

# Goed voorbeeld doet goed volgen

## Meester-gezellers in een nieuw pastoraal werkveld

Geestelijk verzorgers wisselen soms van werkveld. Dat brengt de vraag met zich mee: hoe maken zij zich die nieuwe werksoort eigen? Het imiteren van en reflecteren over goede voorbeelden vervult daarbij een essentiële rol, blijkt uit het promotieonderzoek van de auteur (Smit, 2011). Voordoen, nadoen en samenspraak ofwel meester-gezellers versnelt het toe-eigenen van de nieuwe werksoort.

### Johan Smit

**H**ET IS EEN FEIT dat het werkveld van de verstandelijk-gehandicaptenzorg complexe leeropgaven oplevert voor onervaren geestelijk verzorgers. Een leerproces van drie jaar is dan ook geen uitzondering. Ooit was ook ik zelf onervaren

en het kostte me ruim tweeënhalf jaar om me vertrouwd te maken met mijn nieuwe werk.

*Na afloop van een golfwedstrijd vraagt iemand mij wat voor werk ik heb gedaan. Ik vertel dat ik als geestelijk verzorger heb gewerkt. Dan vraagt hij: 'Ken je dominee Jansen? Die heeft ons getrouwd.' Ik krijg het ter plekke warm. En óf ik Jansen ken! Lang geleden kwam hij bij mij voor supervisie. Ik was net met de opleiding tot pastoraalsupervisor begonnen en was blij met zijn komst. Ik kon mijn supervisorische vaardigheden aan hem oefenen. Dat het zweet mij uitbreekt, staat voor de schaamte die mij weer bekruipt bij het besef hoezeer ik Jansen indertijd in de steek heb gelaten. We kwamen namelijk niet verder. Hij bleef maar roepen: 'Maar hoe dóe je dat nou?', en ik bleef maar schools herhalen: 'Wat is je leervraag?' Jansen was net begonnen als geestelijk verzorger in een instelling voor mensen met een verstandelijke beperking. Hij was gemeentepredikant geweest en kende de wereld van mensen met een verstandelijke beperking niet. Bovendien had hij binnen de instelling geen collega-pastores. Toen hij bij mij kwam, had hij een paar keer een kerkdienst in de instelling geleid,*

*en tot zijn ontzetting gemerkt dat hij geen contact kreeg met de bewoners. Hij voelde zich daarvoor onzeker en incompetent. Hij kwam bij mij omdat ik jarenlange ervaring had in dit werkveld en supervisor was.*

Met deze ervaring kon ik Jansen wel troosten, maar het bleef een schrale troost, want het hielp hem niet verder in het nieuwe werkveld. Supervisie bleek niet op zijn plaats; supervisie staat immers voor het verbeteren van je werk en niet voor het basaal leren van een werksoort. De in supervisie essentiële schakel van werkervaring ontbrak bij Jansen. Zijn leervraag was eerder een 'voorvraag': help me (liefst snel) om de competenties te leren voor mijn nieuwe werk. Maar als supervisie daarvoor niet het aangewezen instrument is, welke leerroute dan wel?

### **Kerncompetenties**

Voor mijn proefschrift (2011) heb ik de vraag onderzocht welke competenties gemeentepredikanten nodig hebben voor de pastorale communicatie met mensen met een verstandelijke beperking. Die vraagstelling kwam voort uit mijn werk bij een zorgorganisatie. De cliënten woonden daar voornamelijk in een gewone buurt, gebruikmakend van de bestaande voorzieningen en hopen op sociale contacten. Veel cliënten gingen op zondag naar de lokale kerk, maar kregen daarbij te maken met predikanten die niet competent waren in de communicatie met mensen met een verstandelijke beperking. Dat zorgde voor ongemak bij zowel de predikanten als de cliënten van de zorgorganisatie.

Uit mijn onderzoek kwamen drie kerncompetenties en leeropgaven naar voren. De eerste en meest basale is het verwerven van een onvoorwaardelijk positieve houding ten opzichte van mensen met een verstandelijke beperking. Kort gezegd: leer houden van mensen met een verstandelijke beperking. De tweede competentie is het leren van 'totale' communicatie ofwel communiceren met behulp van alle zintuigen. Ande-

re pastorale werksoorten richten zich vooral op het verbale, maar de communicatie met mensen met een verstandelijke beperking vereist het inzetten van meer zintuigen. De derde competentie betreft de vakinhoudelijke bekwaamheden die vereist zijn om effectief te kunnen zijn in deze werksoort: hoe leid je in dit werkveld vieringen en kringen? En hoe voer je pastorale of spirituele gesprekken?

Imiteren van en reflecteren over goede voorbeelden vervult een essentiële rol

De doelstelling van mijn onderzoek was om een onderwijsleercurriculum te ontwerpen voor het leren van de competenties voor de pastorale communicatie met mensen met een verstandelijke beperking. Voor het verwerven van data interviewde ik specialistische geestelijk verzorgers en observeerde ik hun activiteiten. Ik was daarbij niet alleen gericht op het inventariseren van de te leren competenties, maar ook op het beschrijven van de weg waarlangs die competenties geleerd waren. Wat de leerweg betreft, bleek een centraal element te zijn: leren van het voorbeeld van een ervaren collega, zoals een geestelijk verzorger uit een andere instelling of een collega binnen het eigen team. Door te kijken naar en mee te doen met de verschillende pastorale activiteiten van ervaren collega's bleek het gemakkelijker om snel de bijzondere werkvormen van het nieuwe werkveld te leren kennen en hanteren.

Een geestelijk verzorger sprak in dit verband over 'mijn leermeester'. Deze leermeester had hem systematisch 'ingewijd' en hem meegenomen naar een kerkdienst, een kringviering en een pastorale ontmoeting. Telkens hadden ze nagepraat over wat de onervaren geestelijk verzorger daarbij had waargenomen en wat hem vooral

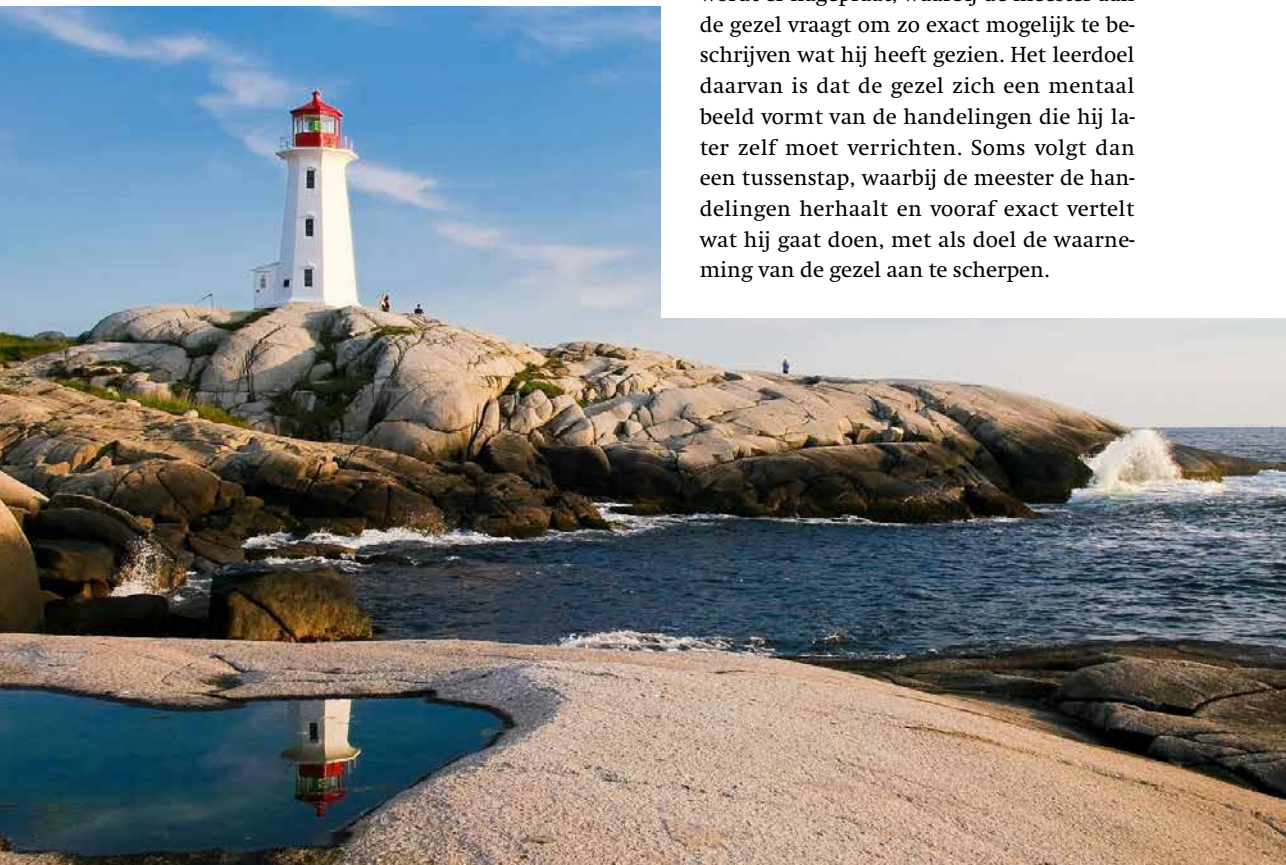
had getroffen. Zo had hij zijn leermeester tijdens een viering een appel in zijn hand zien nemen. Via die appel riep de leermeester 'verwondering' op. De geïnterviewde vertelt: 'Hij hield hem omhoog en keek er aandachtig naar. Toen ging zijn mond open en met verwondering in zijn stem zei hij: *O, wat een mooie appel!* Daarna strekte hij zijn hand met de appel uit naar de bewoners en liet hun de appel zien. Je zag dat de bewoners de verwondering overnamen en dat er even iets van een religieuze sfeer was.'

In dit voorbeeld komen verschillende aspecten naar voren van het leren aan een goed voorbeeld. De leerling ziet het voorbeeld van de leermeester en vormt zich er een beeld van. Hij kan vervolgens navertellen in welke volgorde de leermeester zijn handelingen deed, welke communicatieve instrumenten hij gebruikte en hij kan de lichaamstaal van de toehoorders beschrijven toen zij deelden in de verwondering. Maar blijkbaar deed de leermeester nog meer voor: hij liet in zijn voorbeeldgedrag ook de kern van het pastorale beroep zien, spiritualiteit oproepen.

## Meester-gezellen

Het 'meester-gezellen' heeft waarde bij het leren van de ambachtelijke aspecten van het pastorale beroep. Deze vakinhoudelijke bekwaamheden moet elke nieuwkomer in een werkveld zich (alsnog) eigen maken, zelfs als iemand al persoonlijk vertrouwd is in met mensen met een verstandelijke beperking. Meester-gezellen is aangewezen bij het leren van handelingen waarbij uitleg niet, maar voordoen en nadoen wel helpt om iets te leren. Baart (2008) heeft erop gewezen dat er in elk ambachtelijk handelen een zekere mate van 'tacit knowledge' aanwezig is. Dit is stilzwijgende kennis die zich nauwelijks laat uitleggen en die alleen intuïtief, in voor- en nadoen, kan worden overgedragen en begrepen. Je moet het iemand zien voordoen om die kennis te kunnen vatten. Daarom, zegt Baart, zijn niet 'beste praktijken' de leerbron, maar 'excellente praktici'.

Meester-gezellen heeft een aantal kenmerken. Allereerst is dat: het voordoen van de meester, waarbij de gezelschap de opdracht krijgt om goed te observeren. Vervolgens wordt er nagepraat, waarbij de meester aan de gezelschap vraagt om zo exact mogelijk te beschrijven wat hij heeft gezien. Het leerdoel daarvan is dat de gezelschap zich een mentaal beeld vormt van de handelingen die hij later zelf moet verrichten. Soms volgt dan een tussenstap, waarbij de meester de handelingen herhaalt en vooraf exact vertelt wat hij gaat doen, met als doel de waarneming van de gezelschap aan te scherpen.



Na het voorbeeld en de aanscherping door reflectie is de gezelschap aan zet. Hij moet na-doen wat hij heeft gezien. Daarop volgt weer een nagesprek met reflectie. De gezelschap vertelt wat hij precies heeft gedaan, wat goed ging en wat nog niet. Besproken wordt hoe het beter kan. Eventueel kan de gezelschap de handeling nog eens herhalen, met aanwijzingen van de meester of doordat de meester de handeling opnieuw heeft voorgedaan. Als de gezelschap de handeling met succes zelfstandig heeft verricht, volgt er een moment van 'vieren', een ritueel waarin bekrachtigd wordt dat de gezelschap vaardig is geworden. De objectieve kant hiervan is dat de gezelschap voldoet aan de vereiste competentie; het persoonlijke aspect is dat de gezelschap beseft: ik kan het.

Maar er is nog een essentiële vervolgstap. Dat is een gesprek over de ziel die zowel de meester als de gezelschap in het handelen hebben gelegd. Bij deze stap gaat het over de visie, de emotie, over eerdere ervaringen in ander werk en over de persoonlijke stijl. Deze stap werkt integrerend. Een nieuw geleerd onderdeel van het beroep wordt opgenomen in het geheel van het ambachtelijk en persoonlijk handelen van de beroepsbeoefenaar, die daarmee tevens het stadium van gezelschap voorbij is. Voor gevorderden is er soms nog een verdiepings- en verbredingsstap. Daarbij wordt de verworven leerinhoud vergeleken met andere leerbronnen (zoals wetenschappelijke kennis of de beroepsstandaard).

## Leerroute

In mijn proefschrift heb ik geprobeerd voor de verstandelijk-gehandicaptensector een onderwijsleercurriculum te ontwerpen, waarin het meester-gezellereen een vaste plaats heeft. Ik onderscheid daarbij drie leercontexten. De basiscontext is leren door presentie ofwel gewoon maar de praktijk ingaan, mensen met een verstandelijke beperking ontmoeten en proberen vertrouwd met hen te raken. De tweede context is leren in een meester-gezelsetting. Door in een cyclische herhaling het voorbeeld een

excellente collega te observeren (bijvoorbeeld aan de hand van video-opnames) en dit in te oefenen en theoretisch te verhelderen, wordt het ambachtelijke handelen van deze werksoort ingeslepen. Dat gebeurt via drie specifiek theologische thema's: leren exegetiseren in totale communicatie, leren preken in totale communicatie en leren gebruik te maken van de zeggingskracht van de ruimte, van rituelen en van muziek. De derde context is leren in supervisie. Daarbij vindt er, via het bespreken van werkverslagen, verbreding en verdieping van het pastorale handelen plaats.

Voordoens, nadoens en  
inoefenen helpt soms  
beter dan uitleggen

Hoe zit het nu met de opleiding van geestelijk verzorgers? Kijk ik vanuit mijn onderzoek, dan blijft het meester-gezellereen als onderdeel van de leerweg van geestelijk verzorgers onderbelicht, in ieder geval binnen de verstandelijk-gehandicaptensector. Leren door presentie en leren in supervisie zijn vaste ingrediënten van de opleiding, maar ambachtelijk leren onder begeleiding van excellente practici is dat niet. Wie als beginnend beroepsbeoefenaar geluk heeft, ontmoet een ervaren collega die de rol van leermeester op zich wil nemen en de gezelschap bij de hand neemt. Maar een omschreven profiel van leermeester is er binnen de opleidingen niet, laat staan dat er gebrevetteerde en geregistreeerde leermeesters zijn.

Ik signaleer hier een lacune. Volgens mij zou niet alleen de dominee in het voorbeeld, maar zouden veel meer collega's gebaat zijn bij een meester-gezellerecontext waarbinnen zij veilig en snel hun deskundigheid binnen een bepaald werkveld kunnen opdoen. Er moet dus een beroepsprofiel komen en een opleidingstraject met behulp waarvan excellente geestelijk verzorgers zich kunnen scholen tot leermeester.

Ik heb overigens wel een idee hoe die opleiding er globaal zou kunnen uitzien. Ik zou daarvoor de aandacht willen richten op de opleiding tot pastoraalsupervisor. Daar worden excellente pastores via een zorgvuldig leerproces vertrouwd gemaakt met het handelingsrepertoire van supervisie, met de theoretische onderbouwing ervan en met de innerlijke houding die hoort bij de rol van supervisor. Vermeer (2007) laat zien dat ook in deze opleiding voorbeeldleren een centrale rol speelt. De opleidingssupervisor doet voor wat methodisch en theoretisch verantwoord superviseren is, maar toont dit ook met zijn aandachtige, zelfbewuste en vertrouwenwekkende houding. Daarmee helpt hij de supervisor-in-opleiding om op diens beurt te komen tot een zelfbewuste, vanzelfsprekende en vertrouwde werkwijze. Een dergelijk opleidingsmodel zou ook voor het meester-gezelleren kunnen gelden. Excellente geestelijk verzorgers zouden begeleid en opgeleid moeten worden om zich de rol van 'meester' toe te eigenen, zonder schroom en gesanctioneerd door de beroepsvereniging of zendende instantie.

### Tot besluit

In 1997 schreef ik een artikel over een model om in vier stappen snel en doelgericht pastorale gesprekken te voeren. Negen jaar later volgde een uitgebreide versie van dit artikel in het boek *Tot de kern komen* (Smit, 2006). Sindsdien heb ik tal van cursussen en workshops over deze methodiek gegeven. Om het model in te oefenen, deed ik, na de uitleg van het model, rollenspellen met de cursisten. Die rollenspellen liet ik aanvankelijk veel te lang doormodderen; ik durfde mezelf niet het gezag toe te kennen om in te grijpen en te structuren. Het duurde even voordat ik vond dat ik de rol van excellente practicus mocht oppakken. Na verloop van tijd durfde ik veel sneller in te grijpen, bijvoorbeeld door 'Stop!' te zeggen als zich in het rollenspel een leermoment voordeed en de spelers dat niet onderkenden. Dan gaf ik instructie om het anders te doen of deed ik voor hoe het anders kon, steeds gevolgd door reflectie.

Vroeger had ik dit schoolmeestergedrag genoemd, nu noem ik het: systematisch leren via een meester-gezelrelatie met de cursisten. Ik ken nu de kracht van dat meester-gezelleren. En ik merk ook dat de cursisten zo'n goed voorbeeld nodig hebben. Voor- doen, nadoen en inoefenen helpt soms beter dan uitleggen.

Als ik nog eens met Jansen aan de slag zou gaan, zou ik video-opnames van excellente collega's met hem bekijken. Ik zou hem vragen wat hij waarneemt, om de beelden dan nog eens te bekijken. Ik zou mijn werk-kamer gebruiken als kerkruinte, zodat hij het zelf zou kunnen uitproberen. En we zouden er opnieuw over praten. Ik zou hem technieken leren om uit het hoofd te (s)preken en hem de kracht van rituelen laten ondergaan. Ik zou, ik zou ... Maar het is helaas anders gegaan. Gelukkig is Jansen toch een goede collega geworden – maar helaas niet dankzij mij.

Dr. J.H. Smit was voorheen geestelijk verzorger in ziekenhuizen en zorgorganisaties voor mensen met een verstandelijke beperking. Daarnaast was hij docent individuele pastorale supervisie-kunde en buitensupervisor bij Hydepark. E-mail: [jhsmit@telfortglasvezel.nl](mailto:jhsmit@telfortglasvezel.nl).

### Literatuur

- Baart, A. (2008). Over de verdringing van praktijkkennis. In F. Vosman & A. Baart (red.), *Aannemelijke zorg. Over het uitzieden en verdringen van praktische wijsheid in de gezondheidszorg* (pp. 117-127). Den Haag: Lemma.
- Smit, J.H. (2011). *Competenties voor de pastorale communicatie met mensen met een verstandelijke beperking. Een onderwijsleercurriculum*. Nunspeet: Philadelphia Zorg.
- Smit, J.H. (2006). *Tot de kern komen. De kunst van het pastorale gesprek*. Kampen: Kok.
- Vermeer, P. (2007). Supervisie als voorbeeldleren. In S. Körver, & W. Regouin (red.), *Professionele begeleiding en spiritualiteit. Pastorale supervisie nader verkend* (pp. 119-139). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.