

OPLEIDINGEN IN BEWEGING

Docenten geestelijke verzorging reageren op studenten

In TGV 47 gaven drie studenten van drie verschillende opleidingen hun visie op de opleiding tot geestelijk verzorger. In dit nummer volgen de reacties van hun docenten. Nicolette Hijweege van de Universiteit van Utrecht benadrukt dat de bereflecteerde attitude inderdaad één van de fundamenteën van geestelijke verzorging is en dat de master-opleiding de studenten van een basiskennis voorziet die al naar gelang het gekozen werkveld aangevuld moet worden. Jan Hein Mooren van de Universiteit voor Humanistiek reflecteert op het onderschatte belang van geïnternaliseerde kennis en onderstreept de waarde van een evenwicht tussen reflectie op jezelf en de cliënt. Hans Schilderman van de Radboud Universiteit Nijmegen beschrijft hoe zijn studierichting poogt een nieuw profiel van de geestelijk verzorger te ontwikkelen dat aan de veelvuldige rollen van de moderne geestelijk verzorger beantwoordt. De opleidingen geven aan zich ervan bewust te zijn dat zij - samen met de studenten - in beweging moeten blijven om gestalte te geven aan het eigene van het vak binnen het maatschappelijke krachtenveld.

Meertaligheid gewenst....

Door: Dr. Nicolette Hijweege*

Het artikel van Marieke Termeer stelt uitdrukkelijk de meertaligheid die het werk van de geestelijk verzorger kenmerkt aan de orde. Met de (theoretische) reflectie op deze meertaligheid was zij, onder andere vanuit de functiedriehoek van Hanrath¹ (2000), in de verschillende vakken die zij in de master gevolgd had, vertrouwd. Met de praktijk van de meertaligheid maakte ze tijdens haar stage kennis.

De leerschool van en de reflectie op de praktijk

vormt een uitdrukkelijk onderdeel van de master theologie en geestelijke verzorging van de universiteit van Utrecht. Die leerschool nodigt de student immers uit om vanuit de praktijk de relevantie van theorieën te hervinden en voor zichzelf te ontdekken wie z/hij als geestelijk verzorger is en hoe z/hij in de rol van geestelijk verzorger in de praktijk handelt.

Vanuit de opleiding wordt dit leerproces mede gestimuleerd door het verplicht stellen van a)

werkbegeleiding op de stageplaats en b) gesprekken met een geestelijk verzorger over de eigen religieuze beleving en de wijze waarop deze beïnvloed wordt door ervaringen op de stageplaats. Daarnaast zijn er integratiecolleges, supervisiebijeenkomsten en drie individuele gesprekken met de stagiaire over het verloop van de stage. Deze laatste gesprekken ontvangen structuur vanuit de functie-driehoek van Hanrath.

Attitude

De student wordt gevraagd inzichtelijk te maken hoe z/hij zich heeft leren verhouden tot de instelling en andere professionals die daarin werken; hoe z/hij zich als theoloog in het geheel van het levensbeschouwelijk veld heeft ervaren en hoe z/hij zich als persoon in deze rol en functie heeft leren kennen. Hierbij vormt het contact met cliënten/patiënten niet alleen de aanleiding voor, maar ook het doel van het handelen en reflecteren van de stagiaire geestelijke verzorging.

De master theologie en geestelijke verzorging wil niet alleen op het niveau van kennis en vaardigheden bijdragen aan de ontwikkeling van (initiële) competentie tot geestelijk verzorger, maar ook op het gebied van attitude, taal en houding. Reflectie op ervaringen uit de praktijk bieden hiervoor een mooi aangrijpingspunt, zoals ook Marieke Termeer in haar artikel laat zien. In haar haastig door de gangen lopen, druk met alles wat moet worden gedaan, loopt zij aan zichzelf en de cliënt voorbij. De cliënt wijst haar daarop: 'Ik heb jou wel gezien hoor, maar je was al weg'. Reflectie op de wijze waarop houding en functioneren al dan niet getuigen van aandachtige presentie, dragen bij aan de vorming van de persoon als professional. Een bereflecteerde attitude is immers één van de fundamenten van waaruit de geestelijk verzorger werkt.

Communicatie

Terecht geeft Marieke Termeer aan dat vanuit onze opleiding een stage binnen een instelling voor mensen met een verstandelijke beperking niet

gebruikelijk is. De meeste studenten lopen op het advies van de opleiding stage in een ziekenhuis. Nu en dan komt het voor dat er in andere instellingen, bijvoorbeeld in verpleeg- en verzorgingshuizen, psychiatrie, justitie of instellingen voor mensen met een verstandelijke beperking, ervaring wordt opgedaan in het werk van geestelijk verzorgers. De voorkeur voor het ziekenhuis als leerplek is ingegeven door de mogelijkheden die er in ziekenhuizen zijn om aan de verschillende leerdoelen van de stage te voldoen. In andersoortige instellingen zijn deze leerdoelen niet altijd te realiseren. Verder vergt het cliëntencontact in de andere instellingen veelal bijkomende vaardigheden en competenties waarvoor binnen onze eenjarige opleiding geen ruimte is. Dit vraagt van de student dat deze bereid is zich te scholen in voor het specifieke werkveld relevante inhouden en vaardigheden. In het geval van Marieke Termeer betreft dit bereidheid om zich bij te scholen in niettalige communicatievaardigheden, in het geval van psychiatrie of verpleeg- en verzorgingshuizen is bijscholing in psychische en geriatische ziektebeelden en de doorwerking hiervan in de gesprekken met cliënten nodig. De door ons geboden initiële opleiding voorziet, met andere woorden, wel in basiskennis, maar vereist ook dat mensen in de praktijk doorgroeien en, zoals dat ook binnen de beroepsstandaard van de VGVZ wordt aangegeven, naar behoefte nadere scholing genieten. De stage kan daartoe al een aanzet bieden en de student uitnodigen een specifieke fijngevoeligheid te ontwikkelen die haar/hem in haar/zijn verdere loopbaan zeer van pas zal komen. Door stage-ervaringen en aandachtspunten uit het werkveld in de integratiecolleges in te brengen, levert de student een bijdrage aan de professionele vorming van medestudenten. Waarvoor veel dank aan hen en aan de werkbegeleiders in de stage-instellingen!

** Dr. Nicolette Hijweege is docente pastorale psychologie en godsdienstpsychologie aan de Universiteit van Utrecht en coördinator van de Master Geestelijke Verzorging.*

Noot

- 1 Hanrath thematiseert dat de professionele identiteit van de geestelijk verzorger niet begrepen moet worden vanuit een bipolaire grondstructuur, maar vanuit een driedimensionaal model. De geestelijk verzorger is niet alleen professional en confessional maar ook 'personal'. In termen van de meertaligheid betekent dit dat de geestelijk verzorger niet alleen de taal van de professional (binnen het eigen vakgebied maar

ook in het geheel van de zorg) en de taal van de theologie moet kunnen spreken, maar dat z/hij ook zicht heeft op de wijze waarop de eigen persoon en het eigen levensverhaal doorwerken in de wijze waarop z/hij als geestelijk verzorger werkt en handelt. Hanrath, T. (2000). 'Geestelijke verzorging in het hart van de zorg'. In: *Praktische theologie*, p. 444-454.

Over leren en de dingen die indalen in de geest

Door: Drs. Jan Hein Mooren*

Toen ik het verzoek kreeg om een korte reactie te schrijven op de bijdrage van Manja van Laar in dit nummer van het *Tijdschrift voor Geestelijke Verzorging* en haar bijdrage las, moest ik direct denken aan een ervaring van enkele jaren geleden, toen ik mijn boekenkast moest opruimen wegens een verhuizing. Ik stuitte op 'The Process of Social Organization' van Marvin E. Olsen, dat ik blijkens een aantekening op het binnenblad had gekocht in 1971. Ik had er indertijd tentamen over gedaan, maar had geen idee meer wat er in stond. Zoals het gaat bij zulke karweitjes begon ik te bladeren en hier en daar een stukje te lezen. Het bleek goud van oud. Ik herkende onderstreepte teksten, kwam de namen tegen van Max Weber en Talcott Parsons, en begrippen als functional autonomy en functional interdependency, en het concept 'sociale rol'. Ook al bleek ik natuurlijk behoorlijk wat details te zijn vergeten, veel wist ik toch nog wel, op hoofdlijnen. Met weten bedoel ik dan niet, dat ik die kennis op dat moment volgens de systematiek en gedachtegang van het boek zou kunnen reproduceren. Het gaat eerder om een weten in de zin van een vanzelfsprekend begrijpen van teksten waarin zulke begrippen gebruikt worden, omdat je ergens met de materie bekend bent. Als iemand mij een dag eerder gevraagd zou hebben

waar en wanneer ik die kennis had opgedaan, zou ik dat trouwens niet zo vroeg in de beginjaren van mijn studie hebben geplaatst. Natuurlijk onthoud je een aantal zaken wel gedetailleerd en expliciet, maar veel kennis verzinkt in een reservoir van algemene inzichten en specifieke weetjes waarvan de bron nauwelijks meer te achterhalen is. Ik herken dan ook de verbazing die Manja van Laar bevangt als ze zich realiseert dat ze bepaalde inzichten een aantal malen als voor het eerst opdoet.

Leren

Wat zij aan de orde stelt wordt door veel supervisanten (en ook later nog door al afgestudeerde en al langer werkzame professionals) vaker naar voren gebracht met vragen als: wat leer ik eigenlijk op de opleiding voor geestelijk verzorgende? Hoe expliciet moet/kan ik met theorie omgaan als ik bezig ben met het begeleiden van mensen? Aan welke soort processen heb ik achteraf gezien het meeste gehad als het gaat om het me toe - eigen van professionele bekwaamheden? Manja van Laar zegt het samenvattend heel duidelijk: 'Ik vond het erg lastig om te benoemen op welke specifieke kennis ik mijn handelen had gebaseerd'. Het is de reflectie achteraf die duidelijk maakt wat intussen

toch geleerd blijkt: 'Maar als ik eerder gemaakte reflectieverslagen teruglees ...'.

Aan de hier geformuleerde vragen ligt, blijkens de openingszin van een boek van Argyris en Schön, een diepergaand probleem ten grondslag. Hun woorden hebben nog niets aan actualiteit ingeboet: 'Integrating thought with action effectively has plagued philosophers, frustrated social scientists, and eluded professional practitioners for years'.¹

Hoe doen we dat eigenlijk, dat afstemmen van inzichten op ons handelen en vice versa?

Om te beginnen is het van belang op te merken, dat wat Manja van Laar beschrijft niet specifiek is voor het leerproces dat studenten aan de Universiteit voor Humanistiek doormaken en ook niet voor het beroep geestelijke verzorging. Het moeizame leerproces ligt ook niet voornamelijk, zoals zij lijkt te suggereren, aan het karakter van de trage vragen die zich tijdens de studie aandienen. Alle expliciete methodische bagage ten spijt, worden ook therapeuten en maatschappelijk werkenden (en nog vele anderen) ergens gedurende hun beroepsopleiding geconfronteerd met wat als de kloof tussen theorie en praktijk wordt aangeduid, hebben zij de ervaring dat de beste momenten in de hulpverlening zich als intuïtieve momenten presenteren, en wordt persoonsvorming gezien als de doorslaggevende factor voor de kwaliteit van de begeleiding die geboden wordt. De vraag wat een opleiding dan bijdraagt aan het leerproces ligt voor de hand.

Manja van Laar geeft daar een deel van een antwoord op. Het proces van het kneden van 'herkennen, geest of misschien wel je ziel' is inderdaad van groot belang. Ik kan voor een zeer groot deel met haar beschrijving mee gaan. Maar de in de voorgaande alinea geschetste confrontatie leidt niet zelden tot een onderschatting van de kenniscomponent die wordt aangereikt tijdens de studie. Daarbij doel ik behalve op theoretische inzichten, ook op het expliciet maken van handelingsvormen en de redenen om voor de een of andere vorm te kiezen. Die onderschatting is wellicht het gevolg van een misverstaan van de rol die expliciete ken-

nis speelt of zou moeten spelen in het leerproces en in het uitoefenen van het betreffende vak.

De al genoemde Argyris & Schön gaan ervan uit, dat het beroepsmatige handelen niet in de eerste plaats wordt aangestuurd door de expliciete theorie waarmee we gewoonlijk ons handelen legitimeren, maar door – wat zij noemen – de 'theory-in-use'.² Kenmerkend voor zulke theorieën is, dat ze deels niet onder woorden gebracht (kunnen) worden, maar wel kennis bevatten die we met ons meedragen: 'We know more than we can tell and more than our behaviour consistently shows'.³ Argyris & Schön gebruiken Polanyi's welbekende begrip 'tacit knowledge' (stiltzweigende kennis) om aan te duiden waar het hier om gaat.⁴ Opgemerkt moet worden, dat het hier geen aparte vorm van kennis betreft, maar de aanduiding van een proces. We kunnen trachten de 'theory-in-use' tot op zekere hoogte te expliciteren. Maar als we leren om een expliciete theorie toe te passen draaien we het proces om: '... we make explicit theory tacit – that is, we internalize it'.⁵

Theorieën gaan derhalve in een proces van verinnerlijking deel uitmaken van de humuslaag van ervaringen en kennis die ons professionele doen en laten bepalen. Eenmaal toegeëigend verliezen we dikwijls het zicht op de waarde van de aangereikte kennis. Dat is waarschijnlijk één reden om de waarde van expliciete theorie te onderschatten. Maar dat wil nog niet zeggen, dat ze inderdaad niet van belang is.

Reflectie

Een andere reden hoor ik meermalen tijdens methodieklessen via de verzuchting 'als het vanzelf gaat, als ik intuïtief handel, kan ik het wel!' De confrontatie met theoretische inzichten en het proces van expliciteren van handelen plaatsen de student tijdens de leersituaties voor gevoelens van onmacht en brengen niet zelden een negatief zelfbewustzijn teweeg, met name in een groepssituatie. Zeker in het begin, maar ook later nog, kan de ontmoeting tussen handelen en expliciete theorie dus frustrerend zijn. Voor het leren van een beroep is

die ontmoeting echter wezenlijk. Ervaring opdoen in de beroepspraktijk is natuurlijk de beste leerweg. Maar het verwerven en onderhouden van een behoorlijk niveau van professionaliteit vereist ook reflectie: het formuleren van inzichten die mislukken of welslagen van geëxpliciteerd handelen begrijpelijk maken. De bekende reflectiecyclus van Korthagen is één van de modellen die daarbij kunnen helpen: handelen, terugblikken, bewustwording van essentiële aspecten, alternatieven overwegen, uitproberen (handelen), et cetera.⁶ De continue neerslag van zo'n herhaald proces gaat gaandeweg deel uitmaken van de 'tacit knowledge', van de 'theory-in-use'. Dit indalen in de geest is een essentiële bijdrage aan professionele kwaliteit. Te vaak echter wordt, ook op de Universiteit voor Humanistiek, reflectie overwegend opgevat als een proces van zelfreflectie. Het belang ervan is in mijn ogen onomstreden. Het slot van de bijdrage van Manja van Laar zie ik als een bevestiging daarvan. Eenzijdige nadruk op de zelfervaring en

op persoonlijke hoedanigheden is daarentegen een tekort. Reflectie dient ook betrekking te hebben op wat zich bij de cliënt afspeelt en op contextfactoren. En ze dient gericht te zijn op vermeerdering van inzicht in het procesmatig en inhoudelijk begeleiden van mensen.

* Drs. Jan Hein Mooren is docent psychologie van zingeving en levensbeschouwing en van methodiek van de geestelijke begeleiding, Universiteit voor Humanistiek.

Noten

- 1 Ch. Argyris & D.A. Schön (1977): *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, pag. 3.
- 2 Idem, pag. 6 e.v.
- 3 Idem, pag. 10.
- 4 M. Polanyi (1966): *The Tacit Dimension*. Doubleday & Co.
- 5 Ch. Argyris & D.A. Schön, idem, pag. 11.
- 6 Korthagen, F.A.J. (1982): *Leren reflecteren als basis voor de lerarenopleiding, een model voor de opleiding van leraren, in het bijzonder wiskundeleraren*. 's-Gravenhage: Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs.

Geestelijke zorg in religiewetenschappelijk perspectief

Door: Dr. Hans Schilderman*

Moniek Steggerda reflecteert in het *Tijdschrift Geestelijke Verzorging* op haar stage als geestelijk verzorger die ze volgt in het kader van haar opleiding religiestudies aan de Radboud Universiteit in Nijmegen. Op locatie van het Universitair Medisch Centrum St. Radboud voert Moniek gesprekken met patiënten waarin ze samen speuren naar de betekenis van ziekte en de existentiële of religieuze problematiek die daarmee samenhangt. Ze vertelt dat ze gaandeweg inzicht krijgt in de samenhang van professionele rol (wie ben ik als 'religieus deskundige') en persoonlijke rol (wie ben ik als 'religieus mens'). Moniek denkt kernachtig na over zaken waarmee

de meeste van onze studenten worstelen. Deels gaat het om vragen die onvermijdelijk samenhangen met het inoefenen van een nieuwe rol en het beroep dat dit doet op de eigen waarden en verwachtingen. Deels gaat het ook om het nieuwe karakter van de opleiding die ze volgt: een religiewetenschappelijke oriëntatie op het beroepsveld van geestelijke verzorging. Bovendien is de opleiding kort; te kort in de ervaring van veel studenten om voldoende voorbereid te zijn om aan de vereisten van het werkveld te voldoen of om de ambities waar te maken die onze studenten doorgaans hebben.

Levende opleiding

Het perspectief van de opleiding waarvan we hier verslag doen, is in een cruciaal opzicht analoog aan dat van de student: namelijk lerend. De nieuwe Faculteit der Religiewetenschappen biedt opleidingen aan, waarin religie in meervoud wordt bestudeerd en die nieuwe professionele uitgangen kent. Een van de afstudeervarianten van de opleiding religiestudies biedt daarbij een oriëntatie op het beroepsveld van de geestelijke verzorging. De opleiding beoogt een academisch specialisme voor een publiek verantwoorde vorm van zorg die aansluit op existentiële vragen die vanuit verschillende levensbeschouwelijke en religieuze varianten gesteld of beantwoord kunnen worden.

Dat profiel is geenszins evident of onprobleematisch, maar het biedt wel geheel nieuwe kansen om de actuele problematiek van religie in de moderne samenleving van een meer aangepast en hoogwaardig dienstenpakket te voorzien. De geestelijke verzorging is een werkveld dat in toenemende mate een kerkelijk ongebonden, geprivatiseerde en zoekende clientèle kent. De opvattingen over het domein van geestelijke zorg (haar object, functie en inhoud) staan daarbij voortdurend ter discussie, zowel binnen de beroepsgroep als in de arbeidssetting waarin men werkt. De verheldering van deze discussie en problematiek in conceptuele en empirische zin, is een prioriteit die in onze opleiding geestelijke verzorging behartigd wordt zonder dat daarin evenwel 'politiek' stelling wordt genomen. Daarbij is enerzijds duidelijk dat identificatie met specifieke godsdiensten of levensovertuigingen wordt vermeden en academische openheid voor verschillende levensbeschouwingen nagestreefd wordt, terwijl anderzijds helderheid verwacht mag worden omtrent de identiteit van het vak, zijn doelen en prioriteiten en het type problematiek dat het adresseert.

Wat betreft de problematiek bij de clientèle gaat het om existentiële, aan contingentievragen gelieerde thema's en problemen die door de cliënt vanuit eigen geloof- en levensovertuigingen van

betekenis worden voorzien, mede in de context van relevante morele praktijken of ethisch te verantwoorden besluiten. De geestelijk verzorger biedt daarbij geestelijke zorg: d.w.z. is in staat om vanuit relevante religieuze en levensbeschouwelijke bronnen inhouden aan te dragen om de existentiële vragen te helpen stellen, te verrijken en 'uit te houden' in helpende gesprekken, ondersteunende rituelen en morele verheldering. Telkens gaat het daarbij om een functionele roluitoefening zonder dat daarvoor in alle gevallen een materiële rolovername noodzakelijk of wenselijk is. Helderheid omtrent de eigen geloof- of levensovertuiging bij de student vertegenwoordigt daarbij een evident persoonlijk en professioneel belang, maar het uitdragen of doelstellen daarvan naar de cliënt of werkplek wordt doorgaans niet beoogd. In de opleiding is de band met de stage- of beroepspraktijk van de student van groot belang omdat de sterk veranderende arbeidssituatie van de geestelijke verzorging daardoor in beeld blijft met het oog op supervisie, onderwijsontwikkeling en onderzoek.

Rol

Na deze schets van het nieuwe profiel van de opleiding geestelijke verzorging gaan we terug naar het specifieke, maar zo belangrijke aspect van de beroepsverkenning door de student. De stage is de plek waar de student vooral met het inoefenen van een rol te maken krijgt. Een rol is geen theaterstuk dat je speelt, maar een sociale en professionele positie die je inneemt en van waaruit je voortdurend beoordeeld wordt op autoriteit, empathie, deskundigheid, authenticiteit, status, affiniteit, capaciteiten en ga zo maar door. Het is dus een kostbare, maar ook een kwetsbare positie, zeker wanneer uiteenlopende verwachtingen op je worden geprojecteerd. Moeilijker nog is het wanneer die verwachtingen voor roldrager of rolzender niet meer zo duidelijk zijn, ambivalent, en ook nog eens op uiteenlopende taken betrekking hebben. Is de geestelijk verzorger kerkelijk vertegenwoordiger of zorg-

verlener van een ongebonden publiek? Vogelvrije outsider of lid van een multidisciplinair team? Egalitair presentiemens of deskundige professional? Morele gids of organisatieadviseur? Religieuze activiteitenbegeleider of ritueel specialist?

De antwoorden zijn in de sterk gerationaliseerde werkomgeving van het seculiere publieke domein niet meer eenduidig te geven. Daaraan kleven veel risico's. Geestelijk verzorgers kunnen elk een eigen creatieve koers gaan varen en zo het beroepsdomein laten verbrokkelen. Het beklemtonen van vrijplaats of presentiedenken kan leiden tot functionele marginalisering en deprofessionalisering. Kiezen voor reconfectionalisering kan bijdragen tot wezenlijke formatiereducties in de nabije toekomst. Hoezeer dergelijke maatschappelijke risico's ook als nevenzaken mogen klinken; ze hebben hoe dan ook consequenties voor het individuele functioneren van geestelijk verzorgers en resoneren onvermijdelijk in het optreden van de stagiaire. Dat komt nogal eens tot uitdrukking in de rituele taken binnen het pakket van de geestelijk verzorger/stagiair. Ritueel voorgangerschap in gezamenlijke cyclische bijeenkomsten roept de vraag op namens welke gemeenschap dat gebeurt: die van de toevallig aanwezige cliëntèle, die van het huis als zodanig, of die van een specifiek achtergrondgenootschap? Het optreden in de 'rites-de-passage' roept de vraag op naar de bevoegdheid van het handelen: wordt die op verzoek verleend door de cliënt en haar netwerk? Door het huis waarin de geestelijk verzorger aangesteld is op grond van het overeengekomen takenpakket? Of door een achtergrondgenootschap waarmee de geestelijk verzorger verbonden is? Individuele riten tenslotte, zoals bidden, roepen de vraag op wat de geestelijk verzorger eigenlijk zelf gelooft: wat is haar religieuze identiteit als persoon en sluit die wel aan op het zelfbeeld onder de cliëntèle?

De publieke aspecten die aan iedere vorm van rituelen wel te onderkennen zijn vormen eigenlijk een vergrootglas van de rolproblematiek waarmee de geestelijke verzorging kampt: namens wie, op grond

van welk gezag, en op welke eigen wijze ben ik geestelijk verzorger, en hoe verwerf ik de legitimiteit van die rol eigenlijk? Dergelijke vragen - die overigens ook in de andere pastorale opleidingen centraal staan - zijn van het grootste belang voor het professioneel functioneren van de stagiaire. Ze komen in de practica vooral aan de orde met het oog op de ontwikkeling van vaardigheden, en ze zijn in de supervisie vooral gericht op de verheldering van de attitudinale aspecten in het optreden van de geestelijk verzorger.

Dat gezegd zijnde moet tegelijkertijd onderkend worden dat een jaar beroepsoriëntatie weliswaar een basiscompetentie biedt in het specialisme van geestelijke zorg met een daaraan gekoppelde erkenning van het beroep van geestelijk verzorger, maar dat een degelijk traject van vervolgwakwalificaties noodzakelijk is. Een dergelijk postinitieel vervolg op de opleiding is overigens volstrekt gebruikelijk bij universitaire beroepsuitgangen en vormt dan ook het motief om daaraan in onze faculteit hard te werken.

Academisch specialisme

Wat zou de doeloriëntatie van een dergelijke professionalisering van de opleiding geestelijke zorg dienen te zijn? In feitelijk opzicht kan men constateren dat opleidingen tot een 'religieus beroep' landelijk uiteenlopen: ze variëren van confessiespecifieke opleidingen in de kerkelijke of ambtelijke zin van het woord tot min of meer ongebonden opleidingen met een publieke oriëntatie. Naast opleidingen die de ideeënleer van specifieke religieuze of humanistische genootschappen centraal stellen, is de geestelijke verzorging ook gediend met een opleiding waarin het academische specialisme van de onderlinge overeenkomsten en verschillen in die ideeënleren, hun functies en disfuncties, hun inhouden en praktijken prioriteit hebben. Een dergelijk specialisme van geestelijke zorg is weliswaar ambitieus maar niet minder praktisch en juist voor de behartiging van existentiële vragen rond godsdienst en levensovertuiging in het publieke domein

van groot belang. De legitimiteitskwestie betreft daarbij immers al lang niet meer slechts de traditionele vraag naar de verantwoording van de besteding van gemeenschapsgeld aan belangen van achtergrondgenootschappen. Belangrijker is de vraag naar de doeloriëntatie van professionele zorg voor kernwaarden als vrijheid van godsdienst en levensovertuiging, die in toenemend mate onder maatschappelijke druk komen te staan, zij het door pluralisering van waarden, individualisering, multiculturalisering of secularisering. Dergelijke ontwikkelingen komen in existentiële problemen van mensen tot uitdrukking in verband met hun identiteit, normaliteit, solidariteit, contingentie, ritualiteit en transcendentie. Het zijn thema's die in de publieke settings van zorg, defensie en justitie nopen tot professionele en geïntegreerde zorg op academisch niveau. Dat belang is niet altijd gelegen in de aanscherping van de verschillende overtuigingen als wel in de ontwikkeling van een maatschappelijk verantwoordbare competentie om die overtuigingen met elkaar in gesprek te brengen en ze te betrekken op de vragen en problemen die de moderne samenleving kenmerken en die in de dagelijkse zingevingsproblematiek van mensen tot uitdrukking komen. Een dergelijk specialisme kan eigenlijk niet anders dan comparatief, interdisciplinair en 'evidence-based' zijn. Een academisch beroep is vogelvrij als het niet beantwoordt aan de

standaarden die in universitaire disciplines en specialismen gangbaar zijn. Een religiewetenschappelijke opleiding geestelijke zorg biedt – althans in beginsel – een dergelijk professioneel inzetbaar specialisme dat niet slechts een antwoord poogt te bieden op de domein- en rolproblematiek die veel geestelijk verzorgers in hun dagelijks werk ervaren, maar dat hen ook voorziet van begrippen en instrumenten om de zingevingsproblemen van hun clientèle op valide wijze te behartigen en hun werk naar andere professionals te verantwoorden. Aan de vormgeving van een dergelijke opleiding geestelijke zorg werken we hard en, zoals gezegd, op lerende wijze. Zo zullen wij volgend studiejaar ons rooster aanpassen om reeds voor de stageperiode de nodige basiskennis op het terrein van gespreksvoering, ethische advisering en rituele expressie aan te reiken. Voor dat leren hebben we de inzet van studenten overigens evenzeer nodig als de onderwijsvernieuwing op het terrein van geestelijke zorg. Studentaantallen zijn daarbij natuurlijk van belang, maar belangrijker nog is het type student dat we zoeken: geëngageerd in het profiel dat we pogen te ontwikkelen. En daarin prijzen we onszelf vooral nog gelukkig.

** Dr. Hans Schilderman is universitair hoofddocent empirische religiewetenschappen en tevens onderwijscoördinator van de opleiding Master Religiestudies, afstudeervariant Geestelijke Verzorging (Radboud Universiteit Nijmegen).*