerkt die specifiek beschrijft wat voor Godsdienst / Levensbeschouwing aan de orde is. In het voorgaande is dat geïntegreerd in de zeven gangbare competenties. Voor meer informatie over deze uitwerking verwijzen we naar de Marnix Academie.