



Het Nieuwe Eerland

↑ Ingang
avondgebruik
→ Sportzaal ↑
↶ Hoofdingang
↑ Ingang leerlingen
← Afgifte goederen

Praktische verstandigheid – een ontwerp

Werkers in het onderwijs, de zorg en de politie hebben te maken met een hoge werkbelasting. Deze publieke professionals ervaren de minste grip op hun werk, omdat ze van doen hebben met hoge werkeisen én met een geringe autonomie. Veel van hen lijden onder de 'ontzieling' van hun vak. Wat te doen, opdat zij hun werk kunnen ervaren als 'goed werk'? Deze bijdrage biedt een ontwerp voor publieke professionals om hun praktische verstandigheid te activeren en goed werk te verrichten

In dit artikel wordt een praktisch-theologische en religiewetenschappelijke bijdrage geleverd aan het publieke belang van goed werk op basis van praktijkgericht onderzoek onder onderwijsprofessionals. Nagegaan wordt eerst wat hun handelingsvraagstuk is en wat dit te zeggen heeft. Op basis hiervan wordt een benadering voorgesteld die professionals op hun actorschap aanspreekt en hen intrinsiek verbindt met dat wat hun werk tot 'goed werk' maakt. Praktische verstandigheid is actorschap *par excellence* dat het professioneel handelen hier en nu beziet tegen de bredere horizon van het goede. In dit artikel wordt een ontwerp aangereikt om de praktische verstandigheid van publieke professionals te activeren en dat gebaseerd is op de christelijke praktijk van de onderscheiding.

Publieke professionals als zorgmedewerkers, leraren en politiemensen hebben meer dan

anderen te maken met een giftige combinatie van een hoge werkeisen én geringe autonomie (WRR 2020). De hoge werkeisen komen niet alleen voort uit een hoog tempo en hoge prestatieverwachtingen (kwantitatieve intensivering), maar ook uit een hoge mentale inspanning en emotionele belasting (kwalitatieve intensivering).

Leraren in het basis- en voortgezet onderwijs bijvoorbeeld staan net zoveel uren als in het verleden voor de klas, maar hebben met een veel grotere diversiteit aan leerlingen van doen met verschillende behoeften en een grotere mondigheid, met hogere prestatieverwachtingen, met meer extra taken als de administratieve lasten en de communicatie met ouders en andere stakeholders, en dat alles onder een grotere tijdsdruk.

Werkers in de zorg en politie kunnen een vergelijkbaar verhaal vertellen. Terwijl de werkeisen steeds hoger worden, drukken allerlei prestatieafspraken, protocollen en regulering op de kwaliteit van hun werk. Leraren erva-

< *Het Nieuwe Eemland, Amersfoort*

ren steeds minder invloed op de uitvoering van hun werk en voelen zichzelf steeds meer uitvoerders van wat door anderen elders is bedacht (Priestley, Biesta & Robinson 2016). Net als voor zorgmedewerkers en politiemensen zou dit verlies aan invloed wel eens de achilleshiel kunnen zijn van het handelingsvraagstuk waar leraren voor staan: hoe om te gaan met de hoge werkeisen die het dagelijks professioneel handelen in de institutionele context van de school hen stelt op zo'n manier dat ze hun werk ervaren als *goed* werk? Het handelingsvraagstuk heeft niet alleen van doen met de kwaliteit van het werk (wat maakt onderwijzen, zorgen, politiewerk tot *goed* werk?) – gezien de grote tekorten in het onderwijs en de zorg en het grote risico van burn-out of drop-out is het bovendien een urgent vraagstuk. Het handelingsvraagstuk heeft weliswaar zijn aangrijpingspunt in de individuele professional, tegelijk overstijgt het deze. Het gaat de instituties als scholen, ziekenhuizen en zorginstellingen, ja, heel de sector aan. De WRR (2020) heeft op het institutionele en sectorale niveau al een aantal belangrijke aanbevelingen gedaan, in dit artikel ligt de focus op professionals in hun institutionele context. Het handelingsvraagstuk van publieke professionals is problematisch omdat zij zelf weinig waardering krijgen en vastlopen in regels, protocollen en structuren (Van den Brink et al. 2005). De professionals willen onderwijzen, zorgen, en politiewerk zien als goed werk, maar feitelijk hebben ze de ervaring daarin tekort te schieten. Er kan daarom een discrepantie worden geconstateerd tussen de feitelijke situatie waarin publieke professionals niet in staat zijn hun werk te zien als goed werk en de wenselijke situatie waarin ze dat wel kunnen.

Het lijkt er echter niet op dat de discrepantie kleiner wordt. Als de kwaliteit van hun werk wordt aangetast heeft dit uiteindelijk consequenties voor de kwaliteit van de zorg, het onderwijs, en de politie. Nu lijkt vooral de geringe invloed op het werk het verwezenlijken van goed werk in de weg te staan. Is de geringe invloed de zwakke plek van het vraagstuk of dient zich iets anders aan? Wat te doen om goed werk te leveren?

Vanuit praktijkgericht onderzoek kan door middel van nieuwe kennis een bijdrage worden geleverd aan het vraagstuk (hoewel niet meteen de oplossing) (Verschuren 2009). In dit artikel doen we dat aan de hand van lopend praktisch-theologisch en religiewetenschappelijk onderzoek naar het werk van onderwijsprofessionals als *goed* werk. Eerst gaan we na wat de zwakke plek is van het vraagstuk en wat er nodig is om daaraan tegemoet te komen. Er dient zich een alternatief aan om met het vraagstuk om te gaan door te vertrekken vanuit het potentieel van professionals, hun actorschap. De bijdrage aan het vraagstuk is om professionals in staat te stellen om daadwerkelijk vanuit een intrinsieke betrokkenheid te acteren in hun werk, in de vorm namelijk van een ontwerp om hun praktische verstandigheid te activeren.

Vorbij meer autonomie

Nu we het handelingsvraagstuk kort hebben geïntroduceerd, is het zaak om na te gaan wat er vanuit theoretisch opzicht reeds over te zeggen is. Op de eerste plaats de vraag wat het handelingsvraagstuk juist voor publieke professionals in mensgerichte beroepen als zorg, onderwijs en politie zo problematisch maakt. Het heeft er wellicht mee te maken dat hun

professioneel handelen sterk verbonden is met hun mens-zijn.

In zijn denken over het menselijk zelf, geeft de Franse filosoof Paul Ricoeur (1986) aan dat het menselijk zelf-verstaan verbonden is met 'de grootheid (grandeur) van de ethische visie op mens en wereld, van het goede leven met en voor elkaar, van idealen en uiteindelijke waarden en het volmaakte geluk' (Hermans 2021, 22).

De mens merkt echter dat zij/hij tekortschiet in denken, handelen en voelen met het oog op die grootheid van de ethische visie. We zijn verscheurd omdat ons handelen open staat naar een menswaardigheid die universeel en omvattend is, maar tegelijk ervaren we dat ons handelen beperkt is. Deze verscheurdheid doet ons verlangen om te kunnen handelen vanuit het oogpunt van de menswaardigheid, en wel in verbinding met iets dat buiten ons ligt en met iemand anders. Het verlangen kan bijvoorbeeld vervuld worden door goed werk te verwezenlijken, 'ik geef leerlingen les' en: 'ik zorg voor een patiënt'. Een dergelijk verlangen drijft iemand om zich in te zetten voor leerling, patiënt of burger.

De verscheurdheid die Ricoeur plaatst op het niveau van het menszijn wordt in een institutionele context van een school, ziekenhuis of zorginstelling niet alleen wakker geroepen, maar ook geïntensiveerd vanwege de ervaren discrepantie tussen het verlangen goed werk te leveren en de feitelijke onmogelijkheid vanwege de geringe autonomie én hoge eisen. De menselijke verscheurdheid komt bij uitstek in deze context aan de oppervlakte, manifesteert zich als een professioneel handelingsvraagstuk, en is existentieel van aard. Vanuit de existentiële verscheurdheid is het

goed te begrijpen waarom de geringe grip op hun werk werkers in de mensgerichte beroepen als de zorg, het onderwijs en de politie zo raakt en hen '(beroeps)zeer' doet.

Op de tweede plaats is het de vraag wat er nodig is dat publieke professionals hun werk ervaren als *goed* werk. Als we het met de woorden van Ricoeur zeggen, dan gaat het erom dat ze in hun professioneel handelen een bevestiging ontvangen van menswaardigheid (Her-

> *We verlangen te handelen vanuit het oogpunt van menswaardigheid.*

mans 2021): werkers in de zorg verlenen *goede* zorg aan een patiënt, en leraren realiseren *goed* onderwijs voor leerlingen. Let wel: goed onderwijs realiseren of goede zorg verlenen moet niet verstaan worden als het produceren van iets, en is daarom niet gebaat bij louter meer ambachtelijke kennis en vaardigheden.

Goed werk vraagt ook niet simpelweg om meer autonomie (in de zin van afwezigheid van regulatie), maar wel om het stimuleren en bevorderen van 'agency', actorschap.

De onderwijspedagogen Priestley, Biesta & Robinson (2016, 141) stellen dat leraren hun *agency* verwezenlijken wanneer ze in staat zijn om te kiezen tussen verschillende mogelijkheden in een situatie en om te oordelen welke mogelijkheid het meest wenselijk is in het licht van de bredere horizon van bedoelingen van de praktijk waarin en waardoor ze handelen. Actorschap heeft aldus een normatief karakter omdat het te kunnen oordelen wat het meest wenselijk is, voorbij louter ambachtelijkheid en instrumentaliteit gaat (*wat?* en *hoe?*) en voor leraren betrekking heeft op een meer door-

dachte en genuanceerde beoordeling van educatieve waarden en bedoelingen (*waartoe?*). Goed onderwijzen in de professionele context van de school vraagt om een betrokkenheid op de vraag waar onderwijs goed voor is, zoals goed zorgen om betrokkenheid op de vraag waar zorg goed voor is. Het verwezenlijken van *agency* kan volgens Priestley, Biesta en Robinson (2016) niet enkel geduid worden in termen van een individuele bekwaamheid, maar zal ook culturele en structurele aspecten adresseren. Wat goed werk is wordt niet op individuele basis bepaald; al is de individuele capaciteit wel noodzakelijk, ze is niet voldoende. Goed onderwijzen en goed zorgen gaan instituties als scholen, ziekenhuizen en zorginstellingen, ja, heel de sector aan.

Kortom, het handelingsvraagstuk is gebaat bij het bevorderen van *agency*, vooral verstaan als het vermogen te oordelen welke mogelijkheid het meest wenselijk is in een situatie die zich aandient, en wel met het oog op de bredere horizon van het goede dat hier gerealiseerd wil worden en van het goede leven met en voor elkaar. Terwijl publieke professionals in het onderwijs, de zorg en politie innerlijk verscheurd worden omdat ze niet dat goede onderwijs, die goede zorg of dat goede politiewerk kunnen realiseren, is het niet zozeer zaak om in te zetten op meer ambachtelijkheid en meer autonomie, maar veeleer op het verwezenlijken van hun actorschap, opdat zij daarin en daardoor een bevestiging ontvangen van menswaardigheid.

Actorschap par excellence

Hoewel de afgelopen decennia ingezet is op het verwerven van competenties om goed te onderwijzen, goed te zorgen of anderszins goed werk te leveren, zijn er serieuze beden-

kingen bij te plaatsen. Het idee van competenties is namelijk vooral gebaseerd op algemene toepasbaarheid in situaties die reeds bekend zijn uit het verleden en heden.

Hier en nu gaat het echter om de vraag naar actorschap in *specifieke* situaties die veelal *niet gekend* zijn, maar wel mogelijk plaatsvinden in de toekomst (Biesta 2015). Het gaat om actorschap in specifieke, niet bekende situaties en wel zo dat in en door het professioneel handelen goed onderwijs, goede zorg of goed politiewerk wordt gerealiseerd, goed met het oog op de bedoelingen ervan (*telos*) én goed in de ogen van de leerling, de patiënt, de cliënt of burger (*bonum*). Een dergelijk actorschap staat de spanning uit van het specifieke van de situatie die zich aandient enerzijds en anderzijds de bredere achtergrond van het goede.

Deze bredere achtergrond heeft betrekking op de uiteindelijke doel of bedoeling van de werksoort (onderwijs, zorg, politiewerk), dat echter verbonden is met en niet los gezien kan worden van het goede leven met en voor elkaar, van idealen en uiteindelijke waarden en het volmaakte geluk. Het aanvaarden van een dergelijk actorschap geschiedt in de modus van de relationaliteit, dat is: betrokken bij en gericht op de ander (leerling, patiënt, burger). Eerst in het handelen dat op deze ander gericht is, kan de professional een bevestiging van menswaardigheid ontvangen. Het actorschap par excellence waar het dan om gaat is de praktische verstandigheid.

Het denken over *praktische verstandigheid* in de professionele context van mensgerichte beroepen als leraren, zorgmedewerkers, kerkelijk werkers, geestelijk verzorgers of politieagenten, gaat vooral terug op het begrip *phronèsis* in de klassieke Griekse filosofie. Aristoteles

beschouwt *phronèsis* als een cruciale, intellectuele deugd om te weten wat in gegeven omstandigheden het beste is om te doen. Praktische verstandigheid kan in deze lijn van denken verstaan worden als 'kunnen waarnemen en begrijpen (...) wat ertoe doet, in staat te beoordelen wat er op het spel staat, bereid zijn na te streven wat juist, proportioneel, waardevol is' (Baart 2021, 11). Ze is niet alleen nodig in bijzondere omstandigheden als complexe

> **Praktische verstandigheid sorteert voor om het goede te doen.**

situaties die voor meer uitleg vatbaar zijn (een leerling reageert ongewoon heftig, een patiënt wordt maar niet beter, een pastorant doet een ongewoon beroep), maar zeker ook in omstandigheden waar veel aandacht en tijd wordt opgeslokt door regulatie (regels, afspraken, protocollen) en (rand)voorwaardelijke zaken (administratie, verantwoording) en het uiteindelijke doel of bedoeling wat het werk verduisterd wordt of de vraag ernaar gemarginaliseerd. Ze laat zich niet verlammen door ongunstige omstandigheden (geringe autonomie en hoge eisen), maar weet het actorschap te aanvaarden en tot handelen te komen in een gegeven situatie met het oog op de bredere horizon van het goede (Baart 2021). Veel meer nog dan een capaciteit of bekwaamheid is praktische verstandigheid een houding die de professional niet sporadisch, maar duurzaam in staat stelt om goede dingen te doen. Of, beter gezegd, het is een karakterhouding die de professional predisponeert om het actorschap te aanvaarden en daadwerkelijk het goede na te streven. Praktisch verstandige

professionals worden daarom gekend aan het goed werk dat ze verrichten. Het is nu de vraag hoe praktisch verstandige professionals tot dat goed werk komen, met andere woorden, wat hebben professionals te doen om praktisch verstandig te handelen?

Een ontwerpgerichte benadering

Doelstelling is om een ontwerp te ontwikkelen aan de hand waarvan publieke professionals als leraren daadwerkelijk in staat zijn om praktisch verstandig te handelen in situaties die zich in hun institutionele context aandienen, zo, dat ze goed werk leveren. Kenmerkend van een ontwerpgerichte benadering is dat ze een ontwerp ontwikkelt om het handelingsvraagstuk mee te helpen oplossen. Om welke ontwerp gaat het?

Professionals maken gebruik van velerlei soorten kennis, als generieke kennis om te begrijpen en verklaren (*sophia*), productieve kennis om te weten hoe iets te maken (*technè*) en ook praktische kennis om af te wegen wat in een situatie nastrevenswaardig is (*phronèsis*). Hier zijn we dus op zoek naar die praktische kennis die behalve bewust en expliciet, vaak ook impliciet, stil aanwezig is en die nauwelijks merkbaar wordt ingebracht in het handelen, dat is: *taciete* kennis (Pols 2009).

Het gaat daarom om een ontwerp dat erop gericht is om al hun praktische kennis te activeren en om deze adequaat in te kunnen zetten. Het activeren van deze kennis vraagt om metacognitieve kennis en vaardigheden, namelijk om zich bewust te worden van de eigen praktische kennis en het eigen hanteren daarvan. Anders gezegd, nodig is om te reflecteren met het oog op het handelen. Het gaat niet om reflectie om het eigen handelen te evalueren, maar

om reflectie om te kunnen gaan handelen: *reflection-to-action*. Het ontwerp wil deze reflectie entameren om de praktische verstandigheid te activeren.

Welke praktische kennis zal dan meer precies geactiveerd moeten worden? In het licht van wat we eerder zagen, dat het handelen met het oog op het goede niet in termen van productie geduid moet worden (*technè*), maar in termen van het wikken, wegen, en beraadslagen om te weten wat te doen opdat het goede tevoorschijn kan komen. Het gaat er in de praktische verstandigheid om mogelijkheden te ontdekken die openstaan naar het goede en te oordelen welke mogelijkheid om dit te verwerken het meest wenselijk is in de situatie die zich hier en nu aandient. En precies op dit punt van het openstaan naar het goede dat op ons toekomt en dat we niet zelf realiseren, heeft religie iets in te brengen.

Religie kan namelijk gezien worden als een bron van verbeelding van wat het goede in uiteindelijke zin kan zijn en wat een mens heeft te doen en te laten om daarvoor open te staan (Geertz 1973; Ganzevoort 2014). Voor het ontwikkelen van een ontwerp van praktisch verstandig handelen doen we een beroep op de studie van de christelijke religie, die een rijke diversiteit aan praktijken kent van betekenisvolle handelingen die erop gericht zijn het goede na te streven – niet vanuit het idee van maakbaarheid, maar veeleer vanuit een ontvankelijkheid voor het goede dat op ons toekomt.

Praktisch-theologisch kan een praktijk waarin men ontvankelijk is voor het goede geduid worden als 'een bron van ontmoeting met en gegrepen zijn door God' (Graham 2013, 170). Praktische verstandigheid gebaseerd op de

praktijk van onderscheiding beoogt dan niet louter een binnen wereldlijke bevestiging te zijn van het menselijk streven naar het goede, maar reikt verder en verbindt de beoefenaar met het goede dat transcendent is en haar of hem toe valt.

De centrale ontwerpvraag luidt dan:

Aan de hand van welke reflectievragen kunnen publieke professionals in een institutionele context van een school, ziekenhuis, zorginstelling of politiekantoor hun praktische verstandigheid activeren waardoor zij in staat zijn om hun actorschap te verwezenlijken en goed werk te leveren?

Het voert hier nu te ver om alle methodologische aspecten te behandelen die komen kijken bij het ontwerpen van een immaterieel artefact als een ontwerp van praktische verstandigheid. Te denken is bijvoorbeeld aan ontwerpeisen en -assumpties en structurele specificaties.

Een ontwerp van verstandigheid

In dit artikel presenteren we een ontwerp van praktische verstandigheid dat gebaseerd is op de christelijke praktijk van de onderscheiding. Vooropgesteld moet worden dat de praktijk van de onderscheiding in de christelijke traditie niet enkelvoudig is (Waijman 2013). Hier kiezen we voor de onderscheiding (*discretio*) als een deugd erop gericht om het goede zich te laten manifesteren (waarover onder andere Thomas van Aquino spreekt).

De grondstructuur van de christelijke praktijk van de onderscheiding als *discretio* komt in hoofdlijnen overeen met die van de klassieke *phronèsis*, maar toont zich meer ontvankelijk voor het goede als dat wat zich aandient. Op deze manier lijkt de christelijke praktijk van de

onderscheiding zich goed te lenen voor een ontwerp van praktische verstandigheid om professioneel te handelen dat erop is gericht dat te doen wat ontvangen kan worden als een bevestiging van de menswaardigheid.

In zijn magnum opus *Spiritualiteit. Vormen, grondslagen, methoden* geeft Kees Waaijman (2001, 483-512) aan dat de praktijk van de onderscheiding bestaat uit vier aspecten: de onderscheiding van de twee wegen, Gods betekenis onderscheiden, het midden van de onderscheiding, en de weg naar Gods bestemming onderscheiden. Deze vier aspecten lenen zich goed als pijlers voor een ontwerp van praktische verstandigheid dat we op het oog hebben.

Terwijl Waaijman spreekt over onderscheiding als kritisch-reflectieve moment van de omvorming in God, spreken we in ons beoogd ontwerp over een kritische reflectie gericht op het goede van de professionele praktijken in een institutionele context van de school, zorginstelling, kerk of ziekenhuis (*telos*) én op dat wat goed is in de ogen van de leerling, de cliënt, de pastoraat of de patiënt (*bonum*).

In aanzet zou het ontwerp de volgende onderdelen kunnen bevatten (Van der Zee 2019, 123-142):

- *Het diepere verschil zien.* Vanuit een luisterende, ontvankelijke houding waarnemen wat er gebeurt en wat verschil maakt. Het gaat dan niet alleen om zien en horen, maar ook om voelen en aanvoelen. Verschil moet worden opgemerkt: aan de oppervlakte is er misschien niet veel verschil te zien, door aan te voelen wat verschil maakt, kan worden nagegaan wat er op het spel staat – om daarmee open te kunnen staan voor het goede dat zich in de situatie aandient.

- *Betekenis ontdekken.* Betekenis heeft betrekking op de manier waarop we bij-de-dingen-zijn. Het gaat erom woorden te vinden waarmee we uitleggen wat we voelen bij en denken over de situatie die zich aandient. Betekenis ontdekken heeft van doen met interpretatie en verbeelding: duiden van dat wat zich aandient in het licht van dat wat we waarderen en van belang vinden, en zien van dat wat zich aandient als een mogelijkheid van het goede.
- *In het midden leggen.* Met onszelf, met anderen en met verhaalde wijsheid zullen we het gesprek aangaan om te ontdekken welke mogelijkheden zich aandienen om het goede na te streven. We leggen onze eigen bevindingen voor in het kritische midden van de deliberatie met praktisch verstandige anderen. Het kritische midden moet verstaan worden als een open ruimte waarin verschillende, ook tegenstrijdige gezichtspunten naar voren komen om van daaruit open te staan voor en te ontdekken wat het goede is (en dat is niet het gemiddelde!).
- *Zien van mogelijkheden.* Als mogelijkheden zich aandienen, is het vervolgens de vraag wat wenselijk is. Het gaat erom te oordelen welke mogelijkheid in deze situatie voor deze leerlingen, patiënten, cliënten, pastoraat of anderen het meest wenselijk is. Daartoe wikt en weegt een praktisch verstandig mens, ontdekt wat er nodig is om te doen, oordeelt, en komt tot een besluit om moedig en rechtvaardig te handelen.

De vier onderdelen vormen samen de nodige *reflection-to-action* en bevatten reflectieve strategieën om te weten wat te doen. Het is zaak om deze strategieën te hanteren om tot prak-

Het diepere verschil zien

Wat neem je waar? Beschrijf zo feitelijk mogelijk wat er gebeurt of gebeurd is.
Waar draait het volgens jou om?
Wat maakt hier verschil?

Betekenis ontdekken

Wat gebeurt er bij jou van binnen?
Vertel welke emoties de gebeurtenis bij jou oproept. Strijden ze om voorrang?
Waar raakt de gebeurtenis jou? Gaat het om iets dat groter is dan jijzelf? Wat is dat dan?
Wat heeft de gebeurtenis jou te zeggen? Wat betekent dit voor jou?
Wat is het goede dat zich aandient met het oog op wat je als professional beoogt?
En wat is het in de ogen van degene met wie je van doen hebt?

In het midden leggen

Wat brengen anderen in als je hen vertelt over de gebeurtenis?
Kun je ruimte geven aan tegenspraak? Welk midden ontstaat er dan?
Wat ontdek je in het midden van het gesprek?
Welke mogelijkheden voor het goede dienen zich nu aan?

Zien van mogelijkheden

Brengt de mogelijkheid je dichterbij wat goed is en juist? Voor jou, betrokkenen, de organisatie?
Wat zou er gebeuren als het goede en juiste het voor het zeggen hebben?
Welke mogelijke stappen zie je nu voor je? Wat vraagt het van je om ze te zetten?
Welk besluit dient zich aan? Tot welk handelen leidt het besluit?

Tabel 1. Richtvragen om tot praktisch verstandig handelen te komen

tisch verstandig handelen te komen, en door dat telkens te blijven doen, er steeds beter in te worden. Door ze te praktiseren wordt de karakterhouding van de praktische verstandigheid gevormd. Vervolgens worden richtvragen opgesteld om de vier reflectieve strategieën te activeren. Bij wijze van voorbeeld zijn een aantal richtvragen in tabel 1 opgenomen. Een dergelijk ontwerp zal aan de hand van een prototype op bruikbaarheid en effectiviteit nog nader getoetst

moeten worden, al zijn de eerste ervaringen van schoolleiders ermee positief. Schoolleiders geven vooral aan dat het prototype hen helpt om na te gaan wat er op hun pad komt, daarvoor open te staan, na te gaan wat dit voor hen betekent, en tot een goed besluit te komen wat te doen (Van der Zee 2019, 145-180).

Opnieuw het handelingsvraagstuk

Werkers in publieke sectoren als het onderwijs, de zorg en de politie ervaren de minste grip

op hun werk en zien het vaak niet als goed werk. Natuurlijk zijn zij niet de enigen en hebben meer mensgerichte beroepen hiermee te maken. Wat te doen opdat zij wél in staat zijn goed werk te realiseren? Het handelingsvraagstuk van deze publieke professionals kent meer dimensies en heeft betrekking op verschillende niveaus – van individuele professional tot samenleving. Niet een vraagstuk dat met enkele maatregelen opgelost kan worden. Cruciaal is om het handelingsvraagstuk van publieke professionals niet te benaderen vanuit hun tekort (gebrek aan ambachtelijkheid of aan autonomie), maar vanuit hun potentieel (actorschap), en bovendien om na te gaan hoe hun werk effectief gezien kan worden als bevestiging van menswaardigheid. Praktisch-theologisch en religiewetenschappelijk onderzoek brengt vanuit haar studie van religieuze handelingspraktijken een benaderingswijze in die vruchtbaar mag blijken te zijn. Religie draagt niet alleen verhalen en voorstellingen aan op de zoektocht naar dat wát het goede van het werk zou kunnen zijn in termen van

menswaardigheid, maar ook een benadering waarop in en door het professioneel handelen het goede kan worden nagestreefd dat niet louter maakbaar is, maar ons toevalt, gegeven wordt.

In dit artikel hebben we op basis van deze theoretische inzichten voor publieke professionals een ontwerp gepresenteerd van praktisch verstandig handelen. Het gaat hier om een ontwerp dat richtvragen presenteert om de vier reflectieve strategieën te activeren om praktisch verstandig te handelen vanuit ontvanelijkheid voor het goede (*telos* van de werksoort én *bonum* voor de leerling, patiënt, pastorant of cliënt). Aan de hand hiervan zullen praktisch verstandige professionals wel eens tot andere, niet vermoede bevindingen kunnen komen en hun werk daadwerkelijk zien als goed werk. In een maatschappelijke context waarin het paradigma van de maakbaarheid dominant is, klinkt een dergelijke benadering als tegendraads. Echter, wie meer van hetzelfde doet, hoeft niet iets nieuws te verwachten, degene die iets anders doet, kan dat wel. <

Literatuur

- Baart, A. (2021). Praktische wijsheid. Een onmisbare maar verwaarloosde professionele deugd. *Handelingen. Tijdschrift voor praktische theologie en religiewetenschap*, 48/2, 7-19.
- Biesta, G. (2015). How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom, and virtuosity in teaching and teacher education. In: R. Heilbronn & L. Forman-Peck (eds.), *Philosophical perspectives on the future of teacher education*. Hoboken, New Jersey: Wiley Blackwell, 3-22.
- Brink, G. van den, T. Jansen & D. Pessers (2005). *Beroepszeer. Waarom Nederland niet goed werkt*. Amsterdam: Boom.
- Ganzevoort, R.R. (2014). Introduction. Religious stories we live by. In: R.R. Ganzevoort, M. de Haardt, & M. Scherer-Rath (Eds.), *Religious stories we live by: Narrative approaches in theology and religious studies*. Leiden: Brill, 1-17.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York, NY: Basic Books.
- Graham, E. (2013). Is practical theology a form of 'action research'? *International Journal of Practical Theology*, 17/1, 148-178.
- Hermans, C. (2021). *Veerkrachtige religie: waar is religie goed*

- voor? *Afscheidsrede*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Pols, W. (2009). Wijsheid van de praktijk. Over het stille weten in de onderwijspraktijk. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 30.3, 28-35.
- Priestley, M., G. Biesta & S. Robinson (2016). *Teacher agency. An ecological approach*. London: Bloomsbury Publishing Plc.
- Ricoeur, P. (1986). *Fallible man. Revised translation by C.A. Kelby*. New York: Fordham University Press.
- Verschuren, P. (2009). *Praktijkgericht onderzoek. Ontwerp van organisatie- en beleidsonderzoek*. Amsterdam: Boom Academic.
- Waaijman, K. (2001²). *Spiritualiteit. Vormen, grondslagen, methoden*. Gent: Carmelitana.
- Waaijman, K. (2013). Discernment and biblical spirituality: an overview and evaluation of recent research. *Acta Theologica Supplement*, 17, 1-12.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2020). *Het betere werk. De nieuwe maatschappelijke opdracht*. Den Haag: WRR.
- Zee, T. van der (2019). *Leidinggeven aan wat komt. Een contemplatieve benadering van leiderschap*. Soest: Boekscout.