

THEMA

Ruimte voor vrijheid en transcendentie gevraagd:

**vorming en toerusting
op de werkvloer over
levensbeschouwing**

**Jurrian van Waaij en
Simon Polinder**

Abstract Organisaties doen aan vorming en toerusting. Leren op de werkvloer is anders dan leren in het reguliere onderwijs. Voor organisaties die hun professionals willen vormen en toerusten is het belangrijk om duidelijk te hebben wat voor persoonsvorming zij in het vormingsproces nastreven. Ook is het belangrijk dat de vrijheid van de professional wordt gerespecteerd en er ruimte is voor transcendentie in het vormings- en toerustingsproces. Ruimte voor vrijheid om te voorkomen dat de organisatie de hermeneutische ruimte van de professional binnendringt; ruimte voor transcendentie om professionals rust en inspiratie te bieden in het vormingsproces.

vorming, organisatie, vrijheid, transcendentie, spiritualiteit

1. Inleiding

Het is ongeveer twee jaar geleden dat we de ontdekking deden dat leren op de werkvloer weleens iets heel anders zou kunnen zijn dan leren in de gewone onderwijssetting. Die ontdekking vond plaats tijdens een hackathon. Het doel hiervan was om in een ochtend een vijftal 'levensbeschouwelijke lessen' te ontwikkelen waar zorgprofessionals in hun teamvergaderingen mee aan de slag zouden kunnen. Om didactisch en inhoudelijk goede lessen te ontwikkelen, waren er zorgprofessionals van Lelie zorggroep (LZG) en professionals van de Christelijke Hogeschool Ede (CHE) uitgenodigd. Bij de uitleg van de bedoeling en de opzet vroeg een docent van de CHE zich vertwijfeld af: 'Maar dat kan toch helemaal niet, in een uur een levensbeschouwelijk thema behandelen als team zonder een docent?' Ons antwoord was: 'Dat is ook lastig, maar het is de context waarbinnen we moeten werken.' Inmiddels zijn we twee jaar verder en zijn er een tiental handreikingen ontwikkeld die ook uitgetoetst zijn. Ondertussen hield de vraag ons bezig: wat is nu eigenlijk leren op de werkvloer en waar moet je dan rekening mee houden? In dit artikel willen we daar antwoord op geven. De casus waar we vanuit schrijven is die van LZG. Daarom nu eerst wat meer informatie over deze casus.

LZG is een zorgorganisatie waar vanuit christelijke inspiratie en motivatie zorg wordt

verleend. LZG bestaat uit twee thuiszorgorganisaties (Agathos en Curadomi) en een tiental verpleeg- en verzorgingshuizen in Rotterdam. Doordat er meerdere divisies onder de koepel van LZG vallen, is er een aanzienlijke verscheidenheid aan zorgprofessionals. Er werken mensen in de thuiszorg en in verpleeghuizen. Mensen werken zowel in Zeeland, de Krimpener- en Alblasserwaard, de Veluwe, de regio rond Rijssen en Kampen als in Rotterdam. Er werken mensen met uiteenlopende christelijke achtergronden, maar ook mensen die zelf niet christelijk zijn maar de missie van de organisatie een warm hart toedragen.

Bij LZG is de afgelopen jaren onderzoek gedaan hoe professionals de identiteit van LZG ervaren. Uit het onderzoek kwam naar voren dat men zich wel kon vinden in de christelijke identiteit van de organisatie, maar dat men daar graag in toegerust zou willen worden. Men gaf ook aan dat dit vooral zou moeten gaan over concrete casussen (Vermeulen-Smit et al., 2018). Ook werden er concrete onderwerpen aangedragen. Naar aanleiding hiervan is er toen een Vormings- en Toerustingscommissie opgericht die als taak heeft hier materiaal voor te ontwikkelen. Wij als auteurs zijn daarbij betrokken. Samen met mensen van de CHE en LZG hebben we toen handreikingen ontwikkeld. Deze handreikingen zijn zo opgezet dat ze met niet al te veel voorbereiding door de teamcoach of door een geestelijk verzorger met een team kunnen worden gebruikt. Alle handreikingen hebben hetzelfde format. Dat zorgt ervoor dat teams er vertrouwd mee raken en snel mee aan de slag kunnen. De handreikingen worden voortdurend geëvalueerd en eventueel aangepast als daar aanleiding voor is.

Tijdens het gesprek naar aanleiding van de opmerking van de professional van de CHE ontdekten we dat de kenmerkende leerpraktijk van het regulier onderwijs, zoals basisscholen en middelbare scholen, op de werkvloer helemaal niet aanwezig is. Er is namelijk geen vaste docent die de deelnemers meeneemt van A naar B vanuit bepaalde leerdoelen. Er is niet veel ruimte om week na week verdieping aan te brengen en aan veiligheid in de groep te werken. Op de werkvloer wordt er af en toe ruimte gecreëerd om naar aanleiding van een concrete gebeurtenis samen te reflecteren. De leerpraktijk op de werkvloer kent daarmee een andere context dan de leerpraktijk in het reguliere onderwijs. Maar als de leerpraktijk zo anders is, wat betekent dat dan voor de manier waarop je kunt toerusten op levensbeschouwelijke thema's? In dit artikel willen we deze vraag proberen te beantwoorden.

Onderstaande uiteenzetting bestaat uit drie delen. In het eerste deel verkennen we wat de leerpraktijk op de werkvloer eigenlijk is en wat de verschillen zijn met de leerpraktijk in het reguliere onderwijs. Daarna verkennen we wat goed leren eigenlijk is en zoomen we in op de drieslag van Biesta. We sluiten af door aandacht te vragen voor vrijheid en transcendentie als voorwaarden voor goed leren ten aanzien van levensbeschouwelijke thema's.¹

2. Leren op de werkvloer

Leren op de werkvloer kan door middel van verschillende modellen beschreven worden. Wij hebben hier gekozen voor het model van '*work based learning*' en het '*professional learning*' model. *Work-based learning* (WBL) staat voor een leervorm waarbij de professional in in-

¹ De bibliografie van Judi Neal (2017) op het thema 'Workplace spirituality' is een waardevolle bibliografie geweest die bijgedragen heeft aan het tot stand komen van dit artikel.

dividueel of collectief verband leert door gebruik te maken van ervaringen op de werkvloer. Op individueel niveau gaat dit als volgt. De professional ontwikkelt een bewust *concept* van zijn of haar handelen. Hierdoor realiseert de professional welke aannames hij of zij maakt in zijn of haar werk. Daarna volgt *experimentatie*, wat inhoudt dat de professional door middel van ervaringen gaat testen of zijn of haar concepten kloppend zijn. Door op deze ervaringen te reflecteren wordt duidelijk in hoeverre de concepten in de praktijk kloppen of werken.

WBL in collectief verband verloopt vergelijkbaar, alleen leert de groep nu aan de hand van casuïstiek. De kracht van de groep is dat elke professional eigen individuele kennis meebrengt en dat er zodoende een kennisomgeving ontstaat waarbinnen professionals gezamenlijk problemen aan kunnen gaan en concepten kunnen vormen. Met deze oplossingen en concepten kunnen professionals dan gaan experimenteren. Door gezamenlijk en indi-

vidueel op hun handelen te reflecteren, blikkt een professional terug op wat er gebeurt en bevraagt zichzelf en de situatie over wat er gebeurde, wat de professional deed, dacht en voelde (Raelin, 1997). Door te reflecteren kan de professional kennis ontwikkelen om in een soortgelijke situatie te weten wat goed handelen is (Helyer, 2015). Om binnen een organi-

Institutioneel burgerschap: professionals zijn allemaal burgers van de instelling en daarmee verantwoordelijk voor de manier waarop de instelling wordt georganiseerd

satie daadwerkelijk te leren kan deze reflectie het beste in collectieve vorm gebeuren (Gray, 2007). Om leren op de werkvloer te laten slagen is het belangrijk dat er binnen de organisatie commitment is ten aanzien van het leerproces en dat er voldoende ruimte en mogelijkheden voor zijn (Moore, 2007).

WBL sluit goed aan bij de benadering van '*professional learning*' (PL). PL stelt namelijk dat leren gaat via samenwerking binnen sociale verbanden, experimenteren en reflectie op een professionele missie en handelen. Daarbij is de professional zelf verantwoordelijk voor leren en veranderen op persoonlijk niveau (Labone & Long, 2016; Ruohotie-Lyhty & Moate, 2016; Shagrir, 2010; Vähäsantanen et al., 2017; van den Bergh et al., 2015; Zwart et al., 2015). Kortom, organisaties moeten ruimte en mogelijkheden scheppen om de leerpraktijk op de werkvloer tot bloei te laten brengen, waarbij voldoende ruimte is voor professionals om te reflecteren en te experimenteren aan de hand van de gevormde concepten. De vraag echter blijft: wat houden die ruimte en mogelijkheden die ten grondslag liggen van de leerpraktijk binnen een organisatie in? Om deze vraag te kunnen beantwoorden, gaan wij eerst te rade bij de leerpraktijk van het reguliere onderwijs.

2.1 Verschillen tussen traditioneel leren en leren op werkvloer

De leerpraktijk op de werkvloer en de leerpraktijk in het reguliere onderwijs gaan beide uit van sociale ervaringen. Het verschil is dat de leerpraktijk in het reguliere onderwijs een begeleid leerproces bevat met een grote rol voor de docent, terwijl dat in de leerpraktijk

op de werkvloer veel minder het geval is. Bij de leerpraktijk in het reguliere onderwijs is er een docent, die de nieuwe kennis gedoseerd via sociale ervaringen overbrengt, terwijl op de werkvloer de ervaringen zich onverwacht en misschien ook ongewild kunnen voordoen. Uit het ontbreken van een fysieke docent en het leren door onder andere reflectie vloeit ook voort dat wordt verwacht dat de professional, maar ook het team, zelfsturend is. Meer dan in het reguliere onderwijs veronderstelt de leerpraktijk op de werkvloer dat de professional bereid is om zijn of haar professionele opvattingen tegen het licht te houden en eventueel ter discussie te stellen. Vaak is deze bereidheid er, omdat professionals zich ervan bewust zijn dat ze daardoor meer grip krijgen op hun eigen professionele handelen. Opgelegde reflectie door leren op de werkvloer kan echter ook ervaren worden als een opgedrongen werkwijze die bedoeld is om professionals binnen het stramien van de organisatie te houden. Ruimte voor autonomie binnen de leerpraktijk, dus binnen het vormen van concepten, experimenteren en reflecteren is daarom van groot belang (Siebert & Walsh, 2013). Juist door lerende professionals deze vrijheid te geven kunnen professionals nieuwe, helpende en creatieve concepten vormen en zo een antwoord geven op toekomstige kansen en uitdagingen.

3. Wat is goed leren op de werkvloer? Het belang van persoonsvorming

Ondanks dat er verschillen zijn tussen leren op de werkvloer en in het reguliere onderwijs, kunnen we wel leren van inzichten uit het reguliere onderwijs voor de werkvloer. Daarom willen we in onderstaande ingaan op het onderscheid van Biesta (2014) over kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.² Wat betekent deze driedeling voor vorming en toerusting op de werkvloer? Bij kwalificatie gaat het om het verwerven van kennis, vaardigheden en houdingen waardoor je in staat bent iets te doen. Dit kan heel specifiek zijn, namelijk voor een bepaald beroep. Dit omvat uiteraard de vakinhoudelijke eisen en de benodigde bijscholing. De Vorming- en Toerustingscommissie van LZG streeft ernaar om daarnaast professionals de kennis, vaardigheden en houding bij te brengen om zorg te leveren met daarbij oog voor de christelijke levensbeschouwing en zingeving. Als het gaat om de thematiek van de handreikingen geldt dat deze zijn vastgesteld op basis van het onderzoek binnen LZG. Elke handreiking is gebaseerd op een leerdoel zoals die door de professionals zelf is aangedragen. Op het moment dat er bij de professionals behoefte is aan verdere kwalificatie op bepaalde (levensbeschouwelijke) thema's wordt hiervoor een handreiking ontwikkeld. Concrete voorbeelden van al ontwikkelde thema's zijn: rouw, christelijk-religieuze diversiteit en het omgaan met lijden. Kwalificatie kan echter ook van meer algemene aard zijn, zoals het leven in een multiculturele samenleving. In het geval van LZG gaat het de Vormings- en Toerustingscommissie erom dat professionals in staat zijn in een organisatie te werken waar de christelijke levensbeschouwing een rol speelt en dat men om kan gaan met verschillen die er tussen professionals en zorgvragers zijn op dit thema. Hoewel dit thema ook onder het domein socialisatie valt, benoemen we het ook hier omdat het aansluit bij een gedachte die wij elders hebben uitgewerkt. Wij hebben toen gepleit om professionals in de zorg een

² Er zijn nog andere vormingstheorieën die uitgebreid worden besproken in Visser-Vogel en De Muynck, *Hier ben ik. Een christelijk perspectief op persoonsvorming* (Apeldoorn: De Banier, 2019), 42 – 95.

mentaliteit van burgerschap bij te brengen. ‘Burgerschap’ in de zin dat professionals die samenwerken met collega’s in de wijk zich zien als burgers die gezamenlijk werken aan een samenleving waarin heelheid te vinden is. Maar ook ‘institutioneel burgerschap’, waarmee bedoeld wordt dat professionals allemaal burgers zijn van de instelling en in die zin ook allemaal verantwoordelijkheid hebben voor de manier waarop de instelling wordt georganiseerd en ingericht. Dit vereist een bepaalde houding waarbij werkvloer en management gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor de organisatie, hoewel functioneel onderscheiden. Dit is een verdere uitwerking van het commitment dat nodig is vanuit de organisatie. Uiteindelijk zal dit hopelijk tot een organisatie leiden die ook op maatschappelijk niveau zich gedraagt als een goed burger, die heelheid in gebrokenheid als haar streven heeft en daar ook stem aan geeft (Polinder & Cusveller, 2019).

Socialisatie gaat over de manier waarop mensen deel worden van tradities en praktijken. In specifieke zin kan dit gaan over een bepaald vak of aandachtsgebied, maar het kan ook gaan over de cultuur van de samenleving. Als we dit doortrekken naar de context van een zorgorganisatie gaat dit over de manier waarop een professional deelgenoot wordt en ingewijd wordt in de gebruiken van een bepaald vak, zoals Intensieve Ambulante Hulpverlening of thuiszorg, en de wijze waarop hier met levensbeschouwing wordt omgegaan. Meer algemeen als zorgorganisatie gaat het over de cultuur van het team, de afdeling of de divisie. Meer toegespitst als christelijke zorgorganisatie gaat het over wat de christelijke rituelen en praktijken zijn rondom rouw, overlijden, levenseinde en psychische aandoeningen. Het is echter belangrijk dat er ook daadwerkelijk *real-life* praktijken zijn waar professionals kunnen oefenen en waar ze ingewijd kunnen worden in het vak (Visser-Vogel & De Muynk, 2019). Interessant in dit verband is de opmerking van Biesta dat onderwijs niet bedoeld is om louter mensen op te leiden die goede burgers zijn. Goed onderwijs moet juist kritisch durven zijn richting de samenleving en eventueel tegenwicht bieden. Dit geldt ook voor de vorming en toerusting binnen LZG. Het is belangrijk dat professionals het gevoel hebben dat zij zich niet slechts moeten voegen naar de organisatiecultuur, maar dat zij zelf de organisatie zijn en maken en dat ze daar kritisch naar mogen kijken (Biesta, 2014).

Persoonsoorming hangt voor Biesta heel erg samen met het proces van subjectwording. In het onderwijs betekent dit dat een leerling wordt gezien als een handelend individu dat voortdurend in staat van dialoog is met de wereld om hem heen en dat vraagt om voortdurend keuzes te (willen) maken (Biesta, 2018; Visser-Vogel & De Muynk, 2019). Visser en De Muynk wijzen erop dat subjectwording zich niet alleen afspeelt in het domein persoonsoorming, maar samenhangt met socialisatie en kwalificatie. Het mag en kan geen geïsoleerde activiteit worden, maar dient verweven te zijn met het gehele onderwijs. Als we dit toepassen op LZG dan is de vraag wat voor persoonsoorming er centraal staat in het ‘vormen en toerusten’. Volgens Biesta doet al het onderwijs aan persoonsoorming, zelfs als het zegt dat het er niet aan doet. Als er geen duidelijkheid is over het soort persoonsoorming is de kans groot dat iets of iemand anders het antwoord hierop gaat geven en invullen. Bijvoorbeeld door sterk in het zetten op de kwaliteit of wetenschappelijkheid (*evidence-based*) van het werk of door persoonsoorming te beperken tot socialisatie: ‘zo zijn onze manieren’. Het kan ook een dominante of populaire theorie uit een andere beroepspraktijk of van een bepaalde goeroe zijn.

Biesta (2016) stelt echter dat persoonsvorming alles te maken heeft met menselijke vrijheid. We citeren:

De leerling is, anders gezegd, 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 (dat wil bijvoorbeeld zeggen: een verantwoordelijke, een volwassen, een democratische) omgang met de vrijheid die we bij onszelf aantreffen tot stand te brengen.

Dit vrijheidsbegrip van Biesta ligt dicht aan tegen de term ‘hermeneutische ruimte’ van Visser en De Muynck (2019). Zij verwijzen hiermee naar de persoonlijke ruimte waarbinnen de waarneembare orde van de wereld wordt bevraagd, uitgelegd en er betekenis aan die orde wordt gegeven. Deze ruimte is door anderen niet te controleren. Persoonsvorming gaat dan over “het ondersteunen van kinderen en jongeren om als vrij, verantwoordelijk en volwassen subject in de wereld te willen staan.” (Biesta, 2016) Met de term ‘volwassenheid’ bedoelt Biesta volgens Visser en De Muynck (2019) een manier van ‘in de wereld willen staan’ die niet je eigen

wensen en verlangens centraal stelt, maar die de vraag stelt of dat wat je verlangt goed is voor jezelf, anderen en de wereld. Zij wijzen er vervolgens op dat vorming een ethische aangelegenheid is, omdat het groeien naar volwassen-

heid betekent dat de leerling zijn verantwoordelijkheid ten opzichte van zichzelf en anderen serieus neemt en daarmee uniek en onvervangbaar is. Terugkoppelend naar de leerpraktijk op de werkvloer houdt dit in dat organisaties enerzijds die vrijheid van persoonsvorming dienen te respecteren. De hermeneutische ruimte is een plaats waar de organisatie niet binnen kan dringen (Visser-Vogel & De Muynck, 2019; zie ook de bijdrage van Kunz & De Muynck eerder in dit nummer). Anderzijds betekent dit ‘in de wereld willen staan’ binnen een organisatie dat er ruimte is voor transcendente ervaringen. Transcendentie is nodig om niet gevangen te raken in cycli van het bevragen en uitleggen van en betekenis geven aan de waarneembare orde van de wereld waarbij het einddoel enkel het in stand houden van deze cycli is. Transcendente momenten openen deze cycli, waardoor de mens voelt dat hij in al zijn vrijheid aangesproken wordt als verantwoordelijk en antwoordend wezen. Er is iets wat een appel op hem doet, iets waardoor hij in volkomen relatie staat met de ander. Daar heb je soms stilte voor nodig, gebed of andere vormen die dergelijke ervaringen kunnen oproepen (Biesta, 2019).

Organisaties dienen vrijheid
van persoonsvorming
te respecteren

4. Vrijheid en transcendentie als voorwaarde voor leren op de werkvloer

Hiervoor stipten wij een tweetal noties aan die belangrijk zijn in het vormen en toerusten,

namelijk vrijheid en openheid voor transcendentie.³ Om met het eerste te beginnen. Juist in de omgang met ethiek, zingeving en de christelijke levensbeschouwing – vragen die raken aan de binnenkant of de ziel van de mens – is er ruimte en vrijheid nodig om als volwassen subject in de wereld te staan. Vrijheid is niet alleen een basisnotie uit de christelijke antropologie, maar vrijheid is ook essentieel in zaken van geloof en levensbeschouwing, zodat er altijd een persoonlijke ruimte voor de professional blijft die niet door de organisatie te managen is. Als een organisatie deze persoonlijke ruimte, die nodig is om zelfstandig ideeën en concepten te formuleren waarmee de professional binnen de organisatie tot bloei kan komen, gaat managen, dan bestaat de kans dat de professional niet meer in staat is om nieuwe ideeën en concepten te vormen en zo niet meer vooruit komt als professional binnen de organisatie. Vrijheid tijdens leren op de werkvloer is een voorwaarde, zodat de organisatie op een integere manier een professional op volwassen wijze binnen de organisatie kan laten staan.

Ondertussen is de vraag waar deze vrijheid op gericht dient te zijn zodra de vrijheid om als volwassene in de wereld te staan gevonden is. Biesta stelt heel duidelijk dat deze gerichtheid op de ander en de wereld om ons heen is, maar laat dit verder open. Deze gerichtheid op de ander en de wereld doet ons denken aan wat de apostel Paulus zegt in zijn brief aan de Romeinen. Hij schrijft deze brief in een context waarin mensen gewoon waren offers te brengen aan de goden. Hij roept daar zijn medechristenen op zich als een offer aan God te geven, zich niet aan de wereld aan te passen, maar hun gezindheid te veranderen om zo te ontdekken wat God van hen wil: het goede, welgevallige en het volkomene.⁴ Vooral die laatste zin vinden we in dit geval inspirerend, omdat dit laat zien dat de wil van God gevonden kan worden in dat wat goed, waar en schoon is. Daarmee geeft het aan christenen en niet-christenen de mogelijkheid om samen in gesprek te gaan over wat in hun werk goed, waar, en schoon is (De Groot, 2015).

De tweede notie waar we hier verder op in willen gaan is openheid voor transcendentie. Ruimte voor transcendentie op de werkvloer als concept raakt aan het discours van *workplace spirituality*.

Spiritualiteit op de werkvloer opent de mogelijkheid dat God spreekt tot professionals in hun werk

Het doel van spiritualiteit is heelheid of *metanoia*. *Metanoia* als de verandering in denken over de wereld (Howard, 2002). Senge (1990) definieert dat als “a fundamental shift in mind in which individuals come to see themselves as capable of creating

the world they truly want rather than reacting to circumstances beyond their control.” Spiritualiteit op de werkvloer helpt in het vormen van een bewustzijn van wat God van ons ver-

³ Visser en de Muynck reiken ook nog andere noties aan die volgens hen belangrijk zijn, zoals uniciteit, waardigheid, gebrokenheid, geroepen, verantwoordelijkheid en rentmeesterschap.

⁴ *Romeinen* 12:1-2. We zijn ons ervan bewust dat het offermotief in de zorg kan leiden tot overspannen verwachtingen of bovenmenselijke inzet. Zie Van Nistelrooij, 2014.

langt op de werkvloer (Dhiman, 2000). Het opent daarmee de mogelijkheid dat God spreekt tot professionals in hun werk. Daarom is ruimte bieden aan transcendentie door middel van spiritualiteit op de werkvloer zo interessant voor (christelijke) organisaties. Het ruimte bieden aan transcendentie door middel van spiritualiteit op de werkvloer kan helpen om de professionals het vertrouwen te geven dat ze in staat zijn om zelf nieuwe creatieve ideeën te vormen. Deze eigen nieuwe creatieve ideeën helpen vervolgens in hoe om te gaan met toekomstige kansen en uitdagingen. Binnen de spiritualiteit op de werkvloer kunnen professionals zich op eigen manier laten inspireren door ideeën uit de christelijke spiritualiteit.

Voordat we naar de conclusie gaan, willen we graag nog twee kanttekeningen maken als het gaat om spiritualiteit en persoonsvorming. Ten eerste stelt de literatuur over *workplace spirituality* dat spiritualiteit op de werkvloer een positief effect kan hebben. Zo kan spiritualiteit zorgpersoneel helpen om te gaan met stress op de werkvloer (Lips-

Spiritualiteit op de werkvloer mag niet worden ingezet als machtsinstrument of als vorm van evangelisatie

Wiersma et al., 2009). De laatste jaren neemt ook de belangstelling voor spiritualiteit op de werkvloer toe. Er is tegenwoordig zelfs sprake van *divinity consultants* (Bowles, 2020). Tegelijkertijd is er ook steeds meer oog voor de mogelijke schaduwzijden van spiritualiteit op de werkvloer. De inzet van spiritualiteit kan bijvoorbeeld tot wantrouwen leiden als spiritualiteit op de werkvloer wordt ingezet als een vorm van machts handhaving of evangelisatie (Lips-Wiersma et al., 2009). Dat neemt echter niet weg dat een goed gebruik van spiritualiteit mogelijk is, maar de ruimte voor transcendentie mag niet gebruikt worden om binnen te dringen in iemands hermeneutische ruimte, om die ander te vertellen hoe hij of zij de wereld moet bekijken. In dat geval gaat de vrijheid van die professional verloren. De ruimte voor transcendentie kan daarom ook niet zonder vrijheid.

Ten tweede is persoonsvorming een proces en een vorm van interactie die zich niet volledig laat vangen of meten. Het is niet voor niets dat Visser en De Muynk (2019) erop wijzen dat een christelijke antropologie er oog voor moeten hebben dat persoonsvorming “een weg met een geheim is.” Dit heeft alles te maken met hun visie op het hart als kern van het mens-zijn en het ‘verborgen’ werk van de Heilige Geest. Zoals de filosoof Pascal (1669) het verwoordde: “het hart heeft immers zijn redenen die het verstand niet kent.” Dit gegeven vraagt om een zekere bescheidenheid in het vormgeven en willen ‘meten’ van het vormingsproces. Tegelijkertijd is het wel belangrijk dat er alles aan wordt gedaan om ervoor te zorgen dat er ruimte is voor de spirituele kant van persoonsvorming, zoals hierboven beschreven. Juist het christendom met zijn ruim aanbod aan bronnen kan veel mensen in hun eigen vrijheid bedienen. Het is een wat ouderwetse uitdrukking in christelijke kring die hiervoor geldt: ‘als je nat wilt worden, moet je in de regen lopen’.

5. Conclusie

In het bovenstaande hebben wij betoogd dat leren op de werkvloer met betrekking tot levensbeschouwelijke vragen en onderwerpen aan een aantal voorwaarden moet voldoen.

Het dient in de eerste plaats een duidelijke visie te hebben op persoonsvorming. Wat voor vorming hebben wij op het oog in ons programma? In de tweede plaats is het belangrijk dat er voldoende vrijheid is. Vrijheid vanuit de organisatie zodat de professional ruimte krijgt om te kunnen leren. Professionals moeten de ruimte ervaren en krijgen om ten aanzien van levensbeschouwelijke vragen eigen antwoorden te vinden. Ook als dat niet direct het antwoord is wat de organisatie voor ogen had. In de derde plaats is het belangrijk dat er ook openheid is voor transcendente ervaringen. Als vorming en toerusting plaatsvinden zonder dat er rust en ruimte is voor de mogelijkheid dat God wil spreken midden op de werkvloer, dan is de kans op daadwerkelijke vorming minder. Juist op deze manier hopen wij dat het leren op de werkvloer professionals en het management tot bloei brengt en ‘gezamenlijke burgers’ maakt van de organisatie. Daarom moedigen wij het management van organisaties aan tot durf en tegendraadsheid om in alle drukte van het werkproces zulke plaatsen en mogelijkheden te creëren. En daarom dagen we professionals uit hier ook ruimte voor te maken in hun werkprogramma, én in hun zelf.

J.J. (Jurrian) van Waaij is masterstudent bij de research master Earth and Environment aan de Wageningen University en is als junior onderzoeker betrokken bij het associate lectoraat Christelijk professie aan de Christelijke Hogeschool Ede. **Dr. S. (Simon) Polinder** is associate lector christelijke professie aan de Christelijke Hogeschool Ede. E jjvwaaij@che.nl & spolinder@che.nl

Literatuur

- Biesta, G. J. J.** (2014). Wat is goed onderwijs? Over kwalificatie, socialisatie en subjectivering. Geraadpleegd van <nivoz.nl/nl/nro/wat-is-goed-onderwijs-over-kwalificatie-socialisatie-en-subjectivering>
- Biesta, G. J. J.** (2016). Persoonsvorming in het onderwijs: Socialisatie of subjectificatie? Geraadpleegd van <slo.nl/vakportalen/vakportaal-burgerschap/persoonsvorming/gert-biesta/
- Biesta, G. J. J.** (2018). Tijd voor pedagogiek: Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming. *Pedagogiek*, 38, 22.
- Biesta, G. J. J.** (2019). *Kan transcendentie doorbreken in het onderwijs?* Interviewer: D. Van de Koot-Dees & H. Oevermans. Wap enveld.
- Bowles, N.** (2020). God is dead. So is the office. These people want to save both. *New York Times*. Geraadpleegd van <nytimes.com/2020/08/28/business/remote-work-spiritual-consultants.html>
- De Groot, S.** (2015). *Het schone in organisaties*. Amsterdam: Boom Uitgevers.
- Dhiman, S.** (2000). *Spirituality in the workplace course syllabus*. Los Angeles, CA: Woodbury University.
- Gray, D. E.** (2007). Facilitating management learning: developing critical reflection through reflective tools. *Management Learning*, 23.
- Helyer, R.** (2015). Learning through reflection: the critical role of reflection in work-based learning (WBL). *Journal of Work-Applied Management*, 7(1), 15-27.
- Howard, S.** (2002). A spiritual perspective on learning in the workplace. *Journal of Managerial Psychology*, 17, 230-242.
- Labone, E., & Long, J.** (2016). Features of effective professional learning: a case study of the implementation of a system-based professional learning model. *Professional Development in Education*, 42(1), 54-77.
- Lips-Wiersma, M., Dean, K., & Fornaciari, C.** (2009). Theorizing the dark side of the workplace spirituality movement. *Journal of Management Inquiry - J MANAGE INQUIRY*, 18, 288-300.
- Neal, J.** (2017). Workplace spirituality annotated bibliography, 1-77.
- Moore, L. J.** (2007). Ethical and organisational tensions for work-based learners. *Journal of Workplace Learning*, 19(3), 161-172.
- Pascal, B.** (1669). Preuves par discours I. *Les pensées de Blaise Pascal*. Geraadpleegd van <http://www.penseesdepascal.fr/II/III-moderne.php>
- Polinder, S., & Cusveller, B.** (2019). *Christelijke zorg: professional, praktijk en organisatie*. Heerenveen: Groen.
- Raelin, J.** (1997). A model of work-based Learning. *Organization Science - ORGAN SCI*, 8, 563-578.
- Ruohotie-Lyhty, M., & Moate, J.** (2016). Who and how? Preservice teachers as active agents developing professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 55, 318-327.
- Senge, P.** (1990). *The fifth discipline, the art and practice of the learning organisation*. New York, NY: Doubleday.
- Shagrir, L.** (2010). Professional development of novice teacher educators: professional self, interpersonal relations and teaching skills. *Professional Development in Education*, 36(1-2), 45-60.
- Siebert, S., & Walsh, A.** (2013). Reflection in work-based learning: self-regulation or self-liberation? *Teaching in Higher Education*, 18(2), 167-178.
- Vähäsantanen, K., Hökkä, P., Paloniemi, S., Heranen, S., & Eteläpelto, A.** (2017). Professional learning and agency in an identity coaching programme. *Professional Development in Education*, 43, 514-536.
- Van den Bergh, L., Ros, A., & Beijard, D.** (2015). Teacher learning in the context of a continuing professional development programme: A case study. *Teaching and Teacher Education*, 47, 142-150.
- Vermeulen-Smit, E., Rotman, M., & Polinder, S.** (2018). *Eindrapport onderzoek christelijke identiteit Lelie zorggroep*. Geraadpleegd van
- Visser-Vogel, E., & De Muynk, B.** (2019). *Hier ben ik. Een christelijk perspectief op persoonsvorming*. Apeldoorn: De Banier.
- Zwart, R. C., Korthagen, F. A. J., & Attema-Noordewier, S.** (2015). A strength-based approach to teacher professional development. *Professional Development in Education*, 41(3), 579-596.