

AANDACHT VERDIENT AANDACHT

WANT AANDACHT VERDIEPT HET LEERPROCES

Door: Anne van Hees

Aandacht is hip. Er is veel vraag naar mindfulness- en aandachtstrainingen en ook nieuwe stromingen binnen de onderwijskunde, psychologie en organisatiekunde benadrukken het belang van aandacht. Waar we gewend zijn 'hoe-' en 'wat'-vragen te stellen, is aandacht het antwoord op de diepere vraag 'van waaruit' we iets doen. In deze persoonlijke overdenking koppelt Anne van Hees theorie aan praktijk: "Brams opmerking had me goed wakker geschud."

Terwijl ik dit artikel schrijf, ben ik geneigd om mijn aandacht op andere zaken te richten dan het scherm van mijn laptop. Ik voel de neiging om de televisie aan te zetten, mijn hond te aaien en om een nog maar een kopje thee te gaan zetten. Er zijn veel dingen waar ik nu liever mijn aandacht op richt dan op dit artikel, zodat ik de onzekerheid niet hoeft te voelen die gepaard gaat met het schrijven ervan. Ik heb het heel erg gewild – een Egoscoop-themanummer over aandacht. Om allerlei redenen, maar vooral vanuit mijn eigen ervaring met aandacht. Ik doel hier op mijn ervaringen met hoe volle of volledig gerichte aandacht een ervaring verrijkt. Ik heb op diverse momenten in mijn leven, zowel binnen als buiten het onderwijs, mogen ervaren dat de aandacht van waaruit je iets doet je beleving en daarmee ook het resultaat sterk bepaalt. Maar dit verwoorden in een artikel? In een tijd waarin alles steeds sneller lijkt te gaan, er steeds meer moet in minder tijd en waar multitasken het hoogst haalbare lijkt? We ontmoeten nu op een dag meer mensen dan onze overgrootouders in een maand. En dan kom ik aan met een pleidooi voor meer aandacht.

Nu ik eenmaal begonnen ben en oog in oog sta met mijn gevoel onvoldoende bekwaam te zijn, valt het me mee. Het gevoel is er nog steeds, maar heeft mij

minder in zijn greep. Het bepaalt niet meer mijn handelen. Ik erken dat het er is, maar ik kies ervoor om dit artikel toch te schrijven.

Dat is precies wat aandacht in mijn ogen doet. Het helpt je te zien wat er daadwerkelijk speelt, waardoor je een keuze kunt maken. Zolang je namelijk niet inziet door welke gedachtes en gevoelens je wordt beïnvloed, heb je geen keuze. Dan handel je onbewust, met een geconditioneerde reactie tot gevolg.

Korthagen: focus op onze gelaagde identiteit

Door aandachtig te zijn, komen de lagen onder ons zichtbare gedrag aan het licht. Korthagen (2002) ontwikkelde hiervoor het 'ui-model', een omvattende visie op je persoonlijkheid, je leraarschap en je leraarskwaliteiten. De gedragslaag is een van de buitenste schillen van Korthagens 'ui'. Wanneer je, van buiten naar binnen, steeds een laagje dieper pelt, kom je deze lagen tegen:

- **Omgeving:** waar heb je mee te maken?
- **Gedrag:** wat doe je?
- **Bekwaamheden:** wat kun je?
- **Overtuigingen:** waar geloof je in?
- **Identiteit:** hoe zie je jezelf?
- **Betrokkenheid:** waar doe je het allemaal voor

Een herinnering. Muziekles in groep 1/2. Ik zit enorm mijn best te doen. Waar ik het vooral druk mee heb, is de akkoorden oprakelen in mijn geheugen, die ik moet aanslaan op mijn gitaar. Het verloopt allemaal wat rommelig: kinderen vooroverhangend, veel geklets en de wijze van zingen heeft wel wat weg van een canon, maar dan in héél verschillende maat- en toonsoorten.

Bram, een oudste kleuter die naast me zit, richt zich tot mij: "Juf, je kunt beter eerst oefenen en pas daarna met ons gaan zingen."

Slik! Die zit. Ik val stil. Eerst voel ik me gekrenkt en boos: wat denkt Bram wel niet?! Ik zit hier toch zeker ook voor hem mijn best te doen? Al snel maakt deze gedachte plaats voor een nieuwe: waar ben ik mee bezig?. Ik antwoord: "Dat kan ik inderdaad maar beter doen."

Brams opmerking bleef me bezighouden. Hij hielp mij niet alleen om me bewust te worden van wat ik deed – mijn gedrag dus – maar ik kreeg ook zicht op wat er, om met Korthagen te spreken, ónder mijn gedrag actief was: een heel scala aan emoties en gedachten die elk hun plek hadden in de lagen van het ui-model. Het werd me duidelijk dat ik redelijk gitaar kan spelen, maar dat ik het akkoordenschema van een nieuw liedje wel minimaal een kwartier moet oefenen, om het goed te kunnen spelen (bekwaamheid). Ook zag ik dat ik een wat luie of gemakzuchtige aard heb (identiteit) en daarom onvoldoende geoefend had. Het werd me pijnlijk duidelijk dat ik iets zat te doen dat niet paste bij mijn visie op onderwijs. Zorgvuldigheid en oprechte aandacht voor kinderen staan bij mij hoog in het vaandel (betrokkenheid). Daarnaast vond ik dat wanneer mijn intentie was en ik inzet toonde, ik niet aangesproken mocht worden op mijn verantwoordelijkheid (overtuiging).

Ik zag in dat ik regelmatig keuzes maak (weinig oefenen) waarvan de gevolgen pas later merkbaar zijn (tijdens de muziekactiviteit) en dat ik op het moment dat ik deze gevolgen ervaar, moeite heb om hiervoor verantwoordelijkheid te nemen. Dit werd duidelijk door de weerstand die ik voelde ten opzichte van Bram. Dit inzicht hielp me om de muziekles vroegtijdig af te ronden en pas de dag erna te hervatten, nadat ik 's middags voldoende geoefend had. Maar het was ook een van die gebeurtenissen, die eraan bijdroegen dat ik meer verantwoordelijkheid ging nemen voor de gevolgen van mijn handelen. Op diverse vlakken, waaronder in mijn rol als leerkracht.

Senge en Scharmer: Aandacht als voorwaarde voor verandering

Ik moest ook weer aan die muziekles denken toen ik een paar jaar later het werk van Senge (*Presence*) en Scharmer (*Theorie U*) las. Ook hierin staat aandacht centraal, als voorwaarde voor echt

wezenlijke veranderingsprocessen.

De opmerking van Bram had me goed wakker geschud. Zo wakker dat ik niet op de automatische piloot verder kon en de reactie waartoe ik geneigd was – boos worden op Bram – achterwege liet. Vanuit het nieuwe, diepgaande inzicht in mijzelf, maakte ik de keuze om nieuw gedrag te laten zien en om me nieuw gedrag eigen te maken. Zo bied ik sindsdien veel vaker en sneller mijn excuses aan.

Dat het zou leiden tot een structurelere gedragsverandering kon ik op het moment van de muziekactiviteit niet voorspellen. Inmiddels kan ik zeggen dat deze veranderingen in mijn visie en gedrag ook bij anderen in mijn omgeving niet onopgemerkt gebleven zijn en dat ze invloed op hen hebben. Het zijn het type veranderingen dat Scharmer en Senge bedoelen wanneer ze het hebben over 'door de U gaan' en de gevolgen die dat heeft voor een individu en zijn 'sociale veld'. Met dat laatste bedoelen ze het geheel aan interacties in een groep (gezin, team, organisatie, klas) en alles wat daaronder plaatsheeft. Meestal vindt er echter niet een dusdanig diepgaand inzicht en verandering in een individu plaats en blijft vervolgens ook het sociale veld grotendeels onveranderd. Dat het veld onveranderd blijft, is omdat het door ons niveau van aandacht als het ware onzichtbaar is. We besteden geen aandacht aan de subtiele krachten die achter de gebeurtenissen schuilgaan,



omdat we te druk zijn op die krachten te reageren. Slechts zelden houden we ons bezig met de vraag hoe 'ik' en 'wij' zelf moeten veranderen om een verandering in het bredere systeem mogelijk te maken. Als de 'aandachtsstructuur' meer de diepte ingaat, dan zien we dat dit ook geldt voor het eruit voortvloeiende veranderingsproces. Scharmer beschrijft drie niveaus van dieper gewaarworden en de daarmee gepaard gaande veranderingsdynamiek:

- **Open geest.** De geest opent zich als mensen werkelijk bereid zijn hun eigen vooronderstellingen niet langer voor juist en vanzelfsprekend te houden.
- **Open hart.** Het niveau dat mensen in staat stelt buiten hun alledaagse ervaring te stappen en werkelijk voorbij het verstandelijke te *voelen*.
- **Open wil.** Een derde niveau van 'zien' dat onze diepste innerlijke lagen van betrokkenheid, van commitment, ontsluit. De open wil

manifesteert zich vaak in een gevoel dat men zou kunnen verwoorden als: "Dit is iets wat ik moet doen, ook al is het 'hoe' daarvan verre van duidelijk."

Als op deze drie niveaus sprake van openheid is, doet zich een ingrijpende verschuiving in de aard van het leerproces voor, aldus Senge in Scharmer (2011).

Om tot nieuwe, creatieve oplossingen te komen is een diepgaand leerproces noodzakelijk en daarvoor is aandacht dé voorwaarde. Betrokkenheid opent de deur hiertoe. Ook het accepteren van eigen verantwoordelijkheid in situaties verleent toegang om met onverdeelde aandacht aanwezig te zijn. Aandacht vraagt moed. Moed om dat onder ogen te komen, wat er daadwerkelijk plaatsvindt met alle mooie en minder mooie gedachten en gevoelens. Pas dan ontstaat ruimte voor wat leerkrachten werkelijk te doen

staat: het beste in zichzelf naar boven halen, wat onherroepelijk leidt tot het aandachtig begeleiden van kinderen. Zo! En nu ga ik met aandacht mijn hond aaien en thee zetten. ■

Anne van Hees
Onderwijskundige, coach & trainer
Anne@hulpbijadhd.nl

Korthagen, F. & Vasalos, A. (2002).

Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. VELON tijdschrift voor lerarenopleiders 23(1).

Scharmer, C.O. (2011). *Theorie U – Leiding vanuit de toekomst die zich aandient.* Zeist: Uitgeverij Christoffor.

Senge, P., Scharmer, C.O., Jaworski, J. & Flowers, B.S. (2010). *Presence – Exploring profound change in people, organizations and society.* London: Nicholas Brealey Publishing.

EEN APPELTJE VOOR DE DORST

De inmiddels 11-jarige Gijs, zijn moeder en zijn begeleider Arno – psycholoog en mens met ADHD – zitten in een spreekkamer. Er valt niets te beleven. Een tafel, een zestal stoelen en een weinig inspirerend schilderij aan de wand. In een van de hoeken staat een kamerplant en de ramen zijn gedeeltelijk afgeplakt met afplakplastic, zodat naar buiten kijken vanaf een zittende positie onmogelijk is.

De spreekkamer maakt onderdeel uit van een instelling die gaat kijken wat ze voor Gijs kunnen betekenen. De school voor speciaal onderwijs waar Gijs nu naartoe gaat, heeft aangegeven hem niet langer onderwijs te kunnen bieden. De enige mogelijkheid die er nu nog is, is dat Gijs wordt opgenomen. Dit alles gebeurt, terwijl er thuis juist een stijgende lijn is. Er is steeds meer harmonie tussen Gijs en zijn moeder.

Meneer H., een bij de instelling werkzame psycholoog en zijn collega mevrouw K., een dramatherapeut, betreden de ruimte en geven eenieder een hand. Ze gaan zitten en de minuten die volgen verlopen volgens conventies; men stelt zich voor, de aanleiding voor de ontmoeting wordt besproken, gevolgd door het doel van het gesprek. Daarna vertelt meneer H. uitgebreid welke procedures zich voorafgaand aan een opname voltrekken.

Binnen luttele minuten ziet Arno de onrust bij Gijs toenemen. Hij kijkt rond en rommelt wat met zijn plastic bekertje dat nog voor de helft gevuld is met warme chocolademelk. Mevrouw K. en meneer H. horen het gekraak en kijken naar de handen van Gijs. Prompt laat Gijs het bekertje los.

Arno wijst naar de openstaande tas van zijn moeder waar een schrift uit steekt. Gijs pakt 'm samen met een pen en omdat hij weet dat het van hem wordt verwacht dat hij de mensen aankijkt, rommelt hij wat terwijl hij ondertussen zoveel mogelijk oogcontact houdt.

Het gesprek verloopt nu rustig. Na een half uur vraagt Gijs op fluistertoon aan Arno: 'Arno, wat vind je hiervan?' Met een schuin oog werpt Arno een blik op zijn blaadje en ziet

naast een verzameling tekeningetjes de pen van Gijs naar het volgende rijtje wijzen:

Poep

Tering

Saai

'Mwah...' antwoordt Arno hem. Het gesprek valt even stil, maar wordt ook snel weer opgepakt.

Een kleine tien minuten later fluistert Gijs opnieuw: 'Arno, Arno, en dit dan?' Weer kijkt Arno op zijn blaadje en leest:

Diarree

Rotkop

Strontgesprek

'Doe dan toch maar liever het eerste,' antwoordt Arno op neutrale toon. Gijs kan zijn lachen niet onderdrukken en grinnikt terwijl hij doorgaat met tekenen. Tien minuten later wordt het gesprek afgerond.

Na afloop brengt Arno Gijs en zijn moeder naar huis. Moeder neemt achterin plaats. Gijs houdt het niet meer. Zodra hij op de rijdersstoel heeft plaatsgenomen, gaat hij naarstig opzoek naar iets wat hij uit het raam kan gooien. Hij opent als eerste de asbak waar normaliter wat kleingeld in ligt. Helaas, die is vandaag leeg. Zijn ogen schieten de auto rond en dan ontdekt hij tussen de twee stoelen een appel. 'Mag ik dit naar buiten gooien?' vraagt hij Arno. 'Dat moet jij weten,' antwoordt Arno nonchalant. 'Arno, mag het of niet?' probeert Gijs nog eens. 'Jij mag het zelf bepalen,' weer zonder een spoor van cynisme. Vertwijfeld blijft Gijs met de appel in zijn handen zitten. Even staart hij naar buiten, zucht en legt dan de appel terug op de plaats waar hij 'm gevonden heeft.

Dan hoort Gijs het gezoem van het raam dat naast hem naar beneden gaat. Met ruk draait hij zijn hoofd naar Arno. Voordat zijn ogen die van Arno hebben gevonden, vliegt er iets aan hem voorbij. Gijs steekt zijn hoofd uit het raam en ziet de appel nog enkele keren butsen in het plantsoen.

De hier beschreven 'aanpak' van Arno is niet bedoeld om Gijs iets te leren. De bedoeling is om op bepaalde momenten de

situatie niet (verder) uit de hand te laten lopen. Door afwijzend of kritisch te reageren op het gedrag van Gijs, geef je hem als het ware een afzetje. Een springplank om dat te creëren waar mensen met ADHD dol op zijn: sensatie.

Van leren kan pas sprake zijn als Gijs zich op zijn gemak voelt, als er een goede relatie is met hem, als hij vertrouwen heeft in zichzelf. Zo lijkt Gijs zich regelmatig te voelen als hij met zijn moeder of met Arno is. Mede omdat zij zo nu en dan tegemoet komen aan zijn behoeftes. Zelfs als dat vraagt dat je een keer een goeie, nog prima eetbare appel, cadeau doet aan de vogels. ■

Anne van Hees

April 2014

Wil je graag maandelijks een nieuwe column over leven en werken met ADHD in je mailbox? Mail dan naar **Anne@hulpbijadhd.nl**

De keuze van de auteur

Ik kies voor dit artikel omdat dit het artikel is dat ik niet alleen wat betreft inhoud het meest interessant vind, ook luidt het een nieuwe fase in mijn 'schrijverschap' in. Een fase waarin ik meer vanuit mezelf en met voorbeelden uit mijn eigen (professionele) leven schrijf. Met andere woorden een fase waarin ik als schrijver mijn kwetsbare kant durf te laat zien.

Het artikel geeft voor mij weer welke rol aandacht twee jaar geleden had in mijn (werkend) leven. Intussen is dat enkel versterkt. In de begeleiding die ik bied aan kinderen en volwassenen met ADHD, merk ik direct effect wanneer het me lukt om mijn aandacht volledig te richten op degene die ik begeleid. Het gesprek loopt dan als het ware vanzelf, ik ervaar voldoening en zie dit ook bij de mensen die ik begeleid. Ook merk ik direct effect als me het in mindere mate lukt om mijn aandacht te richten. Ik verlies de rode draad, zeg en vraag dingen die er voor de persoon niet zo of helemaal niet toe doen en ik ben me niet bewust van mijn eigen gevoelens en gedachtes tijdens het gesprek. Als ik het artikel nu opnieuw zou schrijven zou ik dan ook nog een kritische reflectie op wat aandacht betekent in mijn werk opnemen.



Anne van Hees werkte als leerkracht en werd, na haar studie onderwijskunde, docent op de Fontys Pabo. Inmiddels is ze coach en begeleider bij Hulp bij ADHD (www.hulpbijadhd.nl), een bureau dat ze samen met haar partner Arno de Poorter leidt en dat ADHD en aanverwante problematiek benadert vanuit de positieve psychologie.

Daar en op haar eigen site www.annevanhees.nl blogt Anne regelmatig over onderwijs, opvoeding en ouderschap. In het najaar verschijnt haar columnbundel 'ADHD in een kippenhok.'