

Intervisie, TGI en teamcompetenties

Phien Kuiper

In: Ineke van de Braak, Anke Fabels, Phien Kuiper en Truus Rozemond (2009)
Lerend samenwerken, samenwerkend leren. Themagecentreerde Interactie als kader voor teamontwikkeling in de school. Kluwer, Mesofocus 74

Inleiding

In dit artikel wil ik beschrijven onder welke voorwaarden intervisie een context kan zijn voor de groepsleden om zich teamcompetenties eigen te maken en wat die dan concreet inhouden. Die voorwaarden liggen op het vlak van de vier factoren: de taak, de context, de personen en hun samenwerking.

Zoals in de voorgaande artikelen te lezen is kan er in teams van alles mis gaan. Docenten, teamleiders en managers hebben moeite met communicatieve vaardigheden, zoals kritiek constructief onder woorden brengen, feedback geven, slecht nieuws brengen en verwoorden wat ze voelen. Deze vaardigheden maken deel uit van teamcompetenties die een productieve samenwerking bevorderen.

Intervisie biedt een kader waarin deze teamcompetenties kunnen worden geoefend en verworven. Ook al is samenwerking in intervisie geen doel op zich, intervisiegroepen functioneren beter wanneer de groepsleden hun manier van werken en hun samenwerking ter plekke nabespreken en bijsturen. Op die manier doen de groepsleden – docenten, teamleiders en managers – ervaring op in samenwerken, ervaring die van nut is in de teams waarvan zij deel uitmaken.

Intervisie wordt in het onderwijs ingezet als instrument om de deskundigheid van docenten, teamleiders en managers op peil te houden of te bevorderen. In de praktijk lukt het intervisiegroepen niet makkelijk om op eigen kracht inspirerend en leerzaam te blijven. Vaak wordt er dan begeleiding ingeschakeld, bijvoorbeeld door een collega die daarvoor is toegerust.

Omdat het begrip intervisie een vlag is die vele ladingen dekt, geef ik mijn definitie: intervisie is een vorm van begeleiding 'onder gelijken', waarin de groepsleden afspraken maken over het doel van de bijeenkomsten en elkaar ondersteunen bij vraagstukken uit het werk. Wederkerigheid is wezenlijk: de ene keer brengt de ene docent een probleem in en helpen de anderen hem, een volgende keer is hij een van degenen die een andere collega helpt. Ook andere rollen die het functioneren van de groep ondersteunen worden om de beurt door de verschillende groepsleden vervuld. In deze opvatting is begeleiding van intervisie nuttig zolang die er op gericht is de groep te helpen zelfstandig verder te werken. Begeleiding die dat niet doet werkt afhankelijkheid en een consumptieve houding in de hand. Dit is in mijn ogen een gemiste kans: als de docenten aan den lijve ervaren wat er komt kijken bij 'zelfstandig werken' vergroten ze hun repertoire in het begeleiden van leerprocessen in hun lessen. Begeleiding van intervisie is dus per definitie tijdelijk, want: 'Wie minder geeft dan nodig is, is een dief; wie meer geeft is een moordenaar', zegt Ruth Cohn om duidelijk te maken waar het haar uiteindelijk om gaat in opvoeding en onderwijs (Cohn, 1997).

Eerst ga ik in op samenwerking in intervisiegroepen en teams en maak concreet over welke teamcompetenties het in dit artikel zal gaan (2). Omdat intervisie in de school de beste kansen heeft wanneer er een samenhangend beleid m.b.t. leren en professionaliseren is ontwikkeld, besteed ik eerst aandacht aan de keuzes die de teamleider en de schoolleiding hebben wanneer intervisie wordt overwogen als een bestanddeel van dit beleid (3). Als wordt besloten voor tijdelijke begeleiding om het proces in gang te zetten dienen zij zicht te hebben op wat er van die begeleider wordt gevraagd. Dat zal blijken in 4, intervisie op basis

van TGI, waarin wordt beschreven wat docenten, teamleiders en managers in intervisie kunnen leren aan teamcompetenties, op welke momenten in het proces en op welke manier. Ik gebruik daarbij situaties uit de onderwijspraktijk ter illustratie. Teamleiders die vooral geïnteresseerd zijn in hun rol als leidinggevende en minder in hun rol als deelnemer aan intervisie kunnen deze paragraaf overslaan. In 5 vat ik het geheel samen.

2. Intervisie en teamcompetenties

2.1 *Samenwerking in intervisie, samenwerking in teams*

Collega's komen bij elkaar in intervisiegroepen om elkaar te ondersteunen bij moeilijkheden in het werk. Die ondersteuning kan gericht zijn op verschillende doelen. Doel kan zijn het helpen oplossingen te vinden voor werkproblemen. Doel kan zijn vooral het reflecterend vermogen van de groepsleden (weer) op gang te brengen. Doel kan zijn te leren van elkaar, leren van hoe anderen hun problemen aanpakken; dat gebeurt doordat men door reacties vanuit andere gezichtspunten tot een herdefiniëring van een situatie komt en dan andere handelingsmogelijkheden ontdekt. Om aan deze doelen te kunnen werken is bij de betrokkenen een open houding nodig, belangstelling en respect voor vragen en antwoorden van de anderen, een sfeer van wederzijds vertrouwen. De aard van de taak (Het) stelt eisen aan de kwaliteit van de samenwerking (Wij). Evenmin als in teams is de samenwerking in intervisie een doel op zich (zie Van de Braak eerder in dit themanummer), wel beïnvloeden de manier waarop wordt samengewerkt en de manier waarop de taak wordt ingevuld en uitgeoefend elkaar over en weer. Als de groepsleden – docenten, teamleiders en managers – in intervisiegroepen hun manier van werken en hun samenwerking ter plekke nabespreken zodat ze die kunnen bijsturen, doen ze ervaring op in samenwerken die van nut is in de teams waarvan zij deel uitmaken.

2.2 *Intervisie als oefenterrein en experimenteerruimte*

Gedurende het hele proces van werken in intervisie oefenen de deelnemers in samenwerken, in communiceren en metacommuniceren. Intervisie biedt een goed kader om oefening bewust in te zetten en te experimenteren met bepaald gedrag in de verschillende rollen die het samenwerkingsproces in intervisie ondersteunen.

Welke teamcompetenties kunnen in intervisie verworven worden?

Ik onderscheid twee soorten:

- algemene communicatieve competenties zoals luisteren, doorvragen, feedback geven en samenvatten naar gevoel en inhoud, en dit alles vanuit een open en onderzoekende houding. Ook horen hier bij kritiek constructief onder woorden brengen, slecht nieuws brengen en gevoelens verwoorden.

- Een tweede cluster van competenties betreft meer specifiek de samenwerking: de samenwerking met elkaar bespreken (metacommuniceren), taken en rollen verdelen, planmatig werken, afspraken maken die realistisch zijn, en dus eigen mogelijkheden en grenzen kennen, onderscheid maken tussen teambelang en persoonlijk belang, leiding geven en leiding accepteren, initiatief nemen, de doelen in het oog houden, aandacht geven aan wat actueel is in het team en zo nodig op de agenda zetten, de samenwerking evalueren en zo nodig bijsturen.

Voor ik concreet maak hoe deze competenties in intervisie geoefend kunnen worden zal in de volgende paragraaf worden aangegeven welke keuzes de teamleider kan maken wanneer hij besluit teamleden in de gelegenheid te stellen deel te nemen aan een intervisiegroep.

3. De teamleider en intervisie

Voor de teamleider is het van belang te weten wat deelname aan een intervisiegroep zijn teamleden, het team als geheel en dus hem als teamleider oplevert. In dit artikel beweer ik dat intervisie een goede context is om teamcompetenties te ontwikkelen. Dat geldt voor

docenten, dat geldt ook voor teamleiders en managers. Teamleiders en managers zouden bovendien een voorbeeldfunctie kunnen hebben wanneer zij zelf deelnemen aan een intervisiegroep. Welke keuzes zijn er te maken als een school intervisie serieus wil inzetten als bestanddeel van het professionaliseringsbeleid?

Eerst schets ik een wellicht herkenbare situatie:

In een school voor AVO in Amsterdam moeten nieuwe docenten meedoen in een intervisiegroep die bestaat uit beginnende en ervaren docenten. Het idee is dat de nieuwelingen op die manier snel ingewerkt zijn. De ervaren docenten worden geacht eens in de vijf jaar deel te nemen aan intervisie. Een collega die is opgeleid tot coach in het onderwijs begeleidt deze groep. Ze hanteert een gestructureerde methodiek voor het bespreken van werkproblemen, waarbij als het goed is alle aanwezigen betrokken zijn en meedenken. Aan het begin houdt zij altijd een rondje om uit te zoeken wie iets wil inbrengen en welke inbreng ze gaan kiezen en ze besluit de bijeenkomsten met een terugblik, waarbij ze de docenten vraagt te verwoorden wat zij aan het bespreken van de werkproblemen (meestal twee) hebben gehad en wat ze herkennen.

Als de groep een tijdje bezig is, - eens per vier weken komen ze bij elkaar, acht docenten, twee uur, aan het eind van de dag - merkt de docente/coach dat het animo om iets in te brengen afneemt, en dat, als dat dan toch lukt, de anderen minder geconcentreerd worden wanneer ze met de inbreng aan het werk zijn. Ze geeft de groep altijd na het verhaal van de inbrenger de gelegenheid informatieve vragen te stellen. Hoewel ze heeft uitgelegd dat er nu geen vragen gesteld moeten worden die al een richting voor een oplossing inhouden, doen ze dat toch, of reageren met opmerkingen in de sfeer van: '... dat pak je toch gewoon zo aan...' Wanneer de inbrenger vertelt hoe hij met een ordeverstoring in de les is omgegaan, is het onmogelijk anderen er van af te houden met (hun eigen) oplossingen te komen. Ze vindt dat er niet respectvol met problemen en met mensen wordt omgegaan door de collega's.

Laten we eens meekijken met de docente/coach die ontevreden is met de situatie en deze van alle kanten bekijkt.

Het eerst punt is dat de docenten móeten deelnemen aan een intervisiegroep die bestaat uit ervaren en nieuwe docenten. Kennelijk is deelname niet vrijwillig. Dit is niet een verstandige keus: docenten zijn zwaar belast, teamleiders en managers ook, intervisie vraagt zoals we later zullen zien inzet en betrokkenheid, de kans van slagen is groter als er gewerkt wordt met mensen op basis van vrijwilligheid. Docenten leren evenmin als leerlingen tegen hun zin. Hiermee kom ik meteen op de facilitering. Als er geen tijd voor wordt gegeven - zoals in dit voorbeeld - of een of andere vorm van beloning, dan zijn de condities voor leren en zich inzetten erg ongunstig.

In samenhang hiermee speelt de samenstelling van de groep een rol van gewicht. Als het streven is om de intervisiegroep te gebruiken om vragen met betrekking tot het eigen functioneren als docent, als teamleider of schoolleider te bespreken, dan is een stevige vertrouwensbasis nodig. Dat vertrouwen kan groeien als de groepsleden er zeker van kunnen zijn dat wat besproken wordt niet elders verteld wordt, laat staan gebruikt. Dat houdt in dat hiërarchische verhoudingen binnen de groep afgeraden moeten worden. Een teamleider die zijn team intervisie wil laten doen, zou er beter aan doen de teamleden in verschillende intervisiegroepen onder te brengen, en zelf deel te nemen aan een intervisiegroep met alleen teamleiders. Vertrouwen kan ook toenemen als je het gevoel heeft dat je met je problemen geaccepteerd wordt, ook of juist als er sprake van persoonlijke gevoeligheden. Het is makkelijker om de problemen van iemand en zijn kijk op de werkelijkheid te accepteren als je niet zelf sterk bij diezelfde werkelijkheid betrokken bent. Dit houdt in dat er veel voor te zeggen is om deel te nemen aan een intervisiegroep waarin niet ook naaste collega's zitten.

Zoals in de inleiding aangegeven pleit ik voor intervisie als een activiteit onder gelijken. De praktijk leert dat dat niet eenvoudig is. TGI op basis van TGI, zoals ik die hierna zal beschrijven, vraagt zeker oefening. Daarom is het dikwijls nodig de intervisiegroep op gang te helpen, met dien verstande dat deze begeleiding er op gericht is de groep zelfstandig te laten verder werken. Didactisch houdt dit in dat de begeleider de groepsleden helpt om die rollen met elkaar te oefenen die nodig zijn voor het functioneren van de intervisiegroep: de

leiding onder gelijken, de rol van inbrenger en van helper, de rol van observator. Verder is het nuttig als de begeleider communicatieve competenties oefent en helpt die dingen ter spraken te brengen die voor dit soort werk van belang zijn; denk aan vertrouwelijkheid, afspraken maken.

De teamleider die intervisie overweegt zal dan met de verantwoordelijke schoolleider bespreken wie voor dergelijke begeleiding in aanmerking komt, of die eventueel nog toegerust moet worden, bijvoorbeeld met een coaching door een TGI-opleider.

De inbedding van intervisie in het grotere geheel biedt goede voorwaarden om er uit te halen wat mogelijk is.

In de beschrijving hierna ga ik uit van intervisie zonder begeleiding; een begeleider die met TGI werkt zal zich er op richten niet meer te doen dan nodig is om de groep op eigen kracht te laten verder werken. Bovendien slaat de inhoud van deze paragraaf niet alleen op docenten, maar ook op teamleiders en managers.

4. Intervisie op basis van TGI

Zoals iedere bijeenkomst, vergadering of les heeft ook een intervisiebijeenkomst een begin, een middenstuk en een eindfase.

In de beginfase pakken de groepsleden de draad weer op en maken met elkaar uit wie er in de werkfase, het middenstuk, aan de beurt zal of zullen zijn. Aan het eind wordt de bijeenkomst afgerond met een terug- en vooruitblik.

Ik beschrijf per fase wat de deelnemers kunnen leren aan teamcompetenties. Ik ga uit van intervisie onder gelijken, waarin de rol van procesbewaker, inbrenger, helpers en eventueel observatoren om de beurt door alle groepsleden worden vervuld.

4.1 *Begin*

4.1.1 *Taak*

De eerste taak van de groep is zich voor te bereiden op het hoofddoel van intervisie dat in de werkfase centraal staat: elkaar te ondersteunen bij problemen en vraagstukken in het werk.

Die voorbereiding is tweeledig. Ten eerste stemmen de groepsleden af op elkaar en op de gemeenschappelijke taak, en niet te vergeten op zichzelf. Ten tweede moet de groep kiezen met welke inbreng of inbrengen ze in de werkfase aan de slag gaan.

Afstemming is nodig, omdat de groepsleden uit een andere situatie komen, een andere sfeer, bijvoorbeeld uit de les of uit een vergadering waar ze een andere rol hadden dan die voor het werken in een intervisiegroep. Ze moeten dus omschakelen. Er kunnen ook besommeringen of problemen zijn die in de weg zitten en het is dan ook functioneel om te beginnen met een openingsronde, geleid door één van de groepsleden met bijvoorbeeld het thema: *'Wat mij nu, sinds de vorige keer, bezighoudt en wat ik daarvan nu aan jullie wil vertellen'*. Een groep die voor het eerst bij elkaar komt heeft meer tijd nodig: de groepsleden zullen met elkaar bespreken wat ze verwachten, hoe ze willen werken en wat er voor nodig is om zich vertrouwd genoeg te voelen.

De keuze van de werkvraag die centraal zal staan wordt dikwijls snel gemaakt. Ik pleit voor een trage aanpak die sterke leermomenten kan opleveren. Nadat het thema - bijvoorbeeld *'Met wie (of met wiens inbreng) gaan we aan het werk, en wat kan ik daar aan hebben?'* - is geïntroduceerd, nemen de groepsleden even de tijd om stil te staan bij wat ze willen. Het gaat er om jezelf met je eigen wensen ernstig te nemen, ook als deze botsen met die van anderen. Dat is niet makkelijk, heel vaak trekken we ons dan terug, uit beleefdheid? Nagaan wat je wilt en jezelf daar in serieus nemen is een vertrekpunt in het contact met anderen dat een dialoog mogelijk maakt - met wellicht conflicten, met confrontaties - en dat de verschillen tussen de betrokkenen zichtbaar én werkbaar maakt. Daarentegen leidt voor de ander denken en de ander laten vóórgaan tot geringere betrokkenheid en mogelijk tot onverschilligheid. Natuurlijk betekent dit niet automatisch dat je dan ook krijgt wat je wilt en

dat kan lastig zijn. Daarom bedenken intervisiegroepen vaak al gauw criteria om de keuze makkelijker te maken, bijvoorbeeld de urgentie van een werkvraag en een redelijke verdeling van de aandacht over de groepsleden. Dat kan praktisch zijn, ik zie het echter ook als een gemiste kans.

Deze beide thema's in de beginfase doen een beroep op het eigen leiderschap; elke gelegenheid hierin te oefenen draagt bij tot grotere betrokkenheid, intensiteit en levendigheid in een groep. *Je bent je eigen leider*, het is inmiddels vaker genoemd, is nagaan wat ervoor jezelf speelt en aan de orde is én de anderen en de taak in het oog houden. Alles afwegend kom je tot een keuze waar je echt achter kunt staan en verantwoordelijkheid voor neemt.

4.1.2 Leiding

Deze eerste fase kan het beste geleid worden door één van de groepsleden. Intervisiegroepen kiezen niet gauw voor een wisselend leiderschap. Een argument dat ik dikwijls hoor is dat ze allemaal wel op de voortgang zullen letten; in feite gebeurt er dan niets. Ik pleit er voor om iemand te hebben die let op de tijd die wordt afgesproken voor de verschillende fasen, die er voor zorgt dat iedereen aan bod kan komen en die eventueel voorstellen doet. Wat deze leiding onder gelijken concreet moet inhouden is aan de groep en zal zeker mee afhankelijk zijn van wat men wil en hoe men wil werken. Zo kan de groep experimenteren met leiding en competenties ontwikkelen voor een adequate verdeling van leiderschapsfuncties. Het voor TGI kenmerkende leiderschapsconcept *participierend leiden* leent zich goed voor deze rol: leiden én deelnemen tegelijk. Leiding van de bijeenkomsten in een groep collega's past heel goed in een activiteit die gericht is op de professionalisering van docenten. Bijna iedereen heeft immers in zijn beroepspraktijk te maken met leiderschap, zo niet in de leidende dan wel in de volgende positie. Ook is leiderschap verbonden met oude beelden, verwachtingen en gevoelens die de verhoudingen in de realiteit vertroebelen. In intervisie kun je je daarvan bewust worden en experimenteren met voor de situatie passende manieren van leiden.

4.1.3 Teamcompetenties

Er kan dus, samengevat, veel in deze beginfase geleerd of geoefend worden. Afstemming op jezelf, de taak en elkaar vraagt: aandacht voor wat er is, in jezelf en daar buiten; daar is rust en concentratie voor nodig. Jezelf serieus nemen, en tegelijkertijd afwegen wat op dat bepaalde moment van belang is om te zeggen. Deze manier van werken vraagt discipline van alle betrokkenen, ook dat is voor teamleden een zinvolle oefening.

En wat kunnen teamleden leren rond leiderschap? Op welke manier is het experimenteren met leiderschap onder gelijken zinvol voor andere teams waarvan men deel uitmaakt? Een antwoord is hierboven al gegeven: ook in teams heeft iedereen te maken met leiderschap in de leidende of volgende positie, én leiderschap is verbonden met oude beelden, verwachtingen en gevoelens die je verhouding ermee vaak onbewust sterk beïnvloeden. Als je je daarvan bewust bent raak je minder vast in bepaalde patronen t.o.v. je teamleider of je medewerkers.

Tenslotte – dat geldt in algemene zin in intervisie zoals ik die zie – is het met elkaar stilstaan bij het proces van samenwerking en uiting geven aan je persoonlijke gevoelens altijd een nuttige oefening die leidt tot grotere betrokkenheid en tevredenheid.

4.2 Werkfase

4.2.1 Taak en leiding

De opgave in deze werkfase is de inbrenger met zijn werkvraag te ondersteunen, dat kan bestaan in nieuwe perspectieven bieden, antwoorden geven, het reflecterend vermogen van de inbrenger weer in beweging brengen. Leiding is hier nodig om de inbrenger te beschermen – waartegen moet hierna blijken – en deze fase voor alle groepsleden leerzaam

te laten zijn. De leiding hoeft niet persé door dezelfde figuur gegeven te worden als in de beginfase. Deze rol vraagt nog meer schakelen tussen deelnemer zijn en het heft in handen nemen.

Kenmerkend voor TGI is dat er zodanig wordt gewerkt dat het potentieel van alle betrokkenen wordt benut, én dat iedereen er van leert. Alle methodieken die recht doen aan eigenheid, aan eigen verantwoordelijkheid, aan diversiteit in de groep lenen zich hiervoor. In intervisiegroepen waar ik al externe deskundige een bijeenkomst bijwoon om nieuwe impulsen te geven aan de manier van werken maak ik vaak mee dat de groepsleden 'gewoon' vragen stellen aan de inbrenger. Deze krijgt dan vragen op zich af uit verschillende hoeken en beantwoordt deze vraag na vraag. De vragenstellers lijken tegen elkaar op te bieden, de een heeft een nog betere vraag dan de ander en ieder denkt dat zijn vraag leidt tot dé oplossing. En dit terwijl vaak niet expliciet gemaakt is wat de inbrenger wil, van wie en hoe, en zonder dat deze gang van zaken wordt nabesproken. Hier tegen kan de inbrenger worden beschermd.

4.2.2 Aanpak van werkvragen - uitgangspunten

Er zijn vele methodes beschreven. TGI heeft het vierfactorenmodel van waaruit naar een werkinbreng kan worden gekeken. Als de groep een basis van vertrouwen heeft weten te leggen en enige ervaring heeft met elkaar, is het uitdagender om te experimenteren met methodes die voor alle betrokkenen iets nieuws opleveren. In bijlage 1 beschrijf ik een eenvoudige aanpak. Mijn ervaring hiermee is dat een paar spelregels verrassende leerervaringen teweegbrengen. Bijlage 2 bevat een vergelijkbare aanpak, die iets meer introspectie van alle betrokkenen vraagt; deze benadering is beschreven als deel van een hele bijeenkomst. Hier geef ik de uitgangspunten van deze werkwijzen aan en leg de relatie met TGI.

Anders dan in de hierboven aangestipte situaties ga ik er van uit dat de inbrenger zelf al veel heeft nagedacht over zijn werkvraag en niet is geholpen met voorbarige oplossingen. Hij heeft meer aan een zo groot mogelijke variatie aan 'resonans', dat wat het verhaal bij de anderen oproept. Daartoe krijgt de inbrenger de gelegenheid zijn verhaal te vertellen zonder te worden onderbroken. De inbrenger geeft op die manier een beeld van waar het hem om gaat, met alle moeite, aarzeling of schaamte waarmee dat vertellen gepaard gaat. De groepsleden kunnen zich concentreren op het verhaal en zijn bevrijd van de interne drang een goede vraag te bedenken.

Deze werkwijze getuigt van vertrouwen in de potentie, de groeimogelijkheden van mensen. Het tweede axioma van Cohn spreekt van respect voor groei en ontwikkeling. Ook het derde axioma over de mogelijkheid beslissingen te nemen binnen bepaalde grenzen én over de mogelijkheid die grenzen te verschuiven wordt in deze aanpak ernstig genomen. Verder spelen in iedere inbreng altijd ook de postulaten *Je bent je eigen leider* en *Storingen hebben voorrang* een rol.

Het groepslid dat deze fase leidt ligt de werkwijze toe. Hij geeft de instructies, de aandacht gaat heen en weer van de inbrenger naar de groep en weer terug. Hij doet als groepslid mee wanneer de groep aan de beurt is. Hij leidt én is deelnemer en geeft hier op deze manier vorm aan het *participerend leiderschap*.

In plaats van vragen te (laten) stellen om de inbrenger verder te helpen, krijgen de groepsleden de gelegenheid om onder woorden te brengen wat er in hun leeft n.a.v. de inbreng: uitspraken in de vorm van waarnemingen, gevoelens, interpretaties, associaties, hypothesen, fantasieën; dat is de resonans. Er is optimale ruimte voor wat het verhaal bij de anderen oproept, groepsleden concentreren zich daarop. Vragen – tenzij informatief – zetten de inbrenger vaak als vanzelf op het spoor van de vragensteller, zonder dat hem de keuze wordt gegeven.

De aandacht gaat op aanwijzing van degene die leidt dus heen en weer van de inbrenger naar de groep; zo kan de inbrenger rustig op zich in laten werken wat de variëteit aan

reacties met hem doet. Zo wordt er duidelijk aan de taak – de inbrenger verder helpen – gewerkt.

Uiteindelijk bepaalt de inbrenger wat hij of zij belangrijk en nuttig vindt, en wat hij doet met alles wat hij hoort. Hij wordt gestimuleerd tot het verkennen van wat speelt en het maken van bewuste keuzes, dus eigen leiderschap.

Het feit dat de inbrenger uiteindelijk bepaalt wat hem helpt dwingt de anderen tot bescheidenheid: die kunnen nog zo goed zien wat de inbrenger nodig heeft om zijn probleem aan te pakken, als hij het anders ziet is dat waarmee ze te maken hebben. De inbrenger is de enige die iets kan doen aan zijn probleem. Vaak legt de inbrenger ook uit waarom hij deze kiest en niet de andere. Dat is vaak zinvolle feedback voor de anderen. Het zal duidelijk zijn dat het in deze aanpak niet gaat om een of dé oplossing, maar om verruiming van het blikveld van de inbrenger, om het (weer) in beweging krijgen van het reflecterend vermogen. Oplossingen in termen van wat de inbrenger te doen staat komen dan meestal vanzelf. Hij krijgt weer vertrouwen in de eigen mogelijkheden en het eigen leiderschap wordt zo versterkt.

4.2.3 Teamcompetenties

Ook in deze fase kan heel veel geleerd en geoefend worden dat van nut is voor het werken in andere teams. Ik noem discipline in de communicatie: mensen moeten vaak moeite doen om niet meteen een vraag te stellen als een ander zijn verhaal vertelt. Ze moeten luisteren en tegelijkertijd letten op hun eigen interne reacties, selectief zijn in wat ze zeggen. En verder de al eerder genoemde bescheidenheid. Mensen kunnen met deze aanpak ook telkens weer ervaren hoe strikt persoonlijk ieder zijn problemen beleeft. In plaats van meteen een oordeel klaar te hebben kan er nieuwsgierig groeien naar hoe die beleving van een ander is, men raakt meer betrokken op elkaar, groepsleden worden mede-onderzoekers. De inbrenger krijgt een inkijkje in wat hij met zijn verhaal bij anderen oproept; dit breidt het eigen communicatieve repertoire uit en dat is ook in andere teams van groot nut.

Degene die leidt zal ongetwijfeld met zijn eigen grenzen worden geconfronteerd. Dat is voor leidinggevendens belangrijk om te ervaren. Ook in teams, misschien juist in teams ervaren de teamleden en teamleiders de grenzen van wat ze samen tot stand kunnen brengen.

4.3 Afronding

4.3.1 Taak

De afronding van een bijeenkomst heeft een belangrijke functie in de intervisie als langer durend proces. Nogal eens komt deze fase in de knel; de werkfase zonder sterke leiding loopt namelijk makkelijk uit. Voor een intervisiegroep die op eigen kracht werkt is het van wezenlijk belang altijd een terugblik te houden aan het eind van elke bijeenkomst. Ten minste moet ieder lid kunnen uitspreken wat voor hem of haar goed was en wat minder, zodat het proces van samenwerken rond individuele en persoonlijke werkvragen voortdurend bijgestuurd kan worden. Het vierfactorenmodel geeft een richting aan om het geheel van een bijeenkomst na te bespreken en kan de openheid in de intervisiegroep bevorderen.

Een aantal zaken zijn aan de orde: de werkfase dient te worden afgerond met feedback voor degene die deze heeft geleid: hoe vond hij zelf dat het ging, hoe hebben de groepsleden (de inbrenger, de andere groepsleden), deze aanpak ervaren? Was er voldoende *ruimte* voor eigen denken en voelen? Niet teveel?

Om goed weg te gaan is het van belang ook terug te kijken op het geheel van de bijeenkomst; dat kan goed met behulp van het vierfactorenmodel.

Wanneer de vier factoren systematisch worden bekeken vanuit de subjectieve ervaring van elk van de groepsleden, kunnen samenwerking en interactie in deze bijeenkomst ter sprake komen. Daar zou ook kritiek kunnen komen die aanleiding is om een gesprek in de groep te voeren op metaniveau: *'Hoe gaan wij eigenlijk met elkaar om, hier in de groep? En hier buiten, in*

onze organisatie? Wat zijn voor- en nadelen, willen we dat zo houden hier? Zo nee, wat heb ik dan misschien nog nodig? Wat hebben wij misschien nog nodig?'

Ook de leiding, de manier waarop het proces is bewaakt kan in deze zin worden nabesproken: hoe is die leiding ervaren, hebben de groepsleden zich gestimuleerd gevoeld mee verantwoordelijkheid te dragen voor het geheel? Dergelijke nagesprekken zijn voor de ontwikkeling van de samenwerking in de groep heel nuttig.

Met het vierfactorenmodel komt ook de context nog aan bod: welke rol heeft die gespeeld, hier vandaag? En omgekeerd: wat hebben wij gedaan om die te beïnvloeden? Aandacht voor de taak, leren van elkaar, meer algemeen dan alleen in de werkfase, kan ook nog aspecten naar voren brengen die tot dan toe op de achtergrond zijn gebleven.

Als voor dit alles geen tijd is kan de beleving van de groepsleden een vertrekpunt voor de nabespreking zijn: zijn er momenten die er uit sprongen, in positieve en in negatieve zin? Wat wil je daarover nog zeggen? Wat is in ieder geval nodig te zeggen voor we uiteen gaan? Tenslotte kunnen er conclusies worden getrokken: wat betekent dit alles voor een volgende keer, en wat dan concreet, en welke afspraken willen we maken; wie doet wat voor de volgende keer?

4.3.2 Leiding

Eén van de groepsleden, bijvoorbeeld degene die het proces bewaakt en ook de beginfase heeft geleid, kan deze fase leiden. Deze doet een voorstel voor de gang van zaken. De hier boven aangegeven volgorde kan natuurlijk ook anders, afhankelijk van wat de groepsleden het meest op de voorgrond vinden staan.

4.3.3 Teamcompetenties

Opnieuw hebben de groepsleden de gelegenheid na te gaan wat voor hun goed was, wat minder, en te beslissen wat ze daarover naar buiten brengen. Het belang van de samenwerking in de intervisiegroep is criterium voor de keuze.

Als in deze afronding de groepsleden kunnen accepteren dat er verschillende belevingen naast elkaar kunnen bestaan, zal dat een open leerhouding bevorderen die ze ook in andere teams goed kunnen gebruiken.

Over het geheel genomen laat deze fase zien dat je als groepje mensen samen je werk kunt overdenken en bijsturen of verder ontwikkelen in de richting die voor iedereen productief is. Teamleden kunnen hiervan ook leren altijd aan het einde van een vergadering even stil te staan bij hoe ze de bijeenkomst hebben ervaren, waar ze tevreden over zijn en wat ze een volgende keer anders willen.

5. Samenvatting en conclusie

In het voorgaande heb ik laten zien hoe intervisie op basis van TGI een gevarieerde leeromgeving biedt voor docenten, teamleiders en managers als het gaat om het ontwikkelen van teamcompetenties. Wat deze mensen nodig hebben in teams is wat TGI met de vier factoren doet: de werkelijkheid in al haar facetten ernstig nemen. En dat kost tijd. Aandacht voor de persoon en aandacht voor de interactie tussen mensen is in het onderwijs een verwaarloosd gebied waar nog veel te leren is en waar voor organisaties veel winst te behalen valt. Ook als we weinig tijd hebben. Juist dan kunnen we ons niet veroorloven om ons te haasten en daardoor fouten te maken, bijvoorbeeld na te laten met elkaar te bepalen wat we belangrijk vinden, wat we van elkaar willen en niet willen. Ruth Cohn zegt in dit verband: 'We hebben weinig tijd, laten we ons dus niet haasten'.

Bijlage 1

Aan het werk: een eerste stap

Om te beginnen een vrij korte aanpak – ‘een eerste stap’ – die laat zien dat inbrenger en groepsleden met een paar ongewone aanwijzingen interessante ervaringen kunnen hebben. De groepsleden kunnen deze aanpak om de beurt leiden (L).

1. Eerst licht L de aanpak kort toe, eventueel met behulp van hierboven beschreven uitgangspunten.
2. L vraagt inbrenger I zijn verhaal aanschouwelijk te vertellen, zodat de anderen zich er concreet iets bij kunnen voorstellen. L vraagt de andere groepsleden (G) inclusief zich zelf te luisteren en kijken met alle zintuigen en de inbrenger niet te onderbreken, ook als ze iets niet verstaan of snappen (5-10’).
3. L richt zich tot de groepsleden: stel je voor dat de inbrenger jou dit verhaal heeft verteld in een gesprek waarvan dit het begin is. Nu is de beurt aan jou om te reageren. Wat is je reactie, rechtstreeks, tegen de inbrenger. Noteer die. – L tegen I: laat de reacties op je inwerken, antwoord niet. – De groepsleden geven om de beurt hun reactie nadat L gecheckt heeft bij I of hij aan volgende reactie toe is.
4. L gaat terug naar I: met welke van de reacties zou hij op dit moment het liefst verder gaan, wat zet hem het meest aan het denken, wat raakt het meest? Zo krijgt I de verantwoordelijkheid over zijn eigen probleem weer in handen, hij maakt gebruik van de diversiteit aan invalshoeken die verschillende mensen – met verschillende manieren van kijken – hem aanbieden. I kiest en
5. Soms heeft de inbrenger al veel inzicht gekregen doordat hij verschillende invalshoeken heeft gehoord en heeft er even genoeg aan. Dan is het interessant om deze activiteit af te sluiten met het laatste hier onder genoemde punt.
6. Iedereen brengt onder woorden welke interpretatie of hypothese over het verhaal in zijn reactie of interventie verstopt zat. Zo komt iedereen aan zijn trekken.

Is deze ronde nog niet voldoende, dan zijn er vele mogelijkheden te bedenken. Ik noem er een paar. Belangrijk is altijd na te gaan wat je als groep aan openheid en onvoorspelbaarheid aandurft.

- Vragen wat de inbrenger wil en welke ideeën de anderen hebben.
- Een tweegesprek: het uitverkoren groepslid als helper met de inbrenger, dus doorgaan op de reactie van dat groepslid.
- Een variant hier op, iemand anders neemt de positie van de inbrenger in.
- Ook een rollenspel waarmee de inbrenger zich op een bepaalde situatie voorbereidt kan helpen. De inbrenger kan zichzelf ‘spelen’ of juist de tegenspeler en zichzelf door een ander laten spelen.
- De laatste stappen zijn dat er afscheid wordt genomen van de werkvraag van de inbrenger door hem te laten vertellen wat het hem of haar tot nog toe heeft opgeleverd. En de groepsleden vertellen wat de het verhaal van de inbrenger met hun eigen ervaringen te maken had, wat het hun gedaan heeft.
- Een vaak leerzame toevoeging: de groepsleden reflecteren op hun eigen interventie/reactie op het verhaal van de inbrenger: welke interpretatie of hypothese zat achter mijn reactie of interventie verborgen?

Bijlage 2

Aan het werk met een inbreng, een stap verder

In een bijeenkomst van 1 ½ uur kan het werken met een inbreng kan er zo uitzien:

1. Het begin (15')

- Korte ronde: *hoe gaat het met ieder? Hoe is het met de werkvraag van vorige keer gegaan?*
- *Is er nog iets dat voorrang behoeft? (storingen hebben voorrang)*
- Kiezen van werkvraag: *met wie gaan we aan het werk en wat kan ik daaraan hebben?*

2. Aan het werk met de inbreng (50-60')

- Begeleider vraagt inbrenger aanschouwelijk zijn verhaal te vertellen, de anderen luisteren en kijken met alle zintuigen en onderbreken de inbrenger niet (5-10')
Begeleider vraagt inbrenger: *Wat is je opdracht aan de groep, wat is je vraag?*
- Begeleider vraagt de groepsleden inclusief zichzelf:
Wat heb ik gehoord en gezien bij de inbrenger?
Wat heb ik aan gevoelens bij mezelf waargenomen?
De inbrenger luistert, reageert niet, laat wat hij of zij hoort op zich inwerken.
- Begeleider vraagt de inbrenger:
Wat spreekt je aan?
Wat herken je helemaal niet?
De inbrenger kan nuanceringen en correcties geven.
- Begeleider schakelt opnieuw de groep in:
Wat denk ik, denken wij groepsleden, dat er aan de hand is? (hypotheses) of: wij identificeren ons met de inbrenger, met diens tegenspeler en spreken uit hoe we ons voelen: ik als... (naam inbrenger) of ik als... (naam tegenspeler).
- Begeleider gaat terug naar de inbrenger:
Wat brengt dit alles jou, hoe ver ben je? Is er nog iets nodig? Of: een klein rollenspel, een oefening, een rondje: wat ik in die situatie gedaan heb/zou doen!
De begeleider gaat na of het genoeg is voor de inbrenger voor dit moment.
- Daarna vraagt de begeleider de groep: (20-30')
Wat heeft ieder van ons van deze inbreng geleerd? Of: Wat heeft het verhaal van de inbrenger met mijn eigen geschiedenis te maken?

3. Afronding (15')

- Feedback voor de begeleider: *hoe heeft ieder deze aanpak ervaren? Genoeg of teveel ruimte gehad voor gedachten en gevoelens?*
- Terug- en vooruitblik: *Hoe was de bijeenkomst als geheel, voor elk individu, voor de groep? Welke momenten sprongen eruit, in positieve dan wel negatieve zin? Wat moet daarover nog gezegd worden?*
Wat leren we hieruit voor een volgende keer?
- Afspraken voor de volgende keer: *wie doet wat?*