

Aanvoelen en openhouden

Praktisch wijs handelen in de school

Leraren hebben in hun professionele handelen te maken met de ambiguïteit en contingentie van de onderwijspraktijk, met het oog op het realiseren van goed onderwijs. Leraren zullen daarom voortdurend wikken en wegen. Ze moeten zowel in staat zijn aan te voelen wat verschil maakt en wat er speelt, als ook de toekomst openhouden: twee cruciale aspecten.

Met een landelijke campagne en de slogan 'Leraar, elke dag anders' werden enkele jaren geleden toekomstige leraren geworven. De campagne bood een inkijk in de dagelijkse praktijk van leraren die gekenmerkt wordt door snelheid, levendigheid en verrassing. Met de campagne wilde de overheid jongeren aanspreken om in het onderwijs te komen werken.

Toch raakte de campagne niet helemaal de kern van wat het betekent om te werken in het onderwijs. Meer nog dan de snelheid en levendigheid, dagen de ambiguïteit en contingentie van de dagelijkse onderwijspraktijk leraren uit. Leraren komen voor veel verschillende situaties te staan waarin van hen verwacht wordt te handelen. Een ruzie. Een onverwachte reactie. Een besmetting. Het gaat om situaties die voor meerdere uitleg vatbaar zijn, die anders hadden kunnen lopen, en die hen voortdurend op scherp zetten. Niet altijd is duidelijk wat er moet gebeuren. Wat te doen als je niet weet wat te doen?¹

In dit artikel ga ik in op de handelingsverlegenheid van leraren in ambigue en con-

tingente situaties, waar niet (direct) duidelijk is wat te doen. Hoe slagen leraren erin het goede te doen voor deze leerlingen op dit moment? Praktische wijsheid is hiertoe een belangrijke sleutel. Twee aspecten zijn daarbij cruciaal: aanvoelen van wat verschil maakt en openhouden van de toekomst. Aan de hand van voorbeelden laat ik zien wat praktisch wijs handelen inhoudt. En terwijl de meeste voorbeelden in dit artikel uit de context van de school komen, kan de duiding ervan ook voor de context van zorg en pastoraat te denken geven.

Dagelijkse praktijk

De dagelijkse schoolpraktijk is dynamisch. Er gebeurt ontzettend veel op een dag. Ook veel dat niet werd voorzien of verwacht. Een leerling laat een onvermoed talent zien. Een leraar wordt door een leerling met een laptop op het hoofd geslagen. Een gesprek met een ouder loopt uit in een conflict. Een leraar brengt iets tijdens de vergadering in dat de ingezette schoolontwikkeling op z'n kant zet. Een leerling blijkt besmet te zijn. Wat de gebeurtenissen te weeg brengen, is niet op voorhand te voorzien.



En dat is in de context van de school in zoverre problematisch, omdat ze van doen heeft met schoolplannen, jaarplannen en prestatieafspraken rondom bijvoorbeeld de doorstroom van leerlingen. Al deze plannen en afspraken zijn de manifestatie van de idee van de maakbaarheid, beheersing en controle die zich meester heeft gemaakt van het onderwijs.

Bij de idee van de maakbaarheid gaat het echter niet alleen om de mogelijkheid van een geplande orde (dat is: in staat zijn om te plannen, rationeel te handelen en te sturen), maar ook om de beheersing van de onverwachte zaken, de tragiek of het toeval (Van Putten 2015). Scholen streven ernaar om het leren van leerlingen zo optimaal mogelijk te plannen en om dat steeds beter en efficiënter te doen. Leraren wordt niet alleen gevraagd om door middel van allerlei groepsplannen, leerlingvolgsystemen en individuele ontwikkelplannen het leren en de ontwikkeling van leerlingen te monitoren, ook wordt hun gevraagd om telkens naar betere cijfers te streven. Is bijvoorbeeld het landelijk gemiddelde van de doorstroom in de vwo-bovenbouw 83 procent, dan richten we ons op onze school op een nog hoger percentage. Scholen lijken bovendien gedreven door perfectionering: onverwachte gebeurtenissen, calamiteiten en incidenten moeten zoveel mogelijk worden voorkomen. Ruimte voor het onverwachte, de tragiek en de verwondering lijkt er maar nauwelijks nog te zijn. In een samenleving die meer en meer moeite heeft met onzekerheid, lijken scholen in de greep te zijn van de maakbaarheid en beheersing.

Omdat de idee van de maakbaarheid (in de dubbele zin) in het onderwijs dominant is,

worden onverwachte en onvoorziene gebeurtenissen als lastig en niet welkom ervaren (Biesta 2012). Veel wordt er gedaan om dergelijke gebeurtenissen te voorkomen, en als ze zich dan toch voordoen, wordt van leraren verwacht dat ze zo spoedig mogelijk terugkeren naar de planning. De onderbrekingen worden zo goed als mogelijk onschadelijk gemaakt om de voortgang van het leren niet te blokkeren. Leraren lopen dan echter dikwijls tegen grenzen van de planning aan en ervaren op zulke momenten stress en frustratie.

Het is echter de vraag of de geplande orde en haar methoden en instrumenten wel recht doen aan dat wat onderwijs is en beoogt. Onderwijs is veel minder voorspelbaar, beheersbaar of te controleren dan de technische en instrumentele rationaliteit van de maakbaarheid ons wil doen geloven. De praktijk van het onderwijs wordt veel meer gekenmerkt door ambiguïteit en contingentie. Dit houdt in dat vaak niet direct duidelijk is wat er op het spel staat, wat de bedoeling ervan is, en dat veel van wat er gebeurt niet noodzakelijk is en anders had kunnen lopen. Had die leerling de leraar op het hoofd moeten slaan? Nee, natuurlijk niet. Het gebeurde echter wel. Wat heeft de leerling ermee willen zeggen? Boosheid, frustratie, of is het iets anders? Wat heeft de gebeurtenis ons te zeggen? Wat stond er op het spel? Het zijn vragen waarmee leraren van doen hebben, willen ze weten wat te doen.

Het antwoord dat leraren geven op de vraag ‘Wat te doen?’ is echter niet om het even. Scholen hebben de maatschappelijke opdracht om goed onderwijs te realiseren. Het handelen van leraren draagt bij aan het realiseren van die opdracht. Als ze geconfronteerd worden met

incidenten als het slaan met een laptop, zal hun antwoord op de vraag naar wat te doen dan ook altijd gericht (moeten) zijn op die opdracht. De vraag is dan niet louter meer ‘Wat te doen?’, maar ook: ‘Waartoe te handelen?’. In hun handelen ligt een gerichtheid besloten die, als het goed is, van doen heeft met de maatschappelijke opdracht van de school: goed onderwijs. En wat is dat dan: goed onderwijs? Is het antwoord te geven in termen als hoge doorstroompercentages en eindexamencijfers? Of, is er meer?

Goed onderwijs vraagt om keuzes

Gehoor geven aan de maatschappelijke opdracht om goed onderwijs te realiseren is niet alleen een vraag naar ‘wat te doen’ en ‘hoe te handelen’, maar primair een vraag naar waar het onderwijs goed voor is (Hermans 2020). Met andere woorden, het is een vraag naar het waartoe van onderwijs, de bedoeling.

Het antwoord op deze vraag is niet enkelvoudig, maar kent meer dimensies. Onderwijs heeft immers niet alleen betrekking op de kennis en vaardigheden als taal, rekenen en geschiedenis die leerlingen zich eigen maken om zich te kwalificeren (kwalificatie), maar ook op het deel worden van en zich kunnen bewegen in bestaande culturen, groepen en de samenleving (socialisatie) en op het aanspreekbaar zijn en zich verantwoordelijk weten voor de eigen inbreng als persoon (subject-woorden) (Biesta 2012).

- *Gerichtheid van handelen die van doen heeft met de maatschappelijke opdracht tot goed onderwijs*

Al deze drie dimensies horen aan bod te komen in de onderwijspraktijk, en wel in onderlinge afstemming. Leraren worden geacht niet alleen in staat te zijn om in het ontwikkelen en plannen van hun onderwijsactiviteiten deze dimensies mee te laten wegen en onderling af te stemmen, maar ook in de gebeurtenissen die zich aandienen – verwacht of niet. Hoe doen ze dat dan?

Leraren gaan enerzijds na wat er op het spel staat, en anderzijds wikken en wegen ze wat het goede is dat hen hier en nu te doen staat. Om goed onderwijs te realiseren, peilen leraren de ambiguïteit van wat er zich in de schoolklas aandient en maken ze keuzes wat te doen met het oog op het nastreven van de multidimensionale bedoeling van goed onderwijs.

In het afwegen hoe te reageren op de met een laptop slaande leerling bijvoorbeeld, zal een leraar nagaan wat er op het spel staat: het kwalificeren voor een toets (‘afwijkend gedrag moet onmiddellijk worden bestraft omdat het onderwijsleerproces in het gedrang komt’), het socialiseren in het grotere geheel van de school (‘op onze school maken we ons standpunt niet duidelijk door fysiek geweld te gebruiken’), en/of het als persoon in de wereld komen (‘weet de leerling zich aanspreekbaar en verantwoordelijk voor zijn handelen, en wat brengt hij in?’). Het gaat erom dergelijke gebeurtenissen niet louter op hun uiterlijke verschijningsvorm te beoordelen, maar na te gaan wat er onder de oppervlakte verschil maakt. Op basis daarvan maken ze keuze wat te doen en hoe te handelen: ingrijpen, gesprek aangaan, sanctioneren, consequenties bepalen, et cetera.

Het geldt natuurlijk voor iedere context dat de vraag naar het ‘wat?’ en het ‘hoe?’ van het handelen verzegeld wordt door de vraag ‘waartoe?’. Het waartoe stelt de vraag naar de intentionaliteit van het handelen en daarmee de oriëntatie op waar onderwijs, zorg of pastoraat goed voor is. Omdat het antwoord op deze vraag in veel gevallen niet eenduidig is, maar meer dimensies kent, kan de professional niet volstaan met haar of zijn ambachtelijkheid maar is ook praktische wijsheid nodig.

Praktisch wijs handelen van leraren

Omdat de werkelijkheid van het onderwijs ambigu en contingent is, is het realiseren van goed onderwijs geen kwestie van uitrollen van plannen of toepassen van regels. Het professioneel handelen van leraren wordt daarom gekenmerkt door ambachtelijkheid én praktische wijsheid.

Leraren beschikken over een zekere ambachtelijkheid in de vorm van didactiek, kennis van zaken en agogische vaardigheden. Ze weten bijvoorbeeld hoe een les het beste wordt opgebouwd, verstaan de inhoud van hun vakgebied en zijn in staat een groep leerlingen te motiveren om zich in te spannen en door te zetten. Tijdens hun opleiding maken ze zich veel van deze ambachtelijkheid eigen.

Er wordt bovendien praktische wijsheid van hen gevraagd. Praktische wijsheid verwijst naar weten wat te doen in een specifieke situatie om goed onderwijs mogelijk te maken voor deze specifieke groep leerlingen. Praktisch wijs handelen is in *deze* situatie voor *deze* leerlingen het goede doen. Praktisch wijze leraren voelen aan wat onder de oppervlakte van het gedrag van

leerlingen verschil maakt, en hoe ze leerlingen ondersteunen en stimuleren om zich verder te ontwikkelen. In hun handelen ligt praktische wijsheid besloten. Ambachtelijkheid en praktische wijsheid zijn beide nodig om goed onderwijs te realiseren.

Het realiseren van goed onderwijs is echter niet af te dwingen. Het heeft allereerst te maken met de contingente aard van dat waar onderwijs goed voor is, pedagogische bedoelingen. Bedoelingen kunnen begrepen worden als dat wat pedagogisch van uiteindelijke waarde wordt geacht, als dat wat onvoorwaardelijk is, iets dat aandringt (Caputo 2017). Te denken valt aan pedagogische bedoelingen als autonomie, verantwoordelijkheid, vertrouwen, en compassie. Ze zijn niet meetbaar, wel merkbaar en kunnen zich aandienen in gebeurtenissen, maar evengoed niet. Ze zijn niet toe te passen of uit te rollen, en kunnen beter verstaan worden als een horizon waar we naartoe kunnen bewegen en aangetrokken worden. We kunnen ons ervoor openstellen, er door worden gegrepen en naar handelen, maar afdwingen niet.

Het niet kunnen afdwingen van goed onderwijs heeft op de tweede plaats te maken met de aard van het onderwijs zelf. Onderwijsleerprocessen zijn geen natuurkundige verschijnselen, maar mensenwerk. Onderwijskundige studies geven inzicht in de effectiviteit van bepaalde interventies, leerstrategieën en handelen van leraren. Ze zijn echter gebaseerd op ervaringen in het verleden, en bieden geen waterdichte zekerheid voor de toekomst. Wat het effect is van het onderwijs, wat leerlingen ervan oppikken, hoe ze zich ontwikkelen, is niet noodzakelijk, maar contingent. Ze zijn slechts gedeeltelijk

te voorspellen, te plannen en te controleren, juist omdat de onderwijspraktijk dynamisch, ambigu en contingent is. Leraren zullen daarom moeten kunnen omgaan en rekening houden met het prachtige risico dat onderwijs is (Biesta 2015). Mede vanwege de contingente aard van de pedagogische bedoelingen en van het onderwijs zelf, is praktische wijsheid zo'n belangrijke kwaliteit van het professioneel handelen van leraren. Het is nodig om te wikken en wegen wat in deze situatie voor deze leerlingen het goede is.

Samengevat, het professioneel handelen van leraren heeft te maken met het omgaan met de ambiguïteit en contingentie van de onderwijspraktijk met het oog op het realiseren van goed onderwijs. Leraren zullen daarom voortdurend wikken en wegen. Om te wikken en wegen zullen ze zowel in staat moeten zijn aan te voelen wat verschil maakt en wat er speelt, als de toekomst open te houden. Het zijn twee cruciale aspecten van de praktische wijsheid van leraren, die hieronder nader worden toegelicht.

Aanvoelen van wat verschil maakt

Praktisch wijs handelen houdt op de eerste plaats een aanvoelen in van wat er gebeurt en op het spel staat. Zoals we al boven zagen in het voorbeeld van de leerling en de laptop, is een waarnemen aan de oppervlakte niet voldoende. Om na te gaan wat verschil maakt, is het nodig onder de oppervlakte zien. Vanuit een

- *Praktisch wijs handelen is in deze situatie voor deze leerlingen het goede doen*

luisterende, ontvankelijke houding wordt een waarneming onder de oppervlakte mogelijk: niet alleen zien en horen, maar ook voelen en aanvoelen. Wie zich ontvankelijk openstelt voor dat wat zich aandient, loopt daarmee wel het risico emotioneel geraakt worden. De ontvankelijke opstelling opent immers bronnen van kennis die anders gesloten zouden blijven zoals emoties en gevoelens.

Door de gebeurtenis te lezen en te beschrijven als een tekst is het mogelijk na te gaan wat verschil maakt. De waarnemer geeft betekenis aan een gebeurtenis in de klas door deze te lezen, en tegelijk wordt hij gestuurd door de gebeurtenis en het verhaal dat erover wordt verteld (Ricoeur 1992). De leraar leest het gedrag van de slaande leerling: wat neemt hij waar van wat de leerling laat zien? Hoe worden hij en anderen hierin meegenomen? Gaat het de leerling om aandacht te trekken, om een onvermogen te maskeren, of om zijn frustratie te uiten?

Verskil moet wel worden opgemerkt. Aan de oppervlakte is er misschien niet veel verschil te zien. Een innerlijk, geoefend oog is nodig, dat zich opent voor meerdere bronnen om onder de oppervlakte te zien wat verschil maakt. Door dit verschil aan te voelen, kan worden nagegaan wat er op het spel staat met het oog op goed onderwijs. Zijn sociale normen en waarden in het geding? Of heeft het eerder met iemand- worden, een persoon, een subject van doen?

Door het aanvoelen van verschil worden praktisch wijze leraren op het spoor gezet van een handelen dat niet louter de situatie oplost, maar vooral oriënteert op de bedoelingen van goed onderwijs.

Openhouden van de toekomst

Op de tweede plaats houdt praktisch wijs handelen in dat de toekomst open wordt gehouden. Scholen richten zich met hun onderwijs op de toekomst van de leerlingen en die van de samenleving. Ze kunnen door de manier waarop ze te werk gaan, voor leerlingen een toekomst openen maar ook sluiten. Leraren openen die door mogelijkheden en kansen te creëren voor leerlingen, bijvoorbeeld door hen niet alleen de gelegenheid te geven zich relevante kennis en vaardigheden eigen te maken, maar ook door hen de gelegenheid te geven dit in te brengen in grotere verbanden als de samenleving en hen te stimuleren daarin een eigen keuzes te maken.

Leraren zijn zeker bereid om hun onderwijsactiviteiten te richten op de toekomst. Hoe helder en vanzelfsprekend dit ook lijkt, de praktijk is ambigu en contingent en maakt het daarom tot een voortdurende opgave. Leraren kunnen bijvoorbeeld de toekomst (gedeeltelijk) sluiten door leerlingen van relevante vraagstukken af te houden, enkel gebaande paden te willen bewandelen of de eigen inbreng van leerlingen in te perken. Door hen, met andere woorden, af te houden van het beroep dat een ander of de wereld op hen doet, kunnen leerlingen begrensd worden in hun mogelijkheden om te ontdekken wie zij zijn en wat hun inbreng is (Biesta, 2012).

Omwille van de ontwikkeling van leerlingen is het voor leraren van groot belang om in elke situatie de toekomst open te houden. Een leraar kan echter op zo'n manier handelen, dat een verstoring incident of voorval wordt opgelost zonder dat de leerling de kans krijgt om ervan te leren en zich te ontwikkelen. De met de laptop slaande leerling wordt gestraft voor zijn

daden. Het incident is dan klaar en opgelost.

Praktisch wijs handelen reikt verder dan een gebeurtenis situationeel oplossen op een juiste manier (ambachtelijkheid) en beoogt betrokkenen open te houden, omdat bedoelingen van goed onderwijs als een horizon in de toekomst liggen (praktische wijsheid). De leerling wordt dan meegenomen in wat er op het spel staat en uitgedaagd zichzelf daartoe te verhouden. Praktisch wijze leraren zullen het gesprek met de leerling aangaan, niet om gedane zaken met de mantel der liefde te bedekken, maar om de leerling aan te spreken en uit te nodigen verantwoordelijkheid te nemen. Het incident wordt aldus een aanleiding om aan te groeien en in de wereld te komen.

Het openhouden en het creëren van mogelijkheden betekent overigens niet dat scholen niet de opdracht hebben om de wenselijkheid van de toekomst te adresseren. Niet alle ontwikkeling van leerlingen is even wenselijk. Het is aan scholen bijvoorbeeld om de mogelijkheid om zich te ontwikkelen tot een narcistisch en egocentrisch persoon aan de kaak te stellen, de wenselijkheid te betwisten en te onderbreken (Meirieu 2007). De grond om de bestaande praktijk te onderbreken is gelegen in de fundamentele levensbeschouwelijke keuzes die een school maakt. Ze kan zich daarbij oriënteren aan levensbeschouwelijke bronnen die spreken van goed leven en goed samenleven. Praktisch-theologisch is de pedagogische aansporing om de situatie open te houden te duiden als handelen met een eschatologisch voorbehoud, dat is: zo handelen dat er zich altijd nog een toekomst kan aandienen die verder reikt dan we nu kunnen waarnemen.

Zich praktische wijsheid eigen maken

Praktische wijs handelen maken leraren zich eigen door ervaring en reflectie. Er is in het onderwijs genoeg te ervaren! Omdat de onderwijspraktijk dynamisch en soms ook hectisch is, lijkt het veel leraren echter te ontbreken aan de tijd en rust voor reflectie. Ze hebben vaak het idee dat er direct handelen van hen gevraagd wordt (vaak is dat zo). Toch vraagt het mogelijk maken van goed onderwijs om praktisch wijs handelen, dat is: vertraging, aanvoelen, betekenis ontdekken, beraadslagen en keuzes maken omwille van de toekomst van leerlingen.

Praktische wijsheid is veelal taciet, dat is: impliciet en stilzwijgend aanwezig in hoofd, hart en handen, vaak ontoegankelijk en er wordt intuïtief gebruik van gemaakt (Vosman & Baart 2008; Pols 2009). In succesvol handelen komt dit taciete weten aan de oppervlakte, wanneer bijvoorbeeld een leraar heel goed aanvoelt wat er verschil maakt en daarop handelt. Het komt het goed onderwijs ten goede wanneer leraren hun professioneel redenen en handelen expliciteren en delen, om te kunnen groeien in praktisch wijs handelen. Scholen zouden het beste pleisterplaatsen creëren waarin dat expliciteren en delen van ervaringen wordt gestimuleerd en er ruimte voor reflectie wordt gemaakt. De open en altijd verder reikende toekomst van de leerlingen en daarmee van de samenleving is het meer dan waard. In vergelijkbare zin zijn pleisterplaatsen in de zorg en pastoraat evenzeer gewenst om op basis van ervaring en reflectie te groeien in praktische wijsheid.

Als er binnenkort weer eens een campagne wordt gehouden om jonge mensen voor het onderwijs te interesseren én te behouden, zou

het zo maar een idee zijn om hen uit te nodigen om met praktisch wijze leraren te gaan spreken. Zij laten zich niet meeslepen door de snelheid en levendigheid van de dagelijkse praktijk, weten ook niet altijd hoe het moet, maar kunnen wel aangeven waar het op aankomt als er een beroep op je wordt gedaan om iets te betekenen voor de toekomst van kinderen en jongeren en die van de samenleving.

Noot

¹ Parafraze op de titel van het boek van Max van Manen (2014), zie literatuurlijst.

Literatuur

- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Caputo, J.D. (2017). *Hopeloos hoopvol. Belijdenissen van een postmoderne pelgrim*. Middelburg: Skandalon.
- Hermans, C. (red.) (2020). *Waar is het onderwijs goed voor? Anders denken over onderwijs*. Eindhoven: Uitgeverij Damon.
- Manen, M. van (2014). *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen. Pedagogische sensitiviteit in de omgang met kinderen*. Driebergen: NIVOZ.
- Meirieu, Ph. (2016). *Pedagogiek. De plicht om weerstand te bieden*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Pols, W. (2009). Wijsheid van de praktijk. Over het stille weten in de onderwijspraktijk. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 30(3), 28-35.
- Putten, R. van (2015). Bestuurskunde voorbij het maakbaarheidsdenken? *Bestuurskunde*, 24 (2), 74-84.
- Ricoeur, P. (1992). *Oneself as another*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Vosman, F. & Baart, A. (2008). *Aanmerkelijke zorg. Over het uitzieden en verdringen van praktische wijsheid in de gezondheidszorg*. Den Haag: Lemma.

Theo (dr. T.S.M.) van der Zee is wetenschappelijk medewerker van het Titus Brandsma Instituut (Radboud Universiteit) en adviseur en coördinator katholiek onderwijs van Verus. Vereniging voor katholiek en christelijk onderwijs.
E tvanderzee@verus.nl