



Barbara Broeren-Verschoor

## DE INVLOED VAN KINDEREN OP HET LITURGISCH HANDELEN VAN PREDIKANTEN

Masterthesis Praktische Theologie

Protestantse Theologische Universiteit, Amsterdam

Inleverdatum: 17 juni 2022

Studentnummer: 1501143

Begeleider: Dr. P.M. Sonnenberg

Beoordelaar: Dr. F. Stark

# Inhoud

<b>1. Inleiding</b> .....	<b>4</b>
<b>1.1. Situatieschets</b> .....	<b>4</b>
<b>1.2. Probleemveld</b> .....	<b>4</b>
<b>1.3. Doelstelling</b> .....	<b>5</b>
<b>1.4. Onderzoeksvraag en deelvragen</b> .....	<b>6</b>
<b>1.5. Afbakening onderzoek</b> .....	<b>6</b>
<b>1.6. Relevantie</b> .....	<b>6</b>
<b>1.7. Opzet van de scriptie</b> .....	<b>7</b>
<b>2. Een praktisch-theologisch onderzoek</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1. Definiëring praktische theologie</b> .....	<b>8</b>
<b>2.2. Aandacht voor verschillende theologische stemmen</b> .....	<b>8</b>
<b>2.3. Theologisch karakter</b> .....	<b>9</b>
2.3.1. Vraagstelling en context.....	9
2.3.2. Opvattingen onderzoeker.....	10
<b>2.4. Interdisciplinariteit</b> .....	<b>10</b>
2.4.1. Verhouding theologie en andere wetenschappen.....	10
2.4.2. Liturgiewetenschappen.....	11
2.4.3. (Godsdienst)pedagogiek.....	12
<b>3. Theoretisch kader</b> .....	<b>14</b>
<b>3.1. Afbakening</b> .....	<b>14</b>
3.1.1. Opzet en verantwoording.....	14
3.1.2. Lens 1: De predikant als reflectieve professional.....	14
3.1.3. Lens 2: Het complexe veld van liturgie en kinderen.....	15
<b>3.2. Omgaan met complexiteit</b> .....	<b>16</b>
3.2.1. Basishouding: passie voor complexiteit.....	16
3.2.2. Normatieve professionaliteit.....	16
<b>3.3. De inhoud van het werk</b> .....	<b>17</b>
3.3.1. Wat informeert het handelen?.....	17
3.3.2. Liturgie tot eer van God.....	18
3.3.3. Liturgie als spel.....	18
3.3.4. Liturgie als plaats waar vorming plaatsvindt.....	19
3.3.5. Kennis van ontwikkelingskenmerken kinderen.....	20
<b>3.4. Persoonlijke spiritualiteit</b> .....	<b>22</b>
3.4.1. Belang van persoonlijke spiritualiteit.....	22
3.4.2. De predikant als representant van God.....	23
3.4.3. Visie op het kind in de liturgie.....	24
<b>3.5. De context</b> .....	<b>26</b>
3.5.1. Culturele diamant.....	26
3.5.2. Maatschappij en samenleving.....	27
3.5.3. Schrift en traditie.....	28

3.5.4.	De lokale gemeente.....	29
<b>3.6.</b>	<b>Spanningsvolle verhoudingen .....</b>	<b>29</b>
3.6.1.	Waar spanning zichtbaar wordt .....	29
3.6.2.	Leren van kinderen .....	30
3.6.3.	Kindermoment .....	30
3.6.4.	Ruimte geven aan <i>agency</i> van kinderen.....	31
<b>3.7.</b>	<b>Behulpzame instrumenten in het vergroten van de handelingsruimte .....</b>	<b>33</b>
3.7.1.	De integratieve competentie.....	33
3.7.2.	Praktische wijsheid .....	33
3.7.3.	Instrumenten om de handelingsruimte te vergroten .....	34
<b>3.8.</b>	<b>Conclusie .....</b>	<b>37</b>
<b>4.</b>	<b>Methode .....</b>	<b>39</b>
<b>4.1.</b>	<b>Kwalitatief naturalistisch onderzoek .....</b>	<b>39</b>
<b>4.2.</b>	<b>Epistemologie .....</b>	<b>39</b>
<b>4.3.</b>	<b>Onderzoeksmethode .....</b>	<b>40</b>
4.3.1.	Interviews met focusgroepen.....	40
4.3.2.	Selectie respondenten focusgroepen.....	40
4.3.3.	Dataverzameling.....	40
4.3.4.	Aanvullende dataset.....	41
<b>4.4.</b>	<b>Analysemethode .....</b>	<b>41</b>
<b>4.5.</b>	<b>Reflectie .....</b>	<b>42</b>
4.5.1.	Rol onderzoeker .....	42
4.5.2.	Verzadiging .....	42
4.5.3.	Generalisatie .....	43
4.5.4.	Validiteit en betrouwbaarheid .....	43
4.5.5.	Ethiek.....	44
<b>5.</b>	<b>Data.....</b>	<b>45</b>
<b>5.1.</b>	<b>Opleiding en ervaring respondenten .....</b>	<b>45</b>
<b>5.2.</b>	<b>Het kindermoment.....</b>	<b>45</b>
5.2.1.	Legitimiteit .....	45
5.2.2.	Een liturgisch moment .....	46
5.2.3.	Reactie van gemeenteleden.....	47
<b>5.3.</b>	<b>Creëren van een veilige omgeving.....</b>	<b>47</b>
5.3.1.	Als er om de kinderen gelachen wordt .....	47
5.3.2.	Reactie predikanten als de gemeente lacht .....	47
5.3.3.	Gebruik van de fysieke ruimte.....	48
<b>5.4.</b>	<b>Verbinding met de context .....</b>	<b>48</b>
5.4.1.	Het belang van de (groot)ouders .....	48
5.4.2.	De kindernevendienst .....	48
5.4.3.	Andere rituelen .....	49
<b>5.5.</b>	<b>Rol en houding van de predikant .....</b>	<b>50</b>
5.5.1.	De waarde van het kind in de kerkdienst.....	50
5.5.2.	Pedagogische rol richting het kind .....	50
5.5.3.	Vertrouwen .....	51

5.5.4.	Spiritualiteit .....	51
<b>5.6.</b>	<b>Conclusie .....</b>	<b>52</b>
<b>6.</b>	<b>Discussie.....</b>	<b>53</b>
<b>6.1.</b>	<b>Kindermoment.....</b>	<b>53</b>
6.1.1.	Legitimiteit van het kindermoment.....	53
6.1.2.	Inhoudelijk liturgie-onderbrekend .....	53
6.1.3.	Liturgische continuïteit.....	54
6.1.4.	Wederkerigheid .....	54
6.1.5.	Uitnodiging tot participatie .....	55
<b>6.2.</b>	<b>Veiligheid versus kwetsbaarheid.....</b>	<b>55</b>
6.2.1.	Veilige, fysieke plek creëren.....	55
6.2.2.	Onderbreking van de liturgie als heilig spel .....	55
6.2.3.	Gemeenteleden leren om kinderen serieus te nemen .....	56
<b>6.3.</b>	<b>Houding van de predikant .....</b>	<b>56</b>
6.3.1.	Belang van persoonlijke spiritualiteit .....	56
6.3.2.	Verhouding theologie en pedagogiek .....	57
6.3.3.	Vergroten van de handelingsruimte.....	58
<b>6.4.</b>	<b>Conclusie .....</b>	<b>58</b>
<b>7.</b>	<b>Conclusie en aanbevelingen .....</b>	<b>59</b>
<b>7.1.</b>	<b>Conclusie onderzoek .....</b>	<b>59</b>
<b>7.2.</b>	<b>Aanbevelingen voor de praktijk .....</b>	<b>60</b>
<b>7.3.</b>	<b>Aanbevelingen voor verder onderzoek.....</b>	<b>60</b>
	<b>Bibliografie .....</b>	<b>62</b>
	<b>Bijlage 1: Topiclijst focusgroepen.....</b>	<b>65</b>
	<b>Bijlage 2: Vragenlijst .....</b>	<b>66</b>
	<b>Bijlage 3: Toestemmingsformulier .....</b>	<b>67</b>
	<b>Bijlage 4: Datamanagementplan .....</b>	<b>69</b>
	<b>Bijlage 5: Verklaringenblad.....</b>	<b>71</b>

# 1. Inleiding

## 1.1. Situatieschets

*De kerkdienst is begonnen. “De kinderen mogen nu naar voren komen,” zegt de predikant na een minuut of 20. Bijna alle kinderen lopen naar voren: ze weten wat er nu komt. Een enkel kind blijft achter, zich vastklampend aan één van de ouders.*

*“Wat staat hier?” vraagt de predikant, waarop hij naar de brandende Paaskaars wijst. Er ontspint zich een gesprek over de betekenis van kaarsen, licht en warmte waarbij de kinderen de vragen proberen te beantwoorden die de predikant stelt. Het lukt de ene keer beter dan de andere.*

*Vervolgens steekt de leiding van de kindernevendienst een klein waxinelichtje aan in een draagbaar windlicht. De organist speelt de eerste tonen van een kinderlied, maar de kinderen zijn samen met de leiding van de kindernevendienst al bij de deur aangekomen die leidt naar een andere ruimte waar zij de dienst op hun eigen manier zullen voortzetten. De achtergebleven volwassenen zingen het lied alsnog.*

*Tegen het einde van de dienst komen de kinderen weer terug in de kerkzaal, hun handen vol met knutselwerkjes. De predikant vraagt vanaf de kansel welk verhaal de kinderen hebben gehoord. Het blijft stil: geen enkel kind durft iets te vertellen. Enkele gemeenteleden grinniken om wat er gebeurt, waarop de predikant met enige zelfspot lachend zegt: “Ach, als ik aan iemand anders zou vragen waar de preek zojuist over ging, blijft het misschien ook wel stil!”<sup>1</sup>*

Een situatie als deze is in veel zondagse kerkdiensten in de Protestantse Kerk in Nederland niet ondenkbaar. Kinderen zijn vaak een gedeelte van de kerkdienst aanwezig en in het programma zijn momenten ingepland waarop de kinderen aandacht krijgen. Soms krijgen kinderen daarmee een rol in de liturgie, zoals het aansteken van een kaars; soms is er sprake van een zogenaamd *kindermoment*. Tijdens deze momenten gebeurt er van alles en is er interactie tussen de predikant, de kinderen en de gemeente. Het roept ook vragen op, want: waarom geven we kinderen eigenlijk een rol in de liturgie? Waartoe dient zo'n kindermoment? Wanneer ging het 'goed' en hoe bepaal je dat?

## 1.2. Probleemveld

Uit het grote aantal handreikingen op dit gebied kunnen we opmaken dat het blijkbaar voor een predikant nog niet zo eenvoudig is om kinderen op een juiste manier te betrekken bij de kerkdienst. Er worden workshops gegeven<sup>2</sup>, collegiale bijeenkomsten georganiseerd<sup>3</sup> en er worden (met name online) vele praktische tips gegeven over de invulling van een kindermoment evenals liturgische suggesties (zoals liederen en gebeden).<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Fictieve casus, gebaseerd op diverse eigen ervaringen.

<sup>2</sup> Bijvoorbeeld op het preekfestival in 2019 (zie: [www.deroerom.nl/nieuws/2019/07/preken-voor-volwassenen-an-kinderen-aeoogebruik-de-goede-voorbeeldenae%C2%9D](http://www.deroerom.nl/nieuws/2019/07/preken-voor-volwassenen-an-kinderen-aeoogebruik-de-goede-voorbeeldenae%C2%9D)).

<sup>3</sup> Bijvoorbeeld door de HGJB (zie: [www.hgjb.nl/predikantenbijeenkomst](http://www.hgjb.nl/predikantenbijeenkomst)).

<sup>4</sup> Te denken valt aan de verschillende kinderwerkmethoden die ook 'kindermomenten' aanbieden voor in de kerkdienst (bijv. [debijbel.nl/bijbelbasics](http://debijbel.nl/bijbelbasics) of [www.kindopzondag.nl](http://www.kindopzondag.nl)), de aanschouwelijke voorbeelden van Matthijs Vlaardingebroek ([www.creatiefkinderwerk.nl](http://www.creatiefkinderwerk.nl)) en preekschetsen voor themazondagen (bijv. de bid- en dankdagmap van de HGJB, [www.hgjb.nl/bid-dankdagmap](http://www.hgjb.nl/bid-dankdagmap)).

In verschillende artikelen wordt benoemd wat een predikant<sup>5</sup> moet doen: hij<sup>6</sup> moet op de hoogte zijn van de belevingswereld van kinderen, creatief de Bijbel kunnen verbinden met ervaringen van een kind, ideeën hebben over welke vormen daarbij passen, en vervolgens live performen en kunnen inspelen op onverwachte reacties.<sup>7</sup> Daarbij speelt ook visie een rol, zowel van de gemeente als van de predikant, want: wat is de plek van kinderen in de geloofsgemeenschap? Wat beoogt men met het kindermoment en de kindernevendienst<sup>8</sup>? En wat te doen als er maar weinig kinderen aanwezig zijn?

Daarnaast zijn er maatschappelijke factoren die ook doorwerken in de kerk. Een belangrijke factor betreft opleiding: een professional die in het maatschappelijke domein werkt met kinderen ontvangt daarvoor een intensieve opleiding (zoals in het onderwijs, de kinderopvang en de hulpverlening). Om werkzaam te kunnen zijn in zo'n vakgebied is daarnaast soms registratie in een kwaliteitsregister verplicht of gewenst, waarbij de professional zich actief moet bijscholen.<sup>9</sup> In de opleiding tot (gemeente)predikant is zeker aandacht voor de competenties die nodig zijn voor het voorgaan in de kerkdienst en het werken met verschillende doelgroepen.<sup>10</sup> Echter, in het curriculum wordt amper tijd en aandacht besteed aan het kinderwerk en de specifieke bekwaamheid van de predikant daarin. Het lijkt logisch dat de verwachtingen die gemeenteleden hebben (zoals de ouders van de kinderen) van maatschappelijke professionals (zoals leerkrachten) ook doorwerken in de verwachtingen die er zijn van een predikant.

Concluderend kunnen we zeggen dat het voor een predikant een hele kunst is om aan al deze verschillende competenties te voldoen, expertise te ontwikkelen op dit vlak en daarbij ook de verschillende verwachtingen van de gemeente, ouders, kinderen en kerkenraad bij elkaar te brengen.

### 1.3. Doelstelling

Hoe predikanten in deze context het beste ondersteund kunnen worden is een nog niet beantwoorde vraag. Ook is het niet eerder onderzocht in hoeverre predikanten het gemakkelijk of juist ingewikkeld vinden om te handelen in de kerkdienst met het oog op de kinderen. In mijn eigen praktijk als kerkelijk (jeugd)werker kom ik beide groepen tegen: zowel diegenen die zich handelingsbekwaam voelen als diegenen die zich handelingsverlegen voelen. Hoe deze groepen zich tot elkaar verhouden is niet bekend.

Daarnaast wordt er door het werkveld ingespeeld op mogelijke handelingsverlegenheid door het aanbieden van praktische hulpmiddelen, zoals methoden en uitgeschreven voorbeelden die aansluiten bij de belevingswereld van het kind, maar om de handelingsruimte te vergroten lijkt er meer nodig te zijn.<sup>11</sup>

---

<sup>5</sup> We gebruiken afwisselend de termen predikant, voorganger en dominee.

<sup>6</sup> Dit onderzoek betreft zowel mannelijke als vrouwelijke predikanten, hoewel we er omwille van de leesbaarheid voor kiezen om in de lopende tekst te spreken over 'hij' en 'hem'.

<sup>7</sup> Zie bijvoorbeeld: Plomp, 'Kindermoment: van kromme tenen naar samen kerk-zijn' (via [protestantsekerk.nl/verdieping/kindermoment-van-kromme-tenen-naar-samen-kerk-zijn](http://protestantsekerk.nl/verdieping/kindermoment-van-kromme-tenen-naar-samen-kerk-zijn)).

<sup>8</sup> Met het spreken over kindernevendienst includeren we alle vormen die gericht zijn op kinderen naast de kerkdienst, zoals kinderkerk en zondagsschool.

<sup>9</sup> Hulpverlenende jeugdprofessionals dienen bijvoorbeeld ingeschreven te zijn in het Kwaliteitsregister Jeugd ([skjeugd.nl](http://skjeugd.nl)), intern begeleiders kunnen zich inschrijven bij het Kwaliteitsregister van de Landelijke Beroepsgroep Begeleiders Onderwijs ([www.lbbo.nl/professionalisering/register](http://www.lbbo.nl/professionalisering/register)) en een orthopedagoog moet zich inschrijven in het BIG-register ([www.bigregister.nl](http://www.bigregister.nl)).

<sup>10</sup> Protestantse Theologische Universiteit, *Onderwijs- en examenregeling 2021-2022. Master Gemeentepredikant Amsterdam*, p. 24.

<sup>11</sup> Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop: grondlijnen voor religieuze vorming*, p. 140.

Ik ben benieuwd naar de achterliggende redenen van het handelen van predikanten, zowel van hen die zich in meer of mindere mate handelingsverlegen voelen als van hen die zich handelingsbekwaam voelen. Wat hebben zij zelf ontdekt in hun eigen liturgische praktijken? Wat is voor hen behulpzaam? Is pedagogische kennis inderdaad van groot belang? En wat is er over en weer te leren waardoor de handelingsruimte vergroot kan worden?

Met dit onderzoek hoop ik daarom te ontdekken op welke manier predikanten rekening houden met kinderen tijdens de kerkdienst en hoe dit tot uiting komt in hun liturgisch handelen.

Mijn uiteindelijke doelstelling is een bescheiden bijdrage te leveren aan de theorievorming over manieren waarop de handelingsruimte van een predikant vergroot kan worden. Dit betekent dat het onderzoek zich richt op het handelen van de predikant en zijn motieven. Het onderzoek richt zich niet op de ervaringen van kinderen, ouders of andere gemeenteleden, hoewel deze wel ingebracht kunnen worden door de predikant.

#### 1.4. Onderzoeksvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag die aan het eind van dit onderzoek beantwoord wordt luidt: *Hoe beïnvloeden kinderen het liturgisch handelen van een predikant in de kerkdienst?*

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zijn deelvragen geformuleerd die tegelijkertijd ook aangeven welke stappen we nemen in het onderzoek en samen tot beantwoording van de onderzoeksvraag leiden:

1. Hoe wordt de complexiteit van liturgisch handelen in relatie tot kinderen gethematiseerd in de (godsdienst)pedagogische en liturgiewetenschappelijke literatuur?
2. Hoe beïnvloeden kinderen het liturgisch handelen in de kerkdienst, volgens predikanten?
3. In hoeverre komt de betekenisgeving van predikanten aangaande de invloed van kinderen overeen met de theorie?

#### 1.5. Afbakening onderzoek

Als we spreken over *kinderen* in een kerkdienst, dan betreft dit in de praktijk meestal kinderen in de basisschoolleeftijd (4 t/m 12 jaar). In het onderzoek beperk ik me daarom ook tot deze doelgroep. Het onderzoek richt zich op het handelen van de predikant in een specifieke situatie, namelijk een *kerkdienst*. Ik ga hierbij uit van een kerkdienst binnen de Protestantse Kerk in Nederland, zoals deze meestal wekelijks plaatsvindt op basis van een redelijk vaste orde van dienst. Deze kerkdienst kenmerkt zich doordat het een afgebakend moment is in de tijd (meestal één á anderhalf uur op zondagochtend). Daarbij maak ik geen onderscheid tussen 'gewone' of 'bijzondere' kerkdiensten, omdat in de vraag naar reflectie alle eerdere ervaringen een rol spelen en deze ervaringen lastig te scheiden zijn.

In het spreken over *predikanten* heb ik gemeentepredikanten op het oog die daarvoor een academische opleiding hebben gevolgd en werkzaam zijn binnen de Protestantse Kerk in Nederland.

#### 1.6. Relevantie

Als eerste is dit onderzoek relevant voor predikanten zelf en de gemeentes waaraan zij verbonden zijn. Wanneer een professional zijn handelingsruimte kan vergroten en kan leren, vergroot dat ook het zelfvertrouwen. Daarnaast lijkt het logisch dat de predikant als voorbeeldfiguur ook invloed heeft op kinderen (en daarmee op de hele gemeente, inclusief de ouders) met betrekking tot de ontwikkeling van hun geloofsleven en de bijdrage aan het opvoeden in geloof.

Daarnaast biedt het onderzoek inzicht in de onderliggende motieven die (al dan niet bewust) van invloed zijn op het handelen van de predikant en maakt het inzichtelijk op welke wijze deze factoren een rol spelen. Daarom kan het ook bijdragen aan de theorievorming in de begeleiding van predikanten.

Als tweede is dit onderzoek relevant voor kerkelijke jeugdwerkorganisaties als JOP en HGJB die predikanten willen ondersteunen. De wijze waarop zij ondersteunen kan mogelijk een andere toespitsing krijgen naar aanleiding van de uitkomsten van dit onderzoek.

Omdat het onderzoek zich richt op de predikant als kerkelijke professional, is het logisch dat de meeste relevantie binnenkerkelijk is. Maar de kerk beweegt zich ook in het sociale domein waarbij de verwachtingen van professionals die werken met kinderen hooggespannen zijn. De maatschappelijke relevantie van dit onderzoek is, als derde, daarom te vinden in de wens ook binnen de kerk goedopgeleide professionals te hebben die werken met kinderen.

### 1.7. Opzet van de scriptie

In hoofdstuk 2 positioneren we het onderzoek in het veld van de praktische theologie en beschrijven we de verhouding tot de verschillende disciplines. Hoofdstuk 3 beschrijft het theoretisch kader gebaseerd op liturgiewetenschappelijke en (godsdienst)pedagogische literatuur (deelvraag 1). We beschrijven de gebruikte methode in hoofdstuk 4 en reflecteren daar ook op, waarna in hoofdstuk 5 de uitkomsten van het empirisch onderzoek zijn weergegeven (deelvraag 2). In hoofdstuk 6 brengen we de theorie en praktijk kritisch met elkaar in gesprek (deelvraag 3). In hoofdstuk 7 volgen de conclusies en aanbevelingen.



## 2. Een praktisch-theologisch onderzoek

In dit hoofdstuk bespreken we waarom dit onderzoek kan worden geplaatst binnen de praktische theologie. We staan achtereenvolgens stil bij de vraag wat praktische theologie is, waarom we dit onderzoek theologisch duiden, welke disciplines we van belang achten en hoe deze zich tot elkaar verhouden.

### 2.1. Definiëring praktische theologie

In het verleden werd praktische theologie vooral gezien als manier om theologie in de praktijk toe te passen of als discipline die praktijkcrises signaleert en oplost.<sup>12</sup> Ook was praktische theologie voorheen het equivalent van pastorale theologie.<sup>13</sup> Hoewel deze zienswijzen achterhaald zijn, is het nog niet zo eenvoudig om aan te geven wat we dan wel verstaan onder praktisch theologisch onderzoek.

Miller-McLemore is auteur van diverse standaardwerken op het gebied van de praktische theologie en geeft aan dat praktische theologie multivalent is. Het wordt op meerdere manieren gebruikt, namelijk refererend aan a) de geloofsactiviteit van een gelovige, b) een methode om theologie in de praktijk te analyseren, c) het curriculum van een theologische opleiding en d) een academische discipline. Deze vier manieren hangen met elkaar samen en zijn van elkaar afhankelijk en laten daarmee ook iets zien van de complexiteit van het veld.<sup>14</sup>

Het doel van praktische theologie is het verhelderen van, reflecteren op en aanzetten geven tot verandering van geloofspraktijken in kerk en samenleving om zo steeds meer te leven naar het beeld van Christus.<sup>15</sup> We hopen bij te dragen aan dit doel aan de hand van de vier taken van praktische theologie van Osmer. Dit betekent dat we een beschrijving geven van wat we hebben opgemerkt in de praktijk en deze interpreteren met behulp van de theologie en (godsdienst)pedagogiek. We evalueren vervolgens de bevindingen en doen aanbevelingen.<sup>16</sup>

### 2.2. Aandacht voor verschillende theologische stemmen

Het onderzoeksobject van praktische theologie is “the embodiment of religious belief in the day-to-day lives of individuals and communities”.<sup>17</sup> Om die reden zien wij in dit onderzoek de geloofspraktijk als een belangrijke theologische bron met een eigen autoriteit, de zogenaamde *operant voice*. Dit betreft de theologie die deelnemers aan de liturgische praktijken op dat moment ervaren en belichamen. Wanneer we spreken en nadenken óver deze praktijken zijn het echter niet langer daadwerkelijk praktijken en verliest deze stem aan autoriteit. Het paradoxale is dat we als onderzoekers deze praktijken alleen kunnen onderzoeken door er woorden aan te geven.

---

<sup>12</sup> Pleizier & Schaap-Jonker, ‘Gereformeerde praktische theologie, een methodische aanzet’, pp. 353-354.

<sup>13</sup> Miller-McLemore, ‘The contributions of practical theology’, in: Miller-McLemore (ed.), *The Wiley Blackwell Companion to practical theology*, p. 6.

<sup>14</sup> Miller-McLemore, ‘Five misunderstandings about practical theology’, p. 20 / Miller-McLemore, ‘The contributions of practical theology’, p. 5.

<sup>15</sup> O.a. Miller-McLemore, ‘The contributions of practical theology’, p. 11 / Osmer, *Practical theology. An introduction*, p. 192 / Swinton & Mowat, *Practical Theology and Qualitative Research. Second edition*, p. xi / Voor een Bijbelse verwijzing, zie bijvoorbeeld 2 Kor. 3:18.

<sup>16</sup> Osmer, *Practical theology*, p. 4.

<sup>17</sup> Miller-McLemore, ‘The contributions of practical theology’, p. 14.

Hoewel via de *espoused voice* van de respondenten die spreken over en reflecteren op hun handelen ook de belichaamde theologie en daarmee de *operant voice* doorklinkt, kunnen we de *operant voice* wellicht beter benoemen als een 'stomme stem'.<sup>18</sup>

Uiteraard is er in dit onderzoek ook aandacht voor de *formal voice* waarmee het wetenschappelijke discours een plaats krijgt.<sup>19</sup> We benadrukken daarbij dat academische theorieën niet objectief zijn: ook zij worden gevoed door praktijken en bevatten normatieve opvattingen. Hier wordt duidelijk dat er een iteratief proces plaatsvindt tussen de verschillende stemmen: zij zijn van elkaar afhankelijk, beïnvloeden elkaar en elke stem bevat ook de andere stemmen.<sup>20</sup>

Ook de praktijken die wij onderzoeken zijn niet neutraal. Zij zijn op allerlei manieren verbonden met de Christelijke en kerkelijke traditie.<sup>21</sup> Watkins noemt, dat om die reden de *normative voice* misschien wel het meest problematisch is en dat deze stem vaak is ingezet als de stem die uiteindelijk de overhand krijgt. Wij volgen hier de visie van Watkins die aangeeft dat de vier verschillende stemmen met elkaar in spanning moeten blijven staan. Elke stem heeft zijn eigen autoriteit en zijn eigen toegevoegde waarde. Daarbij zijn we er met haar van overtuigd dat "somewhere, precisely in the tension, the voice of the Spirit would, at some point, be discernible."<sup>22</sup>

In de loop van de tijd is er verschillend omgegaan met het gebruiken van de *four voices of theology* van Watkins. Waar zij zelf de stemmen in met name ecclesiologische voorbeeldpraktijken in haar boek niet expliciet benoemt, zijn er ook auteurs geweest die hun methodologie hebben vormgegeven rond deze stemmen.<sup>23</sup> Wij beogen in het vervolg niet om de stemmen expliciet te noemen, maar gebruiken deze theorie vooral als kader dat ons helpt om de complexiteit van de praktijken recht te doen.<sup>24</sup> Op deze manier functioneren de stemmen op de achtergrond en niet als structuur voor ons onderzoek.<sup>25</sup>

## 2.3. Theologisch karakter

### 2.3.1. Vraagstelling en context

Dit onderzoek is een theologisch onderzoek. We concluderen dat als eerste vanwege de onderzoeksvraagstelling en -context, namelijk de kerkelijke praktijk van de liturgie. Hoewel Pleizier aangeeft dat alleen het feit dat het onderzoek plaatsvindt in een kerkelijke context onvoldoende is om te spreken van een theologisch onderzoek<sup>26</sup>, noemt De Roest dat in die context beslist theologische normativiteit aanwezig is.<sup>27</sup> Anders gezegd: praktijken in de kerkelijke context zijn geladen met theologie.<sup>28</sup>

In de vraagstelling staat tevens een theologisch begrip centraal,<sup>29</sup> namelijk het liturgisch handelen van een predikant. Daarmee wordt ook het object van ons onderzoek theologisch geduid, omdat het een betekenisvolle handelingspraktijk betreft die verbonden is met geloof.<sup>30</sup>

---

<sup>18</sup> Watkins, *Disclosing church. An ecclesiology learned from conversations in practice*, pp. 39-40, 46-48 (ik kies ervoor om de Engels benaming van de vier theologische stemmen te hanteren, omdat er met name in de vertaling van de *operant voice* geen goed Nederlands alternatief beschikbaar is).

<sup>19</sup> Watkins, *Disclosing church*, p. 39.

<sup>20</sup> Watkins, *Disclosing church*, p. 45.

<sup>21</sup> Swinton & Mowat, *Practical Theology*, pp. 19-21.

<sup>22</sup> Watkins, *Disclosing church*, pp. 48-49.

<sup>23</sup> Dunlop, 'Using the 'four voices of theology' in group theological reflection', pp. 296-298.

<sup>24</sup> Dunlop, 'Using the 'four voices of theology' in group theological reflection', p. 304.

<sup>25</sup> Dunlop, 'Using the 'four voices of theology' in group theological reflection', p. 305.

<sup>26</sup> Pleizier & Schaap-Jonker, 'Gereformeerde praktische theologie, een methodische aanzet', p. 355.

<sup>27</sup> De Roest, 'De retheologisering van de empirische theologie', pp. 393-394.

<sup>28</sup> Swinton & Mowat, *Practical Theology*, p. 19.

<sup>29</sup> Pleizier & Schaap-Jonker, 'Gereformeerde praktische theologie, een methodische aanzet', p. 355.

<sup>30</sup> Wijnalda, 'Een gereformeerde visie op praktische theologie', pp. 335, 337.

Als laatste hebben we met ons onderzoek ook de gemeente op oog en daarmee is dit onderzoek ingebed in het leven van de gemeente. Dit maakt het nadrukkelijk een theologisch onderzoek en geen religiewetenschappelijk onderzoek.<sup>31</sup>

### 2.3.2. Opvattingen onderzoeker

Omdat praktische theologie verder gaat dan alleen beschrijven, maar ook altijd transformatie op het oog heeft, heeft zij altijd een normatieve en eschatologische spits.<sup>32</sup> De theologie doortrekt daarom ook alle stappen in het onderzoek en is geen laatste stap die los staat van het proces.<sup>33</sup> Dit stelt ook eisen aan de onderzoeker om zelf theologisch kleur te bekennen. Volgens Miller-McLemore is dit zelfs cruciaal voor de toegevoegde waarde van een praktisch theologisch onderzoek.<sup>34</sup> Osmer onderscheidt in het onderzoeksproces twee niveaus. Het eerste niveau betreft de onderzoekstaken (zie §2.1). Het tweede niveau betreft de methodologische reflectie van de onderzoeker zelf. Osmer noemt achtereenvolgens: de verhouding tussen theorie en praktijk, bronnen van kennis, verhouding tot andere disciplines en theologische rationale.<sup>35</sup> De verhouding tussen theorie en praktijk en de verantwoording van mijn epistemologie komen later aan bod in §4.1-4.2. In de volgende paragraaf staan we stil bij de verhouding tot andere disciplines. In deze paragraaf leg ik verantwoording af van mijn eigen theologische rationale.

Een belangrijk theologisch uitgangspunt in dit onderzoek is het geloof dat God zich heeft geopenbaard via Zijn geschreven Woord (de Bijbel) en via het levende Woord (Christus). De mens kan Hem zo leren kennen, maar God is ook kenbaar in de schepping en in het menselijk handelen. Dit betekent dat onze kennis van God altijd bemiddeld is en daardoor beperkt. Hoewel menselijke uitingen van geloof onderhevig zijn aan de zonde en daarmee ook altijd gebrekkige praktijken zijn, is zij niettemin een 'vindplaats van de Geest'. Handelingen en ervaringen van de mens, ook in de liturgie, zijn daarmee een bron van (geloofs)kennis die echter wel vragen om onderscheidingsvermogen.<sup>36</sup>

## 2.4. Interdisciplinariteit

### 2.4.1. Verhouding theologie en andere wetenschappen

Interdisciplinariteit is constituerend voor de praktische theologie.<sup>37</sup> Er zijn meerdere disciplines voor nodig (naast theologie) om geloofspraktijken voldoende te begrijpen.<sup>38</sup> Het hoort bij de expertise van een praktisch theoloog om af te wegen welke kennisvelden het meest van belang zijn om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden.<sup>39</sup>

We constateren dat meerdere disciplines een mogelijke rol kunnen spelen. Zo past het onderzoek bijvoorbeeld binnen de praktische theologische sub-discipline *youth ministry*, omdat het een geloofspraktijk betreft waarin een professional werkt met kinderen.<sup>40</sup> Echter, omdat dit vakgebied zeer breed is<sup>41</sup> kiezen we ervoor om ons onderzoek binnen twee andere domeinen te positioneren waarvan we vermoeden dat deze de meeste impact hebben op de te onderzoeken praktijken en waar volgens ons de meeste winst te behalen lijkt qua inzichten.

---

<sup>31</sup> Wijnalda, 'Een gereformeerde visie op praktische theologie', p. 341.

<sup>32</sup> Miller-McLemore, 'The contributions of practical theology', p. 14.

<sup>33</sup> Watkins, *Disclosing church*, p. 45.

<sup>34</sup> Miller-McLemore, 'Five misunderstandings about practical theology', p. 25.

<sup>35</sup> Osmer, *The teaching ministry of congregations*, pp. 306-308 / Pleizier & Schaap-Jonker, 'Gereformeerde praktische theologie, een methodische aanzet', pp. 348-350.

<sup>36</sup> Gebaseerd op o.a. Watkins, *Disclosing church*, p. 40.

<sup>37</sup> Mercer, 'Interdisciplinarity as a practical theological conundrum', in: Mercer & Miller-McLemore (eds.), *Conundrums in practical theology*, pp. 164-165.

<sup>38</sup> Miller-McLemore, 'Five misunderstandings about practical theology', p. 21.

<sup>39</sup> Mercer, 'Interdisciplinarity as a practical theological conundrum', p. 174.

<sup>40</sup> Zie voor de definitie van *youth ministry*: De Kock & Norheim, 'Youth ministry research and the empirical', p. 70.

<sup>41</sup> De Kock & Norheim, 'Youth ministry research and the empirical', p. 70.

Daarnaast wordt deze keuze ook gevoed door de tweevoudige opdracht die de predikant heeft in de te onderzoeken praktijken, namelijk op liturgisch en pedagogisch vlak.<sup>42</sup>

Om die reden brengen we in ons onderzoek de theologie (met name vanuit liturgiewetenschappelijk perspectief) in gesprek met de (godsdienst)pedagogiek. We kiezen daarbij voor het correlatieve model waarbij de disciplines elkaar wederzijds beïnvloeden en bekritisieren. Onze opdracht is om zorgvuldig te luisteren naar de (godsdienst)pedagogische inzichten en daarvan te leren.<sup>43</sup> We doen dit onderzoek daarom vanuit een respectvolle houding voor de (godsdienst)pedagogiek, want uiteindelijk is dat niet het vakgebied van de onderzoeker.<sup>44</sup>

Zoals gezegd zien wij de handelende predikant als professional die naast een liturgische ook een pedagogische rol heeft.<sup>45</sup> Vanuit deze opvatting kunnen concepten uit de (godsdienst)pedagogiek gebruikt worden in dit onderzoek. Mercer refereert hieraan wanneer zij spreekt over concepten die door verschillende disciplines heen 'reizen'. We zetten ons ervoor in dit op een zinvolle manier te doen. Daar is sprake van als een concept niet alleen worden gebruikt voor het benoemen van een object, maar ook theoretiseert en dus nieuwe betekenissen oproept of inzichten toevoegt.<sup>46</sup>

#### 2.4.2. Liturgiewetenschappen

De liturgiewetenschap houdt zich bezig met de bestudering van en de systematische reflectie op de praktijk van de christelijke liturgie.<sup>47</sup> Liturgiewetenschappers Barnard, Cilliers & Wepener definiëren *ritueel* en in vervolg daarop *christelijke liturgie* als volgt:

A composition of symbolic speech, symbolic acting and symbols is what we call a ritual. Christian liturgy is a ritual in which the people of God, as a group or individually, reach out to the God whom they expect to come.<sup>48</sup>

Als academisch vakgebied is de liturgiewetenschap een vrij jonge theologische discipline. Pas in het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw wordt de term *liturgiewetenschap* voor het eerst gebruikt, hoewel haar geschiedenis teruggaat tot de tweede helft van de 18<sup>e</sup> eeuw. Het vakgebied zelf is sinds de tweede helft van de 20<sup>e</sup> eeuw uitgegroeid tot een zelfstandige discipline binnen de wetenschap. Belangrijk hierbij te noemen is dat de ontwikkeling van het vakgebied vorm kreeg vanuit een wisselwerking met de liturgische *praktijk*. Daarnaast kwam er steeds meer aandacht voor de verbinding met andere (sociale) wetenschappen en een multidisciplinaire benadering.<sup>49</sup>

In eerste instantie vond de wetenschappelijke studie van liturgie vaak plaats binnen de eigen traditie. In de loop van de 20<sup>e</sup> eeuw werd dit steeds meer oecumenisch.<sup>50</sup> Ook werd steeds vaker de dialoog gezocht met de *ritual studies* die zich bezighoudt met de bestudering van rituelen binnen zowel de Christelijke als andere (gelofs)tradities.<sup>51</sup>

---

<sup>42</sup> Mercer, 'Interdisciplinarity as a practical theological conundrum', p. 176 (bij de opdracht die de predikant heeft staan we verder stil in §3.3.1).

<sup>43</sup> Osmer, *Practical theology*, pp. 164-165.

<sup>44</sup> Mercer, 'Interdisciplinarity as a practical theological conundrum', p. 178.

<sup>45</sup> Zie o.a. Alii, *Godsdienstpedagogiek. Dimensies en spanningsvelden*, pp. 19-20.

<sup>46</sup> Mercer, 'Interdisciplinarity as a practical theological conundrum', pp. 185-186.

<sup>47</sup> Barnard, 'Liturgiewetenschap als discipline', in: Oskamp & Schuman, *De weg van de liturgie. Tradities, achtergronden, praktijk*, p. 90.

<sup>48</sup> Barnard, Cilliers & Wepener, *Worship in the network culture. Liturgical ritual studies. Fields and methods, concepts and metaphors*, p. 40.

<sup>49</sup> Van Tongeren, 'Geschiedenis van de liturgiewetenschap in Nederland', pp. 239, 244, 250.

<sup>50</sup> Van Tongeren, 'Geschiedenis van de liturgiewetenschap in Nederland', p. 251.

<sup>51</sup> Foley, 'Ritual theory', in: Miller-McLemore (ed.), *The Wiley Blackwell Companion to practical theology*, pp. 143, 149, 151.

Uiteraard gaat de liturgiegeschiedenis veel verder terug dan de wetenschappelijke bestudering daarvan. Haar diepste wortels liggen in de synagogale Joodse liturgie en in de Christelijke liturgie van de vroege kerk. Vanuit de Protestantse traditie verwijzen we verder naar de belangrijke ontwikkelingen die begonnen met de Reformatie.<sup>52</sup>

In de huidige tijd zijn liturgische praktijken zeer divers. Barnard e.a. geven aan dat liturgie in de huidige wordt gekarakteriseerd door *bricolage*. Dit betekent dat er geen normatieve, vaste vorm (meer) is, maar liturgie vooral wordt gevormd door de context en de mensen die zich daarin bewegen. Volgens hen moet deze context (of: de cultuur) worden gezien als de bedding waarin het Christelijk geloof stroomt.<sup>53</sup> Dit betekent dat voor ons onderzoek dat liturgie alleen moet en kan worden onderzocht en begrepen vanuit de cultuur, namelijk: “within its immediate and wider cultural contexts, as well as ... from the perspective of its participants or performers.”<sup>54</sup>

Saliers constateert dat in het liturgiewetenschappelijke discours momenteel deze fenomenologische benadering, die start bij de menselijke ervaring als reactie op God, dominant is. Een andere mogelijkheid is om te beginnen bij de openbaring van God. Het is echter zo, ongeacht de gekozen benadering, dat er spanning blijft bestaan tussen de deelnemers aan de liturgie en de transcendentie werkelijkheid, mede vanwege de inbedding van liturgie in de cultuur.<sup>55</sup>

#### 2.4.3. (Godsdienst)pedagogiek

Ook de pedagogiek als academische discipline is nog niet zo oud, maar ontstond pas begin 1900. Zij bestudeert opvoeding en onderwijs.<sup>56</sup> De godsdienstpedagogiek bestudeert opvoedings- en vormingsprocessen binnen de specifieke context van gezin, school en kerk en in onderlinge (on)afhankelijkheid van elkaar en richt zich op het *religieuze opvoedingshandelen* van ouders en professionals.<sup>57</sup>

We hebben tot nog toe meestal gesproken over (godsdienst)pedagogiek, waarbij het woord *godsdienst* tussen haakjes staat. Dit om aan te geven dat we zowel inzichten uit de pedagogiek als uit de godsdienstpedagogiek gebruiken. Wanneer we spreken over de discipline an sich doen we met deze weergave geen waarderende uitspraak. De godsdienstpedagogiek zelf is echter naast descriptief ook normatief en wordt gepositioneerd op het snijvlak van theologie en pedagogiek. Daarmee is het afhankelijk van de vraag welke wetenschap het primaat krijgt of zij wordt gezien als pedagogische of als theologische discipline.<sup>58</sup> Wij kiezen voor een derde positie, namelijk convergentie, wat betekent dat beiden reflecteren op het religieuze opvoedingshandelen vanuit hun eigen normen en deze inzichten ter overweging meegeven aan de andere discipline.<sup>59</sup> In de godsdienst-pedagogische literatuur die gebruikt wordt in dit onderzoek zien we de positie van convergentie die de auteurs innemen ook terug. Daarnaast maken we gebruik van (seculiere) pedagogische literatuur.

---

<sup>52</sup> Zie voor een completer overzicht o.a. Schuman, ‘Vertrekpunten’ en Schuman, ‘Vertakkingen’ in: Oskamp & Schuman (red.), *De weg van de liturgie*, pp. 23-51.

<sup>53</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 38-39, 41.

<sup>54</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, p. 39.

<sup>55</sup> Saliers, ‘Worship’, in: Miller-McLemore (ed.), *The Wiley Blackwell Companion to practical theology*, pp. 290-292 / Zie ook De Leede & Stark, *Ontvouwen*, pp. 66-69 waar gesproken wordt over de homiletische driehoek. Hoewel zij daar spreken over het preekproces dat ingebed is in de cultuur waar liturgie onderdeel van uit maakt, maakt het model de spanning duidelijk die we hier omschrijven.

<sup>56</sup> Luijk, Ringoot & Kok e.a., ‘Opgroeien in de complexe werkelijkheid. De unieke bijdrage van de pedagogiek in Nederland’, pp. 79-80.

<sup>57</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 23.

<sup>58</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 14-15, 17.

<sup>59</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 32.

De inzichten binnen de (godsdienst)pedagogiek zijn aan verandering onderhevig. Zo zijn er in de loop van de tijd verschillende leertheorieën ontwikkeld. Op dit moment is het constructivisme, dat er vanuit gaat dat kinderen zelf nieuwe kennis construeren, het meest populair. Dit leerproces is individueel en vraagt van het kind een actieve rol. Belangrijk is te constateren dat elke theorie ook een ideologie bevat en daarmee ook normatief is.<sup>60</sup>

De veranderingen binnen het vakgebied vinden plaats in samenhang met maatschappelijke ontwikkelingen die ook de plaats van religie in de samenleving beïnvloeden en het onderwijsstelsel. Daarnaast worden er voortdurende nieuwe inzichten opgedaan middels wetenschappelijk onderzoek.<sup>61</sup> In het kader van dit onderzoek merken we op dat oudere literatuur mogelijk ook verouderde inzichten bevat die we niet kritiekloos kunnen overnemen.<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> Geerts & Van Kralingen, *Handboek voor leraren*, pp. 51, 62-64.

<sup>61</sup> Zie bijvoorbeeld Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 167 ev / Geerts & Van Kralingen, *Handboek voor leraren*, p. 51 ev / De Kock & Verboom e.a., *Basisboek catechese. Altijd leerling*, p. 155 ev.

<sup>62</sup> Zie bijvoorbeeld voetnoot 132.

## 3. Theoretisch kader

### 3.1. Afbakening

#### 3.1.1. Opzet en verantwoording

Het was niet eenvoudig om relevante literatuur op het spoor te komen. Er is voldoende literatuur beschikbaar dat zich richt op deelgebieden, zoals de liturgische competentie van een predikant, de visie op kinderen binnen de context van een kerkdienst of het werken met kinderen op het gebied van religie of zingeving. Er blijkt echter weinig literatuur beschikbaar die de verschillende thema's met elkaar verbindt en met name de rol van de predikant benadrukt in de specifieke context van een kerkdienst.

Uit een eerste verkenning van enkele standaardwerken op het gebied van (godsdienst)pedagogiek en liturgiewetenschappen bleek dat er verschillende elkaar overlappende en relevante thema's te benoemen waren die ons helpen om de lens te richten op de predikant. We doen daarom voor het literatuuronderzoek twee aannames die helpen om tot een geïntegreerd theoretisch kader te komen. Als eerste zien we de predikant als *reflectieve professional*. Als tweede benoemen we de praktijk van diens handelen als *complex*. In §3.1-2-§3.1.3 lichten we toe waarom deze aannames geoorloofd zijn en relevant.

In de daarna volgende paragrafen werken we verder uit hoe een predikant als *normatieve professional* kan omgaan met deze complexiteit (§3.2), werken we de thema's van normatieve professionaliteit verder uit (§3.3-§3.5), geven we aan waar de spanning zichtbaar wordt (§3.6) en wat behulpzame instrumenten zijn die de predikant ter beschikking heeft om te handelen in dit veld en zijn handelingsruimte te vergroten (§3.7).

We gebruiken daartoe Nederlands- en Engelstalige<sup>63</sup> academische literatuur, afkomstig uit het Westers vakgebied.

#### 3.1.2. Lens 1: De predikant als reflectieve professional

In dit onderzoek is de handelende *predikant* het subject, waarmee we de aandacht vestigen op een min of meer afgebakende functie. Tegelijkertijd is een predikant ook een *professional*: een term die we zowel tegenkomen in literatuur die bedoeld is om 'het vak te leren'<sup>64</sup> als in (godsdienst-)pedagogische literatuur.<sup>65</sup> Het is van belang om te verhelderen wat we bedoelen als we spreken over het begrip *professional*. Complicerend is namelijk dat in de beroepsociologie geen eenduidigheid bestaat over het begrip *professie* en aanverwante termen.<sup>66</sup> Oorspronkelijk is het begrip nauw verbonden aan het uitoefenen van een gewijd (kerkelijk) ambt en betekent *professionaliseren* letterlijk dat wetenschappelijke kennis tot een beroep gemaakt wordt dat vakbekwaamheid vergt.<sup>67</sup>

---

<sup>63</sup> Deze keuze heeft te maken met de gebruikte zoektermen. Via de sneeuwbalmethode zijn we ook Duitstalige literatuur op het spoor gekomen. Omdat deze literatuur onze bevindingen vooral bevestigde hebben we deze niet verder verwerkt in het theoretisch kader.

<sup>64</sup> Zie bijvoorbeeld Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren. Basisboek voor pastoraat en geestelijke verzorging*.

<sup>65</sup> Zie bijvoorbeeld Bakker & Montesano-Montessori (eds.), *Complexity in education. From horror to passion* en De Kock & Verboom e.a., *Basisboek catechese*.

<sup>66</sup> Spierts, *Stille krachten van de verzorgingsstaat: De precaire professionalisering van de sociaal-culturele beroepen*, p. 31.

<sup>67</sup> Heitink, *Biografie van de dominee*, pp. 123-124 / Spierts, *Stille krachten van de verzorgingsstaat*, p. 32.



In de loop van de tijd werd een *professionele dominee* gelijk gesteld aan iemand die bepaalde kennis en vaardigheden had en als expert alles wist of juist intuïtief werkte en als schaap met vijf poten iedereen aan wist te spreken.<sup>68</sup> Alii noemt beide visies “smalle opvattingen van professionaliteit” en stelt een “brede opvatting” voor waar in recente literatuur grote overeenstemming over is.<sup>69</sup> Ook wij spreken over de predikant vanuit deze brede visie en zien hem als een *reflectieve professional*: een visie die mede gebaseerd is op de theorie van Schön die in diverse, relevante literatuur een belangrijke plaats inneemt.<sup>70</sup> In dit kader is de predikant iemand die om moet gaan met complexe problemen waar geen eenduidige oplossing voor is. Het overwegen van de mogelijke handelingsopties van een reflectieve professional en het uiteindelijke handelen zelf, kenmerkt zich onder andere door het combineren van wetenschappelijke inzichten met praktijkkennis en -ervaring en is altijd context-gebonden.<sup>71</sup>

### 3.1.3. Lens 2: Het complexe veld van liturgie en kinderen

We plaatsen het beroep van de predikant dus binnen het kader van reflectieve professionals, waardoor duidelijk wordt dat de situaties waarin hij geacht wordt te handelen complex zijn. Ook in de (godsdiens)pedagogiek wordt gesproken over *complexiteit*. In het boek *Complexity in education* stellen Bakker en Montesano-Montessori dat het leven zelf complex is, net als situaties die leren als doel hebben, mede vanwege de verwachtingen van andere actoren in de omringende context.<sup>72</sup>

In diverse liturgiewetenschappelijke literatuur wordt deze complexiteit zichtbaar doordat er veelvuldig wordt gesproken over spanningsvelden. De Leede en Stark noemen in het kader van liturgie en prediking onder andere de openbaring van God versus ervaring van mensen, individu versus gemeenschap en rationaliteit versus emotionaliteit.<sup>73</sup> Immink wijst in dit verband ook op mogelijke spanning in liturgische vormgeving, vanwege de diversiteit van kerkelijke gemeentes.<sup>74</sup> Meer toegespitst op de praktijk van het vieren met kinderen stelt cultureel antropoloog Van Leersum-Bekebrede in haar onderzoek dat theologische en pedagogische normativiteit die praktijken op complexe wijze beïnvloedt.<sup>75</sup> Zij pleit er daarom voor om deze normativiteit inzichtelijk te maken, om zo zicht te krijgen op de complexe praktijk.<sup>76</sup>

We kunnen dus concluderen dat liturgie an sich, maar zeker in relatie tot kinderen, een complex veld is dat tevens slechts gedeeltelijk gekend en beïnvloed kan worden<sup>77</sup>. De conclusie van dit onderzoek zal en kan daarom geen simpele checklist kunnen zijn waarop de predikant kan afvinken of zijn liturgisch handelen wel of niet goed was, want in een complexe situatie is geen standaardaanpak mogelijk.

---

<sup>68</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 120-121 / Heitink, *Biografie van de dominee*, p. 266 / Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren*, pp. 65-66.

<sup>69</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 121-122.

<sup>70</sup> Zie o.a. Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 122 / Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren*, p. 99 ev / Spierts, *Stille krachten van de verzorgingsstaat*, pp. 270-271.

<sup>71</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 122-123 / Spierts, *Stille krachten van de verzorgingsstaat*, p. 44-45.

<sup>72</sup> Bakker & Montesano-Montessori, 'Introduction', in: Bakker & Montesano-Montessori (eds.), *Complexity in education*, p. 4.

<sup>73</sup> De Leede & Stark, *Ontvouwen. Protestantse prediking in de praktijk*, pp. 17, 47-49.

<sup>74</sup> Immink, *Het heilige gebeurt*, p. 25

<sup>75</sup> Van Leersum-Bekebrede, Sonnenberg, De Kock & Barnard, 'Deconstructing ideals of worship with children', p. 71.

<sup>76</sup> Van Leersum-Bekebrede e.a., 'Deconstructing ideals of worship with children', pp. 84-87.

<sup>77</sup> De Leede & Stark, *Ontvouwen*, pp. 30-31.



## 3.2. Omgaan met complexiteit

### 3.2.1. Basishouding: passie voor complexiteit

Hoe kan een predikant omgaan met de genoemde complexiteit? Bakker introduceert in dit verband de begrippen *dolor complexitatis* en *amor complexitatis*. Wanneer een professional complexiteit ervaart kan dit een pijnlijke ervaring zijn ('dolor'), waarbij een eerste reactie vaak resulteert in het willen aanpassen van het systeem om de complexiteit 'weg te organiseren' (of: 'te negeren'). Echter, deze complexiteit is niet te controleren en kan niet worden opgelost en daarom helpt het als een professional deze werkelijkheid erkent en omarmt ('amor').<sup>78</sup>

In het omgaan met complexiteit lijkt echter *passio complexitatis* (*passie* als enthousiasme en als lijden) de meest vruchtbare houding voor een professional, omdat dit de dubbelheid die professionals kunnen ervaren goed weergeeft. Bakker erkent daarmee enerzijds dat 'ervoor gaan' de professional veel kan kosten en hij daadwerkelijk kan lijden aan zijn passie. Anderzijds erkent hij de voldoening die dit op kan leveren.<sup>79</sup>

Van der Zande ziet de houding van *passio complexitatis* als een complementair begrip dat "stresses the dialogical process of meaning making that takes place between a 'dolor complexitatis' and an 'amor complexitatis'."<sup>80</sup> Hij concludeert dat het zinvol is om zowel het ervaren 'lijden' als de ervaren 'liefde' in een situatie te verkennen om de complexiteit zo veel mogelijk in beeld te krijgen en daarmee ook zicht te krijgen op handelingsopties.<sup>81</sup>

### 3.2.2. Normatieve professionaliteit

Als *instrumentele professional* heeft elke predikant eenzelfde, minimale en vastgestelde basis waarin het beroep is gefundeerd. Dit betekent dat hij wordt geacht om het systeem te kennen (zoals de kerkerde), de kennis en vaardigheden te bezitten die het systeem vraagt (verwoord in het competentieprofiel) en te handelen volgens het systeem (zoals de beroepscode).<sup>82</sup> Hoewel instrumentele professionaliteit zeker van belang is, schiet dit begrip tekort als we nadenken over de vraag wat 'goed' liturgisch handelen is: er zijn immers veelal geen standaardwerkwijzen vanwege de complexiteit van het veld.<sup>83</sup> Bakker & Montessori plaatsen de genoemde begrippen onder §3.2.1. daarom in het kader van *normatieve professionaliteit*.<sup>84</sup> Dit concept vraagt naar de normen die een predikant hanteert om het eigen handelen te beoordelen als 'goed'. Deze normen zijn afkomstig uit verschillende gebieden, namelijk 1) de inhoud van het werk en de opdracht die predikanten zien voor zichzelf, 2) de spiritualiteit van de predikant en 3) de context waarbinnen wordt gehandeld.<sup>85</sup> Deze drie gebieden beïnvloeden het handelen van een predikant en het is van belang dat hij deze met elkaar kan verbinden (dat is: integratief of reflectief handelen).<sup>86</sup> De interactie die plaatsvindt tussen de inhoud, spiritualiteit en context is een complex proces dat niet als doel heeft om ervaren spanning op te lossen, maar om 'goed' te handelen volgens de eigen normen.

---

<sup>78</sup> Bakker, 'Professionalization and the quest how to deal with complexity', in: Bakker & Montesano-Montessori (eds.), *Complexity in education*, p. 26; de begrippen 'dolor complexitatis' en 'amor complexitatis' zijn ontleend aan Kunneman.

<sup>79</sup> Bakker, 'Professionalization', pp. 27-28.

<sup>80</sup> Van der Zande, 'Passio complexitatis', in: Bakker & Montesano-Montessori (eds.), *Complexity in education*, p. 144.

<sup>81</sup> Van der Zande, 'Passio complexitatis', pp. 142-145.

<sup>82</sup> Bakker, 'Professionalization', pp. 13-14, 16-17.

<sup>83</sup> Bakker, 'Professionalization', pp. 13, 19.

<sup>84</sup> Bakker, 'Professionalization', pp. 9, 27.

<sup>85</sup> Alij, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 124-125.

<sup>86</sup> Alij, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 124, 137; zie ook het competentieprofiel voor de gemeentepredikant waar gelijksoortige termen in voorkomen, evenals de verwijzingen naar de inhoud van het vak, spiritualiteit (geloof) en context (in: Protestantse Theologische Universiteit, *Onderwijs- en examenregeling 2021-2022*, p. 24).

Daarmee komen we op het gebied van de moraliteit, wat impliceert dat de predikant reflecteert en op basis van zijn gehanteerde normen tot een weloverwogen oordeel komt. Dat betekent ook dat de uiteindelijke handeling altijd subjectief is en context-gebonden.<sup>87</sup>

In de volgende paragrafen (§3.3-3.5) werken we de drie genoemde gebieden verder uit, waarna we in §3.6 stil staan bij een aantal thema's waarbij de spanning in het handelen zichtbaar wordt.

### 3.3. De inhoud van het werk

#### 3.3.1. Wat informeert het handelen?

Normen met betrekking tot de inhoud van het werk vragen naar het 'waartoe' van het handelen. Voor een dominee komt dit voort uit de opdracht die hij als ambtsdrager krijgt vanuit de plaatselijke gemeente als onderdeel van de Protestantse Kerk in Nederland. In de *Kerkorde* staat dat deze opdracht begint bij de roeping van de gemeente:

Geroepen door haar Heer komt de gemeente samen tot de lezing van de Heilige Schrift en de prediking van het Evangelie, de bediening en viering van de doop en het avondmaal, de dienst van lofzang en gebed en de dienst van barmhartigheid en gerechtigheid.<sup>88</sup>

Deze samenkomsten kunnen de vorm krijgen van een zondagse kerkdienst en worden geleid door een daartoe bevoegde persoon, zoals een predikant.<sup>89</sup> Hoewel het een gezamenlijke opdracht is van alle ambtsdragers in de gemeente om zorg te dragen voor de eredienst<sup>90</sup>, is de predikant daarbij in het bijzonder geroepen om voor te gaan in de kerkdienst en het Woord te verkondigen, alsook catechese en toerusting vorm te geven.<sup>91</sup> De *Kerkorde* verbindt de opdracht van de voorganger in de geestelijke vorming van kinderen niet expliciet met de kerkdienst, maar benoemt wel dat er beleid moet zijn dat aandacht geeft aan de plaats van jonge gemeenteleden in de kerkdienst.<sup>92</sup>

Vanwege de kerkordelijke opdracht van de predikant die liturgische en pedagogische componenten aan elkaar verbindt, kiezen we ervoor om deze lijn verder uit te werken in de volgende paragrafen. Daarom staan we allereerst stil bij de vraag wat liturgisch handelen beoogt, waarbij we het theologische en pedagogische aspect integreren (§3.3.2-3.3.4).<sup>93</sup> Als tweede veronderstelt het bijdragen aan vorming van kinderen ook enige (godsdienst)pedagogische kennis die we nader verkennen in §3.3.5.

---

<sup>87</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 124-126, 135 / Bakker, 'Professionalization', pp. 14, 18-19 / Bakker & Montessori, 'Developing a better understanding of complexity in education: an introduction to the various research projects', in: Bakker & Montessori-Montessori (eds.), *Complexity in education*, pp. 38-39.

<sup>88</sup> *Kerkorde van de Protestantse Kerk in Nederland*, art. VII.1.

<sup>89</sup> *Kerkorde*, art. VII.2.

<sup>90</sup> *Kerkorde*, art. V.2.

<sup>91</sup> *Kerkorde*, ord. 3-9-1.

<sup>92</sup> *Kerkorde*, ord. 9-6-2.

<sup>93</sup> In §2.4 besteedden we in algemene zin al aandacht aan de mogelijke verhoudingen tussen theologie en pedagogiek en eventuele andere (sociale) wetenschappen.

### 3.3.2. Liturgie tot eer van God

In navolging van Weil kiezen we in dit onderzoek voor een focus op liturgisch *handelen*, omdat daarmee de verdiepende vraag wordt gesteld naar de onderliggende aspecten die de handeling construeren.<sup>94</sup> We kiezen daarnaast voor een brede interpretatie van dit handelen en includeren alle betekenisvolle activiteiten (zoals woorden, bewegingen en non-verbale communicatie) die plaatsvinden in de context van de liturgie in een kerkdienst en die samen de performance vormen van de predikant.<sup>95</sup> Dit is dus onderscheidend van spontaan gedrag, omdat performatieve handelingen keuzes impliceren.<sup>96</sup>

We zijn ons ervan bewust dat we daarmee kiezen voor een afgebakend en daarmee ook beperkt perspectief, want liturgie vieren is principieel een gezamenlijke activiteit van de gehele gemeente.<sup>97</sup> Tegelijkertijd is het een verantwoorde keuze in het kader van dit onderzoek, omdat de voorganger *leiding geeft* aan die gezamenlijke handeling.<sup>98</sup>

Handelen in de *liturgie* stelt ook de vraag naar het doel van dat handelen en daarmee ook naar het doel van de liturgie. In de Engelstalige literatuur worden in dit kader zowel de woorden *liturgy* als *worship* gebruikt. Hoewel deze woorden vaak als synoniem gebruikt worden, maakt Gordon-Taylor een duidelijk onderscheid: "... liturgy is the *means whereby* [cursivering BB] *worship is offered to God by the Church.*"<sup>99</sup> Tegelijkertijd zijn zowel *worship* als liturgie gericht op de eer van God.<sup>100</sup> Als afgeleide van het Griekse woord *leitourgia* is liturgie met recht 'werk van mensen' te noemen<sup>101</sup>, maar wel in de wetenschap dat een ontmoeting met God niet-maakbaar is.<sup>102</sup>

### 3.3.3. Liturgie als spel

Spreken over liturgie en wat zij beoogt is zoeken naar evenwicht. We kunnen namelijk geen doelstelling formuleren die na de uitvoering van een liturgische handeling objectief gemeten of beoordeeld kan worden. De uitwerking van de vergelijking tussen liturgie en spel Barnard e.a. kan ons hier verder helpen. Zij concluderen, mede op basis van Huizinga's gedachten over de spelende mens, dat het spelen van een spel geen ander doel heeft dan het maken van plezier. Toch nemen kinderen het spelen van hun spel zeer serieus.

Om een spel te laten slagen is het nodig dat de spelers meedoen (participeren) en het spel niet alleen observeren. We moeten liturgie in de spelmetafoor dan ook niet zien als een kinderachtig 'spelletje', maar als een serieus, heilig spel dat gekenmerkt wordt door de ambivalentie van het leven en ruimte laat voor zowel vreugde als verdriet. Daarnaast komen verschillende kenmerken van spel overeen met liturgie, bijvoorbeeld dat er een nieuwe, in elk geval tijdelijke, gemeenschap wordt gevormd en dat het zich continu aanpast aan de context waarbinnen wordt gespeeld.<sup>103</sup>

Als we liturgie zien als heilig spel, dan kunnen we nog steeds vast blijven houden aan de belangrijkste vraag vanuit theologisch perspectief, namelijk in hoeverre het liturgisch handelen de eer van God dient.<sup>104</sup> Verschillende auteurs zijn in dit verband zeer kritisch op het in de kerken opkomende consumentisme. In dat geval wordt (in allerlei variaties) gevraagd naar 'wat spreekt aan?' en 'wat is leuk?' en wordt vernieuwing van liturgie tot norm verheven.

---

<sup>94</sup> Weil, *Liturgical sense: The logic of rite*, p. 20.

<sup>95</sup> Gordon-Taylor, 'Liturgy', in: Day & Gordon-Taylor, *The study of liturgy and worship*, p. 41 / Immink, *Het heilige gebeurt*, p. 33 / De Leede & Stark, *Ontvrouwen*, pp. 276-277 / Weil, *Liturgical sense*, p. 21.

<sup>96</sup> Immink, *Het heilige gebeurt*, p. 44.

<sup>97</sup> Immink, *Het heilige gebeurt*, p. 8 / De Leede & Stark, *Ontvrouwen*, p. 282 / Weil, *Liturgical sense*, p. 21.

<sup>98</sup> Immink, *Het heilige gebeurt*, p. 16.

<sup>99</sup> Gordon-Taylor, 'Liturgy', p. 41.

<sup>100</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 259 / Bjorlin, 'Worship', in: Clifton-Soderstrom & Bjorlin, *Incorporating Children in Worship: Mark of the Kingdom*, p. 23

<sup>101</sup> Gordon-Taylor, 'Liturgy', p. 41 / Mercer, 'Liturgical practices with children in congregations', p. 27.

<sup>102</sup> De Leede & Stark, *Ontvrouwen*, p. 133.

<sup>103</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 245-247, 250-252, 254-258.

<sup>104</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, p. 259.

Het risico daarvan is dat men het doel uit het oog verliest en dat zowel volwassenen als kinderen consumerende toeschouwers worden in plaats van gelovige participanten.<sup>105</sup>

We concluderen dat het in eerste instantie dus niet om de performance gaat maar om het doel waartoe de performance wordt uitgevoerd.<sup>106</sup> De performance zelf is echter pas geslaagd (positief geformuleerd) als de gemeente erin meekomt<sup>107</sup>, maar kan ook (negatief geformuleerd) een sta-in-de-weg zijn voor kinderen in de ontmoeting met God.<sup>108</sup>

We concluderen dat het vieren van liturgie ten diepste dus niet productief of functioneel is. Toch vormt dit niet-functionele karakter ook een bedding waarin liturgie wel degelijk iets functioneels kan bewerkstelligen.<sup>109</sup> We noemen in het bijzonder de klassiek-gereformeerde traditie die zoekt naar een balans tussen de kerkdienst als plaats om God te danken en te eren én als geloofsoefening die een gedragsverandering beoogt.<sup>110</sup> In de volgende paragraaf gaan we verder in op dit vormende aspect van liturgie.

### 3.3.4. Liturgie als plaats waar vorming plaatsvindt

Hoewel er allerlei plaatsen zijn waar kinderen worden gevormd, is de liturgie bij uitstek de plek waar de vorming van een christelijke basishouding plaats vindt.<sup>111</sup> Liturgie is op dit punt wederkerig omdat het zowel geloofservaringen oproept als tot uitdrukking brengt. Sonnenberg & Barnard concluderen daarom: "Worship is both a product and a producer of existential Christian features, or of a Christian habitus."<sup>112</sup>

De context van de liturgie is daarmee dus te duiden als een leeromgeving waar impliciet geloofsleren plaatsvindt. Daarbij zijn spiritualiteit, leren en performance nauw met elkaar verweven.<sup>113</sup> Anders gezegd: geloofsleren is zowel een gave als een opgave. Als geloofsgave gaat de Geest voorop: Hij openbaart en geeft kennis. De *opgave* ligt in de liturgische performance, waarbij de predikant voorgeeft in het ontdekken van geloofskennis.<sup>114</sup>

Dit geloofsleren richt zich niet op cognitieve, rationele kennis. Liturgische taal, gesproken of gezongen, is ook niet gericht op het leren van feiten of op het beschrijven van een situatie, maar functioneert als lofprijzing of als gebed.<sup>115</sup> Sonnenberg & Barnard noemen het in navolging van Roebben *zinontdekken*, waarmee de aandacht wordt verlegd van het opdoen van kennis naar het ontdekken van betekenis die aanwezig is in onder andere liturgie.<sup>116</sup>

Volgens Van Leersum-Bekebrede is de wijze waarop het vormende element van de kerkdienst tot uitdrukking komt afhankelijk van de normativiteit van de predikant. In de praktijk wordt zowel ingezet op het onderwijzen van kinderen (kennen; bijvoorbeeld door Bijbelverhalen) als participatie (doen; gericht op initiatie en mystagogische inwijding) waarbij cognitief begrip later komt.<sup>117</sup>

---

<sup>105</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, p. 259-260 / Bjorlin, 'Worship', pp. 23-28 / Hancock, *Experiencing God: Engaging elementary-aged children in corporate worship*, pp. 3, 114 / Immink, *Het heilige gebeurt*, p. 33.

<sup>106</sup> Weil, *Liturgical sense*, p. 23.

<sup>107</sup> Immink, *Het heilige gebeurt*, pp. 44-45.

<sup>108</sup> Hancock, *Experiencing God*, p. 104.

<sup>109</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 245-247.

<sup>110</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 261-263.

<sup>111</sup> Bjorlin, 'Worship', p. 27 / Sonnenberg & Barnard, 'Educating young people through Christian youth worship: Reclaiming space for learning in liturgical contexts', p. 1.

<sup>112</sup> Sonnenberg & Barnard, 'Educating young people', p. 1.

<sup>113</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 261, 267 / Sonnenberg & Barnard, 'Educating young people', pp. 1-2.

<sup>114</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 261, 276 / De Kock, Verboom e.a., *Basisboek catechese*, p. 203 / Sonnenberg & Barnard, 'Educating young people', pp. 2-3.

<sup>115</sup> Astley, 'The role of worship in Christian learning', p. 245 / Bjorlin, 'Worship', p. 25.

<sup>116</sup> Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop*, p. 120 / Sonnenberg & Barnard, 'Educating young people', p. 3.

<sup>117</sup> Van Leersum-Bekebrede e.a., 'Deconstructing ideals of worship with children', p. 88.

De meeste literatuur is het er over eens dat het in een kerkdienst gaat om een ontmoeting met en de ervaring van God. Daarbij is het onvoldoende om op het niveau van kinderen uitleg te geven, want cognitief leren betekent nog geen verbondenheid met een gemeenschap of instemming met de geloofsinhouden.<sup>118</sup>

Juist door met anderen deel te nemen aan geloofspraktijken kan de betekenis daarvan worden geïnternaliseerd.<sup>119</sup> Roebben geeft aan dat deze participatie bestaat uit initiatie *in* geloofspraktijken ('leren door te doen') en door communicatie *over* die geloofspraktijken.<sup>120</sup>

Naast participatie en cognitief leren noemt Alii een derde leerwijze, namelijk "leren in handelen in reflectie".<sup>121</sup> Deze visie is gestoeld op het (sociaal-)constructivisme die ervaringen centraal stelt evenals de reflectie op die ervaringen.<sup>122</sup> Roebben werkt dit verder uit en spreekt in dit verband over participierend religieus leren, waar de meeste groei en vorming plaatsvindt als situaties voldoende uitdagend zijn en noemt vier kenmerken van dit leren:<sup>123</sup>

- Gericht op ontwikkeling: middels het aanbieden van *stapstenen* kunnen kinderen stap voor stap het leerproces doorlopen.
- Sociaal: het leren vindt niet plaats door overdracht, maar door trans-interactie. Kinderen zijn actieve participanten en co-construeren als zodanig de liturgie.
- Bemiddeld: door het aanreiken van instrumenten worden kinderen in staat gesteld zelf te theologiseren.
- Betekenisvol: door het laten zien van de eigen betekenisverlening aan het kind, wordt deze uitgenodigd om deze zelf te gaan onderzoeken. Daarbij kan het kind zelf kiezen of het actief of passief participeert.

### 3.3.5. Kennis van ontwikkelingskenmerken kinderen

Een belangrijk aspect in het liturgisch handelen is het hebben van aandacht voor en kennis van de hoorders.<sup>124</sup> Dit betekent dat enige kennis van de ontwikkeling van kinderen zinvol lijkt.

Complicerend daarbij is dat de groep kinderen die wij in het onderzoek op het oog hebben zeer breed is. Per leeftijdsgroep zijn er andere kenmerken en andere behoeften. We noemen in schema 1 de belangrijkste kernwoorden per leeftijdsgroep. Alleen al uit de visuele opmaak van dit schema blijkt dat het onmogelijk is om kinderen in de leeftijd van vier tot en met twaalf jaar te zien als homogene groep. We willen hiermee vooral aangeven dat de predikant zich bewust moet zijn van het feit dat kinderen zich, afhankelijk van hun leeftijd, verschillend ontwikkelen.

De weergegeven overgangen, bijvoorbeeld tussen het zesde en zevende jaar, zijn indicatief en niet normatief. Zeker de stadia van geloof zijn voorheen opgevat als normatief met hogere en lagere niveaus, terwijl het slechts een indicatie is voor het type geloof dat in deze leeftijdsgroep het meest voorkomt en daarmee andere typen zeker niet uitsluit.<sup>125</sup>

Daarnaast is het voor het vormende aspect juist van belang dat de predikant ervoor zorgt dat kinderen zich competent voelen. Dit betekent dat hij zich richt op wat een kind nog net niet kan.<sup>126</sup>

---

<sup>118</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 199 / Hancock, *Experiencing God*, p. 19 / Mercer, 'Liturgical practices', p. 28 / Weil, *Liturgical sense*, p. 22 / Zwaan, 'Kind en liturgie', in: Oskamp & Schuman (red.), *De weg van de liturgie*, pp. 390-391.

<sup>119</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 198-199.

<sup>120</sup> Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop*, pp. 120, 122-123.

<sup>121</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 201.

<sup>122</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 201 / Geerts & Van Kralingen, *Handboek voor leraren*, p. 51.

<sup>123</sup> Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop*, pp. 130-132, in navolging van het religieus-educatieve model van Hermans.

<sup>124</sup> Espinoza, 'Let them come, forbid them not': exploring child-conscious preaching', pp. 22-23/ De Leede & Stark, *Ontvouwen*, p. 73.

<sup>125</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, p. 148 / De Kock, Verboom e.a., *Basisboek catechese*, p. 161 / Van der Wal & De Wilde, *Identiteitsontwikkeling en leerlingbegeleiding. Een praktijkgericht boek*, p. 159 / Zonnenberg-de Beer, *De plek van 9- tot 12-jarigen in de kerk*, pp. 49-50.

<sup>126</sup> Geerts & Van Kralingen, *Handboek voor leraren*, p. 35.

Wanneer het kind precies in het schema moet passen is het echter mogelijk dat de predikant “miss opportunities for allowing a child to stretch beyond what might be expected for their age and stage of growth.”<sup>127</sup>

SCHEMA 1: KENMERKEN PER LEEFTIJD KINDEREN

Leeftijd	Persoonlijkheid <sup>128</sup>	Cognitie <sup>129</sup>	Moraliteit <sup>130</sup>	Geloof <sup>131</sup>
4 jaar	Nieuwsgierig, fantasierijk, neemt initiatief, geweten ontwikkelt zich; gevoel van schuld als niet aan normen van omgeving wordt voldaan	Koppelt woorden aan voorwerpen, kan nog geen denkhandeling verrichten; leert door imitatie, tekenen, benoemen	De lichamelijke gevolgen van een handeling bepalen of deze goed of fout was; een handeling is goed als het de eigen behoefte vervult	Egocentrisch-intuïtief geloof; verhalen en volwassen identificatiefiguren zijn belangrijk, alles is zoals het wordt waargenomen
5 jaar				
6 jaar				
7 jaar		Kan denkoperaties uitvoeren, houdt van feiten, leert hoe de wereld in elkaar zit, kan nog niet abstract denken	Goed gedrag is wat een ander plezier doet en wordt gewaardeerd; autoriteit en vaststaande regels bepalen wat goed is om te doen	Mythisch-letterlijk geloof; kan fantasie en werkelijkheid onderscheiden, concrete en letterlijke verhalen zijn belangrijk; reflecteren kan nog niet
8 jaar				
9 jaar				
10 jaar				
11 jaar				
12 jaar	Ontwikkelt abstract denken, leert reflecteren		Synthetisch-conventioneel geloof; neemt overtuigingen van de eigen groep kritiekloos over, goedkeuring van eigen groep is belangrijk	

Pedagogische kennis is dus nodig om een goede inschatting te kunnen maken wat bijdraagt aan de vorming van kinderen en aan hun ontwikkeling. Zo is kennis van de leefwereld van kinderen en aandacht voor begrijpelijk taalgebruik noodzakelijk om aansluiting te vinden bij het *cognitieve* denkniveau.<sup>132</sup> Bij jonge kinderen kan het in de interactie helpen om creatief te zijn in de vormgeving, bijvoorbeeld door de inzet van een spel of samen een verhaal te vertellen/af te maken.<sup>133</sup>

*Morele* ontwikkeling vindt met name plaats door het opdoen van sociale ervaringen, omdat dit kinderen na leert denken over de eigen mening en woordgebruik. Dit kan bijvoorbeeld worden gestimuleerd door het geven van bepaalde verantwoordelijkheden.<sup>134</sup>

<sup>127</sup> Hancock, *Experiencing God*, p. 98.

<sup>128</sup> Kolom gebaseerd op de theorie van Erikson, zie Van der Wal & De Wilde, *Identiteitsontwikkeling*, pp. 61-62, 67-68.

<sup>129</sup> Kolom gebaseerd op de theorie van Piaget, zie Van der Wal & De Wilde, *Identiteitsontwikkeling*, pp. 140-142.

<sup>130</sup> Kolom gebaseerd op de theorie van Kohlberg, zie Van der Wal & De Wilde, *Identiteitsontwikkeling*, pp. 158-159.

<sup>131</sup> Kolom gebaseerd op de theorie van Fowler, zie Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 145-146 / De Kock, Verboom e.a., *Basisboek catechese*, pp. 159-160.

<sup>132</sup> Espinoza, 'Exploring child-conscious preaching', pp. 22, 27-28 / Van Leersum-Bekebrede e.a., 'Deconstructing ideals of worship with children', p. 82 / Zwaan, 'Kind en liturgie', pp. 389-390; Dat dit van belang is toont juist het artikel van Zwaan aan. Hoewel dit zeker relevante, standaardliteratuur is, zijn de pedagogische inzichten inmiddels wel wat veranderd.

<sup>133</sup> Delfos, *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*, p. 139.

<sup>134</sup> Van der Wal & De Wilde, *Identiteitsontwikkeling*, p. 159.

Het is noodzakelijk te weten wat de *geestelijke groei* van kinderen stimuleert, zoals aandacht voor verbeelding, verhalen, beweging en herkenbare rituelen.<sup>135</sup> Daarbij helpt het om enig zicht te hebben op datgene wat kinderen belangrijk vinden in de context van de kerkdienst. Van Leersum-Bekebrede identificeert vijf, nauw met elkaar samenhangende, waarden: "... embodied participation, activity, relationships, input, and well-organized worship..."<sup>136</sup> Het tegemoet komen aan deze waarden vraagt meer dan alleen kennis, namelijk: tijd en inspanning buiten de kerkdienst om.<sup>137</sup> In het creëren van een veilige omgeving voor het kind is een zeker bewustzijn van de asymmetrische relatie tussen predikant en de kinderen nodig, evenals van de verantwoordelijkheid van de voorganger daarin.<sup>138</sup> Deze emotionele veiligheid vraagt om een bepaalde mate van empathie en komt pas tot stand als er sprake is van een echte ontmoeting. Dit vraagt oprecht wederzijds respect en openheid die de predikant zichtbaar moet maken, bijvoorbeeld door een sociale relatie op te bouwen die niet perse doelgericht is en moeite te doen om het kind te laten merken dat zijn aanwezigheid is opgemerkt.<sup>139</sup> Hoewel de relatie asymmetrisch is, is er tegelijkertijd sprake van een voortdurende wisseling van deskundigheid waarbij zowel het kind als de predikant de rol van deskundige als die van ondeskundige op zich kan nemen. Hoe meer de predikant ervoor openstaat de rol van ondeskundige op zich te nemen, hoe vruchtbaarder het contact met een kind zal zijn.<sup>140</sup>

Espinoza stelt dat het moeilijker is gevoeligheid te ontwikkelen voor de leefwereld e.d. van het kind als de predikant niet vaak in contact is met kinderen.<sup>141</sup> Ook Hancock vraagt zich af of voorgangers wel voldoende zijn toegerust om tegemoet te komen aan de behoeften die kinderen hebben om zich te laten betrekken bij preek en liturgie.<sup>142</sup>

### 3.4. Persoonlijke spiritualiteit

#### 3.4.1. Belang van persoonlijke spiritualiteit

Spiritualiteit kan gedefinieerd worden als een vermogen om jezelf te overstijgen. De predikant moet verbonden blijven met wat van waarde is, namelijk "dat wat (of degene die) groter is dan de mens zelf" en "iets (iemand) dat (die) blijft".<sup>143</sup> Roebben plaatst de noodzaak van de eigen spiritualiteit zelfs vooraan. Hij betwijfelt niet dat inhoudelijke kennis noodzakelijk is, maar noemt dat de persoon die handelt belangrijker is.<sup>144</sup> Volgens hem zorgt uiteindelijk de spirituele competentie voor theologische gevoeligheid. En die "maakt gevoelig voor het niet-maakbare, het niet-definieerbare, het niet-regisseerbare in een mensenleven, voor wat de mens transcendeert."<sup>145</sup>

Om die reden is een persoonlijk geestelijk leven voor de predikant onontbeerlijk<sup>146</sup>, temeer omdat dit het fundament en de bron van het liturgisch handelen is<sup>147</sup>, daardoor dit handelen ook beïnvloedt, evenals de kunde ook iets van de eigen spiritualiteit te delen.<sup>148</sup>

---

<sup>135</sup> Bjorlin, 'Worship', pp. 26-28 / Espinoza, 'Exploring child-conscious preaching', pp. 22, 29-31 / Mercer, 'Liturgical practices', p. 30.

<sup>136</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children. Agentive participation in Dutch Protestant contexts*, p. 74.

<sup>137</sup> Hancock, *Experiencing God*, pp. 93-94 / Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 79.

<sup>138</sup> Hancock, *Experiencing God*, p. 102 / Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 45.

<sup>139</sup> Geerts & Van Kralingen, *Handboek voor leraren*, pp. 387-388.

<sup>140</sup> Delfos, *Luister je wel naar mij?*, p. 102.

<sup>141</sup> Espinoza, 'Exploring child-conscious preaching', pp. 22

<sup>142</sup> Espinoza, 'Exploring child-conscious preaching', pp. 23 / Hancock, *Experiencing God*, p. 125; we merken hierbij op dat Hancock deed promotieonderzoek naar het betrekken van basisschoolkinderen in intergenerationele kerkdiensten. Hoewel zij geen empirisch onderzoek deed brengt zij vrijwel alle relevante literatuur rond dit vakgebied in kaart.

<sup>143</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 127-128.

<sup>144</sup> Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop*, p. 13.

<sup>145</sup> Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop*, p. 15.

<sup>146</sup> Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren*, p. 83.

<sup>147</sup> Heitink, *Biografie van de dominee*, pp. 292-293 / Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren*, pp. 79-80.

<sup>148</sup> Gordon-Taylor, 'Liturgie', pp. 44-45 / De Leede & Stark, *Ontvrouwen*, pp. 11-14



Het betekent ook dat bij het denken over liturgisch handelen niet alleen aandacht besteed moet worden aan competenties of vaardigheden<sup>149</sup>, maar er ook een bepaalde ambachtelijkheid, intuïtie of *praktische wijsheid* noodzakelijk is<sup>150</sup> die door diverse auteurs ook verbonden wordt met spiritualiteit.<sup>151</sup> We gaan hier in §3.7 verder op in.

Gezien het belang dat diverse auteurs hechten aan de spirituele competentie, is het opvallend dat in het competentieprofiel voor toekomstige predikanten deze niet als aparte competentie is opgenomen. De spirituele competentie lijkt gedeeltelijk ondergebracht te zijn bij de missionaire competentie waarbij het doel is om “eigen overtuigingen en geloof te verwoorden en te verkondigen in het besef van de specifieke context waarin dit gebeurt.”<sup>152</sup> Daarnaast wordt bij de personale competentie aangegeven dat er sprake moet zijn van reflectief vermogen met betrekking tot de eigen geloofsidentiteit en -praktijk.<sup>153</sup>

### 3.4.2. De predikant als representant van God

Bij het nadenken over de persoonlijke spiritualiteit kunnen we de begrippen roeping, ambt en het representeren van God niet onbesproken laten. De Leede en Stark verbinden de eigen spiritualiteit nauw met het ambt, omdat het zijn van ambtsdrager meer vraagt dan het professioneel uitoefenen van het beroep, namelijk zelf betrokken te zijn en te worden in het geloof en Gods Woord. Hierbij is steeds de dubbele beweging zichtbaar als bemiddelaar waarbij de predikant mensen vertegenwoordigt bij God, of God bij de mensen.<sup>154</sup>

Daarbij is er ook sprake van een dubbele dienstbaarheid: de predikant en diens spiritualiteit doen er zeker toe, maar zeker in de liturgie ligt de eindverantwoordelijkheid altijd bij de Heilige Geest.<sup>155</sup> De erkenning dat het uiteindelijk Gods werk is brengt ook ontspanning, blijkt uit het onderzoek van Van Leersum-Bekebrede, “perhaps because they set realistic expectations without letting go of their intentions and high hopes for what worship with children would accomplish.”<sup>156</sup>

Ook Carroll noemt dat het van belang is dat de predikant zijn expertise en persoonlijke spiritualiteit (of: roeping) aan elkaar verbindt en daarin een evenwicht vindt.<sup>157</sup> Beide polen zijn nodig om God te kunnen representeren en een vertrouwensband op te bouwen met gemeenteleden. Voor hen dient de predikant als voorbeeld in het geloof. Dit is een wederkerige ervaring: als representant van God geeft de predikant vertrouwen aan de ander en ontvangt deze ook.<sup>158</sup> Hoewel de connotatie van spiritualiteit en roeping dus een geestelijke ruimte opent die zeer vruchtbaar kan zijn, maakt het de predikant ook kwetsbaar vanwege de autoriteit die hem wordt toegeschreven. Carroll noemt in dit verband het risico op misbruik.

---

<sup>149</sup> Bakker & Montesano-Montessori, ‘Final reflections and conclusions’, in: Bakker & Montesano-Montessori (eds.), *Complexity in education*, p. 293.

<sup>150</sup> Bakker & Montesano-Montessori, ‘Developing a better understanding’, pp. 40-41 / Bakker & Montesano-Montessori, ‘Final reflections’, p. 293. / Nel, ‘Why theology? It is only youth ministry’, p. 15.

<sup>151</sup> Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren*, p. 84 / Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop*, p. 13.

<sup>152</sup> Protestantse Theologische Universiteit, *Onderwijs- en examenregeling 2020-2021*, pp. 24-25.

<sup>153</sup> Protestantse Theologische Universiteit, *Onderwijs- en examenregeling 2020-2021*, pp. 24-25. In de eindtermen voor 2021-2022 wordt niet meer gesproken over competenties of bekwaamheden. Hier wordt nog slechts eenmaal gesproken over de geloofsidentiteit. Deze wordt geplaatst onder ‘leervaardigheden’, waarbij het doel is om “op onderzoeksmatige, reflectieve en integratieve wijze om te gaan met de eigen ... geloofsidentiteit ... daarop aanspreekbaar te zijn, en dit alles te integreren in de beroepsuitoefening.” (Protestantse Theologische Universiteit, *Onderwijs- en examenregeling 2021-2022. Master Gemeentepredikant Amsterdam*, p. 24).

<sup>154</sup> De Leede & Stark, *Ontvrouwen*, pp. 58-60.

<sup>155</sup> Beute, *Wie ben ik als ik preek? Bronnen en herbronning van het homiletisch zelfbeeld*, pp. 206-207.

<sup>156</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, pp. 57-58, 127.

<sup>157</sup> Carroll, *As one with authority. Reflective leadership in ministry. Second edition*, pp. 49-51.

<sup>158</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 189-192.



Toegepast op de context van de liturgie ligt hier een risico op het spreken van woorden die afbreuk doen aan de vertrouwensband tussen predikant, kinderen en gemeente en zo ook het vertrouwen dat zij hebben in God kunnen verminderen. Ook maakt het de predikant kwetsbaar voor kritiek die direct kan raken aan de persoonlijke spiritualiteit.<sup>159</sup>

We kunnen dus stellen dat ook voor de eigen spiritualiteit van de predikant er sprake moet zijn van een balans tussen geven en ontvangen, waarbij de wederkerigheid in de liturgie met kinderen zelfs een bron voor de eigen spiritualiteit kan zijn. De predikant heeft, om te spreken met Van Leersum-Bekebrede, “the privilege and the responsibility to explain, practice and share faith with children in worship, while being open to the possibility that children’s spirituality is different from their own.”<sup>160</sup>

### 3.4.3. Visie op het kind in de liturgie

In de literatuur is er geen discussie over de vraag óf kinderen belangrijk zijn<sup>161</sup>, maar er zijn wel veel verschillende visies op het kind mogelijk die allen voortkomen uit een bepaald (Bijbels-theologisch) mensbeeld en Godsbeeld van de predikant. Om die reden hebben we deze paragraaf geplaatst onder de noemer spiritualiteit.

#### 3.4.3.1. Vanuit Bijbels perspectief

Diverse auteurs, zoals Espinoza en Hancock, geven een min of meer compleet overzicht van mogelijke visies op kinderen in de liturgie die gevoed worden door Bijbelse theologie.<sup>162</sup> Wij stellen dat de theologische normativiteit en daarmee ook de richting van het handelen, afhangt van de persoonlijke opvattingen van de predikant. We hebben in deze paragraaf echter geen intentie om een volledig overzicht te geven van mogelijke visies. Mede geïnformeerd door de praktijk kiezen we ervoor om de visie die het meest aansluit bij het kind in de liturgie als vormingsplaats uit te werken in deze paragraaf.

We beginnen daarvoor bij het beeld van God als een relationele God: omdat Hij in zichzelf relationeel is (Vader, Zoon en Geest) en Hij de mens schiep naar Zijn beeld, is ook de mens principieel aangelegd op relaties met anderen. Dit betekent dat wij er allereerst zijn *voor God*, dat definieert ons.<sup>163</sup> Daarnaast is het bestaan van ieder mens en ook elk kind door Hem gewild en is Hij op het leven van elk individueel kind betrokken.<sup>164</sup> Het individuele kind is echter altijd ingebed in een gemeenschap, allereerst het gezin. Zo wordt in de Bijbel ook vaak over het kind gesproken: als onderdeel van een gezin. Als tweede is het kind (met zijn gezin) verbonden aan de geloofsgemeenschap. Dit betekent dat kinderen een integraal onderdeel zijn van de gemeente.<sup>165</sup> Met het individu heeft God daarom ook altijd de gemeenschap op het oog.<sup>166</sup> Dit betekent dat kinderen in de geloofsgemeenschap *gelijkwaardig* zijn aan volwassenen. Elke gelovige, ongeacht de leeftijd, is namelijk geroepen om te leven voor God en als zodanig heeft elke gelovige in de gemeenschap het nodig om levenslang te leren.<sup>167</sup>

---

<sup>159</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 51-52, 195.

<sup>160</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 60.

<sup>161</sup> Zie o.a. Van Leersum-Bekebrede e.a., ‘Deconstructing ideals of worship with children’, p. 85.

<sup>162</sup> Zie: Espinoza, ‘Exploring child-conscious preaching’ / Hancock, *Experiencing God*.

<sup>163</sup> Nel, *Youth ministry. An inclusive missional approach*, pp. 23-25.

<sup>164</sup> Nel, *Youth ministry*, pp. 57-59.

<sup>165</sup> Nel, *Youth ministry*, pp. 55-57, 64.

<sup>166</sup> Nel, *Youth ministry*, pp. 73-74.

<sup>167</sup> Nel, *Youth ministry*, pp. 32-33, 51.

Daarnaast heeft elk kind een *relatie* met anderen nodig om te leren en te groeien in geloof en in gemeenschap.<sup>168</sup> In die relatie tussen gelovigen (jong en oud) is Christus aanwezig en wordt God ook ervaren.<sup>169</sup> We moeten daarbij de ‘gemeenschap binnen de gemeenschap’ niet onderschatten, namelijk het *gezin* waarvan het kind onderdeel uitmaakt. Ouders hebben veruit de meeste invloed op hun kinderen en “the more parents are connected to the ‘body’, the more the children are connected.”<sup>170</sup>

Hieruit vloeien een aantal consequenties voor die van invloed zijn op de praktijk:<sup>171</sup>

- Ondanks de uniciteit van elk kind, zijn zij een integraal onderdeel van de gemeente. Hoewel dit niet betekent dat er geen aparte aandacht voor kinderen mag zijn, is de grondtoon altijd *eenheid*.
- Op alle plaatsen in de geloofsgemeenschap zouden kinderen *serieus genomen* moeten worden.
- Kinderen zijn de gezamenlijke verantwoordelijkheid van de gehele gemeente.

#### 3.4.3.2. Vanuit pedagogisch perspectief

Binnen de pedagogiek zijn er twee grondprincipes te benoemen. Het eerste uitgangspunt is dat een mens kán leren. De ontwikkeling van een kind wordt gezien als fundamenteel open, niet voorbeschikt en onbepaald, wat inherent betekent dat leren een actieve handeling is van het kind zelf. Het tweede uitgangspunt is dat een kind hiertoe wordt uitgedaagd door anderen met zelfstandigheid als doel. Het pedagogisch handelen is dus paradoxaal: de opvoedkundige relatie tussen predikant en het kind is in beginsel asymmetrisch, maar heeft als doel om het pedagogische handelen uiteindelijk te beëindigen. Deze twee principes zijn tevens normatief en geven aan dat pedagogisch handelen als goed wordt geduid wanneer een kind steeds meer ruimte krijgt om zijn eigen opvattingen te ontwikkelen.<sup>172</sup>

In §2.4.3 noemden we al dat het (sociaal-)constructivisme momenteel een populaire leertheorie is. Met deze theorie komt echter ook een mensvisie mee, namelijk dat elk kind contextueel is ingebed en niet onbeschreven is maar eigen ervaringen en kennis meebrengt. In het leren wordt van een kind een actieve rol en intrinsieke motivatie verwacht. Daarnaast betreft het een individueel proces, waarbij eigen betekenissen worden toegekend op basis van eerdere ervaringen en voorkennis. Dit betekent ook dat er een belangrijke rol wordt toegekend aan de voorganger die een verbindende rol heeft tussen het kind en spiritualiteit.<sup>173</sup> Het vraagt van een predikant dat hij zelf authentiek omgaat met spiritualiteit en niet bang is om de eigen kwetsbaarheid te tonen. Het vraagt ook persoonlijke bereidheid om te groeien en samen met de kinderen te zoeken naar betekenis, zonder de confrontatie met het geloofsverhaal uit de weg te gaan of de spanning op te willen heffen.<sup>174</sup>

Recente literatuur gaat daarnaast uit van de visie dat een kind vaak wordt onderschat op intellectueel gebied. Delfos stelt zelfs dat kinderen intelligenter zijn dan volwassenen, maar vanwege hun leeftijd kennis en ervaring missen. Dit stelt hen in staat om onbevangen in het leven te staan. Ook stelt zij dat kinderen beschikken over innerlijke wijsheid en grotere capaciteiten hebben dan zij talig tot uitdrukking kunnen brengen.<sup>175</sup> Hier werkelijk voor openstaan vraagt veel van een volwassene: in contact met kinderen hebben zij vaak de neiging om het tempo van een gesprek te versnellen en gedachten en gevoelens voor het kind in te vullen.

---

<sup>168</sup> Nel, *Youth ministry*, p. 77.

<sup>169</sup> Nel, *Youth ministry*, p. 81.

<sup>170</sup> Nel, *Youth ministry*, p. 80.

<sup>171</sup> Nel, *Youth ministry*, pp. 65, 215-217.

<sup>172</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 29-31.

<sup>173</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 197-203 / Geerts & Van Kralingen, *Handboek voor leraren*, pp. 62-65 / De Kock & Verboom e.a., *Basisboek catechese*, pp. 177-181.

<sup>174</sup> Roebben, *Godsdienstpedagogiek van de hoop*, pp. 134-135.

<sup>175</sup> Delfos, *Luister je wel naar mij?*, pp. 50-51.

Deze neiging tot versnellen kan het non-verbale signaal afgeven dat het kind niet serieus wordt genomen én dat de tijd van een volwassene kostbaarder is dan van het kind.<sup>176</sup>

#### 3.4.3.3. Intenties van de predikant

De theologische en pedagogische intenties die voortkomen uit de visie van de predikant zijn complex met elkaar verweven en moeilijk van elkaar te scheiden. Van Leersum-Bekebrede spreekt in dit verband over persoonlijke intenties die volwassenen kunnen hebben bij het vieren met kinderen. Het geeft aan welke richting het liturgisch handelen van een predikant kan hebben en wat de hoop is dat liturgie vieren met kinderen bewerkstelligt. Van Leersum-Bekebrede noemt dat kinderen 1) groeien in hun geloof, 2) participeren in de liturgie om al doende te leren en omdat hun aanwezigheid toegevoegde waarde heeft, 3) onderdeel worden van de geloofsgemeenschap en 4) plezier hebben tijdens de kerkdienst.<sup>177</sup>

Deze intenties kunnen het liturgisch handelen ook verkeerde spits geven, wat als gevolg kan hebben dat de predikant kinderen kleineert, buiten de gemeenschap plaatst of zelfs belemmert in de ontmoeting met God.<sup>178</sup> We willen daarbij onderstrepen dat ook hierin de predikant de gemeente voorgaat.

Zo is het bijvoorbeeld onjuist om te denken dat kinderen een streepje voor hebben bij God vanwege hun naïviteit.<sup>179</sup> Ditzelfde geldt voor handelen vanuit de gedachte dat kinderen 'schattig' zijn<sup>180</sup> of het maken van keuzes in de overweging dat via de kinderen de ouders betrokken worden. Hancock stelt het scherp als zij zegt dat elke intentie die niet gericht is op de geestelijke groei van kinderen inherent fout is.<sup>181</sup>

### 3.5. De context

#### 3.5.1. Culturele diamant

Uiteindelijk wordt er van een predikant verwacht dat hij zijn eigen waarden (visie, intenties, spiritualiteit) in overeenstemming brengt met die van de geloofsgemeenschap. Dit betekent dat hij moet weten welke verwachtingen er zijn en in staat moet zijn deze interpreterend te verbinden met zijn eigen visie of bij botsende opvattingen deze welbewust op spanning moet houden.<sup>182</sup>

In deze paragraaf staan we daarom stil bij de context aan de hand van Carroll die in navolging van Griswold spreekt over de *culturele diamant*. Deze diamant bestaat uit vier onderdelen.<sup>183</sup> Eén daarvan betreft de handelende dominee die zijn *eigen context* inbrengt in de dynamiek van de geloofsgemeenschap: onder andere expertise, opvoeding en spiritualiteit, maar ook de manier waarop hij zijn eigen opdracht ziet en daarmee de rol die hij voor zichzelf ziet in de gemeente met het oog op de kinderen.<sup>184</sup> In §3.3-§3.4 stonden we hier al uitgebreid bij stil. Carroll noemt daarnaast nog drie contexten waar een predikant rekening mee zou moeten houden, namelijk de samenleving (§3.5.2), Schrift en traditie (§3.5.3) en de geloofsgemeenschap (§3.5.4).

---

<sup>176</sup> Delfos, *Luister je wel naar mij?*, pp. 75-76.

<sup>177</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, pp. 53-56.

<sup>178</sup> Bjorlin, 'Worship', pp. 23-25 / Van Leersum-Bekebrede e.a., 'Deconstructing ideals of worship with children', pp. 83-84.

<sup>179</sup> Zwaan, 'Kind en liturgie', p. 389.

<sup>180</sup> Bjorlin, 'Worship', p. 23 / Zwaan, 'Kind en liturgie', p. 388.

<sup>181</sup> Hancock, *Experiencing God*, p. 109.

<sup>182</sup> Alii, *Godsdienstpedagogiek*, pp. 131-133, 137.

<sup>183</sup> Carroll, *As one with authority*, p. 153.

<sup>184</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 156-160.

### 3.5.2. Maatschappij en samenleving

De predikant en de geloofsgemeenschap bestaan binnen het geheel van de samenleving.<sup>185</sup> De context waarbinnen de predikant handelt doet ertoe. Dit roept de vraag op: hoe ziet de huidige context eruit? Het Centraal Planbureau/Sociaal en Cultureel Planbureau deelt de huidige trends in aan de hand van vijf i's: individualisering, internationalisering, informalisering, intensivering, informatisering.<sup>186</sup> We vermoeden dat voor ons onderzoek twee grote verschuivingen de meeste invloed hebben op (het handelen van) de predikant en staan daarom stil bij individualisering en intensivering.

*Individualisering* betekent dat mensen zoveel mogelijk onafhankelijk willen leven van anderen. Dit leidt tot subjectivering: mensen willen het leven authentiek leven en beslissingen nemen die uitgaan van particuliere overtuigingen en waarden.<sup>187</sup> Dit heeft zijn uitwerking op verschillende niveaus. Als eerste betekent dit dat het zich aansluiten bij een geloofsgemeenschap een bewuste en individuele keuze is van gemeenteleden (en dus ook van ouders en hun kinderen). Er vindt daarbij langzaam een verschuiving plaats van zelfprofilering en aandacht voor prestatie en efficiëntie, naar *van betekenis willen zijn*. Dit kan als men zich allereerst gezien voelt.<sup>188</sup> Als tweede wordt richting het eind van de 20<sup>e</sup> eeuw ook het kind steeds meer gezien als volwaardig individu dat bepaalde rechten heeft. Het belang van het kind weegt steeds zwaarder mee in situaties die het kind aangaan. Daarnaast wordt er steeds vaker *met* kinderen overlegd en om hun mening gevraagd, dan dat er *over* kinderen wordt gesproken en volwassenen voor hen een besluit nemen.<sup>189</sup> Als derde wordt de wens zelf authentiek te zijn ook verwacht van de ander, zoals een predikant. Dit gaat gepaard met een grotere nadruk op de persoon waaraan ook het gezag van en vertrouwen in de persoon wordt verbonden.<sup>190</sup>

Onder *intensivering* verstaan we het steeds groter wordende belang dat wordt gehecht aan ervaringen. Dit leidt ertoe dat het eigen gevoel erg belangrijk is, met als belangrijk criterium de vraag 'of het nog leuk is'. Intensivering leidt ook tot de wens om gemeenschappelijke ervaringen op te doen, bijvoorbeeld tijdens evenementen.<sup>191</sup>

Als eerste heeft de belangrijke plaats die het gevoel krijgt tot gevolg dat men zich sneller gekwetst voelt. Dit werkt ook door in de relaties tussen gemeenteleden onderling en in de relatie met de predikant en de gemeenteleden (volwassenen én kinderen). Het komt in dat geval aan op het maken van echt contact: met empathie luisteren naar de ander om vervolgens vanuit die herstelde verbinding opnieuw samen verder te kunnen.<sup>192</sup>

We constateren als tweede dat hierin een belangrijke kentering zichtbaar wordt, namelijk van de wens naar alles mee willen maken om de ervaring zelf naar het verlangen te vertragen en tijd te nemen voor contemplatie en zingeving.<sup>193</sup>

---

<sup>185</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 171-174.

<sup>186</sup> Centraal Planbureau / Sociaal en Cultureel Planbureau, 'Trends, dilemma's en beleid. Essays over ontwikkelingen op langere termijn', p. 21.

<sup>187</sup> Paas & Van Saane, 'Leiderschap en ambt in de laatmoderne samenleving', in: Van den Broeke & Van der Borgh (red.), *Religieus leiderschap in post-christelijk Nederland*, p. 154.

<sup>188</sup> Beekhoff e.a., *Trendrede 2020*, p. 8.

<sup>189</sup> Zie [www.kinderrechten.nl/geschiedenis](http://www.kinderrechten.nl/geschiedenis).

<sup>190</sup> Paas & Van Saane, 'Leiderschap en ambt', pp. 157, 163.

<sup>191</sup> Centraal Planbureau / Sociaal en Cultureel Planbureau, 'Trends, dilemma's en beleid', pp. 24-25.

<sup>192</sup> Centraal Planbureau / Sociaal en Cultureel Planbureau, 'Trends, dilemma's en beleid', p. 25 / Beekhoff e.a., *Trendrede 2020*, p. 17.

<sup>193</sup> Beekhoff e.a., *Trendrede 2020*, p. 15.

### 3.5.3. Schrift en traditie

Een dominee dient zich te verhouden tot de Bijbel en tot de kerkelijke traditie als bron en fundament van het persoonlijk geloof en handelen. Hoewel Schrift en traditie belangrijk zijn, kunnen deze niet worden gezien als objectieve waarheid.<sup>194</sup> De christelijke context waar de kerkelijke traditie en Bijbel toe gerekend worden brengt een normatief aspect in, waar een ieder op zijn eigen wijze vorm aan geeft.<sup>195</sup>

Over de Bijbels-theologische visie op het kind stonden we al stil in §3.4.3. Een belangrijke kerkelijke traditie in het licht van ons onderzoek betreft die van de plek van kinderen in de kerkdienst. We staan in deze paragraaf daarom kort stil bij datgene wat we terugzien in geschreven bronnen die door de Protestantse Kerk in Nederland zijn vormgegeven (het *Dienstboek* en de *Kerkorde*).

Allereerst constateren we dat de gewoonte dat kinderen op enig moment de kerkdienst verlaten om de dienst voor een bepaalde periode voort te zetten in een andere ruimte pas op komt in de tweede helft van de 20<sup>e</sup> eeuw. De doelstelling daarvan was dat de kinderen op hun eigen niveau de kerkdienst (gedeeltelijk) konden beleven, omdat men beseftte dat de 'normale' kerkdienst hier niet of nauwelijks aan tegemoet kwam.<sup>196</sup>

Het is opvallend dat in de standaard orden van dienst, zoals weergegeven in het *Dienstboek*, geen kindermoment staat genoemd, noch een verwijzing naar de kindernevendienst. Slechts twee pagina's (als onderdeel van de toelichting op de orden van dienst) worden expliciet besteed aan kinderen. De schrijvers geven aan dat in de kerkdienst voor kinderen hetzelfde van belang is als voor volwassenen en constateren vervolgens: "Wanneer zij de dienst enige tijd in een nevenruimte voortzetten, om later weer terug te keren bij de gehele gemeente, vallen ze niet uit dat patroon."<sup>197</sup> Verder wordt aangegeven dat er *eventueel* een gesprek met de kinderen kan plaatsvinden op het moment dat zij terugkeren van de nevendienst, zolang "dit gesprek past in de voortgang van de dienst en geen intermezzo is."<sup>198</sup> Qua invloed van kinderen op de liturgie wordt kort benoemd dat er in het dienstboek enkele suggesties staan voor gebeden en liederen met het oog op de kinderen, of dat zij een rol in de liturgie op zich kunnen nemen, zoals het bidden van een gebed.<sup>199</sup> Op enkele andere plaatsen wordt zeer kort iets vermeld over de mogelijke rol van de kinderen of het belang van afstemming van de dienst met belanghebbenden, zoals de kindernevendienst.<sup>200</sup> Wel wordt geconstateerd dat kinderen moeten worden gezien als volwaardige gemeenteleden "omdat ook hun geloof in de eredienst wordt opgebouwd en zij op hun eigen, onmisbare wijze bijdragen aan de lof des Heren."<sup>201</sup> Uitgangspunt daarbij is steeds *gezamenlijkheid* en *wederkerigheid*.<sup>202</sup>

Ook in het standaardwerk *De weg van de liturgie* waar alle verschillende onderdelen van de kerkdienst worden toegelicht wordt het kindermoment niet benoemd. Slechts zeven pagina's gaan over het thema 'kind en liturgie'.<sup>203</sup>

---

<sup>194</sup> Carroll, *As one with authority*, p. 164.

<sup>195</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 164-165.

<sup>196</sup> Cammeraat, *Kijken naar jou. Een afstudeeronderzoek naar hoe kinderen de kerk- en kindernevendienst beleven*, pp. 6-7.

<sup>197</sup> Redactie dienstboek, *Dienstboek. Een proeve. Deel I. Schrift - Maaltijd - Gebed. Zondag, feest- en gedenkdagen; dagelijks gebed*, p. 946.

<sup>198</sup> Redactie dienstboek, *Dienstboek. Deel I*, p. 946.

<sup>199</sup> Redactie dienstboek, *Dienstboek. Deel I*, pp. 945-946.

<sup>200</sup> Zie bijvoorbeeld de paragraaf 'De gemeente viert', in: Redactie dienstboek, *Dienstboek. Deel I*, pp. 947-950.

<sup>201</sup> Redactie dienstboek, *Dienstboek. Deel I*, p. 945.

<sup>202</sup> Redactie dienstboek, *Dienstboek. Deel I*, p. 946.

<sup>203</sup> Zie: Oskamp & Schuman, *De weg van de liturgie*, pp. 388-394.

Hoe de kerkorde hierover spreekt benoemen we al in §3.3.1. Opvallend is dat de *Toelichting op de kerkorde* een ander uitgangspunt lijkt te hebben dan het *Dienstboek*:

...alleen een goed samenspel tussen alle betrokkenen – onder wie bijvoorbeeld ook de leiding van de kindernevendienst – [kan] tot een verantwoorde vormgeving [van] de eredienst leiden. (...) De leiding van de kindernevendienst heeft alle recht te vragen om een goede aansluiting tussen hoofddienst en nevendienst en daarvoor suggesties te doen, maar men kan de predikant op dit punt niets voorschrijven, tenzij er sprake is van kerkenraadsbeleid...<sup>204</sup>

#### 3.5.4. De lokale gemeente

Elke geloofsgemeenschap heeft een eigen verhaal waar de predikant rekening mee moet houden. Dit betekent dat hij het unieke verhaal van de gemeente moet proberen te begrijpen, evenals de mensen (jong en oud) die daar onderdeel van uit maken. Hierbij valt te denken aan de gebeurtenissen die mensen (als individu en als gemeenschap) hebben meegemaakt, evenals het zelfbeeld dat zij hebben. Hierbij is het van belang dat hij zich niet vereenzelvigd met het verhaal van de gemeente, maar ook zelfreflectiviteit toont richting zijn eigen verhaal.<sup>205</sup>

Eerder constateerden we al dat er binnen de gemeente verwachtingen leven (§3.1.3). We willen hier drie aandachtspunten noemen die voor spanning kunnen zorgen.

Als eerste kan de gemeente een andere rolopvatting hebben dan de predikant zelf wanneer het gaat over het gewenste handelen in de kerkdienst. Hoewel er geen normatieve liturgische vorm is bezien vanuit de liturgiewetenschappen, is deze er wel binnen de context van de geloofsgemeenschap.<sup>206</sup>

Als tweede kan dit verschil in rolopvatting zichtbaar worden in het denken over de predikant als expert die alles weet of als reflectieve professional.<sup>207</sup>

Als laatste kan er ook een bepaalde verwachting zijn richting de kinderen zelf: het overgaan van de drempel van de kerk stelt de vraag naar de manier waarop het kind (maar ook de predikant en de andere gemeenteleden) 'binnenkomt'. De sociale context waaruit het kind komt speelt daarom een rol, evenals de vraag in hoeverre het kind zichzelf zou moeten inspannen om God te kunnen ontmoeten.<sup>208</sup>

### 3.6. Spanningsvolle verhoudingen

#### 3.6.1. Waar spanning zichtbaar wordt

In §3.3-§3.5 gaven we invulling aan de drie gebieden van normatieve professionaliteit met het oog op het complexe veld van kinderen in de kerkdienst. We concluderen dat de complexiteit en daarmee ook de spanning in het handelen van de predikant met name zichtbaar wordt als er daadwerkelijk interactie plaatsvindt tussen de predikant (o.a. visie, spiritualiteit), zijn professionaliteit (o.a. kennis, vaardigheden en creativiteit) en de context (o.a. de gemeenteleden).<sup>209</sup> Dat zijn de momenten dat het er op aan komt.

In deze paragraaf werken we drie thema's uit waar de verschillende gebieden bij elkaar komen en we vermoeden dat er in de praktijk spanning kan ontstaan. We staan achtereenvolgens stil bij de gedachte dat volwassenen ook leren van kinderen, enkele lijnen rond het kindermoment en de impact die kinderen hebben op de liturgie door de introductie van het begrip *agency*.

<sup>204</sup> Bos & Koffeman (red.), *Nieuwe toelichting op de kerkorde van de Protestantse Kerk in Nederland*, p. 69.

<sup>205</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 160-163.

<sup>206</sup> Immink, *Het heilige gebeurt*, pp. 40-41 / Barnard e.a., *Worship in the network culture*, p. 38.

<sup>207</sup> Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren*, pp. 65-66 / Protestantse Theologische Universiteit, *Onderwijs- en examenregeling 2021-2022*, p. 24 / Spierts, *Stille krachten van de verzorgingsstaat*, pp. 42-45.

<sup>208</sup> Barnard e.a., *Worship in the network culture*, pp. 91-92 / Hancock, *Experiencing God*, pp. 105-106.

<sup>209</sup> Bakker, 'Professionalization', p. 14 / Bakker & Montesano-Montessori, 'Final reflections', p. 285.

### 3.6.2. Leren van kinderen

Hancock concludeert: "One of the most widespread findings in the literature is a movement toward acceptance that adults have much to learn from children and the worship community suffers when this relationship is neglected."<sup>210</sup> Espinoza spreekt in dit verband over de gaven die zowel door de geloofsgemeenschap gegeven worden aan kinderen, maar ook andersom.<sup>211</sup> We lichten er een aantal leerpunten uit in het kader van dit onderzoek.

Diverse auteurs noemen voorbeelden hoe kinderen participeren in de liturgie en wat zij daarmee leren aan volwassenen. Dit betreft bijvoorbeeld de rol van beweging die noodzakelijk is om het evangelie te ervaren en de wijze waarop zij zelf een liturgische handeling vormgeven.<sup>212</sup> Het blijkt echter dat (juist als dit niet geregisseerd is) kinderen op veel meer alternatieve, met name zintuigelijke, manieren participeren. De crux daarbij is in hoe de volwassenen, en daarmee ook de predikant, dit interpreteren en ook erkennen als waardevolle manieren om te participeren in de liturgie.

Mercer concludeert bijvoorbeeld dat het kijken naar een glas-in-loodraam, iets tekenen of het zich nestelen op schoot van één van de ouders vaak gezien wordt als verveling, terwijl er ook een andere zienswijze mogelijk is.<sup>213</sup>

Kinderen laten zien wat het belang is van vaste en voorspelbare rituelen. Deze rituelen geven structuur en daarmee ook veiligheid: het kind weet wat hij kan verwachten. Behalve pedagogisch van belang, heeft dit ook theologische betekenis namelijk dat enige mate van vaste rituelen de trouw van God representeren, die altijd dezelfde is, was en blijft. Daarnaast vraagt continue, rituele vernieuwing ook veel van de predikant waarbij de vraag is in hoeverre dit de kwaliteit ten goede komt en dit tevens hoge verwachtingen bij de voorganger legt.<sup>214</sup> In lijn met wat we eerder noemden zal de predikant dus een kritische houding moeten ontwikkelen, balancerend tussen vaste en nieuwe elementen in de liturgie op zowel pedagogische, als theologische gronden.

Kinderen en volwassenen hebben elkaar nodig om samen te kunnen groeien in geloof. Hoewel de predikant handelt vanuit een bepaalde intentie, is het hoopvol om te ervaren wanneer er iets van die intenties verwerkelijkt wordt in de interactie met de kinderen. Daarmee is de predikant ook ontvanger.<sup>215</sup> Het bewust kiezen van een rol die past bij die intentie helpt daarbij. Het is een boeiende vraag wat dit voor implicaties dit laatste punt heeft voor de predikant als er (bijna) nooit kinderen aanwezig zijn in de kerkdienst.

### 3.6.3. Kindermoment

Van Leersum-Bekebrede noemt dat kinderen, wanneer zij voorin de kerk een gesprek hebben met de predikant zichtbaar participeren, maar geeft ook aan dat deze vorm van participatie bekritiseerd wordt. De kritische stemmen geven aan dat kinderen daar een aparte status krijgen waarmee zij eerder worden uitgesloten dan ingesloten. Tevens is er vaak geen sprake van een gesprek, maar van eenrichtingsverkeer waarbij de predikant zijn punt wil maken en niet daadwerkelijk luistert naar de kinderen.

---

<sup>210</sup> Hancock, *Experiencing God*, p. 114.

<sup>211</sup> Espinoza, 'Exploring child-conscious preaching', p. 31.

<sup>212</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 77 / Mercer, 'Liturgical practices', p. 30 / Zwaan, 'Kind en liturgie', pp. 392-393.

<sup>213</sup> Mercer, 'Liturgical practices', p. 31.

<sup>214</sup> Bjorlin, 'Worship', p. 28 / Espinoza, 'Exploring child-conscious preaching', pp. 22-23 / Hancock, *Experiencing God*, p. 103 / Mercer, 'Liturgical practices', p. 30.

<sup>215</sup> Espinoza, 'Exploring child-conscious preaching', pp. 31-33 / Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, pp. 59-60.



Toch gaan er ook andere geluiden op die pleiten voor de aanpassing en verbetering van de praktijk van het kindermoment. Dit zou kunnen door meer verbinding te zoeken tussen de kerkdienst en de kindernevendienst. Ook zijn er mogelijkheden op pedagogisch vlak, zoals de toevoeging van spel, competitieve elementen, beweging en open vragen, waardoor de kinderen meer serieus genomen worden.<sup>216</sup>

Mercer is nog kritischer. Zij geeft aan dat hoewel het doel van het kindermoment is om speciale en op hun ontwikkeling afgestemde aandacht te hebben voor kinderen, het in de praktijk veelal anders functioneert. Haar kritiek richt zich op het feit dat de verbijzondering van de positie van de kinderen tot gevolg heeft dat zij apart gezet worden. Als zodanig zegt dit volgens haar meer over de wensen van volwassenen, dan of kinderen hierdoor daadwerkelijk de ruimte krijgen om zich te verhouden tot God en de Bijbel. Mercer noemt het kindermoment in die zin profetisch, omdat het functioneert als exemplarisch moment dat de gemeente gevoelig maakt voor situaties waarin kinderen ook worden gemarginaliseerd.<sup>217</sup>

### 3.6.4. Ruimte geven aan *agency* van kinderen

#### 3.6.4.1. *Kinderen als agents*

Alleen al de aanwezigheid van kinderen verandert per definitie de liturgie, zelfs wanneer er geen speciale aandacht is voor hen en zij geen bijzondere rol vervullen.<sup>218</sup> In dit verband introduceert onder andere Van Leersum-Bekebrede het begrip *agency*.<sup>219</sup> Dit betekent dat kinderen als deelnemers participeren “by bringing their wishes, behaviors, interpretations, and beliefs into worship and its social context.”<sup>220</sup> Hun *agency* wordt met name zichtbaar in de wijze waarop zij actief omgaan met de bestaande liturgische praktijken (toe-eigenen en/of onderhandelen)<sup>221</sup>. Daarnaast worden de onderliggende waarden van de kinderen (zie §3.3.5) vooral duidelijk op de momenten dat er voor hen iets op het spel staat.<sup>222</sup>

De impact op de liturgie is echter afhankelijk van de erkenning die aan de *agency* van kinderen gegeven wordt.<sup>223</sup> Het is de verantwoordelijkheid van de voorganger om, samen met andere volwassenen, ruimte te geven aan kinderen om zo uitdrukking te geven aan hun *agency*.<sup>224</sup> Daarbij kan gesteld worden dat ook hier sprake is van wederkerigheid: hoe meer ruimte kinderen krijgen om als *agents* te functioneren, hoe groter hun impact op de liturgie.<sup>225</sup>

Wel onderstrepen we daarbij dat het mogelijk is dat kinderen ervoor kiezen om, ondanks de ruimte die geboden wordt, geen verantwoordelijkheid te nemen of niet zichtbaar actief te participeren. Toch maakt het een verschil als de voorganger die ruimte wel geeft. Dit verschil zit met name in de houding van de voorganger die handelt vanuit de visie dat kinderen iets toevoegen aan de liturgie.<sup>226</sup> Theologisch geformuleerd gaat het om het *vieren* van “the role that children play in the church, empowering them to join in on the mission of the local church.”<sup>227</sup>

---

<sup>216</sup> Van Leersum-Bekebrede e.a., ‘Deconstructing ideals of worship with children’, pp. 82-83.

<sup>217</sup> Mercer, ‘Liturgical practices’, p. 28.

<sup>218</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 79 / Mercer, ‘Liturgical practices’, p. 32 / Zwaan, ‘Kind en liturgie’, p. 388.

<sup>219</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 63.

<sup>220</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 65.

<sup>221</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 67.

<sup>222</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 74.

<sup>223</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 63.

<sup>224</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 78.

<sup>225</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 77.

<sup>226</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 78.

<sup>227</sup> Espinoza, ‘Exploring child-conscious preaching’, p. 33.



#### 3.6.4.2. Rol van de predikant

De wijze waarop een predikant de *agency* van kinderen kan erkennen en aanmoedigen is divers. Als eerste kan hij in het contact met de kinderen zijn rol daar op afstemmen. Van Leersum-Bekebrede noemt er drie mede in navolging van Van der Veen die deze ook koppelt aan de methode van *kindertheologie*.

Het doel van de *directe rol* is om kinderen te onderwijzen en het kader waarbinnen dat denken en handelen plaatsvindt te schetsen. De predikant heeft daarmee directe invloed op wat kinderen leren en de gestelde vragen kennen vaak één goed antwoord. Om deze rol te kunnen vervullen is feitelijke (geloofs- en Bijbel)kennis noodzakelijk. In de voorbereiding wordt dit vaak ervaren als persoonlijke verrijking.<sup>228</sup> Van der Veen koppelt deze rol aan theologiseren *voor* kinderen.<sup>229</sup>

De *regierol* richt zich op het mogelijk maken van een gezamenlijke viering en is bij uitstek de rol die de predikant heeft in de liturgie. De wijze waarop dit plaatsvindt kan verschillend zijn maar richt zich vaak op het organiseren van de voorwaarden waarbinnen participatie kan plaatsvinden.

In dit geval zijn de voorganger en de gemeenteleden inclusief de kinderen, samen onderweg naar en zoekend naar het mysterie van het geloof.<sup>230</sup> Van der Veen noemt dit de belangrijkste rol bij het theologiseren *met* kinderen.<sup>231</sup>

De *ondersteunende rol* heeft als doel om te leren reflecteren en ontdekken. De predikant moedigt de kinderen aan om een eigen antwoord te vinden en stelt reflecterende vragen. De antwoorden die de kinderen geven zijn vaak inspirerend voor anderen.<sup>232</sup> In de *kindertheologie* komt deze rol aan bod bij het theologiseren *voor* kinderen.<sup>233</sup>

De conclusie van Van Leersum-Bekebrede is dat de gekozen rol altijd samenhangt met het doel en beoogde effect en concludeert dat de drie rollen elkaar nodig hebben en verrijken.<sup>234</sup> Vooruitkijkend naar het empirisch onderzoek is het de vraag in hoeverre de predikanten alle drie de rollen inzetten in relatie tot de kinderen.

Van der Veen voegt nog een vierde rol toe die een wat andere karakter heeft. Deze *sociale rol* wordt ingevuld door het meer relationele aspect, waarbij predikant en kinderen met elkaar spreken als gelijken en waar geloof en theologie niet direct aan de oppervlakte komen.<sup>235</sup>

We signaleren hier ook dat de theologische antropologie van de predikant nauw samenhangt met de gekozen rol, omdat het uitgangspunt is dat een kind *zelf* in staat is om te theologiseren.<sup>236</sup> Daarbij is het wel van belang dat door anderen impulsen worden gegeven die dit proces bij het kind in werking zetten, zoals het stellen van vragen of het vertellen van een verhaal.<sup>237</sup>

Als tweede helpt het om kinderen verantwoordelijkheid te geven om de te maken keuzes keuzeproces in de liturgie te beïnvloeden. Dit kan zowel op officiële wijze, waarbij kinderen een actieve rol krijgen in het proces van voorbereiden en evalueren van de liturgie, als op informele wijze, waarbij (groot)ouders de stem van hun (klein)kinderen in dit proces vertolken.<sup>238</sup>

---

<sup>228</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, pp. 51-52, 56-57.

<sup>229</sup> Van der Veen, 'Talking faith', p. 79.

<sup>230</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, pp. 50-51.

<sup>231</sup> Van der Veen, 'Talking faith', p. 79.

<sup>232</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, pp. 52-53.

<sup>233</sup> Van der Veen, 'Talking faith', p. 80.

<sup>234</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, pp. 57-60.

<sup>235</sup> Van der Veen, 'Talking faith', pp. 76, 79.

<sup>236</sup> Van der Veen, 'Talking faith', p. 80.

<sup>237</sup> Van der Veen, 'Talking faith', p. 83.

<sup>238</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 77.

### 3.7. Behulpzame instrumenten in het vergroten van de handelingsruimte

#### 3.7.1. De integratieve competentie

Een predikant kan zijn handelingsruimte vergroten door te groeien in integratief handelen. In de literatuur wordt in dit kader regelmatig gesproken over het begrip *competentie*. Bijvoorbeeld door Heitink, die aangeeft dat in dit begrip zowel geschiktheid, als bevoegdheid en bekwaamheid samenkomen.<sup>239</sup> Als kerncompetentie van een predikant noemt hij de hermeneutisch-communicatieve competentie. Deze legt “de nadruk op de verbinding van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes” en op “doorleefde, gepraktiseerde kennis.”<sup>240</sup> Vanwege de brede betekenis van het concept *competentie* is het echter ook een verwarrend begrip. Zo noemt Nel wanneer hij spreekt over bekwaame leiders competentie als één van de vier gebieden naast kennis, inzicht en attitude en definieert dit als het vermogen om een methode op de juiste manier toe te passen in een concrete situatie.<sup>241</sup>

In dit onderzoek gaat onze interesse vooral uit naar de vraag hoe een predikant op een passende manier kan handelen in de liturgie én op welke wijze hij zijn handelingsruimte kan vergroten. Bruinsma-de Beer maakt hierin een helpend onderscheid door competenties te benaderen als kwaliteiten die zowel toegeschreven kunnen worden als verworven. Een verworven competentie wordt door anderen aan een predikant toegekend als hij zijn werk adequaat uitvoert, kan worden ontwikkeld, maar houdt ook verband met bijvoorbeeld talent.<sup>242</sup> Vervolgens sluit zij ook aan bij de zogenaamde ambtsdriehoek van Heitink door aan te geven dat deze verworven competentie onder te verdelen is in de deskundigheid van de predikant, de persoon en het ambt. De mate van integratie van deze aspecten bepaalt de professionaliteit.<sup>243</sup> Hoewel dit te leren is, geeft het nog geen antwoord op de vraag *wat* deze integratie dan inhoudt.

#### 3.7.2. Praktische wijsheid

##### 3.7.2.1. Definiëring

Lunenberg en Korthagen deden onderzoek naar de vraag wanneer een leraar wordt gezien als een professional en zetten uiteen dat hierbij sprake is van integratieve kennis die in drie gedeelten onderscheiden kan worden, namelijk theorie, ervaring en praktische wijsheid. Onder theorie (epistème) verstaan we objectieve kennis die redelijk statisch is en min of meer volledig gekend kan worden. Onder ervaring (technè) verstaan we vaardigheden die worden opgedaan in het omgaan met praktijksituaties. Onder praktische wijsheid (phronèsis) verstaan we het ‘wijs omgaan’ met situaties, waarvoor een bepaalde gevoeligheid nodig is.<sup>244</sup> Cahalan werkt het begrip *praktische wijsheid* verder uit met het oog op voorgangers en spreekt over acht kenniswijzen, zoals kritisch denken, onderscheidingsvermogen en contextueel bewustzijn. Hieruit blijkt dat praktische wijsheid niet op zichzelf staat, maar dat theorie en ervaring ook nodig zijn.<sup>245</sup>

---

<sup>239</sup> Heitink, *Biografie van de dominee*, p. 180.

<sup>240</sup> Heitink, *Biografie van de dominee*, p. 284.

<sup>241</sup> Nel, ‘It is only youth ministry’, p. 16.

<sup>242</sup> Bruinsma-de Beer, *Pastor in perspectief*, pp. 22-23.

<sup>243</sup> Bruinsma-de Beer, *Pastor in perspectief*, pp. 22-23 / Heitink, *Biografie van de dominee*, p. 181.

<sup>244</sup> Bakker & Montesano-Montessori, ‘Developing a better understanding’, p. 40 / Lunenberg & Korthagen, ‘Experience, theory, and practical wisdom in teaching and teacher education’, pp. 226-229.

<sup>245</sup> Cahalan, ‘Integrative learning for practical wisdom’, pp. 8-10.

Samenvattend kunnen we zeggen dat een predikant-professional de integratieve competentie beheerst en praktisch wijs genoemd wordt als hij “knows what to do, why to do it, and how to do it for the sake of God’s people.”<sup>246</sup> Dit betekent dat hij in staat is om *aan te voelen*, te *onderscheiden* en te *beoordelen* wat in een complexe situatie cruciale momenten zijn waarop hij tactvol en flexibel kan reageren. Hij blijft daarbij in contact met zijn eigen behoeften, verliest de opdracht van zijn handelen niet uit het oog en blijft met aandacht afgestemd en betrokken op de ander. Hij belichaamt deze praktische wijsheid die alle dimensies met elkaar verbindt, zowel cognitief als emotioneel en zowel relationeel als spiritueel.<sup>247</sup>

### 3.7.2.2. Praktische wijsheid leren

Juist omdat praktische wijsheid alle menselijke dimensies raakt is het moeilijk te leren, maar het kan wel groeien.<sup>248</sup> *Tijd* is daarom een belangrijke factor in dit proces, zoals Cahalan ook laat zien in het onderscheiden van beginnende, gevorderde en competente voorgangers.<sup>249</sup> Toch is alleen het opdoen van ervaring gedurende een langere tijd onvoldoende om het leerproces te faciliteren. Lunenberg en Korthagen geven aan dat “the *interaction* between experience, theory, and practical wisdom” essentieel is.<sup>250</sup> Dit leerproces kan starten bij elk aspect.

Zo belichamen predikanten al een bepaalde praktische wijsheid, afkomstig uit eerdere ervaringen met professionele praktijken, maar ook uit persoonlijke (geloofs- of levens-)ervaringen.<sup>251</sup> Starten bij de theorie helpt bijvoorbeeld om een bepaalde gevoeligheid te ontwikkelen wanneer men wordt geconfronteerd met de praktijk, terwijl starten bij (de observatie van) een praktijksituatie kan helpen om praktische wijsheid te leren en uitnodigt tot het verbinden aan theoretische concepten.<sup>252</sup>

### 3.7.3. Instrumenten om de handelingsruimte te vergroten

In §3.2.1 gaven we aan dat er een dialogisch proces in de professional moet plaatsvinden om, nadat de complexiteit van een situatie verkend is, ook zicht te krijgen op handelingsopties. Van der Zande noemt vier instrumenten die helpen om de handelingsruimte te vergroten, namelijk persoonlijke ervaringen, introspectie, dialoog en reflectie.<sup>253</sup> In deze paragraaf staan we stil bij deze instrumenten.

#### 3.7.3.1. Reflecteren

Het meest geëigende instrument voor een predikant in het omgaan met complexe en veel unieke, niet-routinematige situaties is *reflectie*, waarbij onderscheid gemaakt kan worden tussen reflectie-in-actie en reflectie-na-actie. Beide vormen hebben als overeenkomst een situatie af te bakenen met als doel deze scherper waar te kunnen nemen. Daarbij maakt het uit voor welk soort frame er wordt gekozen, omdat afhankelijk van die keuze bepaalde zaken ingesloten of juist uitgesloten worden.<sup>254</sup>

---

<sup>246</sup> Cahalan, ‘Integrative learning for practical wisdom’, p. 10.

<sup>247</sup> Bakker, ‘Professionalization’, pp. 16-17 / Bakker & Montesano-Montessori, ‘Developing a better understanding’, p. 40 / Cahalan, ‘Integrative learning for practical wisdom’, p. 10 / Lunenberg & Korthagen, ‘Experience, theory, and practical wisdom’, p. 230 / Nel, ‘It is only youth ministry’, pp. 14-15.

<sup>248</sup> Bakker & Montesano-Montessori, ‘Developing a better understanding’, p. 40 / Cahalan, ‘Integrative learning for practical wisdom’, pp. 10, 16.

<sup>249</sup> Cahalan, ‘Integrative learning for practical wisdom’, pp. 11-17.

<sup>250</sup> Lunenberg & Korthagen, ‘Experience, theory, and practical wisdom’, p. 232.

<sup>251</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 157-159 / Lunenberg & Korthagen, ‘Experience, theory, and practical wisdom’, pp. 232-233.

<sup>252</sup> Lunenberg & Korthagen, ‘Experience, theory, and practical wisdom’, p. 234.

<sup>253</sup> Van der Zande, ‘Passio complexitatis’, p. 145.

<sup>254</sup> Carroll, *As one with authority*, pp. 119-121.

*Reflectie-in-actie* vindt plaats tijdens het eigen handelen en heeft als doel de situatie te begrijpen om zo te kiezen voor een passende reactie. Het is een cyclus van framing (zoeken naar overeenkomsten met eerdere situaties), experimenteren (uitproberen welke handeling het meest effectief is) en reframing (afhankelijk van de uitkomst een andere handeling proberen). Voor deze vorm van reflectie moet de predikant zichzelf toestaan fouten te maken en openstaan voor verrassingen. Deze vorm van reflectie is gebaseerd op *onbewuste kennis* of *intuïtie*. Het is vaak lastig om deze kennis op het spoor te komen en expliciet te maken hoe deze kennis een handeling vormt of leidt tot een bepaalde keuze. Toch is het wel belangrijk om deze onbewuste kennis steeds weer in verbinding te brengen met theorie en andere ervaringen om te voorkomen dat de predikant zijn handelen alleen op intuïtie baseert en nieuwe inzichten mist.<sup>255</sup>

*Reflectie-na-actie* vindt plaats, in alle rust, na afloop van een ervaring. Hierdoor worden onbewuste denkpatronen en emoties expliciet gemaakt en dit leidt tot de ontdekking van nieuwe kaders. Hoewel deze vorm vaak wordt ingezet wanneer er een dilemma wordt ervaren of men zich afvraagt of het handelen effect heeft gehad, is dat niet het eerste doel. Het doel is veeleer zoeken naar de persoonlijke, impliciet aanwezige normativiteit wat kan zorgen voor een correctie op het intuïtieve handelen.<sup>256</sup>

Carroll verbindt het werk van de Geest nadrukkelijk met dit proces van reflectie. Dit betekent bijvoorbeeld dat het onderhouden van de eigen spiritualiteit middels gebed en meditatie cruciaal en essentieel zijn om de eigen theologische visie te voeden. Carroll heeft daarbij een brede opvatting van wat gebed is: ook systematisch denken, gebruik maken van diverse beschikbare bronnen en de moed hebben om te leren van anderen ziet hij als een vorm van gebed.<sup>257</sup>

### 3.7.3.2. *Ervaring opdoen*

Om te komen tot praktische wijsheid is reflecteren alleen onvoldoende: er is een proces nodig van *level reduction* waarbij herhaalde oefening en het opdoen van nieuwe ervaringen ervoor zorgt dat de nieuwe patronen ook tot een belichaamde praktijk worden.<sup>258</sup>

Daarbij is het belangrijk om ook afzonderlijke aspecten van een praktijk te oefenen en daarbij ook theoretische onderbouwing te zoeken. Calahan noemt dit 'een steiger bouwen', zodat er een basis wordt gelegd waarop voortgebouwd kan worden. Het doel is echter niet zozeer dat dezelfde handeling steeds wordt herhaald, maar dat handelingen worden herhaald zodat er inzicht ontstaat. Ook het nadoen van anderen kan hierbij helpen.<sup>259</sup>

### 3.7.3.3. *Dialoog*

Een ander behulpzaam instrument is het zoeken van de dialoog met anderen. Dit kan bijvoorbeeld vorm krijgen door te reflecteren samen met collega's. Dit vraagt om een kwetsbare houding van de predikant, maar helpt om blinde vlekken te verkleinen. Ook de dialoog met experts, bijvoorbeeld door het accepteren van coaching of geestelijke begeleiding, helpt om te groeien in praktische wijsheid.<sup>260</sup>

---

<sup>255</sup> Bakker & Montesano-Montessori, 'Developing a better understanding', pp. 31-32 / Carroll, *As one with authority*, pp. 121-123 / Lunenberg & Korthagen, 'Experience, theory, and practical wisdom', p. 233 / Spierts, *Stille krachten van de verzorgingsstaat*, pp. 270-271.

<sup>256</sup> Cahalan, 'Integrative learning for practical wisdom', p. 11 / Carroll, *As one with authority*, pp. 123-124 / Lunenberg & Korthagen, 'Experience, theory, and practical wisdom', pp. 235-236 / Spierts, *Stille krachten van de verzorgingsstaat*, pp. 270-271.

<sup>257</sup> Carroll, *As one with authority*, p. 175.

<sup>258</sup> Lunenberg & Korthagen, 'Experience, theory, and practical wisdom', p. 231.

<sup>259</sup> Cahalan, 'Integrative learning for practical wisdom', pp. 10-13, 17.

<sup>260</sup> Bakker & Montesano-Montessori, 'Developing a better understanding', p. 36 / Cahalan, 'Integrative learning for practical wisdom', p. 18 / Carroll, *As one with authority*, p. 124 / Menken-Bekius & Van der Meulen, *Reflecteren kun je leren*, p. 84 / Van der Zande, 'Passio complexitatis', p. 141.

#### 3.7.3.4. Introspectie

Met introspectie heeft Van der Zande de persoonlijke spiritualiteit op het oog. Vaak wordt deze spirituele reflectie in gang gezet door ervaringen die effect hebben op en van betekenis zijn voor persoonlijke waarden. Dit is volgens hem ook de plek waar in de persoon zelf de (vaak spanningsvolle) verbinding wordt gelegd tussen de *dolor complexitatis* en de *amor complexitatis*.<sup>261</sup> Deze momenten van introspectie zijn in zekere zin ook dialogisch, maar dan in verticale zin. Nel formuleert dit als volgt: "We are before we say or do. How we are, is determined by how we understand 'Who He is'."<sup>262</sup>

Hiervoor dient de predikant te vertragen, tijd te nemen voor contemplatie, meditatie en gebed. Ook Cahalan concludeert dat dit vaak leidt tot een paradoxale houding waarbij de predikant vertoeft in een ambigue situatie van twijfel en overgave.<sup>263</sup> Het is belangrijk te concluderen dat hierbij ook de geestelijke kant van praktische wijsheid ruimte krijgt, namelijk de erkenning van de mogelijkheid dat God spreekt en zichzelf openbaart.<sup>264</sup>

---

<sup>261</sup> Van der Zande, 'Passio complexitatis', pp. 131, 141-142, 144.

<sup>262</sup> Nel, 'It is only youth ministry', p. 18.

<sup>263</sup> Cahalan, 'Integrative learning for practical wisdom', p. 18.

<sup>264</sup> Nel, 'It is only youth ministry', p. 12.

### 3.8. Conclusie

In dit hoofdstuk hebben we gezocht naar een antwoord op de eerste deelvraag: *Hoe wordt de complexiteit van liturgisch handelen in relatie tot kinderen gethematiseerd in de (godsdiens)t)pedagogische en liturgiewetenschappelijke literatuur?*

We concluderen dat een predikant een *reflectieve professional* is die veelvuldig werkt in complexe situaties. Eén van die complexe velden is liturgie in relatie tot kinderen, dat maar gedeeltelijk gekend en beïnvloed kan worden. Twee begrippen helpen om beter zicht te krijgen op de factoren die van invloed zijn op het liturgisch handelen in relatie tot kinderen. Allereerst het begrip *passio complexitatis*. Met deze houding kiest de predikant ervoor om de twee kanten van het woord *passie* te onderzoeken: dat waar hij aan lijdt en hem pijn doet én dat wat hem voldoening schenkt. Als tweede kan deze houding gezien worden vanuit het begrip *normatieve professionaliteit* waarin hij verschillende gebieden met elkaar op spanning probeert te houden, namelijk de inhoud van het werk, spiritualiteit en de context.

Als het gaat om de *inhoud van het werk*, dan heeft de predikant vanuit de kerkorde een bijzondere opdracht om voor te gaan in de liturgie. Hoewel het vieren van liturgie ten diepste niet-functioneel is en allereerst de eer van God dient, concluderen we dat dit *heilige spel* alleen kan slagen als de aanwezigen gelovig participeren. Pas dan levert het vieren van liturgie ook een bijdrage aan de geloofsvorming van kinderen: zowel door participatief als cognitief leren, als door de reflectie op deze ervaringen. De voorganger gaat de gemeente, inclusief de kinderen, hierin voor. Aandacht voor en kennis van de leefwereld en ontwikkelingskenmerken van kinderen is daarbij essentieel om in te kunnen schatten wat bijdraagt aan hun geestelijke groei.

De *spirituele competentie* van de predikant, dat is de verbondenheid met en het geloof in God, is van belang omdat het functioneert als bron van het liturgisch handelen. Tegelijkertijd is liturgie vieren met kinderen ook wederkerig en kan dit daardoor ook een bron van spiritualiteit vormen. Het mens- en Godsbeeld van de predikant, en daarmee ook de visie op het kind en de intentie van zijn handelen, vloeien voort uit zijn persoonlijke spiritualiteit. Dit maakt het complex om de intenties van het handelen en daarmee verbonden theologische en pedagogische normativiteit volledig van elkaar te scheiden.

Kinderen zijn ingebed in de *context* van de geloofsgemeenschap en zijn ook 21e-eeuwse burgers in de Nederlandse en zelfs globale samenleving. De predikant dient daarom rekening te houden met de invloed van deze contexten.

Het kind wordt in de samenleving gezien als individu met eigen rechten en plichten. In de kerkelijke traditie krijgt het kind maar een kleine rol, hoewel wordt benadrukt dat zij een gelijkwaardige plaats moeten krijgen in het geheel van de gemeente.

Dit alles vraagt van de predikant een houding die zich kenmerkt door authenticiteit. Oprechte aandacht voor de kinderen, waardoor zij zich gezien weten is daarbij belangrijk. Ook is de rol van de ouders belangrijk, omdat zij hun kinderen meenemen naar de kerkdienst en een bepaalde rolverwachting kunnen hebben van de predikant.

In een kerkdienst waar kinderen aanwezig zijn, komt het er voor de predikant op aan om de balans te vinden tussen liturgie en pedagogie, tussen voorspelbaarheid en nieuwe liturgische elementen, tussen aandacht voor de volwassenen en voor de kinderen. Het blijkt dat de predikant daar verschillende rollen voor kan kiezen en inzetten, waarbij duidelijk wordt dat deze rollen elkaar nodig hebben. Ondanks de kritiek die klinkt op het kindermoment, lijken daar ook kansen voor verbetering te liggen op met name het pedagogische vlak. Kinderen kunnen daarnaast uitgenodigd worden om actief te participeren als *agents* en ook verantwoordelijkheid te geven in de liturgie.

Het verbinden en op spanning houden van de verschillende gebieden (inhoud, spiritualiteit, context) door de predikant noemen we integratief handelen en gedeeltelijk kunnen hiervoor benodigde competenties verworven worden. Dit leidt tot een steeds grotere praktische wijsheid waarbij de predikant in complexe situaties, zoals kinderen in de liturgie, kan aanvoelen, onderscheiden en beoordelen hoe hij passend kan handelen in verbinding met zijn eigen spiritualiteit, de opdracht van zijn handelen en de betrokken op de ander. Behulpzame instrumenten om te groeien in deze praktische wijsheid zijn de reflectie tijdens of na een handeling, het opdoen van ervaring, het zoeken van de dialoog met collega's of experts en de tijd nemen voor spirituele reflectie.

## 4. Methode

### 4.1. Kwalitatief naturalistisch onderzoek

Om de vraagstelling te kunnen beantwoorden is het nodig te onderzoeken hoe predikanten betekenis verlenen aan hun handelen. We kiezen daarom voor kwalitatief naturalistisch onderzoek, waarbij we de drie stappen van beschrijven, interpreteren en verklaren volgen om zicht te krijgen op de factoren die het handelen van een predikant beïnvloeden.<sup>265</sup> Een kenmerk van dit soort onderzoek is dat de betekenis die mensen zelf geven aan hun handelingen centraal staat, alsook de realiteit van de consequenties die daar mogelijk mee samenhangen. Het *emic perspectief* is in dit onderzoek van groot belang, omdat de vraagstelling alleen beantwoord kan worden op basis van wat de predikanten vertellen. De verklaring van de resultaten vindt vervolgens plaats vanuit het *etic perspectief*. Daarbij is het doel om te verklaren hoe deze ervaringen begrepen moeten worden (interpretativisme).<sup>266</sup>

Tijdens het onderzoek was er sprake van een continue wisselwerking tussen de theorie en de praktijk. Steeds wanneer er nieuw materiaal was verzameld, werd dit in verbinding gebracht met eerdere resultaten. Het analyseren van de resultaten was dus geen laatste stap in het proces, maar iets dat gedurende het onderzoek steeds plaatsvond.<sup>267</sup>

### 4.2. Epistemologie

Bij het doen van onderzoek is de vraag op welke manier we kennis kunnen verkrijgen. Dit begint bij de visie op de werkelijkheid. Volgens de *critical theory* die Swinton en Mowat voorstaan betekent dat de werkelijkheid een sociale constructie is die als realiteit volledig wordt bepaald door God, maar die niet volledig kan worden gekend.

Kennis wordt in deze visie geconstrueerd in co-creatie met individuen en gemeenschappen. Hoewel we op die manier dus toegang hebben tot de werkelijkheid, is ons kennen wel beperkt en wordt deze bepaald door menselijke interpretatie en constructie.<sup>268</sup>

Om deze reden wordt er binnen praktisch theologisch onderzoek niet gevraagd naar objectieve gegevens, maar naar de betekenis en het begrijpen van menselijke ervaringen, situaties en praktijken. Het verhaal van de ander, waarop zicht verkregen kan worden middels interviews, vormt daarmee een belangrijke bron van kennis. De keuze voor kwalitatief onderzoek ligt daarom voor de hand.<sup>269</sup>

---

<sup>265</sup> Beuving & De Vries, *Doing qualitative research. The craft of naturalistic inquiry*, p. 29.

<sup>266</sup> Beuving & De Vries, *Doing Qualitative Research*, pp. 30, 32.

<sup>267</sup> Beuving & De Vries, *Doing Qualitative Research*, pp. 86-87, 157.

<sup>268</sup> Swinton & Mowat, *Practical Theology*, pp. 10, 35, 70.

<sup>269</sup> Swinton & Mowat, *Practical Theology*, pp. 36-37.



### 4.3. Onderzoeksmethode

#### 4.3.1. Interviews met focusgroepen

In dit onderzoek is gekozen voor het houden van interviews met focusgroepen. Dit, omdat het onderzoek zich richt op de perceptie van predikanten. Daarnaast was de verwachting dat de predikanten onderling op elkaar zouden reageren en daardoor ook de thema's die naar voren kwamen zouden bevestigen of ontcrachten. Ook omdat er niet eerder empirisch onderzoek heeft plaatsgevonden naar ons onderzoeksonderwerp hebben we gekozen voor de brede exploratiemogelijkheden van een focusgroep in plaats van voor de verdieping van individuele interviews.<sup>270</sup> Zowel eigen observaties<sup>271</sup>, als interviews met andere betrokkenen (kinderen, gemeenteleden) geven geen antwoord op de vraag welke factoren de predikant ervaart als van invloed.

#### 4.3.2. Selectie respondenten focusgroepen

Gezien de vraagstelling hebben we gezocht naar respondenten die werkzaam zijn als gemeentepredikant in de Protestantse Kerk in Nederland en verbonden zijn aan tenminste één lokale gemeente. De doelgroep van dit onderzoek bevindt zich daarom in het hele land. Om de groepsinterviews met de focusgroepen ook praktisch haalbaar te maken is er naar aansluiting gezocht bij al bestaande groepen, namelijk de werkgemeenschap van predikanten. In een werkgemeenschap ontmoeten predikanten collega's die allen werkzaam zijn in één (gedeelte van een) classis. De diversiteit aan de aanwezige kerkelijke gemeentes in een regio doet vermoeden dat deze diversiteit ook zichtbaar is in de werkzame predikanten. Dit betreft de kerkelijke gemeente (denominatieve ligging, aan- of afwezigheid van kinderen) en persoonlijke achtergrond (geloofsbeleving, leeftijd, werkervaring, opleiding, voelt zich al dan wel of niet handelingsbekwaam).

In totaal hebben er 8 respondenten (waarvan 2 vrouwen) meegewerkt aan twee focusgroepen. De gemiddelde leeftijd was 57 jaar (range van 48-62 jaar). Vijf predikanten hadden zich wel aangemeld, maar konden helaas niet meedoen. Dit betekende voor de diversiteit in de focusgroepen dat de leeftijdsrange smaller is geworden (een aantal jongere predikanten konden niet deelnemen) en er minder denominatieve variëteit is (tenminste één predikant die zich verbonden weet met de Gereformeerde Bond kon niet deelnemen).

Tijdens de beide bijeenkomsten was duidelijk dat de respondenten elkaar inderdaad in meer of mindere mate kenden als collega's. Dit is een logisch gevolg van de manier waarop respondenten zijn uitgenodigd.

#### 4.3.3. Dataverzameling

De hoofdvraag van beide focusgroepen was gelijk en vroeg zowel naar positieve als negatieve ervaringen van de predikant met kinderen in de kerkdienst.<sup>272</sup> Voorafgaand aan de groepsinterviews hebben de respondenten een korte vragenlijst ingevuld om de persoonlijke achtergrond en die van de werkcontext in beeld te brengen.<sup>273</sup> De predikanten hebben daarnaast ook een toestemmingsformulier ondertekend.<sup>274</sup>

De interviews van beide focusgroepen zijn middels audio opgenomen en letterlijk uitgewerkt met behulp van de methode voor pragmatische transcriptie.<sup>275</sup>

---

<sup>270</sup> Evers, *Kwalitatief interviewen: kunst én kunde*, pp. 115, 133.

<sup>271</sup> Zie Bakker & Montesano-Montessori, 'Developing a better understanding', pp. 35-36, die aangeven dat zichtbaar gedrag slechts voor 10% inzichtelijk maakt wat er gebeurt in een situatie, en de overige 90% wordt gevormd door *knowing-in-action*.

<sup>272</sup> Zie bijlage 1 voor de volledige topiclijst.

<sup>273</sup> Zie bijlage 2 voor de vragenlijst.

<sup>274</sup> Zie bijlage 3 voor de volledige tekst van het toestemmingsformulier.

<sup>275</sup> Evers, *Kwalitatief interviewen*, p. 145.

#### 4.3.4. Aanvullende dataset

Hoewel er amper expliciet onderzoek is gedaan naar het emic perspectief van de predikant in de context van een kerkdienst, is het in een enkel onderzoek wel gethematiseerd. Eén van deze onderzoeken betreft het promotieonderzoek van Van Leersum-Bekebrede die middels participerende observaties en kwalitatieve interviews (zowel individueel als groepsgewijs) onderzoek heeft gedaan naar het brede onderwerp *vieren met kinderen*. Voor het inzien en gebruiken van deze data heb ik toestemming verkregen van Van Leersum-Bekebrede op grond wat eerder door haar respondenten is toegezegd in de toestemmingsformulieren.

In het onderzoek is gevraagd naar allerlei mogelijke praktijken van vieren met kinderen waardoor niet alle data bruikbaar was in het kader van ons onderzoek, bijvoorbeeld omdat niet in alle praktijken predikanten de rol van voorganger hadden.<sup>276</sup> Uit de beschikbare data zijn fragmenten geselecteerd die voldeden aan twee selectiecriteria: 1) het betrof een (individueel of groeps-) interview met minimaal één predikant en 2) de predikant reflecteerde in dat interview op kerkdiensten waarin hij de rol had van voorganger.

Uiteindelijk hebben we van vier predikanten datafragmenten geselecteerd en gecodeerd. Omdat in deze interviewfragmenten wordt gereflecteerd op kerkdiensten waar Van Leersum-Bekebrede zelf als participierend observator aanwezig was, gebruiken we ook de bijbehorende observaties om de interviews te kunnen interpreteren en ter verrijking van de reflecties. In de analyse richten we ons echter alleen op de interviewdata waarbij de predikant zelf het woord voerde. De zelf verkregen data middels de focusgroepen en deze derde dataset worden naast elkaar gebruikt.

#### 4.4. Analysemethode

De door ons gebruikte analysemethode is gebaseerd op wat door Beuving & De Vries en door Evers wordt aangereikt.<sup>277</sup> Hoewel dit een iteratief proces was, is de omschrijving in deze paragraaf lineair. De voorbereidende stap (0) om de data te kunnen analyseren betrof het samenvoegen of splitsen van eenheden en het schrappen van niet relevante tekst. We startten vervolgens met in-vivo codes (1) waarbij we zo dicht mogelijk bij de formuleringen van de respondenten bleven.<sup>278</sup> In een tweede codeerronde hebben we codes gegroepeerd en met elkaar verbonden in clusters, wat tevens betekende dat we de data ook al enigszins interpreteerden (2).<sup>279</sup> In deze fase stelden we bijvoorbeeld het cluster 'waarde van het kind' samen uit bewoordingen van de predikanten zelf (zoals 'spontaan', 'onbevangen' en 'speelsheid').

De eerste analyse (3) betrof een weergave van het emic perspectief per cluster en als zodanig een vrij feitelijke weergave van de data. Naar aanleiding van de bevindingen in het theoretisch kader interpreteerden we de data vervolgens vanuit de pijlers van normatieve professionaliteit (inhoud, spiritualiteit, context) en hebben we elk cluster verbonden aan één van deze pijlers die zo gingen functioneren als hoofdcodes (4).<sup>280</sup>

---

<sup>276</sup> Van Leersum-Bekebrede, *Worship with children*, p. 5.

<sup>277</sup> Beuving & De Vries, *Doing qualitative research*, pp. 162-169 / Evers, *Kwalitatieve analyse: kunst én kunde*, p. 23 ev.

<sup>278</sup> Evers, *Kwalitatieve analyse*, pp. 84-85.

<sup>279</sup> Evers, *Kwalitatieve analyse*, p. 52.

<sup>280</sup> De clusters in deze fase van het onderzoek waren: 1) Inhoud van het werk: relatie predikant-kind, pedagogische keuzes, gebruik ruimte; 2) Spiritualiteit: vertrouwen, persoonlijke spiritualiteit, waarde van het kind; 3) Context: ouders, kindernevendienst.

Door de toevoeging van het etic perspectief aan de analyse<sup>281</sup> werd ook de duidelijk waar theorie en praktijk niet met elkaar overeenkwamen en waar de pijlers met elkaar op spanning stonden. Zo destilleerden we een aantal thema's (5) die de complexiteit in beeld brachten van de invloed die kinderen hebben op het liturgisch handelen van de predikant. Dit betrof het kindermoment, het creëren van een veilige omgeving en de rol/houding van de predikant. Daarbij zijn de (groot)ouders en de kindernevendienst de meest belangrijke actoren.

Hoewel er meer invloeden op het liturgisch handelen van de predikant te noemen zijn, zijn deze thema's het meest gefundeerd in de empirie. Op deze thema's hebben we nader gereflecteerd aan de hand van het theoretisch kader (6).

## 4.5. Reflectie

### 4.5.1. Rol onderzoeker

Mijn eigen betrokkenheid bij kinderen en jongeren in de kerk is begonnen in mijn tienerjaren. Sinds die tijd ben ik betrokken geweest bij het kerkelijk jeugdwerk. Eerst als vrijwilliger, later als professioneel kerkelijk (jeugd)werker. In mijn werk in de kerk komen twee grote passies samen: mijn liefde voor kinderen en jongeren en mijn liefde voor de kerk. Ik geloof dat de kerk, als geloofsgemeenschap en plek van ontmoeting met de a/Ander, een waardevolle plaats is, en dat alle leeftijden daar een gelijkwaardige plek zouden moeten vinden. Daarmee zeg ik ook iets over mijn visie op kinderen in de gemeenschap: hoewel zij in een andere levensfase verkeren dan volwassenen, zijn beiden Gods kinderen. In mijn praktijk zie ik dat kerkelijke professionals (waaronder predikanten) er niet altijd in slagen om de kinderen op een gelijkwaardige manier te benaderen en dat raakt me.

Ik benoem hier expliciet mijn eigen visie, want het doen van onderzoek kan nooit volledig objectief gebeuren. Echter, middels continue reflectie tijdens het onderzoeksproces, mede ondersteund door anderen, heb ik geprobeerd bewust om te gaan met mijn eigen subjectiviteit.<sup>282</sup>

Uit de persoonlijke reflectie na de groepsinterviews bleek dat ik op een aantal punten verder had kunnen doorvragen.<sup>283</sup> Dit had nog meer verdieping kunnen geven aan de uitkomsten. Anderzijds betrof dit met name momenten waarbij de respondent(en) zelf ook tot nieuwe inzichten kwam(en), waardoor het de vraag is of doorvragen op dat moment had gekund vanwege de nieuwe gedachten waarmee de respondenten zichzelf geconfronteerd zagen. We zien het als een belangrijk neveneffect dat de gesprekken, hoewel ten dienste van het onderzoek geïnitieerd, ook persoonlijke en collegiale reflectie bij de respondenten teweegbracht.

### 4.5.2. Verzadiging

Het is opvallend dat wanneer we predikanten vroegen om mooie en lastige ervaringen met kinderen in de kerkdienst te delen, zij primair reflecteerden op het kindermoment. In de tweede focusgroep hebben we daarom bewust de vraag gesteld in hoeverre er ook nog andere momenten zijn waarop de respondenten rekening houden met de aanwezigheid van kinderen in de kerkdienst. Hoewel het gesprek zich daarna wel verbreedde naar andere thema's, ging het gesprek al snel weer over het kindermoment. We hebben de verkregen data hierover wel weergegeven in hoofdstuk 5.

---

<sup>281</sup> Beuving & De Vries, *Doing qualitative research*, p. 30.

<sup>282</sup> Evers, *Kwalitatieve analyse*, p. 168.

<sup>283</sup> Evers, *Kwalitatief interviewen*, p. 49.

Vanwege de doorlooptijd van het onderzoek konden wij zelf slechts twee focusgroepen vormgeven. Middels de toevoeging van een deel van de data van Van Leersum-Bekebrede als derde dataset verkregen we toch enige mate van datasaturatie. Daarnaast bleek dat in beide focusgroepen én de derde dataset een aantal thema's steeds terugkwamen. Hieruit blijkt ook enige verzadiging. Tegelijkertijd constateren we dat vanwege de relatief korte doorlooptijd en ureninvestering het ins dit onderzoek onmogelijk was om volledige empirische saturatie te verkrijgen.<sup>284</sup>

#### 4.5.3. Generalisatie

Gezien het aantal respondenten en de vrij hoge gemiddelde leeftijd van de respondenten lenen de uitkomsten zich niet voor generalisatie. Dit was ook geen doelstelling van het onderzoek. Wel vermoeden we dat predikanten met vergelijkbare ervaringen zich kunnen identificeren met de uitkomsten en dat de conclusies en aanbevelingen bij hen zullen resoneren.<sup>285</sup>

#### 4.5.4. Validiteit en betrouwbaarheid

De validiteit van dit onderzoek is onder andere geborgd doordat er twee focusgroepen zijn geraadpleegd, waarbij een groot deel van de door de respondenten aangegeven thema's overeenkwamen. Daarnaast is er een derde dataset gebruikt waarbij een andere onderzoeker betrokken was. Hier bleek dat het er toe doet met welke onderzoeksvraag respondenten worden benaderd en voor welke methodologie wordt gekozen. In het onderzoek van Van Leersum-Bekebrede wordt namelijk gereflecteerd op vieren met kinderen naar aanleiding van een concrete geobserveerde geloofspraktijk. Dit verbreedde de focus van het interview en leidde voor de onderzoeker tot het stellen van interviewvragen mede gebaseerd op de eigen observaties. Deze derde dataset bevestigt en verdiept daardoor enerzijds onze eigen data. Anderzijds is deze data complementair en validerend voor onze data, met name wanneer er wordt gesproken over andere momenten in relatie tot kinderen in de kerkdienst dan het kindermoment.

Vanwege de omstandigheden zijn de beide focusgroep-interviews onder verschillende omstandigheden afgenomen (digitaal en fysiek). Dit zou voor verschillen in data kunnen zorgen, hoewel de kans daarop verkleind is door het gebruik van dezelfde interviewvragen. Daarnaast was onze aanname dat respondenten in een groep wellicht andere antwoorden zouden geven dan bij een individueel interview, omdat de vraag naar datgene wat het eigen handelen beïnvloedt als kwetsbaar kan worden ervaren.<sup>286</sup> Om de betrouwbaarheid van de antwoorden te vergroten is elke respondent vooraf gevraagd naar de eerste indruk bij het thema. De uitkomsten daarvan kwamen overeen met de verzamelde data uit de focusgroepen.<sup>287</sup>

Als laatste zijn de transcripten ook voor anderen te raadplegen via de bibliotheek van de PThU.<sup>288</sup> Daardoor is geborgd dat de data die gebruikt zijn (onder voorwaarden) toegankelijk zijn voor anderen en de uitkomsten zo nodig geverifieerd kunnen worden.<sup>289</sup>

---

<sup>284</sup> Beuving & De Vries, *Doing qualitative research*, p. 173.

<sup>285</sup> Swinton & Mowat, *Practical Theology*, p. 45.

<sup>286</sup> We reflecteren hier verder op in §4.5.5 onder 'ethiek'.

<sup>287</sup> Swinton & Mowat, *Practical Theology*, pp. 65-66.

<sup>288</sup> Zie bijlage 4 voor het complete datamanagementplan.

<sup>289</sup> Beuving & De Vries, *Doing Qualitative Research*, p. 42.

#### 4.5.5. Ethiek

De individuele, niet-gepubliceerde aantekeningen die zijn gemaakt door mij als onderzoeker functioneerden als manier om mogelijke verbanden met de eigen biografie (persoonlijke reflectiviteit) en de manier waarop ik data construeer (epistemologische reflectiviteit) te expliciteren.<sup>290</sup> Daarnaast is de *Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit* richtlijn voor het onderzoek.<sup>291</sup>

In het onderzoek werd gevraagd naar de factoren die het handelen van een persoon beïnvloeden, waardoor het door de respondenten als een kwetsbaar onderzoek ervaren kon worden. Het ging daarbij niet om het beoordelen van het handelen noch om een begeleidingsgesprek zoals supervisie, maar om het duiden van handelingen om onderliggende factoren in te beeld krijgen en ter vergroting van de handelingsbekwaamheid. In de gestelde vragen tijdens de groepsinterviews is geprobeerd om alle schijn van beoordeling te vermijden.

---

<sup>290</sup> Beuving & De Vries, *Doing Qualitative Research*, p. 43 / Swinton & Mowat, *Practical Theology*, pp. 57-58.

<sup>291</sup> KNAW e.a., *Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit*.

## 5. Data

In dit hoofdstuk geven we de uitkomsten weer van de twee focusgroep-interviews, aangevuld met een korte weergave van de achtergrond van de respondenten aan de hand van de door hen ingevulde vragenlijsten. Bij de meeste thema's hebben we ook gebruik gemaakt van de dataset van Van Leersum-Bekebrede. Voor de data benoemd onder §5.1.2, §5.2.2, §5.4.1 en §5.5.4 was er geen data voorhanden vanuit deze dataset.

We geven in dit hoofdstuk een antwoord op de tweede deelvraag: *Hoe beïnvloeden kinderen het liturgisch handelen in de kerkdienst, volgens predikanten?* Uit de analyse kwamen drie grote thema's naar voren waar we achtereenvolgens bij stil staan, namelijk het kindermoment, het creëren van een veilige situatie en de rol en houding van de predikant. Met betrekking tot de verbinding met (groot)ouders en kindernevendienst is een aparte paragraaf opgenomen. Daarnaast hebben we ook de uitkomsten met betrekking tot andere rituelen genoemd, hoewel dit summier is in verhouding tot de andere data.

### 5.1. Opleiding en ervaring respondenten

Uit de ingevulde vragenlijsten bleek dat twee predikanten in het verleden een cursus gerelateerd aan kinderen/pedagogiek hebben gevolgd. Verder hebben alle respondenten de initiële opleiding tot (gemeente)predikant gevolgd. Qua ervaring wordt met name de opgedane praktijkervaring genoemd die is opgedaan door het leiden van kerkdiensten en het vormgeven van kindermomenten. Sommige predikanten hebben ervaring met speciale gezins- of kinderdiensten, met andersoortige activiteiten in de kerk (zoals kinderkamp) of op school (zoals godsdienstonderwijs).

Uit de interviews kwam naar voren dat het voor een predikant lastig is om ervaring op te doen met kinderen in de kerkdienst als er geen kinderen zijn. Dit lijkt evident, maar is toch vermeldenswaardig. Uit de vragenlijsten bleek namelijk dat in de kerkdiensten waarover de respondenten spraken in meer dan de helft van de gevallen minder dan 7 kinderen aanwezig zijn. Een enkeling gaf aan dat er nooit kinderen in de kerkdienst aanwezig zijn.

### 5.2. Het kindermoment

Het blijkt dat de primaire reactie van predikanten op de vraag naar kinderen in de kerkdienst zich richt op het kindermoment. Hoewel predikanten aangeven dat het onvoldoende is om alleen tijdens het kindermoment aandacht te hebben voor de kinderen, en er ook enkele andere momenten genoemd zijn, kwam het gesprek toch steeds weer terug bij het kindermoment. Het lijkt een exemplarisch moment in de dienst te zijn, wat echter een veel breder effect heeft.

#### 5.2.1. Legitimiteit

Predikanten zijn zich er terdege van bewust dat het kind mogelijk in een kwetsbare positie wordt gebracht als zij in gesprek gaan met kinderen voor het oog van andere gemeenteleden. Dit riep in beide focusgroepen ook de reflectieve vraag op in hoeverre het legitiem is om de kinderen tijdens een kerkdienst een aparte status te geven en zelfs op een bepaald moment in de dienst te isoleren. Als eerste werd gerefereerd aan de toegevoegde waarde van kinderen in de kerkdienst die predikanten dusdanig groot achten, dat zij zelfs een zogenaamd 'kindermoment' willen houden als er geen kinderen in de kerkdienst aanwezig zijn.

Als tweede werd aangegeven dat er tussen het kindermoment en de gehele liturgie en prediking een wisselwerking is, waarbij het kindermoment vaak functioneert als opstap voor de prediking of als interactief moment.

Als derde werd de aanvullende waarde van interactie genoemd: die kan in contact met kinderen vorm krijgen, maar heeft waarde voor de gehele gemeente. Verschillende predikanten gaven aan dat wanneer er een vraag wordt gesteld aan één kind er een niet-zichtbaar dialogisch proces op gang komt waarbij ook anderen (volwassenen) zich zullen verhouden tot de vraag. Cesar verwoordt dat interactie eigenlijk een wens is voor de hele gemeente: "Dat volwassenen niet alleen consumeren, maar ook zelf iets gaan delen."

Toch is het een precair moment, omdat er in de interactie tussen de predikant, de kinderen en de gemeente een balans moet worden gevonden tussen zowel het pedagogische als het liturgische doel. Het inzetten op de waarde van het kind kan ook een te grote kwetsbaarheid tot gevolg hebben.

Er waren ook kritische opmerkingen over het isoleren van de kinderen. Bijvoorbeeld de verwachting die volwassenen hebben van kinderen, maar wanneer de rollen worden omgedraaid geeft Jasper aan: "dan merk je dat volwassenen... zich ook niet heel gemakkelijk... bloot geven... in een grote groep."

Ook vroeg men zichzelf af in hoeverre kinderen een aparte status zouden moeten hebben, zoals Vera noemde dat je de ouders ook niet naar voren roept als er wordt gebeden voor hen. Om deze redenen kiezen predikanten er soms ook voor om wel een moment in de kerkdienst vorm te geven waarin de positieve kanten naar voren komen, maar de kwetsbaarheid van één groep vermeden wordt.

### 5.2.2. Een liturgisch moment

Het kindermoment wordt door de predikant voluit ervaren als liturgie. Zij zetten het vaak in als opstapje voor de preek, waardoor het voor de meeste predikanten een onmisbaar onderdeel wordt. In de gemeentes van alle predikanten die meededen aan het onderzoek is er een vorm van kindernevendienst, waarbij de kinderen een gedeelte van de kerkdienst meemaken (aan het begin en/of het einde) en tussendoor in een eigen ruimte zijn. Bij de kindernevendienst staat niet altijd hetzelfde Bijbelverhaal of thema centraal als in de kerkdienst. Dit roept de vraag op bij welk Bijbelverhaal de predikant aansluit tijdens het kindermoment. Als de predikant kiest voor het Bijbelverhaal dat centraal staat bij de kindernevendienst, dan is het lastiger om het kindermoment ook te zien als liturgisch moment omdat het dan geen onderdeel vormt met de gehele liturgie. Voor de één is dit een echte no-go, de ander berust erin dat dit nu eenmaal de werkelijkheid is.

Het kindermoment heeft een heel eigen functie in de liturgie die op meerdere manieren zichtbaar kan worden:

- De boodschap van het kindermoment kan de boodschap van de prediking versterken, zoals Cesar verwoordde: "omdat ik... dan op een heel eenvoudige manier vertel waar het in de dienst over gaat... dat ze [de gemeenteleden] het kindermoment... het meest heldere moment vonden, en dat ze daar het meest aan hadden." Het kindermoment is dan een korte weergave van de kernboodschap van de preek.
- De inhoud van het kindermoment kan functioneren als 'cliffhanger' voor de kindernevendienst en voor de preek.
- De inzet op een meer zintuiglijke vormgeving, in aansluiting op de beleving van kinderen, kan ook voor volwassenen verrijkend werken. Zoals Thijs zegt naar aanleiding van een gesprek met de kinderen over een Bijbels beeld: "dat inzicht brak bij mij door, het brak bij de gemeente door, dat zie je, op zo'n moment verschuift zo'n beeld naar iets heel levensechts."

Vanuit de visie dat het kindermoment liturgie is, merken de respondenten ook op dat het materiaal dat organisaties voor de invulling van een kindermoment aanreiken (onderdeel van het materiaal dat de kindernevendienst gebruikt) vaak niet passend is. De kritiek is met name dat de voorgestelde ideeën in deze methoden behoorlijk talig zijn en weinig zintuiglijk, dat de vorm niet altijd past bij de persoonlijke stijl en dat de aangereikte voorbeelden vaak moeilijk te verbinden zijn met de liturgische kernboodschap. Methoden functioneren nu vooral als hulpmiddel in het zelf bedenken van een invulling.

### 5.2.3. Reactie van gemeenteleden

Predikanten krijgen regelmatig positieve reacties van gemeenteleden op het kindermoment, omdat zij dit voor zichzelf als volwassenen een waardevolle toevoeging vinden. Hieruit blijkt dat de kinderen een ontspannen sfeer en speelsheid inbrengen in de liturgie: “[de volwassenen] die genieten mee” aldus Suzanne.

Maar de predikanten zouden ook graag zien dat het geloof van de gemeenteleden gevormd wordt door de wijze waarop kinderen waarde toevoegen aan de liturgie. Zij hopen dat gemeenteleden daar iets van ontdekken, gaan in het spoor van de kinderen en zichzelf door de ogen van kinderen gaan bekijken. Tijdens de prediking zetten predikanten daar ook actief op in door terug te komen op een uitspraak of voorbeeld dat tijdens het kindermoment ter sprake is gekomen. Op die manier krijgen de kinderen een voorbeeldfunctie.

## 5.3. Creëren van een veilige omgeving

### 5.3.1. Als er om de kinderen gelachen wordt

In alle groepen kwam op meerdere momenten naar voren dat er soms door de gemeente om kinderen gelachen wordt. Predikanten gebruiken grote woorden als zij hier over spreken. Chris vindt het "verschrikkelijk", Thijs ervaart het in sommige gevallen als "iets ontzettends vernederends" en Erwin merkt op: "[soms] dan wordt er iets kapot gelachen". Uit de emotie in de woorden blijkt dat dit botst met de theologisch antropologische visie op het kind die predikanten erg belangrijk vinden. Dit blijkt ook uit de manier waarop zij vervolgens actie ondernemen, onder meer door de gemeente op dat moment de les te lezen of boos te worden.

Predikanten verbinden deze situaties ook consequent aan hun eigen visie op het kind en we kunnen daarom concluderen dat de visie op het kind een belangrijke voedingsbron is voor het liturgisch handelen.

### 5.3.2. Reactie predikanten als de gemeente lacht

Predikanten kiezen afhankelijk van de situatie of zij reageren op het inhoudelijke of communicatieve aspect richting de kinderen of de gemeente:

- Metacommunicatie met de kinderen: de predikant gaat met de kinderen in gesprek over de gemeenteleden die lachen (Thijs: “snap jij nou waar ze zo om lachen?”).
- Metacommunicatie met de gemeente: de predikant wijst de gemeente direct (Klaus: “daar moet je helemaal niet om lachen!”) of indirect terecht.
- Inhoudelijk met de kinderen: hoewel de gemeente lacht blijft de predikant serieus met de kinderen in gesprek.
- Inhoudelijk met de gemeente: de predikant betreft de gemeente bij het kindermoment.



Ook kwam ter sprake dat sommige situaties dusdanig onverwacht kunnen zijn, dat het dan niet altijd mogelijk is om dat direct goed af te ronden. Erwin zei daar over:

zo'n kind zegt dat in alle ernst, je wilt het dan niet an public afvallen ... misschien begrijp je zo'n kind niet helemaal goed op zo'n moment ... die [ouders] wil je niet in verlegenheid brengen... En als jij dan als dominee ... eventjes je dogmatische punt gaat maken, dat is natuurlijk ook niet... Dus dan laat je het maar zo...

Een aantal respondenten gaven aan dat zij na zo'n soort moment het kind of de ouders na de kerkdienst aanspreken of opbellen om na te vragen hoe het kind de situatie heeft ervaren.

### 5.3.3. Gebruik van de fysieke ruimte

Het grootste gedeelte van de kerkdienst kenmerkt de fysieke positionering van predikant en gemeente zich door afstand en als tegenover elkaar, als de predikant zich beweegt op het liturgisch centrum en/of de preekstoel en de gemeenteleden in de kerkzaal zitten met hun gezicht gericht naar de predikant. Tijdens het kindermoment gaat de voorkeur echter uit naar een situatie van nabijheid en het gevoel 'samen te zijn'. Jasper noemt dit: "dominee en kinderen onder elkaar." Predikanten willen op dat moment een sfeer creëren van vertrouwelijkheid en veiligheid en kiezen daarom in de fysieke ruimte een andere plaats voor zichzelf en voor de kinderen.

Het kindermoment kenmerkt zich doordat alle kinderen zich op één plek verzamelen, vaak voorin de kerkzaal, tussen het liturgisch centrum en de gemeenteleden in. Doordat zowel predikant als kinderen zich naar elkaar toe bewegen, maar de andere gemeenteleden blijven zitten, ontstaat er een andere dynamiek in de liturgie.

De predikant bepaalt vervolgens op grond van de inrichting van de kerkzaal hoe hij de fysieke context arrangeert. Daarbij kiezen de meeste predikanten ervoor om fysiek op gelijk niveau met de kinderen te willen praten door bijvoorbeeld samen met de kinderen voorin de kerkzaal te gaan zitten. Noa kiest hier niet voor, maar overweegt dit wel. Suzanne kiest ervoor om niet te gaan zitten omdat dit volgens haar te statisch wordt én zij vanwege de eigen lengte het fysieke verschil met de kinderen niet als problematisch ervaart.

Concluderend kunnen we zeggen dat de fysieke ruimte hier instrumenteel wordt gebruikt met verschillende doelstellingen.

## 5.4. Verbinding met de context

### 5.4.1. Het belang van de (groot)ouders

Een belangrijke factor zijn de (groot)ouders. Het lijkt overduidelijk, maar als zij er niet zijn, dan zijn er ook geen kinderen in de kerkdienst. Predikanten laten zich beïnvloeden door ouders als zij 'namens' hun kinderen spreken. Dit initiatief kan zowel van de ouders uitgaan (bijvoorbeeld in het geven van feedback) als van de predikant (bijvoorbeeld als er om een kind gelachen is). Tegelijkertijd is de betrokkenheid van ouders (en daarmee hun kinderen) ook een bron van zorg, waarbij de vraag wordt gesteld hoe je de kinderen kunt bereiken als de ouders de kerkdienst niet als prioriteit zien. In sommige gevallen komen kinderen ook niet met hun ouders mee naar de kerkdienst, maar met hun grootouders.

### 5.4.2. De kindernevendienst

Over het algemeen wordt geaccepteerd dat het goed is dat de kinderen op hun eigen niveau een verhaal krijgen aangeboden (pedagogisch argument), maar is er discussie over de duur van het moment dat de kinderen in hun eigen ruimte zijn waarbij de argumenten theologisch van aard zijn. Dit raakt namelijk aan de visie op kinderen in de gemeente en in hoeverre zij er daadwerkelijk voluit bij horen. Het roept een zeker onbehagen op om de kinderen 'weg te sturen'.

Het raakt ook aan de vraag in hoeverre kinderen de tijd en ruimte krijgen om te leren vieren in de kerkdienst (bijvoorbeeld doordat zij kerkliederen horen/meezingen of meebidden) maar ook bij de kindernevendienst.

Een andere vraag is in hoeverre het van belang is om ook persoonlijk en inhoudelijk contact te hebben met de leiders van de kindernevendienst. Hier zijn zowel positieve als negatieve ervaringen over gedeeld. De mogelijkheden daarvoor variëren en zijn sterk afhankelijk van de aanwezige leiders (zowel qua aantallen als qua betrokkenheid) én van de inzet van de predikant.

De ervaring van alle predikanten die investeren in inhoudelijk contact met de leiders en in gezamenlijkheid (een gedeelte van) de kindernevendienst (en vaak het bijbehorende kindermoment) voorbereiden is onverdeeld positief. Dit vraagt in eerste instantie om een behoorlijke investering die tevens cruciaal lijkt te zijn: hier komt het aan op doorzetten. Alle predikanten geven ook aan graag te weten waar de kindernevendienstleiding zich mee bezighoudt (vanuit de visie dat kindernevendienst meer is dan 'leuke dingen' doen) en ook graag het gesprek aangaan hoe de leiders zichzelf betrokken weten bij het Bijbelverhaal.

#### 5.4.3. Andere rituelen

Hoewel de reflectie van predikanten zich in eerste instantie richtte op het kindermoment, is in de tweede focusgroep wel nagedacht over andere momenten in de kerkdienst waar kinderen een rol vervullen. Ook is hier gebruikgemaakt van de derde dataset.

Het lijkt erop dat predikanten met aandacht voor de kinderen tijdens een kindermoment en eventuele rituelen daar direct voor of na (zoals het aansteken van een kaars) aansluiten bij een gewoonte in de kerkelijke gemeente. Daarbij is de realiteit ook dat het kindermoment meestal alleen doorgang vindt als er daadwerkelijk kinderen in de kerkdienst aanwezig zijn, hoewel predikanten dit soms anders zouden willen (zie §5.2.1).

Het betrekken van kinderen bij de hele kerkdienst lijkt een stuk complexer te zijn. Hierover werd meer vragenderwijs en in reflectieve zin met elkaar gesproken, zoals bijvoorbeeld Vera aangaf:

Mag je bijvoorbeeld ook de dienst beginnen met een kinderlied? Kan het gloria een kinderlied zijn? Kan het kyrië een kinderlied zijn? Want dan ben je met elkaar. [...] Als die kinderen op de bankjes zitten dan vinden we het ok hè, om [een kinderlied] te zingen... maar je zou het als intochtlied [kunnen laten zingen]. Waarom niet?

Hier lijkt ook enige verlegenheid en moeite zichtbaar te worden, onder meer omdat kinderen nog niet alles begrijpen en predikanten niet alles willen uitleggen. Enerzijds vanuit de visie dat bepaalde teksten en rituelen voor zich moeten spreken (inwijding) en anderzijds vanuit de angst voor infantilisering. Ook wordt er onkunde en onmacht zichtbaar, bijvoorbeeld omdat de liedcultuur in de gemeente weinig ruimte geeft voor kinderliederen, de predikant het lastig vindt goede kinderliederen te vinden of de vereiste muzikale begeleiding (anders dan orgelbegeleiding) niet voorhanden is.

Wanneer kinderen echter wel een rol vervullen in de kerkdienst, dan heeft dat een toegevoegde liturgische waarde. Zo zegt Anne over de kinderen die een kaars aansteken:

Wat ik daar zelf heel mooi aan vindt ...dat zij een soort natuurlijke houding hebben waarmee je dan met zo'n kaarsje naar binnen loopt en waarmee het dan begint... ik vóél dan ook bijna zo'n soort opwelling: we hebben ze ook heel hard nodig, zij gaan voorop en zij gaan die kaars aansteken. En ja, wij... wij volgen maar een beetje.

## 5.5. Rol en houding van de predikant

### 5.5.1. De waarde van het kind in de kerkdienst

Predikanten geven aan dat kinderen iets toevoegen aan de liturgie waarvan volwassenen kunnen leren, namelijk dat de bijdragen van kinderen verrassend zijn en spontaan, dat kinderen een ontspannen en speelse sfeer brengen, dat zij onbevangen naar de wereld kijken en een kinderlijke verbeeldingskracht hebben. In die zin hebben predikanten de kinderen nodig, zoals Thijs verwoordt: “de mensen die je het sterkste uitdagen om beeldend en helder en transparant te spreken, dat zijn je beste bondgenoten en daar horen de kinderen heel erg bij.”

Als tweede geven predikanten een theologisch antropologische duiding van het kind. Kinderen zijn gelijkwaardig aan volwassenen en horen erbij. Enkele predikanten in de derde dataset noemen in dit kader expliciet de verantwoordelijkheid van de gemeente vanwege de doop.

Vera geeft aan: “Het gevoel erbij te horen, en er ook te mogen zijn.” Dat is de ervaring die predikanten aan kinderen willen geven in de eredienst, ook al is dat niet het enige moment waar het op aan moet komen.

### 5.5.2. Pedagogische rol richting het kind

Hoewel alleen Vera en Chris expliciet benoemen dat zij alles doen om te voorkomen dat er een situatie ontstaat van ongemak of aanleiding geeft dat de gemeente kan lachen om de kinderen, blijken vrijwel alle predikanten bewuste pedagogische keuzes te maken in de voorbereiding van het kindermoment.

#### 5.5.2.1. Goede vragen stellen vanuit een open houding

Predikanten benoemen zonder uitzondering het belang van het stellen van goede vragen in gesprek met de kinderen. De voorkeur gaat daarbij uit naar het stellen van open vragen. Dit moeten dus geen vragen zijn waarop de predikant zelf het antwoord al weet en de vragen moeten niet te moeilijk én niet te kinderachtig zijn. Hoewel alle respondenten het hier over eens zijn, blijkt uit de voorbeelden die zij geven en ook uit de vragen die zij aan elkaar stellen dat dit niet altijd lukt en dat het eenvoudiger is om wel kennisvragen te stellen.

Daarnaast benadrukken zij dat een open, nieuwsgierige houding van groot belang is en dat zij met de gegeven antwoorden de kinderen volledig serieus willen nemen. Sommigen, zoals Chris, geven daarbij aan: “alle antwoorden zijn goed”, er geen foute antwoorden. Verder is het aan de predikant om passend te reageren op een onverwacht antwoord of onverwachte vraag zonder het kind daarbij in verlegenheid te brengen.

#### 5.5.2.2. Vergt inspanning

We zien dat het predikanten tijd, energie en inspanning kost om deze pedagogische rol te kunnen vervullen, onder meer in het zoeken naar herkenbare en invoelbare voorbeelden en thema's, het met passende taal willen aansluiten bij de kinderen en de aandacht die besteed wordt aan de voorbereiding van het kindermoment. Ook zien we dit terug in de wens om een vertrouwensrelatie met de kinderen op te willen bouwen wat helpt in het creëren van een gemoedelijke en open sfeer. Daarbij hopen de respondenten ook dat kinderen actief zullen reageren tijdens het kindermoment.

#### 5.5.2.3. Risico van teveel nadruk op pedagogiek

Deze pedagogische insteek kan volgens de respondenten ook te ver doorslaan waardoor er sprake is van het opleuken of zelfs “infantilisering” van de kerkdienst. In die situatie staat de pedagogische rol teveel voorop, bijvoorbeeld als er “jip-en-janneke taal” wordt gebruikt of als er teveel uitleg wordt gegeven bij bepaalde rituelen.

Hier treedt een spanning op met de visie op het kind, namelijk dat een te laag taalregister onderschat wat een kind aankan. Ook is hier spanning zichtbaar met de visie op de eredienst: bepaalde ritualiteit moet ook geleerd worden middels inwijding.

Tegelijkertijd wordt ook aangegeven dat één en ander niet zonder elkaar kan, zoals Jeroen zei: "Ik denk zelfs dat je [meer] open staat voor die verdieping en inspiratie als je daar met [een] positief gemoed ook zit."

### 5.5.3. Vertrouwen

De positieve waarde die predikanten toekennen aan de aanwezigheid van kinderen in de kerkdienst, vraagt veel van hun eigen reactievermogen. Hoewel een bepaalde liturgische en pedagogische voorbereiding belangrijk is, is het eigene aan het kindermoment dat de interactie voor onverwachte situaties kan zorgen. Het komt er tijdens de kerkdienst voor een predikant daarom uiteindelijk op aan om vertrouwen te hebben in wat er gebeurt, ook al gaat dat anders dan voorbereid. Zoals Thijs aangeeft:

...dat betekent ook dat wanneer ik mijn vraag [aan de kinderen] heb gesteld ik geen idee heb hoe het verder zal gaan, en hoe ik verder zal gaan. Maar als je durft te vertrouwen dat, zelfs al sta je met een mond vol tanden, dat het dan ook goed is, dan gebeurt er altijd wel wat.

### 5.5.4. Spiritualiteit

Dit vertrouwen lijkt mede gegrond in de spiritualiteit van de predikant. Predikanten noemen in dit verband woorden als authenticiteit, maar ook dat zij zelf geraakt worden en dat kinderen iets bij hen zelf teweeg brengen. Hier is een wederkerige relatie zichtbaar waarbij de predikant een belangrijke scharnierfunctie inneemt.

Als eerste zien we dat predikanten in de voorbereiding van het kindermoment scherp proberen te zijn in wat zij inhoudelijk willen overbrengen op dat moment. Erwin zegt daarover: "...je moet voor jezelf wel scherp hebben wat er voor jou op het spel staat, en waar het jou raakt en waar voor jou de beslissingen vallen." En Vera noemt: "Je kunt een kind niet met een verhaal wegsturen waar je zelf niks mee kan, dan moet je het misschien ook niet aan de kinderen meegeven."

Als tweede zien we dat predikanten die zich laten verrassen door de reacties van kinderen als gevolg daarvan tijdens de kerkdienst zelf ook tot nieuwe inzichten komen en geïnspireerd worden door de bijdrage van de kinderen. Klaus vertelt: "...het kan ook een aspect naar voren brengen waar ik zelf bijvoorbeeld niet aan gedacht heb... en wat dan gewoon een verrijking is van wat er gebeurt. ...dat is mooi als dat gebeurt."

Als derde maken de predikanten de gemeenteleden vaak kort daarna ook deelgenoot van hun eigen ontdekkingen.

De kern van het vormgeven van een kindermoment lijkt dus de eigen spiritualiteit te zijn, die overigens nauw verweven is met de pedagogische rol. Zo benoemt Vincent expliciet dat het pedagogisch "een onmogelijke taak" is om alle kinderen in de basisschoolleeftijd tegelijkertijd aan te spreken. Hij zegt: "je eigen spiritualiteit... dat voelen kinderen aan, of ze nu 6 zijn of 13 zijn. In hoeverre word ik daardoor geraakt, mijn eigen authenticiteit, mijn eigen geloof."

## 5.6. Conclusie

Kinderen zijn onmisbaar in de liturgie. Zij voegen iets eigens toe, waarvan volwassenen kunnen leren. Deze wederkerige relatie heeft invloed op het handelen van de predikant: zowel op hun eigen spiritualiteit, als op de manier waarop zij omgaan met de kinderen én met de gemeenteleden. De focus van de reflectie was vooral gericht op het kindermoment. Dit is voor veel predikanten een onmisbaar onderdeel in de dienst met een eigenstandige functie in de liturgie. 'Goed handelen' in deze context kenmerkt zich door het serieus nemen van kinderen, onder andere door een goede voorbereiding en een passend gebruik van de ruimte. Daarbij wordt reflectie-in-actie vereist om ook te kunnen reageren op onverwachte situaties, zowel richting de kinderen als richting de gemeente.

## 6. Discussie

In dit hoofdstuk verbinden we de inzichten uit het theoretisch kader met de uitkomsten uit het empirisch onderzoek en bediscussiëren we deze. Daarmee geven we een antwoord op de derde deelvraag: *In hoeverre komt de betekenisgeving van predikanten aangaande de invloed van kinderen overeen met de theorie?*

### 6.1. Kindermoment

#### 6.1.1. Legitimiteit van het kindermoment

We hebben dit onderzoek bewust breed opgezet en opengelaten op welke concrete wijze kinderen het liturgisch handelen van een predikant beïnvloeden. Bij de respondenten kwam het kindermoment als eerste in gedachten (§5.2), waaruit we concluderen dat dit voor hen een belangrijk moment is.

In de literatuur zien we dat het kindermoment vaak wordt bekritiseerd, omdat het kinderen eerder zou uitsluiten dan insluiten. Een apart kindermoment is dan niet wenselijk (§3.6.3), omdat uitsluiting op gespannen voet staat met de Bijbels-theologische visie op het kind (§3.4.3). De respondenten onderstrepen dit (§5.5.1).

Uit de theorie blijkt dat hoe verantwoord pedagogisch er wordt gehandeld, passend bij de leeftijd van de kinderen, hoe groter de kans is dat het kind zich serieus genomen voelt (§3.3.5/§3.6.3). Uit de praktijk blijkt dat predikanten het kindermoment zeer serieus nemen en er veel tijd aan besteden (§5.5.2). Zij overwegen daarbij zeker pedagogische noties, maar zien het vooral als een liturgisch moment (§5.2.2) dat verschillende doelstellingen kan hebben. We gaan in §6.1.3-§6.1.5 in op die doelstellingen, namelijk: introductie preek, inzet op wederkerigheid tussen predikant en gemeente (waar de kinderen onderdeel van zijn) en uitnodiging tot participatie. Dat het kindermoment in veel kerken onderdeel is van de gewoonlijke orde van dienst werd door de predikanten niet echt onder kritiek gesteld. We concluderen daarom dat het in de praktijk niet de vraag is 'of' er een kindermoment moet zijn, maar vooral 'hoe' dit kan worden vormgegeven.

#### 6.1.2. Inhoudelijk liturgie-onderbrekend

In kerkelijke documenten (de *Kerkorde* en het *Dienstboek*) wordt nauwelijks gerefereerd aan kinderen in de liturgie. Wel is het uitgangspunt genomen dat een eventueel kindermoment geen liturgie-onderbrekend intermezzo mag zijn maar moet passen in de liturgische lijn van de kerkdienst (§3.5.3). In de praktijk zien we echter dat een predikant soms moet kiezen aan de hand van welk Bijbelverhaal hij het kindermoment invulling geeft, omdat de kindernevendienst niet altijd de lijn volgt van de kerkdienst (§5.4.2).

We gaan er vanuit dat de kinderen ook tijdens de kindernevendienst samen liturgie vieren. De vraag is daarom vanuit wiens oogpunt het kindermoment al dan wel of niet een intermezzo is bij een verschil in inhoudelijke lijn tussen de kerkdienst en de kindernevendienst. Als de predikant tijdens het kindermoment de liturgische lijn *van de kerkdienst* volgt, dan is het kindermoment namelijk een onderbreking van de liturgie *voor de kinderen*. Als het kindermoment de liturgische lijn van de *kindernevendienst* volgt, dan is het kindermoment een onderbreking van de liturgie *voor de volwassenen*. In beide situaties wordt een deel van de gemeenteleden niet als gelijkwaardig behandeld (§3.4.3).

### 6.1.3. Liturgische continuïteit

Wanneer het kindermoment als liturgisch moment wordt ingezet en het als zodanig liturgisch continu wil zijn voor *alle* gemeenteleden, dan moet er gezocht worden naar een nauwe verbinding tussen de liturgie die wordt gevierd in de kerkdienst en de liturgie die wordt gevierd in de kindernevendienst.

Een goede relatie tussen en afstemming met de predikant en de leiding van de kindernevendienst heeft directe invloed op de mogelijkheden om het kindermoment als liturgisch moment in te zetten. Dit vraagt veel tijd en investering van de predikant (§5.4.2), maar vergroot daardoor de ruimte voor de agency van kinderen en hun impact op de liturgie (§3.6.4).

Uit de empirie blijkt dat het kindermoment de functie kan krijgen van introductie op de preek in de kerkdienst en/of de kindernevendienst. Dit kan doordat de kernboodschap anders wordt weergegeven, waardoor dit moment versterkend werkt. Het kan ook functioneren als 'opstap' voor de preek waar de predikant (of leiding kindernevendienst) later bij aan kan sluiten (§5.2.2). Dat roept de vraag op in hoeverre het noodzakelijk is dat daarvoor een moment specifiek met de kinderen wordt vormgegeven. Vanuit de visie dat alle gelovigen gelijkwaardig zijn en de introductie voor allen bedoeld is, zou dit moment gezamenlijkheid tot uitdrukking moeten brengen. Wanneer voor dit doel toch de positie van de kinderen wordt verbijzonderd, dan past het alleen binnen deze visie wanneer de kinderen met hun specifieke inbreng nodig zijn om de introductie goed tot haar recht te laten komen. Dit brengt ons bij het begrip *wederkerigheid*.

### 6.1.4. Wederkerigheid

Uit de theorie blijkt dat er een wederkerige relatie is tussen volwassenen (inclusief de predikant) en kinderen, dat zij elkaar nodig hebben en ook van elkaar leren (§3.6.2).

De respondenten geven ook aan dat zij de kinderen nodig hebben in het vieren van de liturgie. Volwassenen leren gelóóf door de speelsheid, onbevangenheid en verbeelding van een kind en leren daardoor wie God is (§5.5.1). Dit maakt direct duidelijk dat de waarde die door predikanten in dit kader wordt toegekend aan het kindermoment, *afhankelijk* is van de aanwezigheid van kinderen. Een kindermoment zonder kinderen kan niet (§5.2.1).

Opvallend is dat predikanten vooral benoemen dat zowel zichzelf als de overige gemeenteleden van de kinderen (kunnen) leren. De doelstelling voor de kinderen tijdens de kerkdienst lijkt in eerste instantie dus niet gericht op de vorming van het kind, maar vooral dat zij zich thuis voelen (§5.5.1). Hoewel de toegevoegde waarde van kinderen door de predikanten vooral instrumenteel wordt benoemd (namelijk het kind als inzet voor de vorming van volwassenen) krijgt het kind liturgisch gezien een belangrijke rol (namelijk als bemiddelaar van het heil). In dat geval klinkt de theologische grondlijn mee dat God zich openbaart door kinderen. In de gegroeide praktijken van het kindermoment is dat een kans die zich aandient en wordt aangegrepen om deze heilsbemiddelende rol van het kind een podium te geven.

Zo gezien kan een kindermoment daadwerkelijk profetisch werken. Niet als exemplarisch moment waarbij kinderen worden uitgesloten (§3.6.3), maar in de zin van 'hoe God spreekt' en het kind door God wordt gebruikt als bemiddelaar van het heil en als voorbeeld voor volwassenen, inclusief de voorganger.

In de literatuur zien we dat liturgie als vormingsplaats voor kinderen gericht moet zijn op de ontmoeting met en het ervaren van God. Het ideaal is participeren, gericht op de ontwikkeling van het kind waarbij het kind zelf kan kiezen om actief of passief te participeren (§3.3.4).

De predikanten spreken daarnaast ook de hoop uit dat het kind actief reageert (§5.5.2). Daaruit trek ik voorzichtig de conclusie dat het als ongewenst wordt gezien dat kinderen passief participeren.

### 6.1.5. Uitnodiging tot participatie

Uit de empirie blijkt dat predikanten met en tijdens het kindermoment ook de andere gemeenteleden uit willen nodigen tot participatie. Deze participatie kan passief zijn, zoals in de literatuur ook over kinderen wordt gezegd dat zij kunnen participeren zonder dat dit direct zichtbaar is (§3.6.2). De respondenten geven aan dat door het stellen van een vraag aan een kind er een non-verbaal dialogisch proces tot stand kan komen waarbij ook een gemeentelid dat niet direct persoonlijk wordt aangesproken zich betrokken weet. Hieruit ontstaat echter ook het beeld dat passieve participatie, zowel door kinderen als volwassenen, door predikanten soms wordt genormeerd als consumentisme dat in de liturgie als ongewenst wordt beschouwd (§5.2.1). Als zodanig lijkt het kindermoment te functioneren als kritiek op de huidige vormgeving van de protestantse eredienst.

Vanuit de literatuur klinkt daarbij de kritische vraag wat de onderliggende visie op liturgie is en in hoeverre de uitnodiging (of gevoelde verplichting) om actief te participeren bijdraagt aan de eer van God (§3.3.2).

Net als in de vorige paragraaf stellen we ook hier de vraag, dat wanneer de doelstelling van het kindermoment het uitnodigen tot interactie en actieve participatie is, kinderen hierin een aparte rol moeten krijgen.

## 6.2. Veiligheid versus kwetsbaarheid

### 6.2.1. Veilige, fysieke plek creëren

Zowel de theorie als het praktijkonderzoek bevestigen dat het van groot belang is om een veilige omgeving voor kinderen te creëren (§3.3.5/§3.4.2/§5.3). Hier kan allereerst de fysieke ruimte een rol in spelen, zo blijkt uit de empirie.

Tijdens het kindermoment verandert de fysieke positie van de predikant en de kinderen (§5.3.3). We interpreteren dit arrangeren van deze andere positie als een betekenisvolle, liturgische handeling (§3.3.2), omdat uit de overwegingen van predikanten blijkt dat zij dit doen vanuit het verlangen om dicht bij de kinderen te zijn en een veilige en vertrouwelijke sfeer te creëren. Hun visie op het kind (het gevoel geven erbij te horen) speelt hierbij een belangrijke rol (§5.5.1).

Ik vraag me af of deze setting, waarbij de interactie tussen predikant en kinderen 'en public' plaatsvindt, zich leent voor de in §6.1.3-§6.1.5 genoemde liturgische functies van het kindermoment. Voor het samen ontdekken van zin (§3.3.4) is een vertrouwensrelatie nodig die ook qua fysieke vormgeving enige intimiteit moet weerspiegelen. Het voeren van een gesprek vóór een groep gemeenteleden draagt daar niet aan bij. Het risico bestaat dat met name het wat oudere kind sociaal gewenst gedrag gaat vertonen vanwege de verwachtingen die er leven bij de gemeente inclusief hun (groot)ouders (§3.5.4). Daarnaast moet de predikant zijn aandacht richten op de kinderen en heeft hij rekening te houden met de overige gemeenteleden.

De interactie wordt op deze manier een object dat door anderen bekeken wordt. Dit zorgt voor een grote kwetsbaarheid wat de potentie in zich heeft uit te groeien tot een waardevol moment, maar ook zeer ongemakkelijk kan worden. Het ongemak dat door de predikanten ervaren wordt, is te verklaren vanuit een empathische houding waarbij de predikant met het kind meevoelt. De ervaring dat er 'om je gelachen wordt' kan vanuit pedagogisch perspectief minderwaardigheidsgevoelens van het kind aanwakkeren, evenals de ervaring dat je er niet toe doet (§3.3.5/§3.5.2). Dit staat op gespannen voet met de visie van gelijkwaardigheid.

### 6.2.2. Onderbreking van de liturgie als heilig spel

In het theoretisch kader concludeerden we eerder dat we liturgie kunnen zien als heilig spel waarbij de spelers gelovig participeren en niet aan de zijlijn moeten staan als observanten of consumenten (§3.3.3). Ik trek voorzichtig de conclusie dat een apart kindermoment een onderbreking kan zijn van dat heilig spel.



Doordat de voorganger een veilige sfeer hoopt te creëren door ook in fysiek opzicht dicht bij de kinderen te zijn (§5.3.3), wordt de gemeente tijdelijk in twee groepen verdeeld. De kinderen krijgen op dat moment een aparte status en ‘moeten’ actief participeren. Als de interactie in deze situatie alleen plaatsvindt tussen de predikant en de kinderen, worden de overige gemeenteleden tijdelijk ‘toeschouwer’ en worden zij halverwege het spel ‘aan de zijlijn’ gezet. Het kindermoment resulteert dan in een schouwspel waarbij het maar de vraag is in hoeverre de predikant ook ongewenste reacties kan voorkomen.

### 6.2.3. Gemeenteleden leren om kinderen serieus te nemen

Zowel de theorie als de praktijk bevestigen dat het helpt om een veilige sfeer te creëren als de predikant een vertrouwensband heeft met de kinderen. Hier ligt een directe relatie met de kwetsbaarheid van die relatie waar vanwege de fysieke situatie ook anderen deel van uit maken. Enerzijds zien we dat zowel uit de literatuur (§3.3.5) als de praktijk (§5.5.2) blijkt dat hoe groter het vertrouwen is dat de predikant in het kind stelt, hoe groter de kans is dat een kind zich openstelt in het gesprek. Ongetwijfeld zullen eerdere ervaringen van het kind hierbij een rol spelen. Anderzijds laat de theorie zien dat de predikant in die vertrouwensrelatie ook iets van de trouw van God weerspiegelt (§3.4.2). Daarmee krijgt deze vertrouwensband een theologische lading die invloed heeft op de kinderen en de gemeenteleden.

De kwetsbaarheid van deze vertrouwensrelatie tussen predikant, kinderen en volwassenen wordt met name zichtbaar in de rol die de predikant voor zichzelf ziet in de liturgie, waarbij hij de volwassenen wil vormen in de manier waarop zij omgaan met de kinderen tijdens de kerkdienst (§5.2.3/§5.3.2). Dit wordt op de spits gedreven wanneer er tijdens de kerkdienst een situatie ontstaat waarbij de gemeenteleden lachen om de kinderen. De predikant spreekt de gemeente daar soms (in)direct op aan en kiest in dat geval voor een rol als *kritisch tegenover*. In de terminologie van liturgie als heilig spel lijkt hij dan op te treden als ‘scheidsrechter’, waarbij enkele spelers erop gewezen worden dat zij ‘de spelregel van gelijkwaardigheid’ overtreden. De rol van de spelers verandert op dat moment. De predikant kan haast niet anders dan op te komen voor het kwetsbare kind, vanuit de overweging de vertrouwensband met het kind niet te willen schaden. Daarbij bestaat echter het risico dat hij het vertrouwen van de gemeenteleden verspeelt. Wanneer de predikant niet op zou komen voor het kind, dan kan zijn reactie een sta-in-de-weg worden voor hun ontmoeting met God (§3.3.3) en zo ook de vertrouwensband tussen hen én de gemeenteleden beschadigen (§3.4.2).

## 6.3. Houding van de predikant

### 6.3.1. Belang van persoonlijke spiritualiteit

De respondenten geven aan dat wanneer zij bij het gesprek met de kinderen inzetten op eigen (spirituele) ervaringen, pedagogische noties er minder toe doen. Juist op het vlak van persoonlijke geloofservaringen kunnen volgens de predikanten alle leeftijden met elkaar verbonden worden (§5.5.4). Dit lijkt ons zeker een goede mogelijkheid, alhoewel pedagogische gevoeligheid daarbij wel van belang blijft. Niet alle (geloofs)ervaringen zijn tenslotte invoelbaar voor een kind ongeacht leeftijd en ontwikkeling (§3.3.5).

Het vertrouwen hebben ‘dat het goedkomt’, zoals de predikanten zelf aangeven, kunnen we theologisch duiden als: vertrouwen hebben dat de Geest werkt door het eigen handelen én door de aanwezigheid van de kinderen (§3.4.2).

Met betrekking tot het eigen handelen geven de predikanten aan dat het van belang is om authentiek te zijn en te weten wat er voor zichzelf theologisch op het spel staat (§5.5.4). Zo kan hij letterlijk voorgaan in het tonen van de eigen kwetsbaarheid, iets dat ook gewenst wordt door de omgeving (§3.5.2).

Met betrekking tot de kinderen betekent dit dat de predikant zelf ook verrast kan worden door de reactie van een kind en daartoe vertrouwen mag hebben in de kennis en kunde die God in het kind heeft gelegd (§3.4.3).

Ook hier is een wederkerige beweging zichtbaar. De verrassende bijdragen van een kind kunnen invloed hebben op het eigen liturgisch handelen van de predikant (bijvoorbeeld in de preek), waarbij hij soms opnieuw de aandacht vestigt op de reactie van een kind met het oog op de (spirituele) vorming van de overige gemeenteleden (§5.2).

### 6.3.2. Verhouding theologie en pedagogiek

Het handelen van een predikant in de kerkdienst wordt gevoed door zowel theologische/liturgische als pedagogische. Passend pedagogisch handelen lijkt daarbij het middel te zijn om theologische vragen bespreekbaar te maken.

Hoewel de theorie vrij duidelijk is over de pedagogische inzichten passend bij een bepaalde leeftijdsgroep (§3.3.5) en ook de predikanten vrij stellig zijn in het spreken over hun pedagogische keuzes (§5.5.2) blijkt het in de praktijk nog niet zo eenvoudig daar naar te handelen. Ik vermoed dat er vaak gekozen wordt voor de directieve rol zonder deze als complementair in te zetten naast de ondersteunende rol of gierol (§3.6.4).

Respondenten aangeven dat de kinderen eigenlijk geen foute antwoorden kunnen geven. Naar mijn mening is dat niet altijd zo, vooral wanneer er alleen kennisvragen worden gesteld (§5.5.2). Ik vermoed dat deze reactie voortkomt uit enerzijds de wens kinderen positief te benaderen en anderzijds de angst voor een onveilige sfeer. Op grond van de theorie kunnen we echter stellen dat vorming plaatsvindt door het zoeken naar een balans tussen wat het kind al weet/kan (competent voelen) en wat het kind nog net niet weet/kan (gevormd worden) (§3.3.5). Het is aan de predikant om daartoe de juiste middelen te kiezen die kinderen helpen om zelf te kunnen theologiseren, afhankelijk van het beoogde doel (onderwijzen of participeren) (§3.3.4). Daarbij kan het 'niet weten/kunnen' vanuit theologisch perspectief juist heilzaam zijn in *zinontdekking*. Predikanten lijken in de praktijk te kiezen voor het aanpassen van de gespreksvorm. Ik vraag me af in hoeverre de setting van het kindermoment voldoende veiligheid biedt om te theologiseren met kinderen.

Uit de interviews met de predikant blijkt dat zij soms moeite ervaren met het liturgisch invulling geven aan de plaats van kinderen in de kerkdienst. Wanneer we dit interpreteren vanuit het schema van normatieve professionaliteit wordt de spanning tussen de verschillende pijlers duidelijk. Allereerst blijkt uit de empirie een kennisleemte die zich met name richt op de verbinding tussen kinderen en liturgie (bijvoorbeeld het vinden van goede kinderliederen) (§5.4.3). We signaleerden zelf ook al dat er weinig wetenschappelijk onderbouwde literatuur beschikbaar is wanneer het gaat over de plaats van kinderen in de liturgie (§3.1.1). In de focusgroepen werd ook aangegeven dat er in de door het werkveld aangereikte methoden (bijv. Kind op zondag) wel handreikingen worden gedaan, maar het liturgische aspect wordt gemist (§5.2.2). Deze kennis is wel nodig om de mogelijkheden tot experimenteren te vergroten en daardoor ook te groeien in praktische wijsheid (§3.7.2). Mijn conclusie is dat de kennisleemte in de praktijk zich niet zozeer richt op pedagogische vragen, maar vooral op theologische/liturgische vragen.

Als tweede zien we dat de eigen visie op het kind (§5.5.1) soms botst met de reactie van de gemeente (§5.3.1-§5.3.2). We concluderen daarbij *niet* dat de visie van de gemeente daadwerkelijk anders is dan de opvattingen van de predikant. Zowel uit de empirie (§5.5.2) als uit de theorie (§3.3.5/§3.4.3) blijkt echter dat het veel vraagt van zowel de predikant als de gemeente om kinderen daadwerkelijk te behandelen als gelijkwaardig. Extra complicerend daarbij zijn ook de (on)mogelijkheden van de kerkelijke gemeente (bijvoorbeeld muzikale ondersteuning van een kinderlied (§5.4.3)).

### 6.3.3. Vergroten van de handelingsruimte

Dit onderzoek is mede opgezet vanuit de wens een bijdrage te leveren aan het vergroten van de handelingsruimte van de predikanten. Uit de ingevulde vragenlijsten (§5.1.2) blijkt dat slechts een enkele respondent een specifieke opleiding of cursus met pedagogisch oogmerk heeft gevolgd. We concluderen daaruit dat de meeste respondenten dus handelen vanuit de ervaring die zij in de loop van de tijd hebben opgedaan en vermoeden dat hun handelen met name voortkomt uit praktische wijsheid. Een belangrijke bron die predikanten helpt te onderscheiden of het handelen 'goed' is, betreft de reacties van kinderen en gemeenteleden (inclusief (groot)ouders). Daar ligt ook de ruimte om initiatief te nemen in het herstellen van de relatie als blijkt dat tijdens de kerkdienst iets ongewenst is gebeurd (§5.4.1).

Eerder benoemden we vanuit de theorie een aantal instrumenten daarbij behulpzaam kunnen zijn in het vergroten van de handelingsruimte (§3.7.3). Als eerste merken we op dat tijdens de gesprekken met de focusgroepen *reflectie-na-actie* plaatsvond: iets dat weinig op andere momenten gebeurt, maar dat als zeer waardevol werd ervaren.

We hoorden in de gesprekken vooral voorbeelden terug van *reflectie-in-actie* en ontdekten, als tweede, dat de *dialog* met anderen (collega's en/of experts) amper plaatsvindt. Het risico daarvan is dat het handelen voornamelijk gebaseerd blijft op intuïtie en er geen verbinding wordt gemaakt met theoretische kaders.

Als derde is het voor een predikant, die voornamelijk solistisch werkt, lastig te leren van de observatie van *ervaringen* van anderen. Daarnaast signaleerden we dat het moeilijk is om ervaring op te doen met kinderen en daarmee te experimenteren als er weinig kinderen in een gemeente aanwezig zijn.

Als laatste bleek dat de *introspectie* en daarmee ook spirituele reflectie vaak plaatsvindt tijdens de kerkdienst zelf, hoewel dit woord suggereert dat het plaatsvindt in 'de binnenkamer'. Veelal expliciteert de predikant deze eigen reflecties ook direct bijvoorbeeld in de preek. God openbaart zich via het kind, tot verrassing van de predikant en de gemeente zelf.

## 6.4. Conclusie

Uit de empirie blijkt dat predikanten werken vanuit de staande praktijk van het kindermoment. Zij zien dit als een liturgisch moment functionerend als introductie op de preek, als manier volwassenen te leren te gaan in het spoor van het kind en/of als uitnodiging tot participatie voor de hele gemeente. Daarbij is liturgische continuïteit wenselijk.

Predikanten worstelen daarbij met de vraag hoe zij een veilige sfeer kunnen creëren tijdens het kindermoment en tegelijkertijd ruimte kunnen geven aan kwetsbaarheid. Daarbij is een authentieke houding en het delen van de eigen spiritualiteit een manier om aan te sluiten bij zowel kinderen als volwassenen, waarbij het de kunst is om ervaringen te zoeken die invoelbaar zijn voor verschillende leeftijden.

Op meerdere vlakken is een wederkerige relatie zichtbaar, die wordt ervaren door de respondenten en ook wordt bevestigd door de theorie. Dit wordt met name zichtbaar in de profetische kracht van het kindermoment waarbij God spreekt door kinderen tot volwassenen. Zo leren predikant en gemeenteleden van kinderen en wordt hun geloof gevormd.

Mijn kritiek richt zich met name op de vraag of het noodzakelijk is dat het kind een aparte positie krijgt om de genoemde liturgische doelstellingen te behalen. Hoewel er gehandeld wordt vanuit de wens een vertrouwensrelatie te creëren, vraag ik me af de fysieke setting dit voldoende kan borgen of soms zelfs averechts kan werken.

## 7. Conclusie en aanbevelingen

### 7.1. Conclusie onderzoek

In dit onderzoek hebben we middels literatuurstudie en empirisch onderzoek gezocht naar een antwoord op de vraag: *Hoe beïnvloeden kinderen het liturgisch handelen van een predikant in de kerkdienst?*

Wanneer predikanten worden gevraagd naar momenten waarop zij in hun liturgisch handelen beïnvloed worden door kinderen in de kerkdienst, noemen zij als eerste het kindermoment. Hoewel dit in de literatuur niet veel aandacht krijgt en wordt bekritiseerd, is het in veel kerken staande praktijk. Dit kindermoment lijkt predikanten ook te helpen om kinderen in elk geval op een moment in de liturgie een plaats te geven. Hoewel andere rituelen wel zijn benoemd (zoals kinderliederen, liturgische rol voor kinderen) geven de predikanten die hebben meegewerkt aan dit onderzoek hier in de praktijk weinig vorm aan.

De invloed van kinderen lijkt zich dus voornamelijk te beperken tot het kindermoment, waarbij we zien dat predikanten het kindermoment 'omarmen' als realiteit waarin zij hun weg moeten en willen vinden. We zijn daarbij zowel pijn als liefde op het spoor gekomen (passie als lijden én enthousiasme), die tot uitdrukking komt in enkele spanningsvelden waarin predikanten zich bewegen.

Het eerste spanningsveld betreft de vraag naar de richting van het liturgisch handelen: is dat gericht op de vorming van kinderen of op de vorming van volwassenen? De inhoudelijke opdracht van de predikant, verwoord in kerkelijke documenten, is gericht op de vorming van kinderen. Predikanten blijken zich in de praktijk vooral te laten beïnvloeden door de voorbeeldfunctie die kinderen hebben, met het oog op de vorming van volwassenen (inclusief zichzelf).

Het tweede spanningsveld vraagt naar de doelstelling van het liturgisch handelen. Predikanten geven het kindermoment een liturgische functie, waardoor het op verschillende manieren functioneert. Zo kan 1) het kindermoment ingezet worden als introductie op de preek, 2) krijgt de speelsheid, onbevanging en verbeelding van kinderen letterlijk een podium met het oog op de geloofsvorming van volwassenen en/of 3) functioneert het kindermoment als uitnodiging tot participatie voor gemeenteleden.

Liturgisch bezien is continuïteit in de inhoudelijke lijn daarbij gewenst, waarbij het de vraag is vanuit wiens oogpunt (kinderen of volwassenen) er continuïteit is als er een ander Bijbelverhaal centraal staat tijdens de kindernevendienst en de kerkdienst. Dit vraagt goede afstemming met de leiding van de kindernevendienst, maar kost in de praktijk behoorlijk wat inspanning.

Als derde is er spanning zichtbaar in de visie op het kind in de liturgie. Vanuit de theorie is er alle reden om in te zetten op gelijkwaardigheid van het kind in relatie tot de andere (volwassen) gelovigen. Hoewel dit ook door de predikanten wordt aangegeven, lijken zij er vooral voor te willen zorgen dat het kind het gevoel heeft dat het erbij hoort.

De vraag is in hoeverre het kindermoment aan deze visie tegemoet komt: kinderen krijgen alsnog een aparte status, terwijl predikanten veelal de hele gemeente op het oog hebben. Wanneer het kindermoment bedoeld is voor de hele gemeente, kunnen kinderen daarbij een (soms belangrijke!) rol krijgen, maar dit hoeft niet perse.

In de visie van liturgie als heilig spel komt het erop aan dat alle deelnemers gelovig participeren. Het vierde spanningsveld lijkt te bestaan rondom de wens dat dit bij voorkeur zichtbare participatie is van zowel kinderen als volwassenen, waarbij de gemeente door de zichtbare participatie van kinderen tijdens het kindermoment hiertoe aangemoedigd zou kunnen worden. Hier lijkt de aanname onder te liggen dat wanneer er geen actieve participatie is, gemeenteleden consumenten zijn. Dit legt echter ook een behoorlijke druk op de kinderen om te 'moeten' participeren als voorbeeld.

Als vijfde zien we spanning in de wens van predikanten om enerzijds een veilige omgeving te creëren en anderzijds ruimte te maken voor kwetsbaarheid. De inzet van de fysieke ruimte, waardoor een bepaalde intimiteit gecreëerd wordt, heeft als risico dat het gesprek tussen kinderen en predikant een schouwspel kan worden en daardoor de vertrouwensrelatie tussen kind en predikant én tussen gemeente en predikant kan beschadigen. Het delen van persoonlijke (geloofs)ervaringen lijkt een goede manier om het gesprek met kinderen van verschillende leeftijden aan te gaan, hoewel deze ervaringen wel moeten aansluiten bij de ontwikkeling van het kind.

We vermoeden dat predikanten vooral handelen vanuit hun praktische wijsheid en de ervaring die zij in de loop van de tijd hebben opgedaan. Slechts een enkeling heeft specifieke kennis opgedaan middels een opleiding op het vlak van kinderen en/of pedagogiek. We concluderen vanuit de literatuur dat hoe groter de praktische wijsheid is van een predikant, hoe gemakkelijker hij om kan gaan met de genoemde spanningsvelden. Deze indruk krijgen we ook vanuit de empirie. Daarbij wordt vooral gereflecteerd tijdens de kerkdienst zelf om handelingsopties te overwegen (reflectie-in-actie) en op de spiritualiteit (introspectie).

## 7.2. Aanbevelingen voor de praktijk

In de wens om het kindermoment vorm te geven als liturgisch moment, constateerden we een kennisleemte bij de predikanten. Om de relatie tussen theorie, ervaring en praktische wijsheid te verstevigen, zou het thema van kinderen in de liturgie vaker op de agenda moeten staan van zowel de kerk als de academie.

We zien hier allereerst kansen voor de collegiale werkkringen als de werkgemeenschap, als voor aanbieders bij bij- en nascholing. In beide situaties kan er de tijd worden genomen voor reflectie-na-actie en het bevorderen van de onderlinge dialoog met collega's en/of experts.

Wanneer het gaat over bij- en nascholing zie ik, als tweede, met name kansen om theoretische onderbouwing aan te reiken op zowel pedagogisch als liturgisch vlak, zodat predikanten aan de hand van deze theorieën kunnen reflecteren op hun eigen handelen en de handelingsopties voor zichzelf kunnen afwegen.

Een derde aanbeveling richt zich op de vraag in hoeverre de kerkelijke praktijk de kerkelijke documenten kan beïnvloeden. Het kindermoment is niet ingebed in de kerkelijke structuren, noch kerkordelijk, noch als handreiking in het *Dienstboek*. Uit het onderzoek blijkt dat dit een staande praktijk is, die daarom logischerwijs ook vanuit de landelijke Protestantse Kerk serieus genomen zou moeten worden in het aanreiken van kaders rondom de kerkdienst.

## 7.3. Aanbevelingen voor verder onderzoek

De door het werkveld aangereikte methoden voor het kindermoment lijken niet te voldoen voor het gebruik in de kerkdienst. Predikanten geven onder andere aan dat de voorbeelden moeilijk te verbinden zijn met de kernboodschap die zij vanuit liturgisch oogpunt zouden willen inbrengen. Omdat ons onderzoek niet gericht was op de inhoud van de methoden, verdient het aanbeveling nader onderzoek te doen naar de vraag hoe methoden aan kunnen sluiten bij de liturgische focus die predikanten hebben voor het kindermoment.

Als tweede kwam in dit onderzoek onbedoeld de nadruk met name te liggen op het liturgisch handelen van de predikant tijdens het kindermoment. Hoewel we ook gebruik hebben gemaakt van de data van het onderzoek van Van Leersum-Bekebrede, verdient het aanbeveling om nader onderzoek te doen naar de ruimte die predikanten zien in de gehele kerkdienst om kinderen een gelijkwaardige plaats te geven en welke rituelen daarvoor mogelijk zijn.

Als derde, in navolging van de aanbevelingen voor de praktijk, zie ik ruimte voor het doen van actie-onderzoek in samenwerking met predikanten zelf om de praktijken van het kindermoment te verbeteren. Hierbij is het belangrijk om goed af te bakenen waarop dit actie-onderzoek zich richt. De meeste ontwikkelingsruimte zien wij in het omgaan met het spanningsveld veiligheid versus kwetsbaarheid, omdat dit veel invloed heeft op de relatie tussen de predikant met zowel de kinderen als de gehele gemeente.

## Bibliografie

- Alij, E.T. (2009). *Godsdienstpedagogiek. Dimensies en spanningsvelden*. Zoetermeer: Meinema.
- Astley, J. (1984). 'The role of worship in Christian learning'. In: *Religious Education* 79(2), 243-251 ([doi.org/10.1080/0034408400790208](https://doi.org/10.1080/0034408400790208)).
- Bakker, C. & Montesano-Montessori, N. (eds.) (2016). *Complexity in education. From horror to passion*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Barnard, M. & Cilliers, J. & Wepener, C. (2014). *Worship in the network culture. Liturgical ritual studies, fields and methods, concepts and metaphors*. Leuven: Peeters.
- Beekhoff, C. van & Boland, C. & Duijne, F. van & Kniesmeijer, T. & Kragtwijk, B. & ... & Witmer, M. (2020). *Trendrede 2020*, [www.trendrede.nl](http://www.trendrede.nl).
- Beute, M. (2016). *Wie ben ik als ik preek? Bronnen en herbronning van het homiletisch zelfbeeld*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- Beuving, J. & De Vries, G. (2015). *Doing qualitative research. The craft of naturalistic inquiry*. Amsterdam: University Press.
- Bos, F.T. & Koffeman, L.J. (red.) (2019). *Nieuwe toelichting op de kerkorde van de Protestantse Kerk in Nederland*. Utrecht: KokBoekencentrum.
- Broeke, L. van den & Borght, E. van der (red.) (2020). *Religieus leiderschap in post-christelijk Nederland*. Utrecht: KokBoekencentrum.
- Bruinsma-de Beer, J. (2006). *Pastor in perspectief. Een praktisch-theologisch onderzoek naar de competentie van de pastor*. Gorinchem: Narration.
- Carroll, J.W. (2011). *As one with authority. Reflective leadership in ministry. Second edition*. Eugene: Cascade Books.
- Cahalan, K.A. (2016). 'Integrative learning for practical wisdom'. In: *Reflective Practice: Formation and Supervision in Ministry* 36, 7-16.
- Cammeraat, A.P. (2008). *Kijken naar jou. Een afstudeeronderzoek naar hoe kinderen de kerk- en kindernevendienst beleven* (gepubliceerde masterthesis). Utrecht University, Utrecht, Nederland.
- Centraal Planbureau / Sociaal en Cultureel Planbureau (2000). 'Trends, dilemma's en beleid. Essays over ontwikkelingen op langere termijn' (geraadpleegd via: <https://www.cpb.nl/publicatie/trends-dilemmas-en-beleid-essays-over-ontwikkelingen-op-langere-termijn>).
- Clifton-Soderstrom, M.A. & Bjorlin, D. (2014). *Incorporating children in worship: Mark of the kingdom*. Eugene, Oregon: Cascade Books.
- Day, J. & Gordon-Taylor, B. (2013). *The study of liturgy and worship*. Londen: SPCK Publishing.
- Delfos, M.F. (2020<sup>20</sup>). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.
- Dunlop, A. (2021). 'Using the 'four voices of theology' in group theological reflection'. In: *Practical Theology* 14(4), 294-308 ([doi.org/10.1080/1756073X.2021.1957075](https://doi.org/10.1080/1756073X.2021.1957075)).
- Espinoza, B.D. (2015). "Let them come, forbid them not": exploring child-conscious preaching'. In: *The Journal of the Evangelical Homiletics Society* 15(2), 22-37.
- Evers, J. (2015). *Kwalitatieve analyse: Kunst én kunde*. Amsterdam: Boom Lemma uitgevers.
- Evers, J. (2015). *Kwalitatief interviewen: Kunst én kunde*. Amsterdam: Boom Lemma uitgevers.
- Geerts, W. & Kralingen, R. van (2016<sup>2</sup>). *Handboek voor leraren*. Bussum: Uitgeverij Coetinho.
- Hancock, L.R. (2020). *Experiencing God: Engaging elementary-aged children in corporate worship*. Doctoral Dissertations and Projects (2643).
- Heitink, G. (2001). *Biografie van de dominee*. Baarn: Ten Have.
- Immink, F.G. (2012<sup>3</sup>). *Het heilige gebeurt. Praktijk, theologie en traditie van de protestantse kerkdienst*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- Kerkorde van de Protestantse Kerk in Nederland* (2019). Utrecht: KokBoekencentrum.

- KNAW e.a. (2018). *Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit*. DANS ([doi.org/10.17026/dans-2cj-nvwu](https://doi.org/10.17026/dans-2cj-nvwu)).
- Kock, J. de & Norheim, B.E.H. (2018). 'Youth ministry research and the empirical'. In: *International Journal of Practical Theology* 22(1), 69-83 ([doi.org/10.1515/ijpt-2016-0028](https://doi.org/10.1515/ijpt-2016-0028)).
- Kock, J. de & Verboom, W. e.a. (2011). *Basisboek catechese. Altijd leerling*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- Leede, B. de & Stark, C. (2017). *Ontvouwen. Protestantse prediking in de praktijk*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- Leersum-Bekebrede, L. van (2021). *Worship with children. Agentive participation in Dutch Protestant contexts* ([doi.org/10.21827/61a0b3d27e7af](https://doi.org/10.21827/61a0b3d27e7af)).
- Leersum-Bekebrede, L. van & Sonnenberg, R. & Kock, J. de & Barnard, M. (2019). 'Deconstructing ideals of worship with children'. In: *Studie Liturgica* 49(1), 71-88 ([doi.org/10.1177/0039320718808945](https://doi.org/10.1177/0039320718808945)).
- Luijk, M. & Ringoot, A. & Kok, R. & Lucassen, N. & Prinzie, P. & Tieman, W. & Horst, F. van der (2019). 'Opgroeien in de complexe werkelijkheid. De unieke bijdrage van de pedagogiek in Nederland'. In: *Pedagogiek* 39(1), 79-93 (DOI 10.5117/PED2019.1.005.LUI) .
- Lunenberg, M. & Korthagen, F. (2009). 'Experience, theory, and practical wisdom in teaching and teacher education'. In: *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 15(2), 225-240 ([doi.org/10.1080/13540600902875316](https://doi.org/10.1080/13540600902875316)).
- Menken-Bekius, C. & Meulen, H. van der (2007). *Reflecteren kun je leren. Basisboek voor pastoraat en geestelijke verzorging*. Kampen: Kok.
- Mercer, J.A. & Miller-McLemore, B.J. (eds) (2016). *Conundrums in practical theology*. Leiden/Boston: Brill.
- Mercer, J.A. (2003). 'Liturgical practices with children in congregations'. In: *Liturgy* 18(4), 27-34 ([doi.org/10.1080/713832869](https://doi.org/10.1080/713832869)).
- Miller-McLemore, B.J. (2012). 'Five misunderstandings about practical theology'. In: *International Journal of Practical Theology* 16(1), 5-26 ([doi.org/10.1515/ijpt-2012-0002](https://doi.org/10.1515/ijpt-2012-0002)).
- Miller-McLemore, B.J. (ed). (2012). *The Wiley Blackwell Companion to practical theology*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Nel, M. (2005). 'Why theology? It is only youth ministry'. In: *Journal of Youth and Theology* 4(1), 9-22 ([doi.org/10.1163/24055093-90000124](https://doi.org/10.1163/24055093-90000124)).
- Nel, M. (2018). *Youth ministry. An inclusive missional approach*. In: HTS Religion & Society Series Volume 1, pp. i-420, AOSIS, Cape Town ([doi.org/10.4102/aosis.2018.BK83](https://doi.org/10.4102/aosis.2018.BK83)).
- Oskamp, P. & Schuman, N. (red.) (2008<sup>4</sup>). *De weg van de liturgie. Tradities, achtergronden, praktijk*. Zoetermeer: Meinema.
- Osmer, R.R. (2005). *The teaching ministry of congregations*. Louisville, Kentucky: Westminster John Knox Press.
- Osmer, R.R. (2008). *Practical theology. An introduction*. Grand Rapids/Cambridge: Eerdmans publishing.
- Pleizier, T. & Schaap-Jonker, H. (2009). 'Gereformeerde praktische theologie, een methodische aanzet'. In: *Theologia Reformata* 52(4), 345-356.
- Protestantse Theologische Universiteit (2020). *Onderwijs- en examenregeling 2020-2021. Master Gemeentepredikant Amsterdam* (geraadpleegd via [www.pthu.nl](http://www.pthu.nl)).
- Protestantse Theologische Universiteit (2021). *Onderwijs- en examenregeling 2021-2022. Master Gemeentepredikant Amsterdam* (geraadpleegd via [www.pthu.nl](http://www.pthu.nl)).
- Redactie dienstboek (1998). *Dienstboek. Een proeve. Deel I. Schrift - Maaltijd - Gebed. Zondag, feest- en gedenkdagen; dagelijks gebed*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.
- Roebben, B. (2012). *Godsdienstpedagogiek van de hoop: grondlijnen voor religieuze vorming*, Leuven/Den Haag: Acco.
- Roest, H. de (2009). 'De retheologisering van de empirische theologie'. In: *Theologia Reformata* 52(4), 386-394.



- Sonnenberg, P.M. & Barnard, M. (2012). 'Educating young people through Christian youth worship: Reclaiming space for learning in liturgical contexts'. In: *HTS Theologische Studies/Theological Studies* 68(2), 1-8 ([doi.org/10.4102/hts.v68i2.1111](https://doi.org/10.4102/hts.v68i2.1111)).
- Spierts, M. (2014). *Stille krachten van de verzorgingsstaat: De precaire professionalisering van de sociaal-culturele beroepen*. Marcel Spierts Onderzoek & Ontwikkeling, proefschrift.
- Swinton, J. & Mowat, H. (2016). *Practical Theology and Qualitative Research. Second edition*. Londen: SCM Press.
- Tongeren, L. van (2003). 'Geschiedenis van de liturgiewetenschap in Nederland. Een aanzet en opzet voor een historiografisch onderzoeksproject'. In: *Jaarboek voor Liturgie-onderzoek* 19, 239-259.
- Veen, A. van der (2009). 'Talking faith: empirical perspectives on the communication in children's services'. In: *Journal of Youth and Theology* 8(2), 67-86.
- Wal, J. van der & Wilde, J. de (2017<sup>5</sup>). *Identiteitsontwikkeling en leerlingbegeleiding. Een praktijkgericht boek*. Bussum: Uitgeverij Coetinho.
- Watkins, C. (2020). *Disclosing church. An ecclesiology learned from conversations in practice*. Londen: Taylor & Francis group.
- Weil, L. (2013). *Liturgical sense: The logic of rite*. New York: Seabury Books.
- Wijnalda, H. (2009). 'Een gereformeerde visie op praktische theologie'. In: *Theologia Reformata* 52(4), 334-344.
- Zonnenberg-de Beer, C. (2022). *De plek van 9- tot 12-jarigen in de kerk* (ongepubliceerde masterthesis). PThU, Amsterdam, Nederland.

Websites:

- [debijbel.nl/bijbelbasics](http://debijbel.nl/bijbelbasics) Laatst bezocht op 23 augustus 2021
- [www.bigregister.nl](http://www.bigregister.nl) Laatst bezocht op 23 augustus 2021
- [www.creatiefkinderwerk.nl](http://www.creatiefkinderwerk.nl) Laatst bezocht op 23 augustus 2021
- [www.deroerom.nl/nieuws/2019/07/preken-voor-volwassenen-an-kinderen-aeoegbruik-de-goede-voorbeeldenae%C2%9D/](http://www.deroerom.nl/nieuws/2019/07/preken-voor-volwassenen-an-kinderen-aeoegbruik-de-goede-voorbeeldenae%C2%9D/) Laatst bezocht op 24 mei 2022
- [www.hgjb.nl/bid-dankdagmap/](http://www.hgjb.nl/bid-dankdagmap/) Laatst bezocht op 24 mei 2022
- [www.hgjb.nl/predikantenbijeekomst/](http://www.hgjb.nl/predikantenbijeekomst/) Laatst bezocht op 23 augustus 2021
- [www.kinderrechten.nl/geschiedenis](http://www.kinderrechten.nl/geschiedenis) Laatst bezocht op 1 juni 2022
- [www.kindopzondag.nl/](http://www.kindopzondag.nl/) Laatst bezocht op 24 mei 2022
- [www.lbbo.nl/professionalisering/register](http://www.lbbo.nl/professionalisering/register) Laatst bezocht op 23 augustus 2021
- Plomp, N. 'Kindermoment: van kromme tenen naar samen kerk-zijn', via:  
[protestantsekerk.nl/verdieping/kindermoment-van-kromme-tenen-naar-samen-kerk-zijn/](http://protestantsekerk.nl/verdieping/kindermoment-van-kromme-tenen-naar-samen-kerk-zijn/)  
 Laatst bezocht op 23 augustus 2021
- [skjeugd.nl](http://skjeugd.nl) Laatst bezocht op 23 augustus 2021

## Bijlage 1: Topiclijst focusgroepen

### Hoofdvraag 1:

- Vertel eens over een situatie of moment (in een kerkdienst, in relatie tot kinderen) waarop je met een goed/prettig/tevreden gevoel terugkijkt.

### Deelvragen:

- Wat gebeurde er op het moment zelf?
- Hoe had je de situatie zich vooraf voorgesteld? Wat wilde je bereiken met wat u deed? Welke overwegingen had je vooraf (voor de kinderen, de gemeente, jezelf, liturgisch)?
- Wat waren de reacties van anderen (bijv. kinderen, gemeenteleden)? Wat deed dat met je?
- Zijn er dingen die je anders had willen doen? Zo ja, wat en waarom?
- Waarom heb je deze situatie ervaren als 'goed'? Wat speelt daarbij een rol (bijv. geloof, achtergrond, context)? Zijn je eigen ideeën hierover in de loop van de tijd veranderd, en zo ja, waardoor?

### Hoofdvraag 2:

- Vertel eens over een situatie of moment (in een kerkdienst, in relatie tot kinderen) waarop je met een ongemakkelijk/ontevreden gevoel terugkijkt.

### Deelvragen (idem als bij hoofdvraag 1):

- Wat gebeurde er op het moment zelf?
- Hoe had je de situatie zich vooraf voorgesteld? Wat wilde je bereiken met wat u deed? Welke overwegingen had je vooraf (voor de kinderen, de gemeente, jezelf, liturgisch)?
- Wat waren de reacties van anderen (bijv. kinderen, gemeenteleden)? Wat deed dat met je?
- Zijn er dingen die je anders had willen doen? Zo ja, wat en waarom?
- Waarom heeft u deze situatie ervaren als 'onprettig'? Wat speelt daarbij een rol (bijv. geloof, achtergrond, context)? Zijn je eigen ideeën hierover in de loop van de tijd veranderd, en zo ja, waardoor?

### Afronding:

- Heb je alles wat je wilde kunnen zeggen over dit onderwerp?

## Bijlage 2: Vragenlijst

We willen u vragen om onderstaande vragenlijst in te vullen en aan [onderzoeker] te retourneren via [mailadres onderzoeker]. Met deze vragen willen we zicht krijgen op uw persoonlijke achtergrond en op de context van de kerkelijke gemeente. Deze gegevens hebben we nodig bij de analyse van de interviews. Daarnaast stellen we een vraag over uw eerste reactie om de betrouwbaarheid van het onderzoek te verifiëren. Een laatste vraag gaat over eventuele interesse voor verdere medewerking.

### **Persoonlijke achtergrond**

- Naam
- Leeftijd
- Geslacht
- Welke relevante cursussen/opleidingen heeft u gevolgd die volgens u van belang zijn in uw omgang met kinderen (in de liturgie)?
- Welke relevante ervaring heeft u met kinderen (in de liturgie)?

### **Context van de kerkelijke gemeente**

- Van welke kerkelijke gemeente bent u op dit moment predikant?
- Wat is de globale context van de burgerlijke gemeente waar u werkzaam bent? (bijv. stad/dorp, aantal inwoners, typering bewoners, etc.)
- Tot welke denominatie rekent deze kerkelijke gemeente zich?
- Hoeveel kinderen zijn er gemiddeld aanwezig in de kerkdienst? (als daar grote verschillen in zichtbaar zijn, noteert u dan ook de redenen daarvan als deze bekend zijn, bijv. vanwege het bijzondere karakter van een dienst)
- Kunt u kort omschrijven op welke wijze er in de liturgie aandacht is voor de kinderen? (bijv. wel/geen kindermoment in de dienst, blijven de kinderen in de kerkdienst en/of gaan zij (een deel van de dienst) naar een andere ruimte, wat is de betrokkenheid van de kinderen in kerkdienst, etc.)

### **Overige vragen**

- Wilt u kort (!) omschrijven wat uw eerste reactie en gedachten zijn bij het onderzoeksthema?
- Mogen we na afloop van het interview nogmaals contact met u opnemen? (Ja, voor aanvullende/verhelderende vragen naar aanleiding van het interview / Ja, ik heb interesse om in een volgende fase van het onderzoek mijn medewerking te verlenen / Nee)

## Bijlage 3: Toestemmingsformulier

### Over het onderzoek

Dit onderzoek wordt geleid door [naam onderzoeker] in het kader van haar masterthesis. Het doel van het onderzoek is te ontdekken hoe kinderen het liturgisch handelen van een predikant in de kerkdienst beïnvloeden.

De empirische data wordt onder andere verkregen door interviews met focusgroepen. U neemt deel aan één van deze interviews. Het hele interview wordt opgenomen via een audio-opname. Van het interview wordt ook een transcript uitgewerkt. De verzamelde onderzoeksgegevens worden uitsluitend ten behoeve van het onderzoek ook gedeeld met de Protestantse Theologische Universiteit te Amsterdam.

### Gang van zaken tijdens het onderzoek

Het interview zal plaatsvinden digitaal/op locatie.

Voorafgaand aan het interview vragen we u een korte vragenlijst in te vullen. Hierin staan onder andere vragen over uw persoonlijke achtergrond en de context van de gemeente.

Tijdens het interview zal dieper worden ingegaan op situaties en momenten (in een kerkdienst, in relatie tot kinderen) waarop u met een goed/prettig/tevreden gevoel terugkijkt of juist met een ongemakkelijk/ontevreden gevoel.

### Potentiële risico's en ongemakken

Er zijn geen fysieke, juridische of economische risico's verbonden aan uw deelname aan dit onderzoek. U hoeft geen vragen te beantwoorden die u niet wilt beantwoorden. Uw deelname is vrijwillig en u kunt uw deelname op elk gewenst moment stoppen.

### Vergoeding

U ontvangt voor deelname aan dit onderzoek geen vergoeding. Door deel te nemen aan dit onderzoek zult u meer inzicht krijgen in factoren die een rol spelen in uw eigen handelen en dat van collega's, binnen de kerkdienst en in relatie tot kinderen. Het bredere doel van dit onderzoek is om op grond daarvan bestaande praktijken te verbeteren.

### Vertrouwelijkheid van gegevens

Uw privacy is en blijft maximaal beschermd. Er wordt op geen enkele wijze vertrouwelijke informatie of persoonsgegevens van of over u naar buiten gebracht, waardoor iemand u zal kunnen herkennen. Voordat onze onderzoeksgegevens naar buiten gebracht worden, worden uw gegevens geanonimiseerd of worden pseudoniemen gebruikt. De audio-opnamen, formulieren en andere documenten die in het kader van dit onderzoek worden gemaakt of verzameld, worden opgeslagen op een beveiligde locatie bij de Vrije Universiteit Amsterdam en op de beveiligde (versleutelde) gegevensdragers van de onderzoeker. De onderzoeksgegevens worden bewaard voor een periode van minimaal 10 jaar. Uiterlijk na het verstrijken van deze termijn zullen de gegevens worden verwijderd of worden geanonimiseerd zodat ze niet meer te herleiden zijn tot een persoon. De onderzoeksgegevens worden indien nodig (bijvoorbeeld voor een controle op wetenschappelijke integriteit) en alleen in anonieme vorm ter beschikking gesteld aan personen buiten de onderzoeksgroep.

### Vrijwilligheid

Deelname aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. U kunt als deelnemer uw medewerking aan het onderzoek te allen tijde stoppen, of weigeren dat uw gegevens voor het onderzoek mogen worden gebruikt, zonder opgaaf van redenen.

Dit betekent dat u *voorafgaand aan het interview* ten allen tijde kunt besluiten om af te zien van deelname aan dit onderzoek. Tevens kunt u tot 5 werkdagen (bedenktijd) *na het interview* alsnog de

toestemming intrekken die u hebt gegeven om gebruik te maken van uw gegevens. In deze gevallen zullen uw gegevens uit onze bestanden worden verwijderd en vernietigd. Het stopzetten van deelname heeft geen nadelige gevolgen voor u.

Als u *tijdens het onderzoek*, na de bedenktijd van 5 werkdagen, besluit om uw medewerking te staken, zal dat eveneens op geen enkele wijze gevolgen voor u hebben. Echter: de gegevens die u hebt verstrekt tot aan het moment waarop uw deelname stopt, zullen in het onderzoek gebruikt worden, inclusief de bescherming van uw privacy zoals hierboven beschreven. Er worden uiteraard geen nieuwe gegevens verzameld of gebruikt.

Als u besluit om te stoppen met deelname aan het onderzoek, of als u vragen of klachten heeft, of uw bezorgdheid kenbaar wilt maken, of een vorm van schade of ongemak vanwege het onderzoek, neemt u dan aub contact op met de onderzoeker via [telefoonnummer en e-mailadres onderzoeker].

### TOESTEMMINGSVERKLARING

Ik verklaar hierbij:

- dat ik op een voor mij duidelijke wijze (mondeling) ben ingelicht over de aard, methode en doel van het onderzoek. Ik heb daarna de mogelijkheid gehad om vragen te kunnen stellen. Deze vragen zijn voldoende beantwoord.

Ik begrijp dat:

- ik mijn medewerking aan dit onderzoek kan stoppen op ieder moment en zonder opgave van reden.
- gegevens anoniem worden verwerkt, zonder herleidbaar te zijn tot de persoon.
- de gegevens nog 10 jaar worden bewaard.

Ik verklaar dat ik:

- geheel vrijwillig bereid ben aan dit onderzoek mee te doen. Er is geen expliciete of impliciete dwang voor mij om aan dit onderzoek deel te nemen. Het is mij duidelijk dat ik deelname aan het onderzoek op elk moment, zonder opgave van reden, kan beëindigen. Ik hoef een vraag niet te beantwoorden als ik dat niet wil.
- toestemming geef dat de uitkomsten van dit interview verwerkt worden in een verslag, thesis of wetenschappelijke publicatie.
- toestemming geef om het interview op te laten nemen door middel van een audio-opname en mijn antwoorden uit te werken in een transcript.

Datum:	Datum:
Naam deelnemer:	Naam onderzoeksleider:
Handtekening deelnemer:	Handtekening onderzoeksleider:

## Bijlage 4: Datamanagementplan

### 1. Algemeen

Naam student: Barbara Broeren-Verschoor

Na(a)m(en) scriptiebegeleider(s): Dr. P.M. Sonnenberg en dr. F. Stark

Datum: 4 mei 2022

Versie: 1.1

### 2. Algemene gegevens over het onderzoek / scriptie-onderwerp

(werk)titel onderzoek/scriptie:

De invloed van kinderen op het liturgisch handelen van predikanten

Korte omschrijving van onderzoek en onderzoeksmethode(n):

Betreft een onderzoek naar de invloed die kinderen hebben op het liturgisch handelen van een predikant in de kerkdienst. Het betreft een praktisch-theologisch onderzoek en betreft naast literatuuronderzoek ook kwalitatief onderzoek. Eigen empirisch onderzoek vindt plaats middels het interviewen van focusgroepen. Vooraf wordt elke respondent gevraagd een korte vragenlijst in te vullen. Ook wordt gebruik gemaakt van data (interviews met focusgroepen/individuele interviews en observaties) van L. Leersum-Bekebrede dat verkregen is in een eerder promotieonderzoek.

Typen onderzoeksdata:

Transcripties van twee focusgroepen (\*.docx), ingevulde vragenlijsten door respondenten (\*.docx) en geluidsbestanden (\*.m4a).

Periode waarin data verzameld worden:

Februari/maart 2022

### 3. Technische aspecten

Hard- en software:

Laptop, smartphone en iPad. Eén interview is digitaal opgenomen via Zoom; één interview is opgenomen middels de audiorecorder op een smartphone met de audiorecorder van een iPad als back-up. Transcripten zijn uitgewerkt in Microsoft Word.

Bestandsformaten:

\*.docx en \*.m4a

Omvang van de data (schatting in MB/GB/TB):

< 1 MB

Opslag data tijdens onderzoek:

Op beveiligde privé laptop (de opnames van de smartphone en iPad zijn direct gewist nadat deze op de laptop zijn gekopieerd).

Opslag data na afloop onderzoek:

De geanonimiseerde transcripten worden opgeslagen op ArchStor bij Vrije Universiteit Amsterdam. De audiobestanden worden na afloop van het onderzoek direct verwijderd van de privé laptop van de student.

#### 4. Verantwoordelijkheden

##### Beheer data gedurende het onderzoek:

Student zelf. De scriptiebegeleider heeft geen rechtstreekse toegang tot de data.

##### Beheer data na afloop onderzoek:

Bibliotheek PThU.

#### 5. Juridische en ethische aspecten

##### Eigenaar data:

In eerste instantie is er sprake van gedeeld eigenaarschap. Bij het verzamelen van de data is zowel de respondent als de PThU eigendom van de data. Dit gedeelde eigenaarschap duurt tot 5 werkdagen nadat de data is verzameld van de betreffende respondent en de respondent niet heeft verzocht de gegevens uit te sluiten van het onderzoek. Daarna is de PThU eigenaar van de data.

##### Privacygevoelige data:

Ja.

##### Indien ja, hoe zaken als veilige opslag en toestemming van personen geregeld:

Via een toestemmingsformulier (zie bijlage). Daarnaast worden interviewgegevens in aparte databestanden opgeslagen zonder vermelding van persoonsgegevens. Relevante persoonsgegevens (naam, leeftijd, geslacht, kerkelijke achtergrond) zijn opgeslagen in aparte databestanden. Via het informed consent is geregeld dat na afloop van het onderzoek data eventueel in anonieme vorm door andere onderzoekers mag worden opgevraagd.

#### 6. Overige zaken

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van eerder verkregen data. Tijdens het onderzoek is inzage verkregen in deze data, die eigendom zijn van de PThU. Toestemming voor het gebruik van deze data is geregeld via door de informed consents die zijn ingevuld en ondertekend door de respondenten van het betreffende eerdere onderzoek. Na selectie van de data voor het onderzoek zijn alleen de te gebruiken databestanden opgeslagen op de privé laptop van de student. Uit deze bestanden zijn niet relevante data verwijderd.

Direct na afloop van het onderzoek worden deze bestanden van de privé laptop van de student verwijderd.

## Bijlage 5: Verklaringenblad



### Verklaringenblad masterthesis

**Naam student:** Barbara Broeren - Verschoor

**Titel masterthesis:** De invloed van kinderen op het liturgisch handelen van predikanten

#### VERKLARING VAN ORIGINALITEIT

Hierbij verklaar ik dat bovengenoemde masterthesis uit origineel werk bestaat. De thesis is het resultaat van mijn eigen onderzoek en is alleen door mijzelf geschreven, tenzij anders aangegeven. Waar informatie en ideeën uit andere bronnen zijn overgenomen, wordt dat expliciet, volledig en op passende wijze vermeld in de tekst of in de noten. Een bibliografie is bijgevoegd.

**Plaats, datum:**

Puttershoek, 10 juni 2022

**Handtekening:**

#### TOESTEMMINGSVERKLARING

Hierbij stem ik ermee in dat bovengenoemde masterthesis na goedkeuring beschikbaar wordt gesteld voor opname in de bibliotheekcollectie en dat de metadata beschikbaar worden gesteld aan externe organisaties en/of door de PThU worden gepubliceerd.

Verder verleen ik (de bibliotheek van) de PThU

wel

niet

toestemming voor het opnemen van de volledige tekst in een via internet of anderszins openbaar toegankelijke database. (Deze toestemming betreft alleen de openbaarmaking van de masterthesis, zonder verdere overdracht of inperking van het auteursrecht van de student.)

**Plaats, datum:**

Puttershoek, 10 juni 2022

**Handtekening:**