

Inleiding

Geachte toehoorders. Dank U wel voor uw komst. Het is ons een eer om u te kunnen ontvangen. En de dilemma's en de zekerheden/onzekerheden waarmee wij dagelijks worstelen en waar we toch proberen vaste oriëntaties te vinden om met leraren en schoolleiders en soms anderen te werken, die zoektocht, die inspanning is onderwerp van gesprek vanavond.

Kunstenaarschap

U heeft deze afbeelding van Marlene Dumas die exposeert in het Stedelijk in Amsterdam, en waar veel publiciteit aan gegeven is, u heeft deze waarschijnlijk al gezien afgelopen weekend in de kunstbeschouwingen in de dagbladen. 'The Painter' heet het schilderij. Dumas, Marlene Dumas, die haar dochter schildert en tegelijkertijd zichzelf. De schilder, The Painter. Enerzijds het representatieve, het is een afbeelding van haar dochter. Anderzijds een interpretatie: the Painter. De werkelijkheid en de eigen werkelijkheid, de geïnterpreteerde werkelijkheid, lopen ineen. Het model wordt de kunstenaar. Ik heb deze afbeelding als inspiratie gekregen van mijn vriend Stef van Breugel, directeur van Museum Hilversum. En hij schrijft: "In dit werk zit ook de visie van Dumas' verstoppt, over haar kunstenaarschap. Dat kunstenaarschap, dat nadert uw dagelijks werk: 'Teaching as an art'. De kunstenaar die zegt: "Ik ga het anders doen", zal het meestal niet anders doen. Het voornemen is niet genoeg. Als een kunstenaar iets anders wil doen, dan moet hij of zij dat organiseren. Want anders-doen vraagt immers een andere interne overtuiging. Een andere mental-set, zoals we zouden zeggen. De kunstenaar moet loslaten wat hij geleerd heeft. De dingen die hij vroeger in zijn opleiding niet mocht doe, toch uitproberen. Zich overgeven aan de wispelturigheid van de creativiteit en daarin een weg zoeken. Het representatieve –het zgn. werkelijke- en het interpretatieve –jouw werkelijkheid- die in elkaar vloeien. Het is een buitengewoon dubbelzinnig schilderij. Dumas keert de binnen- en buitenkant van de mens om. Het is kunst en ik heb het hem gevraagd om me een verbeelding te geven van the art of teaching. Waar theorie –zoals we het noemen- en praktijk –zoals we het noemen- niet meer te onderscheiden zijn en waar een leraar het gevoel heeft op haar intuïtie te varen. Maar het is natuurlijk maar deels intuïtie, maar ze vaart wel. En zij kan werkelijkheid en eigen werkelijkheid telkens laten wisselen, omdat het een werkelijkheid is. Het is een geheel, zij met haar groep, een schoolleider met haar school, met haar leraren. Het is een geheel en telkens wisselen de perspectieven. Het is een geheel alles is verbonden. Toen ik me dat realiseerde, wat niet zo moeilijk is, realiseerde ik me ook dat Barenboim er heel mooi over heeft geschreven. Maar die bracht ineens ook een ander perspectief binnen. Het is vanavond dat wij over de kunst van ons werk spreken. Maar het is niet zomaar kunst. Het is ook kunst waarbij je af en toe een stap terug doet, stilstaat, reflecteert, uitwisselt, tot begrippen probeert te komen, overeenkomsten probeert te vinden, verschillen definieert.

Barenboim.

Eerst even Barenboim zelf. Barenboim ongetwijfeld heel bekend als pianist en als dirigent. En hij laat het verschil, tussen zijn en worden weten. Als er gecreëerd wordt, hoe werkt dat dan. De eerste. (muziek)

Okay, dankjewel. Barenboim verwijst in dit geval naar de opening van Beethovens Pathetique Sonata, opus 13 voor de kenners. En karakteristiek aan dit muziekfragment is het accent dat wordt neergezet. Het begint met een heel duidelijk accent en dat vloeit dan weg, en dan weer een accent en weer een accent. Barenboim is zich er niet van bewust dat hij hiermee een heel mooi voorbeeld geeft, een mooie metafoor geeft van wat bij Gerbista, met een verwijzing naar de filosoof Caputo, het scheppingsverhaal heet. We kennen allemaal het scheppingsverhaal. En meestal kennen wij de hellenistische versie. De hellenistische versie van het scheppingsverhaal laat vanuit het niets ineens iets ontstaan. God is de Schepper. Er was niets en er was iets. Er is een causaal verband tussen de Schepper en het geschapene. En in dit muziekstuk van Barenboim kun je horen hoe er ineens de stilte wordt verbroken. Er is ineens een andere situatie. Het volgende fragment.

Karakteristiek voor dit fragment zo zegt Barenboim is The Sound evolving out of silence. Vanuit de stilte ontstaat geleidelijk de melodie. Het is niet een stilte die wordt doorbroken. Vanjukt de stilte ontstaat. Dat kun je verbinden met een andere interpretatie van het scheppingsverhaal zoals Caputo, maar Bobito verteld in zijn laatste boek The Risk. En dat is de Hebreeuwse interpretatie. En de Hebreeuwse interpretatie vertelt en we weten het eigenlijk allemaal wel, van God die over de wateren blies. En ze tot leven bracht Die het leven wekte. Het water was er al. Niet van niets naar iets, maar het was er al en het wordt gewekt. Je kunt dat reflecterend over het schilderij van Dumas haar dochter ook daarin ontdekken. Het was er en het is tot leven gewekt. In het ene geval van het accent 'er was niets, er was iets' spreken we over 'zijn'. Het is er. In het andere geval spreken we over worden. In het ene geval 'zijn/niet zijn' is er sprake van een dichotomie. Daarmee zijn we eigenlijk allemaal opgevoed: Platoons denken. In het andere geval is er een geheel en dat geheel komt tot leven. Is in wording en dat is voor leraren precies wat mij betreft waar het om gaat. Je bent alsmaar bezig dat het komt dat het gewekt wordt, het is in wording. Een kind is in wording ook in het leerproces en de beperkte didactische ruimte. Is er sprake van wording. Is er niet sprake van instructie en dan is het er. Nee, het is er. Maar het moet worden gewekt. Het begrip of de bekwaamheid. En dat is kunst.

Ik ga nog even naar Bapista om hem te citeren. In de Hebreeuwse interpretatie heet God Eloim. Eloim en ik citeer, ik vertaal tegelijkertijd: is niet verantwoordelijk voor het feit dat de elementen er zijn, maar voor het feit dat hij ze vorm geeft en dan vervolgens –en dat is interessant- Hij ze goedkeurt. En Hij zei dat het goed was. Dat laatste is heel boeiend, dat is tot leven wekken en Bista volgend het is ook goed te begrijpen, onvoorwaardelijk erop vertrouwend. Het komt tot leven, het wordt en het is goed. De idee dat het goed is, dat vertrouwen, is op zich een heel belangrijk en wezenlijk element van dat worden, van het ontstaan. Ook van het bestaan voor het begrip van breuken in de kleine didactische situatie. Het is permanent aan de orde. Het worden van je leerlingen is niet mogelijk zonder onvoorwaardelijk vertrouwen. Onze werkelijkheid is dierend in wording. En onze programma's en onze methodes, onze voorschriften waarmee we werken. Onze strakke voorschriften waarmee we werken gaan uit van een vaste, gefixeerde werkelijkheid. De uitleg van een breuk bijvoorbeeld of een pestprogramma fixeert de werkelijkheid in jouw klas. Dat vind ik echt een probleem met programma's. Tenzij jij ze zo gebruikt, dat jij de actor bent met je leerlingen. Dat er een goed gesprek is en dat je programma daarbij behulpzaam is. Maar zo is het niet bedoeld, het programma. Het programma is helemaal niet bedoeld als hulpmiddel. Het programma staat centraal, fixeert de werkelijkheid. En schakelt eigenlijk de actoren, die de wording van het begrip, die de wording van het sociale begrip van kinderen moeten stimuleren, moeten creëren uitschakelt. Hoe verstaan wij onze werkelijkheid? Verstaan wij die primair als het is, zoals het is. Het staat vast en ik

werk ermee. Of primair, niet uitsluitend, maar primair als de werkelijkheid wordt door mij en door mijn vertrouwen in de werkelijkheid wordt het ook een hele goede werkelijkheid. Dat laatste vraagt onvoorwaardelijke engagement, je treedt in die werkelijkheid, in die groep, in die klas, in die school, in die lerarenkamer, in interactie, in participatie. Het kan niet anders! Je neemt deel aan de ontwikkeling, je bent een deel, bent letterlijk een deel van de ontwikkeling van je leerlingen, van de ontwikkeling van jouw leraren als jij leiding geeft en verantwoordelijk bent en de ontwikkeling van je school. Je bent er letterlijk een deel van. Wil je dat niet zijn, dan moet je er ook niet meer komen. En zo neemt een leraar dagelijks deel aan het leerproces. In de kleine didactische ruimte van de leerling. Ze is er een onderdeel van. Tenzij ze zich strikt aan de instructie houdt. Instructie distantieert de leraar van het leerproces van de leerlingen. Het instructiemodel zoals wij dat gebruiken. Instructie is natuurlijk heel nuttig en ook nodig. Daar gaat het me niet om. Het gaat me om de praktijk van de instructie.

Wel dames en heren voordat we dit op onderdelen nog even gaan uitwerken, neem ik u even mee naar de actuele onderwijssituatie. We waren er al maar nu van de harde kant. De onderwijssituatie daar waar die ons in onze mogelijkheden, de leerlingen in hun mogelijkheden beperkt. En waar wij werken in NIVOZ verband ons zeer van bewust zijn en dat is de beperkte manoeuvreerruimte die je hebt. Ik geef dus wat anderen soms beeldend het speelveld noemen aan. Onderwijs is ook heel onherroepelijk een spiegel van de maatschappij, een spiegel van de samenleving en in ons geval ook een spiegel van de sociale wetenschappen, in het bijzonder de onderwijswetenschappen. En die wetenschappen spiegelen weer de samenleving en omgekeerd. Het is niet de maatschappij of de wetenschap of de samenleving. Nee, het is heel typisch een werkelijkheid. Waarin het ene domein het andere spiegelt. Voor Nederland betekent het ,die werkelijkheid, een kindvriendelijke in het algemeen. Wij kennen, zeker vergelijkend met andere landen een kindvriendelijk klimaat in onze samenleving, dus ook in onze scholen. En relatief goede prestaties. Sommigen zullen zeggen, de ambitieuzen, topprestaties. We kennen ook, dat weten we allemaal, soms grote onverschilligheid en grote moeite om gezag te accepteren. Dat is zo.

Waar we langer bij stil zouden kunnen blijven staan, dat is wat eigen is aan onze westerse ja eigenlijk over de hele wereld, dat is het competitie-element: de vergelijkende beoordeling. We hebben er wel vaker over gesproken, over vergelijkende beoordeling. Het is wonderlijk dat een kind voor zijn ontwikkeling een onvoldoende kan krijgen. "Dat hebben wij zo afgesproken, dat dat kan. Want een onvoldoende zegt: je hebt je niet naar verwachting ontwikkelt. Terwijl het kind aan de formulering van die verwachting part noch deel heeft gehad. Die competitie past wel heel erg goed in ons onderwijs als spiegel, afspiegeling van de samenleving. Ons onderwijs is ook meritocratisch: de verdienste wordt beloond; de sterkste krijgt de prijzen. Onze maatschappij is een meritocratische. Ons onderwijs is meritocratisch. Stuur op prestatie en tracht die te bereiken en ze vindt heel succesvol door te sturen op zekerheid. Dat doe je door te controleren. Het Nederlands onderwijs wordt in hoge mate gecontroleerd door de overheid en is het niet door de overheid, dan is het wel door verwachtingen van ouders. Voor zover het het koersen op prestaties betreft hebben we de beschikking over al ruim voldoende interessante studies. Het effect van het koersen op prestaties. Kun jij Ravitch laten zien? /dit is een van de meest overtuigende publicaties naar mijn smaak. Ik heb er een kleine tekst naast gezet. Misschien is het goed om die even te lezen. Ik heb het niet vertaald, ik had er de tijd niet meer voor. Maar u kunt dat wel volgen. Ons is al heel vertrouwd, ik bedoel u is al heel vertrouwd 'teaching to the test'. Het maakt mij niet uit, als hij de test maar haalt. Maar op systeemniveau, op het niveau van gemeentes, provincies, het niveau van het rijk kunnen we

vaststellen dat er met het systeem van het vergelijkende beoordeling, ook vergelijking van scholen wordt gespeeld. Gaming. En dat alles in het werk wordt gesteld om de hoogst mogelijke score te halen. Je ziet dat heel mooi terug in de routes van zogenaamd zwakke scholen naar scholen die geen bijzonder of geïntensiveerd toezicht meer krijgen, maar gewone scholen zijn geworden. Da's interessant. Je kunt van zwakke school een gewone school worden. En dan heb je ook nog een excellente school. Die kwalificaties geven aantoonbaar, direct, onmiddellijk alle betrokkenen aanleiding te kijken hoe dat gaat lukken. Dat je van zwak ineens normaal wordt. Ik wil niet zeggen dat daar oneerbare dingen gebeuren, ik wil alleen zeggen dat zijn de verkeerde motieven. En dat zijn de verkeerde beloningen. Diana Ravitch heeft een vlammend boek geschreven over het misbruik in de Verenigde Staten, Verenigde Staten wijd, een vlammend betoog over het misbruik van test scores. Voor politieke doeleinden, op het niveau van provincie en stad. Maar ook voor vergelijking op schoolniveau. Zij toont aan, dat de obsessie met scores en m.n. het zetten van beloningen op scores het onderwijssysteem ontwricht, integriteit schaadt, maar vooral de kwaliteit achteruit doet gaan. Het schaadt iedereen. Paul Duff, ik heb geen beeltenis van hem is een hele interessante schrijver. Het is even tussendoor, die laat zien contrair aan die nadruk op scores onder de titel 'How children succeed' hoe kinderen op karakter, zoals zij het noemen, op karakter heel succesvol kunnen zijn. En een van de belangrijkste succesfactoren, we herkennen hem onmiddellijk, is goede moed, doorzettingsvermogen, nieuwsgierigheid, jezelf kunnen reguleren. Sociale intelligentie, spirit, veerkracht, bereidheid te helpen. Al deze pedagogisch zo belangrijke factoren, dat wil zeggen voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid onmisbare aandachtspunten, onmisbare kenmerken worden in de race om de scores verwaarloosd. Er is informatie genoeg over de invloeden van stress. Paul Duff beschrijft ze uitvoerig. Toxic stress spreekt hij over, giftige stress, as disrupting the architecture of the young brain. Stress die de architectuur van het jonge brein aantast. Daar is ruim voldoende evidentie. We spreken nog steeds, dames en heren, over competentie, over zeker weten. De inspectie gebruikt ook de term zeker weten.

Ik maak een wat gewaagde stap, maar vermijd het anderzijds niet, onderwijs is bedoeld om de samenleving een dienst te bewijzen. Onderwijs is bedoeld om kinderen de gelegenheid te geven om in te voegen in de samenleving en verantwoordelijkheden te gaan dragen. Onderwijs, zoals we dat nu al lange tijd kennen, dat stuurt op resultaat op zekerheid, dat streng gecontroleerd wordt, leidt niet tot grotere zekerheid in de samenleving. Tot grotere zekerheid van de burgers, die uit dat onderwijs komen. Richard Sennett, daar hebben we hem, velen van u ongetwijfeld bekend. De beroemde Engelse socioloog Richard Sennett, die over de vakman over de vakvrouw spreekt en die vakwerk honoreert als onmisbaar voor een waardig menselijk bestaan. Hij spreekt in interviews met Nederlandse journalisten over het gebrek aan oriëntatie en machteloosheid van het moderne individu. Gebrek aan oriëntatie en machteloosheid. En wat we allemaal weten: we zijn deel van een en dezelfde samenleving, dat deze situatie van een gebrek aan oriëntatie en ervaren machteloosheid, leidt tot het zoeken van zekerheid in de eigen kleine kring, de privésfeer. De wereld is versmald en als het Sociaal Cultureel Planbureau onderzoek doet, we weten er allen van, dan horen we al jaren dat de Nederlandse burger dat die het in de eigen kring, dat die het thuis heel goed heeft. En zeer tevreden is, maar dat de samenleving niet wil deugen. Ervaren verantwoordelijkheid voor die samenleving, de idee dat je er zelf deel van uitmaakt, is kennelijk niet echt levend. Waar moet die samenleving naartoe dan? Dat is natuurlijk een beetje een platte vraag, maar het gebrek aan herkenning dat je deel uitmaakt van een samenleving, duidt op een al vergaande vervreemding. Die vervreemding vraagt meer en meer om zekerheid, zekerheid, zekerheid. En daar staan elke dag

de kranten vol van. Het zoeken naar zekerheid, betere wetgeving, betere bewaking, beter risico's kunnen schatten, enzovoort, enzovoort. En het wordt niet gemakkelijker. En je hoeft echt geen pessimist te zijn. Ik ben het in elk geval, als pedagoog, nooit geweest. Om te weten dat hier heel veel werk gedaan moet worden.

Daar is dus ook voor ons hier als NIVOZ een taak. Althans, stellen wij ons voor. Dames en heren, de quintessence wat ik u met het laatste stukje wilde laten zien, is dat wij zekerheden proberen te creëren buiten onszelf. In onderwijs worden zekerheden gecreëerd buiten de leraar. Getoetste programma's: Evidence based teaching. Een pestprogramma wordt geïntroduceerd. De gekheid wil, dat het meest effectieve testprogramma moet worden gezocht en onderzoekers krijgen daar geld voor. Terwijl een ding op voorhand voor u zeker is, dat de leraar het beste testprogramma is. De leraar is haar beste testprogramma. Per definitie. Het creëren van zekerheden buiten onszelf, buiten de mens i.p.v. het ontwikkelen van zekerheden in onszelf. We creëren voor onze leerlingen, gedwongen min of meer door onze overheden, maar we volgen wel, we volgen allemaal, we creëren voor onze leerlingen zekerheden met testscores. En we leggen die de ouders voor. Dat zijn de zekerheden van de leraar. U kent de tien minuten gesprekken, als u oudere kinderen heeft. Dramatisch. Een leraar heeft een puntenboekje voor zich liggen en dat is zijn zekerheid. Verder heeft de leraar die voor jou zit, de leraar van je kind, geen zekerheden. Terwijl een ding zeker is, dat puntenboekje geeft de minste zekerheid. Want als hij even zijn best gaat doen, staat daar een acht i.p.v. een vier. Dat is zomaar gebeurd of andersom. Dat weten alle ouders. Dat is een hele intern strijdige bevinding. Wij creëren geen zekerheden in onszelf, in de zin van ownership: het is mijn onderwijs, het is mijn ontwikkeling als leerling en zelfvertrouwen. En daar zouden we het wel moeten zoeken. Daar kunnen we het zelf controleren, de zekerheden. En de zekerheden scheppen. De zekerheden, zgn. zekerheden, buiten ons kunnen wij niet beheersen. Twee voorbeelden van schijnzekerheden. Even kijken, ja.

Het eerste voorbeeld van schijnzekerheid en versmalling van uw en het mijne perspectief zijn de pestprogramma's. Ik sprak er al over. Een zekerheid van buiten, i.p.v. de leraar als beste pestprogramma. De leraar die de zekerheid van binnen heeft.

En het tweede voorbeeld is de praktijk van een vaste aanstelling. Niet de vaste aanstelling op zich, schrijft u dat niet op: Stevens is tegen de vaste aanstelling. Er wordt niet over gesproken, het is een groot taboe in onze wereld. De meesten van ons hebben een vaste aanstelling, maar praten er niet over, maar weten dat het een schijnzekerheid is. Vooral de manier waarop we de vaste aanstellingen gebruiken, op zich is er niet zo heel veel mis mee. Daar ook zoeken wij, creëren wij voor onszelf zekerheden van buiten en zijn daar heel zeker mee. Terwijl het niet bijdraagt, niets bijdraagt, aan uw professionaliteit, aan de kwaliteit van uw handelen. Die u zou moeten ontleen aan innerlijke zekerheid. Die zit van binnen. Bovendien ontnemt de vaste aanstelling veel leraren de urgentie, de uitdaging.

Dames en heren. Onze wereld is nogal fragiel. Vandaar dat zovelen vragen: hoe moet ik het doen? In je fragiele wereld wil je weten hoe het moet. Als je voortdurend aan het creëren van zekerheden bent, wil je weten hoe de volgende zekerheid kan worden gecreëerd. Bijvoorbeeld het oplossen van een gedragsprobleem in je klas. Dat is een onzekerheid. Hoe ga ik daarmee om? Door zekerheid te creëren. Hoe doe ik dat? Hoe doe ik dat? Door die van buiten te halen of door die van binnenuit, vanuit mijzelf die zekerheid te creëren met het kind dat niet wil luisteren, zich niet wil aanpassen.

Dat is een –vind ik- professioneel gezien basale vraag, die wij ons allemaal moeten stellen. Dat is mijn thema vanavond.

Van Gogh de rondgang van een gevangene. U kent dit schilderij misschien. Het is in Nederland niet zo bekend. Die hebben allemaal een vaste aanstelling. Waarmee ik ook wil raken aan wat Paul Frischen afgelopen jaar in een voordracht hier de tragiek van de politiek noemde. En waar hij een beroep deed om je daar onafhankelijk tegenop te stellen en de tragiek te accepteren. Niet dat wij er tragisch aan toe zijn met een vaste aanstelling. Het is natuurlijk een metafoor, dames en heren. Maar wij behoren tot die gevangenen, voor zover wij de zekerheden door buiten willen laten creëren. Willen invullen, laten invullen. Daar is alles voorspelbaar. Daar kan alles gemeten worden. Daar is alles onder controle. Er is alleen geen enkel uitzicht. En ontwikkeling van een mens vraagt uitzicht, vraagt een perspectief. Anders staat hij stil. En dat is onze grote uitdaging. Dat wij uit deze kring van gevangenen komen. De overheid doet er alles aan om deze situatie te handhaven. Hoe lang ze dat volhoudt, weet niemand. Wat ik zeker weet, is dat ons onderwijs voor onszelf en onze kinderen nooit beter zal worden. Ik bedoel voor alle leerlingen bevredigend, omdat ze het gevoel hebben, dat ze op hun niveau, dat ze werken naar hun kunnen. Dat ze zichzelf ervaren als iemand die iets kan, die wat kan laten zien. Dat bedoel ik met goed onderwijs. Laat 'em maar niet te lang staan, Marcel.

Onze wereld is fragiel. Hebben wij een afbeelding van Taleb? A ja, daar is 'ie. Ik weet niet hoeveel van jullie dit boek al hebben ontdekt. Er is een Nederlandse vertaling van. Dit is toevallig een Engelse. Ik zou zeker de Nederlandse vertaling nemen, het Engels is heel lastig. En we kunnen denk ik de tekst wel even laten voor wat 'ie is. Het eerste deel wil laten zien, dat de moderniteit. Zeg maar de tijd vanaf de grote ontdekkingen, vanaf Descartes en Newton, ons ontzettend ons ontzettend veel heeft geboden. Kennis en technologie. Met als –ik denk- voornaamste nuttig rendement, dat wij zo lang leven. En dat wij zo lang in relatieve gezondheid kunnen leven. Het enige nuttige rendement, echt nuttige rendement. Ondertussen hebben wij onze wereld danig beschadigd. The large scale of domination of the environment. En we hebben, dat staat in de volgende zinnen, zoveel mogelijk onzekerheden buiten werking proberen te stellen. Ook het leven zelf, wat in beginsels principieel onzekerheid betekent. Ik zal dat later nog toelichten. En Taleb laat zien, maakt aannemelijk hoe de wereld die wij voor onszelf geschapen hebben, een wereld van zekerheden, zoveel mogelijk zekerheden. Ook in ons persoonlijk leven en ik streef er ook naar, hoe fragiel die zijn in een situatie die je net niet had voorspeld. Waar je net even struikelt over iets wat je niet had gezien, wat nog niet tot jouw zekerheden behoorde. Wat nog een risico van je was, maar dat wist je niet. Want dat kon je niet voorspellen. Fragiel. En hij stelt daartegenover anti-fragile. Probeer je zekerheden te verwerven in het leven zelf. In de volle deelname aan het leven zoals het gaat. Probeer ze vanuit jezelf te creëren. Het is veel te weinig, en misschien nog ook niet heel juist wat ik zeg, maar ik denk het wel, het boek moet u lezen.

Dames en heren, samengevat. Ons onderwijs, onze onderwijswerkelijkheid, onze opleidingswerkelijkheid, onze vormingswerkelijkheid. U werkt met jonge kinderen. U werkt met oudere jongvolwassenen. Onze onderwijswerkelijkheid dreigt de werkelijkheid van een ander te worden i.p.v. onze eigen werkelijkheid. Het is de werkelijkheid van de overheid, OC&W. De werkelijkheid van de wetenschap, de invloed van de wetenschap, de onderwijswetenschappen op de dagelijkse praktijk in het onderwijs is onverantwoord groot. Die wetenschap weet bijna niks. De ouders enzovoort. Onderwijs is van hen i.p.v. van onszelf en onze kinderen.

Waar staan wij voor? Wij hebben werkelijkheden gecreëerd waarvan wij denken, dat die ons helpen. Een samenleving met zoveel mogelijk zekerheden. Een wetenschap die zoveel mogelijk vertelt over oorzaak en gevolg, die kennis maakt, die ons van dienst is, denken we. Wij hebben onderwijs gecreëerd, redelijk strak gestructureerd, met heel veel zekerheden. We hoeven er niet over uit te weiden. Is dat eigenlijk nog wel herkenbaar? Zijn die werkelijkheden eigenlijk nog wel herkenbaar, als authentieke werkelijkheden. Of zijn ze zo gekunsteld geworden, dat het ons gaat bezwaren. Dat we het steeds drukker krijgen. U krijgt het steeds drukker, want er komen steeds meer regels voor de zekerheid. Er komen steeds meer voorschriften, voor de zekerheid. Daar kunt u zeker van zijn. We weten het allemaal en het is in alle domeinen van onze samenleving. Alleen in het onderwijs past het ons niet. Ik geef drie ervaringen rond zogenaamd wetenschappelijke zekerheden: Voor de zomer had ik de gelegenheid twee promoties te bezoeken. Een in Amsterdam, in de mooie Lutherse kerk en een in Utrecht. De promovendus in Amsterdam kende ik niet goed, maar wel van zijn werk. Belangrijk is daarbij te vermelden, dat beide promovendi ouder waren. Vijftig of iets meer. Met een hele brede en verdienstelijke carrière. Een hele mooie loopbaan. Veelzijdig, van hoge kwaliteit. De promovendus uit Amsterdam promoveerde op een onderwerp vanuit de lerarenopleidingen. Daar waar de lerarenopleidingen spanning ervaren met de stage-adressen. Dat is een bekend probleem voor elke opleider. Hoe effectief is mijn opleiding daar waar ik er geen controle over heb. En andersom kan het stage-adres profiteren van de opleiding. Enfin, op dat vlak lag zijn promotie. Daar had hij heel veel over gepubliceerd. Nationaal en internationaal. Een buitengewoon rijk oeuvre. Maar hij moest promoveren voor de organisatie en dat heeft hij gedaan. In Utrecht een vergelijkbare casus. Dat was een student van mij, een van mijn eerste studenten eigenlijk uit de jaren tachtig, waarvan ik de carrière gevolgd heb. Ze is klinica. Dus werken met kinderen met leer- en gedragsproblemen in school. Dat deed ze heel goed en later is ze in het opleidings establishment terechtgekomen. Ze heeft daar heel veel ervaring in opgedaan en moest ook promoveren, maar had die ambitie ook wel. En die promoveerde op het onderwerp 'feedback'. We weten allemaal hoe belangrijk in het leerproces feedback is. Er is heel veel literatuur over. Beide dissertaties had ik gekregen en geschouwd. Geen tijd om dat helemaal te lezen, maar me een indruk verworven van hun vraagstelling, hun methodiek enzovoort. En ze hadden in beide gevallen resultaten. Daar zorg je als promovendus voor, dat je resultaten krijgt. Ik heb de promoties geconcentreerd anhoort. U bent allemaal wel eens bij een promotie geweest. Dat is een feestelijke gebeurtenis, als de promovendus niet te zenuwachtig is. Over het algemeen is de corona, de professors die er zitten, is vriendelijk. En dat was hier in beide gevallen zo. Welwillende vragen. Kritisch, heel serieus. Ze hadden het allemaal heel goed gelezen. Ik heb in beide gevallen geconcentreerd geluisterd. En bij de eerste bekwam mij al het gevoel 'ik ken hem niet meer terug'. En bij mijn eigen student, die ik wat beter kende, en die ik haar proefschrift goed zag verdedigen, dacht ik 'ik ken jou niet meer terug'. Ik heb mezelf gewaarschuwd voor een triviale ervaring. Het is makkelijk om het ingewikkelde, wetenschappelijke werk wat te ridiculiseren tegenover het gewone leven. Daar is het mij niet om te doen. Ik realiseerde mij dat het geen triviale ervaring was. Ik kende mijn student heel goed, ik kende de kwaliteit van haar werk. Ik kende de breedte van haar ervaring, haar relativiseringsvermogen. En altijd in een studieuze omgeving gewerkt, dus ze was ook op de hoogte van de literatuur als docent. En ik zie haar niet meer terug in het sterk gereduceerde kader, in de sterk gereduceerde werkelijkheid van haar onderzoeksvraag. Terwijl de resultaten die ze had gehaald, wel significant waren, maar weinig toevoegden aan de bestaande theorie. De makke van vrijwel alle dissertaties in de sociale wetenschap is, dat ze niet bijdragen aan theorievorming. En dat is precies de bedoeling van wetenschappelijk werk. Betekent dat er veel te veel en veel te snel wordt gepromoveerd. Of dat het onderzoek van de professors niet krachtig

genoeg is. Men neemt in elk geval geen tijd meer, die wordt ook niet gegund. Dat terzijde. We hadden te maken met, wat ik zou willen noemen, de ervaringswerkelijkheid van de promovendus. The experience, the experiential reality enerzijds en zogenaamde wetenschappelijke kennis aan de andere kant. De eerste is niet hoog geschat. De tweede, wetenschappelijke kennis/evidence, is hoog geschat in onze samenleving. Het tweede voorbeeld ontleen ik aan een project in een van onze grote steden. In een van de moeilijkste wijken. Waar buiten de school, maar in de schoolsfeer. Buiten het curriculum en niet onder verantwoording van de leraren, een programma wordt gerealiseerd, dat direct betrekking heeft op de dagelijkse gewoontes van de kinderen en hun ouders. In de sfeer van hun gezondheid en een goed zelfgevoel. Een heel mooi programma. En ik heb medeverantwoordelijkheid voor het kritisch volgen van de evaluatie. Het wordt wetenschappelijk onderzocht en begeleid op zijn effecten. Ik ken de onderzoekers. Hele bekwame en ook hele aardige en relativerende onderzoekers. Ze verstaan hun vak, maar het zijn ook aardige lui. En ik lees het eindrapport en in het eindrapport proberen ze een controlegroep te creëren. Voor de wetenschappers onder u is dat vertrouwde kost. Dus als je effecten van een programma wilt aantonen, dan is het verstandig om een experimenteergroep en een controlegroep te hebben. U kent allemaal dat model. Die controlegroep was er niet, dus creëer je die aan de hand van hele grote databestanden. Dames en heren, methodologisch en statistisch was alles in orde. Maar het creëren van een controlegroep als vergelijkingsgroep, voor een groep die in de levende werkelijkheid een programma heeft gelopen, is natuurlijk...nou u mag het zelf invullen. Het is ongeloofwaardig op voorhand. Dus het is volgens de regels van onze wetenschappelijke arbeid, is het helemaal in orde en is het –in dit geval- zeer sophisticated. Statistische technieken die ik helemaal niet meer ken. Ook dus van recente datum. Heel knap gedaan! Maar voor wie? Voor de subsidiegever. Dat is integer, dat is zo afgesproken. En ze willen het weten. Maar waarom vraag je het niet gewoon aan de kinderen en hun ouders? Zo simpel wil ik het met opzet formuleren. Waarom vraag je het niet aan de kinderen en hun ouders, waarvoor het programma is bedoeld. Waarom? De subsidiegever wil zekerheid. Of datgene wat hij onder zekerheid verstaat. En dat is niet wat wij, als pedagogen, onder zekerheid zouden willen verstaan. Waardoor de deskundigheid en de waardigheid van de onderzoeker niet ter discussie staat, maar moet het zo gebeuren? Het kennisprobleem. Dat is het laatste voorbeeld. Op een receptie, bij het afscheid van een bestuurder van een hele grote, ja echt een hele grote onderwijs- en zorginstelling. Eigenlijk zorg- en onderwijsinstelling sprak ik met een van de huidige, een van de zittende leden van de Raad van Toezicht. Ik had zelf in die Raad gezeten, maar mijn termijn was over en ik sprak nieuwe leden. En een van de dames formuleert, het gesprek was eigenlijk nog maar nauwelijks begonnen, we krijgen het kennisprobleem niet in de greep. Die was dus echt bezig met hoe kan ik bestaande kennis, ze bedoelt wetenschappelijke kennis, in het dagelijks werk van de leraren en de groepsleiders integreren. De klassieke vraag. Waar de wetenschapper het antwoord op heeft, dan vertalen wij het wel. Het vertalen van wetenschappelijke arbeid wat nooit lukt. Dat kan per definitie niet. Dat zijn twee heel verschillende werelden, dat zijn verschillende ordes. We hebben daar natuurlijk een gesprek over gehad, maar daar is geen bevredigend antwoord op gekomen. Haar propositie was, dat dat toch ooit zou moeten lukken. Dat je ooit greep op het kennisprobleem zou moeten hebben, d.w.z. dat het wetenschappelijke werk dat beschikbaar is voor onderwijs en zorg, dat dat toch in handen van die groepsleiders zou moeten kunnen komen. Maar de groepsleiders blijven zeggen: ja, het heeft met mij niet zoveel te maken. Wat wetenschappers sterk ontmoedigd en wat ons –als jonge wetenschappers destijds- dat weet ik nog heel goed ingaf te denken: dan hebben ze het niet begrepen. Dat dacht ik als jonge onderzoeker als mijn programma niet succesvol was. Die verwaandheid is er dan ook nog, he?! Het is een heel

serieus probleem voor ons allemaal, daar waar onze samenleving, onze bestuurders, politiek verantwoordelijken een onvoorwaardelijk vertrouwen hebben in wetenschappelijke kennis, waar de wetenschappers ook dik van profiteren. Die hebben ook groot gezag. Professors hebben groot gezag, soms terecht. We spreken over gescheiden werelden. De wereld van de zekerheden en de wereld van de onzekerheden: het leven zelf. In de wereld van de zekerheden blijven we zoeken naar causaliteiten, liefst lineair. Dit veroorzaakt dat. Dan ga ik dit doen, want dan weet ik wat er gaat komen. Hoe zeker ik mij kan voelen, hoe goed ik het kan voorspellen. Terwijl het leven zelf van de leraar, het dagelijkse werk in de groep of in een zorginstelling voortdurend je voor dilemma's, vragen, problemen stelt die jij zelf moet oplossen. En waar je evt. gebruik kunt maken, maar dan moet je heel gericht zoeken, van wetenschappelijke kennis. Dames en heren, moeten wij wel zoeken naar causaliteiten? Misschien wel, maar niet in de eerste plaats. Moeten we niet eerder zoeken naar zingeving en de invloed van zingeving op ons handelen. Voor het project waar ik u over sprak en waarvan ik mij afvroeg, hadden de kinderen en hun ouders niet gewoon kunnen vertellen wat het voor hun betekende, dat programma een jaar lang. Hadden zij niet kunnen vertellen van de zin ervan voor hen. Dat is een zekerheid die relevant is. In plaats van de zekerheid die het onderzoeksrapport biedt en die niet relevant is. Want die controlegroep is volkomen gefantaseerd. Daar heb ik heel serieus zorg, altijd gehad als wetenschapper. Moeten we, dat is de vraag, de werkelijkheid zoals we die treffen niet intact laten. Zoals de klinische praktijk dat doet, de dokter waar u morgen een bezoek brengt, probeert uw situatie als geheel, zo goed mogelijk in een paar minuten in kaart te brengen voor zover het relevant is voor het probleem. En ik heb zelf als clinicus, met ontzettend veel plezier, met kinderen, ouders, leraren gewerkt aan individuele casuïstiek, waar bij je iedere keer weer probeert om die complexiteit te handhaven en tegelijkertijd te begrijpen. Moeten wij de complexiteit niet handhaven? Max Weber, dat is in onze cultuur toch een hele bekende naam, las ik bij de voorbereiding van deze avond –toevallig, ik had het niet van hem vermoed, maar ik ken hem ook te weinig in zijn werk. Max Weber vroeg zich destijds, eerste helft twintigste eeuw, al af de realiteit zo zei hij is fluïde, is vloeiend, is niet goed beschrijfbaar. En laten de sociale wetenschappen in dat verband proberen om de betekenis ervan te verstaan i.p.v. te zoeken naar mechanische relaties van causaliteiten. Kort ter verduidelijking: Ik stel tegenover elkaar vanavond, maar het is inclusief. Zowel het een als het andere zijn in hun bedoelingen en in hun betekenis op hun plaats. Alleen wanneer is de vraag. Die complexiteit waar wij over spreken is nu een begrip in wetenschappelijke kringen als een vraagstuk. Wij leven, als wij spreken over de klinische realiteit van de leraar, het is met een leraar niet anders als met de dokter of met een kinderpsycholoog, die onderzoekt de klinische praktijk. Het directe werk met mensen. Met de bedoeling een volgende ontwikkeling te bereiken of een probleem ongedaan te maken. Die klinische praktijk is dynamisch, voortdurend veranderend. Het is een veld van krachten, van natuurlijke krachten en menselijke. Hij is veranderbaar, hij is multifactorieel en onvoorspelbaar. Wat is de belangrijkste bedoeling van de sociale wetenschappen, dat is voorspelling of voorspelbaar maken. Daar ben ik als student, daar worden nog alle studenten, mee opgevoed: voorspelling. Dat is de opdracht. De werkelijkheid is per definitie onvoorspelbaar. Daarin kun je proberen, en dat is voor de overheid heel belangrijk en daarin hebben we nu ook succes, voorspellingen te doen, bv. m.b.t. het weer, de windkracht die je gaat verwachten, enz.. Dat is onbesproken wat mij betreft. Maar als het gaat om voorspellingen in het menselijk bestaan, in de ontwikkeling van een kind. Dames en heren, het is de taak van een opvoeder om voorspellingen ongedaan te maken. In de binnenstad van Rotterdam is het de bedoeling om voorspellingen ongedaan te maken, dat is de opdracht van de school. En de school krijgt als opdracht om voor de kinderen het resultaat te voorspellen over een

jaar, vanuit de gegevens waarover ze nu beschikt. Nou, u weet allemaal wat daar uitkomt. Dat kind blijft beneden de verwachting presteren, volgens de statistische formules. Daar zijn wij het padje kwijt. De werkelijkheid en daar is het begrip voorspelling wel dienstbaar. De dagelijkse werkelijkheid is als een levend organisme, dat is een metafoer die heel veel wordt gebruikt. Niets nieuws. Maar kenmerkend voor dat levende organisme is het beginsel van responsiviteit. Dat is voor de menselijke ontwikkeling *ad facta fieri* het geval. De cellen in het organisme zijn verbonden, en met elkaar in interactie om het evenwicht overal te bewaren en onmiddellijk een adequaat antwoord te geven op de omgevingseisen. Dat vraagt een hoge mate van samenwerking en harmonie. De bioloog Húther schrijft in een van zijn opstellen, ik zal het boekje zo tonen, schrijft in een van zijn opstellen: kanker stoorde conversatie in het organisme, een verstoorde conversatie van cellen in het organisme. Het is een grote conversatie, waarbij de een de ander helpt. Responsiviteit, waarbij de ene cel ook in de andere cel kan opgaan. Ontwikkeling is niet evolutionair gezien alleen maar concurrentie. Húther maakt duidelijk dat concurrentie leidt tot specialisatie, niet tot overleven of nieuw leven. Het is het ontbreken van stress, het is het ruimte geven aan inherente kracht, het is ruimte geven aan de bestaande mogelijkheden die in de evolutie heeft gezorgd voor vernieuwing, voor een nieuw organisme. Dat ontstaat niet in concurrentie, zo leer ik. Competitie is als het om menselijke ontwikkeling gaat ook een dwaasheid. Je kunt kinderen in hun ontwikkeling toch niet laten concurreren. Dat is wat wij doen in school. En met onze menselijke bekwaamheden, intermenselijke bekwaamheden maken wij het heel dragelijk. En heel veel kinderen hebben daar helemaal geen last van, maar veel kinderen hebben er wel degelijk veel last van. Maar die horen wij nooit in het gesprek. Ik denk dat ik heel kort ben over wat me het meest tijd gekost heeft en dat zijn natuurlijk de studies van de gebieden waar je niets van afweet. In dit geval de fysica en de biologie. Ik laat u een prachtig boekje zien: *Connectedness* van Húther. Ja, dit is het. Een boekje wat ik toevallig tegenkwam, ja ik ontmoette Húther. Laat de tekst even voor wat die is. Het boekje heet *Connectedness*, een verzameling van Duitstalige opstellen, maar de reader is niet zomaar toevallig samengesteld. Hij heeft een aantal Groten laten spreken over verbondenheid. Wat betekent verbondenheid voor een fysicus, wat betekent verbondenheid voor een bioloog. Geen concurrentie, maar verbondenheid. En daar vind ik heel definitieve, en voor u ook wel bekende, evidentie. Een van de opstellen is van Peter Durr. Zo boeiend, alleen al omdat het de leerling van Heisenberg was. En Heisenberg verkeerde aan het begin van de vorige eeuw met groten als Einstein en Broer. Er is ook een wet naar hem genoemd. En Durr geeft in een vlammend betoog, en hij heeft alle recht van spreken, want hij is er bij geweest. Bij de ontwikkeling van de relativiteitstheorie en de kwantummechanica. In een vlammend betoog laat hij ons zien hoe de werkelijkheid niet te herleiden is tot een laatste element. Het is een trilling die we tenslotte tegenkomen, een trilling. Of een deeltje dat een golfje wordt, als we ernaar kijken. Dames en heren, alleen maar onzekerheid. Onzekerheid, als de basis, basis =, basis van ons bestaan. Hij gaat zelfs zo ver dat hij zegt: er bestaat geen materiële wereld, maar wel en dat is boeiend, alle deeltjes zijn met elkaar verbonden en communiceren intens. Het zijn niet de elementen die de werkelijkheid uitmaken, maar het zijn de betrekkingen, relaties, beziehung. Als we spreken over zekerheden, dan kunnen we daar zeker van zijn. Van relaties van betrekkingen. Er is een prachtig citaat van de Nijmeegse fysicus Katznebel. Hij wordt nog wel eens geciteerd in dit geval een interview uit *Trouw*, waar hij zegt: je kunt alleen volkomen zeker zijn over enkele, zeer eenvoudige systemen. ik ben sowieso heel sceptisch over wetenschappelijke vooruitgang. We weten het niet. Er is vooral onzekerheid. Je moet ongelooflijk veel inspanning verrichten, schrijft deze alom belauwerde fysicus, je moet ongewoon veel inspanning verrichten om een piepklein deeltje van de werkelijkheid te doorgronden. En wij maar proberen om te voorspellen wat er gaat gebeuren met een kind. Het

opstel van Húther zelf, bioloog, netzo bioloog in Kuttingen ademt precies dezelfde sfeer. Een geheel andere discipline en hij vraagt zich af, we weten heel veel over het leven. We hebben de organismen bijna dood geanalyseerd. Er is ontzettend veel kennis, er zijn grote body's of knowledge in de biologie en in de fysica. Maar wat houdt een levend wezen nou in leven. Dat weten we niet. En ook hij komt uit bij verbondenheid, het principe van de responsiviteit van de betrekkingen. Het is een eenheid en nodig is ruimte. Geen controle, dan vindt er specialisatie plaats. Wat wij doen met onderwijs, wat bestaat gaan wij steeds verder verfijnen, bestaande regels krijgen subregels. Haal de spanning weg en geef ruimte. Dan kan zich vernieuwing, wat al aanwezig is, laten zien. Emergentie. Het komt tevoorschijn, als jij dat wilt. Dames en heren, ik kom bij de sociale wetenschappen. Een van de belangrijkste resultaten, die voor ons direct relevant zijn is dat fysica en m.n. de relativiteitstheorie en de kwantummechanica de menselijke waarnemer opnieuw in het centrum hebben geplaatst. De waarnemer creëert zijn omgeving. Hoe ziet de omgeving eruit, dat hangt af van de waarnemer. De relativiteitstheorie en de kwantummechanica hebben de menselijke waarnemer opnieuw in het centrum geplaatst. En zij hebben de waarnemer als een onlosmakelijk deel van de fysieke realiteit benoemd, ik citeer: objectieve wetenschap, daar is daar geen sprake van. Objectieve wetenschap: hier de waarnemer, hier de onderzoeker en daar de realiteit, zoals wij het in de sociale wetenschappen nog algemeen doen. Het experiment, de evidentie, de controlegroep. Het is soms heel nuttig. Ik vermeld toch uit respect voor mijn vele collega's, die heel mooi werk doen, een experiment, dat ik nooit had willen missen, maar je staat niet los van je werkelijkheid. Je kan jezelf niet uit je ervaringswereld trekken, je kan jezelf niet uit je ervaringswereld plaatsen om te observeren. Jij bent deel van je eigen werkelijkheid. De menswetenschappen zijn in wezen hermeneutische ondernemingen. De menswetenschappen moeten niet proberen objectieve wetenschap, zgn. objectieve kennis, te bereiken. Die bestaat niet. Wat wij wel kunnen, is onszelf beter begrijpen, onze kinderen, onze school, onze instelling door naar zingeving te zoeken. En kunnen we daar patronen, structuren eventueel ontdekken. Al interpreterend, al begrijpend. De leefwereld als basis voor alle wetenschappelijk kennis. De leefwereld, de complexiteit, zoals die bestaat. Daar en daar zullen we verder in ons eigen werk, in het NIVOZ, verder gevolg aan geven. Daar zijn het actie onderzoek en daar is het de fenomenologisch, hermeneutische weg die we zullen gaan.

Ik kom aan het laatste deel, want ik zie dat u vermoeid raakt. Want het is stevige kost en dat heeft zo zijn grenzen. Samengevat: laten we niet primair uitgaan van essenties. Van bestaande kennis, van zekerheden, maar van existentie, de beleving, de werkelijkheid zoals die verschijnt. Met ons daar middenin. Van being, zekerheid naar becoming, worden. Bista spreekt als het gaat over opvoeding en ontwikkeling over coming into the World. Dat is waar je een kind begeleid, je geleidt het de wereld in. En de toekomst is open. Hij houdt ook niet van opvoedingsdoelstellingen. Hij is wel heel principieel als het gaat om waarden. We hebben waarden nodig als oriëntatie, niet zozeer feiten. Ik kom daar zo nog terug. Laten we proberen om het terrein van de onzekerheden te betreden en daarmee te werken. Dames en heren u bent geen uitvoerder van opgedragen werk. U bent niet degene die zeer bepaalde verwachtingen van ouders, van de inspectie, van wie dan ook al zou het de schooldirectie zijn. U bent niet degene die bepaalde zekerheden, door anderen ingebracht, gaat realiseren. Dat is nooit de taak van een pedagoog geweest. Het is de taak van een pedagoog altijd geweest, van ouders en van leraren om wat er is aan mogelijkheden om het potentieel te wekken. Opvoeden is wekken, onderwijs geven is wekken. En het kind de regie te laten. Meer en meer zichzelf te laten reguleren en jij bent erbij. Dat is permanent onzekerheid. Er is natuurlijk een kader van

zekerheden. Je zorgt voor de nodige veiligheid, je zorgt voor de vaste oriëntatie. Daar hoeven wij niet zo lang over te spreken. U weet waarover het gaat. Het is geen aangenomen werk. Het is een opdracht van het kind, de jonge adolescent en van u. Of u schoolleider bent, begeleider of leraar. Het is een opdracht van allebei, ineen. En die opdracht is duidelijk. Ja, is duidelijk voor zover jij hem formuleert met je leerling. Opvoeden is nooit aangenomen werk, omdat het persoonlijk werk is. En daar lopen we risico's en Bista noemt dat the beautiful risks of education. En laat de complexiteit intact, als uitdaging. Aangenomen werk is geen uitdaging. Dan atrofieer je als mens. Er wordt zo geklaagd over een gebrek aan professionaliteit. Wat bedoelen we eigenlijk? Dat de problemen die we hebben, niet worden opgelost. Dat klopt. Maar heb je daar zoveel professionaliteit voor nodig? Daar heb je zelfvertrouwen voor mensen voor nodig, die het tot hun taak rekenen om problemen op te lossen, die zich verantwoordelijk voelen. En wanneer voel je je verantwoordelijk? Voor eigen keuze.

Tot slot. Het derde luik. Er waren drie luiken. Ik hoop dat u het gemerkt heeft. Dames en heren, de sprekers van het afgelopen jaar hebben ons voorbereid op een keuze, die ik met u zou willen maken. Paul Verhaeghe, Paul Frisse, Jozef Kessels, Monique Volman, Kees van der Wolf, Gert Bista en Max van Maanen. Alle hoogleraren die werken in de zgn. objectieve wetenschap. Van hen zijn een paar aantekeningen overgebleven, zoals de grammatica van menswaardigheid die wij moeten schrijven met onze kinderen. Accepteer het volle leven en vertrouw. Eigenaarschap van eigen ontwikkeling als voorwaarde voor een gunstige ontwikkeling. Neem het in eigen hand, zei Paul Frischer, nadat hij de tragiek van de politiek haarfijn had ontleed. Neem het in eigen hand. Tegelijkertijd, het belang van de elite. U behoort tot de elite. En teaching is just moral business. Elke handeling, elk woord het heeft morele betekenis. En teaching as an art, waar Jozef Kessels zo niet over sprak, maar wat hij wel bedoelde. Met Schostakovitsch. Als ik een populaire samenvatting geef van wat we vorig jaar hebben gehoord, dan is dat: mens houdt jezelf overeind, pas op jezelf en blijf jezelf. Loop nooit weg voor complexiteit, accepteer die zoals die is en neem verantwoordelijkheid. Het is een morele wake up call, dacht ik zo, terwijl ik het geheel overzag. Laat de systemen je niet sturen. Jij bent de enige ingang om systemen te deconstrueren, bij te sturen, op ongerijmdheden te wijzen, te temmen. Na alle publicaties weer rond het OWSO rapport, dat is verschenen, die groep van acht leraren die met kamerleden hebben gesproken en een groot rapport, een lange tekst hebben achtergelaten, dacht ik een ding weten we zeker. Dat systeem blijft. Laten we alsjeblieft niet proberen dat te veranderen. Die acht hebben het serieus geprobeerd en daar staan hele interessante, zinnige dingen in. Maar die zijn nu al ingepakt en het zijn niet de minsten. Ik respecteer hun werk, van sommigen ken ik het werk. Zeer, zeer respectabel. Maar ze zijn nu al ingepakt. Ze spreken nu al over een ander klimaat op de school. Hoe noemen ze het ook weer. Het is een van de eerste aanbevelingen. Er moet een vernieuwingsklimaat komen, een meer professioneel klimaat. En niemand weet wat dat voorstelt. En essentieel, dames en heren, en dat is iedere keer de conclusie in het hele gesprek, in het verslag van het gesprek tenminste, komt niet een leerling voor. Er is een paragraaf over leren, daar komt geen leerling voor. Het is heel adultocentrisch: het is gericht op de volwassene en het gaat uit van de volwassene. Het gaat over de leraren en hun vak en daar horen geen leerlingen bij. Ik spot niet. Dat is de enige conclusie die ik kan trekken. Er hoort geen leerling bij. Als we maar goede leraren hebben, die hun vak bijhouden. Het is bijna niet te lezen soms. Dames en heren, we gaan uit van de wereld van de existentie. Het is een wereld van onzekerheden, maar die wereld van onzekerheden wordt uitgemaakt door betekenissen. Door de zin die een situatie voor u heeft. Het kan onzeker zijn, maar het heeft een bepaalde betekenis. Het heeft zin en essentieel bij die zekerheden is de waarde die ze representeren. Wat me brengt tot de suggestie, dat bij onzekerheid de waarde die je belijdt, de

waarde waar je voor staat, wat jij van waarde vindt, jouw zekerheid is. En voor jouw leerling ook jouw zekerheid is. Het gaat niet om materiele zekerheid, het gaat om de zekerheid die ik zelf kan bieden. En wat kan ik zelf bieden? Dat is wat van waarde is. Dat is mijn kennis ook, zeker. Maar eerst kijkt een leerling naar jouw persoon. Welke waarde representeert mijn leraar. Waarden zijn ons baken. Bas Heijne, een van de bekende commentatoren in de NRC, maar een Cuperus kenner, sprak onlangs over de wanhoop van de leegte. De wanhoop van de leegte. Daar is geen waarde meer te vinden. Niet iets wat echt nog van betekenis kan zijn. In deze context wordt het school ethos: welke waarden belijdt jij op school en in de lerarenkamer, steeds belangrijker? Waarden verbinden. Durf van je onzekerheden uit te gaan en je op waarden, als vaste oriëntatie, te oriënteren. Waarden zijn het, die verbinden, die zekerheid geven. Uiteindelijk komen we uit als we alles bij elkaar nemen, bij twee benen, twee zekerheden waar een leraar op staat. En dat is verbondenheid, hij is onderdeel van zijn schoolgemeenschap, hij staat er middenin en is daar niet van los te maken. Zo gauw hij dat probeert, valt dat op: die doet niet mee. Dan hoor je er niet meer bij. Verbondenheid als wezenlijk kenmerk van ons bestaan, ook van de materiele wereld. Maar ook als wezenlijke voorwaarde voor opvoeden en onderwijzen. Verbondenheid en verantwoordelijkheid. Zoals Levi Naz het formuleert: het is het appel dat de ander, jouw leerling, jouw collega op jou doet en dat appel van mensen op elkaar is bindend, is gezaghebbend, is onontkoombaar. Verantwoordelijkheid voor elkaar is onontkoombaar als je als responsieve cellen in een organisme een gezond organisme wilt creëren, dan moeten de cellen kunnen communiceren, dan moeten ze luisteren en dan moeten ze een responsief antwoord kunnen geven. Zo zit het in elkaar. Engagement en responsiviteit kun je anders verwoorden als kenmerk van handelen. Engagement en responsiviteit. zo kwamen wij erbij en dan ga ik sluiten om voor ons werk, in de trajecten, waar Marcel met zijn docenten kritisch wordt gevolgd, in discussie. Wat gebeurt er, hoe verwoord je dat? Om te zeggen: er is een manier om met leraren zo te werken dat het ook resultaat heeft, dat het wat biedt voor hen. En dat is de existentiële keuze. Alle innovaties en consultaties en cursussen voorbij. We hebben zoveel gehoord over innovatie en over hoe wij het anders zouden kunnen doen en we hebben zoveel gehoord over het brein van onze kinderen, we hebben zoveel gehoord. En in feite gaan we de volgende dag gewoon weer verder zoals we het gisteren deden. Kennis verandert voor ons weinig of niets. Je moet geraakt worden, wil je je professionaliseren. Wil je echt je ontwikkelen als iemand die zijn vak verstaat, waar leerlingen vertrouwen in hebben dan betekent dat, als je je wilt ontwikkelen, existentiële keuzes. Keuzes maken, die iets voor jou betekenen. Dus ga aan de gang met de leerling waar je geen contact mee kunt krijgen of het gedragsmoeilijke kind. Ga maar aan de gang met de collega, die niet naar je wil luisteren. Het zijn de existentiële keuzes die je moet maken. Keuzes die je heugen en waar je pijn van hebt. Kinderen, daar wil ik mee sluiten, en dan een citaat van Katznelson. Dames en heren, je leerlingen als krachtbron erkennen, die horen bij jouw existentie, die maken jou een mooie leraar. Je leerlingen als krachtbron zien en als bron van zekerheid. Dat is toch interessant. Waarden bieden ons zekerheid, verbinden ons. Maar onze leerlingen kunnen ons ook zekerheden bieden. Als je zegt en ik zeg dat graag, van je leerlingen kun je op aan. Veel leraren beamen dat. Ja, van je leerlingen, ja daar kun je van op aan, ja. Van je leerlingen kun je op aan. Dat betekent, dat zijn mijn zekerheden. Heeft u er zo wel eens over nagedacht, dat uw leerlingen uw zekerheden zijn? Maar dat geeft een hoop moed. Leerlingen bemoedigen je ook, ongemerkt vaak. Zij bieden, als je wilt, altijd uitzicht. Katznelson, de fysicus, de grootheid, de man die vooral weet wat hij niet weet. Hij zegt: "Er moet uitzicht blijven. Als je werkelijk alles wat je van een onderwerp weet, kunt beschrijven en in woorden kunt vangen dan betekent dat simpelweg dat je er niet genoeg van weet. Echte kennis raakt altijd iets, wat niet uitspreekbaar is." Dank U wel voor uw volgehouden aandacht.