



Aandacht voor levensfasen in gesprekken met medewerkers

Het biografisch gesprek op school

Praktische handreiking voor schoolleiders

ISISQ5



Het biografisch gesprek op school

Aandacht voor levensfasen in gesprekken met medewerkers

Gerritjan van Luin, Barbara Lammerts van Bueren en Annemarie Thomassen
m.m.v Marc Coenders, Annette Koster en Ria Freijssen

© 2005 ISISQ5 Utrecht
ISBN 90 77 54 31 04
NUR 801

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoud

Ten geleide	4
1 Biografisch gesprek	7
2 Levensfasen	11
3 Het voeren van een biografisch gesprek	15
4 Voorbeelden van biografische gesprekken	23
5 Besluit	38
6 Literatuur	39
Bijlage 1 Kernkwaliteiten	40
Bijlage 2 Vragen en doorvragen	44

Ten geleide

Bevredigend werk is belangrijk voor de meeste medewerkers. Werk waar je je bezieling en passie in kwijt kunt, waarmee je een bijdrage kunt leveren, dat je als zinvol ervaart en waarin je je talenten kunt ontwikkelen. Kortom, werk waar je energie in wilt stoppen en waar je energie van krijgt.

Deze brochure gaat over het biografisch gesprek, een gespreksvorm die schoolleiders helpt om actie te ondernemen als die energie er bij medewerkers niet meer in voldoende mate is of lijkt te zijn. Als de professionele ontwikkeling van een medewerker stopt of als er onvoldoende verbinding is tussen de persoonlijke ambitie en die van de school.

Schoolleiders spelen een wezenlijke rol bij de ontwikkeling van de schoolorganisatie en van de medewerkers. Elk mens is uiteindelijk zelf verantwoordelijk voor zijn eigen ontwikkeling, maar als leidinggevende kun je die wel stimuleren of onbedoeld hinderen. Met deze brochure bieden we schoolleiders een handreiking bij een stimulerende vervulling van die rol.

Bij het voeren van een biografische gesprek zijn goed luisteren en goed doorvragen kernvaardigheden. In een biografisch gesprek ben je geen neutrale gesprekspartner. Je zit immers ook zelf in een bepaalde levensfase met je bagage aan ervaringen, successen, teleurstellingen, opvattingen, routines en met je eigen (levens)vragen. Gebruik dit alles niet om de ander te meten naar de eigen maat, maar gebruik je levenswijsheid om nieuwsgierig te zijn en te blijven onderzoeken wat iemand beweegt en drijft.

Biografische gesprekken lijken veel op coachende gesprekken. Gesprekken waarin ‘bezieling’ de kern is en minder de zakelijkheid van een werkrelatie centraal staat. Sommige lezers zullen – alle mooie verhalen over coachend leiderschap ten spijt – zeggen: je kunt niet leiding geven en coachen tegelijk.

Uit eigen ervaring en in ons werken met schoolleiders hebben we ervaren dat coachen en lei-

dinggeven wel te combineren te zijn. Er is wel een duidelijke voorwaarde: vermeng beide rollen niet. Als je een managementprobleem hebt, moet je niet willen coachen.

Onze oproep is daarom steeds helder voor ogen te houden, wat je als schoolleider met een gesprek wilt bereiken en voor welke rol je kiest. Houdt iemand zich niet aan z'n afspraken, spreek 'm daarop aan. Wil iemand niet samenwerken in een team, maak 'm duidelijk dat dit niet kan en dat hij dus een probleem heeft als samenwerken hoog in het schoolvaandel staat.

Ben je benieuwd naar wat iemand beweegt? Ga dan op onderzoek. Schort je oordeel op. Wees nieuwsgierig. Stel explorerende vragen. En vraag door.

Opzet van deze brochure

Deze brochure komt voort uit het eerste ISIS-leernetwerk. Aan de hand van het afstudeeronderzoek van Annemarie Thomassen, rector van het Stedelijk Gymnasium in Leiden, maakten we kennis met het thema *de professionele ontwikkeling vanuit biografisch perspectief*. Deze brochure is een praktische uitwerking van deze kennismaking.

In hoofdstuk 1 komt de term *biografisch gesprek* aan de orde. Aan het biografische gesprek ligt de basisnotie van een indeling van het menselijk leven in levensfasen ten grondslag. Die indeling wordt in hoofdstuk 2 beschreven. Wat er bij het voeren van een biografisch gesprek van belang is, staat in hoofdstuk 3 centraal. In hoofdstuk 4 worden die fasen geïllustreerd met een aantal beschrijvingen van medewerkers in de verschillende levensfasen. In de literatuurlijst is leesstof voor verdieping te vinden. Een aantal praktische tools zijn als bijlagen opgenomen. Om de tekst niet onnodig ingewikkeld te maken, is het *hij/zij* vermeden: waar *hij* staat, dient *hij* of *zij* gelezen te worden.





1.

Biografisch gesprek

Een biografisch gesprek is te beschouwen als een gezamenlijk onderzoeken van knelpunten in de verbinding tussen professionele en persoonlijke ontwikkeling van de betreffende medewerker. Daarbij kan de ontwikkelingsfase waarin iemand zich bevindt een ingang bieden. Met nadruk op 'kan'. Het schema van de levensfasen, zoals die in hoofdstuk 3 worden beschreven, is immers geen sjabloon om mensen in te laten passen. Het is een bron om tijdens het gesprek uit te putten.

Ieder mens heeft zijn eigen drijfveren en waarden. Dat maakt ieder ook uniek. Mensen veranderen. Bewust en onbewust. Persoonlijke omstandigheden wijzigen. En het hoeft geen betoog dat door alle onderwijskundige en organisatorische ontwikkelingen van de afgelopen jaren de aard van het werk en de werkomgeving van een school veranderd zijn. Mensen hebben een persoonlijke relatie met hun werk en met hun collega's. Die persoonlijke dimensie komt tot uitdrukking in opvattingen, stijl van lesgeven, ambities, wijze van participatie in de organisatie, enzovoort.

Voor een schoolleider zijn er uiteenlopende aanleidingen om over die persoonlijke relatie met medewerkers in gesprek te komen:

- ingrijpende gebeurtenissen in het leven
- (terugkerende) feedback waar ogenschijnlijk weinig meegedaan wordt
- opvallend veranderd gedrag
- regelmatig verzuim zonder duidelijke (medische) oorzaak
- veranderende belangstelling
- veranderingen in de school

In reguliere functioneringsgesprekken zijn deze aanleidingen vaak onderwerp van gesprek, maar omdat die gesprekken niet veel vaker dan eenmaal per jaar gehouden worden, hebben ze doorgaans meer het kenmerk van *de balans opmaken* dan dat daarin nieuwe thema's aangesneden worden.

Het is bovendien voor de betrokkene en de school beter als gesprekken over het gedrag meteen gevoerd worden als daar aanleiding toe is. Wie het initiatief neemt - de medewerker of de schoolleider - is niet van belang.

Voor een schoolleider is het belangrijk dat hij een zekere gevoeligheid ontwikkelt voor het signaleren van opvallende veranderingen in uitlatingen en gedrag. Die gevoeligheid en ervaring vormen de toetstenen voor de beslissing om er niet op te reageren, het nog even aan te zien, een vraag te stellen, een correctie te plegen of de confrontatie aan te gaan. Of een uitgebreider gesprek te voeren waarin zingeving, bezieling en verbinding aan de orde komen. Wanneer in zo'n gesprek ook aandacht is voor de levensfase waarin iemand zich bevindt, spreken we van een biografisch gesprek.

Levensfasen

De levensfasen zijn globaal getypeerd. We hebben daarbij mede geput uit verschillende publicaties op dit gebied. Voor meer details verwijzen we naar de literatuurlijst. Wat die publicaties met elkaar gemeen hebben is dat ze de nodige nuanceringen maken. Mensen doorlopen namelijk niet op een vaste manier de verschillende levensfasen. En de ene dertiger is de andere niet. Gelukkig maar. Elk mens is uniek en leeft zijn eigen leven. Maar - eveneens gelukkig - een paar belangwekkende gemeenschappen zijn er wel over te zeggen.

De overgang van de ene naar de andere fase verloopt soms geleidelijk en onopvallend, soms ook schoksgewijs. Er zijn gebeurtenissen of periodes die het gangbare professionele handelen doorbreken en iemand dwingen met nieuwe situaties om te gaan en daar krachtig uit te komen. Het gaat om sleutelervaringen die nopen tot beslissingen die de verder ontwikkeling zullen beïnvloeden.

Een belangrijk kenmerk van mensen *in transformatie* is de emotionele betrokkenheid die ermee gepaard gaat. Er zijn momenten van onbelans tussen de persoon en de omgeving. In deze periode wordt gezocht naar een nieuwe balans.

Het biografische gesprek is een hulpmiddel op weg naar een nieuwe balans, een verkenning van mogelijke blokkades in de verbinding tussen de persoonlijke drijfveren, de ambitie van de organisatie en de professionele ontwikkeling. Zonder het zich te realiseren kan een medewerker een probleem in stand houden. Zonder dat het de bedoeling is, kan een organisatie diens ontwikkeling tegenhouden. In een biografisch gesprek gaat het (ook) hierover. Het is daarbij overi-

gens goed te bedenken dat simpele oplossingen niet zomaar voor handen zijn. Het zal veeleer gaan om een nauwkeurige, open en oprechte bevraging van vanzelfsprekendheden, de *logica* die patronen in stand houden die niet altijd even productief zijn.

Wij vinden dat iemand alleen zelf verantwoordelijk is voor zijn eigen persoonlijke en professionele ontwikkeling. Die verantwoordelijkheid mag en kan een school(leider) niet overnemen. De uitkomst van een biografisch gesprek is daarom altijd dat de betrokkene zelf stappen zet en (nieuwe) keuzes maakt. Er zijn vele redenen om oorzaken voor ongeluk en ongemak buiten jezelf te leggen. Maar alleen door zelf te willen, zelf de keuze te maken om er anders over te gaan denken, komt anders handelen tot stand. En biografisch gesprek helpt om die kracht (weer) te ontdekken.

In een ideale organisatie vallen de persoonlijke en professionele ambitie van de medewerkers en de ambitie van de organisatie voor een heel groot deel samen. Maar ideale organisaties bestaan niet. Het is daarom van belang zicht te krijgen en te houden op de verbinding tussen de persoonlijke ambities en die van de organisatie. Een biografisch gesprek kan de start vormen om knelpunten daarin op het spoor te komen. De uitkomst van zo'n gesprek ligt niet bij voorbaat vast. Het is denkbaar dat hernieuwde bezieling binnen de organisatie te vinden is. Het is ook mogelijk dat afscheid onvermijdelijk is, in het belang van de medewerker en van de organisatie.



2.

PERSONEELSKAMER

Levensfasen

In dit hoofdstuk zetten we *theorie* van de levensfasen uiteen, het referentiekader voor de biografische gesprekken.

“Ik kan dit niet” of “Het gaat me nooit lukken”, verzucht een jonge docent. De meeste twintigers zijn nog volop zoekende naar een eigen stijl. Ze laveren tussen grote onzekerheid en stelligheid. De vraagstukken van een jonge docent verschillen van de veertiger die worstelt met de zin van het leven.

Door zich als schoolleider bewust te zijn van de levensfase waarin een medewerker zich bevindt, wordt een extra perspectief gecreëerd om situaties in te schatten. Binnen dit perspectief komen kwaliteiten en ontwikkelbehoeften in beeld. Rekening houden met verschillende levensfasen betekent vooral oog hebben voor verschillende behoeften van mensen.

Een waarschuwing is echter op z'n plaats. De typering van verschillende levensfasen kan gemakkelijk verschuiven naar stereotypering en etikettering, als op grond van een vluchtig oordeel iemand in een fase wordt ingedeeld.

Dit is het tegenovergestelde van wat we met deze publicatie beogen. Het persoonlijke verhaal van de medewerker blijft altijd centraal staan. Dit verhaal kan extra betekenis krijgen als de schoolleider meekijkt door de *levensfasen-bril*. Niet om een raster over het verhaal te leggen, maar om het te verrijken. Door zó te kijken worden met het verhaal van de medewerker ook de globale kenmerken van een bepaalde levensfase verrijkt.

Ieder mens doorloopt in zijn leven verschillende fasen. Elke fase heeft zijn eigen kleur, verhaal en muziek. We onderscheiden de twintiger, dertiger, veertiger, vijftiger en zestiger. Ze worden hieronder beschreven. Daarbij worden per leeftijdsfase typische kwaliteiten, ontwikkelbehoeften en vaak voorkomende problemen opgesomd.

De twintiger

De fase van de twintiger wordt beschouwd als een leertijd. Hij is bezig met het opdoen van zelfkennis, het verkennen van grenzen en mogelijkheden en het ontdekken wat bij hem past en wat niet. De twintiger jaren vormen een verkenningsfase, waarin iemand open en enthousiast – en met de nodige risico's - verschillende werkzaamheden aanpakt. Hij wil zich laten zien. Het is daarbij belangrijk dat hij zich breed kan oriënteren, op korte termijn resultaten ziet en directe en open feedback krijgt. De twintiger wil een hoop verrichten. Hij heeft een sterke carrièredrang en de wens om snel (veel) geld te verdienen.

kernbehoefte

nodig

het vinden en gaan van een eigen weg

- afwisseling in werkzaamheden
- kwijt kunnen van energie en enthousiasme
- ruimte om te experimenteren met talenten
- resultaten op korte termijn
- positieve werksfeer, contacten en feedback
- risico op fanatisme of juist fladderigheid
- zichzelf onvoldoende tijd en ruimte gunnen om te leren en ontwikkelen

aandachtspunten

De dertiger

De dertiger gaat zakelijker en nuchterder denken. Er is meer sprake van afweging, overweging, beoordeling en bij zichzelf te rade gaan. Kortom, het verstand krijgt een sturender rol. Hij kan veel tegelijk, denkt in langere termijnen, stelt doelen en kiest vaak een planmatige aanpak. De dertiger zoekt naar verdieping en specialisatie. Soms richt alle energie zich op het bij een bepaalde groep horen met het risico van verlies aan authenticiteit.

In deze fase is relatie- en gezinsvorming belangrijk.

Het lijkt er op dat de gebruikelijke indeling in levensfasen aan het schuiven is. Er komen steeds meer geluiden dat mensen al rond hun dertigste in een midlifecrisis komen. De versnelling van de samenleving en de explosief groeiende informatiestromen maken het onmiskenbaar lastiger om overeind te blijven, passende keuzes te maken en een betekenisvolle rol te spelen. Op de kracht van de twintiger en resp. de dertiger wordt – met dit in het achterhoofd – een groot beroep gedaan.

kernbehoefte

nodig

aangaan van echte verbindingen (relaties, werk)

- verdieping en specialisatie
- doorstroming of taakverruiming
- aanspreken op verstandelijke capaciteiten
- in verbinding blijven met eigen ontwikkelingsbehoeften
- evenwicht werk-privé

aandachtspunten

De veertiger

De periode 35-45, de *midlife fase*, staat voor het opmaken van de balans van de eerste levens-helft. Kenmerkend daarbij zijn vage gevoelens van onrust, ontevredenheid en angst.

Existentiële vragen (“wie ben ik en wat wil ik nou echt?”) komen op in de zoektocht naar waarden die leven en werk (opnieuw) zin en betekenis geven. Als deze innerlijke heroriëntatie goed doorlopen wordt, vindt een ontwikkeling plaats naar een nieuwe rol, waarin ruimte en aandacht gegeven kan worden aan anderen. Lukt het niet om een nieuwe koers te vinden, dan kan gebrek aan inspiratie en vitaliteit leiden tot demotivatie, depressie en mogelijk burn-out.

kernbehoefte

nodig

zoeken naar zingeving

- bewustwording van gevoelens van onbehagen
- ruimte, tijd en zonodig begeleiding bij het orde scheppen in de loopbaan/het leven
- extra alertheid; velen zijn geneigd deze (levens)problematiek verborgen te houden: uiterlijk gaat alles goed terwijl de innerlijke bevrediging afneemt.

aandachtspunten

De vijftiger

Afhankelijk van hoe iemand de overgangsfase van de veertiger jaren doorgemaakt heeft, is de vijftiger of een steunpilaar voor de organisatie of een blok aan het been. In het laatste geval zal hij zijn eigen verleden blijven idealiseren, zich tegen verandering en vernieuwing keren en de jaren tot aan de FPU aftellen.

Iemand die nieuwe zingeving gevonden heeft, zal vanuit een innerlijke rust en met minder drang de eigen positie te versterken, ruimte hebben voor oprechte interesse in de mensen om hem heen. Doordat hij meer afstand kan nemen, overziet hij een breed veld en is daarmee in staat tot echt beleidsdenken. Vijftigers kunnen tot hun recht komen als leidinggevende, coach of vertrouwenspersoon.

De vijftiger krijgt te maken met ouders die vaak hulpbehoevend worden. Op hem wordt een gedaan om zorg te verlenen. Hij wordt geconfronteerd met verdriet en verlies. Een goede balans tussen werk en privé wordt opnieuw een thema.

kernbehoefte	aangesproken en gewaardeerd worden op deskundigheid en levenservaring
nodig	<input type="checkbox"/> waardering voor vakbekwaamheid en (levens)ervaring <input type="checkbox"/> inzet van deze bijzondere ervaringskwaliteiten dmv adviseren, coachen, overdragen van kennis en inzichten
aandachtspunten	<input type="checkbox"/> afnemende lichamelijke vitaliteit <input type="checkbox"/> weerstand/-zin tegen veranderen <input type="checkbox"/> mee laten leren in plaats van met rust laten

De zestiger

Ze zijn schaars (aan het worden) in het onderwijs: de zestigers. De kernopgave voor de zestiger is onthechten. Om straks na de pensionering een mooie start in een nieuwe fase te maken is het van belang dat het werk op een niet-relativerende manier belangrijk blijft. De zestiger wordt graag op z'n kracht aangesproken. Hij wil er niet buiten staan, maar in een tempo dat bij hem past participeren. Dit vraagt van de school(leader) aandacht voor goede condities.

3.

Het voeren van een biografisch gesprek

Dit hoofdstuk belicht een aantal aandachtspunten bij biografische gesprekken. Ze zijn eigenlijk bij elk gesprek van belang, maar wegen in biografische gesprekken zwaarder omdat daarin persoonlijke zaken aan de orde zijn.

In gesprek komen

In een biografisch gesprek zijn twee mensen op een volwassen, gelijkwaardige open wijze in gesprek. De uitnodiging, de tijd, de plaats, de toon, alles draagt eraan bij om die verhouding als basis te laten zijn.

Het is van belang om voldoende tijd te nemen voor zo'n gesprek. Het gaat immers niet om zaken die even snel geregeld moeten worden. Prop een gesprek niet tussen twee andere afspraken in met het risico van een uitloop van het ene gesprek en ongeduldige wachtenden op de gang voor het volgende.

Als het gesprek langer duurt dan de tijd die ervoor gereserveerd was, maak dan een vervolgspraak. Deze vorm van gespreide aandacht is beter dan een goede start te maken en de aandacht te verliezen omdat halverwege een einde aan het gesprek moet worden gemaakt. Houdt er bovendien rekening mee dat na een uur intensief praten doorgaans de concentratieboog z'n spanning gaat verliezen. Je merkt dat vaak aan het optreden van herhalingen van thema's en zinnen. Benoem dit, beëindig het gesprek en maak een nieuwe afspraak.

valkuil

Je bent in het gesprek teveel de schoolleider, degene die de drukke baas is. Dit uit zich in woorden, gebaren en 'agenda-gedoe': je vindt zo'n gesprek wel belangrijk, maar je hebt eigenlijk geen tijd. "Vooruit dan maar, ga maar even zitten." Niet doen: de medewerker is al afgehaakt.

Creëren van openheid en veiligheid

Het is van wezenlijk belang contact te maken en aan te sluiten bij de subjectieve beleving van de ander. Juist door de ander te volgen krijg je veel informatie en krijg je tijd om te observeren. Wees als gesprekspartner open, eerlijk en nieuwsgierig. Door los te komen van je eigen inzichten en veronderstellingen, door in eerste instantie de *waarheid* van de ander te zien en te erkennen, en te proberen begrijpen hoe de ander denkt en voelt, kan aansluiting gemaakt worden.

valkuil

Je bent open en nieuwsgierig. Je doet erg je best om het verhaal van de ander te begrijpen. Je bent pas tevreden als het jou helemaal duidelijk is ("Ik begrijp het"). De kans is groot dat je het verhaal van de ander binnen jouw denkkader getrokken hebt.

Bij een biografisch gesprek gaat het echter vooral om het denkkader van de ander. Het is immers zijn verhaal en zijn perspectief, waarmee hij misschien ook het probleem in stand houdt. "Door niemand worden we zo grondig om de tuin geleid als door onszelf", schreef Seneca. En dat ook de ander laten ontdekken gaat niet als je zelf heel hard je best gedaan hebt om het allemaal te begrijpen.

Oefenen in traagheid

Als een medewerker bij je komt met een vraag of een kwestie die meer is dan een simpel probleem (maar pas daarbij op: simpele vragen kunnen een diep probleem verbergen) is het van belang voldoende tijd te besteden aan de verkenning van de vraag. Laat de ander aan het woord. Stel vragen ter verheldering, vat samen ("Klopt het dat jij vindt dat ...") en herformuleer zo nodig de vraag ("Dus als ik je goed begrijp, gaat het je om....."). De start van een biografisch gesprek is exploratie, een oefening in traagheid. Met snelle oplossingen heb je wellicht een kwestie op korte termijn opgelost, maar loop je het risico langs het echte vraagstuk te schieten.

valkuil

Je denkt als schoolleider teveel in oorzaken en gevolgen of in problemen en oplossingen. Je hebt teveel haast. Je luistert onvoldoende en draagt te snel een oplossing aan of velt een oordeel.

Weeg goed af of opkomende suggesties naar voren gebracht kunnen worden en doe dat dan in de vorm van een vraag ("Heb je wel eens gedacht aan ...?" of "Zou iets voor je kunnen zijn?") of misschien is het beter om je eigen suggesties nog even te 'parkeren'.

Erkenning

Een basisvoorwaarde voor een biografisch gesprek is de erkenning van de ander in de manier waarop hij iets beleeft. Dat betekent niet dat je de betreffende opvattingen of emoties ook deelt of het ermee eens bent. Het gaat er meer om dat je in je houding en taal duidelijk maakt dat de vraag of de kwestie er gewoon mag zijn. Dat je het de moeite waard vindt om erover te praten. Erkenning houdt ook in dat je de verantwoordelijkheid voor handelen bij de ander laat.

valkuil

Je leeft je zo in de situatie van de ander in, dat je je laat meeslepen. Je 'humt' dat het een lieve lust is. Je bent teveel begaan, je toont onvoorwaardelijke acceptatie en eindeloos begrip. Het gesprek is erg gezellig. De ander kan zijn ei kwijt, maar hoeft geen actie te ondernemen en komt dus niet in beweging.

Opschorten van oordelen

Het voeren van een biografisch gesprek is ook een oefening in het opschorten van oordelen. En dat is lastig. Zeker voor schoolleiders. Zij worden immers de gehele dag geconfronteerd met kwesties en problemen die om een oplossing vragen.

Als mensen oordelen we niet alleen snel over zaken, maar ook over mensen. Maar hoe goed ken je als schoolleider eigenlijk je medewerkers? Hoeveel heeft iemand van zichzelf kunnen laten zien? In hoeverre baseer je je oordeel eigenlijk op *van horen zeggen*?

Op scholen werken mensen vaak al langere tijd met elkaar samen. Dikwijls zijn er vaste patronen ontstaan in het praten, denken en doen. Die voorspelbaarheid heeft ongetwijfeld z'n voordelen, maar vooroordelen en mythevorming liggen op de loer ("Als hij zijn mond opendoet, weet ik al wat hij gaat zeggen.").

Ga daar niet in mee. Je onthoudt jezelf en de ander de mogelijkheid om een andere kant te laten zien, waardoor de zaken anders kunnen zijn dan ze tot nu toe leken.

valkuil

Je stelt je oordeel te lang uit: je gaat lange tijd mee met het verhaal van de ander. Je wilt niet oordelen. Diens perspectief krijgt alle ruimte. Je verzuimt om jouw ervaringen met de betrokkene naar voren te brengen. Jammer. Je doet je gesprekspartner geen recht: je behandelt hem niet als iemand die om kan gaan met feedback. Waarom zou je niet uitspreken wat bij je opkomt: "Bij mij komt het beeld naar boven dat je jezelf steeds als slachtoffer beschouwt. Hoe kijk jij daar tegenaan?"

Vragen stellen én doorvragen

Luisteren en het stellen van vragen zijn de belangrijkste vaardigheden bij het voeren van een biografisch gesprek. Beide zijn lastiger dan het lijkt, vooral voor mensen die graag zelf aan het woord zijn. De kunst van het vragen stellen bij een biografisch gesprek is vooral de balans vinden tussen de ander uit te nodigen te vertellen en hem te laten reflecteren op gedrag, opvattingen, vanzelfsprekendheden. Dus eigenlijk een kwestie van vragen en doorvragen.

Een goede doorvraag herken je vaak aan de stilte die valt. Zo'n vraag zet de ander op een

nieuw denkspoor of nodigt uit over gevoelens te praten (“Wat doet dit met je?”). Probeer bij dat doorvragen aan te sluiten bij wat de ander zegt. Vaak zijn het opvallende woorden in een antwoord die erom vragen verkend te worden. Het gaat er niet om dat je de ander begrijpt, maar dat je vragen ertoe bijdragen dat de ander zichzelf beter gaat begrijpen. Als je zoveel mogelijk ‘uit je eigen hoofd blijft’ en nieuwsgierig blijft, komen de vragen dikwijls vanzelf op. In bijlage 2 zijn voorbeelden van vragen te vinden die – afhankelijk van de fase van het gesprek – wellicht van dienst kunnen zijn.

Doorvragen is om een aantal redenen van belang. In de eerste plaats om de grote lijn van het verhaal van de ander in beeld te krijgen en vast te houden (“Begrijp ik het goed, dat...”). Ook helpt doorvragen om impliciete, niet uitgesproken vooronderstellingen bij dat verhaal expliciet te krijgen (“Wat stoort je nu echt in die relatie?”).

Doorvragen is ook nodig om diepere beweegredenen omhoog te halen. (Jan zegt: “Ik heb altijd al met kinderen willen werken. De laatste tijd valt het me zwaar. Die politiek ook. Het ministerie maakt ons toch het leven zuur. Neem nu die circulaire...”)

Schoolleider: “De reden waarom je voor het onderwijs hebt gekozen is het werken met kinderen. Wat vond/vind je daar zo boeiend aan?”

Tot slot maakt doorvragen helder dat de betekenis die de beide gesprekspartners aan een woord of een begrip geven, niet altijd hetzelfde is. Het loont de moeite om te onderzoeken of je het echt over hetzelfde hebt. Het boven water krijgen van verschillen in betekenis (bijvoorbeeld over *eigen verantwoordelijkheid*) is vaak erg behulpzaam bij het in beeld krijgen waar het echt om gaat.

valkuil

Je vraagt niet door omdat je al snel denk te weten hoe het zit. Als je gesprekspartner zegt “Ik wil een betere samenwerking”, dan zeg jij “Dat kan ik me voorstellen. Wat stel je voor om te gaan doen?” Maar weet je wel echt wat hij bedoelt? Zou een door-vraag als “Wat houdt samenwerking voor je in?” niet beter zijn?

Stel zo min mogelijk 'waarom'-vragen. Dit type vragen leidt tot analyse en verklaringen en suggereren dat verantwoording moet worden afgelegd.

Het is tijdens het gesprek belangrijk in te gaan op onmacht en weerstand, omdat beide afhouden van het nemen van verantwoordelijkheid om in actie te komen. Onmacht manifesteert zich in uitspraken als “Ik zou wel willen, maar....”, “Als de afdelingsleider nou maar zijn stukken op tijd aanlevert, dan kan ik ...”. Stel deze reacties vragenderwijs aan de orde (“Wat houdt je tegen als je wel wilt” of “Wat is er voor jou zo belangrijk aan die stukken dat je niet in actie komt?”).

valkuil

Je laat je verleiden om in generalisaties mee te gaan. Iemand zegt “Die nieuwe afdelingsleider luistert nooit naar me”. Je gaat in gesprek over ‘die nieuwe afdelingsleider’ in plaats van vragen te stellen. Je kunt vragen: “Nooit? Wanneer had je de ervaring dat er wel naar je geluisterd werd?” Je gesprekspartner zegt “Hier is ook niemand open”. Jij gaat doorvragen over de organisatiecultuur, in plaats van vragen te stellen als “Hoe zou het voor jou eruit zien als iedereen open was?” of “Waarin belemmert het je dat niemand open is?” of “Wat belet jou om open te zijn?”

De betere door-vragen stimuleren de ander meer over zijn denkbeelden, opvattingen en gevoel te zeggen en de kwestie of het probleem bij zichzelf te houden.

In de rol van doorvrager kun je geconfronteerd worden met je eigen normen en waarden. (Bijvoorbeeld als je je gesprekspartner hoort zeggen “Die vmbo-leerlingen van ons worden steeds dommer.”). Het is daarom van groot belang dat je als schoolleider je eigen waarden en normen kent en ook weet waar je grenzen liggen. Dat wil overigens niet zeggen dat je die vanzelfsprekend ook aan de orde stelt. Het kan van belang zijn om je eigen normen en waarden even terzijde te schuiven om zo nieuwsgierig te kunnen blijven naar de beweegredenen van de ander. Kom je toch echt in botsing, benoem dat dan. Een gesprek daarover kan erg verhelderend zijn.

Allergie en uitdaging

Naast het kennen van je eigen normen en waarden, is het ook van belang om weet te hebben van je allergieën. Als je zelf een actieve levensstijl hebt en altijd oplossingen ziet voor problemen, kan de passiviteit van de gesprekspartner de nodige irritatie oproepen. Realiseer je dat en realiseer je ook dat deze passiviteit er vaak niet voor niets is en voordeel oplevert. Bijvoorbeeld om niets te hoeven doen. Door niet *in je allergie te schieten*, maar door te vragen kan duidelijk worden hoe *voordelig* de keuze om niets te doen eigenlijk is.

Het werken met kernkwadranten is een mooie manier om op het spoor te komen van de eigen kwaliteiten, allergieën en uitdagingen. Deze werkwijze kan ook gebruikt worden om de gesprekspartner zicht te laten krijgen om die van hem. In de bijlage wordt het werken met kernkwadranten kort omschreven en is literatuur te vinden voor een verdere bestudering (*zie bijlage 1*).

Emoties

Vragen en kwesties kunnen grofweg over drie basisthema's gaan:

- over de inhoud (Waar gaat het over? Wat vinden we belangrijk? Wat speelt er?)
- over de procedure (Hoe is de gang van zaken? Hoe zijn dingen geregeld? Hoe lopen processen?)
- over de relatie tussen mensen (Wat vind ik van jou? Hoe werken we samen? Wat hebben we aan elkaar?)

Veel (school)leiders hebben de neiging om een probleem of vraagstuk vooral inhoudelijk of procedureel te benaderen. Daar zijn ze ook goed in. Bovendien worden ze vaak uitgedaagd om zo te reageren, omdat veel mensen een emotionele kwestie *verpakken*. Wat zou een medewerker bedoelen die zegt dat “hij afgerekend wil worden door zijn leidinggevende”? Vraagt hij om duidelijke taakomschrijving? Of om het volgen van een afgesproken procedure? Of geeft hij aan dat hij dat hij te weinig erkend wordt en geen waardering merkt? Goed doorvragen is nodig om er achter te komen om welk van de drie basisthema’s het gaat.

Zoek dus uit op welk niveau het probleem echt speelt. Stel eens de vraag “Wat gaat het je nu echt om?” en wees niet bang voor emoties. Sterker nog, vraag er naar (“Hoe voel je je?”; “Wat doet het met je?”).

Benoemt tijdens het gesprek wat je ziet (“Ik zie dat het je aangrijpt”; “Je kijkt boos.”) en wacht af. Je zult vast verrast worden.

valkuil

Bij verdriet ga je troosten. Bij boosheid ga je de emoties (helpen) wegedeneren. Hoewel deze reacties misschien voor de hand liggen, zijn ze zelden adequaat. Immers met alle goede bedoelingen geef je ook de boodschap af dat verdriet en boosheid er eigenlijk niet mogen zijn.

Werden emoties in een lange periode van onze geschiedenis vooral gezien als belemmerend voor het gezonde verstand, tegenwoordig worden ze beschouwd als belangrijke bronnen van kennis.

Te belangrijk om genegeerd te worden.

valkuil

Een tweede valkuil: je laat je verleiden om meteen hulp te gaan bieden. Je bent immers de schoolleider en in de positie om die hulp ook daadwerkelijk te geven. Ga niet zonder meer redden. Ga bij jezelf na of je er een bestaande afhankelijkheid mee in stand houdt en dus voorkomt dat de medewerker zelf in actie hoeft te komen.

Grenzen

Wordt het niet te snel te persoonlijk, persoonlijker dan in een gesprek met de leidinggevende passend is? Anders gezegd, worden er geen professionele grenzen overschreden? Er zijn geen simpele antwoorden op deze vragen te geven. Er vallen wel een paar dingen over te zeggen. De schoolleider is geen hulpverlener of therapeut. Het voeren van een biografisch gesprek is niet bedoeld om de diepe zieleroselen van een medewerker te verkennen. Het is een manier om in een open en nieuwsgierig gesprek - waarin elementen van de levensfase en persoonlijke zaken ter sprake kunnen komen - van belemmeringen in de professionele ontwikkeling nieuwe uitdagingen te maken. Die *nieuwsgierigheid* is dus geen naadje-van-de-kous-willen-weten om de eigen behoeften te bevredigen, maar een houding van het parkeren van vooroordelen en het uitstellen van oordelen.

Het ligt voor de hand dat in een dergelijke setting meer aspecten ter sprake komen dan in een zakelijker gespreksituatie. Het is onze ervaring dat daarin slechts zelden grenzen worden over-

schreden. In een gespreksrelatie tussen volwassenen zijn mensen heel goed in staat om te bepalen hoe en op welke vragen ze antwoord geven. Worden er vragen gesteld die als ongepast of onprettig worden beschouwd, dan zal iemand dat zeggen (het beste) of een zodanig antwoord geven dat wel duidelijk wordt dat hij er niet verder over wil doorpraten (komt het meeste voor). Het kan overigens geen kwaad om te checken of dit aan de orde is of dat er wellicht toch een andere oorzaak voor de terughoudendheid is.

We hebben gemerkt dat in biografisch-getinte gesprekken sommige schoolleiders – veelal uit eigen ongemak - terughoudender zijn dat degene met wie ze in gesprek zijn. Kansen om tot verdieping gekomen worden dan niet benut. Dat is jammer, omdat er vaak in het gesprek wel de uitnodiging wordt geboden om dat te doen. En zo wordt het risico gelopen dat beiden teleurgesteld zijn: de medewerker omdat de schoolleider langs de kern van de kwestie schiet; de schoolleider omdat het gesprek niet veel meer oplevert dan een paar (vage) afspraken en weinig nieuwe inzichten.

Onze oproep aan schoolleiders is dan ook: durf! En doe! Stel eens een vraag waarvan je hoopt dat die aan jou gesteld zou worden. Een vraag waaruit oprechte betrokkenheid blijkt. Er kan niet veel mis gaan als de gesprekspartners elkaar vertrouwen en als volwassenen ten opzichte van elkaar staan.

En tot slot, wanneer er al vragende en pratende een dieperliggend probleem ter sprake komt, dan getuigt het van wijsheid als de schoolleider daarvoor verwijst naar een ander. Immers, dan is er een thema naar voren gekomen dat in alle vertrouwelijkheid en buiten de professionele hiërarchie om besproken dient te worden. Zorg dat zo'n onafhankelijk persoon in beeld is: een opgeleide vertrouwenspersoon of een laagdrempelige deskundige buiten de school.





4.

Voorbeelden van biografische gesprekken

In dit hoofdstuk geven we een aantal voorbeelden van biografische gesprekken met medewerkers in verschillende fasen van hun leven. Het gaat om werkelijk gevoerde gesprekken met bestaande medewerkers, wiens namen om privacyredenen zijn veranderd.

De aanleiding voor de gesprekken vormt steeds een opvallende gedragsverandering van de betreffende medewerker in de school. In alle gesprekken werden *biografische* vragen gesteld. De dialogen geven een beeld, ze zijn niet de integrale weergave van het hele gesprek.



Achtergrond

Peter (nu ruim 29 jaar oud) wordt na zijn studie geschiedenisdocent en mentor van een vierde klas havo. Zijn jeugdige manier van doen spreekt veel leerlingen aan. In school wordt zijn vermogen om enerzijds dichtbij de leerlingen te staan en anderzijds toch duidelijk grenzen te stellen zeer gewaardeerd. De overtuiging is dat hij zich ondanks wat beginnersfouten tot een goede docent zal ontwikkelen.

Aan het eind van het eerste jaar krijgt hij een uitstekende beoordeling. Peter geeft aan dat hij naast het lesgeven ook graag andere taken op zich wil nemen. Naast mentor van een vijfde klas wordt Peter in zijn tweede jaar als docent ook coördinator van buitenlandse reizen in de voor-examenklassen.

Het lukt Peter niet om de reizen naar volle tevredenheid te organiseren. In een evaluatief gesprek met de schoolleiding wijt Peter dit aan een onduidelijke verdeling van verantwoordelijkheden en reflecteert hij niet op zijn eigen rol in het geheel. De schoolleider vindt het logisch dat Peter nog veel te leren heeft en stelt geen verdiepende vragen.

In de jaren er na wordt Peter steeds meer ingeschakeld bij allerlei activiteiten. Zijn collega's waarderen het dat ze nooit tevergeefs bij hem aankloppen. Peter pakt alles met beide handen aan. Wel lijkt hij steeds meer moeite te hebben om al hetgeen hij om handen heeft tot een goed einde te brengen.

Voor een functioneringsgesprek houdt Peter een 360 graden feedback onder collega's en direct leidinggevenden. Uit het onderzoek blijkt waardering voor zijn inzet en enthousiasme, en ook kritiek op zijn slordigheid, het feit dat hij snel tevreden is en een gebrek aan overzicht.



Functioneringsgesprek met Peter (29)

Schoolleider: *Je hebt de resultaten van je 360 graden feedback gezien? En, wat vind je ervan?*

Peter: Ik baal ervan, ik had dit echt nooit verwacht, een soort stank voor dank. Echt, ik krijg het gevoel alsof ik het allemaal voor niks gedaan heb. Ik steek verdomme bakken tijd en energie in alles, en dan krijg je dit? Ik kan er misschien maar beter mee ophouden!

Schoolleider: *Je bent teleurgesteld in de feedback van je collega's?*

Peter: Ja, dat kan je wel zo zeggen! Iedereen weet me altijd te vinden als er iets moet gebeuren, ik ben altijd bereid om te helpen waar ik kan. En nu dit? Ik vraag me echt af waar ik het nou eigenlijk allemaal voor doe...

Schoolleider: *Ja, waar doe je het allemaal voor?*

Peter: [denkt lang na] Tja, waar doe ik het voor? Waarom heb ik eigenlijk voor het onderwijs gekozen? Ja, dat is me eigenlijk met de paplepel ingegoten. Mijn ouders stonden ook allebei voor de klas. Nog steeds trouwens. Het was eigenlijk wel logisch dat ik dat ook zou doen. Bijna een vanzelfsprekendheid. Ik weet nog wel dat m'n vader tegen me zei, toen ik aangaf dat ik naar de lerarenopleiding wilde, "het onderwijs is leuk, maar zorg dat je je kansen grijpt!". Echt, ik hoor 't 'm nog zeggen. Dat zinnetje zit nog altijd in m'n kop. Gek hè, zo'n klein zinnetje. Ik moet er altijd aan denken als er zich iets voordoet: als er mensen gezocht worden of iemand me direct vraagt "...zorg dat je je kansen grijpt." En dan kan ik niet weigeren. Ik vind het trouwens ook gewoon ontzettend leuk. Het is fijn om iets voor anderen te kunnen betekenen, om gewaardeerd te worden. Ik geniet er wel van als mensen mij waarderen, omdat ik zoveel doe. Tenminste, ik dacht dat ze me waardeerden. En dat blijkt nou een grote leugen te zijn. Alsof ik er iets aan kon doen dat die culturele middag zo rommelig ging. Ja, als de geluidsinstallatie het niet doet, en Claudia het presteert om met haar klas 20 minuten uit te lopen, dan krijg ik te horen dat ik het niet in de hand heb. En die toestanden met de werkweek vorig jaar, dat was wel mooi de administratie die er een zootje van had gemaakt. Lekker makkelijk om te zeggen dat IK slordig ben en geen overzicht heb.

Schoolleider: *De opmerkingen van je collega's hebben je erg geraakt. Is het daarom zo moeilijk om naar je eigen aandeel in deze situatie te kijken?*

Peter: Mijn aandeel? Het is toch duidelijk dat de administratie toen enorme steken heeft laten vallen?

Schoolleider: *Dat zou kunnen. Maar jij was er toch ook bij? Had jij, terugkijkend, iets kunnen doen waardoor het anders gelopen zou zijn?*

Peter: Ja maar ik stuur de administratie toch niet aan? Had ik het zelf moeten doen dan, alsof ik daar tijd voor zou hebben?

Schoolleider: *Ik proef nog steeds de teleurstelling over het oordeel van je collega's. Terecht dat niet alles op je bord hoeft te liggen. Misschien is het goed om de zaken eens op een rij zetten, jouw aandeel en dat van anderen?*

Peter: Dat heb ik eigenlijk nog nooit zo gedaan. Voor het zover is ben ik meestal alweer met iets anders bezig. Misschien zou ik dat wel moeten doen, maar waar haal ik in godsnaam de tijd vandaan.

Schoolleider: *Heb jij het gevoel dat je werk, met alles wat je daarnaast doet, te veel tijd van je vraagt?*

Peter: Ja, eigenlijk loop ik daar wel steeds vaker tegenaan. Ik houd nauwelijks tijd over voor iets anders dan school. De afgelopen jaren maakte dat niet zoveel uit, als vrijgezel was alles vrijheid, blijheid. Maar nu ik een vriendin heb met wie het allemaal wat serieuzer is, gaat dat niet meer. Zij wil me ook nog wel eens zien. En als we over een paar maanden gaan samenwonen, ja dan wordt het gewoon een ander leven.

Schoolleider: *Joh Peter, dat zijn mooie ontwikkelingen. En het is heel logisch dat je daarin weer een nieuwe balans moet gaan vinden tussen werk en privé. Wat heb jij nodig om de komende tijd met plezier te kunnen werken?*

Peter: Ik denk dat ik te veel doe. Dus wat minder taken naast mijn normale lessen. Dan heb ik ook wat meer tijd voor dat wat ik doe, dat lijkt me ook lekker.

Schoolleider: *Dat lijkt me een goed plan. Heb je een idee hoe je daar meer zicht op kunt krijgen?*

Peter: Ik kan eens op een rijtje zetten wat ik allemaal doe, dat heb ik niet zo helder voor ogen. Dan zouden we er misschien samen eens kunnen kijken.

Schoolleider: *Inderdaad, prima voorstel. Zou je nog meer kunnen doen?*

Peter: Nog meer? Nou, misschien vind ik het wel prettig om mijn ideeën eens met een goede collega te bespreken. Dat zou me wel kunnen helpen, denk ik.

Schoolleider: *Ja, ook een goed idee. Denk je aan iemand speciaal?*

Peter: Nee, niet zo gauw. Weet jij iemand?

Schoolleider: *Ik denk aan Charles. Hij is een van de meest doorgewinterde collega's en heeft ook ervaring met het coachen van mensen. Wat vind je daarvan?*

Peter: Ja, goed idee zeg. Ik kan het goed met Charles vinden, dus de drempel is niet hoog om hem te vragen. Ik ga hem deze week nog aanschieten!

Schoolleider: *Zullen wij dan over drie weken samen kijken hoe het gaat? Ik zal die afspraak wel maken. Veel succes met je klus! Als je mijn hulp nodig hebt, zeg je het dan?*





Heleen (37)

Achtergrond

Heleen is 37 jaar oud. Na het afronden van haar universitaire studie Frans is zij op 25 jarige leeftijd begonnen met lesgeven. Al gauw werd duidelijk dat een baan als docent uitstekend bij haar paste. Met veel energie en enthousiasme stond zij voor de klas. Na enkele jaren werd zij mentor van een eerste klas. In het mentorenteam had zij een positieve inbreng. De contacten met de leerlingen en hun ouders verliepen uitstekend. Toen er een vacature kwam in het vrouwensteam solliciteerde zij en werd ze aangenomen. Leerlingen zochten haar veelvuldig op en zij stak veel tijd in de begeleiding van deze leerlingen. Inmiddels was haar baan uitgegroeid tot een volledige baan.

Heleen is iemand die hoge eisen stelt aan zichzelf, aan haar lessen en aan andere taken. Het frustrert haar in hoge mate als andere collega's er de kantjes vanaf lopen.

Haar privé-leven verloopt ook voorspoedig; met haar partner kocht zij een huis. Toen zij 34 jaar was kreeg zij een dochter en een jaar later een zoon. Na de geboorte van de kinderen ging Heleen vier dagen werken, net als haar partner. Voor drie dagen had zij een oppas in de buurt. Heleen was blij weer te kunnen gaan werken. De hele week thuis zitten met de kinderen zou niets voor haar zijn. De school startte met een intensief tweearig scholingstraject om medewerkers op te leiden als coach. Heleen gaf aan dat zij graag mee wilde doen aan dit scholings-traject, al betekende dit dat zij regelmatig vijf dagen zou moeten werken.

In het begin sloeg Heleen geen bijeenkomst over, maar nu, een half jaar later, valt het op dat zij regelmatig een aantal dagen verzuimt wegens ziekte en er moe uitziet.

De schoolleider nodigt haar uit voor een gesprek. Heleen reageert verbaasd.

Gesprek

Schoolleider: *Heleen, fijn dat je er bent. Hoe gaat het met je?*

Heleen: Ja goed, niks aan de hand eigenlijk. Ja nog steeds een beetje verkouden van dat griepje van twee weken geleden. Maar ja, met twee kleine kinderen pik je ieder virusje mee.

Schoolleider: *De reden dat ik je heb uitgenodigd voor dit gesprek is dat je op mij de afgelopen maanden een wat matte, vermoeide indruk maakt, niet de energieke Heleen die ik ken. En het leek me goed om even een moment te nemen om het met elkaar over jou te hebben, hoe je momenteel in je werk staat, je werk in combinatie met je gezin, het scholingstraject waar je in zit. Kun je je mijn zorg voorstellen?*

Heleen: Nou nee, dat niet echt. Ik ben ook wel een beetje verbaasd. Natuurlijk ben ik soms wel moe, vooral als een van de kinderen 's nachts veel wakker is geweest. En ik vind het ook heel vervelend dat ik de laatste tijd wat vaker ziek ben. Echt. Maar ik ben toch ook goed aan het werk, ik heb m'n mentoraat weer opgepakt, ik ben met dat scholingstraject bezig en ja, nou, dat is het eigenlijk gewoon.

Schoolleider: *Wat vind je het leukste van wat je nu allemaal doet?*

Heleen: Het lesgeven, ik heb nog altijd veel lol in m'n vak. En met die kinderen, dat is gewoon fijn om te doen. Het mentoraat hoort daar eigenlijk gewoon bij, dat verdiept het contact. Waar ik wel eens van baal is dat ouders mij steeds vaker thuis bellen, en dan bij voorkeur op tijden dat je net bezig bent met het hele avondritueel van eten, bad en bed van de kinderen. Dat mensen niet even bedenken dat ik misschien ook nog een gezinsleven heb. Dan ben ik soms ook niet zo aardig en bereidwillig aan de telefoon en dat vind ik ook weer lastig, want ik wil er wel voor ze zijn.

Schoolleider: *Werk en privé zitten elkaar soms wat in de weg?*

Heleen: Ja, eigenlijk wel.

Schoolleider: *En het scholingstraject voor docentcoaches doe je er ook bij. Wat is voor jou aanleiding geweest om daarin te stappen?*

Heleen: Het leek me leuk, en ik wil me graag blijven ontwikkelen.

Schoolleider: *Het traject loopt nu een paar maanden, wat vind je ervan?*

Heleen: Het is heel interessant en leuk en ik vind het heel jammer dat ik soms gewoon niet de tijd heb om alle opdrachten die we tussendoor moeten doen echt goed te doen. Ik weet niet waar ik de tijd vandaan moet halen.



Schoolleider: *Je hebt ook nogal wat in je pakket: 18 uur lesgeven, je mentoraat van een klas die nou niet als de makkelijkste bekend staat, de projectgroep, de bijeenkomsten en opdrachten voor het scholingstraject EN een gezin met jonge kinderen.*

Heleen (vult aan): En een man die aan het promoveren is...

Schoolleider: *Toe maar! Hoe doe jij dat allemaal?*

Heleen: Het is soms ook meer overleven, het gaat allemaal net of ook wel eens net niet...

Schoolleider: *En wat gebeurt er met jou als het net of net niet gaat?*

Heleen: Ik voel het aan m'n lijf, ik ben constant verkouden, ik ben kriegelig, ik val uit naar de kinderen, ik zit me op te vreten als ik weer eens 's avonds door een ouder gebeld word. Maar ja, dat hoort er allemaal bij hè. Daar hoeft ik de school toch niet mee lastig te vallen. Ik kies ervoor om te werken en kinderen te hebben.

Schoolleider: *Vraag je niet teveel van jezelf? En ga je dat volhouden zo?*

Heleen (blijft stil, kijkt in het niets; er komen tranen): ... Daar wil ik eigenlijk niet aan denken... ik ben zo moe, zo ontzettend moe... ik heb het gevoel dat ik niks meer echt goed doe... de kinderen niet, school niet, die opleiding niet... alles is maar half, ik ben nooit klaar... en zo ben ik helemaal niet!! Hard werken, discipline, doorzetten, dat heb ik altijd gedaan... gewoon goed is voor mij niet goed genoeg, ik wil heel goed zijn, op alle vlakken... en dat lukt niet meer...

Schoolleider: *Wat zou je nu het liefste willen?*

Heleen: Slapen en vakantie, net als vroeger, zes weken met de tent naar Frankrijk, tijd om weer helemaal op te laden. Maar dat zit er niet in. Eerst moet Marten promoveren.

Schoolleider: *Het is een gegeven dat de jaren tussen 35 en 45 met name voor vrouwen tropenjaren zijn, met een dubbele belasting van een gezin met jonge kinderen en werk. En in die levensperiode is het extra belangrijk om te zoeken naar een balans. Bij een goede balans heeft iedereen baat: jij, je gezin en ook de school. Langdurige belasting kan zelfs leiden tot burn-out. Heb je je dat wel eens gerealiseerd?*

Heleen: Nee, als je het zo zegt niet. Je hebt wel gelijk trouwens. Maar hoe ga ik dat in godsnaam doen?

Schoolleider: *Je zou bijvoorbeeld eens kunnen kijken naar alles wat je doet en je de vraag stellen of dat allemaal zonnig moet in deze fase van je leven.*

Heleen: Ja ik moet ook wel veel van mezelf he? Misschien kan het ook wel een graadje minder. Maar hoe moet ik dat doen?

Schoolleider: *Heb je wel eens aan ouderschapsverlof gedacht?*

Heleen: Nee, eigenlijk niet want ik wilde gewoon vier dagen blijven werken en daar is dan ook nog dat scholingstraject bij gekomen. Maar misschien moet ik het nog maar eens overwegen. Ik realiseer me nu wel dat het allemaal te veel in te weinig tijd is.

Schoolleider: *Stel dat je straks een keuze hebt gemaakt om een paar taken te laten vallen en je hebt ouderschapsverlof gekregen, zou je dan beter in balans zijn? Of heb je nog iets anders nodig?*

Heleen: Misschien moet ik ook maar eens bij de bedrijfsarts langsgaan. Gewoon voor de zekerheid. Weet je, eigenlijk ben ik gewoon een soort van opgelucht. Gek he?

Schoolleider: *Ik kan me dat wel voorstellen, en het lijkt me ook heel goed om preventief een gesprek met de bedrijfsarts te hebben. Heb je op dit moment nog iets van mij nodig?*

Heleen: Nee, ik zal eerst een afspraak maken met de bedrijfsarts.

Na het gesprek

Na gesprekken met haar partner en de bedrijfsarts besluit Heleen om ouderschapsverlof te nemen en het scholingstraject (voorlopig) te beëindigen. Zij gaat zich concentreren op haar lesgevende taak.





Paul (49)

Achtergrond

Paul is 49 jaar, sectievoorzitter Duits. Hij werkt 20 jaar op school en heeft veel geïnvesteerd in onderwijsontwikkeling. Bij de invoering van de tweede fase was hij één van de trekkers.

Tijdens een sectievergadering komt het tot een harde confrontatie tussen Paul en een van de leden van de sectie. Paul meldt zich de volgende dag ziek. De rector neemt contact op met Paul om te horen of er een relatie bestaat tussen de ruzie en zijn ziekmelding. Paul is verbitterd en geeft aan geen energie meer te hebben. De rector vraagt de bedrijfsarts Paul op te roepen voor een bezoek en nodigt Paul uit voor een gesprek.

Na twee weken vindt een gesprek plaats.

Gesprek

Schoolleider: *Dag Paul, fijn dat je gekomen bent. Hoe gaat het met je?*

Paul: Ach, het gaat. Het houdt niet over.

Schoolleider: *Je maakt op mij een vermoeide indruk, klopt dat?*

Paul: Ik slaap ook ontzettend slecht. Alle fut is eruit en dat wordt niet beter.

Schoolleider: *Wat vervelend. Paul, we hebben het in ons telefoongesprek al kort over de confrontatie met Jelle gehad. Ik wil daar toch op terugkomen. Hoe kijk jij nu, met twee weken afstand, terug op wat er toen gebeurde?*



Paul: Ik word gewoon weer boos als ik eraan denk. Wat denkt die oen nou wel? Ik ben wel iemand met ruim 25 jaar ervaring, ik ben toevallig wel degene in de sectie die al jarenlang het meest investeert in het ontwikkelen van onderwijs, wat dat niet kost aan tijd en energie. En dan denkt zo'n broekie dat ie mij zo even aan de kant kan zetten. Afseserveerd. En wat me dan nog het meest raakt is dat Harry mij volledig alleen laat staan, terwijl hij al die jaren heeft gezegd hoe hij het waardeerde wat ik allemaal deed. Stank voor dank noem ik dat. Bah! Zo hoeft het voor mij echt niet meer.

Schoolleider: Ik zie dat het je nog steeds heel erg raakt.

Paul: Ja, inderdaad. Jarenlang ben ik met hart en ziel bezig geweest en dat wordt zomaar even in een klap om zeep geholpen. Nou, zo heb ik er geen lol meer in, dat kan ik wel zeggen.

Schoolleider: Dat is duidelijk. Die opmerking van Jelle heeft wel een enorme impact. Kun je thuis je verhaal en je boosheid een beetje kwijt?

Paul: Mmm, thuis wordt er al helemaal niet meer geluisterd...

Schoolleider: *Wat bedoel je daarmee?*

Paul: Ach, dat doet ook helemaal niet ter zake.

Schoolleider: *Echt niet?*

Paul: Nou, als je het dan zo graag wilt weten: thuis is het ook crisis. Tussen mijn vrouw en mij loopt het helemaal niet meer. En dan is ook nog onze jongste dochter pas weggelopen, en daar schijn ik ook weer helemaal fout op te reageren. Ik kan geloof ik nergens meer iets goed doen.

Schoolleider: *Wat ontzettend rot voor je. Dat is niet niks. Het lijkt wel of alles nu tegen zit. Wat betekent dat voor jou?*

Paul (haalt zijn schouders op): Geen idee. Echt, ik ben het spoor bijster, alles lijkt fout te lopen

Schoolleider: *Heb je misschien behoefte aan iemand waarmee je de boel weer wat op de rails kan krijgen?*

Paul: Ja misschien. Ik vraag het me af, wat iemand anders voor mij kan doen. Maar ja, alleen weet ik het ook allemaal niet meer.



Schoolleider: *Prima, dan praten we daar de volgende week verder over door, oké? Nog even wat anders Paul: Al die jaren hier op school heb ik jou leren kennen als een bevlogen docent en vooral onderwijsvernieuwer. Je had idealen. Weet je ze nog?*

Paul: Ja, dan hebben we het wel over eind jaren 70 hè! Ik ben toen begonnen op een middenschool. Dat was nog eens hard werken, er werd veel van je gevraagd. Toen al deed ik onderwijsontwikkeling, maar ik moest ook leerlingbegeleiding doen. Zo ging dat toen. We werkten als medewerkers toen ook heel veel in teams, dat was echt leuk. Met die middenschool is het uiteindelijk niet goed gegaan. Toen heb ik hier gesolliciteerd. Ik voelde me echt gewaardeerd, ik kon echt wat met al mijn ervaring op het gebied van onderwijsontwikkeling. Dat werd steeds meer mijn ding. Toen hebben we ook nog dat literatuurproject gedaan, een behoorlijk ambitieus plan. En een gigantische domper toen Piet de kont tegen de krib gooide en alles verder dwarsboomde. Einde oefening.

Schoolleider: *Heb je het daar met Piet nog wel eens over gehad?*

Paul: Nee, en daar heb ik ook echt geen zin in. Ik weet sindsdien wat ik aan Piet heb, en dat is bar weinig. Ik zorg er gewoon voor dat ik niet meer met hem samenwerk.

Schoolleider: *Daar ben ik niet zo blij mee Paul. Ik wil daar in een later stadium toch met je over doorpraten. Maar nu eerst nog wat over je werk: Ik ken jou als een zeer enthousiaste en gedreven docent en daar is een beetje de klad in gekomen. Wat is er eigenlijk nog over van je enthousiasme?*

Paul (denkt lang na): ... De leerlingen. Daar gaat het om: de leerlingen. Ik houd van mijn vak en wil dat graag overbrengen, maar wel in een omgeving waar de leerling centraal staat.

Schoolleider: *Ervaar jij nu in je werk nog iets van dat verlangen, je liefde voor het vak en de leerlingen?*

Paul: Nee, ik ben het helemaal kwijt... en ik weet ook niet hoe het verder moet.

Schoolleider: *Wat heb jij nodig om dat weer terug te vinden?*

Paul: Geen idee. Ik weet het echt niet. M'n hele leven is een zootje, ik weet het allemaal niet meer.

Schoolleider: *Het is dus toch erg belangrijk voor jou om weer grip op je leven en werk te krijgen hè?*

Paul: Inderdaad, dat is zo. Het gaat niet meer.

Schoolleider: *Dan wil ik toch nog even terugkomen op je wens aan een begeleider, iemand die je helpt om dingen op een rij te zetten. Mag ik je adviseren dit met de bedrijfsarts te bespreken?*

Paul: Morgen heb ik een afspraak met de bedrijfsarts, dan kan ik het meteen bespreken.

Schoolleider: *Oké, dan maken we een afspraak voor volgende week waarin we de bevindingen van de bedrijfsarts en jouw keuzes bespreken. En dan gaan we daarna kijken hoe de situatie met Piet vlotgetrokken kan worden. Hoe kijk je daar tegenaan?*

Paul: Lijkt me prima.

Schoolleider: *Dan wens ik je van harte beterschap en sterkte de komende tijd!*

Na het gesprek

Na overleg met de bedrijfsarts blijft Paul thuis, en start hij een intensief traject bij een arbeidspsychologe. In overleg met de rector stippelen zij een reïntegratietraject uit. Tijdens de begeleiding krijgt Paul een paar pittige vragen te beantwoorden over de zingeving van zijn bestaan. Ook krijgt hij de opdracht om in gesprek te gaan met zijn collega uit de sectie. Na verloop van tijd komt Paul terug voor de klas en krijgt hij een taak als begeleider van nieuwe medewerkers. Hij heeft de relatie met zijn vrouw beëindigd en woont alleen.





Janine (58)

Achtergrond

Janine (58 jaar) heeft een lange loopbaan in het onderwijs achter de rug waarvan de laatste 25 jaar aan dezelfde school. Janine heeft altijd met plezier lesgegeven. Hoewel zij ook allerlei andere activiteiten op school ontplooid heeft, bleef het lesgeven voor haar altijd de kern van haar werk. Zij was er trots op dat zij met haar ervaring een steunpilaar was van haar sectie en dat zij bij ouders en leerlingen bekend stond als een heel goede docent. Dat het onderwijs altijd veel energie en aandacht vroeg, vond zij niet erg, het was werk dat ook veel voldoening gaf. Janine, die eigenlijk nooit verzuimde, meldt zich wat vaker ziek. Dat is aanleiding voor een gesprek.

Gesprek

Schoolleider: *Dag Janine, fijn dat je er bent. Aanleiding voor mij om jou uit te nodigen is dat het mij opviel dat jij je de laatste tijd wat vaker ziek hebt gemeld, terwijl jij tot voor kort eigenlijk nooit ziek was. Ik wil heel graag weten of er een relatie is met je werk op school.*

Janine: Goh, er wordt wel goed op me gelet (lacht). Tja, een relatie met m'n werk. Ik word natuurlijk wel een jaartje ouder, en voel wel dat ik niet meer zo fit ben als 20 jaar geleden. Ja, en als ik heel eerlijk ben dan valt me het werk de laatste tijd zwaarder.

Schoolleider: *Wat zijn nou dingen in je werk die je speciaal als zwaar ervaart?*

Janine: Nou in ieder geval al die eindeloze vernieuwingen, hoeveel ik er in mijn loopbaan al langs heb zien komen... Al die tijd en energie die we in de invoering van de Tweede Fase heb-

ben gestoken, het nieuwe programma, en dan moeten er nu weer dingen anders... Ik heb m'n bijdragen echt wel geleverd, maar merk dat ik er nu niet zoveel zin meer in heb. En de leerlingen toch ook. Kinderen blijven natuurlijk kinderen, maar ik heb toch wel de sterke indruk dat er steeds meer kinderen met problemen zijn. (Janine zucht)

Schoolleider: *Wat een zucht! Ik zie dat het je zwaar valt, alsof er letterlijk een last op je schouders ligt. Ervaar je dat ook zo?*

Janine: Inderdaad. Maar ja, je wordt een dagje ouder dus zo gek is dat nou ook weer niet.

Schoolleider: *Je hebt gelijk. Sta je wel een stil bij het ouder worden? En dat dit de laatste jaren van je schoolloopbaan zijn?*

Janine: Vreselijk, daar denk ik liever niet aan. Voor mij is dat het begin van het einde. Ik blijf liever in het hier en nu.

Schoolleider: *Begin van het einde, zeg je. Dat klinkt alsof er geen leven meer is na je schoolleven. Is het zo moeilijk voor je om te accepteren dat er een einde aan je beroepsleven komt?*

Janine: Diep in mijn hart zie ik er erg tegenop. Voor mij voelt het idee van pensionering als niet meer nodig zijn, overbodig. Al je bezigheden zijn zo vrijblijvend. Als ik daarbij stil ga staan, dan voel ik me daar vreselijk bij.

Schoolleider: *Je pensioen is niet iets waar je naar uikijkt en tegelijk ervaar je je huidige werk al zwaar.*

Janine: Ja, gek eigenlijk. Maar als ik heel eerlijk ben naar mezelf, dan merk ik dat het me steeds meer moeite kost om alles te doen wat ik altijd gedaan heb. Er zijn dan wel jongere collega's in de sectie die taken op zich nemen die ik vaak deed, maar in mijn ogen maken ze zich daar met een jantje-van-leiden vanaf. Dan wil ik het eigenlijk liever weer zelf doen, ik ben nou eenmaal perfectionistischer dan zij, en daarmee loop ik weer tegen mijn grenzen aan.

Schoolleider: *Heb je weleens overwogen een stapje terug te doen in het werk om je leven buiten het werk wat op te gaan bouwen? Bapo is bijvoorbeeld een mooie regeling die je dit mogelijk maakt.*

Janine: Bapo? Dan ga ik me pas echt oud voelen! Ik associeer Bapo met bejaarde collega's en er niet meer bij horen. Maar misschien heb je wel gelijk, en moet ik het van een andere kant bekijken. Het biedt natuurlijk wel de mogelijkheid om het iets rustiger aan te gaan doen, en heel voorzichtig iets voor de toekomst op te gaan bouwen...



Schoolleider: *Heb je eigenlijk een beeld van je leven na je pensionering? Wat je dan gaat doen, los van je overbodige gevoel?*

Janine (na lang denken): Nee, eigenlijk heb ik daar nooit zo over nagedacht. Ik vind het een confronterende vraag. Dat gevoel van overbodigheid is allesoverheersend. Daarmee vlucht ik weg in het nu, zie ik de toekomst eigenlijk niet onder ogen.

Schoolleider: *Ik merk aan je, dat het accepteren van die realiteit moeilijk voor je is. En dat kan ik me goed voorstellen trouwens. Heb je er behoefte aan om de komende tijd wat vaker stil te staan bij de toekomst na je schoolloopbaan?*

Janine: Dat geloof ik wel ja.

Schoolleider: *Wil jij de komende twee weken eens nadenken hoe je dat zou willen? Dan maak ik een afspraak over 3 weken om je ideeën door te spreken. Ik ben erg benieuwd en verheug me op het gesprek.*

Na het gesprek

Het gesprek heeft bij Janine veel losgemaakt en de weken erna spreekt zij zowel met collega's als met vrienden buiten de school over haar situatie en wat haar te doen staat.

In de weken en maanden die volgen heeft Janine verschillende gesprekken met de rector waarbij steeds de vraag *Wat is voor jou een goede manier om de overgang gemakkelijker te maken?* centraal staat.

Uiteindelijk besluit Janine om een Bapo-dag te nemen en de dag die hiermee vrijkomt in te vullen met vrijwilligerswerk. Ze probeert om in de sectie haar deskundigheid en ervaring in te zetten zonder dat zij haar werkwijze oplegt als de enige juiste.



5.

Besluit

Met de toenemende autonomie in het onderwijs is *sturing op resultaten* belangrijker geworden. Harde, meetbare cijfers lijken nodig als verantwoordingsmiddel. Nu is er niets tegen resultaten. Integendeel. Het formuleren van doelen en van gewenste resultaten geven richting aan het handelen. Ook al weten we dat de weg naar die doelen en resultaten zelden een rechte is.

De brochure is geschreven vanuit de overtuiging dat het werken met die resultaten voor ogen niet kan zonder oog te hebben voor het *zijn* van de mensen die dat werk doen. Dat *zijn* is geen constante, geen vast gegeven, maar verandert gedurende het leven. Aandacht hebben voor de spanning en knelpunten die kunnen optreden, vinden wij een van de kerntaken van schoolleiders. Dat vinden wij niet soft, maar hart.

6.

Literatuur

- D. van den Berg en M. Lingsma (1999) **Aan de slag met teamcoaching**. Baarn: Nelissen.
- J. van der Brug (2001) **Levensfasen en werk**. Zeist: Christofoor.
- A. Burllet (2003) **Werken aan leiderschap**. Utrecht: AVS.
- A. Hoogendijk (2004) **De schoonheid van coachen**. Amsterdam: Business contact
- E. de Kleer, S. Poelje, P. van den Berg (2002) **Leren voor leiderschap: een nieuwe kijk op managementontwikkeling**. Berenschot Fundatie/Koninklijke Van Gorcum.
- B. Lievegoed (1976) **De levensloop van de mens** Rotterdam: Lemniscaat
- D. Ofman (1992) **Bezieling en kwaliteit in organisaties**. Cothen: Servire.
- A. Thomassen (2003) **De professionele ontwikkeling van de schoolleider vanuit het biografisch perspectief**. Afstudeerproject Strategisch Management van Onderwijs en Educatie. Tilburg: TIAS Business School.
- A. Tros (2002) **Dynamisch Coachen**. Aionion Symbolon.

Bijlage 1

Kernkwaliteiten

Daniel Ofman definieert in zijn boek *Bezieling en kwaliteit in organisaties* kernkwaliteiten als volgt: 'Kernkwaliteiten zijn eigenschappen die tot het wezen (de kern) van een persoon behoren. Ze doordringen de hele mens (...), de kernkwaliteit kleurt de mens; het is de specifieke sterkte waar we bij hem of haar direct aan denken.' Voorbeelden zijn: daadkracht, zorgzaamheid, zorgvuldigheid, moed, ordelijkheid, invoelingsvermogen.

Een kernkwaliteit is een positieve eigenschap, een kracht die (in potentie) aanwezig is en die je kunt inzetten. Vaak is een kernkwaliteit voor iemand zelf zo vanzelfsprekend dat je hem niet of nauwelijks opmerkt.

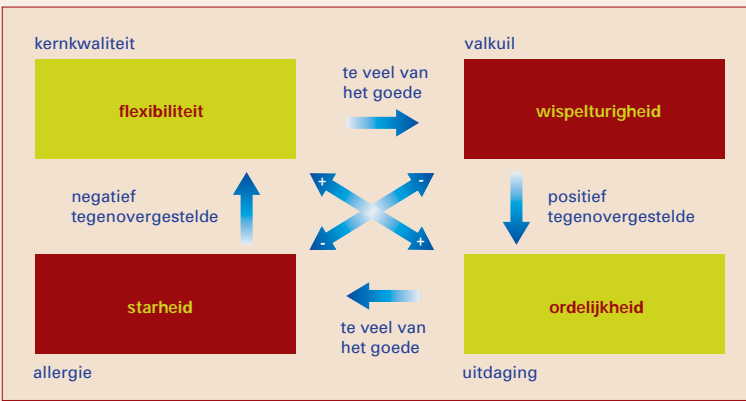
Ofman stelt dat elke kernkwaliteit zijn schaduwkant heeft, ook wel de vervorming of valkuil genoemd. De vervorming is niet zozeer het tegengestelde van de kernkwaliteit, maar meer een te veel: de kwaliteit is doorgeschoten. Wellicht had je succes door die kwaliteit toe te passen, te benutten, en ben je doorgedaan met steeds meer van hetzelfde. Op een gegeven moment gaat het succes zich dan tegen je keren en de doorgeschoten kernkwaliteit wordt dan je valkuil. Wat eerst je kracht was wordt, door een *overdosis*, een zwak punt. Daadkracht verwordt dan drammerigheid, zorgzaamheid verwordt tot betutteling, betrokkenheid verwordt tot opdringerigheid of bezetenheid, gevoeligheid verwordt tot sentimentaliteit.

Volgens Ofman kun je altijd de weg terugvinden van de vervorming naar de er achter liggende kernkwaliteit. Sterker nog: achter elke vorm van vervormd gedrag gaat een kernkwaliteit schuil. Het gaat er dan om te zien welke kwaliteit er achter een bepaald als negatief ervaren gedrag zit.

Hoe kun je je kernkwaliteit *zuiver* houden? Dat kan door steeds de uitdaging voor ogen te houden die voor deze kwaliteit van belang is. De uitdaging is de positief tegenovergestelde kwaliteit van de valkuil. De uitdaging is de realistische component die de kernkwaliteit in balans houdt en een zeker gezond tegenwicht beoogt. Zo kan de valkuil voor *zorgzaamheid* *betutteling* zijn; de uitdaging is dan: *loslaten*. Bij de kwaliteit *moed* kan *behoedzaamheid* (= uitdaging) de mens behoeden voor *roekeloosheid* (= valkuil)!

Aan dit alles zit nog een vierde aspect: de allergie. Het blijkt dat mensen er slecht tegen kunnen wanneer anderen te veel van hun uitdaging vragen. Iemand die van zichzelf erg *ordelijk* is, kan als uitdaging hebben: *souplesse* (plooibaarheid). Wanneer iemand een te groot beroep op die plooibaarheid doet, dan kan ergernis en flinke irritatie ontstaan.

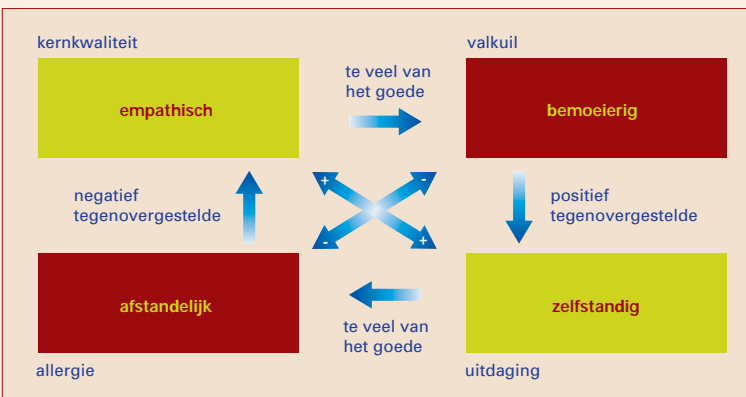
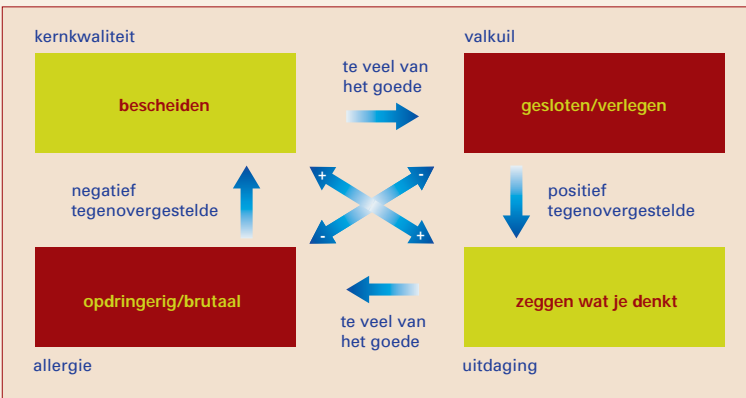
Minachting is dikwijls aan de orde in situaties waarin men wordt geconfronteerd met zijn allergie. Minachting omdat die ander op een essentieel punt tekort schiet, namelijk dat punt waar de persoon zelf sterk in is.

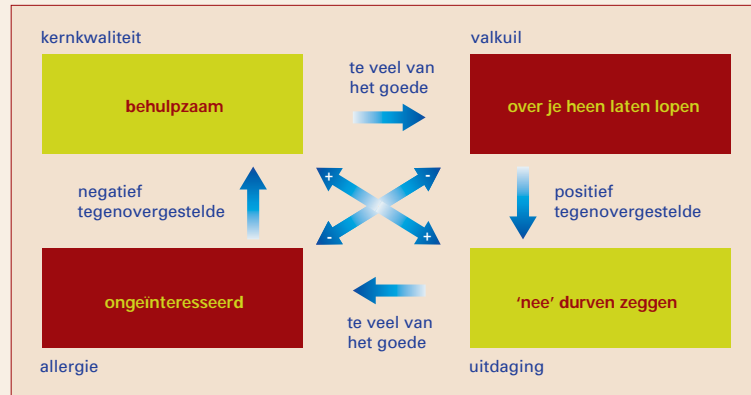
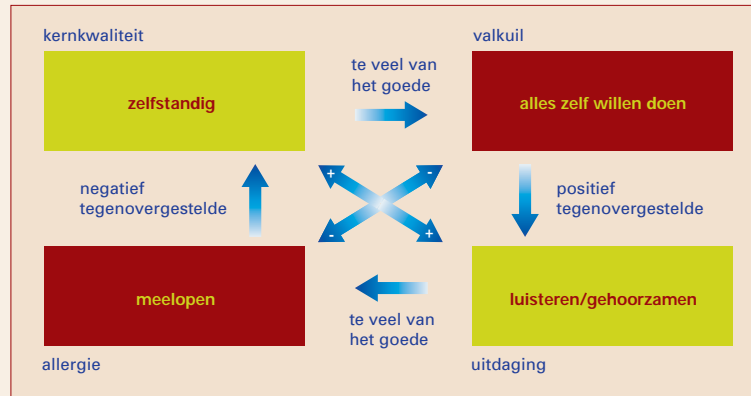


Kernkwaliteit, valkuil, uitdaging en allergie kunnen overzichtelijk samengebracht worden in een zogenaamd kernkwadrant:

Een belangrijk inzicht dat Ofman ons voorhoudt: we kunnen veel leren van degene waar we het moeilijkst mee om kunnen gaan, waar we *allergisch* voor zijn. Maar dan is kritisch naar jezelf, je allergieën en valkuilen kijken noodzakelijk!

Nog een paar voorbeelden van kernkwadranten:





Wat kunnen we nu met het kernkwadrant in de praktijk?

Het ontdekken van de eigen kernkwaliteiten geeft inzicht in de eigen sterke punten. Als je in je leven gebruik kunt (leren) maken van de punten, zul je vast met plezier aan de slag zijn.

Het kernkwadrant is een model dat inzicht geeft in gedrag en achtergronden ervan. Het leert je dat minder sterke kanten kunt zien als vervormingen van sterke punten. Dat maakt het makkelijker mindere kanten te accepteren en er aan te werken.

Het kernkwadrant is daarmee een hulpmiddel voor je eigen ontwikkeling. Aan de hand ervan kun je strategieën ontwikkelen om met moeilijke situaties om te gaan. Mensen verstarren vaak in een situatie waarin ze geconfronteerd worden met de eigen allergieën. Met het inzicht van dit model, kunnen deze situaties op den duur beter gehanteerd worden.

Bovendien krijg je oog voor de kwaliteit achter de allergie: een eerste stap om meer waardering te krijgen voor mensen waar je last van hebt.

Daarnaast levert het inzicht in het mechanisme van elkaar versterkende allergieën. Als je een allergie van jezelf tegenkomt is de kans groot dat je dan als reactie *in je valkuil schiet*. En dat versterkt de allergie van de ander alleen maar. Dat is een dynamiek die veel voorkomt. Je kunt de situatie doorbreken door op dat moment vanuit je kwaliteit en je uitdaging te reageren.

Samengevat: de kernkwaliteit en de uitdaging zijn aanvullende kwaliteiten. Het gaat erom in het leven een balans te vinden tussen deze twee: zoals het "en-en" van daadkracht en geduld. Uit een kernkwaliteit kan afgeleid worden waar je mogelijke conflicten met je omgeving kunt verwachten. Die conflicten hebben te maken met jouw valkuil, uitdaging en allergie.

Het kernkwadrant is een praktisch toepasbaar model om daar inzicht in te krijgen, voor jezelf en voor anderen. Er is ook een kernkwadrantenspel om je eigen en andermans kwaliteiten te verkennen.



Bijlage 2

Vragen en doorvragen

In deze bijlage geven we ter oriëntatie een verzameling voorbeeldvragen. Vanzelfsprekend betreft het hier geen uitputtende verzameling. Een gek kan immers...

We hebben onze voorbeeldvragen als volgt geordend:

- Vragen rond vitaliteit.
- Vragen die het doel/toekomstbeeld verhelderen.
- Vragen die de realiteit toetsen.
- Vragen naar de mogelijkheden om het doel te bereiken.
- Vragen naar acties.

We hebben geen specifieke vragen opgenomen die uitnodigen om over gevoelens te praten. [Hoe voel je je (erbij)? Wat doet dit met je? Hoe is dit voor je? enz.]

In elk van de vijf domeinen zijn ze aan de orde.

1. Vragen rondom vitaliteit

- Wat bracht je ertoe om het onderwijs in te gaan? Hoe is dat nu?
- Wat zijn je mooiste momenten uit je loopbaan tot nu toe? Wat deed je toen? Op welke kwaliteiten werd een beroep gedaan?
- Wat vind je leuk/uitdagend aan je werk/aan deze klus, wat niet? Welke kwaliteiten kun je erin kwijt? Welke belemmeringen zie je om je kwaliteiten in te kunnen zetten?
- Beschrijf eens een situatie waarin je je vitaal, krachtig, geïnspireerd voelde?
- Noem een paar 'pareltjes' (mooie, bijzondere momenten) uit de afgelopen weken?
- Waarop ben je stukgelopen?
- Welke risico's loop je nu?

2. Vragen die het doel/toekomstbeeld verhelderen

- Wat wil je bereiken, wat is je doel (wat wil je anders, meer, in plaats van)?
- Waar draait het om? Waar is het je echt om te doen?
- Hoe uitdagend is het doel voor jou?
- Wat is de reden dat je het zo graag wilt?
- Past het doel bij wie je werkelijk bent?
- Wat zou er in je leven veranderen als je je doel hebt bereikt?
- Hoe ziet het eruit als je je doel hebt bereikt?

- Wat kunnen nadelen zijn als je je doel bereikt (voor jezelf, voor je gezin, familie, voor je werk, voor de maatschappij)?
- Welke voordelen vallen weg als je je doel bereikt?
- Hoe weet je, dat je je doel hebt bereikt (waaraan zie/merk/weet/voel je dat)?
- Wat gebeurt er als je niets doet?

3. Vragen die de realiteit toetsen

- Hoe zeker ben je dat je je doel gaat bereiken? Geef jezelf een cijfer van 0 tot 10, waarbij 0 = 0% en 10 = 100%.
- Wat belet je om jezelf een 10 te geven? Wat ga je doen om dichterbij de buurt van die 10 te komen?
- Welke twijfels (over wie, wat) heb je nog?
- Waarover ben je nog onzeker?
- Wat zijn obstakels op weg naar je doel?
- Wat houdt je tegen om in actie te komen?
- Wat betekenen je woorden "ja, maar...".?
- Hoe kun je risico's verminderen?
- Ga je er écht voor?

4. Vragen naar mogelijkheden om het doel te bereiken

- Welke mogelijkheden zie je om je doel te bereiken?
- Welke mogelijkheid kies je en waarom juist die?
- Wat zijn de voor- en nadelen van de verschillende mogelijkheden?
- Welke van de mogelijkheden is het gemakkelijkst? Welke het meest uitdagend? Welke geeft de meeste bevrediging? Welke brengt je het dichtst bij je doel?
- Als je als buitenstaander naar je doel kijkt, welke mogelijkheden zie je dan?
- Welke ondersteuning heb je nodig en van wie? Hoe en wanneer ga je die mobiliseren?
- Wat zijn bepaalde sleutelfactoren voor slagen of falen?
- Hoeveel tijd en welke middelen heb je nodig om het doel te realiseren? Heb je die en heb je die ervoor over?
- Welke hulpmiddelen heb je tot je beschikking?



5. Vragen naar acties

- Wat ga je doen om je doel te bereiken?
- Wat ga je als eerste doen? Wat is de volgende stap die je gaat zetten?
- Wanneer ga je die stap(pen) zetten?
- Hoe (zeker) weet je dat de acties tot het gewenste resultaat leiden?
- Hoe ga de obstakels omzeilen?
- Hoe gaan de afspraken eruit zien?
- Wie moet er op de hoogte gehouden worden?
- Hoe ga je je feedback organiseren?
- Hoe zeker ben je, dat je de actie(s) daadwerkelijk gaat uitvoeren?

Let op:

Vraag niet

- Wat zou je kunnen doen?
- Wat denk je te gaan doen?
- Wat zou je het liefste doen?

Vraag wel

- Wat ga je doen?

Het gaat hier om dingen doen en niet om dingen te proberen.

Proberen is iets doen, terwijl je er niet echt in gelooft.

De mislukking is dan al ingebakken.

Handwritten notes in blue ink on a lined page. The visible text includes "st n p", a large "D" with a checkmark, and "Res".

