



Verstilde onderscheiding

Ze zijn niet talrijk, maar ze zijn er wel: situaties waarin mensen even niet meer weten wat te doen. Zelfs professionals met een grote staat van dienst belanden in zulke situaties.

Neem bijvoorbeeld de schoolleider van een brede schoolgemeenschap op het anders zo rustige platteland, waar hard wordt gewerkt om mooie resultaten te behalen, waar leerlingen en docenten elkaar zien, en aandacht is voor elkaars wel en wee. Hij heeft al voor veel hete vuren gestaan, een berg aan ervaring en deskundigheid opgebouwd en laat zich niet gauw uit het veld slaan.

En dan toch, nu, wordt hij geconfronteerd met een onverwachte en bijzonder gevoelige situatie, waar hij geen raad mee weet. Een leerlinge – vooreerst niet opvallend, maar gaandeweg steeds meer zichtbaar in de school – is naar Syrië vertrokken om zich aan te sluiten bij Islamitische Staat. Op zijn school!

Natuurlijk weet hij wat de procedures zijn in de school, en wat hem te doen staat in de richting van de autoriteiten. De situatie raakt hem echter meer dan hij had verwacht, en roept allerlei vragen op. Waarom zij? Wat beweegt haar? Wat verwacht ze daar te vinden wat ze hier niet lijkt te hebben gevonden? Wat hebben wij gemist? Wat kunnen we van haar begrijpen?

Het zijn deze en soortgelijke situaties die professionals confronteren met de grenzen van hun normale handelingsrepertoire. Net als van veel andere professionals in het algemeen wordt van leidinggevend in het bijzonder verwacht dat ze in staat zijn om taakgericht te werken en regie en controle uit te oefenen over hun taken. Ze hebben een repertoire opgebouwd aan kennis, vaardigheden en instrumenten om dat te doen wat er van hen verwacht wordt: doelen te stellen en te bereiken, en weinig tot niets aan het toeval over te laten. En wanneer er zich iets onverwachts voordoet, is het zaak om zo snel mogelijk weer te kunnen overgaan tot de orde van de dag.

Wat professionals hiervoor dikwijls doen is de complexiteit van de werkelijkheid reduceren tot meetbare en beheersbare proporties. De reductie geeft hen immers het idee dat ze regie en controle kunnen uitoefenen. Zo wordt de ontwikkeling van leerlingen gereduceerd tot rapportcijfers, en de ontwikkeling van een school tot slagingspercentages en doorstroomcijfers (Biesta 2015).

Het is precies dat wat de bovengenoemde schoolleider aan advies kreeg van verschillende collega's die hij vertelde van de situatie op zijn school: namelijk, de complexiteit van de situatie reduceren

< Stedelijk Museum Amsterdam

>



tot procedures en afspraken om zo snel mogelijk over te kunnen gaan tot de orde van elke dag. De betreffende schoolleider heeft zich daar echter niet aan willen overgeven, maar de situatie willen duiden als onderbreking. Hij heeft de onderbreking van de verwachte, normale gang van zaken willen aangrijpen om zich af te vragen wat hier werkelijk aan de hand is, wat het betekent en wat juist is en goed om te doen. Ook al realiseert hij zich dat een (tijdelijk) niet weten hoort bij het aangaan van de onderbreking.

Het zijn niet alleen professionals en leidinggevers in het

onderwijs die geconfronteerd worden met onverwachte situaties die heel complex blijken te zijn. Het gaat net zo goed op voor werkers in de zorg, het pastoraat of het bedrijfsleven. De confrontatie met dergelijke situaties raakt hen niet louter als professional, maar ook als persoon. Het zijn namelijk situaties die van doen hebben met het professioneel handelingsrepertoire én met dat wat voor de persoon van waarde is.

In deze situaties blijkt dat een scheiding aanbrengen tussen de persoon en de professional niet afdoende is om te weten wat juist is en goed om te doen.

Dan wordt manifest dat de vraag er werkelijk toe doet

wie het is die leiding geeft, onderwijst, zorgt of begeleidt. Door de onverwachte en complexe situaties niet direct te reduceren, maar te verstaan als onderbreking is het mogelijk om de 'wie het is die ...' te laten spreken. En die stem is nodig om het overheersende, maar begrensde

paradigma van de activistische maakbaarheid te doorbreken en te kunnen leven en werken 'van wat komt' (Borgman 2017).

Ontwerpgericht onderzoek

Wanneer de grenzen van de taakgerichtheid zich aandienen, is het zaak om niet nog meer van hetzelfde activisme aan de dag te leggen, maar in ontvankelijkheid uit te zien naar andere manieren.

Eerst zal ik aangeven wat ik met ontvankelijk-

heid op het oog heb.

Ontvankelijkheid zie ik weliswaar als tegenpool van de

instrumentaliteit en maakbaarheid, maar moet zeker niet gezien worden als loutere passiviteit. Vervolgens presenteer ik de stilte als ruimte om in ontvankelijkheid na te gaan wat er aan te hand is en wat dat vraagt. In deze ruimte kan onderscheiding als een vorm van methodische reflectie inzicht geven in (on)verwachte en complexe situaties om te weten wat te doen.

De gehanteerde werkwijze is die van een ontwerpgericht onderzoek dat wil bijdragen aan het oplossen van een handelingsprobleem van een professional zoals een schoolleider (Verschuren 2009).

Als de besluitvorming die gebaseerd is op reductie tot meetbare

en beheersbare procedures niet meer blijkt te werken, wat helpt dan wel?

Ontwerpgericht onderzoek wil nieuwe kennis genereren in de vorm van een ontwerp om bij te dragen aan de oplossing van het handelingsprobleem. Het ontwerp heeft hier betrekking

op een model van verstilde onderscheiding dat schoolleiders kan helpen om in ontvankelijkheid na te gaan wat er aan te hand is en wat dat van hen vraagt.

Leven en werken in ontvankelijkheid

Al enige jaren maken C. Otto Scharmer en Peter Senge bij veel leidinggevers furore met hun pleidooi om te leiden vanuit de toekomst die zich aandient, dat beter bekend is als 'Theory U' (Scharmer 2012).

De auteurs geven aan dat het geen zin heeft om complexe problemen en vraagstukken die zich aandienen op te lossen met manieren die weliswaar in het verleden leken te werken, maar

veelal gewoontereacties zijn

die oude patronen blijven herhalen ('downloaden').

Het gaat erom de realiteit

ontvankelijk tegemoet te treden zoals deze zich voordoet, zonder oordeel, en werkelijk te zien naar wat er gebeurt.

En vervolgens om te ontwaren welke toekomst zich aandient, en nieuwe manieren te ontwerpen om de vraagstukken of problemen aan te gaan. De manieren ontstaan alleen wanneer je je ontvankelijk toont voor de werkelijkheid zoals deze zich voordoet en deze werkelijkheid laat spreken. Door de werkelijkheid aldus fenomenologisch te benaderen kunnen mensen ontvankelijk worden voor een transcendente werkelijkheid.

Door namelijk de verbinding met hun diepste bron ('presencing') te leggen, wordt verbinding mogelijk met de Bron van alle leven, wat in alle religieuze en wijsheid tradities gevonden kan worden als 'een diepere staat van zijn die zich in

ons en door ons kan manifesteren' (Scharmer 2012, 233). Om de toekomst te laten doorbreken is het nodig om door het oog van de naald te gaan: je zult moeten loslaten en je eraan overgeven, anders gaat het niet.

De ontvankelijkheid om vraagstukken, problemen of situaties tegemoet te treden is geen loutere passiviteit, maar vraagt om een actief luisteren naar de werkelijkheid vanuit het contact met de diepste bron. Ze keert onze neiging om de werkelijkheid naar onze hand te zetten om in een benadering die de werkelijkheid zoals die zich aandient tot 'vragende partij' maakt.

Ook bij de theoloog Erik Borgman (2017) moet de zinsnede 'Leven van wat komt' niet als

loutere passiviteit worden

verstaan, maar als een actief ontvangen. Het is een

oproep om zich in dienst te

stellen van datgene waarvan de idealen en waarden in de werkelijkheid getuigen. Hij spreekt over ontvankelijkheid in termen van contemplatie, 'om een waarneming van wat er aan de hand is die het waargenomen beschouwt als een vraag, als een inzicht dat consequenties heeft voor de eigen positie, als een uitnodiging, een opdracht' (15). Dit contemplatief standpunt impliceert een intense verbondenheid met anderen om ons heen en de durf om onszelf in het spel brengen. Er wordt toewijding en engagement gevraagd, geen onverschilligheid.

Het is echter niet eenvoudig om te leven en te werken in ontvankelijkheid voor wie leeft in een wereld vol van impulsen en geluiden. We hebben ons met de impulsen en geluiden als het ware in een cocon gewenteld, waardoor de werkelijkheid zoals die zich aandient maar met



moeite kan doordringen. We horen veel, maar luisteren valt ons lastig. We kijken naar veel, maar zien nog maar weinig.

Stilte om in ontvankelijkheid na te gaan

In de veelheid aan impulsen en geluiden die elke dag op ons afkomt is de stilte een groot en kostbaar goed. De vele impulsen en geluiden kunnen ons ervan afhouden om te kunnen ontwaren wat situaties ons te zeggen hebben die zich aandienen. Stilte is niet louter de afwezigheid van geluid, maar biedt meer nog de mogelijkheid om te horen wat ongehoord bleef, en te zien wat ongezien bleef tot nog toe. Niet langer hebben de grootste schreeuwers het voor het zeggen, maar bepaalt de stilte wat gehoord en gezien wordt.

Dat valt ons om minstens twee redenen niet eenvoudig. Allereerst zijn wij het niet die bepalen wat er weerklinkt, maar doet de stilte dat. Door de stilte kan de werkelijkheid die zich aandient en de toekomst die wil doorbreken daadwerkelijk een stem krijgen. En op de tweede plaats kan het eens wel zo zijn dat deze stem veel van ons vraagt. Wat wordt er dan gezegd en wat vraagt dat van ons? Stilte biedt nieuwe, onverwachte mogelijkheden, maar kan juist daarom ook wel veeleisend zijn. De weg terug naar de kakafonie aan impulsen en geluiden ligt dan echter al achter ons. Stilte is een kostbaar goed, maar is niet per definitie een gemakkelijk iets.

Stilte kan op velerlei wijzen worden ingezet om het ongehoorde te kunnen horen. De Ronde en Gronouwe (2013) hebben een viertal categorieën gevonden van stilte in het handelingsre-

pertoire van begeleiders: stilte als kenmerk van de situatie, als interpunctie in de interactie, als creatieve ruimte in de ontmoeting, en als manier van zijn.

- *Stilte als kenmerk van een situatie* houdt in dat stilte een ervaring van verschillende zintuigen is en niet enkel van het gehoor. Mensen kunnen in bepaalde omgevingen tot ontspanning komen en rust vinden om vraagstukken of situaties toe te laten en te doorleven. Stilte is op deze manier de ruimte om dichterbij jezelf te komen.
- *Stilte als interpunctie in de interactie* wijst erop dat stilte het besprokene aan zeggingskracht en betekenis kan laten winnen. Door de stilte toe te laten bepaalt zij wat er aandacht krijgt en wat opgaat in de rest van de woorden. Zo kan ze ruimte geven aan verinnerlijking van wat gezegd en gedeeld wordt.
- *Stilte als creatieve ruimte in de ontmoeting* heeft van doen met een woordeloze afstemming van zichzelf en de ander. Mensen kunnen op een andere, diepere wijze tot elkaar komen en dat kan leiden tot een intensivering van het onderling begrip. Stilte creëert aldus een ruimte van een gemeenschappelijkheid, een ruimte waarin 'het gebeurt'.
- En, ten slotte, *stilte als manier van zijn* is mogelijk wanneer de stilte wordt ervaren als een moment van overgave, en tijd en ruimte niet aanwezig lijken te zijn of te vervagen. Een dergelijke ervaring overstijgt het tijdelijke, ruimtelijke en het sociale, en is verbonden met de ervaring van de verbondenheid met God, de grond van het bestaan, het zijn. Stilte wordt dan een meditatieve ruimte. Stilte kan ons tot nieuwe inzichten brengen,

maar ze laat zich daarvoor niet afdwingen. Uit de vier categorieën is op te maken dat stilte niet beheersbaar is, maar dat we hoogstens in staat zijn om haar te laten ontstaan. Ze wijzen erop dat niet wij het zijn die de werkelijkheid naar onze hand moeten zetten, maar dat wij mogen zijn in de ruimte die de stilte creëert. We tonen ons ontvankelijk door ons in die ruimte van de stilte te begeven, en eenmaal daar kunnen we dat wat aan de orde is verinnerlijken.

Ontvankelijkheid is echter geen loutere passiviteit, maar vraagt om een actief luisteren en engagement. Om in de stilte tot de nieuwe inzichten te kunnen komen (die zich niet laten dwingen), zal het actief luisteren en engagement vorm moeten krijgen. In de volgende paragraaf introduceer ik de verstilde onderscheiding als vorm om tot nieuwe, onvermoede inzichten te komen.

Verstilde onderscheiding

Alle religieuze en wijsheidstradities kennen vormen van kritische reflectie die een systematische doordenking van het geleefde leven beogen. Wat is het goede? Wat staat mij te doen? Welke wegen leiden naar het goede? De kritische reflectie moet echter worden ingeoefend en wel op een methodische wijze.

De onderscheiding is in de christelijke traditie het paradigma van de methodisch ingeoefende kritische reflectie over het geleefde leven (Waaijman 2001). Door te onderscheiden in een concrete situatie waarin de verwachte gang van zaken wordt doorbroken, kan iemand nagaan wat juist is om te doen en goed. Onder-

scheiding is niet een stappenplan, maar moet veeleer gezien worden als een grondhouding om kritisch na te denken over het geleefde leven. Het is wel een grondhouding die methodisch moet worden ingeoefend.

Van de grondhouding stelt Waaijman (2001, 483-512) een viertal aspecten vast om het ver-

schil te kunnen zien en om vandaaruit tot een goed oordeel te kunnen komen. Ik zal deze vier aspecten

introduceren aan de hand van de casus van de schoolleider in de opening van het artikel, en ze telkens lokaliseren in de ruimte van de stilte.

Het diepere verschil zien

In de eerste plaats komt het voor de schoolleider erop aan het verschil te zien. Traditioneel wordt gesproken over de twee wegen: de weg ten leven en de doodlopende weg. Meer behulpzaam in de complexe situatie van de schoolleider is het om niet alleen te zien dat er verschil is en niet onverschillig te blijven, maar vooral het diepere verschil te gaan zien.

Het verschil zien zal de schoolleider waarschijnlijk niet moeilijk vallen: naar Syrië gaan is echt iets anders dan naar Frankrijk reizen. Het diepere verschil is echter niet zo maar duidelijk. Voor de hand ligt de gedachte dat de weg die de leerling gaat een doodlopende weg is (misschien wel in letterlijke zin), maar dat is de schoolleider net iets te gemakkelijk. Het kan zijn dat de leerling het vertrek naar Syrië als een weg ten leven heeft willen zien vanuit een authentieke passie en gedrevenheid. Om te strijden voor vrijheid, om in volledige overgave te leven. ▷



Zou het diepere verschil niet oog hebben voor deze authentieke gedrevenheid en haar verlangen? Wat staat je als school te doen om ruimte te geven aan die gedrevenheid en verlangen? Hoever kun je daarin gaan? En waar zou je haar voor willen behoeden en tegelijk haar authentieke gedrevenheid en zuivere verlangen niet in de kiem willen smoren?

De vele impulsen en geluiden in onze samenleving laten je denken dat zwart zwart is, en wit wit. Alleen al de gedachte aan Syrië maakt iemand zwart en verdacht. In de ruimte van de stilte is er de mogelijkheid om het diepe verschil te zien, en dat is voorbij de dichotomie zwart-wit, goed-fout.

Betekenis ontwaren

In de tweede plaats gaat het er om betekenis te kunnen ontwaren in de situatie zoals deze zich voordoet. Betekenis ontwaren heeft te maken met de manier waarop we bij de dingen zijn. Primair kunnen we ons bij-de-dingen-zijn voelen en we kunnen er vervolgens over nadenken en er woorden aan geven.

De schoolleider zal bij dat wat zich voordoet rondom de leerlinge emoties en gevoelens ervaren, maar ook bij het diepere verschil over wat er gebeurt. Het gaat erom ruimte te geven aan de emoties en gevoelens die worden opgeroepen. De stilte kan deze ruimte bieden. De schoolleider zal zich afvragen wat het is dat hem nu zo machteloos, radeloos, perplex, en mogelijk ook verdrietig maakt.

Gevoelens verwijzen naar waarderingen en naar dat wat hem ter harte gaat. Door er ver-

volgens over na te denken kunnen woorden van betekenis worden ontwaard. Waarom lijkt onze inzet voor deze leerlinge te hebben gefaald? Wat hebben we niet gezien of beluisterd? Wat wordt haar nu onthouden aan bedoeling van het leven zoals we dat als school voor ogen staan? Tot hoever reikt onze opdracht als school in de ontwikkeling en vorming van onze leerlingen? En wat zegt dat over wie we zijn als school? In de ruimte van de stilte kunnen deze vragen een plek krijgen en kunnen woorden van betekenis worden ontwaard.

Het midden van uiteenlopende posities

In de derde plaats is het van belang het midden te zien in het geheel van uiteenlopende posities. In en rondom zijn school zal de schoolleider uiteenlopende meningen te horen krijgen over de leerlinge en over wat de school nu te doen staat. Er zullen mensen zijn die het gedrag van de leerlinge ten sterkste veroordelen en oordelen dat de school heeft gefaald, er zullen ook mensen zijn die het gedrag weliswaar afkeuren maar compassie tonen voor de leerlinge, en er zullen er zijn die zeggen dat de school zich vooral ver moeten houden van beïnvloeding of

vorming van leerlingen in hun persoonlijke keuzes.

De uiteenlopende posities markeren de horizon van het voorstellings-

vermogen van de betrokkenen in en rondom de school. En vanuit de horizon laat zich het midden bepalen, zijn de verschillende posities te vergelijken en te beoordelen, en is er tussen te bemiddelen.

Voor de schoolleider is het raadzaam om

betrokkenen in en rondom de school uit te nodigen om in een goed gesprek hun bij-de-situatie-zijn te verwoorden en betekenis te geven, en de horizon van de uiteenlopende posities te ontwaren.

Het goede gesprek is geen debat, maar een dialoog. Het gaat

er immers niet om elkaar te overtuigen, maar om in het gesprek te leren van elkaar. In het gesprek over de posities en de wijze waarop ze uiteenlopen, is het van belang om de stilte te laten spreken. Aldus kan het besprokene aan zeggingskracht en betekenis laten winnen.

Komen tot juist en goed handelen

En ten slotte, in de vierde plaats komt het erop aan om te komen tot een handelen dat juist is en goed. De weg naar het handelen is er niet één van maakbaarheid en instrumentaliteit, maar veeleer één van mogelijkheid. De mogelijkheid heeft te maken met dat wat er nog niet is maar zou kunnen zijn (of niet). Ze verwijst naar het uiteindelijk mogelijke, dat wat te maken heeft met het beste toekomstige Zelf.

Waijman (2001, 510) zegt: 'het mogelijke dat in iemand wordt geschouwd, is zijn uiteindelijke mogelijkheid, zijn bestemming'. De schoolleider zal zich afvragen wat hij kan doen om bij te dragen aan de uiteindelijke mogelijkheid van de leerlinge, de docenten, de school, en ook van hemzelf. Wat kan ik doen om de school te laten zijn wat ze uiteindelijk wil zijn, een plek waar jonge mensen de ruimte vinden om te ontdekken wie ze zijn en kunnen worden? Wat kan ik doen om te handelen vanuit mijn beste toekomstige Zelf?

In de stilte als meditatieve ruimte komen deze vragen tot hun recht. Het vierde aspect zet het handelen in een wijdere horizon. Het handelen vindt hier en nu plaats maar verwijst tegelijk

naar de verder weg liggende mogelijkheid of bestemming. De uiteindelijke mogelijkheid of bestemming is als een horizon: hoe meer je er naar grijpen wilt, des te verder verwijderd het zich van je. En hoe meer je je eraan overgeeft, des te meer komt het op je toe.

De vier aspecten van de verstilte onderscheiding lenen zich slecht voor een protocol of afvinklijst, maar verdragen zich beter als grondhouding om kritisch na te denken over dat wat zich soms onverwacht voordoet. Door de convergentie van bevindingen van de verstilte onderscheiding zal de kwaliteit van het toekomstig handelen verbeteren. Voorbij de instrumentaliteit van het protocol in termen van aangifte, informeren, signaleren et cetera, laat de verstilte onderscheiding in de besproken casus een alternatief handelingsrepertoire zien dat geduid kan worden in termen van ruimte, ontwikkeling en mogelijkheid. Succes op korte termijn is daarbij niet verzekerd, op lange termijn zullen zich nieuwe mogelijkheden voordoen die niet vermoed werden.

Epiloog

Verstilte onderscheiding plaatst de kritische reflectie in de ruimte van de stilte om actief te kunnen ontvangen van wat de werkelijkheid te zeggen heeft die zich voordoet. De schoolleider die geconfronteerd is met de onverwachte, complexe situatie van de leerlinge kan door





verstilde onderscheiding nagaan wat juist is om te doen en goed.

Komt God daar dan ter sprake? Anders gezegd, heeft de verstilde onderscheiding in praktisch theologisch opzicht nog iets te betekenen? Het antwoord op de vraag is bevestigend: ja, de verstilde onderscheiding keert ons denken in termen van maakbaarheid en activisme om in een denken in actief ontvangen.

Door actief te ontvangen kunnen zich mogelijkheden aandienen die wij niet hadden vermoed of bedacht. Voorbij onze eigen mogelijkheden (zoals vervat in een protocol), doen zich mogelijkheden voor die uitzien naar een volheid van wat kan-zijn. De theoloog Nicolaas van Cusa sprak over God in dergelijke termen ('Possest', dat is: Kunnen-Zijn) waarbij het onderscheid wegvalt dat mensen maken tussen mogelijkheid en actualiteit. In de lijn van de apofatische theologie opent de verstilde onderscheiding de mogelijkheid om over God te spreken, namelijk om ver voorbij de maakbaarheid en activisme God als Kunnen-Zijn op het spoor te komen (Hermans 2004).

Met diverse schoolleiders mocht ik in individuele gesprekken en in intervisiebijeenkomsten met de verstilde onderscheiding ervaring opdoen en zien wat het hen brengt.

Opmerkelijk is dat de werkwijze hen door een tijdelijk niet-weten heen helpt en dat ze tot nieuwe inzichten komen, die niet instrumenteel van karakter zijn maar eerder onverwachte mogelijkheden tonen. Ook God kan daar onverwacht ter sprake komen (Van der Zee, in voorbereiding).

En dat wat ze met enige volharding inoefenen in de gesprekken en bijeenkomsten, passen ze

vervolgens met groeiend zelfvertrouwen toe in de dagelijkse praktijk van het leidinggeven. In die dynamische en soms ook complexe dagelijkse praktijk doet zich immers genoeg voor om de ruimte van de stilte op te zoeken.

Literatuur

- Biesta, G. (2015). Five theses on complexity reduction and its politics. In: D. Osberg & G. Biesta (eds.). *Complexity Theory and the Politics of Education*. Sense Publishers, pp. 5-14.
- Borgman, E. (2017). *Leven van wat komt. Een katholiek uitzicht op de samenleving*. Utrecht: Meinema.
- Hermans, C. (2004). Voorbij het zwijgen over God. Een inleiding. Mogelijk spreken over het Mogelijke. In: Hermans, C. (red.). *God op de basisschool. Tussen niet kunnen spreken en niet kunnen zwijgen*. Budel: Damon, pp. 5-20.
- Ronde, M.A. de & Gronouwe, J. (2013). Stilte in het handelingsrepertoire van de begeleidingsdeskundige. *Tijdschrift voor begeleidingskunde* 2(3), 2-13.
- Scharmer, C.O. (2012). *Theory U. Leiding vanuit de toekomst die zich aandient*. 3^e druk. Zeist: Christoffor.
- Verschuren, P. (2009). *Praktijkgericht onderzoek. Ontwerp van organisatie- en beleidsonderzoek*. Amsterdam: Boom Academic.
- Waaijman, K. (2001). *Spiritualiteit. Vormen, grondslagen, methoden*. 2^e druk. Gent: Carmelitana.
- Zee, T. van der (in voorbereiding). *Persoonlijk leiderschap. Het ontwikkelen van leidinggevende sensitiviteit en tact*.

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

Stap voor stap de stilte betreden

Voor de gemiddelde hbo-student is stilte geen vanzelfsprekendheid. Er is altijd muziek, afleiding en sociale media. Een moment van stilte geeft juist ruimte aan vele, onrustig makende gedachten. Stilte geeft geen rust. En toch kan het oefenen van stilte door studenten een pedagogische onderbreking zijn die bijdraagt aan een diepere zelfreflectie en dus professionalisering in hun vakgebied.

Binnen de studie Docent omgangskunde staat de persoonlijke groei van de mens centraal. Wij leren naar het individu te kijken los van vooroordelen. We proberen aan de hand van verschillende technieken het gedrag van de mens te begrijpen én te sturen naar het gewenste ideaal. Hoewel deze studie ontzettend veel diepgang biedt, miste ik nog iets. Ik bekeek mijn eigen gedrag en het gedrag van de ander vanuit een theoretisch kader, vanuit een helicopterview (om in vaktermen te spreken). Hoewel ik een empathisch persoon ben, miste ik een verbintenis met mijn eigen gevoel en het gevoel van de ander. Het gebrek aan deze verbintenis, zorgde voor onrust en dit straalde ik uit. Hier liep ik op persoonlijk en professioneel vlak flink tegenaan. Tot aan de minor wist ik niet precies dat ik deze verbintenis miste. Het spirituele gedeelte (onder andere het oefenen met stilte, EZ) van de minor heeft mij op een zeer bijzondere en simpele wijze doen ontdekken dat ik dit miste. Daarbovenop heeft de minor mij geholpen om die verbintenis

te ontdekken met als uitkomst: een gevoel van rust en acceptatie van mezelf. De resultaten hiervan waren meteen zichtbaar. Ik stond anders voor de klas, sterker en zelfverzekerder. En mijn klassen merkten dit op. De lessen verlopen een stuk aangenamer. Kennelijk straal ik uiteindelijk rust uit!

NADIYA, STUDENT OMGANGSKUNDE

In bovenstaande evaluatie voor toekomstige studenten schrijft Nadiya over haar ontwikkeling in de minor Filosofie. Wereldreligies. Spiritualiteit aan de Hogeschool Utrecht, waarin de ervaring met stilte een belangrijke onderbrekende functie heeft. Zij verwoordt dat ondanks een grote aandacht voor reflectie in de beroepsopleiding de aandacht voor verbinding tussen persoon en professional niet vanzelfsprekend is. Zij ervoer een dieperliggend gemis aan verbinding, dat kennelijk niet door een reflectie op theorie en vaardigheden opgelost kon worden. Voor het opleiden van studenten aan een hogeschool is er steeds meer aandacht voor de