

Reflectie op de optimale toekomst

Dr. Karim Benammar (karim@plethora.nl) is filosoof en werkzaam bij de Internationale School voor Wijsbegeerte (ISVW) in Leusden. Van 2003 tot 2007 was hij lector Reflectie op het handelen aan de Hogeschool van Amsterdam.

Reflectie is een vorm van na-denken, van bewust denken. We reflecteren als we stilstaan bij een handeling, deze evalueren, en besluiten anders te handelen. Meestal reflecteren we dan ook door terug te kijken op negatieve ervaringen uit het verleden. Pijn is een sterke prikkel om iets anders te gaan doen.

We kunnen ook veel leren door te reflecteren op wat goed gaat. Bij Waarderend Onderzoeken gaan we uit van een bijzondere topervaring en stellen ons voor hoe het zou zijn als deze ervaring normaal zou zijn. In Lijnreflectie nemen we de ideale toekomst als uitgangspunt en reflecteren we vóór het handelen. In het model van Fritz gebruiken we de structurele spanning tussen ons ideaal en de werkelijkheid om te creëren. We herkaderen onze pijn, frustratie en angst door te zoeken naar wat we wél willen, zodat we vanuit zowel negatieve als positieve ervaringen reflecteren op de optimale toekomst.

INLEIDING

Reflectie is een wezenlijk onderdeel geworden van leerprocessen in de praktijk in het onderwijs en werkveld. Als je van je handelen wilt leren, zul je erop moeten reflecteren. Het doel van reflectie is bewust bekwaam handelen. Zonder reflectie is er geen bewust handelen, geen leermoment, en ook geen innovatie mogelijk.

Een traditionele definitie van reflectie begint bij het werk van de Amerikaanse filosoof John Dewey. Bij Dewey is reflectie een manier van bewust denken (Dewey, 1910). Het is bewust worden van je denkproces, het is na-denken. In die zin is het ook het terugblikken. De reflectiecirkel die doorlopen wordt, heeft meestal vier of vijf stappen en bestaat uit 1) stilstaan bij het handelen, 2) beschrijving, 3) evaluatie, 4) alternatieven bedenken, en 5) deze weer in de praktijk brengen. Deze reflectiecirkel is ook te vinden in het werk van Korthagen (2001) en van Kolb (1984) als Kolbs leerstijlen tot een cirkel gemaakt worden.

Hoe gaat degene die handelt, stilstaan en nadenken over zijn handelen? Wat triggert deze reflectie? Wat is de aanleiding om te reflecteren? Bij Dewey is de trigger voor een reflectieve ervaring 'perplexiteit, verwarring, twijfel omdat men in een incomplete situatie verwickeld is waarvan het volledige karakter nog niet is bepaald' (Dewey, 1916, p. 150). De aanleiding voor reflectie is dus iets puzzelachtigs als perplexiteit, of een negatief gekleurde ervaring van verwarring of twijfel.

In het onderwijs is de trigger veelal negatief; de fouten die in een opdracht of examen gemaakt worden, de onvoldoende of de moeizame samenwerking in een projectgroep. Ook een pijnlijke situatie in de persoonlijke sfeer is vaak een aanleiding om te reflecteren. Er is een kloof tussen verwachtingen en ervaring, en deze wordt als pijnlijk ervaren. Het is dus vaak een probleem. De gedachte is dat als je merkt dat je een probleem hebt, je er pas iets aan kunt gaan doen. De uitdaging is dan meestal nog om het ook daadwerkelijk te gaan doen.

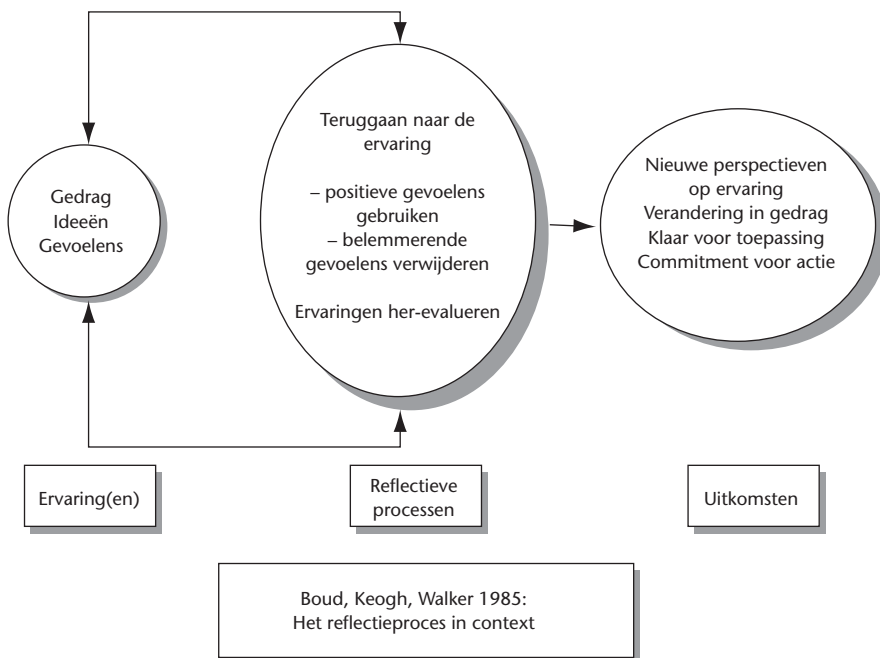
In dit geval vindt het leerproces pas plaats na een negatieve bewustwording. De pijn moet dan ook sterk genoeg zijn om iets aan de situatie te willen veranderen. In het leerproces is reflectie terugblikken op negatieve ervaringen, alternatieven zoeken, en de cirkel opnieuw in gang zetten totdat het opnieuw een prikkel oplevert. Deze prikkel zal zeer waarschijnlijk weer een negatieve ervaring zijn. Zo leren wij van onze fouten, door het terugblikken op foutief handelen en door correcties of verbeteringen toe te passen. Maar kunnen wij alleen maar leren uit negatieve ervaringen die we in het verleden hebben opgedaan?

REFLECTEREN OP WAT GOED GAAT

Het feit dat reflectie veelal door een negatieve ervaring in gang wordt gezet, leidt zelf tot enige perplexiteit. Waarom leren we niet van wat goed gaat? De Nederlandse filosoof Henk Procee citeert een leerlinge die een negen krijgt voor een onderzoeksproject en gevraagd wordt daarover te reflecteren: 'Ik dacht dat het heel goed was, maar nu zoek ik wel iets wat niet deugde' (Procee, 2006, p. 33). Haar frustratie bij deze vraag om reflectie komt voort uit het feit dat zij gelooft dat zij op zoek moet gaan naar dingen die ze fout gedaan heeft. Maar zou ze niet veel beter na kunnen denken over wat goed ging? Waarom ging het zo goed? Wat deed ze precies goed? Zou het de volgende keer weer zo goed gaan? Hoe kan zij daarvoor zorgen?

Een positieve ervaring kan ook tot perplexiteit leiden: 'Waarom ging het goed?' Je bent met collega's aan het bowlen tijdens een uitstapje, en je gooit een strike. Wat deed je goed? Was het je houding, het tijdstip waarop je de bal losliet, een kwestie van concentratie, van ontspanning, of alleen maar van geluk? Je bent met collega's aan het vergaderen, je kunt je ideeën helder formuleren, je krijgt nieuwe inzichten, en je gaat vol energie weer van de vergadering vandaan. Waar ligt dat aan? Positieve ervaringen leveren ook een perplexiteit op, en een positieve aanzet tot reflectie.

Het gebruik van zowel negatieve als positieve ervaringen als aanzet tot reflectie vinden we in het model van reflectie van de onderwijskundigen Boud, Keogh & Walker (1985) in figuur 1:



Figuur 1 Het reflectieproces (Boud e.a., 1985, p. 36)

Toch valt het op dat positieve ervaringen veel minder vaak een trigger vormen dan negatieve ervaringen. Het lijkt wel alsof we eerst pijn moeten lijden om iets aan onze situatie te willen veranderen. Als de prikkel niet direct een positieve ervaring is, kan er ook naar positieve ervaringen worden gezocht. Dan stellen we eerst de vraag: 'Waar ging het goed?' Zoeken naar positieve ervaringen uit het verleden is de eerste stap in de methode van Waarderend Onderzoeken, ontwikkeld door David Cooperrider (Cooperrider & Whitney, 2000; Whitney & Trosten-Bloom, 2003; Bouwmans, 2004).

Bij de methode Waarderend Onderzoeken stellen we als eerste vragen: 'In jouw werk gaan sommige dingen goed en andere minder goed. Over bepaalde zaken ben je tevreden, over andere een stuk minder. Ik ben wel nieuwsgierig naar een ervaring waar het heel erg goed ging, waarin alles op zijn plaats viel, waar jij je helemaal op je plek voelde. Wat gebeurde er precies? Wie was erbij betrokken? Wat was er zo bijzonder aan?' (Cooperrider & Whitney, 2000).

Met deze vragen gaan we op zoek naar emotionele herinneringen aan topervaringen. We zoeken naar optimale ervaringen uit het verleden. Wanneer was je compleet tevreden? Wat waren voor jou buitengewoon positieve (*outstanding*) ervaringen?

Vervolgens stel je de vraag: Hoe kun je zorgen dat deze topervaringen in de toekomst vaker terugkomen? Of het nou gaat om de handgreep tijdens het werpen van een bowlingbal, of een ervaring tijdens het lesgeven, of een optimale ervaring in het omgaan met een patiënt. Hoe kun je ervoor zorgen dat dit soort ervaringen vaker gebeurt? Wat zijn de randvoorwaarden, wat is er voor nodig, wat moet je doen zodat dit niet inci-

denteel blijft maar gewoon gaat worden? Elke keer stuurt de emotionele herinnering aan een optimale ervaring je om deze ervaring opnieuw waar te maken. Deze methode van Waarderend Onderzoeken kan ook ingezet worden in het onderwijs. De vraag is dan: 'Waar ging het goed bij dat examen?' 'Waarom ging de samenwerking in de projectgroep goed?'

We besteden meestal weinig aandacht aan wat goed ging; als iets goed gaat, is het kennelijk geen sterke aansporing om er iets aan te gaan doen. We vertrouwen er kennelijk op dat het goede zich de volgende keer vanzelf zal gaan herhalen, en wanneer dit niet gebeurt, valt het ook nauwelijks op.

Als iets echt fantastisch gaat, wordt het meestal gezien als een uitschieter die door een gelukkige samenkomst van omstandigheden ontstaan is, en die zich niet gemakkelijk zal herhalen. Je slaat bijvoorbeeld een fabelachtige ace in een tennispartij. De snoeiharde bal draait onhoudbaar met effect weg uit de verre hoek van het servicevak. Maar in de volksmond net als in jouw service is het natuurlijk niet elke dag feest. Dat is wel gek, want je zou natuurlijk wel willen dat jouw services meestal zo gingen. De kern ligt hier in de emotionele verbinding. Wat voelde je toen je deze ace sloeg? Wat was dat gevoel van 'yes!' toen je de bal uit de hoek weg zag stuiten?

De aanpak hier is om de lichamelijkheid van jouw ervaring als leidraad te nemen. Was je bewust met die actie bezig? Wat deed je goed? Hoe wierp je de bal op, hoe zette je je slag in, waar keek je naar, hoe was jouw gemoedstoestand? Wat maakte het tot en optimale ervaring?

PRE-FLECTEREN: DE OPTIMALE TOEKOMST VERBEELDEN

Maar waarom wachten tot het fout gaat en waarom alleen gericht op ervaringen uit het verleden? We kunnen reflecteren op wat er in het verleden goed ging, maar we kunnen ons ook richten op wat er in toekomst goed kan gaan. Wat is jouw ideaal als je de tennisbal opwerpt om te gaan serveren? Wat zou je het liefst willen bereiken? Wat is je optimale toekomstbeeld als je les geeft of als je een patiënt behandelt? Welk doel wil je bereiken door het schrijven van een artikel?

Reflectie voor het handelen betekent nadenken voordat je gaat doen. Dit geldt voor alles wat je wilt ondernemen, voor elk project, zoals een boek schrijven, een training geven, een website ontwerpen of een auto die op zonnepanelen rijdt bouwen. Reflecteren is dus ook 'pre-flecteren', en we kunnen Donald Schöns (1983, 1987) onderscheid tussen *reflection-on-action* en *reflection-in-action* uitbreiden met *reflection-before-action*.

De optimale ervaring wordt niet alleen verbeeld in het optimale resultaat, maar ook in het optimale proces en de optimale actor. In de Lijnreflectie van Procee en Visscher-Voerman gaat het om de ideale actor, het ideale proces, en de ideale uitkomst (Procee & Visscher-Voerman, 2004; Benammar e.a., 2006). Het schrijven van het artikel zelf, het bezig zijn met gedachten om te zetten in alinea's, wanneer voelt dat optimaal? Wanneer is het proces van voor de klas staan en het geven van de les optimaal?

De idealen zetten we boven de lijn, en onder de lijn beschrijven we de huidige situatie. Procee en Visscher-Voerman nemen als uitgangspunt de metafysica van Plato, waar de

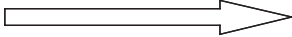
waarneembare wereld maar een flauwe afspiegeling is van de echte kenbare wereld. Door kennis te vergaren komen we tot kennis van de echte werkelijkheid (Procee & Vischer-Voerman, 2004).

Hoe doen we dit dan? In Kernreflectie (Korthagen & Vasalos, 2002) gebruik je niet alleen de duale aanpak van een positieve doeltoestand en de pijn van de belemmeringen, maar maak je ook contact met het gevoel en met de wil. Hoe zou het voelen als je een ace sloeg, hoe zou het zijn om een klas te hebben waar de studenten geïnteresseerd zijn en met hun nieuwsgierigheid en energie een fantastische gezamenlijke leerervaring tweebrengen? Hoe zou het zijn om je cliënt door jouw interactie bewust te laten worden van een houding waardoor hij weer steviger in de wereld staat?

Door te vragen 'Hoe zou dat voelen?' wordt er contact gelegd met het toekomstige gevoel. Als dat gevoel sterk genoeg is, als dat brandende verlangen zich op een duidelijk doel kan richten, komt de wilskracht in actie. Het is een samenkomst van verbeelding, gevoel en wilskracht, respectievelijk van denken, voelen en willen. De verbeelding van het doel geeft motivatie en leidt tot actie.

Als je een optimaal doel voor ogen hebt, maak je een verbinding tussen de positieve ervaringen uit het verleden en de anticipatie op positieve ervaringen in de toekomst (tabel 1):

Tabel 1 Reflectie op positieve ervaringen

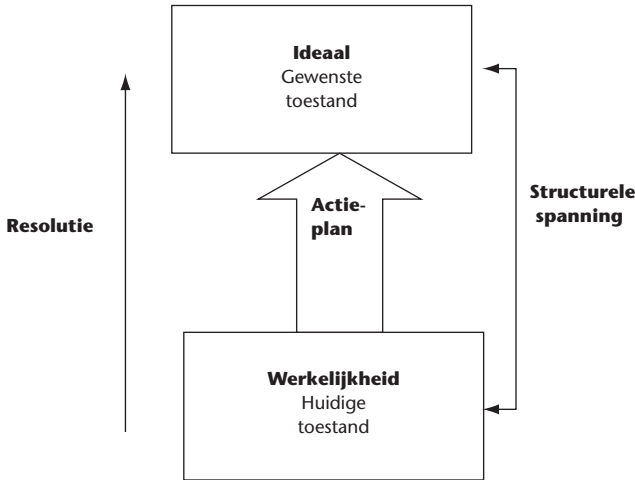
Reflectie	Verleden	Heden	Toekomst
Negatief	X		
Neutraal			
Positief	X		X

REFLECTIE OMZETTEN IN ACTIE

Hoe zet je deze wilskracht dan om tot actie, tot handelen? De Amerikaanse systeemdenker en componist Robert Fritz (1984, 1991, 1999) heeft een theorie van creativiteit ontwikkeld, waarmee hij het creëren, het maken van iets tastbaars bedoelt. Het actieve maken van iets wat daarvoor nog niet bestond, komt voort uit de 'structurele spanning' tussen de visie en de huidige werkelijkheid (figuur 2).

Deze spanning is te vergelijken met een elastiek; als het te strak gespannen staat, als de visie te ver van de werkelijkheid afstaat, dan knapt het. Als het elastiek te slap staat, als het bereiken van de werkelijkheid vanaf de huidige werkelijkheid te eenvoudig is, is er niet genoeg motivatie.

Volgens Fritz zijn we doorgaans reactief ingesteld. Ons leven bestaat vooral uit het reageren op gebeurtenissen om ons heen. Deze prikkels die ons aanzetten tot actie zijn meestal negatief: de pijn van een onvoldoende, van een slechte klas, van een reorganisatie of van een dubbele fout slaan bij de stand 30-40. De hele structuur van onze actie, van ons leven, wordt bepaald door de situatie, door de omstandigheden. We reageren



Figuur 2 Structurele spanning (Fritz, 1999, p. 36)

op wat zich aandient, en de meest pijnlijke en ongemakkelijke momenten vragen de meeste aandacht. Het is alsof je een tennisspel speelt en alleen maar bezig bent met het terugslaan van de bal tussen de lijnen, zonder de aanval te kiezen of het je tegenstander moeilijk te kunnen maken. De tegenstander echter speelt wel creatief, dat wil zeggen dat hij een doel voor ogen heeft (dat jij de bal niet meer terug kunt slaan), een huidige werkelijkheid (deze ballen haal je nog wel) en een creatieve spanning (op de zwakke backhand slaan, de slagen spreiden, naar het net gaan).

De reactieve levensstijl bestaat uit het reageren op omstandigheden, en de eigen kracht en verantwoordelijkheid voor de situatie waaraan je bijdraagt niet voelen. Je denkt bij jezelf: 'Laat ik maar hopen dat de studenten dit keer wel aandachtig luisteren, zodat ik het gevoel kan krijgen dat ik een goede les heb gedraaid.' 'Laat ik hopen dat de vergadering niet uitloopt en dat we vandaag iets besluiten.' Doordat de toekomst vooral afhankelijk is van gebeurtenissen waar je denkt geen invloed op te hebben, ontstaat er een gevoel van onmacht en frustratie.

De omslag die Fritz voorstelt, bestaat uit het je richten op het doel dat je wilt bereiken, en dat steeds helder voor ogen hebben. Als je een beeld hebt van de optimale toekomst, zijn de activiteiten die je ontplooit en de houding waarmee je handelt hierdoor gestuurd.

Je kunt op elk moment aanvoelen of je nog steeds op dat optimale beeld gericht bent, en als dat niet zo is, kun je meteen, hier en nu, actie ondernemen om je weer hierop te richten. Deze acties zijn niet zozeer een reactie op een pijn prikkel als wel een actuele bijdrage aan de totstandkoming van een optimale toekomst.

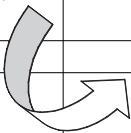
HERKADEREN VAN NEGATIEVE ERVARINGEN NAAR DE OPTIMALE TOEKOMST

Wat doen we met de negatieve ervaringen die een situatie oproept? Het gaat zeker niet altijd fantastisch. De aanpak van Waarderend Onderzoeken bestaat eruit om negatieve ervaringen te laten voor wat ze zijn en er geen aandacht aan te besteden. Topervaringen uit het verleden als uitgangspunt nemen, werkt heel goed. Maar we hebben toch nog de vraag wat we met onze huidige pijn en frustratie doen. Zelfs als we op de toekomst gericht zijn, hebben we de neiging om pijnlijke ervaringen uit het verleden als uitgangspunt voor ons handelen te nemen. Je wilt geen onvoldoende krijgen (een toekomstige pijn), dus ga je hard studeren. Je probeert zo te serveren, dat je vooral geen dubbele fout slaat. De angst voor een herhaling van een negatieve ervaring, dus een toekomstige negatieve ervaring, is ook een aanzet tot reflectie.

We kunnen de pijn en frustratie die we nu voelen ook actief gaan onderzoeken. Wat speelt er op dit moment? De pijn en frustratie wijzen naar wat we *niet* willen. Maar wat voor brandend verlangen ligt hier achter? Wat zouden we *wel* willen? Wat is de optimale toekomst die we voor ogen hebben? We kunnen de huidige ervaring van pijn en frustratie veroorzaakt door negatieve ervaringen uit het verleden en de angst voor een negatieve ervaring in de toekomst herkaderen tot een beeld van de optimale toekomst (tabel 2).

Tabel 2 Negatieve ervaringen herkaderen

Reflectie	Verleden	Heden	Toekomst
Negatief	Negatieve ervaring	Pijn; frustratie	Angst
Neutraal			
Positief			



Een voorbeeld: Een groep van artsen, verplegers en zorgmanagers komt bijeen om te reflecteren. Een gedeeld pijnpunt is dat de kwaliteit in de organisatie ondergeschikt is aan regels en structuren. Iedereen lijdt hieronder, zowel de patiënten als de professionals, en dit veroorzaakt veel herkenbare frustratie. De uitdaging is om deze negatieve ervaring in het heden, dit gevoel, te herkaderen naar een beeld van wat iedereen wel wil. In het herkaderen nemen we vaak gewoon het tegenovergestelde van wat we hebben. In dit geval is het gedeelde ideaal een organisatie waar regels en structuren de ervaring van kwaliteit van iedereen bevordert. Zodra dit ideaal duidelijk is, kan een waarderend onderzoek gedaan worden.

CONCLUSIE

Deze vorm van pre-reflectie op de optimale toekomst is niet alleen van belang voor het leerproces maar ook voor het werk (Boud, Cressey & Docherty, 2006). Om niet reactief te handelen in je werk moet er een duidelijk doel zijn, liefst een positief doel. Hoe meer je voelt dat je hieraan bij kunt dragen, hoe meer aandeel je in het bereikte resultaat hebt. Je verandert van een reactieve in een creatieve tennisspeler.

Voor elk project, van een leerproject van een groep eerstejaarsstudenten tot een kabinetsformatie, is het belangrijkste: Wat wil je? (Benammar, 2007). Als je deze vraag niet eerst onderzoekt, laat je je altijd in meer of minder mate sturen door negatieve ervaringen. Het oplossen van problemen om ze in de toekomst niet meer mee te hoeven maken, zegt niets over hoe de optimale toekomst eruit zou zien. Het toekomstbeeld wordt hier alleen geduid in negatieve termen.

De eerste stap is dus kijken: Wat wil ik wel? Hoe ziet de optimale toekomst eruit? Je gaat eerst kijken naar het uiteindelijke doel, wat je ervan wilt leren, hoe je de samenwerking vorm wilt geven. Straks zullen studenten dezelfde samenwerkingstechnieken toepassen in hun werkcontext. In de kenniseconomie werkt er bijna niemand meer alleen.

Alle ervaringen die tijdens het handelen worden opgedaan, kunnen nu ingezet worden, zowel de negatieve en positieve ervaringen uit het verleden als de angst voor negatieve ervaringen in de toekomst. Bij de negatieve ervaringen wordt gezocht naar het onderliggende ideaal en herkaderd. Zo leiden alle ervaringen naar het formuleren van de optimale toekomstige ervaring (tabel 3):

Tabel 3 Reflectie op de optimale toekomst

Reflectie	Verleden	Heden	Toekomst
Negatief	X		X
Neutraal			
Positief	X		X

Pas als je weet waar je naar toe gaat, heeft het zin te vragen hoe je daar zo efficiënt mogelijk komt. Dan word je niet geduwd door de omstandigheden, maar aangetrokken door je optimale toekomst.

REFERENTIES

- Benammar, K. (2007). Beginnen met het doel. In: P.G. Kroeger & J. Zondag (eds.) *Kennis loont 2007-2011*. Den Haag: Dutch University Press, p. 10-15.
- Benammar, K., Van Schaik, M., Sparreboom, I., Vrolijk, S. & Wortman, O. (2006). *Reflectie-tools*. Den Haag: Lemma.
- Boud, D., Cressey, P. & Docherty, P. (eds.) (2006). *Productive Reflection at work*. Londen: Routledge.

- Boud, D., Keogh, R., Walker, D. (eds.) (1985). *Reflection: Turning Experience into Learning*. Londen: Routledge Falmer.
- Bouwmans, M. (2004). *Appreciative Inquiry. Perspectiefwisseling bij vernieuwing in onderwijs*. Tilburg: MesoConsult b.v.
- Cooperrider, D.L. & Whitney, D. (2000). *A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry*. <http://connection.cwru.edu/ai/uploads/whatisai.pdf>.
- Dewey, J. (1910). *How we think*. Boston: Heath.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: MacMillan.
- Fritz, R. (1999). *The Path of Least Resistance for managers*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Fritz, R. (1991). *Creating*. New York: Fawcett Columbine.
- Fritz, R. (1984). *The Path of Least Resistance*. New York: Fawcett Books.
- Kolb, David (1984). *Experiential learning*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Korthagen, F. (2001). *Linking Practice and Theory*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 23 (1), p. 29-38.
- Procee, H. (2006). Reflecteren in het onderwijs. *Filosofie en Praktijk* 27 (6) 29-42.
- Procee, H. & Visscher-Voerman, I. (2004). Reflecteren in het onderwijs: een kleine systematiek. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 25 (3) 37-44.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Whitney, D. & Trosten-Bloom, A. (2003). *The Power of Appreciative Inquiry*. San Francisco: Berrett-Koehler.