



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



persoon achter de professional. Naast de voorgeschreven en vastgestelde kennis, competenties en vaardigheden is ook de persoonlijke ontwikkeling van belang.

De laatste jaren is van lager tot hoger onderwijs meer aandacht voor begrippen zoals persoonsvorming, *Bildung*, kritische reflectie en ook normatieve professionalisering (cf. Derkse 2011). Het begrip normatieve professionalisering duidt op de dynamische verhouding tussen:

1. de kwaliteit van het persoonlijk leven
2. de inhoud van het werk en
3. de maatschappelijke context (cf. Bakker & Wassink 2015).

In elk van de drie aspecten zijn waarden van betekenis. Het opleiden van professionals vraagt dan ook om een bewustzijnsontwikkeling dat er een relatie is tussen hun persoonlijke en professionele waarden en in het verlengde daarvan hun identiteit.

Deze waarden staan namelijk niet op zichzelf, maar zijn onderdeel van een breder levensbeschouwelijk narratief. Dit narratief is voor veel studenten onbewust aanwezig, of ze hebben veelal weinig woorden om hun levensoriëntatie te articuleren en te beschrijven. Een gebrekkige taal kan een dialoog over waarden, de hogere doelen en dieperliggende motivaties bemoeilijken.

In mijn praktisch-theologisch onderzoek stel ik de vraag welke betekenis het beschrijven van de persoonlijke levensoriëntatie heeft voor de

professionalisering van hbo-studenten en startende professionals. In het volgende beschrijf ik eerst de context van het onderzoek, waarna ik de concepten levensoriëntatie en normatieve professionalisering verder uiteenzet. Ten slotte focus ik op de functie van stilte en de wijze waarop studenten deze ontwikkeling beschrijven. Hun namen zijn gefingeerd.

Hbo-minor Filosofie. Wereldreligies. Spiritualiteit

Studenten in het hbo hebben aan het einde van hun studie een profileringsruimte, waarin zij een minor van een half jaar kunnen volgen. Het biedt studenten de kans om zich te verdiepen en te specialiseren in een onderdeel van hun studie, of juist hun opleiding te verbreden.

De Hogeschool Utrecht heeft een aanbod van 140 minoren, waaronder de minor Filosofie.

Wereldreligies. Spiritualiteit (FWS). Deze minor beoogt een normatieve professionalisering vanuit een levensbeschouwelijk perspectief.

Gemotiveerd door haar algemeen-bijzondere grondslag wil de Hogeschool Utrecht haar studenten de mogelijkheid bieden tot een levensbeschouwelijke en maatschappelijke profilering van hun studie (HU-statuten, art. 2.4c). De belangstelling voor de minor FWS overschrijdt het maximum van 135 plaatsen per jaar, hetgeen duidt op een duidelijke behoefte. Vanwege de vrijwillige keuze nemen studenten gemotiveerd aan de minor FWS-deel.

In het halfjaar van deze minor krijgen studenten college in Westerse en Oosterse filosofie. ▷

< Taizé, Frankrijk



Ze maken kennis met verschillende filosofische domeinen, waaronder bijvoorbeeld ethiek, esthetiek, antropologie en wetenschapsfilosofie.

Naast hoorcolleges oefenen studenten zich ook in een moreel beraad, een socratisch gesprek, en het voeren van een debat en een dialoog.

Een tweede inhoudelijke lijn betreft de (gast)-colleges in verschillende wereldreligies en seculiere levensoriëntaties.

Ten slotte is er de lijn die betrekking heeft

op spiritualiteit, waarin studenten door verschillende werkvormen op

een ervarende wijze op zoek zijn naar wat hen ten diepste beweegt. Studenten maken kennis met verschillende vormen van meditatie, yoga, mindfulness, visualisatie en ook activerende werkvormen zoals muziekbeleving, bibliodrama, theatersport, haptonomie en beeldende vorming.

De drie inhoudelijke lijnen overlappen elkaar in het onderliggende holistische mensbeeld. De filosofie doet meer aanspraak op het cognitieve vermogen, de religie op het verbeeldende en intuïtieve vermogen en de spiritualiteitslessen richten de aandacht op ervaring en het registreren van fysieke signalen.

Studenten onderzoeken juist deze complexe gelaagdheid in zichzelf met als aanname dat een dieper inzicht in hun denken, handelen en ervaren bijdraagt aan hun professionalisering. Dit groeiende bewustzijn en inzicht verwerken ze in een portfolio en een levensbeschouwelijk zelfportret.

Levensoriëntatie voor professionals

Bakker (2013) claimt dat normatieve professionalisering een concretisering is van levensbeschouwelijke vorming. Deze claim vraagt om een nadere conceptuele uitwerking van beide begrippen en hun onderlinge relatie. Vanwege de holistische mensvisie spreek ik liever van 'levensoriëntatie' in plaats van levensbeschouwing. Levensoriëntatie is een dynamisch begrip waarin zowel tijd als ruimte een functie hebben (Roothaan 2007). Volgens Taylor (1989)

De gelaagdheid in jezelf onderzoeken met als aanname dat een dieper inzicht in denken, handelen en ervaren bijdraagt aan professionalisering

oriënteert ieder mens zich in een morele ruimte die bestaat uit pre-existente vragen.

Het gaat om existentiële vragen naar zin en betekenis, waarop persoonlijke antwoorden een positie veronderstellen. Taylor spreekt over een oriëntatie op het goede, die bepalend is voor iemands identiteit. Een identiteit die onvermijdelijk vorm krijgt in een levensverhaal, een narratief.

Levensoriëntatie als een proces van narratieve betekenisgeving veronderstelt dan een voortdurend afstemmen op de omgeving, maar ook een zekere continuïteit in het standpunt. Het begrip oriëntatie includeert ook een fysieke connotatie en geeft daarmee meer gehoor aan het geheel van menselijke vermogens, dan het meer cognitieve 'beschouwen'. Gezien de beperkte ruimte voor dit artikel beperk ik mij tot de volgende definitie:

Levensoriëntatie is een existentiële en betekenisgevende oriëntatie op mens, wereld en het meta-empirische met als horizon het goede leven (cf. Van der Zande 2018, in press).

De oriëntatie is gericht op het goede in het leven waarin drie invalshoeken mens, wereld en het meta-empirische zijn te onderscheiden (cf. Daelemans 2014, 25). Deze drie invalshoeken komen op verschillende wijze aan de orde in het zelfportret dat studenten schrijven aan de hand van enkele richtvragen.

Deze richtvragen betreffen een combinatie van thema's die gerelateerd zijn aan de drie aspecten van normatieve professionalisering, waarbij we met name de kwaliteit

Verheldering van de eigen levensoriëntatie is cruciaal voor de normatieve professional die elke dag beslissingen dient te nemen

van het leven vanuit het begrip levensoriëntatie benaderen. Studenten krijgen vier weken de tijd om een groot aantal vragen narratief te beantwoorden (zie figuur 1).

Tijdens de minor is er een aantal betekenisvolle momenten, zoals de inspiratiedriedaagse in een Haags klooster, die veel introspectie in gang zetten. Nadien vullen studenten in een andere kleur (in deze bijdrage weergegeven in

een ander lettertype) hun beschrijving aan als het gaat om een nieuw inzicht, andere woorden, een nuance, een verdichting. Aan het einde herhalen ze deze oefening.

En voor dit onderzoek is studenten ook gevraagd deze oefening vier jaar na hun afstuderen te herhalen, waardoor het mogelijk wordt een langdurige ontwikkeling te beschrijven met betrekking tot hun levensoriëntatie in relatie

tot hun professionalisering. Het voert in dit bestek te ver om dieper in te gaan op

de analyse, maar het voldoet te stellen dat de *dialogical self theory* van Hermans en Hermans-Konopka (2012) handvatten biedt om de ontwikkeling in het positioneringsproces van levensoriëntatie in relatie tot professionalisering te beschrijven. Voor de analyse hebben we een selectie gemaakt van vragen, waarbij het gehele portret als een relevante narratieve context dient (zie figuur 1).

Normatieve professionalisering	Levensoriëntatie	Normatieve professionalisering
Kwaliteit van het persoonlijk leven	Beeld van het goede leven	Betekenis van het beroep (werk)
	Ervaren kwaliteit van het eigen leven t.o.v. het goede leven	
	Beeld van het hogere	
	Zin van het leven	Maatschappelijke context (ideale samenleving)
	Mensbeeld	
	Wereldbeeld	

Figuur 1 Relatie levensoriëntatie en normatieve professionalisering



De verheldering van de eigen levensoriëntatie is cruciaal voor de normatieve professional die elke dag beslissingen dient te nemen, of in beraad met collega's de best mogelijke oplossing moet formuleren in

veelal complexe situaties (cf. Bakker, 2016). Complexiteit vraagt om een flexibiliteit en een adaptief van de professional om in te spelen op een steeds veranderende context.

Deze flexibiliteit begint bij een bewustzijn van de eigen (morele) positie en het inzicht in alternatieven. Bovendien stelt Bakker (2016) dat de professional doorziet dat elk instrumenteel handelen, elk protocol, of methode normatief geladen is. De professional dient daarom te beschikken over een kritisch oordeelsvermogen om telkens de juiste afweging te maken op basis van meerdere belangen.

Om de vormingsprocessen van levensoriëntatie en professionalisering onderzoeksmatig op elkaar te betrekken hebben we enkele zich ontwikkelende beschrijvingen van topics uit het zelfportret geanalyseerd en onderling vergeleken. De waardengeladen visie op de mens en de wereld betrekken we bijvoorbeeld op de beschrijving van de maatschappelijke context. In de minor ligt de inhoudelijke focus met name op het articuleren van de persoonlijke levensoriëntatie in dialoog met meerdere wijsheidsbronnen uit filosofie, religie en spiritualiteit.

In de eerdere jaren van de beroepsopleiding hebben studenten veelal de betekenis van het beroep en de maatschappelijke context al doorzocht. Hoe de betekenis van deze twee aspecten

verband houdt met de ontwikkelende articulatie van de eigen levensoriëntatie is de interesse van mijn onderzoek.

Zoals Nadiya hierboven beschrijft gaat het om een verbinding tussen zowel het persoonlijke (de levensoriëntatie) als het professionele.

Zoals zij zelf stelt draagt deze verbinding bij aan een betere kwaliteit van haar handelen als leerkracht. En dat is het finale aspect van normatieve professionalisering, want het gaat uiteindelijk om hoe de patiënt, de klant, de leerling, de student het professionele handelen ervaart en kwalitatief beoordeelt.

Stilte en verstilling

'Edwin, als een meditatie rust moet brengen, dan werkt het bij mij precies de andere kant op. Ik ervaar een enorm kabaal in mijn hoofd en mijn lijf begint aan alle kanten te trillen. Niet echt fijn.'

Dit zei een student na afloop van een stiltemeditatie aan het einde van de eerste dag in de minor FWS. Deze stiltemeditatie is een 'cooling down' na een lange dag van informatie en kennis. Een eenvoudige aandachtsoefening op ademhaling en spanning in het lijf. Deze en andere ervaringen reflecteren studenten in hun portfolio.

Naast de werkcolleges spiritualiteit is de inspiratiedriedaagse bij uitstek een oefening in en met stilte. Het is een concretisering van wat Biesta (2012), in navolging van Levinas, de pedagogiek van de onderbreking noemt (cf. Joldersma 2011). De driedaagse vindt plaats in het

Willibrordushuis van de Broeders van Sint Jan.

Voordat we naar Den Haag reizen, maken de studenten eerst kennis met het Stiltecentrum op Hoog Catharijne. Na een welkom in deze kapel levert iedereen (voor dat moment) de mobiel in. Daarna volgt een meditatie die erop gericht is om de stilte in jezelf waar te nemen.

Het begint met een registratie van de geluiden van buiten de kapel, naar de geluiden in de kapel

en wellicht de geluiden in jezelf. Na 20 minuten van geleide meditatie nemen de studenten ieder voor zich een plekje in op Utrecht Centraal. Ze verblijven daar in stilte en de opdracht is waar te nemen 'zonder oordeel'. Wanneer iemand hun iets vraagt, kunnen ze antwoorden, maar ze beginnen niet zelf een gesprek. Na 45 minuten keren ze weer terug. De bespreking is pas aan het einde van de dag in het klooster.

'Door de opdracht ben ik gaan beseffen hoe zelden ik eigenlijk ergens stil zit en helemaal niks verder doe. Normaliter zou ik mijn mobiel hebben gepakt ter afleiding. Het was bijzonder om drie kwartier lang stil te zijn en de omgeving waarin ik zat in mij op te nemen. Ik ben gaan inzien hoeveel ik van mijn omgeving niet meekreeg door mijn eigen toedoen; het constant checken van mijn mobiel en altijd muziek in mijn oortjes hebben. Ik sluit mezelf als het ware af voor de buitenwereld en door deze opdracht heb ik de wereld om mij heen heel bewust in mij opgenomen.'

SANDRA, STUDENTE MAATSCHAPPELIJK WERK EN DIENST-VERLENING

Voor Sandra wordt duidelijk dat ze zich veelal afsluit voor de buitenwereld en in feite de stilte verdrijft door muziek en haar mobiel. Er is telkens afleiding, waardoor ze zich opsluit in zichzelf. De stilte oefenen betekent oefenen in aandachtig waarnemen. Een oefening die gepaard gaat met het registreren en eventueel

uitstellen van oordelen. Tijdens deze oefening beschrijven studenten een gewaarwording van hun

positie in de ruimte, ten opzichte van andere mensen en de wijze waarop ze ruimte innemen. Sandra beschrijft dat ze nu de buitenwereld in zich opnam in plaats van zich ervoor afsluit.

'Na te hebben gemediteerd in de stilte ruimte hadden wij de opdracht gekregen om een plek op Hoog Catharijne op te zoeken en daar te gaan staan zonder verbaal in contact te raken met anderen om ons heen. Tijdens het uitvoeren van deze opdracht kwam een sterk gevoel van nieuwsgierigheid naar boven naar de andere mensen die er rondliepen. Ik vroeg me bepaalde dingen af zoals, waar gaan ze heen, wat voor werk doen ze, zijn ze getrouwd, hebben ze kinderen, hoe zouden zij tegen mij aankijken. Ik vond het leuk om de mensen te observeren. Het viel me op dat bijna iedereen gehaast was. Ik begon na te denken en kreeg als het ware een soort spiegel voor me. Ik begon me af te vragen ben ik ook zo in het dagelijkse leven.'

FARID, STUDENT MAATSCHAPPELIJK WERK EN DIENST-VERLENING ▷



Ook Farid beschrijft hoe de ‘opgelegde’ stilte helpt om een introspectie op gang te brengen, waardoor hij allerlei vragen gaat stellen over de ander, zich verplaatst in de ander en nieuwsgierig wordt naar zichzelf. Over het algemeen waarderen studenten deze oefening als positief en geven ze aan nooit meer op dezelfde manier Hoog Catharijne te betreden. De oefening laat een indruk achter die vaak als reflectie in het portfolio terugkomt.

Minder positief zijn sommige studenten over de verplichte stilte tijdens

een deel van enkele maaltijden in het klooster. Sommigen waarderen de rust en geven aan dat ze met meer smaak het eten hebben genuttigd. Anderen vinden het samen eten een sociale activiteit, waarbij gesproken moet worden. De stilte wordt dan ongemakkelijk en het is zoeken naar een houding.

Andere maaltijden zijn zonder stilte, hetgeen de contrastervaring bij beide groepen studenten sterker maakt en de stilte onderwerp van gesprek is. Dit vraagt van begeleidende docenten niet terug te schrikken als studenten allergisch of geïrriteerd reageren en de functie van stilte ter sprake brengen.

Tijdens de driedaagse is er nog een stille tijd van drie uur op de tweede dag en op de laatste dag is er een meditatieve schilderoefening.

Voordat de driedaagse begint hebben studenten hun levensbeschouwelijk zelfportret beschreven aan de hand van faciliterende vragen. Na de driedaagse vullen de studenten in een andere kleur hun eerste beschrijving aan. Aan het einde van de minor herhalen ze deze oefening. Zo krijgen zijzelf en de begeleidende docent een

inzicht in hun hermeneutische ontwikkeling. In het volgende stukje laat Kim zien hoe zij haar beeld van het goede leven aanvult.

‘Het goede leven is in mijn ogen een leven met veel liefde, vriendschappen en familie.

Het goede leven is in mijn ogen mijn hart volgen, en dromen in vervulling te laten gaan zonder angst. Loskomen uit de sleur en kiezen

voor het leven dat zo min mogelijk stress oplevert.

Een goed leven is in mijn ogen een leven in gezond-

heid, met de mensen van wie je houdt. Het goede leven is geven en nemen. En iets kunnen betekenen voor de mensen, dieren en aarde van nu, en voor later (begin van de minor).

Wat de inspiratiedriedaagse daar voor mij aan toegevoegd heeft, is rust. Ik had nog nooit rust en stilte ervaren als in het klooster. Het eerste moment dat ik echt was in het moment, en niet bij de toekomst of het verleden. Het goede leven is voor mij ook de rust vinden, en bezig zijn met het nu. Want nu leef je, vroeger niet en in de toekomst wellicht ook niet meer. Door rust te vinden kom je dicht bij jezelf, wat voor mij een vorm van het goede leven is. Alles wordt intenser (na de driedaagse).’

KIM, STUDENT LERARENOPLEIDING GESCHIEDENIS

Kim schrijft in eerste instantie dat ze een leven wil dat zo min mogelijk stress oplevert. Een leven dat ook een loskomen uit de sleur is. In de driedaagse ontdekt ze door de stilte een niet eerder ervaren rust. Ze schrijft dicht bij zichzelf te komen en dat alles intenser wordt. Het klooster is voor studenten niet alleen de

stilte, maar betekent ook tot stilstand komen, een vertragen. Soms lukt het studenten die stilte en rust een deel van het eigen leven te laten worden. Maar eenmaal terug ‘in de wereld’ zijn oude patronen sterk. Dit schrijft ook Kim, die haar bovenstaande beschrijving drie jaar later aanvulde in het kader van mijn onderzoek.

‘Het goede leven is voor mij op dit moment liefde delen met vrienden en familie. Gezondheid voor iedereen die ik lief heb, en voor mijzelf. Daarnaast is reizen een steeds grotere rol gaan spelen in mijn leven en merk ik dat ik daar echt gelukkig van kan worden. Het geeft mij vrijheid en ervaringen en mooie herinneringen waar ik altijd op terug kan vallen, en als ik te lang thuis heb gezeten wil ik nog wel eens onrustig worden. Dan is het tijd voor een nieuwe reis. Het loslaten en meer in het nu leven vind ik nog altijd lastig, en ook hier ben ik minder bewust mee bezig dan tijdens het volgen van de minor. Wel heb ik handvatten gekregen tijdens de minor die ik nog wel eens toepas (meditatie).’

Voor Kim is het ‘beleven van een onrust’ een thema dat terugkomt in haar narratief, evenals het liefde delen met vrienden en familie. Ze herkent in het teruglezen dat het reizen gelukkig maakt, maar dat lang thuis zitten onrust geeft. Ze erkent dat ze de waarde aan het ‘het hier en nu’ nog steeds lastig vindt, maar wel handvatten heeft om daarna terug te keren. Voor haar beroepsmatige idealen tekent zich een parallel af:

‘Natuurlijk haal ik momenteel nog veel voldoening uit het onderwijs, waar ik ook nog een tijd zou willen werken, maar uiteindelijk de rust vinden in een ‘simpel’ leven zonder stress en zonder veel waarde aan materiele goederen (september 2013).

Met rust voor de klas kunnen staan, en een inspiratiebron zijn voor de leerlingen (na driedaagse oktober 2013). En natuurlijk nu mijn kennis toe kunnen passen in de praktijk, en te kunnen inspireren (januari 2014).

Ik zou graag met plezier naar mijn werk blijven gaan en voldoening uit blijven halen. Daarnaast denk ik niet dat ik voor altijd dit werk blijf doen en voor de klas blijf staan, maar dat ik op den duur een nieuwe uitdaging ga zoeken. Welke richting ik op ga zou ik niet weten (mei 2017).’

Uit de analyse van 68 portretten komt naar voren dat de minor in zijn geheel en de stiltemomenten in het bijzonder voor een onderbreking zorgen die leidt tot een diepere zelfreflectie. Wanneer deze zelfreflectie gekoppeld wordt aan een articulatie, ofwel beschrijving van de levensoriëntatie, dan komen er narratieve ambivalenties, of onzekerheden aan de oppervlakte.

Bij Kim komt het verlangen naar rust naar boven en ze ervaart het ook in de driedaagse. In haar latere articulaties blijft het een positie die ze inneemt, al raakt die meer op de achtergrond, zoals ze zelf schrijft. De stilte bood Kim de ruimte om dieperliggende processen te doorzien, namelijk dat ze rust kan ervaren die haar dicht bij zichzelf brengt in het hier en nu. Ze schrijft elders ook dat ze zich meer



onderdeel voelt van een groter geheel, waarin iedereen een functie heeft.

Het oefenen in stilte vraagt van begeleidende docenten heldere kaders te scheppen en ook zich bewust te zijn van de vele processen die zich kunnen afspelen in het binnenste van een student.

‘De stiltemomenten heb ik als vrij heftig ervaren. Ik stond ervan te kijken dat stilte je zo kan overweldigen, zo ineens bij je binnen kan dringen. Het meditatief schilderen vond ik heel bijzonder, ik ben gaan schilderen zonder vooraf te denken wat er zou gaan gebeuren. Ik maakte een soort levenspad, met daarin verschillende harten. Harten die stonden voor leven, van het verlies van mijn opa, van de mooie dingen in mijn leven, mijn nieuwe neefje in aantocht (die inmiddels geboren is) en van de dingen uit mijn verleden. Toen ik de betekenis van mijn schilderij ging vertellen werd ik emotioneel, maar was het wel een mooi moment om de verwerking te kunnen starten.’

LAURIE, STUDENTE PABO

Voor Laurie startten de stiltemomenten enerzijds een rouwproces, maar ook een biografisch proces van zich openstellen voor anderen en het vinden van een onafhankelijke positie. Zoals Laurie omschrijft kan stilte als heftig ervaren worden en dan is het goed de grens tussen onderwijs en vorming te onderscheiden van therapie. Deze grensbewaking vraagt om een voortdurende intercollegiale dialoog die het perspectief houdt op goed onderwijs. Voor studenten kan stilte een contrastervaring zijn, die betekenisvol wordt door hun reflectie. Er

ontstaat een ruimte om na te denken over hun ingenomen posities in beroep en maatschappij, over levensvragen waarvoor vaak minder of geen ruimte is.

Studenten met een educatieve opleiding vertalen hun ervaring met stilte naar hun eigen beroepspraktijk. Ze zetten stilte in als middel om concentratie en rust te bevorderen met voor hen vaak verrassende, positieve resultaten. Stilte wordt dan een instrument dat niet in eerste instantie dient om een vormingsproces op gang te brengen, zoals in de minor gebeurt. Echter, wanneer stilte een structureel onderdeel wordt, kan het vormend zijn, alleen al vanwege de contrastervaring.

Echter, het instrumentele geldt in eerste instantie op het niveau van vaardigheden, terwijl het vormende het ‘zijnsniveau’ beoogt. Daarvoor is naar mijn idee een langere onderbreking van het alledaagse ritme noodzakelijk, zoals in het klooster gebeurt. Deze vormende onderbreking is niet enkel gericht op concentratie, of rust, maar op het onderbreken van het leven zelf, waardoor ruimte en tijd ontstaat voor (her)oriëntatie.

Conclusie

In het Hoger Beroepsonderwijs is vanzelfsprekend aandacht voor de ontwikkeling van kennis en vaardigheden die studenten voorbereiden als toekomstige professionals in een complexe samenleving. Om de complexiteit het hoofd te bieden zijn er talloze regels, protocollen en voorschriften, waarin een normativiteit verankerd ligt.

Normatieve professionalisering beoogt studenten bewust te maken van deze ‘gestolde’

normativiteit en deze te verbinden met hun eigen waarden. Uiteindelijk gaat het bijvoorbeeld in educatieve beroepen om de vraag wat een professional verstaat onder ‘goed onderwijs’ en om de existentiële vraag ‘waartoe goed onderwijs dient’. Daarover dienen professionals met elkaar in gesprek te zijn en dat raakt aan hun levensoriëntatie. Het articuleren van die levensoriëntatie blijkt op zichzelf al een onderbreking van het alledaagse.

In ons minoronderwijs blijkt het oefenen van de stilte een vormende kracht te hebben die studenten in staat stelt om tot een verbinding te komen van hun persoonlijke en professionele identiteit. Het vraagt wel om een behoedzaam betreden van de stille ruimte, stap voor stap. ◀

Literatuur

- Bakker, C. (2016). Professionalization and the Quest How to Deal with Complexity. In: Bakker, C. & Montesano Montessori, N. (Eds.) (2016). *Complexity in Education. From Horror to Passion*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Bakker, C. & Wassink, H. (2015). *Leraren en het goede leren. Normatieve Professionalisering in het onderwijs*. Utrecht: HU University of Applied Sciences Utrecht/Utrecht University.
- Bakker, C. (2013). *Het Goede Leren. Oratie en openbare les. 4 juni 2013*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Amsterdam: Boom Lemma.
- Daelemans, B. & Brabant, Ch. (red.) (2014). *Wijselijk Onwetend. De paradox in het christelijk geloof*. Scherpenheuvel-Zichem: Averbode.
- Derkse, W. (2011). Vorming en het belang daarvan. In: *Essays over vorming in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Hermans, H.J.M. & Konopka-Hermans, A. (2012). *Dialogical Self Theory: Positioning and Counter-*

positioning in a Globalizing Society. New York: Cambridge University Press.

HU Statuten (2014). Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Joldersma, C. (2011). Education: Understanding, Ethics, and the Call of Justice. In: *Studies in Philosophy & Education* 30:441-447.

Roothaan, A. (2007). *Spiritualiteit begrijpen. Een filosofische inleiding*. Amsterdam: Boom.

Taylor, C. (1989). *Sources of the Self. The Making of the Modern Identity*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Van der Zande, E. (2018). *Life orientation for professionals*. (In press).

Edwin (drs. E.) van der Zande doet praktisch-theologisch promotieonderzoek onder de naam *Levensbeschouwelijke vorming en Normatieve Professionalisering in de context van de minor Filosofie. Wereldreligies. Spiritualiteit*. E edwin.vanderzande@hu.nl