

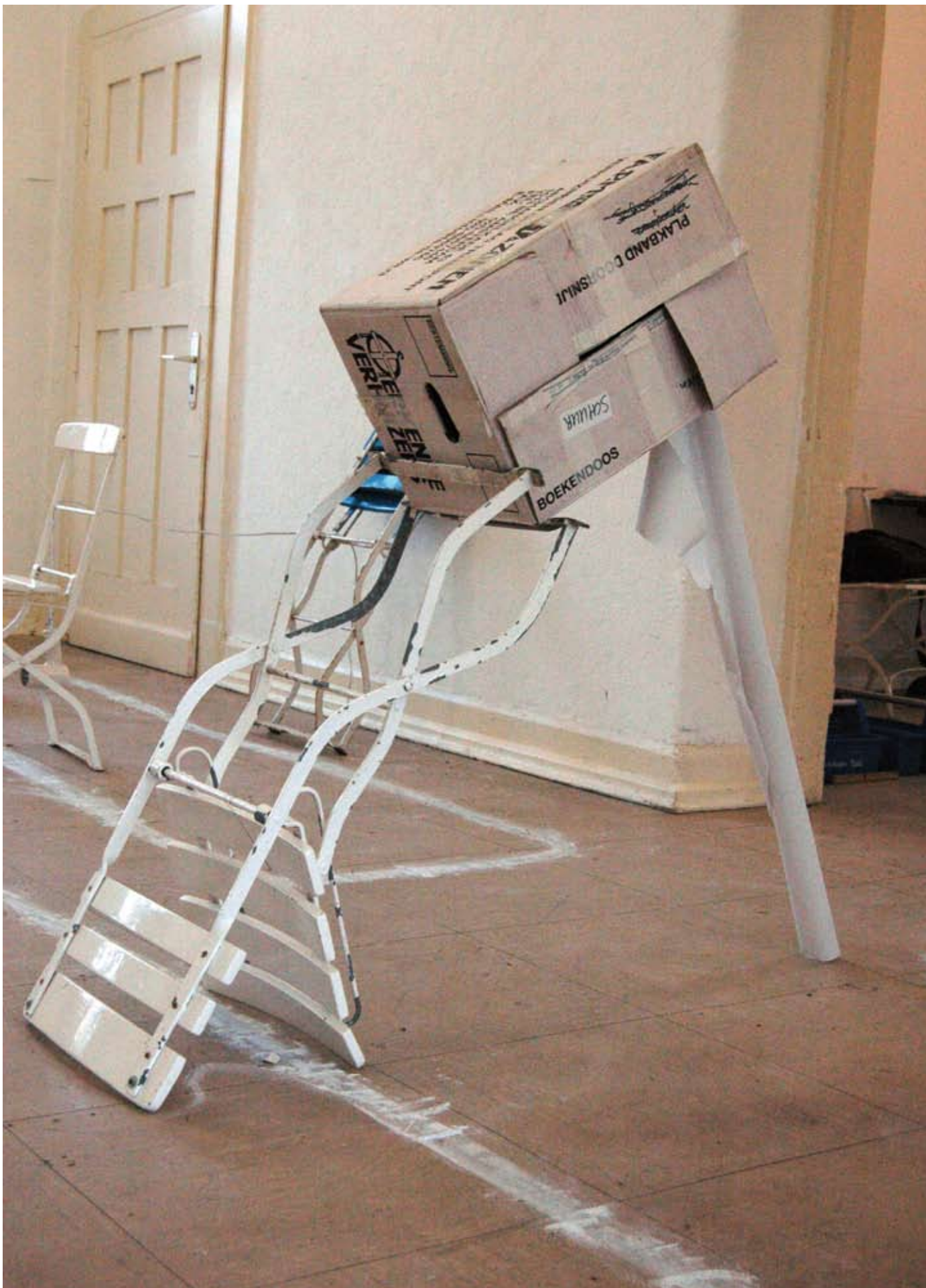
ONZE SCHOOLO IS EEN VERHAAL

Hoofdstuk 2 Leren en leven met hart en ziel

Meer dan ooit wordt er in het onderwijs over 'kwaliteit' gesproken. Maar wat daarmee bedoeld wordt, blijft vaak onbesproken. Het is interessant dat een simpele vraag als 'wat verstaan we onder kwaliteit?' tot een lang en intensief gesprek kan leiden, terwijl de meeste betrokkenen er op voorhand van uitgaan dat ze daar wel ongeveer een vergelijkbaar idee over hebben. De verschillen in inzicht kunnen verrassend groot zijn. Dit hoofdstuk gaat over die verschillen en over de manier waarop je ze kunt gebruiken om een sterkere verbondenheid met een gezamenlijk doel te realiseren.

Kwaliteit en waarde

Wat is goed onderwijs? Een simpele vraag die het onderwijs de laatste jaren meer dan ooit lijkt bezig te houden. De meeste scholen zijn de afgelopen tien jaar intensief bezig geweest met kwaliteit. Dat is onder andere ingegeven door de inspectie, die er speciaal op let of een school aan structurele kwaliteitszorg doet. Het kwaliteitsdenken heeft geleid tot het implementeren van allerlei systemen om voor kwaliteit te zorgen. De terminologie maakt al duidelijk dat dit gebeurt vanuit een rationeel-instrumenteel perspectief. Kwaliteit wordt hiermee verengd tot iets waar je voor kunt 'zorgen'. Door de zorg voor kwaliteit onder te brengen in een systeem, worden vooral de 'harde', meetbare kanten van kwaliteit benadrukt. Daar is niets mis mee, als maar niet uit het oog wordt verloren dat 'kwaliteit' in het onderwijs ook altijd een zachte, meer morele dimensie heeft. Iedere school heeft wel ergens een hoger doel, dat te maken heeft met het vormen van leerlingen (naast het bijbrengen van kennis en het aanleren van vaardigheden). Die vorming raakt aan vragen over wat goed en slecht is om te doen. De school kan deze vorming vanuit een levensbeschouwelijk perspectief ter hand nemen. Ze kan het ook doen vanuit een algemeen ervaren opdracht – de opdracht om leerlingen zich te laten ontwikkelen tot zelfstandige, verantwoordelijke burgers.



De vraag ‘wat verstaan wij onder goed onderwijs?’ heeft alles te maken met het morele perspectief van de school (‘welk mens- en maatschappijbeeld hebben wij?’). Die vraag kan meer of minder op de voorgrond treden en is vaak niet makkelijk te beantwoorden. Toch is het belangrijk er steeds weer een antwoord op te zoeken.

de zeer oude zingt

*er is niet meer bij weinig
noch is er minder
nog is onzeker wat er was
wat wordt wordt willoos
eerst als het is is het ernst
het herinnert zich heilloos
en blijft ijlings*

*alles van waarde is weerloos
wordt van aanraakbaarheid rijk
en aan alles gelijk*

*als het hart van de tijd
als het hart van de tijd*

Het is als in het beroemde gedicht van Lucebert. Dat wat van waarde is, dat wat we heel belangrijk vinden, is bijna niet onder woorden te brengen. Dat moeten we voorzichtig, stapje voor stapje doen. Als je er te ruw mee omgaat, is het alweer verdwenen. Je kunt het dan ook niet vastleggen, maar alleen even aanraken. Van dat aanraken wordt het ‘rijk’: dan kun je het even snappen, begrijp je plotseling waarom het zo belangrijk is. Zo is het ook met die zachte aspecten van onderwijskwaliteit. Wat we écht van waarde vinden, wat onze school ‘extra’ te bieden heeft ten opzichte van andere scholen, is iets waar we zorgvuldig over moeten praten. Soms is het moeilijk om die zorgvuldigheid te betrachten. Zeker als het gesprek over het eigene van de school al heel lang niet meer gevoerd is. Voor veel scholen is dit gesprek echter onvermijdelijk geworden. Door allerlei ontwikkelingen is het namelijk voor hen steeds belangrijker geworden om zich te bezinnen op hun profilering. Dat raakt uiteindelijk aan het eigene – ofwel de identiteit – van de school.

Interactie: Dit maakt ons werk de moeite waard!

Het schrijven en uitwisselen van korte verhaaltjes is een manier om aan ‘betekenisvolle’ kwaliteitszorg te doen. Het is mogelijk om binnen een team enkele keren per jaar niet alleen over cijfers te praten, maar om een anekdote te schrijven. Dit werkt het best als er bepaalde regels worden aangehouden:

- houd de anekdote kort (100-150 woorden),
- beschrijf altijd een waargebeurde situatie,
- de anekdote heeft een hoofdpersoon en er vindt een handeling of gebeurtenis plaats,
- beschrijf letterlijk wat er plaatsvond of wat er gezegd werd,
- de anekdote biedt geen ruimte voor uitleg of de mening van de schrijver, omdat de lezers en toehoorders juist zelf moeten gaan nadenken. Een goed voorbeeld zijn de ‘Ik-jes’ (korte anekdotes van lezers op de achterpagina van NRC Handelsblad).

Hoe gaat het in zijn werk?

- Iedereen schrijft een korte anekdote, volgens de eerdergenoemde regels.
 - Iedereen leest zijn/haar anekdote voor.
 - Anderen kunnen daar kort op reageren (door te vertellen welk beeld, gevoel of associatie de anekdote bij hen oproept). Zij hoeven dus geen oplossingen of tips aan te dragen.
 - Het kan ook genoeg zijn om de anekdotes alleen voor te lezen, zonder dat anderen reageren.
- Bij elkaar duurt dit ongeveer twintig tot dertig minuten, afhankelijk van het aantal deelnemers.

Een variatie op deze vorm is het sturen van een sms’je of Twitter-bericht. Alle aanwezigen beschrijven in 160 tekens wat voor hem/haar in de afgelopen periode kwaliteit was. Bij deze varianten is het nog belangrijker om direct tot de essentie te komen!

Door dit enkele keren per jaar te doen, ontstaan er gedeelde beelden over kwaliteitsaspecten die zich minder makkelijk in kolommen en grafieken laten vatten. Het levert bovendien een kleine verzameling ‘kwaliteitsvignetten’ op (kwalitatieve indicatoren), die bijvoorbeeld bruikbaar zijn in het externe jaarverslag op de website of in andere communicatiemiddelen.

Betekenisvolle kwaliteit

Tot ongeveer de jaren negentig was de kwaliteit van het onderwijs geen expliciet thema. De keuze van ouders voor een school was veelal gebaseerd op twee vanzelfsprekendheden: afstand en denominatie (hoewel het belang van de levensovertuiging wel steeds meer naar de achtergrond verschoof). Kinderen kregen op school bepaalde waarden en een vorming mee die in het verlengde lagen van de opvoeding thuis.

Die vanzelfsprekendheden zijn twintig jaar later vrijwel verdwenen. Levensovertuiging speelt nog maar voor een kleine groep een belangrijke rol. Mede daardoor zijn de keuzepatronen van ouders en kinderen onvoorspelbaar geworden. Scholen realiseren zich dat ze beter duidelijk moeten maken

waarin zij zich onderscheiden van andere scholen. Gevoelsmatig vinden de meeste scholen zichzelf nog wel uniek, maar de vraag is hoe ze dat onder woorden kunnen brengen, nu de woorden ‘christelijk’, ‘katholiek’ of ‘montessori’ niet meer genoeg zijn.

Het gesprek hierover is op veel scholen al lang niet meer gevoerd. Hierdoor ontbreekt het betrokkenen in de eerste plaats aan vormen om dat gesprek goed te laten verlopen. En het ontbreekt hen aan taal om zorgvuldig onder woorden te brengen wat van waarde wordt gevonden.

Door verschillende recente wetswijzigingen worden aan scholen hogere eisen gesteld op het gebied van leerlingresultaten. Er mag niet meer een te groot verschil zijn tussen het cijfer van het schoolexamen en het centraal eindexamen en leerlingen moeten bij taal en rekenen aan een bepaald minimumniveau voldoen. Lukt dat niet, dan kan de overheid het bestuur van de school overnemen of de school zelfs sluiten.

Resultaten van scholen in het voortgezet onderwijs worden sinds enkele jaren openbaar gepubliceerd. Kranten en tijdschriften maken ranglijsten van ‘de beste school’. Deze zijn vooral gebaseerd op examenresultaten en doorstroomcijfers. Ouders schrikken er in sommige gevallen niet voor terug de school aan te klagen als de resultaten van hun kinderen tegenvallen.

Bestuurders en managers voelen de ‘hete adem’ van ouders, inspectie en concurrerende scholen in hun nek en proberen hun cijfers zo goed mogelijk op orde te hebben. Als gevolg hiervan krijgen leraren te maken met een toename van protocollen en administratie. Zij vragen zich echter af wat deze administratie van procedures en prestaties voor hun dagelijkse werk betekent. Ze herkennen zich niet in het jargon van de bestuurders en ervaren een vervreemding van hun oorspronkelijke passie. Die passie heeft veelal betrekking op het omgaan met kinderen en de begeleiding van hun ontwikkeling. Die ontwikkeling volgt soms een wonderlijk patroon en laat zich lang niet altijd vaststellen met de parameters van het kwaliteitszorgsysteem.

Kwaliteit en identiteit

Als we vaststellen dat onderwijskwaliteit méér is dan cijfermatige resultaten, dan werpt dit uiteraard de vraag op wat dan nog meer onder die kwaliteit kan worden verstaan. Elke school zal die vraag anders beantwoorden. En dat antwoord is uiteindelijk verbonden met de identiteit van de school, zij het soms heel indirect en impliciet.

In het eerste hoofdstuk gaven we aan dat dit boek over de verbinding tussen kwaliteit en identiteit gaat. Bij ‘kwaliteit’ beperken we ons niet tot de cijfermatige resultaten van de school. Evenmin beperken we ons bij ‘identiteit’

tot de uiterlijke symbolen van de identiteit van de school, al dan niet levensbeschouwelijk. Het volgende voorbeeld maakt dit duidelijk.

Een aangescherpte identiteit

“In deze regio is de concurrentie fel, al zou je dat misschien niet verwachten op het gemoedelijke platteland. Dus toen we hier een nieuwe algemeen directeur kregen, ging hij gelijk op zoek naar een manier om de school beter te profileren. We zijn de enige christelijke school in de omgeving. Hoewel lang niet alle docenten en leerlingen naar de kerk gaan, hebben we dat ‘christelijke’ nooit weggestopt”, vertelt de afdelingsleider. Hij aarzelt even voor hij verdergaat. “We hadden bijvoorbeeld een actieve kerstcommissie, die ieder jaar een kerstviering organiseerde. Dat was hier echt hét moment van het jaar. Het kerstverhaal was in de loop der jaren wat op de achtergrond geraakt, maar de viering bleef altijd iets bijzonders. Er was muziek en toneel. Iedereen deed mee en iedereen voelde zich verbonden. Ook de algemeen directeur zag dat die kerstviering bijzonder was. Het leek hem een mooie ingang om de christelijke identiteit aan te scherpen. Hij vroeg de commissie om de kerstviering te houden zoals zij was, maar om de ‘c’ misschien iets meer naar voren te laten komen. De commissie nam zijn verzoek mee en ging ermee aan de slag. Na een paar maanden, het was al eind oktober, vroeg de directeur zich af hoe het ermee stond. Toen hij ernaar informeerde, kreeg hij te horen dat zijn vraag de commissie ernstig verdeeld had. De breuk bleek niet meer te repareren. De commissie viel uit elkaar en sindsdien is de kerstviering nooit meer geweest zoals hij was.”

Dit voorbeeld laat zien dat je je in het gesprek over ‘identiteit’ niet moet beperken tot uiterlijke symbolen. Een kerstviering is bij uitstek een tastbare herkenning van een christelijke identiteit. Het voorbeeld laat zien dat die identiteit veel breder is dan alleen de uiterlijke vorm ervan in die viering. Het gaat ook over wat je er in je dagelijkse werk en leven mee doet, hoe je ernaar handelt. Dat verschilt van persoon tot persoon, waardoor de schoolidentiteit een gevarieerde, caleidoscopische invulling krijgt. In de school was dat langzamerhand geëvolueerd tot een rijke, bijzondere kerstviering, waar iedereen zich mee verbonden voelde. De vraag van de directeur gaf de commissie het gevoel dat ze terug moest naar één invulling van de identiteit. Daarmee werd de verbinding verbroken.

Identiteit is niet los verkrijgbaar, noch als apart ingrediënt (een beetje meer of minder) toe te voegen. Symbolen, gedrag en communicatie in de school moeten met elkaar in evenwicht zijn om een betekenisvolle, levende identiteit te hebben. Identiteit moet dus gekoppeld kunnen worden aan de laatste vergadering van de schoolleiding, aan de laatste les die leerlingen gehad hebben en aan de column van de directeur in het weekbericht.

Dat is lastig, omdat ‘de identiteit’ van een school nauwelijks te benoemen is. Iedereen beleeft deze anders, terwijl tegelijkertijd iedereen zich erdoor met elkaar verbonden kan voelen. Ieder gesprek over gezamenlijke identiteit en de ontwikkeling daarvan, zal aandacht moeten besteden aan de paradox van diversiteit en verbondenheid.

In het eerste hoofdstuk stelden we vast dat de identiteit van een school (of dat nu een christelijke, een pedagogische, of nog weer een andere is) niet langer iets vanzelfsprekends is. Tegelijkertijd willen veel scholen hun identiteit opnieuw bepalen en blijven ontwikkelen. Een sterke eigen identiteit leidt tot meer verbondenheid in de school. Het geeft medewerkers inspiratie en extra motivatie als zij zich met elkaar verbonden voelen in hun streven naar een gezamenlijk ‘hoger doel’.

Het voorbeeld op de vorige bladzijde laat echter zien dat je een gesprek over kwaliteit niet plotseling kunt verbinden aan de identiteit van de school als dat jarenlang niet gebeurd is. Er is dan nog te veel onzekerheid. Dat verhoogt het risico dat de identiteit in het gesprek een struikelblok wordt. In deze situatie is het nodig dat iedereen zich eerst uitgenodigd voelt om zijn eigen verhaal te vertellen, zonder bang te hoeven zijn om te worden uitgesloten omdat zijn verhaal niet voldoende bij ‘hét verhaal’ zou passen. Je kunt verbondenheid tussen mensen niet afdwingen. Die verbondenheid ontstaat, indirect, als mensen hun verschillende verhalen met elkaar delen.

Kwaliteit, dialoog en verbeelding

In het eerste hoofdstuk gaven we aan dat de ‘dialoog’ in onze optiek cruciaal is voor duurzame kwaliteitsontwikkeling. Aan dat uitgangspunt willen we ‘verbeelding’ (door het gebruik van verhalen) toevoegen. Wij denken dat een verhaal de beste manier is om een dialoog te starten.

In veel zakelijke gesprekken blijft het contact vluchtig. We zoeken samen snel naar de beste oplossing voor het moment. We onderbreken elkaar, negeren opmerkingen die we niet begrijpen of die ons slecht uitkomen. Bij het oplossen van problemen op de korte termijn kan dat heel effectief zijn. Als mensen echter in gesprek willen komen over de betekenis die kwaliteit voor hen heeft, is het nodig dat er meer diepgang ontstaat. Het is lastig om die diepgang te bereiken en het kan zelfs voor pijnlijke momenten zorgen. In hoofdstuk 5 gaan we hier dieper op in.

Op deze plaats volstaat het om vast te stellen dat een dieper contact ermee begint dat alle deelnemers aan het gesprek zich gehoord weten en de kans krijgen om hun verhaal te vertellen.

Het volgende citaat van schrijver Sjoerd Kuyper illustreert het verschil tussen deze vormen van communicatie.

Sjoerd Kuyper (Annie M.G. Schmidtlezing, 2009)

“[...] U heeft mij laten uitspreken, dat overkomt een mens nog maar zelden. Soms zie je iemand en je denkt: die luistert. Maar dan zie je de gespannen spieren in zijn kop en je weet: hij luistert niet, maar wacht zijn kans af, hij wacht op het moment dat hij boven op het verhaal van de ander kan springen om het over te nemen. De kortste adempauze kan genoeg zijn, het kleinste woord een handvat.

[...] Daarom is het goed dat er kunst is. In kunst is één mens aan het woord. Je kunt niet gaan staan wachten tot je ook een strek op het schilderij mag zetten, of ook eens op de cello mag, of een eigen kwatrijn in een sonnet mag proppen. Wie naar kunst kijkt of luistert moet zwijgen, wie een boek leest moet zijn aandacht schenken aan een ander. Soms denk ik dat kunst de enige manier is waarop mensen nog contact met elkaar kunnen hebben. Ik denk dat vaak.”

Als je naar een muziekkuitvoering gaat, onderga je het muziekstuk. Het kan even duren, je gedachten kunnen soms zelfs even afdwalen, maar bij een goede uitvoering zul je na verloop van tijd geraakt worden. Hetzelfde geldt voor een toneelvoorstelling. Een groep mensen beeldt samen iets uit, ze spelen rollen. Als toeschouwer kijk je ernaar, ga je mee in hun verhaal. Een bank en een schemerlamp op het toneel zijn genoeg om je in een huiskamer te wanen. Je piekert er niet over om in gesprek te gaan met de acteurs tijdens hun spel of op het toneel te springen en mee te gaan doen. Zo kan ook een verhaal werken. Als mensen de gelegenheid krijgen een verhaal te vertellen, over iets wat ze persoonlijk hebben meegemaakt, een gebeurtenis die verbonden is met hun werk, dan ontstaat er iets bijzonders. Een goed verteld verhaal onderbreek je niet. Je brengt het geduld op om het verhaal in zijn geheel te horen. Dat is juist de charme van het verhaal. Je inspanning om je in te leven levert je een rijkdom aan nieuwe inzichten op. Het is helemaal niet nodig dat zo’n verhaal perfect afgerond en literair geschreven is. Het hoeft niet eens een letterlijk verhaal te zijn. Het mag ook om een beeld gaan of om een muziekstuk. Wat wel belangrijk is: het moet een duidelijk persoonlijk accent hebben en het liefst over een concrete gebeurtenis gaan, zodat de toehoorders zich erin kunnen verplaatsen en kunnen meegaan in de beelden die worden opgeroepen.

In een goed verteld verhaal wordt de inhoud van de boodschap, die de verteller misschien ook in een paar woorden had kunnen vertellen, verbonden met een persoonlijke ervaring en emotie. Als anderen die verbinding herkennen, dan vindt er een echte ontmoeting plaats, dan is er echt contact. Wat je in ‘gewone’ woorden niet kunt uitleggen, kan met een verhaal in één klap begrijpelijk worden voor anderen. Verhalen doen een beroep op onze verbeelding en zorgen ervoor dat we ons kunnen inleven in de positie van de ander. Daardoor is een verhaal heel geschikt als start voor een dialoog in het kader van identiteitsontwikkeling. Deelnemers aan het gesprek gaan zich realiseren dat zaken die ‘rationeel’ gezien misschien

niet logisch zijn, dat tóch kunnen zijn. In een dialoog, waarvan verhalen een onderdeel kunnen zijn, zien of horen deelnemers iets nieuws van elkaar. Daardoor ontstaat meer begrip voor elkaar en meer verbondenheid. Maar zulk contact is broos en kwetsbaar; het kan zo weer verdwijnen. In hoofdstuk 4 gaan we uitgebreider in op het beroep dat verhalen doen op onze verbeelding en de mogelijkheid die ze bieden om ons in anderen te verplaatsen.

Leren en leven met hart en ziel

Kwaliteit is geen uniform, vaststaand geheel. Identiteit is dat evenmin. De identiteit van een school is dynamisch en caleidoscopisch opgebouwd uit de persoonlijke identiteiten van alle mensen die er werken. Die diversiteit werkt door in de opvattingen over kwaliteit, over wat ‘goed’ is om te doen in de school. Dat betekent niet dat de identiteit maar met alle winden meewaait. In de diversiteit van kleurschakeringen zit toch een patroon. Dat patroon is herkenbaar in de geschiedenis, de ontwikkeling en de werkzaamheid van de school. Telkens vinden heel kleine veranderingen plaats in de identiteit, omdat de identiteit van de betrokkenen zich ontwikkelt. Vaak is de basis van de identiteit van de school – de ‘oorspronkelijke zin’ – uit het zicht geraakt; het is geen gespreksonderwerp meer. Daardoor is het des te moeilijker om dit gesprek weer te openen. Toch is het van groot belang om dat wel te doen. Als de identiteit van de school zich niet meeontwikkelt met de identiteiten van de mensen die er werken, leidt dat tot spanning. Er ontstaat een groot verschil tussen de identiteit die uitgedragen wordt en de identiteit zoals die dagelijks beleefd wordt. Buitenstaanders voelen die discrepantie aan; het zal niet zorgen voor een positieve waardering van de school. Voor leraren betekent het dat ze geen inspiratie en motivatie kunnen ontleen aan een gezamenlijk ideaal. Ieder voorstel, ieder idee moet bevochten worden. Het lijkt wel of het gesprek over wat ‘goed’ is om te doen, iedere keer opnieuw gestart wordt. Dat houdt niemand vol. Het gesprek over kwaliteit zal daardoor uiteindelijk stokken. Als scholen werkelijk willen werken aan een blijvende verbetering van het onderwijs, dan is het onvermijdelijk dat ze zich heroriënteren op hun oorspronkelijke bronnen, opnieuw definiëren wat daarin van waarde is en bepalen welke aanpassingen nodig zijn. Dat is niet altijd eenvoudig. Je moet je opnieuw kunnen openstellen voor de vraag wat zo’n gestolde identiteit in het dagelijkse werk nu nog betekent. Het onder ogen zien van die vraag kan soms leiden tot pijnlijke momenten. Dan wordt pas duidelijk hoe de interpretatie van bepaalde situaties tussen mensen verschilt.

“Dit heb ik nog nooit tegen je gezegd, maar ik doe het nu wel”, zegt Elly. Bert kijkt zijn collega-afdelingsleider verrast aan. Wat zou ze bedoelen? Bert en Elly zitten in een intervisiebijeenkomst en het moeizame verloop

van mt-vergaderingen is onderwerp van gesprek. Elly heeft verteld dat ze het moeilijk vindt om tegen Kees, de rector, te zeggen dat ze hem zo onvoorspelbaar vindt. Het ene moment laat hij hun volstrekt hun gang gaan, het andere moment komt hij met heel strikte aanwijzingen over hoe hij iets aangepakt wil zien. Elly heeft daar steeds meer moeite mee. Na lang aarzelen heeft ze er tijdens een vergadering iets van gezegd. Haar opmerking viel niet in goede aarde; Kees deed alsof hij niets gehoord had. De intervisie is bedoeld om haar te helpen er een keer op terug te komen. Bert speelt de rol van Kees, en Elly oefent de feedback die ze wil geven. Op de een of andere manier lukt het haar maar niet om overtuigend over te komen. Bert vraagt haar waarom het niet lukt. Op andere momenten kan ze toch altijd duidelijk voor haar mening uitkomen? Elly slikt even en zegt dan: “Bert, we hebben het hier nu over wat ik tegen Kees wil zeggen, maar eigenlijk wil ik iets tegen jou zeggen. Waarom heb jij in die vergadering je mond niet opengedaan? Ik had verwacht dat je me zou bijvallen, dat je me zou steunen. Dat gebrek aan steun voel ik eigenlijk al zo lang ik hier werk. Dat is wat me werkelijk dwarszit.” Bert kijkt haar met grote ogen aan, dit had hij niet verwacht. Maar nu ze het zo vertelt, snapt hij precies wat Elly bedoelt.

Het is moeilijk om onder woorden te brengen wat van waarde is, wat werkelijk belangrijk gevonden wordt. Misschien is dat wel zo moeilijk omdat je voelt dat anderen het misschien wel heel anders zien dan jij. Het gaat soms om kleine zaken: een uitgesproken woord, een gebaar, of een stilte waar je woorden verwachtte. Soms lijkt het zo onbelangrijk, worden er schijnbaar onlogische verbanden gelegd. Elly, in het voorbeeld hierboven, voelt zich alleen staan in haar positie. Haar collega Bert heeft dat niet in de gaten. Dat hij haar niet openlijk steunt, daar heeft hij nog nooit bij stilgestaan. Voor Elly is dat echter de directe reden waarom zij zo slecht met Kees overweg kan. Een kleine blijk van steun van Bert, af en toe tijdens de vergadering, zou voor haar een wereld van verschil maken.

Om de onderliggende waarden en betekenissen boven water te krijgen, en om de schijnbare onlogica begrijpelijk te maken, zijn zoals gezegd verhalen bijzonder bruikbaar. Als mensen door middel van verhalen met elkaar in gesprek zijn, doet zich een omslagpunt voor. Dat gebeurt meestal op een onverwacht moment en via een onverwachte invalshoek. Je kunt niet plannen wanneer en hoe die omslag plaats gaat vinden. Wel kun je zorgen voor gunstige omstandigheden om die omslag te ontlokken. Het luistert nauw om die omstandigheden te bereiken. Het gaat hierbij om het zoeken naar een precaire balans tussen hoofd en handen, hart en ziel. Verhalen en dialogen kunnen helpen, hebben we gezien, om die balans in onderling contact te bereiken.

Op een zelfportret dat de schilder Marc Chagall maakte, beeldt hij zichzelf af met zeven vingers aan een hand. Hiermee verwees hij naar het Jiddische gezegde: "Mit alle zibn finger." Je ergens met hart en ziel aan geven, wordt daarmee bedoeld. Voor Chagall was dat (blijkbaar) de schilderkunst. Wij zullen ons met alle 'zeven vingers' moeten inzetten om te vinden wat in onze scholen van waarde is.



