

Onderwijs in transitietijd

De leraar als transformer



Henk Boer

Onderwijs in transitietijd

De leraar als vormgever

Inleiding

*Ain't nobody out there as brave as you, you're holdin' your own
A million different voices that are trying to break you
Just listen to one The one that's inside you, and soldier on¹*



Er wordt van alle kanten steeds meer een beroep gedaan op het onderwijs. Ze dient zich meer af te stemmen op de veranderende samenleving en meer rekening te houden met het veranderende kind. Dat zet grote druk op leraren die toch al weinig waardering voor hun werk ervaren. Ouders spreken hun kritiek uit; bestuurders verwachten hoge prestaties en bepalen waaraan gewerkt dient te worden en waartoe dat dient te leiden; de overheid laat de prestaties controleren door de inspectie; resultaten worden gepubliceerd; actiegroepen komen met maatschappelijke thema's de school binnen en spreken hun verwachtingen uit naar de school. Het lijkt er op dat het onderwijs de wereld moet redden. Dat legt de lat voor de leraren bijzonder hoog en leidt ertoe dat het gevoel van vertrouwen en autonomie wordt verzwakt. Het gevolg is dat de leraar vasthoudt aan het voor hem bekende en zich afsluit voor dat wat in de buitenwereld afspeelt². Passen we het principe toe van omdenken dan komen we tot de volgende uitspraak waar we als leraar beter mee uit de voeten kunnen:

“Onderwijs redt de wereld niet van alle ellende, maar wij leraren zijn wel in staat om,



als we er samen de schouders onder zetten, de wereld een beetje menswaardiger te maken”.

Liefde is de drijvende kracht naar eenheid en verbondenheid van wat is afgescheiden en daar dienen we ons voor in te zetten **(Power)**.

Zijn we bereid ons hiervoor in te zetten dan zullen we wel we wel in actie moeten komen. We dienen ons daarbij bewust te worden van de ontwikkelingen in de samenleving en welke rol wij als

¹ <https://www.letssingit.com/direct-lyrics-soldier-on-b9f4fzh>

LetsSingIt - The Internet Lyrics Database

² Dat gedrag leidt tot wat we in de psychologie de drie F's noemen, namelijk 'Fight', 'Flight' en 'Freeze'.

onderwijsteam daarin willen gaan spelen. Zo zullen we meer in staat zijn ons onderwijs zo in te richten dat we daadwerkelijk in staat zijn het door ons in gezamenlijkheid geschetste beeld te realiseren.

Het huidige onderwijs is een product van de industriële samenleving en staat daar al decennia lang ten dienste van. Maar we kunnen niet ontkennen dat de maatschappij met de dag en in een steeds sneller tempo verandert en dat dit vraagt om een andere instelling dan die van de brave bekwame burger. Zodoende geldt voor het onderwijs dat het verlangen van braaf burgergedrag van de leerlingen in onze klassen niet meer past in het nieuwe tijdsbeeld. In essentie zijn we allen veranderd en hebben ons laten beïnvloeden door de individuele eisen die van ons gevraagd worden en de eisen die we stellen aan onszelf als mede aan dat wat we verwachten terug te krijgen van het leven c.q. van de ander. Het leven heeft ook ons dus veranderd in individuen, die gewend zijn om het steeds beter te krijgen en om de wereld vanuit het eigen perspectief te benaderen. Dat heeft tot gevolg gehad dat het uitoefenen van leraarschap juist door die individualistische inslag steeds zwaarder en complexer is geworden, met enerzijds hoge verwachtingen en anderzijds individualistisch ingestelde leerlingen die niet gewend zijn om te doen wat er gevraagd wordt. Als gevolg dat het gedrag van de leerlingen in steeds meerdere mate op de voorgrond is komen te staan. In het industriële tijdperk was de inhoud het centrale uitgangspunt en de leerlingen dienden zich daarnaar te richten en wie dat niet deed werd gewoon gestraft of, indien er geen veranderingen optraden, geplaatst in het speciale onderwijs. In de nieuwe tijd waarin de mens als individu wordt benaderd is het gedrag van de leerling, zoals we aangaven, steeds meer op de voorgrond komen te staan. Kinderen en jongeren zijn gewend om in de thuissituatie zichzelf te laten gelden en laten dat gedrag ook op school zien. De leraar komt er niet onderuit om het gedrag van kinderen op der onderwijsagenda te plaatsen. In een poging om de situatie te kunnen controleren en in de hand te houden worden leerlingen bestempeld als ADHD'er of autist. In de scholen houdt de oudere generatie leraren zich vast aan het eisen van discipline en de jongere leraar geeft kinderen de vrije hand en laat over zich heen lopen, met alle gradaties hier tussenin. We staan in het onderwijs voor een duivels dilemma en weten hier geen passend antwoord op te geven. Het onderwijs heeft zich de laatste tijd meer laten horen en is in verzet gekomen. Dat heeft te maken met enerzijds de tijd waarin de conjunctuur groeiende is maar de werkende bevolking, met name in onderwijs en zorg, daar weinig profijt van heeft ondervonden. Wat meer onder de oppervlakte speelt is de hoge mate van ervaren druk op het onderwijs in die snel veranderende individualistische samenleving. Het water staat de leraar tot aan de lippen.

De protesten kunnen helpen als het gaat om betere betaling en vermindering van regelgeving, maar dat zal de verwachtingen vanuit de samenleving, de druk van ouders en de toename van complex gedrag bij kinderen, niet doen verminderen. De vraag is hoe daarmee om te gaan opdat het onderwijs toekomstbestendig wordt en hoe er ook rust wordt gecreëerd om de noodzakelijke kwaliteit te waarborgen.

Deze bijdrage is erop gericht om de innerlijke veerkracht van leraren voorop te stellen en als uitgangspunt te nemen. Van daaruit wordt een beroep gedaan op de verantwoordelijkheid en de mogelijkheid om zelf, in communicatie met de teamleden, actief vorm te geven aan de ontwikkeling van ons onderwijs, afgestemd op die veranderende samenleving. Met dit voor ogen leggen wij de focus op een methodiek die ons in staat stelt om daadwerkelijk, vanuit de huidige situatie vertrekkend, een eigen bijdrage te leveren aan de samenleving van de toekomst.

In het Verenigd Koninkrijk en met name in Schotland is het International Future Forum³ actief om onderwijs, zorg en organisaties te activeren om zich af te stemmen op de veranderingen die plaatsvinden in de samenleving. Daarbij is gebruik gemaakt van de 'Three Horizon' methode. Deze 'Three Horizon' methode is speciaal ontwikkeld om transities, in een tijd van veel en complexe veranderingen mogelijk te maken. Daarbij gaan ze uit van innovatie, echter zonder de reeds

³ <https://www.internationalfuturesforum.com/>

bestaande waardevolle werkwijzen etc. los te laten(het kind dus niet met het badwater weggooien). Deze 'Three Horizon' methode staat dan ook centraal in deze bijdrage. Ze kan gezien worden als het instrument om de onderwijstransitie mogelijk te maken en wel om het gegeven dat ze recht doet aan de autonomie van de leraar; afstemming plaatsvindt op de veranderende samenleving, zonder waardevolle aspecten in het huidige onderwijs verloren te laten gaan; uitgaat van samen creëren vanuit een luisterende grondhouding.

Middenin de totstandkoming van deze bijdrage zijn we terechtgekomen in de Corona pandemie. Ook het onderwijs is hierdoor heftig geraakt. We mogen echter zeer terecht trots zijn op de wijze waarop leraren, zowel als directies hier op creatieve wijze hebben ingespeeld.

Wat in de media opvalt is de uitgesproken zorg, die leraren zowel als directieleden uitspreken over met name het welzijn van de kinderen en het gemis aan verbinding met kinderen zowel als met de ouders. Het belang van welzijn en verbondenheid staat hierin duidelijk voorop. De gedachten van Jan Rotmans bouwen hierop voort. Hij ziet in deze Coronatijd de saamhorigheid groeien, mensen meer samenwerken om van beperkingen uitdagingen te maken wat hij samenredzaamheid noemt. Dit leidt tot het leggen van de focus op datgene waar het daadwerkelijk in het leven om gaat, het samen bouwen aan een wereld in verbondenheid en tot vermindering van het opgejaagd worden door de druk om steeds meer, steeds beter, steeds sneller, steeds machtiger en steeds rijker worden.

Bovenstaande gedachtegang staat helaas in contrast met de uitspraken van de Onderwijsraad die de aandacht vestigen op 'het inhalen van de achterstanden'. Juist dat legt weer de nadruk op prestaties en voert de druk op onderwijs gelijk weer op, zowel naar de kinderen als naar de leraren.

In de volgende bijdragen worden mogelijkheden aangereikt om de weg die leidt tot een bijdrage in het onderwijs te leveren aan het bouwen aan een wereld in verbondenheid te versterken en ook te verantwoorden⁴. Het veronderstelt een bijdrage te leveren aan het vormgeven van onderwijs dat aansluit op de tijdgeest en bijdraagt aan de bevordering van de autonomie van de leraar.

⁴ Vanaf deel IV wordt een ieder in de gelegenheid gesteld om keuzes te maken en dat wat aansprekend overkomt te gaan lezen om zo een eigen maatschappelijke en innerlijke route te ontdekken.

Onderwijs in transitietijd, de leraar als transformer

1. De 'Three Horizon' methode

De 'Three Horizon' methode geeft op eenvoudige wijze de mogelijkheid om onze verhalen over de samenleving, het veranderend kindbeeld en de rol van het onderwijs aan elkaar te vertellen. Aan de hand van stellingen komen verhalen naar voren over:

- Het dominant aanwezige systeem in de organisatie en de uitdaging waar het voor staat in een veranderende tijd(horizon 1).
- De gewenste toekomstige staat van de organisatie, daar waar we ons mee kunnen identificeren en wat ons vertrouwen geeft en bemoediging biedt(horizon 3).
- De natuurlijke spanning die wordt ervaren en de dilemma's die het proces van verandering met zich meebrengt op onze weg naar de overbrugging van het oude vertrouwde naar het nieuwe hoopvolle systeem(horizon 2).
- De eisen die gesteld worden aan een nieuw en volwaardig perspectief, waarin zowel de waardevolle aspecten van het oude worden verzorgd als de noodzakelijke zaadjes van het nieuwe worden gezaaid en gevoed(het speelveld in zijn geheel).

Bovenstaande 'Three Horizon' methode ligt ten grondslag aan de 'Three Horizon' toolkit.

Met deze toolkit kan het drie horizon speelveld daadwerkelijk worden ingevuld.

De 'Three Horizon' methode geeft schoolorganisaties een helder overzicht van de intenties van de teamleden inzake het afstemmen van de schoolorganisatie op de veranderende samenleving, met dien verstande dat dit beeld gecreëerd is vanuit gezamenlijke uitgangspunten op samenleving onderwijs en kind.

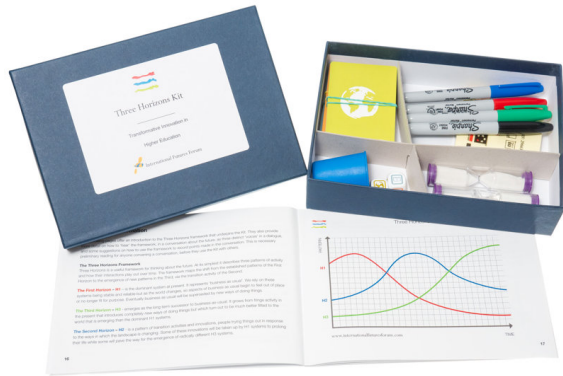
De 'Three Horizon' toolkit

De toolkit bestaat uit de benodigde middelen om met collega's in gesprek te komen over de ontwikkelingen die zich in de hedendaagse wereld afspelen en over hoe deze ontwikkelingen je mogelijkwerwijs beïnvloeden. Tevens komt naar voren welk effect dit alles op jou heeft, op de ander(en) en op de organisatie om vervolgens de aandacht te richten op de wijze waarop je hiermee samen om zou willen gaan.

In de meeste schoolorganisaties overheerst het gevoel dat het onderwijs wordt overstelpt met de invoering van nieuwe besluiten en dat de gevolgen hiervan door de leraren gedragen moeten worden. De toolkit biedt de mogelijkheid om in dit complexe gebeuren ordening te scheppen en op grond van onderliggende waarden keuzes te maken. Ze biedt dus een manier aan om de communicatie te reguleren in het team en biedt bovendien de mogelijkheid om onderliggende patronen en denkbeelden aan de orde te stellen, dat wat anders veelal niet gebeurt. Het stelt het de leraren in staat om op een verdiepende en verbredende wijze de ons opgedrongen handelwijzen te beschouwen en om vanuit daar keuzes te maken die bij **ons** professionals passen.

De toolkit werkt als een bordspel, met kaarten waarop een breed scala aan thema's aan bod komen die stimulerend werken om ieder de kans te geven zijn kijk op de samenleving, het kind en het onderwijs te geven aan de hand van stellingen. Ieder krijgt om beurten de gelegenheid om belangrijke maatschappelijke, onderwijs gelieerde en op de jeugd van

De Kit geeft de mogelijkheid om in fase 2 het materiaal uit de eerste fase uit te bouwen tot een werkplan. Zo wordt de mogelijkheid geboden om besluiten te nemen op basis van ieders perceptie van wat er staat te gebeuren in de huidige samenleving, wat dat mogelijkwerijs tot gevolg heeft en hoe daar invloed op uit te oefenen.



- **Fase 1:**

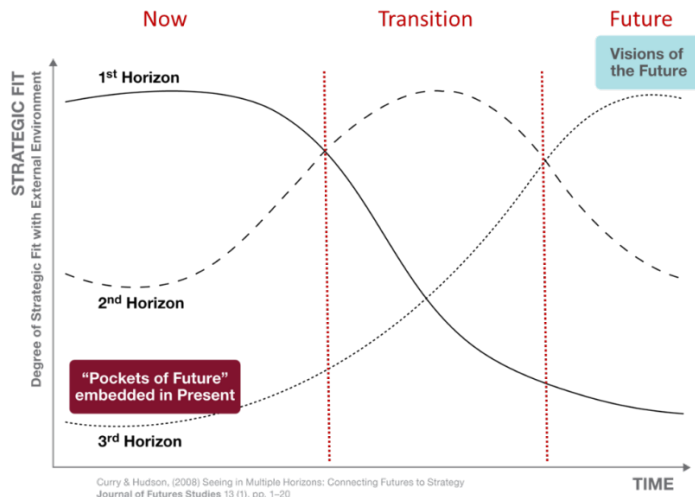
- **Fase 2:**

- **Fase 3**

De toolkit is ontworpen door het International Future Forum(IFF) op basis van het werken in vele (school)organisaties. Ze zorgen ervoor om op een adequate manier onderwerpen bespreekbaar te maken die anders onbespreekbaar blijven en op onbewuste en indirecte wijze de onderlinge communicatie veelal beïnvloeden. Ze helpen om kennis en inzichten, die belangrijk zijn voor de nabije toekomst, boven tafel te krijgen.

Het framework

Het 'Three Horizon' framework dient als een onderliggende structuur die zorgt voor communicatie over het verleden/het heden, de visie op de toekomst en de transitie naar de toekomst toe. De begeleider dient bekend te zijn met de werkwijze en achtergrond van het 'Three Horizon' framework. De participanten hoeven dat niet te zijn. Zij krijgen een korte introductie van de methode van werken.



'Three Horizon' framework

Voordelen van deze werkwijze

- Ieder teamlid krijgt de gelegenheid om, in groepen van hooguit zeven man, aan de hand van stellingen zijn kijk op samenleving, kind/jongere en onderwijs naar voren te brengen. De andere groepsleden luisteren en krijgen zo een beeld van onder over dezelfde thema's, om daarna de essentie vast te leggen met gebruik van hetzelfde framework. In verschillende groepen Zo dienen de verschillende gesprekken als deel van een en hetzelfde proces.
- De statements die in het spel naar voren zijn gekomen kunnen worden gerelateerd aan de drie perspectieven– de eerste, tweede en derde horizon.
- De aan de drie horizonnen gekoppelde statements dienen als bouwstenen om in fase 2, vanuit een meer kritische blik, een veranderplan op te stellen.
- Het verheldert het onderscheid tussen innovaties die bestaande werkwijzen verbeteren(sustaining innovation) en innovaties die leiden tot een geheel verschillende benadering(transformative innovation).

De manier van omgaan met vernieuwingsprocessen in de 'Three Horizon' aanpak is met name gebaseerd op de theorie van de transformatieve innovatie, deel twee van deze serie.

Onderwijs in transitietijd, de leraar als transformer

2. Transformatieve Innovatie

De 'Three Horizon' methode (deel 1) is een instrument dat ons de mogelijkheid biedt om het onderwijs vorm te geven op zo een wijze dat het toekomst bestendig is, zonder de reeds bestaande waardevolle elementen los te hoeven laten. Een reële vraag is welke theoretische basis er ten grondslag aan deze door ons zeer gewaardeerde methode ligt. De methode komt voort uit de transformatieve innovatie theorie van Leicester(2016).

A. Principes waarop Transformatieve Innovatie is gebaseerd

Centraal uitgangspunt van de transformatieve innovatie (T.I.) is onze humaniteit. We zijn de hoeders van de aarde volgens Leicester(2016). Daarin leven we ons leven in verbondenheid met anderen. We hebben namelijk altijd te doen met menselijke systemen en dienen ons dit te realiseren.

De transformatieve innovatie hanteert daarin vijf principes ter verbreding van ons wereldbeeld:

1. Van subject-Object naar Subject-subject

De rationalist gaat er vanuit dat door het objectieve gezichtspunt de observerende zich scheidt van het geobserveerde. De meer intuïtief ingestelde mens gaat er daarentegen vanuit dat we juist verbonden zijn als subject en daadwerkelijk als participant in relatie met de ander zowel als met de wereld.

2. Uitbreiden van de huidige wijze van kennisverwerving.

De wetenschappelijke opvatting gaat uit van het verzamelen van kwantitatieve gegevens ('science of quantity') Door ons mede te richten op de kwaliteit staan we open voor meer belichaamde kennis ('science of quality'). Deze kennis valt ons toe juist als we de opgedane kwantitatieve kennis los durven laten. Het valt ons daadwerkelijk toe als geloofwaardig en wordt ook geduid als verlichtende kennis ('enlightment knowledge').

3. Vanuit organisatie standpunt groeien naar een uitgangspunt dat is gebaseerd op integriteit.

Iedere organisatie ontstaat uit een patroon van relaties en is dus een menselijk systeem. Albrow ziet de organisatie als een levend wezen of een integriteit. Hij geeft aan dat het menselijk leven een morele doelstelling insluit om aan integer handelen te kunnen beantwoorden (zie ook integriteitsmodel).

4. Het begrip tijd anders benaderen

Van lineair tijdsbesef (Chronos) ook naar circulair tijdsbesef (Kairos). In een circulair tijdsbesef is tijd gelijktijdig en tevens oneindig. We gaan meer uit van in flow zijn, waarin de lineaire tijd wegvalt en deel worden van het proces.

"The time feels right for a move".

5. Van fragmentatie (analytisch) naar heelheid (holistisch)

Een holistische benadering gaat uit van verbindingen en ziet onderliggende patronen en waarden als fundamenteën die bij de analytische werkwijze ongezien blijven. Het is een holistische kijk waarin de analytische blik wordt ingesloten. Dit principe wordt onder meer beoefend in het IFF 'Worldgame', ook interessant om met teams te spelen.

B. Reactiepatronen

Als menselijke systemen overbelast worden; onder druk gezet worden; misbruikt worden, dan heeft dat ook zijn uitwerking op die mensen in dat systeem. En die overbelasting is juist in sterke mate aanwezig in de huidige samenleving en zeker ook in het onderwijs. Daarin onderkennen we drie reactiepatronen, waarvan de eerste twee voortkomen uit een actie-reactiepatroon, zonder reflectie:

1. De neurotische reactie:

Met daarin obsessieve controle; ontkenning van de complexiteit; voorspelbare en zg. simpele (schijn)oplossingen; kortom vasthouden aan oude patronen.

2. De psychotische reactie:

Afhaken en opgeven; nihilisme; geen zin meer in iets dan ook zien; desinteresse; desintegratie.

3. De transformatieve reactie:

Afstemmen; lerende instelling aannemen; geloven in groei en ontwikkeling; eigenaarschap voelen over de eigen ontwikkeling; aandacht op betekenisgeving richten; alles bezien vanuit een intermenselijk perspectief.

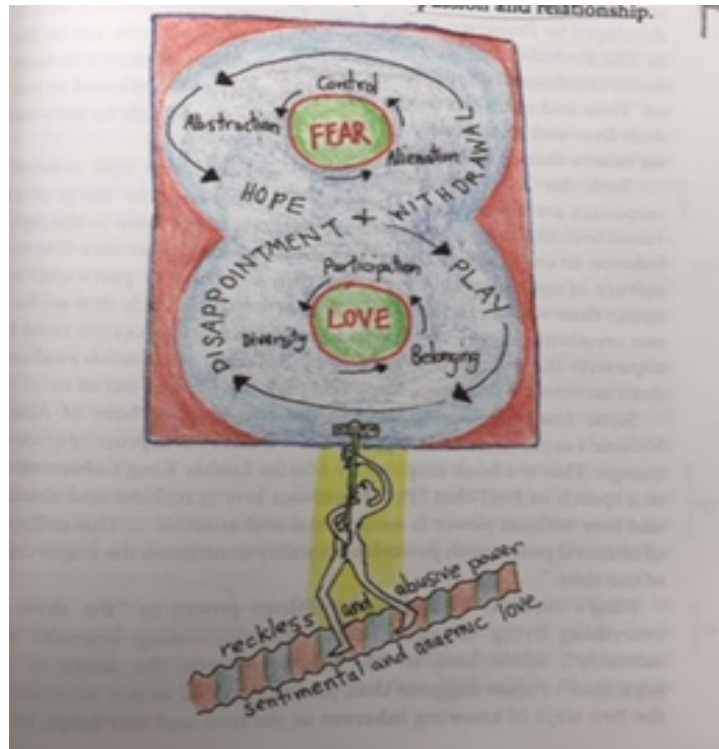
In deze complexe tijden handelen we vaak onbewust uit angst, zie ook de psychotische en de neurotische reactie. We komen dan terecht in de controle modus, ook wel de controle 'loop'.

De controle 'loop' werkt vanuit angst. Alles wordt gezien als object als gestandaardiseerde modus en wordt gecategoriseerd, dit om de angst, vrees en onzekerheid in de hand te houden. Verliezen we de controle dan raken we in paniek en reageren psychotisch. Herpakken we ons dan zijn we in staat om vanuit die reflectie een transformatieve reactie te geven.

De participatieloop is een open benadering ten opzichte van de complexe wereld waarin we leven, gebaseerd op de transformatieve reactie. Hier geldt dat 'weten is participeren'. Daarbij accepteren we de complexiteit waarin we functioneren als zijnde een onontkoombaar gegeven dat nu eenmaal speelt in dit huidige tijdperk. Deze open benadering versterkt empathie gevoelens, compassie en liefde.

Participatie vanuit transformatieve innovatie(T.I.) is erop gericht om in beweging te komen (power) vanuit een liefdevolle grondhouding (love).

- Power without love is roekeloos en gewelddadig/agressief.
- Love without power is sentimenteel en bloedeloos.



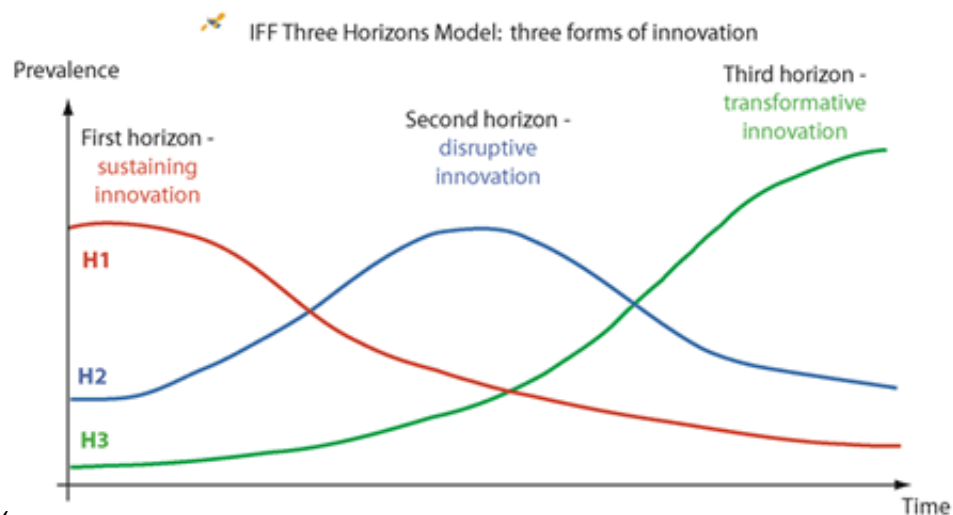
Liefde is de drijvende kracht naar eenheid en verbondenheid van wat is afgescheiden en daar dienen we ons met **daadkracht** voor in te zetten.

C. Vormen van innovatie

Aan de hand van T.I. zijn we meer in staat nieuwe mogelijkheden te zien in complexe situaties. Zo zetten we problemen om in kansen en komen tot innovatieve acties. Er zijn echter meerdere vormen van innovatie:

- a. Sustaining (volgehouden) innovation: door verbetering van het bestaande systeem (Horizon 2 Min-actie).
- b. Disruptive (verstorende) innovation: Revolutionair, door het omverwerpen van het oude systeem en starten met een volledig nieuwe werkwijze (Horizon 2 Plus-actie, zonder verbinding).
- c. **Transformative (omvormende) innovation (T.I.):** evolutionair, vanuit het oude systeem vertrekken en stapsgewijs doorgroeien naar het nieuwe systeem (Horizon 2 Plus-actie vanuit verbinding).

Alle drie de vormen van innovatie zijn dus terug te vinden in het 'Three Horizon' model



D. Uitgangspunten Transformatieve Innovatie

De volgende vraag die in ons opkomt is wat de uitgangspunten van T.I. zijn. Er zijn zes uitgangspunten te onderscheiden waarop T.I. zich baseert:

1. Kennen:
Hoe is de samenleving opgebouwd; waartoe leidt dit; is dit wat we daadwerkelijk willen.?
2. Voorstelling maken:
Hoe ziet de transitie eruit die we willen vormgeven; welke initiatieven bevorderen dit proces?
3. Zijn naast doen:
Er is een groep mensen nodig die buiten de comfortzone durven te staan. Het dienen pioniers te zijn die sterk in hun schoenen staan en die niet snel afgebrand zijn. Zij dienen open te staan voor dat wat ontstaat mede door het uitstellen van interpretaties en oordelen.
4. Doen naast zijn:
Eenmaal gekozen voor het in beweging komen dan ook doorgaan en weten om te gaan met tegenwerking en teleurstelling en tevens instaat om anderen te motiveren.
5. Realiseren van de gemaakte voorstelling
Dit is slechts mogelijk met mensen die diep van binnen klaar zijn om de omslag te willen en durven maken van het oude systeem naar het realiseren van nieuwe patronen.
6. Ondersteunen
Het is noodzakelijk om dit proces te laten ondersteunen door mensen die betrokken zijn maar wel vanuit een afstandje mee kunnen kijken. Participanten met afstandelijke betrokkenheid.

Deze uitgangspunten voor transformatieve innovatie komen voort uit de centrale aanbevelingen voor educatie in de 21^e eeuw, opgesteld door de UNESCO commissie o.l.v. Jacques Delors(1996).

E. Actiegerichte stappen van T.I.

We gaven reeds aan dat we ons in de T.I. steeds weer realiseren dat we deel zijn van menselijke systemen, met als uitgangspunt de transformatieve respons. Transformatieve innovatie werkt daarenboven op basis van actiegericht organiseren en zoekt al werkende medestanders. Het ligt dus niet in de bedoeling om slechts een theoretische beschouwing te geven doch juist om tot transformatieve actie te komen. De actiegerichte benadering kan mogelijkwerwijs ingezet worden aan de hand van de volgende stappen:

1. Uitgaan van het eigen gevoel dat er iets fundamenteels in de organisatie dient te gebeuren.
2. Starten met een 'Three Horizon' gesprek met collegae. Dat kan individueel en/of in kleine groepjes.
 - a. Hoe vind je dat onze school functioneert in de wereld om ons heen?
 - b. Hoe zou je dit anders willen zien gebeuren?
 - c. Hoe schat je de kansen in om veranderingen te realiseren op onze school?
 - d. Waarmee zouden we middenin de huidige werkwijze daar een begin mee kunnen maken?

Je merkt al pratende dat er een kleine groep mensen is die hier daadwerkelijk energie in willen steken. Ze voelen inspiratie en enthousiasme. Het bloed begint ervan te stromen. Ze willen commitment aangaan.

3. Begin met deze kleine groep een experiment op te zetten en ga op weg om een nieuw evenwicht op te bouwen.
4. Ga in dialoog aan de hand van de vraag: Hoe denken wij als school/samenwerkingsverband/land over inclusief onderwijs?
5. Vanwege enthousiasme doorzetten en successen trek je de aandacht van meerdere collegae die ook in willen stappen.

Meerdere organisaties zijn bezig met innovatie van hun onderwijs. Maar zijn deze vernieuwende acties daadwerkelijk transformatieve reacties of toch een actie-reactiepatroon, zonder reflectie (neurotische of psychotische reacties). We dienen ons dus af te vragen of de vernieuwing plaats vindt vanuit dit transformatieve innovatie perspectief of toch vanuit sustaining of disruptive innovation perspectief? Dat geldt trouwens eveneens voor de traditionele vernieuwingsscholen als Freinet, Montessori en eveneens de hedendaagse vernieuwingsscholen als de I Pad school.

F. Te herkennen criteria van T.I.

Aan welke criteria kun je nu de transformatieve innovatieve werkwijze in der praktijk nu herkennen?

1. Eren van de oude werkwijze (horizon 1) en ondertussen stapsgewijs realiseren van de nieuwe.

2. Verwerven van een breed en verdiepend inzicht in de wijze waarop de samenleving is opgebouwd; wat de effecten hiervan zijn en welke waarden eraan te grondslag liggen.
3. Realiseren van een lange termijn perspectief, waarmee de toekomst wordt ingesloten als deel van het geheel.
4. Weergeven lange termijn beeld in terminologie van vandaag waarmee gepioneerd kan worden en de omslag daadwerkelijk wordt gemaakt.
5. Werken vanuit een gegronde situatie, dus met twee benen in de realiteit van de dag (de 'messy reality') en vanuit dat vertrekpunt samen actief bouwen aan dat wat de tijdgeest van ons vraagt.
6. Aangaan van persoonlijk commitment: Stap uit je rolpatronen en handel vanuit je 'mens-zijn'. We zetten onszelf in beweging met passie en aspiratie (verlangen en ambitie).
7. Verantwoordelijkheid dragen: Waardeer de principes:
 - Breng niemand schade toe met je handelen.
 - Wees zuinig op jezelf de omgeving en op de ander(en).
 - Wees invoelend naar mensen toe, daag ze uit maar duw niet door.
8. Blootleggen van verborgen bronnen:
Bevrijden van bronnen die vastzitten aan het oude systeem en verbind ze met een nieuwe rijkdom aan bronnen. We dienen voorbij onze angsten te gaan om de rijkdom te zien te herkennen en te erkennen.
9. Behoud te allen tijde integriteit, verbondenheid c.q. samenhang, heelheid en wel met woord en daad dus in het doen en in het zijn, richting onze gekozen koers.
10. Blijven vasthouden aan de pioniersspirit zelfs in het zicht van succes. Kies dan ook voor 'gevolgd worden' in plaats van 'opgeslokt worden' door de mainstream.⁵
11. T.I. gaat daadwerkelijk uit van het samen werken aan het realiseren van een op menselijke waarden gebaseerde moderne samenleving. In de theoretische verantwoording (deel 4) geven we voorbeelden van nader uitgewerkte beschouwingen over hoe de wereld zich zou kunnen ontwikkelen, hoe we er keuzes in kunnen maken en daar actief invloed op uit kunnen oefenen.

Ondanks dat er in deze theorie ruimte blijft om ook de verworvenheden van de óude' tijd in ere te houden wordt er veel van ons gevraagd onze plek in een nieuw tijdperk in te nemen. Dat vraagt ook om een innerlijke transformatie. In het volgende deel (3) zal ik mijn eigen transformatie proces weergeven in de vorm van mijn narratief.

⁵ De bovenstaande criteria voor transformatieve Innovatie zijn in te zetten als mindmap om de eigen organisatie door te lichten.

Onderwijs in transitietijd, de leraar als transformer

3. Narratief

Een actieve bijdrage leveren aan de afstemming van het onderwijs op de ontwikkeling van een nieuw te ontwikkelen samenleving vraagt moed en is slechts mogelijk indien de leraar in staat is om vorm te geven aan zijn eigen ontwikkeling, ofwel zijn eigen innerlijke levenspad.

Mijn persoonlijke levenslijn

Deze reeks kan beschouwd worden als mijn persoonlijk professionele levenswandeling. Deze wandeling heeft mij gebracht tot de authentieke mens die ik nu ben. Bijna al mijn belemmerende overtuigingen heb ik los kunnen laten en om kunnen vormen tot bevorderende overtuigingen. Zodoende ben ik steeds meer in staat tot het onbevooroordeeld waarnemen in complexe situaties, daar waar ik eerder verstarde en dichtsloeg. Dat heeft ertoe geleid dat ik mezelf ontwikkeld heb tot een innerlijk vrij mens, die zijn visie op menszijn, maatschappij en onderwijs helder onder woorden kan brengen en langs deze weg die leraar ben geworden die ik daadwerkelijk wil zijn. Namelijk een leraar die in staat is er voor de leerlingen en studenten te zijn. Ook ben ik hierdoor uitgegroeid tot een coach die daadwerkelijk het verschil kan maken voor zijn studenten. Door de student te vragen naar waar ze daadwerkelijk tegenaan lopen kan ik ze de oorsprong van hun beperkende blik op zichzelf laten ervaren en ze vervolgens met een 'open mind' en 'open heart' naar zichzelf laten kijken. Dat zorgt voor de ruimte die ze nodig hebben om, bevrijd van hun belemmerende overtuigingen, richting te geven hun beeld van leraar zijn.

Reeds vanaf mijn puberteit wilde ik iets voor de samenleving betekenen. Dit verlangen zat wel in mijn innerlijke wereld, maar vond nog geen vorm in de buitenwereld.

In mijn diensttijd trouwde ik met Ria, hoofdleidster van een kleuterschool. Door de bezoeken aan haar school kreeg ik de gelegenheid om met het onderwijs in aanraking te komen wat mij ten zeerste beviel en ik schreef me in voor de pedagogische academie. Ik voelde mij als een vis in het water in de opleiding en kon me na vier jaar leraar van de lagere school noemen.

Dat wat ik reeds vanaf mijn eerste jaren voor de klas opviel was dat het leraarschap mij paste als een goed zittende jas. En dat mijn contact met kinderen zowel als met ouders op een natuurlijke open wijze plaatsvond. Ik was er voor het welzijn van de kinderen en dat werd door kinderen en ouders ook zo ervaren. Ik bleek in staat de kinderen goed te kunnen lezen en dat wekte altijd vertrouwen. Waar ik moeite mee had was de omgang met enkelen van de collega's. Ik viel op slot in de communicatie met de meer praktisch ingestelde collega's, die wisten wat ze wilden, dat duidelijk lieten merken en niet open stonden voor daadwerkelijke uitwisseling over vernieuwende werkwijzen. Steeds liet ik mij door hen overtroeven, slikte mijn ideeën in en trok me terug in mijn klasje.

De studie M.O. pedagogiek zorgde ervoor dat ik mijn visie op onderwijs verder kon verstevigen en zo kreeg ik de mogelijkheid aangeboden om op de mytyschool (nu cluster IV) in de observatiegroep te gaan werken. Ik zorgde daar voor de opvang en herplaatsing in het onderwijs van kinderen en jongeren die herstellend waren van zware ongevallen en ook ernstige ziektebeelden als kanker. Het kunnen invoelen van wat deze kinderen dwars zat en waar hun behoeften lagen kwam hier zeer van pas. Daarbij werd ik niet belemmerd door de

ernstige gevolgen van ziektebeelden of ongelukken die deze kinderen met zich meedroegen. Zodoende kon ik er daadwerkelijk voor ze zijn en bleek ik tevens in staat om ouders in hun verwerkingsproces te kunnen ondersteunen. Wat ik er leerde versterken was het zorgdragen voor saamhorigheid en wat Jan Rotmans (2020) noemt het faciliteren van samenredzaamheid. Door mijn kennis van zaken en door het werken in deze groep versterkte ik mijn authenticiteit en bleek ik steeds meer in staat om op te komen voor de belangen van die groep binnen de school.

Ook bij mijn nieuwe functie als coördinator ambulante begeleiding ging het om stimuleren van de persoonlijke ontwikkeling, bouwen aan gemeenschapszin en ruimte bieden voor talentontwikkeling. Het belang hiervan leerde ik doorgeven aan mijn collega's in het reguliere onderwijs. Mijn belemmeringen in de communicatie met leraren verdween naar de achtergrond omdat ik stond voor de belangen van deze groep kinderen en jongeren. Mede door het behalen van mijn doctoraal onderwijskunde werd mij aangeboden om als pedagoog op de Pabo te Arnhem te gaan werken. Daar kreeg ik de kans om mij te bekwamen in begeleidingswerk. Ik volgde de trainingen kernreflectie 1, 2 en 3 bij Korthagen en Vasalis en systemisch werken bij de lector Jürg Thölke. Deze trainingen gaven mij de mogelijkheid om terug te blikken op mijn verleden als kind, jongere en (jong) volwassene. Zo ontdekte ik dat de rol als vervangende ouder mij teveel verantwoordelijkheid had gegeven en daarmee het leven te serieus had opgenomen. "Ik gunde mezelf geen tijd voor relativering, voor spel of voor reflectie. Alle kritiek die ik op mijn bord kreeg vatte ik op als zijnde mijn fouten of ik liet die kritiek gewoon een eigen leven leiden, slikt een keer en ging weer verder". Aan de hand van kernreflectie en opstellingen leerde ik mijn onderliggende patronen kennen en ze tevens terug te brengen tot de oorsprong. Vervolgens leerde ik de hieraan ten grondslag liggende negatieve en beperkende overtuigingen te onderkennen en te herformuleren.

Al met al was er in mij een proces op gang gekomen dat zorgde voor het kunnen loslaten van mijn eigen beperkende overtuigingen die met name ten grondslag lagen in de omgang met volwassenen en die hadden gezorgd voor een zwak ontwikkeld zelfbeeld in mijn jeugd. Met behulp van deze technieken kon ik situaties uit mijn jeugd herbeleven en tot herformulering komen van belemmerende overtuigingen. De ervaring van opstellingen, zo bemerkte ik, is dat de verwerking niet slechts cognitief maar tevens gevoelsmatig en fysiek wordt ervaren. De inzichten werkten dus op een dieper niveau in me door. Zodoende was ik veel meer instaat om mezelf niet alleen als leraar maar ook als collega te profileren en te laten zien waar ik voor sta en zo met elkaar in dialoog te kunnen gaan. Mensen wisten steeds meer waar ik voor stond en voor opkwam en wie ik als persoon was. Het bracht mij tot een hogere mate van autonomie en zelfbeschikking. Dat heeft mij tot innerlijke rust gebracht en dat had tot gevolg dat mijn intuïtie steeds scherper werd.

Door investering in mijn innerlijke wereld bleek ik in staat om in de buitenwereld studenten te 'lezen' en binnen korte tijd de essentie van waar ze tegenaan liepen aan te voelen. Daarmee kon ik studenten hun belemmeringen doorgronden en laten terugbrengen tot waar ze waren ontstaan en door herbeleving en herformulering komen tot loslaten van belemmerende overtuigingen. Dat gaf hen ruimte waardoor hun ontwikkeling tot leraar in korte tijd versnelde. Zo vonden steeds meer studenten, vaak door collega docenten naar mij doorverwezen, hun weg naar mij toe om hun problemen aan mij voor te leggen. In die student sessies gaf ik ruimte om hun verhaal te vertellen; liet ze teruggaan naar de plek en tijd waar ze voor het eerst in aanraking kwamen met die belemmering; liet ze staan in kleine opstellingen(fysiek of met behulp van figuren). In betrekkelijk weinig tijd (twee of drie

sessies van een uur) was een student in staat om steeds meer vanuit innerlijke kracht en authentiek te handelen.

Al werkende leerde ik inzien dat jongeren in korte tijd in staat zijn om met enige ondersteuning hun opgedane belemmeringen op te ruimen. Dit terwijl ik er een groot deel van mijn volwassenheid nodig heb gehad om mijn weg tot authentiek mens te volgen. Dat is de reden dat ik mijn weg met jullie wil delen en de technieken die mij daadwerkelijk hebben geholpen aan jullie wil doorgeven. Met als motivatie dat iedere leraar die zichzelf in beweging zet op weg naar authenticiteit er daadwerkelijk kan zijn voor zijn leerlingen c.q. studenten en zo de weg voor hen kan openen waarin zij hun op humaniteit gebaseerde bijdrage aan de samenleving kunnen realiseren.

In het volgende deel (4) zal ik een beschrijving van het huidige tijdsbeeld geven en wijzen op de mogelijkheden om daar meer bewust mede vorm aan te geven.

Onderwijs in transitietijd, de leraar als transformer

4. Oriëntatie op de hedendaagse samenleving

Vooraf aan deze Corona pandemie ging het vooral om het ontwikkelen van je talent ten dienste van het aanhaken bij of liever nog vooruitlopen op de info technische ontwikkelingen. Zo ontstond er steeds meer druk op met name de scholen maar ook op ieder individu te liggen. Tevens lag de nadruk op het in hoge mate waarderen van de universitaire opgeleide mens.

Opvallend is het te zien dat juist in deze hectische Coronatijd de beroepswaardering veel breder plaatsvindt. Niet slechts de doctoren en de wetenschappers komen in de schijnwerpers te staan, maar juist ook de zorgmedewerkers, de schoonmakers, de leraren, de vakkenvullers, de politieagenten, de vervoerders etc. worden extra gewaardeerd door hun inzet ten dienste van de samenleving. Ook valt het op dat leraren en schoolleiders niet alleen in staat zijn om in korte tijd met digitale hulpmiddelen te kunnen werken, maar tegelijk inbrengen dat de behoefte aan fysiek contact en samenzijn niet alleen door hen, maar juist ook door de kinderen intens wordt gemist. Dat geeft voor mij aan dat we ons niet slechts in het informatietijdperk bevinden, maar juist ook in een tijd waarin samenzijn opnieuw wordt gewaardeerd. Wat nu opvalt is dat ook de handwerkers 'gezien worden' en niet slechts de hoog presteerders, de intellectuelen.

Jan Rotmans wijst ons reeds jaren op het feit dat we ons in een transitietijd begeven. Hij is van mening dat we in deze pandemie niet slechts tegen belemmeringen oplopen maar dat we ook in staat worden gebracht om kansen te benutten om rijker uit de crisis te komen, indien we de moed hebben om te reflecteren op dat waar het leven werkelijk om draait. Het is Gary Zukav die de aandacht vestigt op de keuze die we kunnen maken tussen ons laten leiden door externe macht of juist door interne macht ofwel authenticiteit. Yuval Noah Harari beschrijft op meesterlijke wijze de gevaren van de nieuwe tijd indien die slechts gebaseerd is op verkrijgen van meer welvaart, rijkdom en steeds betere prestaties etc., het ontwikkelen van externe macht en waartoe dat alles kan leiden. Hij wijst ons op de noodzaak van het ontwikkelen van wederzijds vertrouwen door aandacht te schenken aan het ontwikkelen van integriteit en saamhorigheid op basis van gelijkwaardigheid.⁶

We gaven hierboven reeds aan dat transformatieve innovatie de grondstof is waaruit de 'Three Horizon' methode is opgebouwd. De hieronder volgende beschouwingen komen metaforisch voort uit de lucht die we in ademen. In dit kader dient opgemerkt te worden dat ademhaling nog meer van levensbelang is en kan worden gezien als de bron van alle leven.

⁶ Leeswijzer: Zowel de beschrijving van de visies op de samenleving(hoofdstuk 3) als die van de methodieken (hoofdstuk 4) kunnen als totaalaanbod beschouwd en gelezen worden, maar tevens als bron waaruit naar interesse geput kan worden. Uitgaande van de veronderstelling dat dit leidt tot verdieping van de eigen identiteit en zodoende tot verdieping van de kwaliteit van leraar zijn.

Zodoende is het pure noodzaak om ons te oriënteren op de wijze waarop de samenleving zich ontwikkelt; in hoeverre dit de richting is die we ons wensen; wat de alternatieven zijn; wat onze taak is om die toekomstige richting mede vorm te geven. Deze verantwoording vindt plaats aan de hand van de beschouwingen van enkele filosofen, sociologen en historici. De keuze van deze filosofen, sociologen en historici komen trouwens niet uit de lucht vallen. In mijn zoektocht naar beschouwingen die richting geven en perspectief bieden aan de richting van de snel veranderende samenleving vind ik terug bij een wetenschappers als Ostendorf die uitgaat van het steeds meer onder controle krijgen van elementen uit de externe wereld. Daar waar Harari wijst op de noodzaak van morele en ontwikkeling, noodzakelijk om de steeds complexer wordende dilemma's van de 21 e eeuw op ethische gronden in samenhang met elkaar te doorgronden. Hierop voortbouwend heb ik me voorgenomen om denkwijzen te zoeken die een uitweg vinden uit ofwel een alternatief bieden voor de individualistische samenleving waarin we ons heden ten dagen bevinden.

Hoe ziet deze oriëntatie er nu uit?

- A. Allereerst richten we ons vizier op de transitieperiode waarin we ons bevinden, namelijk de overgang van de industriële in de richting van de verdere ontwikkeling van de informatiecommunicatie samenleving en hoe de (verwachte) afstemming van het onderwijs er uitziet. We doen dat aan de hand van de transitiedeskundige Jan Rotman.
- B. Het is Harari die ons de effecten laat zien in de veranderende samenleving indien de mens zich niet in voldoende mate bewust is van die veranderingen en zodoende het sturingsvermogen mist.
- C. Vervolgens verdiepen we ons in de visie die achter de wens tot verdere uitbouw van die informatiecommunicatie samenleving schuil gaat en staan we stil bij de beperkingen die deze eenzijdige ontwikkeling met zich meebrengt. Hier verdiepen we ons in de wetenschappelijke achtergrond van waaruit de wijze waarop de maatschappij zich ontwikkelt en dit vanuit een externe benadering(Ostendorf) als ook een interne benadering (Zukav).

De hierboven opgesomde beschouwingen helpen ons om vanuit afstandelijke betrokkenheid een beeld te vormen aangaande de snelle veranderingen in onze hedendaagse samenleving, inclusief de mogelijkheden en de gevaren. Zo zullen we in meerdere mate in staat zijn onze visie te onderbouwen en erover te communiceren. Dit alles met de intentie om de kinderen van de toekomst voor te bereiden op het betekenisvol innemen van hun plek in die toekomstige samenleving.

A. Oriëntatie op een samenleving in transitie

Het industriële tijdperk wordt in een razend tempo vervangen door het tijdperk waarin informatie overdracht centraal staat.

Wat opvalt is dat naast de steeds sneller werkende informatie voorzieningen, de controle op de te verrichten werkzaamheden van de mens hoog in het vaandel staat. De gemaakte investeringen moeten renderen. Daarin staat de uitdrukking 'meten is weten' garant voor. Dat neemt met zich mee dat de aandacht met name gericht is op het in stand houden of liever nog het verhogen van de consumptie. Daarmee wordt kwaliteit overwoekerd door

kwantiteit en is werken aan je positie uitgangspunt van de werkende mens en niet de wijze waarop je betekenis verleent aan je werk ten dienste van de mensheid.

Volgens Rotmans, hoogleraar duurzaamheid en transitiekunde bij de Erasmus Universiteit, bevinden we ons weliswaar in een transitie periode, van industriële naar informatie samenleving, maar beschikken we nog niet over de tools om optimaal in die samenleving te functioneren. Hij ziet juist dat als een kerntaak van het onderwijs .

In een interview met Patrick Lodiers (april 2020) spreekt Rotmans zich duidelijk uit voor een samenleving die zich ontwikkelt vanuit de focus op individualisme en welvaart in de richting van saamhorigheid en welzijn. Hij ziet deze Corona crisis net als de geldcrisis van 2008 als de mogelijkheid om zoals hij zegt te kantelen en geeft daarvoor vijf kansen die we kunnen pakken:

- 1) Versterken van saamhorigheid, welke vraagt om een herwaardering van samenwerken dit in tegenstelling tot individualisme.
- 2) Samenredzaamheid, met ook hier weer een omkering vanuit de idee van zelfredzaamheid. Hij ziet de mens als sociale wezens en door daar de aandacht op te vestigen ontstaat er meer vertrouwen, nemen we meer de tijd voor elkaar en krijgen we ruimte om stil te staan bij datgene waar het in het leven echt om draait.
- 3) Duurzaamheidsbeleid realiseren. In deze crisistijd zien we de positieve effecten van een schone omgeving. Grijpen we dit aan om, met name de grote, bedrijven niet alleen financieel te ondersteunen maar daar ook duurzaam werkende afspraken mee te maken en vast te leggen.
- 4) Doen wat we vergeten waren. In deze Coronatijd komen we weer toe aan onze vergeten activiteiten als lezen, zelf muziek maken etc. We herontdekken de waarde ervan en pakken de draad weer op of we beginnen aan iets geheel nieuws waar we al lang mee wilden beginnen maar waar we niet aan toe kwamen.
- 5) Het dichtbij vinden
We ontdekken hoe waardevol en ook duurzaam het is om de schoonheid en de mogelijkheden van dat wat onze buurt te bieden heeft. Tevens komen we tot herwaardering van de beroepen in de zorg, het onderwijs, het beroepsvervoer, de schoonmakers etc.

Rotmans spreek de hoop en het vertrouwen uit dat we deze kansen ook na de crisis blijven benutten. Wel stelt hij dat er nog wel een aantal crises nodig zijn om als gehele samenleving te kantelen.

Hoe wordt vanuit de wetenschappelijke hoek naar de informatie samenleving gekeken? Met het verzamelen van en omgaan met data als voorbeeld brengen we de visie van Mayer Schönberger naar voren. Hij stelt dat we steeds meer in staat zullen zijn om een bulk aan informatie samen te brengen, te analyseren om te komen tot algoritmes. Hij noemt die verzameling van gegevens 'Big data' en gaat ervan uit dat hieruit antwoorden worden gedestilleerd op tot nu toe onbeantwoorde vragen en tevens dat er nieuwe vragen uit voort komen. Zie bi voorbeeld hoe artsen geholpen kunnen worden bij het stellen van diagnoses zoals bij het vaststellen van een wel of niet aanwezige tumor. Wel geeft hij als beperking aan

dat geen antwoorden worden gevonden aangaande het 'waarom' doch slechts over het 'wat'. Hij gaat er voorsnig vanuit dat data-analyse de nieuwe krachtbron van onze toekomstige samenleving is. In meerdere mate zullen echter nieuwe ethische kwesties een rol gaan spelen waar ethische kwesties een belangrijke rol spelen.

Wat zien we hiervan in deze transitietijd voor onze ogen gebeuren? Iedere organisatie is hard bezig om informatie te verzamelen en doet dat veelal ongevraagd of verbindt dat heel slim met aanbiedingen c.q. prijsjes. Tevens worden we overstelpt met cookies waarop we moeten klikken om de door ons gezochte informatie te vinden. Zeker kan data-analyse ons helpen om bijvoorbeeld onze gezondheid te verbeteren door ziektekiemen etc. beter en sneller op te sporen, maar waar we het meeste mee van doen hebben ofwel last van hebben is het verzamelen van onze privé gegevens om ons door steeds gerichtere verleiding producten aan de man te laten brengen. En dan hebben we het nog niet over het in kwadraat groeiende probleem van misbruik van 'big data' gegevens om nog maar niet te spreken over het probleem van hacken en misbruik maken van zeer gevoelige 'big data' gegevens waardoor onze economie, stroomvoorziening, ziekenzorg plat komt te liggen en waar veelal geen alternatieven aanwezig zijn. De roep om het aanleren van nieuwe en in de nieuwe tijd passende vaardigheden wordt steeds intenser en dus ook de vraag om waarborgen tegen misbruik.

A. 21 lessen voor de 21^e eeuw, door Harari (2019)

In de 19^e en 20^e eeuw hebben we ons vanuit onze afhankelijkheidsposities als burger, werknemer, vrouw, LGTB er etc. vrijgevochten naar onafhankelijkheid. Echter er is een nieuw soort afhankelijkheid ontstaan namelijk die van de verslavingen. We raken verslaafd aan onze spelcomputer, 'sociale media', fast food, 'raw food', drugs en verliezen contact met de wereld om ons heen zonder te beseffen dat we ons laten bepalen door de verleiders. Het is Harari(2019) die ons erop wijst dat die afhankelijkheid van met name de opkomst van de 'artificial Intelligence', de 'big data' en de daaruit voorkomende algoritmen, dit alles ontwikkeld door info technologische en bio technologische ontdekkingen, in de nabije toekomst in het kwadraat sterker zal worden.

Zoals altijd zijn er bij nieuwe ontdekkingen mogelijkheden zowel als gevaren te onderkennen. Naar het blijkt hebben we als mens weinig zicht op de gevaren en leggen we ons vertrouwen neer bij de leiders uit de wetenschap, het bedrijfsleven, het geldwezen en de politiek. We geven onze onafhankelijkheid uit handen en zijn opnieuw afhankelijk van degenen die bovenaan de keten van macht staan. Daaraan zijn we, komende uit het sociale regelsysteem, ook gewend en weten nog niet hoe tot zelfsturing te komen(Cornelis). Het doet mij denken aan de filmserie de Matrix, waarin de mensheid wordt geleid door onzichtbare netwerken met daar achter degenen die aan de touwtjes trekken. Zeker, we zijn ook meer wantrouwend geworden na onder andere de bankencrisis en we stellen meer vraagtekens bij bijvoorbeeld de redenen voor renteverlaging van ons spaargeld. Vervolgens glipt het uit ons uit handen daar het niet (genoeg) in onze 'cirkel van invloed' wordt gezien en misschien ook wel niet is.

Harari (2019) laat ons beseffen dat onze leiders allereerst uitgaan van het vasthouden en versterken van het economische systeem. "Het economische systeem zet me onder druk om

's avonds mijn e-mail te checken, mijn aandelenportefeuille uit te breiden en te diversifiëren, maar het geeft me nul komma nul prikkels om mijn medelevende gevoelens, mijn intuïtie, uit te breiden en te diversifiëren". Laat dat laatste nu juist in deze individualistisch ingestelde samenleving noodzakelijk zijn om een meer mens gerichte samenleving te creëren.

Van (bio)technologie valt veel goeds te verwachten volgens Harari (2019) maar tegelijk wil hij ons bewust maken voor de vele en grote gevaren die er achter schuilen. "Aangezien de bedrijven en ondernemers van nature geneigd zijn hun eigen creaties de hemel in te prijzen, is het aan sociologen, filosofen en historici om alarm te slaan en uit te leggen wat er allemaal voor vreselijks mee mis kan gaan". De info technologische en bio technologische ontwikkelingen gaan razendsnel. Daarin geeft volgens Harari 'artificial intelligence' de mens 'het vermogen om het leven naar eigen inzicht om te vormen en om te bouwen'. Maar hij vraagt zich af in hoeverre we in staat zijn om te beslissen hoe dat te doen. Dat zal, zonder reflectievermogen en moreel besef, veelal onbewust plaatsvinden, waarbij de markt ons zo manipuleert dat we die keuzes maken die ons nog meer afhankelijk maken van het economische systeem. "De onzichtbare hand van de markt zal je blind zijn eigen antwoorden opdringen".

Dus ook Harari daagt ons uit om daadwerkelijk en samen in de reële ruimte op zoek te gaan naar ons verhaal over de zin van het leven. Dat verhaal geeft ons de mogelijkheid om juist ook die nieuwe (bio)technologische ontwikkelingen op zijn (inter)menselijke waarden te schatten en zo keuzes te maken die het leven meer zin geven. Deze liefdevolle zoektocht naar de zin van het leven geeft ons de mogelijkheid om grootse uitdagingen waarmee info technologie en bio technologie de mensheid confronteert op zijn waarden te kunnen schatten.

De roep om nieuwe vaardigheden in een veranderende samenleving

De informatiesamenleving vraagt om andere kwaliteiten dan de industriële, zo wordt gesteld door vooral de leiders van multinationals. De vraag is of die vaardigheden dienen ter realisatie van die informatiesamenleving of van de wijze waarop de mens zich als mens ontwikkelt in die samenleving, of zijn beiden nodig en kunnen ze elkaar aanvullen?

Gesproken wordt over de 21st Century skills. Wat hierin opvalt is dat er vaardigheden gevraagd worden om actief een bijdrage in en met name ten dienste van deze nieuwe samenleving te leveren. De bedrijven hebben behoefte aan mensen die over vaardigheden beschikken als kritisch en creatief denken, probleem oplossen, ICT vaardigheden, informatie vaardigheden, computational thinking en mediawijsheid, kortom de 21st Century skills. Wat betreft die 21st Century skills, deze staan voornamelijk ten dienste van het kunnen participeren in de informatiesamenleving en is die samenlevingsvorm als aanname een vast gegeven. Waar we niet bij stilstaan is dat we hiermee de samenleving zien als een bedrijfsmatig gegeven, waarin we ons als mens een plek dienen te veroveren. Naast bovengenoemde 21st Century skills benadering staat de Leidse aanpak waarin wordt gesproken over conatieve vaardigheden, die noodzakelijk worden geacht om deze complexe samenleving en daarmee ook onszelf in stand te houden. In deze benadering gaat het over twee groepen vaardigheden. De eerste gaat over 'jezelf kennen en beheersen', de tweede handelt over het 'begrijpen van en in interactie gaan met de ander'.

Bij het implementeren van conatieve vaardigheden⁷ wordt ingezet op zowel de persoonlijke als de sociale ontwikkeling en wel om jezelf in welke complexe levensvorm dan ook staande te houden. Dit lijkt het antwoord op de steeds sneller veranderende informatiesamenleving waarin veel flexibiliteit en veerkracht vereist wordt en waarin je ook voor jezelf op moet leren komen om die plek in te nemen en vast te houden. Tevens versterkt het de mogelijkheid om op een meer verantwoorde wijze om te gaan met de communicatiemiddelen die op de markt worden gebracht en die onze levenswijze steeds meer bepalen indien we de grip op die externe machtspositie, die erachter verscholen zit, verliezen. Er wordt ondertussen heel wat geëxperimenteerd in deze transitietijd: oude industriële vaardigheden worden vervangen door vaardigheden gebaseerd op computersystemen; beroepen verdwijnen, werk wordt overgeplaatst naar gebieden met goedkopere arbeidskrachten. De mens die beschikt over 21Cs lijkt in staat te zijn om zich aan te passen aan die veranderende omstandigheden, maar de vraag is hoe lang hij dit volhoudt en wanneer ook hij afhaakt. Vastgesteld is dat het stressniveau, het aantal burn-outs en zelfmoorden in de laatste generatie nog nooit zo hoog is geweest. Hoe zal het vergaan met de mens die zal beschikken over de hierboven genoemde conatieve vaardigheden? Deze staat in ieder geval sterker in zijn schoenen en is meer in staat om communicatief voor zichzelf op te komen. De kernvraag, die voor ons ligt maar veelal niet beantwoord wordt, is:

“Willen wij dat de samenleving beschouwd wordt als een bedrijf waarin de meesten van ons afhankelijk blijven van wat de leiders in de top van ons verwachten?”

Zeker zijn er geluiden in de samenleving te horen die meer menselijkheid willen realiseren in de omgang tussen mensen en tevens wordt er steeds meer druk uitgeoefend op de overheid om een meer duurzame samenleving te realiseren. Ook vanuit onderwijskundige hoek wordt gewezen op de noodzaak om de transitietijd waarin we ons bevinden vanuit een breder en dieper perspectief te beschouwen. Biesta geeft aan dat het zwaartepunt in onderwijs teveel gericht is op kwalificatie en de ontwikkeling van de persoon en die van de groep ondergesneeuwd is geraakt en/of ten dienste wordt gesteld aan het maatschappelijk nut van kwalificatie.

Mijn stelling is dat een breder en diepgaander perspectief ten aanzien van de ontwikkeling van de samenleving in zijn geheel bij zal dragen aan de verdere ontwikkeling van een menswaardige samenleving.

Zoals we naar voren brachten zijn de bouwstenen hiervan wel aanwezig, maar zien we door een gebrek aan bewustzijn op dit gebied de samenhang, ‘the big picture’ nog niet voor ogen. De hierna volgende verdieping kan ons helpen dit bewustzijn in beelden te versterken ofwel te ontwikkelen.

C. Extern en intern gerichte perspectieven

Wat is nu het diepere ‘geloof’ achter deze op winstbejag en carrière maken gebaseerde, dus extern gerichte samenleving?

Daarvoor moeten we bij de wetenschap zelf zijn. Paul Ostendorf (1998), Capgemini futuroloog, die zich voorstelt als zijnde 100% rationalist, zegt daar het volgende over:

⁷ Conatieve vaardigheden zijn vaardigheden die nodig zijn in de omgang met anderen en vraagt om aandacht voor zowel de persoonlijke als de sociale ontwikkeling.

”Beschouw het heelal als een computer. Indien we steeds meer kennis verkrijgen van de werkingen zal de snelheid van gegevens verwerken alleen maar toenemen en dus onze kennis ten aanzien van de externe omgeving immens groeien”.

Daarbij gaat het hem niet slechts om snelheid. Er ligt volgens Ostendorf een meer fundamentele bedoeling onder die in een evolutionair perspectief geplaatst dient te worden. Hij ziet alle materie als informatie: “Als je tot en met de kleinste elementen weet hoe materie opgebouwd is zijn we in staat om alles wat we willen te (re)construeren, door ze vanaf atomair niveau op te bouwen en dat met behulp van steeds sneller werkende computers”. En het heelal is volgens Ostendorf een informatie verwerkende machine ofwel een computer waarop het programma ‘de evolutie’ draait.

Zukav (2007) heeft kritiek op hoe het begrip evolutie wordt geïnterpreteerd door wetenschappers als Ostendorf, namelijk dat evolutie als de opgaande lijn in de ontwikkeling van de complexiteit van organisatie wordt beschouwd. Deze opvatting over evolutie geeft volgens Zukav weer dat het verst geëvolueerde organisme de grootste beheersing heeft over de omgeving en over alle andere organismen”.

Zukav (2007) zet daar een ander perspectief naast: “Als we de dingen op een dieper niveau begrijpen dan weten we dat een waarlijk geëvolueerd mens, diegene is die anderen hoger schat dan zichzelf, en die de liefde boven de fysieke wereld stelt”.

Hij is er van overtuigd dat ons begrip van de evolutie zoals Ostendorf ons voorspiegelt, het gevolg is van het slechts onderzoeken van de fysieke en externe wereld en wel met behulp van onze vijf zintuigen. Waar het hierom gaat is een kwestie van het verkrijgen van externe ofwel uiterlijke macht. Het gevolg hiervan is volgens hem dat angst de grondslag van het fysieke leven wordt en macht de sleutel om dat leven zo goed als mogelijk te beheersen. Die fysieke overleving roept tegelijk concurrentie op, zoals we die overal in de wereld kunnen herkennen. In de ‘21st Century struggle’ tussen de concurrenten China en Amerika en de rest, inclusief Nederland, bevinden we ons steeds meer in een ‘ratrace’, waarin het slechts gaat om winnen of verliezen.

Concurrentie en het werken aan externe machtsposities zijn de centrale bouwstenen van die zo geroemde informatie- communicatie samenleving, met zijn geloof in de macht van ‘Big Data’. Gaan we die concurrentiestrijd niet aan dan verliezen we onze machtspositie in de wereld, zo wordt ons ingepeperd. Zukav (2007) vat bovenstaande als volgt samen: “Vanuit die op externe macht gerichte dynamiek hebben we ons tegenwoordige begrip van evolutie, als een proces van het steeds beter kunnen heersen over de omgeving en elkaar gevormd”.

Daar tegenover stelt hij: “Het zijn onze diepere inzichten die ons leiden naar een ander soort macht, een macht die niet oordeelt over wat ze tegenkomt, een macht die zin en ‘betekenis’ ziet in de kleinste dingen op aarde”. Hij vervolgt: “Geen enkel begrip van evolutie is toereikend als het niet uitgaat van de wetenschap dat wij als mens op weg zijn naar ‘authentieke macht’ en dat het verkrijgen daarvan het doel is van het evolutionaire proces en van het bestaan ”.

De Natuurwetenschappen zijn slechts gericht op het onderzoeken van de materie, hebben zich zover ontwikkeld dat ze in staat zijn om de materie tot in de allerkleinste details te ontrafelen. Opvallend is dat natuurwetenschappelijk is aangetoond dat de non-materie de materie aanstuurt. De wetenschap blijft er echter op gericht kennis c.q. informatie van

buiten te vergaren en de rest van de mensheid blijft in de ban van het economisch concurrentie model waarin de strijd om de externe macht zich voortzet (Zukav, 2007).

Zukav (2007) neemt die wetenschappelijke ontdekking inzake het aansturen van materie door non materie als uitgangspunt van zijn theorie. Hij is van mening dat wij niet slechts beschikken over onze vijf bekende zintuigen maar ook de mogelijkheid tot meer intuïtief handelen bezitten. Hij beschrijft de mens als de Multi-zintuiglijke mens: “Vanuit het waarnemingsvermogen van de Multi-zintuiglijke mens zijn wij nooit alleen en is het universum vol leven, bewust, intelligent en barmhartig; worden de gevolgen van een daad bepaald door de onderliggende intenties en die reiken tot ver buiten de fysieke wereld”.

Hij wijst ons tevens op de mogelijkheden om ons als mens verder te ontwikkelen en wel van binnen naar buiten. Dit terwijl in de huidige samenleving de gerichtheid naar buiten voorop staat in de vorm van profileren, carrière maken en succesvol zijn. Hij is er van overtuigd dat de Multi-zintuiglijke mens het contact met het universum zal herstellen, en dat dit proces zal leiden tot een meer principiële levensinstelling, gebaseerd op moreel besef en zingeving en van daaruit op het uitdragen van waarden als integriteit, liefde, saamhorigheid etc. En juist door het leven vanuit die waarden zal een meer waardenvolle samenleving vorm krijgen.

In hoeverre zijn er nu perspectieven die richting geven aan juist die innerlijke ontwikkeling van de mens die ons de weg wijzen naar het samen bouwen aan een menswaardiger samenleving waarin uitgegaan wordt van de hierboven gegeven waarden?

Terugblik

Rotman laat ons zien dat we ons bevinden in een wereld bevinden die in transitie is en doet een oproep om ons daarop af te stemmen.

De historicus Harari (2019) beschrijft in details de gevaarlijke neveneffecten van info- en biotechnologische ontwikkelingen en hij is van mening dat met name de ethische ontwikkeling in relatie tot het inzicht in de complexe samenleving noodzakelijk is om de wereld niet alleen leefbaar maar ook de moeite waard blijft om in te leven. Dat wat Harari van ons vraagt is gebaseerd op een ontwikkeling van de mens tot verregaande autonomie en dus een meerdere mate van loskomen van onze egocentrische benadering van het leven. De grootste uitdaging ziet Harari in het ontmantelen van de verhalen die we bij ons dragen en die ons leven op onbewuste wijze richting geven, waarbij we ons intellect inzetten om onze verhalen te rationaliseren. De meeste van die verhalen komen voort uit de verhalen van onze ouders. Het zelfde geldt voor onze collectieve verhalen. Zowel de individuele als de collectieve verhalen liggen ten grondslag aan onze identiteit. Wij refereren hier aan de woorden van Zukav die de waarde hiervan heeft beschreven en onderstreept. Zukav (2007) laat ons tevens beseffen dat naast de ontdekkingen van de externe wereld er daadwerkelijk noodzaak is om aandacht te besteden aan de mogelijkheden en belemmeringen van de interne wereld. De mens ontwikkelt zich namelijk van binnen naar buiten. Dat wat ons hierbij zal kunnen helpen is het doen van intern onderzoek. De aandacht voor onze innerlijke ontwikkeling stelt ons in staat om onze authenticiteit te versterken met wat hij noemt ‘authentieke macht’. Dat zal volgens hem leiden tot het openstaan voor het ontwikkelen van een hogere mate van empathie; verantwoordelijkheid; moraliteit; verbondenheid; integriteit; altruïsme.

In de volgende beschouwing (deel 5) wordt het tijd om ons te oriënteren op enkele bredere beschouwingen over de ontwikkeling van de mensheid c.q. samenleving. We behandelen daarin het groeicontinuüm van Covey; de stabiliteitslagen van Cornelis. Zowel Stephen Covey als Arnold Cornelis attenderen ons op een maatschappelijke ontwikkeling die zich richt op communicatie en saamhorigheid alsmede op authenticiteit en moraliteit.

Onderwijs in transitietijd, de leraar als transformer

5. Veranderende mensbeelden

Zowel Covey als Cornelis gaan uit van ontwikkeling die verloopt van binnen naar buiten (het zelfsturingseffect), als die van het zelf naar de anderen (het relationele effect). De kernvraag is in hoeverre deze mensbeelden passen in het transitietijdperk waarin we ons heden ten dagen bevinden.

Het is Covey (2001) die ons laat zien dat er sprake is van een innerlijk groeicontinuüm in de menselijke ontwikkeling. Cornelis (1997) richt zich allereerst op de veranderende omgeving en hoe de mens steeds weer op zoek gaat naar een nieuw evenwicht in die veranderende wereld door zichzelf als het ware opnieuw uit te vinden.

B. Het groeicontinuüm van Stephen Covey

Met de aandacht op het groeicontinuüm te vestigen kiest Covey (2001) ervoor om de focus te richten op de ontwikkeling van de mens, met name gericht op de mate van afhankelijkheid van de mens in zijn omgeving. Covey bevestigt het uitgangspunt dat wij reeds naar voren brachten, namelijk dat waardevolle ontwikkeling zich afspeelt van binnen naar buiten en verheldert dat met de volgende uitspraak Van David Starr Jordan:

“Echte allure bestaat in deze wereld bij de gratie van een onberispelijke levensstijl”.

Vervolgens wijst hij ons erop om bepaalde eigenschappen, de zeven eigenschappen van effectief leiderschap (zie schema hieronder), in te oefenen om daadwerkelijk tot groei te komen. Covey noemt dat zelf ‘een leidraad bij onze voortgang op het groei-continuüm dat verloopt van afhankelijk, via onafhankelijk naar wederzijdse afhankelijkheid. In ons leven gaat het er volgens Covey om dat we proactief handelen; starten met het einde voor ogen; belangrijke zaken voorrang geven, op weg gaan van afhankelijk naar onafhankelijk handelen. Vanuit die onafhankelijke positie richten we ons weer op verbinding met de anderen. Door die verbinding realiseren we verbondenheid door te denken in win-win mogelijkheden; eerst te begrijpen en dan begrepen worden en door het zoeken naar synergie.

Dus Covey laat ons hiermee een weg zien die leidt tot het vormgeven aan een meer menswaardige samenleving, niet door ons een beeld te schetsen van hoe die eruit ziet maar door ons vorm te laten geven aan onze autonomie welke juist leidt tot de mogelijkheid om samen vanuit gelijkwaardigheid hieraan te werken en wel als een ‘ongoing process’.



De menselijke ontwikkeling volgens Covey

Tijdens dit proces is het van groot belang dat we beseffen vanuit welke paradigma's we vorm geven aan ons leven en hoe we die kunnen transformeren. We beschikken allen, veelal onbewust, over een beeld hoe de wereld is en hoe deze zou moeten zijn, zonder ons af te vragen of het klopt.

Wie zien we op onderstaand plaatje?



Is het de oude vrouw die we zien of toch?

Zien we het oude wereldbeeld (de oude vrouw) voor ons, die van de industriële samenleving, met daarin de verschillende landen met hun eigen onafhankelijke status. Het verlangen naar die tijd is terug te vinden in de kritiek vanuit de samenleving op de te machtige Europese gemeenschap. Met als voorbeeld de Brexit. Of zijn we gericht op de ontwikkelingen van de nieuwe informatie samenleving (de jonge vrouw) met al zijn biotechnologische mogelijkheden. Het lijkt op een gevecht waarin beide standpunten ver elkaar uitsluiten.

In de hedendaagse samenleving ziet Covey twee paradigma's die het gedrag van mensen richting geven:

1. Het principiële paradigma 1.0, dat uitgaat van datgene wat zich bewezen heeft. Effectief menselijk gedrag wordt geleid door principes die net zo fundamenteel zijn als bijvoorbeeld de wet van de zwaartekracht. Het gaat om principes als redelijkheid,

menselijke waardigheid en dienstbaarheid. Principles ziet Covey als richtlijnen voor menselijk gedrag die hun waarden op de langere termijn hebben bewezen, maar die ook door veranderende tijden evolueren.

In de huidige tijd hebben we veel principles laten vallen en gaan we meer met een pragmatische instelling door het leven.

2. Het pragmatische paradigma viert hoogtij dezer dagen. Het is gebaseerd op de gedachte dat een ieder de mogelijk heeft om snel en gemakkelijk inhoud te geven aan zijn leven in de vorm van succes, aangaan van relaties en rijkdom.

Vanuit deze levenshouding bezien is er altijd wel iemand te vinden die mij in staat stelt mijn leven efficiënter in te richten. Covey stelt dat de problemen die door de pragmatische levenshouding worden geschapen zo fundamenteel zijn dat ze niet op een oppervlakkige pragmatische manier kunnen worden opgelost.

Wat gevraagd wordt volgens Covey is een ander niveau van denken. Het vraagt om een paradigmashift naar de principiële levenshouding 2.0, van waaruit het leven gezien wordt als een proces dat zich van binnen naar buiten dient af te spelen en niet terug naar het principiële paradigma 1.0 waarin ons wordt opgelegd hoe ons te gedragen.

Volgens de Wetenschappelijke Raad van de Regering (januari 2020) heerst er op dit moment grote onzekerheid bij de bevolking als het gaat over werk en is er grote behoefte aan autonomie in het werk. Vraagstukken als huisvesting, milieu, energievoorzieningen, duurzaamheid, agressie, criminaliteit etc. blijken niet op korte termijn te beantwoorden binnen het raamwerk van het pragmatisch paradigma. Ook dit vraagt om een paradigmashift van pragmatiek naar principieel 2.0, een proces dat verloopt van binnen naar buiten.

Paradigma's en principles volgens Covey

- De *principiële levenshouding 1.0*, die ons wordt opgelegd (basisregels, nederigheid, trouw, gematigdheid, moed, rechtvaardigheid, geduld, ijver, eenvoud, bescheidenheid, : integriteit).
- De *pragmatische levenshouding* (gebaseerd op: persoonlijke prestaties, status, attitudes, gedrag, vaardigheden).
- De *principiële levenshouding 2.0*, die we ons eigen maken middels een proces dat verloopt van binnen naar buiten (basisregels, betrokkenheid, bewustzijn, compassie, gelijkwaardigheid, kwaliteit, liefde, schoonheid, verantwoordelijkheid, welzijn en integriteit)

Covey's visie is in feite een pleidooi voor de principiële levenshouding 2.0 als basis voor succes. Facetten van de pragmatische levenshouding kunnen bijdragen aan succes, maar zijn volgens Covey secundair.

- Een *paradigma* is een referentiekader: De bril waardoor we kijken. Soms is een paradigma niet langer houdbaar en verandert het, dit zijn vaak eyeopeners. 'De zeven eigenschappen van effectief leiderschap' wil een paradigma-verandering teweeg brengen door je te leren denken en handelen vanuit het paradigma van de principiële levenshouding.

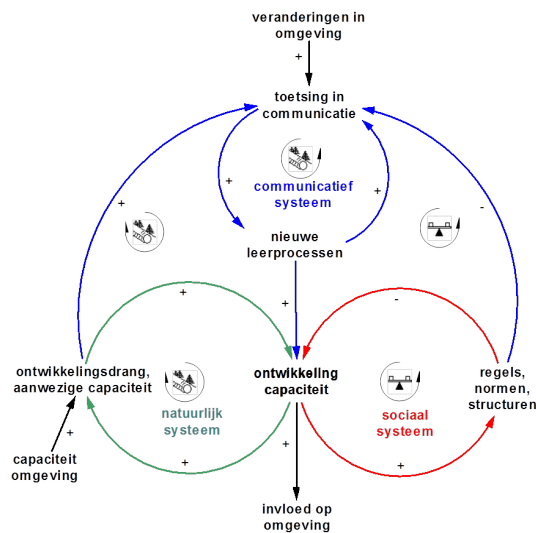
- Een deel van dit nieuwe paradigma is de *van binnen naar buiten-benadering*. Die leert ons dat je eerst in je privéleven moet slagen, voordat je daarbuiten succes kunt hebben. Je moet bij jezelf beginnen om relaties met anderen te verbeteren. Als je deze benadering niet volgt voel je je al snel slachtoffer van de omstandigheden en tekortkomingen van anderen.
- Als mens volg je een *groei-continuüm*, een ontwikkeling van afhankelijkheid (het paradigma voor 'jij', want jij zorgt voor mij), via onafhankelijkheid (het paradigma voor 'ik', want ik bepaal het nu zelf), naar wederzijdse afhankelijkheid (het paradigma voor 'wij', we doen het samen).
- De zeven eigenschappen volgen dit groei-continuüm: De eerste drie eigenschappen helpen je bij het bereiken van onafhankelijkheid, de volgende drie bij het bereiken van wederzijdse afhankelijkheid. De eigenschappen zijn gebaseerd op het bouwen aan de principiële levenshouding 2.0.

[6 november 2016](#) in [Conditie & gezondheid](#)

C. De stabiliteitslagen van Arnold Cornelis

Cornelis richt zich in eerste instantie op de veranderende omgeving en hoe de mens steeds weer op zoek gaat naar een nieuw evenwicht in die veranderende wereld door zichzelf als het ware opnieuw uit te vinden. Cornelis ziet in de ontwikkeling van de samenleving verschillende stabiliteitslagen terug waarin we een manier van leven hebben gerealiseerd. Het evenwicht wordt verstoord daar waar we ons bewegen van de ene naar de andere stabiliteitslaag. Wat betreft de eerste twee stabiliteitslagen, het natuurlijke en het sociale regelsysteem, is die verandering min of meer onbewust verlopen en eerst door terug te blikken helder naar voren gekomen. In de overgang naar de derde laag, de communicatieve zelfsturing, welke heden ten dagen plaatsvindt, wordt van ons gevraagd om deze overgang op een meer bewuste wijze te realiseren.

De meeste mensen zijn echter gewend vast te houden aan het bekende systeem en passen zich, meestal onbewust, stap voor stap aan aan wat de maatschappij van ze vraagt. Zo bereiden we de jeugd, in het onderwijs nog altijd voor op de maatschappij van de vorige eeuw". Dit terwijl de behoefte is aanwezig is om te denken, voelen en handelen vanuit de derde stabiliteitslaag communicatieve zelfsturing, om als interactief persoon mede vorm te geven aan die veranderende samenleving.



Dynamische weergave van de Logica van het Gevoel

Terugblik

Waar we ons van bewust dienen te zijn is dat we ons op een kantelpunt bevinden. Daarover lijkt geen twijfel. We zijn als samenleving in transitie. Ondanks de emancipatorische weg die we gegaan zijn voelen we ons steeds meer gestuurd in steeds weer een andere richting. Geheel logisch zou Cornelis ons verklaren. Het regelsysteem biedt geen houvast meer door de veranderende omstandigheden en door de eisen die door de (be)stuurders aan ons gesteld worden. Sturingsvragen kunnen niet vanuit het sociale regelsysteem worden beantwoord. Daarvoor is overzicht nodig en dat is te bereiken door de samenwerking tussen autonome mensen. Dat zijn mensen die zich los hebben gemaakt van de externe sturing. Met hen gaan we op weg van externe sturing naar interne logica. Cornelis daagt ons uit om samen de weg van de derde stabiliteitslaag te gaan bewandelen.

Covey geeft ons mee dat effectieve wederzijdse afhankelijkheid slechts mogelijk is bij de gratie van echte onafhankelijkheid. "Zonder de nodige volwassenheid en persoonlijkheid kun je geen effectieve relaties aangaan". De mens dient in harmonie met zichzelf te komen, zoals Maslow ons met zijn piramidemodel 'de weg naar zelfrealisatie' schetste. Hoe meer je los bent gekomen van al je belemmeringen, hoe meer je kunt betekenen voor anderen en een effectieve teamspeler kunt zijn.

De volgende vraag die voor ons ligt (deel 6) is in hoeverre er reeds werkwijzen ter beschikking zijn om die innerlijke weg te bewandelen om samen meer sturingsvermogen te realiseren, noodzakelijk om in verbondenheid onze bijdrage te leveren aan een humanere samenleving.

Onderwijs in transitietijd, de leraar als transformer

6. Transformatieve innovatie, van binnen naar buiten

Het is nu tijd om na te gaan welke daadwerkelijke initiatieven er zijn die ons helpen om het onderwijs op een evenwichtige wijze te transformeren afgestemd op dat wat de samenleving van ons vraagt: kinderen ondersteunen op hun weg naar volwassenheid zodat ze zich krachtig voelen om een betekenisvolle plek in die veranderende samenleving in te nemen.

Wij committeren ons volledig aan het centrale uitgangspunt van de transformatieve innovatie (Leicester 2016), namelijk het vooropstellen van onze humaniteit en het uitgangspunt daarin de hoeders van de aarde te zijn. Zo richten wij ons leven in in verbondenheid met anderen, in de veronderstelling dat we altijd te maken hebben met menselijke systemen. Zoals reeds vermeld vergt deze stap naar onze innerlijke wereld de nodige moed doch is deze tevens zeer de moeite waard, daar ze de mogelijkheid geeft om onze belemmeringen los te laten en onze kwaliteiten de nodige ruimte biedt tot verdere uitbouw.

De hierna volgende methodieken c.q. tools bieden ondersteuning, helpen ons onze innerlijke ontwikkeling te verdiepen en dragen bij aan het bouwen aan een ethisch verantwoorde en duurzame wereld:

- A. De U- theorie van Scharmer, met daarin de tools de U-bocht en de niveaus van luisteren en van spreken.
- B. Kernreflectie van Korthagen en Vasalis
- C. De kernkwadranten van Ofman.
- D. Werken met opstellingen vanuit de systemische theorie

A. De U-theorie van Otto Scharmer

Scharmer e.a.(2008) beschrijven dat de mens geneigd is om in complexe situaties gebruik te maken van door hem gekende oplossingsmethoden en noemt dat proces 'downloaden'. Juist in het informatie communicatie tijdperk wordt het proces van downloaden versterkt, mede door het gebruik van 'big data'. We ontvangen steeds meer informatie welke past in ons straatje en laten ons zo steeds minder verrassen. Dit verscherpt de tegenstellingen en de groep teleurgestelden en afvallers wordt steeds groter. Dat heeft tot gevolg dat deze mensen zich niet gezien worden. Scharmer e.a. (2008) benadrukt dat we ons juist open dienen te stellen met een open 'mind', 'heart' en 'will'. De door Scharmer e.a. ontwikkelde U-bocht brengt ons aan de hand van dit intuïtieve proces tot generatief luisteren, waarmee je je kunt afstemmen op dat wat het universum je voor ogen houdt. In de wetenschappen wordt wel gesproken over 'aha-erlebnisse'. Er is dus een weg om deze 'aha-erlebnisse' meer te ervaren, niet door ze op te roepen maar door er open voor te staan.

Het U-bocht model is onlosmakelijk verbonden aan de 'Theory-U' van Scharmer en mede in de daarin geplaatste 'levels of listening'.

Wat biedt de Theory-U ons om open te staan voor nieuwe ontwikkelingen en inzichten?

Theory U is een zoektocht naar een aanpak voor de problemen in de samenleving door op een andere manier naar de wereld te kijken en te leren van de toekomst zoals deze zich aan ons openbaart. Zoals Einstein eens heeft gezegd: "fundamentele problemen kunnen niet worden opgelost met het zelfde niveau van denken dat ze heeft veroorzaakt".

Maar juist het luisteren naar elkaar is waar het aan ontbreekt in de hedendaagse wereld. Er wordt gesproken over het hebben van 'korte lontjes', en over 'niet luisteren' en 'niet willen veranderen'. Theory U laat ons zien waartoe het proces van downloaden en dus vasthouden aan de eigen mening kan leiden.

We handelen veelal vanuit onze vaste oude patronen die gekoppeld zijn aan onze mentale modellen over hoe we naar de werkelijkheid kijken. Wat echter een opvallende zaak is dat we in complexe situaties die patronen en modellen ook blijven gebruiken als deze niet functioneel en zelfs belemmerend werken. Scharmer noemt dat reactief handelen en denken of ook wel 'downloaden'. Ondanks dat dit reactieve handelen niet meer voldoende werkt geeft het ons toch een veilig gevoel en ontkennen zelfs dat de uitkomst ons tegenvalt.

Door de angst om te veranderen houden we vast aan de in ons gewortelde mentale modellen en wordt ons handelen beheerst door ingesleten gedragspatronen. De angst houdt ons dus vast, daar waar vernieuwend handelen van ons gevraagd wordt. Echter steeds worden we in nieuwe situaties uitgedaagd om deze oude tegenwerkende patronen los te laten en open te staan voor nieuw handelen en dus voor transformatie. Indien we echter vast blijven houden aan deze oude patronen raken we steeds verder af van de realiteit, verliezen we de verbinding en gaan we uit contact door ontkenning, uitschakeling van ons gevoel, creëren van een eigen werkelijkheid, een illusie creëren en verwerping van het bestaan. Vanuit het gevoel van 'stuck in one truth' geraken we in 'stuck in one self'. Scharmer noemt dit handelen vanuit angsten het requiemscenario (zie schema hieronder).

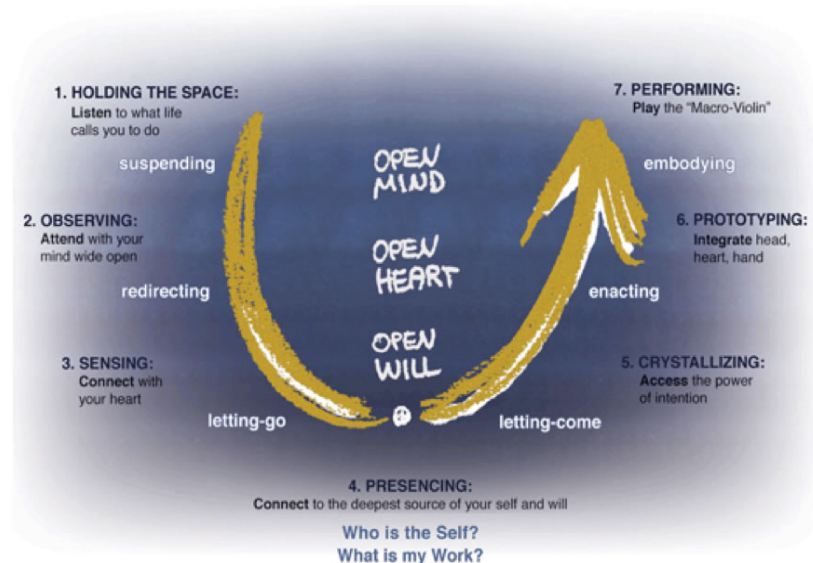


Het requiem scenario

Juist in deze transitietijd spelen deze weerstanden een grote rol van betekenis. Dat is de reden dat we na de zoveelste verandering, innovatie transitie weer terugvallen in oude

patronen en wordt de waarde van nieuwe inzichten ontkend. Er moet ook gezegd worden dat dit gevoel versterkt wordt door de ervaring om constant te moeten veranderen en dat alles zonder enige vorm van evaluatie en reflectie. De mensen in onze organisaties zijn 'verander moe' en de organisaties zelf geraken net als veel mensen, 'stuck in one self'.

Door de U-bocht, de weg naar binnen, te volgen leren we in aanraking te komen met ons authentieke Zelf via het proces van "Presencing". Dat begrip is ontstaan uit het samenvoegen van presence en sensing. Het leren herkennen en bewust worden van de "blinde vlek" is essentieel in het voortbrengen van diepgaande veranderingen die nodig zijn in onze samenleving.



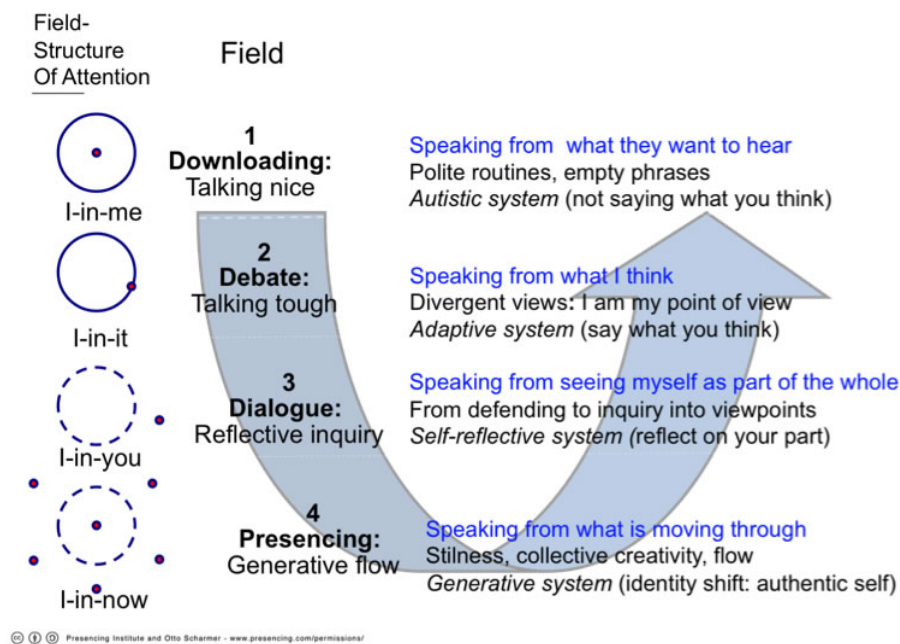
De U-bocht

Luisteren is hiervoor de sleutel. Otto Scharmer onderscheidt naast downloaden, drie manieren van luisteren (niveaus 2, 3 en 4) die ons in staat stellen onze "blinde vlek" of blind spot te onderzoeken, de "inner place from which each of us operates".

- 1. Downloading** I-in-me/Politeness
Dat weet ik al of dat klinkt me bekend in de oren. Hij noemt dit een 'I-in-me' positie, waarbij slechts uitgegaan wordt van dat wat gekend wordt. Het draait met name om bevestiging van de eigen standpunten.
- 2. Factual listening** I-in-it/Debate
Oppikken van nieuwe informatie vanuit feitenmateriaal veelal in een debat aangereikt. Factual listening komt binnen als je openstaat voor dat wat anders is dan dat wat je al weet.
- 3. Empathic listening** I-in-you/Inquiry
Zien of horen door de ogen ofwel het perspectief van een ander. Je hebt je eigen agenda uitgeschakeld. De actor staat stil bij de gevoelens van de ander. Je gaat in de schoenen van de ander staan. Er ontstaat zo een diepere connectie op meerdere niveaus.
- 4. Generative listening** I-in-now/Flow
Deze wijze van luisteren is moeilijk uit te drukken in de lineaire taal en wordt vaak weergegeven als: "Ik kan niet uitleggen wat er zojuist gebeurde, maar". Dit diepe

niveau van luisteren is een staat van zijn waarin de tijd vertraagt en je wordt aangesloten op de innerlijke bron van aanwezige wijsheid. Er is sprake van synergie, zoals genoemd in de groepsdynamica en ook wel omschreven als een ervaring van eenheid en flow.

Scharmer legt uit wat er nodig is om met behulp van 'generative listening' tot Presencing te komen. Hij staat daarbij uitgebreid stil bij wat nodig is om de persoonlijkheid los te laten en dichter bij je 'ware zelf' te komen. Dit is noodzakelijk om nieuwe inzichten te ervaren die opkomen vanuit je eigen bron. De uitgangspunten van Scharmer komen overeen met de uitgangspunten van Kessels, Boers en Mostert (2002) om tot een daadwerkelijke dialoog te geraken.



Communicatie niveaus Scharmer

Het bovenstaande schema laat ons de vier wijzen van gespreksvoering zien. De situatie van generative flow maakt het mogelijk om direct in contact te komen met het universum. Vanuit die energiebron kunnen inzichten ontstaan om vraagstukken met anders denkenden te benaderen. Innerlijke ontwikkeling leidt tot nieuwe verdiepende inzichten nodig voor een externe ontwikkeling die ten dienste staat van ons allen.

B. Kernreflectie van Korthagen en Vasalis

Korthagen en Vasalis (2002) doen een beroep op het onderwijs om het leerproces meer van binnenuit plaats te laten vinden. Daarin leggen ze de focus ten eerste op de leraar zelf en brengen dit als volgt naar voren:

“Hoe kun je het beste halen uit docenten, leerlingen, medewerkers in profit- en non-profitorganisaties? Hoe kun je ervoor zorgen dat er een duurzame ontwikkeling ontstaat waarin zij hun kwaliteiten en talenten optimaal inzetten? De positieve psychologie heeft aangetoond dat een focus op kracht en kwaliteit op lange termijn veel effectiever is dan kijken naar wat nog niet goed is en trachten dit te verbeteren. In talloze onderwijs-

instellingen, maar ook daarbuiten, zijn bijzondere ervaringen opgedaan met deze persoonsgerichte aanpak”.

Het fundamentele uitgangspunt van kernreflectie is dat mensen zelf beschikken over de nodige talenten en kwaliteiten. Het is in het onderwijs dan ook noodzakelijk om deze talenten en kwaliteiten in te zetten. Dat geeft juist de nodige flow ervaringen en daar zit het huidige onderwijs met smart op te wachten. Het is de positieve psychologie die uitgaat van positieve ervaringen en het uitbouwen van al aanwezige kwaliteiten. En het uitgangspunt van Leren van binnenuit dient toegepast te worden op de professionele ontwikkeling van leraren en op het leren van leerlingen. “In beide gevallen blijken leerprocessen dan diepgaand en duurzaam te zijn, zoals in wetenschappelijk onderzoek op zes Nederlandse basisscholen is aangetoond (Korthagen en Vasalis) ”.

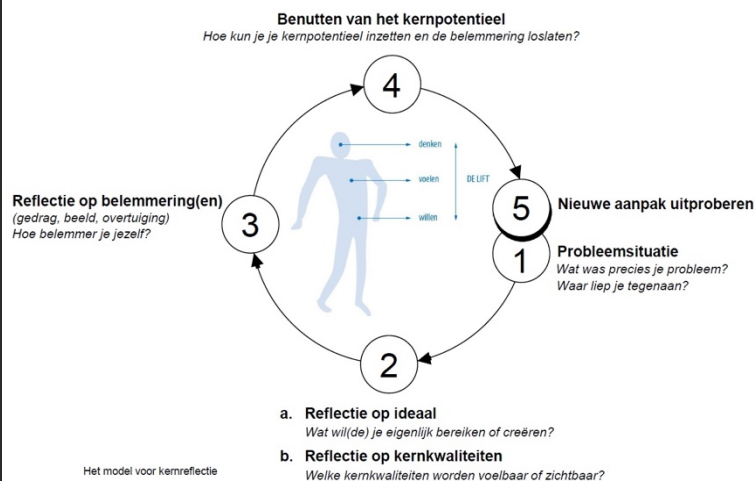
Uit andere onderzoeken blijkt, zo geven Korthagen en Vasalis aan, “dat de effecten van een positieve mindset duurzaam zijn en bijdragen aan het ontwikkelen van veerkracht, het vermogen om tegenslagen te boven te komen”.

Korthagen en Vasalis maken bij kernreflectie echter niet alleen gebruik van de positieve psychologie, maar tevens besteden zij aandacht aan het leren aanpakken van belemmeringen in de vorm van overtuigingen.

“Mensen maken hun eigen overtuigingen waar, ze handelen ernaar en zeggen dan: "zie je wel, dat gebeurt me nou altijd!". Dit is een essentieel obstakel dat bij elke vorm van ontwikkeling naar voren komt, een obstakel dat mensen echter gericht kunnen leren aanpakken. Dit geldt voor docenten en leerlingen. Juist door het herkennen erkennen en omvormen kan een duurzame en krachtige ontwikkeling in de mens en in de hele organisatie ontstaan”. In hun kernreflectie trainingen maken Korthagen en Vasalis gebruik van de volgende modellen:



Het UI model van Bateson



Het kernreflectiemodel van Korthagen

Zowel het kernreflectie als het ui model worden in de trainingen op een systemische wijze ingezet, dat wil zeggen dat de trainees worden uitgenodigd om in het model zelf plaats te nemen en te ervaren wat in hen naar boven komt. Juist die lichaamsgerichte ervaring helpt de trainee om meer diepgaand intern onderzoek te verrichten. De vragen in de modellen weergegeven zijn richtpunt voor het interne onderzoek.

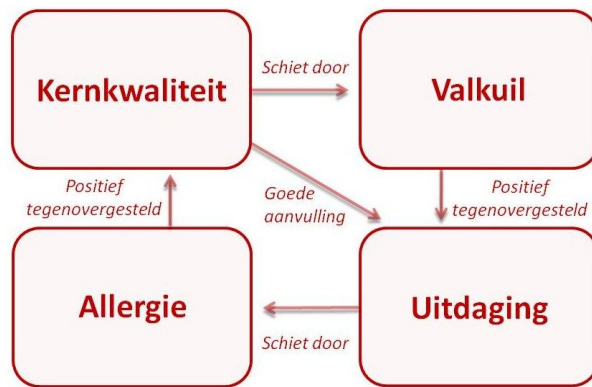
C. De kernkwadranten van Ofman.

Korthagen en Vasalis gaven in hun bijdrage aan het doen van intern onderzoek reeds aan zich niet slechts te richten op de (kern)kwaliteiten, maar ook op het omgaan met belemmeringen.

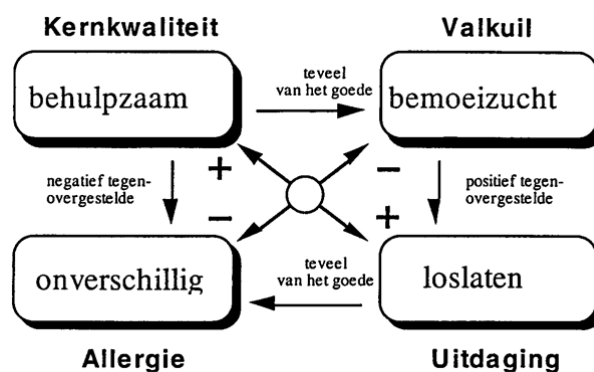
De kernkwadranten helpen, volgens Ofman (2017) niet alleen om zicht te krijgen op kwaliteiten en belemmeringen (valkuilen), maar bieden tevens de mogelijkheid om, naast het gebruik maken van belemmeringen en irritaties, ook uitdagingen aan te gaan. Zoals we zien in het kernkwadrantmodel, kunnen kernkwaliteiten zich vervormen tot valkuilen en vervolgens irritaties van de tegenovergestelde kwaliteit, de uitdaging, oproepen. Het ervaren van de valkuil en/of de irritatie zijn niet meer dan een bewustwording van het feit dat het aangaan van een uitdaging van ons verwacht wordt.

Gaan we de uitdaging aan, dan durven we meer los te laten. Dit heeft dan tot gevolg dat zowel de uitdaging als de kwaliteit doorgroeien en dat we steeds minder in onze valkuil stappen en ook minder geïrriteerd raken.

Ook hierin kunnen we de zoektocht naar balans tussen kwaliteiten en uitdagingen op systemische wijze laten ervaren door de trainees daadwerkelijk in het model te laten stappen.



Model kernkwadranten van Ofman 1



Model kernkwadranten van Ofman 2

D. Werken met opstellingen vanuit de systemische theorie

In de hieraan voorafgaande werkwijzen gaven we een aantal keren aan gebruik te kunnen maken van de systemische benadering. Juist door het letterlijk opstellen van een werkmodel of situatie raken we meer in zijn geheel betrokken bij de situatie. Ons lichaam neemt op holistische wijze deel.

De familie- en organisatie opstelling gaan daarin een stap verder. Niet alleen wordt een situatie systemisch verkend maar tevens wordt de achtergrond van de problematiek verder onderzocht in de familie en of (school)organisatie. Onze belemmeringen zijn namelijk niet alleen onze eigen belemmeringen maar worden vaak in de familie aan elkaar doorgespeeld. Het zelfde is het geval in schoolorganisaties. Ook daar worden (belemmerende) overtuigingen onbewust aan elkaar doorgespeeld. Daarenboven spelen ook hier de geïnternaliseerde familie overtuigingen een rol in de interacties. We dragen onze familiedrama's met ons mee.

“Een (familie)opstelling, ook wel systemisch werk genoemd, is een helder middel om onbewuste, belemmerende en vaak onzichtbare patronen aan het licht te brengen en ook daadwerkelijk ruimte voor verandering te creëren. Een (familie)opstelling vindt plaats met

een begeleider en een beperkt aantal deelnemers (vraagstellers) en meerdere representanten. Een opstelling kan 15 minuten duren, maar ook ruim een uur”.

Zie:  **Systemisch MensenWerk**
Academie voor persoonlijke en professionele ontwikkeling

Als representant word je opgesteld als één van de familie- of organisatieleden. Wat er gebeurt is dat je ‘mee resoneert’ met de energie van de opstelling. Je wordt als het ware ingezogen in de ervaringswereld van de persoon die je vertegenwoordigt.

Als vraagsteller worden in de zoektocht naar de beantwoording van jouw vraag/thema de betrokken personen, meestal door jou, opgesteld. De uitkomst van een opstelling komt neer op een verheldering van thema’s die er bij jou spelen. Het brengt balans, inzicht, kracht, energie, rust.

Naast de daadwerkelijke opstelling met representanten is het mogelijk om, bijvoorbeeld bij individuele begeleiding, poppetjes of andere voorwerpen te gebruiken. De vraagsteller kan zich dan om beurten inleven in de representanten. Tevens kan de begeleider bij één-op-één-werk als representant dienen bij een fysieke opstelling. Ook deze werkvormen zijn buitengewoon verhelderend.

Zie verder:  **Systemisch MensenWerk**
Academie voor persoonlijke en professionele ontwikkeling

Het zijn deze methodieken die mij geholpen hebben bij het doen van intern onderzoek en het helen van belemmerende overtuigingen en ruimte hebben geboden aan het verdiepen van mijn kwaliteiten en het ontdekken van mijn uitdagingen. Nu daag ik u uit om op interne exploratie te gaan op weg naar het ontwikkelen van meer interne macht om zo een meer volwaardig actief lid van de samenleving te worden die in steeds meerdere mate handelt vanuit communicatieve zelfsturing.

Ter inspiratie gaan we in het laatste deel (7) in op enkele voorbeelden uit het onderwijs zelf.

Onderwijs in transitietijd, de leraar als transformer

7. Het Onderwijsveld

Zoals reeds meerdere malen naar voren is gebracht wordt er veel van het onderwijs verwacht en zijn die verwachtingen hooggespannen. Dat veroorzaakt een hoge mate van stress bij onderwijsgeevenden. Cornelis noemt dit een teken van verdwaald zijn, een gebrek aan sturing in de complexe en snel veranderende samenleving.

In de tweede stabiliteitslaag bij Cornelis ging het om bekwaamheid tonen en meetellen ofwel emancipatie, maar wat betreft de mening inzake de verdere complexe maatschappelijke ontwikkelingen, zoals hoe omgaan met big data en algoritmen bleef de mens zwijgend en kon slechts in de marge meedoen middels zijn stemrecht.

Volgens Cornelis bevinden we ons als cultuur in een catastrofaal leerproces, waarin we denken en handelen vanuit het verkeerde (sociale regel)systeem. In dit regelsysteem wordt gedacht en gehandeld vanuit feiten in de vorm van big data en algoritmes. De werkelijkheid bestaat volgens Cornelis niet uit feiten, maar uit mogelijkheden, die door onbewuste menselijke verlangens worden aangestuurd. Dat noemt hij het verschil tussen informatie en communicatie. We zijn gewend slechts die informatie op te nemen die in ons sociale regel denkmodel past, door Scharmer downloaden genoemd. In deze juist complexe samenleving komt een zee aan elkaar tegensprekende informatie op ons af die ons dus eerder in verwarring brengt dan dat die ons helpt in het maken van keuzen. Dat is waarom we ons verdwaald voelen in onze eigen cultuur.

Waarin ligt nu de oplossing die ons van het cultureel verdwaald zijn verlost?

Cornelis ziet leerprocessen altijd van binnen naar buiten verlopen en is van mening dat een autonoom mens meer in staat is om de omgeving op een duurzamer wijze te benaderen. De meningsvorming van de mens in deze derde stabiliteit laag van Cornelis is van wezenlijk belang. Het vraagt namelijk om zelfsturing en om communicatie, daar het steeds meer gaat om zingevingsvraagstukken. Maar hoe ontwikkelen we ons tot autonome zelfsturende mensen en hoe bekwamen we ons in communicatie op basis van gelijkwaardigheid zijn vragen die we, als we niet oppassen, laten liggen. En het zijn juist de meer principiële dilemma's die voortkomen uit de info- en biotechnologie die smeken om oplossingen die alleen door hoge vormen van autonomie en communicatie gestalte kunnen krijgen. We hebben sterke behoefte aan een 'mens compatibel' systeem, gericht op de sociale, morele en dus ook identiteitsontwikkeling van de mens in deze complexe samenleving. Daarop dient het onderwijs zich te richten. Zo niet dan worden we in steeds meerdere mate slachtoffer en slaaf van uitkomsten uit big data ingezet door degenen die beschikken over die big data en de daaruit voortkomende algoritmen.

Innovatieve transitie in het onderwijs

In het volgende deel beschrijven we enkele beschouwingen, methodieken en tools die in het onderwijs ingezet kunnen worden om de kinderen van de toekomst communicatief sterk te maken en de mogelijkheden tot zelfsturing intensiveren. Vervolgens geven we een voorbeeld van transformatieve innovatie, waarin een ander perspectief op onderwijs wordt verondersteld welke volledig past bij de focus op communicatie zoals hierboven

weergegeven. We sluiten af met de beschrijving van een leraar die dit alles in zijn vingers heeft gehad en als communicatief zelfsturend mens daadwerkelijk les heeft gegeven, namelijk meester Kanamori (2003) , die helaas nog niet zo lang geleden is overleden.

- A. De gedragscirkel
- B. De intuïtieve leraar door Gerbert Sipman
- C. Onderwijsmodel van Gert Biesta.
- D. Levenslessen van meester Kanamori

A. De gedragscirkel,

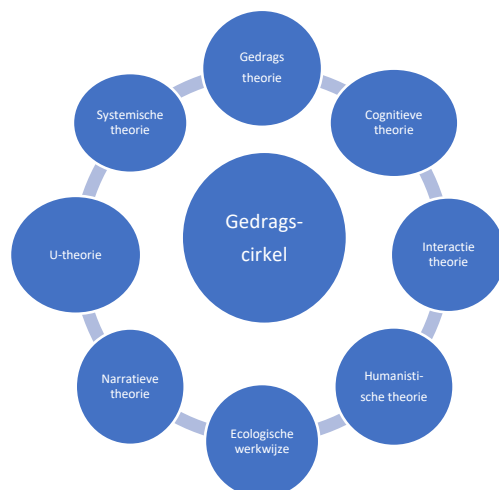
Eén van de kernproblemen waar leraren mee worstelen is het omgaan met complex gedrag. Ze zien dat de leerlingen niet op hun mondje zijn gevallen een steeds vaker een weerwoord hebben en brutaal reageren. Het lijkt er volgens de leraren sterk op dat het ontbreekt aan respect voor gezag en leggen de schuld vaak bij het kind of bij de ouders. Maar in veel gevallen speelt het zelfde probleem bij de ouders thuis. Je kunt dus eerder veronderstellen dat leraren en ouders elkaar nodig hebben, naast elkaar dienen op te trekken in plaats van tegenover elkaar te staan. Het emancipatie- en individualiseringsproces hebben ertoe geleid dat we ons 'mannelijke' staan. Dat hebben we ook aan onze kinderen doorgegeven. Maar die ik gerichte benadering heeft er ook toe geleid dat ons ego en van daaruit onze individuele belangen voorop staan en we de verbondenheid met elkaar zijn verloren.

In de gedragscirkel brengen we alle gedragstheorieën in onderlinge samenhang bij elkaar. De gedragscirkel is opgebouwd uit een aantal theorieën over gedrag. De werkwijze gaat uit van een holistische perspectief aangaande de wijzen van omgaan met complex gedrag met bijbehorende tools waarin het verhaal van het kind en dat van de leraar zelf in steeds meerdere mate een rol gaat spelen. Juist door ons te verdiepen in ons verhaal en dat van de leerlingen en studenten blijkt dat onze reacties op elkaar van wederzijdse invloed zijn en er kansen liggen om die verbinding met elkaar te herstellen. Zo ondersteunen we het kind in zijn ontwikkeling tot communicatief en zelfsturend mens.

Het werken vanuit de gedragscirkel kan dus helpen om niet alleen het gedrag te reguleren, maar ook aan de wortel van het complexe gedrag te werken. Tevens wordt de mogelijkheid geboden om de eigen benadering ter discussie te stellen en om van daaruit nieuwe werkwijzen te hanteren. Ook wordt de omgeving van het kind onderzocht en daar zijn de ouders een belangrijke schakel om mee op te trekken. Vervolgens worden aanzetten gegeven om de intuïtie van de leraar te versterken en om aan de hand van systemisch werken de complexiteit van het gedrag op meer verdiepende wijze te benaderen.

Deze benaderingswijze van gedrag kan met recht als transformatieve innovatie bestempeld worden daar zij zowel gebruik maakt van oude waardevolle theorieën en technieken en ook de nieuwste theorieën inzet op zo'n wijze dat alle aanwezige elementen betrokken worden. Met name het aspect van meer naar binnen gericht kijken zorgt ervoor dat de zienswijze van Zukav hier in de praktijk wordt gebracht. En ook de drie dimensionele benadering, door Biesta ingebracht, kun je in het werken met de gedragscirkel terugvinden.

We beschouwen deze werkwijze als een groei model, en wel voor de leerlingen als voor de leerkracht. Leerkracht en leerlingen groeien aan elkaar, natuurlijk met de leraar als degene die de drijvende kracht is van het geheel. Hij dient zich daarin wel in het geheel in te sluiten met reflectie als handvat.



De gedragscirkel voor integrale benadering van complex gedrag



De werkmodellen, voor integrale aanpak van complex gedrag⁸

B. De intuïtieve leraar door Gerbert Sipman

Eén van de gedragstheorieën genoemd in de gedragscirkel is de systemische theorie. Het is Sipman (2019) die vanuit deze theorie onderzoek doet naar het pedagogisch tactvol handelen van de leraar met gebruik van zijn intuïtieve vermogen.

“Pedagogical tact concerns a teacher's ability to adequately handle complex classroom situations that require immediate action. As such, pedagogical tact can be viewed as an enactment of teachers’ intuition (Sipman e.a., 2019)”.

Pedagogisch tactvol handelen wordt hier dus in verband gebracht met intuïtie.

Een algemeen aanvaarde betekenis van intuïtie wordt als volgt aangeduid: een direct weten hoe te handelen in complexere situaties. Er is dus in de complexe situatie geen tijd om rationeel de zaak te beschouwen en van daaruit een strategie te bepalen. Intuïtie wordt in de wetenschap nogal eens wantrouwend bekeken, maar volgens Sipman e.a. (2019) blijkt uit

⁸ De modellen zijn als bijlagen toegevoegd.

onderzoek dat de intuïtieve actie in complexe situaties beter werkt dan de rationele, zie ook Pretz (2011).

Sipman vermeldt dat twee vormen van intuïtie in de wetenschappelijke literatuur worden beschreven en in algemene zin worden erkend:

1. Inferentiële intuïtie, is gebaseerd op een snelle wijze van te binnen schieten van herinneringspatronen, die gebruik maken van een hoge mate van opgedane ervaringen (Radin 2011).
2. Holistische intuïtie schiet je te binnen door niet met elkaar verbonden geheugenfragmenten die samen een nieuwe informatiestructuur vormen (Mintzberg et al., 1998).

Sipman (e.a. 2019) gaat echter nog een stap verder. Net als Sinclair (2011) is hij van mening dat naast deze twee vormen van intuïtie, die gekoppeld zijn aan verworven kennis en ervaring er nog een derde vorm van intuïtie, de nonlocal of de classical intuition (sinclair 2011), bestaat die voortkomt uit een (nog)niet te traceren bron. Er bestaan verschillende denkbeelden over de herkomst ofwel de bron van intuïtie. Radin (2011) spreekt bijvoorbeeld over 'innerlijke wijsheid' en anderen over het universum als bron. In wetenschappelijke kring wordt getwijfeld aan het bestaan van deze vorm van intuïtie Toch wordt steeds meer verondersteld dat er zo'n derde vorm daadwerkelijk bestaat.

Sipman, e.a.(2019) : "For instance, Bradley (2011) shows empirical evidence that people are able to accurately perceive information from distant or future sources, and McCraty and Zayas (2014) found that human brains and hearts receive pre-stimulus information 4–5 seconds before any known emotional stimulus".

De bewijskracht ten aanzien van deze vorm van intuïtie vraagt volgens Sipman e.a. een volkomen andere wijze van begripsvorming. Gesproken wordt over een zesde zintuig die ieder van ons bezit maar die veelal nog niet is ontwikkeld (e.g. Tomasino, 2011).

Sipman (2019) geeft aan dat intuïtie te ontwikkelen is. Hij heeft daarvoor een training pedagogische tact ontwikkeld en heeft reeds meerdere leraren met succes hierin getraind. Een essentieel onderdeel van de training is het op systemische wijze werken aan de ontkoppeling van belemmerende overtuigingen in de persoon van de leraar. Dat schept namelijk ruimte om allereerst meer empathisch te handelen en ten tweede de mogelijkheid te krijgen om af te stemmen op dat wat het universum ons aanreikt. Sipman (2019) spreekt over een driedeling van doelen in de training:

1. Bewustzijn van intuïties.
2. Reflectie op persoonlijke gedragspatronen.
3. Kennis over gedrag en behoeften van sociale systemen.

De officiële onderzoeksgegevens zullen binnenkort bekend gemaakt worden. Hieronder de vermelding van de eerste voorzichtige resultaten, naar aanleiding van een verkenning van perspectieven vanuit het onderwijsveld (Sipman 2019):

A prominent finding of this study is that all educational professionals who participated in the focus group discussions acknowledge intuition as important for acting instantly upon complex classroom situations. As one participant (manager) mentioned: *‘I think we’ve agreed, in different words, that these intangible processes are the heart of our job’*.

C. Onderwijsmodel van Gert Biesta.

Volgens de Franse criticus Henry Giroux maakt het onderwijs van leerlingen ‘cheerful robots’ die economisch van belang zijn. De internationaal bekende pedagoog Gert Biesta wijst in zijn theoretische beschouwing erop dat onderwijs naast de functies kwalificatie en socialisatie ook om subjectwording zou moeten gaan en socialisatie en kwalificatie mede vanuit het subjectificatie perspectief dienen te worden beschouwd.

Om de dialoog over goed onderwijs in brede zin te voeren, benoemt Biesta deze drie invalshoeken als onafscheidelijke domeinen waarop het onderwijs invloed uitoefent c.q. bewust dient uit te oefenen:

- **Kwalificatie** betreft het verwerven van kennis, vaardigheden en houding.
- **Socialisatie** draait om de manieren waarop we via onderwijs deel worden van bestaande tradities en praktijken.
- **Subjectificatie**, ook wel persoonsvorming, gaat over emancipatie en vrijheid en over het dragen van verantwoordelijkheid die daarmee gepaard gaat.

Kwalificatie staat voorop in het huidige onderwijs

De macht van de PISA Ranking⁹ wordt nog steeds overal gevoeld en het opbrengstgericht werken is een uitvloeisel van die aandacht voor het meten van resultaten.

Terwijl pleitbezorgers van opbrengstgericht onderwijs er vanuit gaan dat hoge scores de kwaliteit van goed onderwijs aantonen, pleit Biesta ervoor juist te onderzoeken wat goed onderwijs daadwerkelijk is, gezien vanuit de bovengenoemde domeinen kwalificatie, socialisatie en subjectificatie.

Onderwijs is vanuit de invalshoek van opbrengstgericht werken primair: “specifieke kennis en vaardigheden overdragen die volgens de bestaande norm als ‘de basis’ van onderwijs worden beschouwd”. Dus kwalificatie voor de arbeidsmarkt wordt hier gezien als enige

⁹ Het ‘Programme for International Student Assessment (PISA)’ is een internationaal onderzoek waarin de prestaties van 15-jarigen worden gemeten. PISA toetst de algemene kennis en vaardigheden op drie domeinen, namelijk wiskunde, lezen en natuurwetenschappen. De gemiddelde Nederlandse prestaties en het aandeel leerlingen met lage en excellente vaardigheden zijn te vinden onder ‘Gerelateerde grafieken’.

belangrijke kerndoel van het onderwijs. Goed onderwijs is dan onderwijs dat economisch rendabele deelnemers aan de arbeidsmarkt aflevert.

Daar waar leraren in het huidige onderwijs als het om kwaliteit gaat nog steeds 'verantwoording' dienen af te leggen met kwantitatieve gegevens, benadrukt Biesta de waarde 'verantwoordelijkheid nemen'.

Verantwoording, dat is met harde cijfers aantonen dat je de vereiste resultaten behaald hebt. Het is, je voegen naar de verwachtingen van de overheid. Als je je daartoe beperkt, is dat ook wat je voorleeft aan je leerlingen: voeg je in in het systeem..

Verantwoordelijkheid nemen voor goed onderwijs is iets anders. Dat is jezelf steeds vragen blijven stellen en met anderen de dialoog blijven voeren over wat goed onderwijs inhoudt. Dat is, rekenschap geven van je opvattingen en je kritisch blijven verhouden tot wat de overheid(de samenleving) van je vraagt. Weten wat je belangrijk vindt en op basis daarvan bedenken hoe jij denkt dat je het beste kunt laten zien dat je op de goede weg bent. Ook dat is een attitude die je kunt voorlezen aan je leerlingen: zelfverantwoordelijkheid nemen en jezelf kunnen verantwoorden naar jezelf en naar elkaar.

Verantwoordelijkheid nemen brengt risico's met zich mee daar we samen een open toekomst instappen.

Zonder dit risico van onderwijs krijg je sociale reproductie en schep je 'de zwijgende mens', zoals Cornelis ons voorhield. Maar als we 'het risico van onderwijs' accepteren en omarmen, komt er ruimte voor het 'in de wereld komen' van vrije en unieke individuen (Biesta, 2015).

Naast Biesta zijn het niet de minste mensen, Robbert Dijkgraaf, Martha Nussbaum, Pasi Sahlberg, die waarschuwen voor dit economisch onderwijsmodel, gericht op bekwaamheid en innemen van je sociale rol.

De intentie van Biesta is om alle drie de domeinen met elkaar in balans te brengen. Dat betekent dat we in het onderwijs voortdurend driedimensionaal moeten denken. Dat laat meteen ook zien hoe complex en bijzonder het werk van docenten is. Biesta zegt: " Simultaan schaken is er niets bij. Het is meer een 3-D-schaakspel dat simultaan met meerdere spelers moet worden gespeeld. Als je inzet op het een, bijvoorbeeld kwalificaties, dan heeft dat altijd consequenties voor socialisatie en persoonsvorming." Het wordt tijd om ons vizier te richten op de wijze waarop Biesta het onderwijzen ziet en zichzelf invulling wil geven aan de drie genoemde domeinen.

1. Subjectificatie volgens Biesta (2016)

De essentie van *subjectificatie* is de persoon de weg te laten bewandelen om *vrij, volwassen en verantwoordelijk* in de wereld te laten stappen.

"Onderwijs dat zijn rol in de persoonsvorming serieus neemt, stelt zich ten doel kinderen en jongeren te ondersteunen in hun ontwikkeling tot personen die zich kritisch verhouden tot de gangbare cultuur, onafhankelijk denken en adequaat met anderen in dialoog gaan. Iemand die geleerd heeft zich onafhankelijk te verhouden tot de bestaande orde, is in staat

vraagtekens te plaatsen bij de geldigheid van gevestigde ideeën en de rechtvaardigheid van gangbare gebruiken. Een gezonde democratie heeft zulke onafhankelijke geesten nodig. Een krachtige democratie verwelkomt kritische kanttekeningen. In deze opvatting van goed onderwijs gaat het er niet in de eerste plaats om kinderen te leren wát te denken, maar hóe te denken (Biesta 2012)".

De leerling of de student is dus volgens Biesta niet alleen materiaal dat door ons gevormd moet worden, maar is een zelfstandig individu die het vermogen heeft om zus of zo te doen, om wel of niet te handelen, om ja of nee te zeggen, om met de stroom mee te gaan of weerstand te bieden. En die uitdaging die daar voor iedere mens ligt, is om een goede volwassen omgang vanuit vrijheid en verantwoordelijkheid tot stand te brengen.

2. Socialisatie volgens Biesta

"In het domein van de socialisatie worden studenten voorbereid op hun leven als lid van een gemeenschap en maken ze kennis met tradities, omgangsvormen en praktijken. Die kunnen sociaal-politiek zijn, maar ook bijvoorbeeld cultureel of professioneel. Studenten maken kennis met de normen en waarden van het grotere geheel, zoals een samenleving, maar ook een beroepenveld, organisatie of onderwijsinstelling (Biesta 2016)". Tradities en praktijken kunnen betrekking hebben op een bepaalde beroepspraktijk, maar ook op bredere (maatschappelijke) thema's zoals democratie. Het onderwijs heeft als taak jonge mensen te leren respectvol met verschillen om te gaan en leren wat ons met elkaar verbindt.

Betrokkenheid en relatie staat voorop bij Biesta (2019): "Er wordt niet alleen kennisgenomen van het grotere geheel, maar er wordt ook een beroep gedaan op de eigen verantwoordelijkheid van het individu om bewust de keuze te maken om te participeren. Hij wordt uitgenodigd zich niet alleen aan te passen aan de gemeenschap, maar deze ook kritisch te bezien en mede vorm te geven".

Bovenstaand houdt in dat de schoolgemeenschap deze waarden niet alleen dient te stimuleren bij de kinderen en jongeren maar tevens dient uit te dragen.

3. Kwalificatie volgens Biesta

Bij kwalificatie gaat het erom dat leerlingen / studenten zich kennis, vaardigheden en competenties eigen maken die nodig zijn voor het kunnen participeren in de samenleving en het functioneren in het beroepsleven (Biesta, 2016). Kennis, vaardigheden en houdingen kunnen dus betrekking hebben op een specifiek beroepenveld, maar ook op een breder veld zoals het functioneren in een complexe maatschappij.

Het ondersteunen van kinderen en jongeren om als vrij, verantwoordelijk en volwassen subject in de wereld te willen staan is wat Biesta dus voor ogen heeft als het gaat om de kerntaak van het onderwijs. Daarbij zal het onderwijs tevens de kinderen dienen te ondersteunen in het actief leren participeren in een gemeenschap als de school, vooruitlopend op hun participatie in de samenleving zelf. In die schoolgemeenschap krijgen de kinderen de gelegenheid om zich te bekwamen en zo te ontdekken welke kwaliteiten en talenten ze bezitten, hoe deze in te kunnen zetten als hun bijdrage als vrij en verantwoordelijk lid van die samenleving.

Elk handelen in het onderwijs neemt hoe dan ook een risico met zich mee. Dit risico bestaat omdat het in het onderwijs niet gaat om het vullen van een vat, maar om het ontsteken van een vuur. Onderwijs is geen interactie tussen robots, maar een ontmoeting tussen mensen. Leerlingen zijn geen objecten die moeten worden getraind en gedisciplineerd, maar het zijn handelende en verantwoordelijke individuen (Biesta, 2015).

Zie het onderwijzen als pedagogisch werk, als een volwassen toekomst openen voor kind en jongere, niet gebaseerd op onze kennis van wat het kind kan maar op het inbrengen van een mogelijkheid, het aanspreken op volwassenheid. Essentieel hierbij is vertrouwen geven.

Daarmee is onderwijs een waagstuk, geen productieproces waar we het risico lopen dat het niet uitpakt zoals we hopen maar dat risico is essentieel om een toekomst voor het kind te openen. Onderwijs is niet wegen, meten en afrekenen maar werken met geloof in het kind. Gebaseerd op het vertrouwen dat het kind weg naar volwassenheid zal kiezen uit liefde, gevolgd door oriëntatie op welzijn.

Wanneer we deze uitdaging aannemen en een plek geven in het onderwijs, is er een kans dat het onderwijs (weer) in balans komt en het onderwijs tevens zijn plek inneemt daar waar het voor dient, namelijk mensen voorbereiden om een waardevolle en actieve bijdrage te leveren aan de zich ontwikkelende samenleving.

Bovenstaande zienswijze sluit volledig aan bij de door Zukav als noodzakelijk geachte interne ontwikkeling waarin niet wordt ge- of beoordeeld over wat ze tegenkomt, maar waarin juist de waarde van de kleinste dingen op aarde wordt ervaren. De door Zukav genoemde 'authentieke macht' is gelijk aan wat Biesta bedoelt met de waarde van subjectificatie en dat het verkrijgen daarvan het doel is van het evolutionaire proces en van het bestaan.

Ook volgens Covey is persoonsvorming voorwaarde voor het kunnen samenwerken vanuit gelijkwaardigheid. Zodoende benadrukt hij dat allereerst een mate van autonomie bereikt dient te worden. Tevens sluit Biesta aan bij de derde stabiliteitslaag van Cornelis, namelijk die van communicatieve zelfsturing, waarin het gaat over zingeving en inzicht verwerven en het ruimte bieden aan de creativiteit in ieder mens.

D. De levenslessen van meester Kanamori(2012)

Deze titel geeft kernachtig aan waar het bij Kanamori¹⁰ om gaat. Hij is van mening dat elke leraar gebruik dient te maken van de reeds aanwezige levenskracht en passie die in de kinderen leeft. Je kunt dus stellen dat hij een leraar is die vuurtjes laat ontbranden en niet eentje die het vat vol kennis wil storten. Of het nu een taalles, rekenles of natuurles is, Kanamori blaast het leven erin en dat boeit kinderen. Vandaar, de 'levenslessen van meester Kanamori'.

Elke les is een levensles. Als het bijvoorbeeld over meten gaat dan wordt het klaslokaal, het schoolplein gemeten met voetstappen om uiteindelijk te komen bij de vraag 'hoeveel voetstappen zou je opa in zijn leven hebben gemaakt?' En als eindconclusie bij het wonder van de kracht en het werk van de benen van opa uit te komen.

¹⁰ Kanamori (2003), een Japanse leraar, die bekend is geworden door de documentaire 'Children full of life, geproduceerd door de BBC.

Kanamori nodigt ook een zwangere vrouw in de klas uit en de kinderen raken niet uitgevraagd over het wonder van een nog ongebooren kind in de buik van de moeder. Achteraf heeft de moeder nog contact met Kanamori en zij vertelt hem dat de kinderen haar weer terug hebben gebracht bij het ervaren van dat wonder. Ze zag vooraf eigenlijk op tegen het weer in verwachting zijn en het grootbrengen van weer een kind. Door naar de kinderen te luisteren was het kind weer welkom. Dat is de kracht van kinderen waar Kanamori ons weer bewust van wil maken (children full of life).

Kinderen, het leven strekt zich voor hen uit
Langzaam maar zeker wandelen ze hun pad naar volwassenheid
Vol van energie, vol van liefde
Kinderen zo vol van leven
Toshiba Kanamori, uit Children full of life

De hierna volgende beschrijvingen geven weer waar Kanamori voor staat, in de eerste plaats als mens en vanuit dat vertrekpunt als leraar:

- Stilstaan bij het leven zelf
 - Omgaan met de dood

Kanamori nodigt een vrouw uit die de dood voor ogen heeft gehad. Ze vertelt de kinderen haar levenservaringen en wat het is te leven met de dood voor ogen. Door de vragen van de kinderen vindt een leerproces plaats voor zowel de vrouw als de kinderen (uit het boek Levenslessen).

Kinderen hebben er trouwens geen problemen mee om over deze zware thema's te praten. Zo kunnen ze er ook zijn voor hun medeleerling die zijn vader plotseling verliest. Ze willen hun verhalen kwijt over het verlies van andere familieleden; er wordt gehuild en getroost. De klas is een gemeenschap waarin dat wat in hun leefomgeving gebeurt een betekenisvolle plek krijgt (uit Children full of life).

- Verbondenheid bewerkstelligen door openheid creëren
 - Wie is die leraar?

Kanamori vraagt zich af in hoeverre je het leven eerst dient te ervaren voordat je het recht hebt om mee te praten. Hij vertelt over zijn eigen leven en het gegeven dat zijn vrouw en hij niet alleen twee kinderen hebben maar ook afscheid moesten nemen van twee ongebooren kinderen. Het bracht hen tot het besef dat ze als ouders machteloos zijn en alleen maar kunnen bidden voor de goede afloop. Maar ook dat leven en dood geen vreemden van elkaar zijn en die niet ver van elkaar maar juist vlak naast elkaar staan. Ook vertelt Kanamori zelf de dood voor ogen te hebben gehad door een auto ongeluk. Dat heeft hem het besef gegeven om er het allerbeste van te maken en ervoor te gaan. Dus ervaringen kunnen je rijker en sterker maken, maar slechts als je naar die ervaringen durft te kijken en niet als je je erdoor laat bepalen door in angst, verdriet c.q. agressie te leven (stuck in life, Scharmer). Kanamori laat hierin zijn menszijn zien en dat ervaren de kinderen ook en stellen zich

open voor zijn levenslessen. Dat geeft weer aan dat je door empathie ook open staat voor de levensverhalen van anderen en er je voordeel mee kunt doen in het proces van menswording. Dat is ook waar Kanamori zich voor inzet, dit deel te laten zijn van onderwijs. Kanamori stelt dat leven betekent dat je met elkaar bent verbonden en dat laat hij kinderen ervaren en geeft ze ruimte en kansen om dat in de praktijk te brengen.

Levenswijsheid:

“Het levert helemaal niets op om eenzijdig tegen kinderen te zeggen dat het leven waardevol is. Bij het nadenken over het leven, is het niet mijn stijl om dat aan kinderen te onderwijzen. Ik probeer altijd de gelegenheid te scheppen waarbij de kinderen vanuit hun eigen ervaring over het leven gaan nadenken”(Kanamori).

- Werken met een klassenboek

- hart-tot-hart-communicatie

Kinderen moeten in veel gevallen zwaar verdrietige levenservaringen met zich meeslepen. Kanamori is zich hiervan ten zeerste bewust. Hij wil indien de gelegenheid zich voordoet dat innerlijk geparkeerde leed aan de oppervlakte brengen. Daarmee hoopt hij dat kinderen belemmerende ervaringen los kunnen laten en ze niet verworden tot onder andere terugtrekgedrag, agressie of pestgedrag.

Na een zelfmoord van een leerling van de school stelde Kanamori in zijn klas de vraag of ze wel eens dood hadden willen zijn. In het volgende gesprek kwam een leerling naar voren met zijn verhaal: “toen ik door iedereen genegeerd of buitengesloten werd en helemaal alleen was wilde ik dood”.

Door dit verhaal, zo schrijft Kanamori, kwam er ineens een andere dynamiek in de klas. De sluizen bij kinderen waren geopend en in het klassenboek werden verhalen geschreven over pestgedrag in de klas, ervaringen over zich alleen voelen en hoe ze over de dood dachten.

Het klassenboek van Kanamori is een groepsdagboek waarin kinderen vrij kunnen schrijven wat ze denken. Het geeft stof om samen over na te denken als een kind daar toestemming voor geeft. Kinderen schrijven alleen hun hartenzaken indien de leraar te vertrouwen is en dus integer omgaat met de verhalen van de kinderen.

- Inbrengen van levensechte leerobjecten

- Eén kilometer lopend ervaren

Kanamori is ervan overtuigd dat kinderen leren door middel van bewegen en door hun zintuigen in te schakelen. Hij geeft als voorbeeld een rekenles waarbij ze leren dat één km gelijk is aan duizend meter. Hij gaat met de kinderen op pad met een wiel waarmee je afstanden kunt meten. Eén van de kinderen roept dat het net zo gaat als bij een auto. Ja als een wiel één keer draait dan meet hij een afstand. Zo liet hij de groep stilstaan bij 1000 m. en liet ze daarbij ook de afstand in voetstappen meten en ook werd de tijd bijgehouden.

Ook dit is weer een voorbeeld van intens ofwel verdiepend leren.

- De betekenis van lezen

Kanamori ziet lezen als een belangrijke bezigheid. Door te lezen wordt de gevoeligheid voor waarden en normen gevoed en het brengt levenswijzen en werelden bij elkaar. En lezen is volgens hem zeer betekenisvol in deze tijd van passieve cultuur met televisie (lees nu iPhone, iPad, etc.) in het middelpunt. Met lezen wordt het eigen voorstellingsvermogen in beweging gezet en bevorderd. Kanamori weet in korte tijd te bewerkstelligen dat kinderen 'leesfanaten' worden. Hoe krijgt hij dat voor elkaar? Hij heeft, zoals hij zegt 'een kleine truc om 'het vlammetje te laten ontbranden'. Kanamori heeft een klas vol met boeken staan.. Niet slechts boeken van school, maar ook van zichzelf en van de kinderen van vorige jaren. Hij vertelt de kinderen mede eigenaar van de klas te zijn en ze mogen dingen van zichzelf meebrengen. De volgende dag komen de kinderen met o.a. foto's en boeken. Ieder kind mag wat hij meebrengt introduceren en aanbevelen. Kanamori leest juist uit die boeken voor. En zo begint er een actieve leessfeer in de klas neer te dalen, steeds weer aangewakkerd door kinderen erover te laten vertellen. Daar horen trouwens ook strip en plaatjes boeken bij.

- Avontuurlijk spelen

Kanamori trekt veel met kinderen en ouders samen de natuur in. Daarbij zoekt hij het avontuur op en daagt de kinderen uit door zelf het voorbeeld te geven. Nadat hij een slingertak heeft gezien probeert hij uit of deze zijn gewicht kan dragen en ja dat lukt en hij slingert ermee. De kinderen worden enthousiast en willen ook. Degenen die twifelen worden aangemoedigd en de groep raakt niet uitgeslingerd. Ze voelen zich één met de natuur op dat moment.

Buiten in de modder spelen. De kinderen laten zich uitdagen om door de modder te glijden, genieten volop.

Kanamori trekt er weer eens op uit met de groep. Ze maken een wandeling door de natuur en komen bij een watertje met rotsen om vanaf te springen en één voor één worden ze door het plezier van de anderen uitgedaagd om te springen.

- Een landschap van bronervaringen

- Nobuaki was een jongen die regelmatig problematisch gedrag vertoonde. Op een dag dat er op de school urineonderzoek plaatsvond vertelde Kanamori over de werking van de nieren. Tijdens deze les stak Nobuaki zijn hand op. Hij vertelde: "Toen ik in de tweede klas zat ben ik aan mijn nier geopereerd. Ik ging bijna dood". Kanamori liet hem het hele verhaal vertellen. Eén van de leerlingen reageerde met: "Nobuaki, gelukkig ben je blijven leven, anders had je hier niet gezeten". Kanamori sprak met Nobuaki af om er een spreekbeurt over te houden. Daarin vertelde hij niet alleen wat er gebeurd was maar ook hoe hij zich gevoeld had.

Na een week ontving Kanamori een berichtje van de ouders van Nobuaki, waarin vermeld stond wat Nobuaki hen had verteld: "Mijn leven was ooit bijna opgegeven, maar dankzij iedereen is het toch goed gekomen. Ik zal heel zuinig zijn op het leven dat jullie me hebben gegeven".

- Insluiten van het gezin

- Juist gezamenlijk opvoeden maakt heel sterk

Kanamori vindt in de omgang met kinderen het samen optrekken met de ouders van wezenlijk belang. Op ouderavonden vertelt hij niet alleen zijn ervaringen maar laat hij ook ouders aan het woord. Tevens laat hij ouders aan de hand van thema's met elkaar van gedachten uitwisselen. Wat hij ook doet is het oprichten van thematische ouderkringen zoals rondom de natuur. Deze natuurkring organiseert activiteiten voor kinderen zoals bomen planten, snoeien, kamperen en bergbeklimmen. Ouders geven leiding en de interactie met de kinderen levert hen als ouder veel op.

- Bewerkstelligen van een empathisch vermogen bij jezelf en zo ook bij kinderen

- Pesten

Ook hier laat Kanamori zien dat er geen pestmethodes of protocollen nodig zijn om met het pestprobleem om te gaan. Hoe gaat Kanamori er dan mee om? Allereerst dient er vertrouwen te zijn in de leraar als mens. Kan ik mijn verhaal aan mijn meester of juf kwijt, gaat deze er integer mee om? Vervolgens geeft hij ruimte aan de kinderen om met hun verhalen naar voren te komen. Dat doet hij ook door te werken met het klassenschrift. Daar vertellen kinderen stukjes uit hun leven wat ze meemaken en waar ze mee zitten. Dus daar worden dan ook de verhalen over pesten en gepest worden in verteld.

Kanamori vertelt dan rechtuit dat er gepest wordt in de groep. Als de kinderen met algemene antwoorden komen zoals wat erg en dat mag niet reageert hij boos in de groep. Hij wil de echte verhalen horen over wat er daadwerkelijk in de klas gebeurd is en dan komen de kinderen met dat wat ze zelf gedaan hebben. Juist dat werkt reinigend en van daaruit blijven de kinderen spreken over de gevolgen en hoe ze daar verder mee om willen gaan. Ze worden dus uitgedaagd om stil te staan bij hun handelen, de gevolgen en hoe daarmee om te gaan. Dat raakt de kinderen diep door zo te reflecteren, zonder dat er maatregelen genomen hoeven te worden.

- De lastige leerling

De leerlingen zijn aan het project vloten bouwen hard bezig hun vlot, in groepjes van vijf leerlingen, te bouwen. Als de dag gekomen is om de vloten te gaan testen reageert Kanamori op een leerling die de laatste weken lastig gedrag heeft laten zien. Hij vertelt dat de leerling te ver is gegaan en daarom niet mee mag met vlotvaren. Kanamori kijkt streng met de neus omhoog de groep in en wacht af. De eerste leerling staat op en geeft aan dat de betreffende leerling niet gemist kan worden in de groep. De tweede staat op maar kan haar verhaal door emoties niet verwoorden. Kanamori vraagt of iemand anders dit voor haar wil doen. Dat gebeurt en deze leerling maakt duidelijk dat ieder zijn best heeft gedaan en er dan ook bij hoort en niet gemist kan worden en dat het project van de hele groep is. De eerste leerling zegt het nog eens stiller en geeft aan dat de 'lastige' leerling mee moet en

dat ze anders ook niet gaan. Vervolgens doet hij een beroep op Kanamori om zijn besluit alstublieft terug te draaien. Kanamori is eerst stil en dan verschijnt er een brede glimlach op zijn gezicht en zegt 'goed gedaan kinderen, we gaan allemaal'. Vervolgens geeft hij een high five aan de sprekers. De hele klas is opgelucht en het varen wordt een feest voor de hele groep.

Kanamori geeft aan dat hij trots is op de groep. De 'lastige' leerling vertelt zelf dat hij ziet dat hij het met zijn gedrag moeilijk heeft gemaakt voor de anderen en is dankbaar en blij. Eén van de sprekers zegt dat zijn vriend, wel lastig kan zijn maar toch zijn vriend is en daar kom je voor op.

- Levenslessen inbrengen

- De enorme band van het leven

Kanamori laat ons zien hoe hij en de kinderen samen over het leven hebben geleerd en wel in vele opzichten. Hij stelt: "Ik heb altijd één wens gekoesterd. Ik wil de ruimte voor kinderen waarborgen waarin het zelf voelen en leren op de eerste plaats staat. Dat dit voorrang krijgt boven met woorden en methodes onderwijzen door volwassenen. Via hun eigen ervaringen laten kinderen een schitterende gevoeligheid zien en tonen ze de eigen wil om te leren. Als ze in aanraking komen met een authentieke manier van leven, beginnen ze vanzelf te leren. Ik wil dat ze met hun vrienden nog happy-er worden. Met die gedachte geniet ik elke dag van de tijd waarin ik zij aan zij met ze sta, leer en ervaar".

Juist die ervaring gunnen wij iedere leraar. Deze benadering werkt niet alleen voor de kinderen maar ook voor de leraar. Het draagt zorg dat we ons mens-zijn weer vooropstellen en dat verbindt ons met elkaar. Dus dat draagt zorg voor de drie Dimensionale benadering van Biesta, zonder dat het onderwijs op zijn kop gezet dient te worden. We laten op een menswaardige wijze kinderen ontdekken wie ze zijn, hoe ze met elkaar omgaan, hoe samenleven daadwerkelijk vorm krijgt en wat ze met hun talenten kunnen doen.

Deze kinderen zullen in meerdere mate klaar zijn om als jong volwassenen binnen te treden in het nieuwe tijdperk van communicatieve zelfsturing (Cornelis) c.q. dat van de wederzijdse afhankelijkheid van Covey, een tijdperk waarin innerlijke ontwikkeling de basis is van leven, zoals Zukav ons liet zien. Kanamori laat ons ervaren hoe je als leraar kinderen de mogelijkheid biedt om zichzelf te leren kennen, zich als deel van de groep leren ervaren en hun talenten leren ontdekken en hoe die in te zetten in de wereld die voor hen ligt. Samen met kinderen en ouders zet Kanamori zich in om de wereld meer menselijk te maken. Laat in ieder van ons de Kanamori (verder) tot leven komen en laten we de moed tonen om ons uit te spreken. Met behulp van de "Three Horizon" methode kunnen we in gezamenlijkheid vernieuwende impulsen aan ons onderwijs toevoegen, zonder de waardevolle verworvenheden te verliezen.

Bibliografie onderwijs in transitietijd

- Biesta, G. (2019). 'Persoonsvorming in het onderwijs: Socialisatie of subjectificatie?', SLO.
- Claassen, R. & Braun, M. (2005). 'IK, gezond egocentrisme meer effectiviteit', Spectrum,
- Cornelis, A. (1997). 'Logica van het gevoel, filosofie van de stabiliteitslagen in de cultuur als nesteling der emoties', Essence.
- Covey, S.C. (2001). 'De zeven eigenschappen van effectief leiderschap', Business Contact.
- Kanamori, T. (2012). 'Levenslessen van meester Kanamori', hetkind.
- Korthagen, F. & Vasalis, A (2002). 'Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding', Velon.
- Leicester, G. (2016). 'Transformativ Innovation, A guide to practice and policy', Triarchy Press Ltd.
- Leicester, G. e.o. (2009). 'Transformativ Innovation in Education, A playbook for pragmatic visionaries', Triarchy Press Ltd.
- Ofman, D. D. (2017) 'Bezieling en kwaliteit in organisaties', Kosmos.
- Scharmer, O. en Kaufer, K. (2013). 'Leading from the emerging future, from ego-system to eco – system economies', Berret – Koehler Publishers inc.
- Segers, R. (2019). 'Biesta- kwalificatie, socialisatie en subjectificatie', blogspot.
- Sharpe, B. (2013). 'Three Horizons, the patternings of hope', Triarchy Press Ltd.
- Sipman, G. e.a. (2019). 'The role of intuition in pedagogical tact', Educator views
- Zukav, G. (2007). 'De zetel van de ziel, over evolutie, karma, macht en illusie', Servire.

