

MOREEL LEIDERSCHAP IN ONZE DAGEN...

Wie herinnert zich niet de foto van de verdronken kleuter Aylan die een jaar geleden aanspoelde aan de Turkse kust. Hij is slechts één van de vele vluchtelingen die omkwamen tijdens hun barre tocht op weg naar Griekenland. Dit artikel gaat over moreel leiderschap in de klas en op school. Wat is de relatie met zo'n foto? Dit kind had een leerling van ons kunnen zijn als de vluchtpoging van zijn vader geslaagd was. Door de foto in onze herinnering op te roepen, wil ik voor dit verdronken vluchtelingenkind een bescheiden monument oprichten. Zijn dood mag niet ontkend worden. Want daarmee wordt ook zijn bestaan, zijn leven ontkend.

OMGAAN MET ONTKENNING EN AFWIJZING

In veel klassen hebben leerlingen – ingefluisterd door hun ouders – de opmerking gemaakt dat deze foto nep is, pro-paganda, bedoeld om medelijden met vluchtelingen op te roepen. Hoe ga je als leraar met zo'n opmerking om? Als leraar van de Martin Luther King-school in Apeldoorn met hun mediterrane ogende leerlingen op straat lopen, zien en voelen ze de vijandige, afwijzende blikken waarmee omstanders deze kinderen bejegenen. Als ze weer op school zijn vragen de kinderen: 'Juf, mogen we hier wel blijven?' Hoe reageer je daar als leraar op? Kunnen deze kinderen zich nog identificeren met de Nederlandse samenleving, het land van aankomst van hun (groot-)ouders? En hoe reageer je als kinderen met een islamitische achtergrond de Holocaust ontkennen?

Enige maanden geleden heeft het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap KPZ gevraagd om samen met bureau Diversion en de Universitaire Lerarenopleiding Maatschappijleer in Tilburg te werken aan een methodiek om radicalisering (ook) in het primair onderwijs tegen te gaan. Inmiddels hebben zestien derdejaarsstudenten van KPZ een training gevolgd bij dit bureau over het omgaan met controversiële thema's (die voortkomen uit maatschappelijke spanningen). Een aantal van hen heeft daarmee in de praktijk geoefend.

GEZICHTEN VAN RADICALISERING

Het begrip radicalisering wekt verwarring. Niet elk radicaal geluid is verkeerd. Welke radicaliteit omarmen we en welke wijze we af? Het criterium is veeleer of een gedrag of uiting de menselijkheid bevordert of de onmenselijkheid aanwakkert.

Jezus van Nazareth is een radicaal. Hij zet de wereld op zijn kop. In Zijn/Gods Koninkrijk van liefde, vrede en gerechtigheid worden de maatschappelijke verhoudingen omgekeerd: 'de eersten zullen de laatsten zijn'; ... 'het is gemakkelijker voor een kameel om door het oog van een naald te gaan dan voor een rijke om het koninkrijk van God binnen te gaan' (Matteüs,19:24). Ook al wordt er getwist over de betekenis van 'het oog van de naald' (misschien een smal poortje in Jeruzalem), toch worden deze uitspraken als radicaal gezien. Jezus is radicaal in zijn afwijzing van collaboratie met onrechtvaardige machten en systemen. Hij is radicaal in zijn afwijzing van gewelddadigheid in menselijke relaties. Hij nagelt het (sociaal-) structurele geweld in de maatschappij aan de schandpaal. Hij wijst een zich terugtrekken in een zelf verkozen, heilig isolement hardgrondig af. In de joods-patriarchale cultuur van die dagen kiest Hij ook in de omgang met vrouwen voor radicale medemenselijkheid.

De Profeet Mohammed is een radicaal, niet in de zin, zoals Wilders en sommige GeenStijl-bloggers suggereren. In een maatschappelijk-culturele context waarin een vrouw beschouwd werd als minderwaardiger dan een kameel, draagt hij Zijn volgelingen op vrouwen – in hun gewaardeerde rol – te respecteren en eer te bewijzen. Hij is radicaal in de transformatie van de (Arabische) maatschappij. Met krachtdaden bereikt hij dat de Arabische clans en stammen hun met broederbloed besmeurde strijdbijlen begraven, hun slepende, gewelddadige vetes om bezit en eer bijleggen, hun bewapende, manipulerende stamgoden afzweren. Zij worden deelgenoot van een universele geloofsgemeenschap, waarin zij opgeroepen worden als individu verantwoordelijkheid te dragen vóór en barmhartigheid te betonen jégens de naaste. Zij moeten buigen vóór en zich scharen ónder het gezag van de ene en alles en iedereen bestierende Rechtvaardige Vorst.

In de heilige Joodse geschriften ontpopt Jahweh zich van een eenkennige, bij tijd en wijle jaloezse, etnocentrische God tot een universele God van liefde, vrede en gerechtigheid, een ongekennde radicale ontwikkeling in humanitaire richting.

Siddhartha Gautama, de Boeddha, is een radicaal. Hij breekt radicaal uit zijn comfortzone. Hij is radicaal in het afstand nemen van materiële genoegens. Zijn geest is sterker dan het lichamelijk lijden. Hij verliest zichzelf en zijn ego bewust en volledig in het meeleven met elk levend schepsel. Zijn wezen is tot in zijn wortels onthecht van deze wereld. Tegelijkertijd is de mens een uniek, vergankelijk stofje van deze aarde.

De filosofen uit het Oude Griekenland verbreken radicaal het magisch-religieuze waas, waardoor de werkelijkheid gezien en beleefd werd. In Griekse tragedies komt de mens ten val doordat hij zich onontkoombaar laat meeslepen door overweldigende gemoedsbewegingen en door sociale conventies en codes van eer en wraak. Die gevoelsuitbarstingen nemen het gezicht aan van de wispelturige Griekse goden. Tezamen vormen zij het Lot, het Noodlot. De filosofen leren ons dat de mens ten dele greep kan krijgen op zijn leven door meester te zijn over zijn emoties, door het juiste midden te kiezen, door de werkelijkheid te analyseren in plaats van te bezweren. Dat is een radicale breuk met het verleden.

RADICALE ANTI-HUMANE STROMINGEN

Het nationaalsocialisme/fascisme, het stalinistisch communisme en het maoïsme zijn mensonwaardige systemen met een radicale praktijk, waarbij zogenaamde minderwaardige soorten mensen of klassenvijanden 'ausradiert' worden. Ze zijn alle drie totalitaire systemen, waarin de

staat/partij een totale greep heeft op het leven van de onderdanen, tot ver achter de voordeur.

Het racisme (mensen bij voorbaat beoordelen en veroordelen en minder waard achten op grond van godsdienst, huidskleur of etnische achtergrond en ze niet benaderen op grond van wie ze zijn en wat ze doen) is een product van de 19de eeuwse westerse wetenschap. Europa had de behoefte om mensensoorten te classificeren en in te schalen in een hiërarchische piramide van waarden (het 'superbeschaafde' 'Europese ras' bovenaan met een beschavingsopdracht voor het bijna 'dierlijke' 'onderstaande Afrikaanse ras'). Het racisme diende ter rechtvaardiging van het Europese kolonialisme. Dat had op zich niet veel te maken met slavernij: die was in de meeste Europese landen voor die tijd formeel afgeschaft. Slavernij is wreed en onmenselijk en is jammer genoeg van alle tijden en culturen. Er bestaat geen monopolie op slachtoffer- of ouderschap.

MORELE RICHTINGWIJZERS

De bekende uitspraak van Jezus van Nazareth: "Wat u niet wilt, wat u geschiedt, doe dat ook een ander niet" (Mattheus 7-12, Lucas 6-13), de gulden regel, vinden we terug bij bijna alle grote stromingen. Voorbeeld: Confucius (551-479 v. Chr.): "Bejegen je medemens met dezelfde hoffelijkheid, waarmee je een dierbare gast ontvangt. Wat je zelf niet wilt, doe dat ook de ander niet aan." (nl.wikipedia.org). De gulden regel heeft echter vooral betrekking op relaties tussen individuele mensen. De Duitse filosoof Kant zocht naar een uitweg, waardoor de mensheid niet overgeleverd zou zijn aan volstrekte willekeur, subjectiviteit en toeval. Zijn oplossing zouden we tegenwoordig 'intersubjectiviteit' noemen. Hij veralgemeniseerde 'jij' en 'de ander' tot de mens en de mensheid. Wat jij als mens niet wilt, doe dat ook de mensheid niet aan. Handel in elke afzonderlijke situatie zoals je in elke soortgelijke situatie zou handelen. Handel tegenover de ander als zijnde een medemens, handel zoals je je tegenover elk medemens zou gedragen. Dit denken is van grote invloed geweest op het westerse begrip van rechtvaardigheid (zie ook Swart, 2013).

DE KLASSIEKE DEUGDENLEER

Kan de klassieke deugdenleer voor alle scholen als inspiratiebron dienen voor het 'in-de-wereld- staan'? Kan de deugdenethiek ons als leraar, als 'teacher leader', als directeur, helpen ons moreel kompas te richten? Aristoteles is de man van de gulden middenweg, het juiste midden, 'een midden dat bepaald wordt door de rede, dat wil zeggen zoals een verstandig mens het zou

bepalen’ (Drost, 2015, p.151). Voor hem is weten vooral de praktische wijsheid, d.w.z. de wijsheid die niet buiten de werkelijkheid staat of wordt aanschouwd maar in de praktijken van het leven gestalte krijgt. Het goede leven, het goede doen, het juiste midden, is het doel van het leven, maar is nooit een status quo. Het is een blijvende zoektocht afhankelijk van de persoon, de tijd en de omstandigheden. Deugdzaamheid is het vinden van de juiste balans, het bewandelen van een kronkelige weg, tussen egoïsme en altruïsme, tussen impulsief en berekend handelen, tussen lafheid en roekeloosheid, tussen overbezorgd zijn (pamperen) en zorgeloosheid, verwaarlozing, tussen onnadenkend doen en dadeloos denken (Drost, 2015).

Om het juiste midden te bereiken, moeten we volgens Aristoteles soms meer gaan hangen aan het te veel, soms aan het te kort (bijvoorbeeld: er op los slaan of weglopen). Een verstandig mens is de baas over zijn begeerten. Emoties kunnen heen en weer golven, begeerten kunnen opdringerig zijn, maar we moeten ons vasthouden aan de rationeel verbeelde idee, waarde van liefde, solidariteit of rechtvaardigheid. Levensverhalen, karaktervorming, identiteitsvorming, worden vaak gesitueerd in en terug verwezen náár de private, persoonlijke sfeer. Terwijl ze in wezen in beroepspraktijken zoals het onderwijs gestalte krijgen. Gelukkig is er de laatste tijd niet alleen aandacht voor ‘gepersonaliseerd leren’ (met ICT) maar ook voor groepsdynamische processen, voor het pedagogisch-didactisch klimaat, in de klas, voor de identiteitsontwikkeling van leerlingen binnen de context van een schoolgemeenschap. (Klarus & De Beer, 2015, p. 19)

DE WAARDE VAN WAARACHTIGE VERHALEN

‘Die rotjoden’, dat had een leerling tegen een leraar-directeur gezegd. De collega antwoordde met ingehouden emotie dat haar opa – een jood – in de Tweede Wereldoorlog vergast was. Het kereltje verstomde. Een verdere uitleg was niet nodig. In dezelfde gastles voor directeuren p.o. over moreel leiderschap vertelde een andere collega dat hij de leerlingen had verteld hoe hij en zijn broer bij opa en oma op zolder aan het spelen waren en het luik ontdekten waaronder onderduikers verstopt hadden gezeten. Wij kwamen tot de conclusie hoe belangrijk waarachtige verhalen zijn voor het inleven in andere medemensen, in andere situaties dan de kinderen gewend zijn, en daardoor voor het bevorderen van een democratische houding (uitgaan van de menselijke waardigheid, de unieke waardigheid van elk mens, waar die ook vandaan komt). Het is de pedagogische kunst om onmenselijke, antisociale uitlatingen van een leerling over groepen te bestrijden zonder de genegenheid en het diepmenselijke contact met de leerling te verliezen.

TEN SLOTTE

“Hij vormde de mens naar zijn eigen beeld en blies hem leven in. ‘Sta op, Adam. Geen vaste sfeer, geen onveranderlijke gestalte, geen omschreven taak geef ik je. Alle andere wezens op aarde hebben een eigen aard gekregen, moeten gehoorzamen aan de wetten van hun soort. Voor jou, Adam, geen band, geen grens, geen beperking, behalve die van de wil, die ik je inblaas. Hemels, noch aards, sterfelijk noch onsterfelijk heb ik je geschapen. In jou slaapt het zaad van alle levensvormen. Tot het dier kan je ontaarden, tot het goddelijke wedergeboren worden. Aan jou de keus, Adam, sta op.” (Hella Haasse, 1952, De scharlaken stad, p. 49)

Klassieke deugden:

- Temperantia (maat houden);
- Prudentia (wijsheid, verstandig-zijn, inzicht);
- Justitia (rechtvaardigheid);
- Fortitudo (moed).

Christelijke deugden (Thomas van Aquino):

- Fides (geloof);
- Spes (hoop);
- Caritas (naastenliefde).

Moderne deugden (Van Bersselaer, MacIntyre):

- Opmerkzaamheid (empathie);
- Verantwoordelijkheid;
- Competentie;
- Responsiviteit.

LITERATUUR

De Bas, J. (2013). *Burgerschapsvorming. Jong gedaan, oud geleerd*. Amersfoort: Thieme Meulenhoff.

Drost, J. (2015). *Denken helpt*. Amsterdam/Antwerpen: De Bezige Bij.

Haasse, Hella (1952). *De scharlaken stad*. Amsterdam: Querido.

Klarus, R. & De Beer, F.(red). (2015). *Waar, goed en schoon onderwijs*. Leusden: ISVW Uitgevers.

Meijlink, K. (2015). *Denken over onderwijs*. Budel: Daimon.

Ruyters, M. (red). (2015). *Je Binnenste Buiten. Over professionele identiteit in organisaties*. Deventer: Vakmedianet.

Swart, H. (2013). De ‘ZEE-lijn’: Het KPZ-leerhuis over zingeving, ethiek en esthetiek, *Veerkracht, jrg. 10/ 3, p.17*.

Swart, H. (2015). *Jongeren in de verleiding van radicalisering*. Zwolle: KPZ.

Lida de Graaf

MEESTER, KIJK EENS WAT IK KAN!
DE FOCUS OP TALENT

In het basisonderwijs lijkt veel aandacht te gaan naar het aanpakken van leerproblemen bij leerlingen. Ook is er een groeiende aandacht voor talentvolle hoogbegaafden. Als leraren zich daarnaast ook richten op het talent van alle leerlingen kan dat nieuwe perspectieven openen. Maar om welk talent gaat het dan? Hoe komen leraren daar achter? En wat kan een leraar doen om dat talent tot bloei te laten komen?

GLIJDEN

Het is een dinsdag in maart. Op Samenwerkingsschool Fondali in Creil zijn de leerlingen van groep 4 druk bezig op het leerplein. Allerlei voorwerpen die in school te vinden zijn glijden langs banken naar beneden. Welke glijdt het snelst? En als ik de bank schuiner doe, wat gebeurt er dan? Dit experimenteren is een onderdeel van onderzoekend leren met wetenschap en technologie (W&T).

ONDERZOEKEND LEREN EN TALENT

Wat hebben onderzoekend leren en talent met elkaar te maken? Ogenschijnlijk niet veel. De leraar van groep 4 van Samenwerkingsschool Fondali merkt echter tijdens de lessen over glijden dat er veel talent naar voren komt. Kinderen oefenen in leiding geven aan het groepje waarin zij werken; onderzoeken doet bij hen een beroep op logisch denken, kritisch denken, creatief denken, experimenteren, het oplossen van technische problemen en creatief vormgeven (tekenen/knutselen); met het verzamelen en ordenen van informatie en de benodigde materialen voor het onderzoek oefenen leerlingen in organisatietalent; computervaardigheden komen aan de orde bij het maken van een presentatie. Tijdens het hele onderzoek spelen communiceren en samenwerken een belangrijke rol. Al deze talenten worden volgens de leraar aangesproken. Door deze open vorm van leren zijn leerlingen zelf actief bezig met hoofd, hart en handen. Binnen afgesproken kaders bepalen zij ontdekkend en

onderzoekend hoe en wat er geleerd wordt. Daarbij komt een verrassend nieuw aspect naar voren: niets is fout! Ook van een mislukt experiment kun je veel leren!

HET TALENT VAN DE LERAAR

Talent tot ontplooiing laten komen met W&T blijkt in de praktijk ook een beroep te doen op het begeleidingstalent van de leraar. Als een leraar het gevoel heeft dat kennis en begeleidingsvaardigheden ontbreken, kan het een lastig ontwikkelgebied zijn dat misschien zelfs vermeden wordt. Wat heeft een leraar nodig om hiermee vertrouwd te raken? De leraar van groep 4 heeft behoefte aan inhoudelijke kennis over een onderwerp en kennis over het stapsgewijs doorlopen van een onderzoekscyclus. Ook wil zij hierbij graag tips voor klassenmanagement.

Leraarvaardigheden en –competenties wetenschap en techniekonderwijs (Van Keulen & Sol, 2012):

1. Leraren vinden W&T belangrijk genoeg om er onderwijstijd aan te besteden.
2. Leraren zijn zelf nieuwsgierig en kunnen nieuwsgierigheid bij leerlingen opwekken.
3. Leraren kunnen flexibel met hun rooster omgaan zodat zij kunnen aansluiten bij interesses van leerlingen.
4. Leraren kunnen leerlingen praktisch onderzoekbare vragen leren formuleren.
5. Leraren leren omgaan met een empirische cyclus.
6. Leraren zorgen voor faciliteiten en materialen.
7. Leraren zorgen ervoor dat leerlingen zelf eigenaar blijven van hun leerproces (didactisch coachende vaardigheden).
8. Leraren plaatsen activiteiten in een betekenisvol kader (verhaal).
9. Leraren beschikken zelf over de benodigde kennis over een onderwerp om leerlingen kritisch te kunnen bevragen en feedback te kunnen geven.
10. Leraren kennen de leerbehoeften van leerlingen.
11. Leraren werken vanuit leerdoelen voor het optimaliseren van hun onderwijs.