Ontwerp van een missionaire leerroute

Niek Tramper

Inleiding

In dit hoofdstuk gaat het om praktische handvatten voor het (helpen) ontwikkelen van een nieuwe stijl van christelijk leiderschap in crossculturele situaties. Een goede *stijl van leiding geven* is vooral gebaseerd op het *inzicht* in een reeks steeds terugkerende polariteiten.

Het is als met een uitdijende ellips: om haar congruentie te behouden, dient de verandering rondom beide brandpunten gelijk te zijn. De brandpunten of polen liggen tegenover elkaar, maar beide zijn nodig om de ellips intact te houden. Ruwweg samengevat omvat de ene pool de kwaliteiten die noodzakelijk zijn voor je participatie in de wereld (de 'publieke' mens) en de andere omvat de gerichtheid op je persoonlijk geestelijk leven, dat nauw verbonden is met je christelijke identiteit (de 'innerlijke' mens). Hieronder volgen een aantal essentiële begrippenparen die het 'ellipskarakter' van de ontwikkeling van christelijk leiderschap reflecteren. In de leerroute van missionair leiderschap komen we die begrippen paren vaak tegen.

* competentie en karakter
* weten met-het-hoofd en kennen-met-het-hart
* gemeenschappelijk en individueel
* psychisch evenwicht en geestelijke volwassenheid
* actieve dienst en visionair begrip
* culturele sensitiviteit en luisteren naar de Bijbel
* anderen begeleiden en zelf geleid worden
* bouwen aan structuren en zich persoonlijk ontplooien
* jezelf inzetten en jezelf zijn
* leven in de wereld en leven voor God

We gaan ervan uit dat in een begeleidende, coachende relatie, in een relatie van mentor-'trainee', of die van docent-leerling *alle partijen* leren en hun leiderschap (verder) ontwikkelen. De leraar die niet zelf leert, doet het niet goed. De ontwikkelingskansen van leiderschap zijn daarom in dit hoofdstuk eerst vanuit het *perspectief van de leerling* beschreven (paragraaf 1 t/m 3) en vervolgens, in paragraaf 4 en 5, vanuit het *perspectief van de leraar* (of begeleider, mentor, coach etc.).

1. Werken aan leerdoelen in een leer- en leefgemeenschap.

1.1. Primaire en secundaire gemeenschapsvormen

Het overdragen van kennis en begrippen draagt slechts in geringe mate bij aan de ontwikkeling van leiderschap. Het *gezin* is als permanente leer- en leefgemeenschap veel belangrijker dan de *klas*. Gezinnen zijn samen met buurtgemeenschappen en families *primaire* gemeenschappen, terwijl *secundaire* gemeenschappen te vinden zijn in scholen, kantoren, ziekenhuizen en cafés. Leer- en leefgemeenschappen zijn in de Westerse cultuur onder invloed van de individualisering en de informatietechnologie steeds meer secundair, gekozen, tijdelijk, los-vast, virtueel. In niet-westerse culturen domineren primaire gemeenschappen: het onverbrekelijke familie- en stamverband en de gildeachtige structuur van het economische leven[1].

[1]In het Midden-Oosten valt bijvoorbeeld het grote aantal familiebedrijfjes in de 'kleine industrie' op

Hiermee hangt het *holistisch* karakter van de ontwikkeling van leiderschap samen. Informatie, kennisoverdracht, het trainen van vaardigheden, dat alles is niet genoeg om leidinggevenden te (helpen) vormen, die niet alleen *shepherds* zijn, maar ook *servants* en *stewards*. Dat geldt in dubbele mate in een crossculturele context. Clinton en Stanley bedoelen deze holistische benadering als ze de nadruk leggen op de betekenis van *mentoren* bij toerusting van leiders (zie vorige leestekst, paragraaf 2) [2].

Meestal bevinden we ons in een samenwerkingsverband of een gemeenschap die tussen een puur primaire en tussen een puur secundaire gemeenschapsvorm in staat. Bijvoorbeeld als predikant in een kerkenraad, als evangelist temidden van een kring van medewerkers, als docent op een theologische opleiding, als begeleider van een studentenbeweging of als verpleegkundige in een zendingsziekenhuis. In crossculturele situaties bevinden missionaire werkers zich meestal ergens tussen het gezin en tussen een formele onderwijs-leer situatie in. Toerusting, capacity-building, vorming kunnen niet worden losgemaakt van *leer- en leefgemeenschappen* waarin de docent evengoed leert als de pupil, en de leidinggevende evenzeer leiding ontvangt als de 'trainee'. In de Europese context zijn die gemeenschappen vaak heel flexibel, soms bijna alleen maar virtueel ('internet-church' of 'distant learning'), maar toch: ergens moeten we ons er rekenschap van geven wat voor ons op een bepaald moment de meest primaire leef- en leergemeenschap is.

1.2. Drie praktijkvoorbeelden

1.2.1. Docent aan een theologische opleiding.
We gaan uit van de gebruikelijke situatie waarin studenten intern zijn gehuisvest. Als deze docent er voor kiest om op de campus te wonen, gesteld dat er andere opties zijn, bevordert hij (of zij) het holistisch leerproces. Hij zal nu ook samen met de andere docenten en in overleg met de leidinggevenden zijn rol als begeleider, vriend, buur bepalen. Hij is niet alleen docent in een leslokaal, maar hij leeft met de studenten in zekere gemeenschapsvorm. Dat biedt mogelijkheden om met studenten in een persoonlijk en 'holistisch' leerproces betrokken te worden, waardoor culturele barrières in kennisoverdracht en persoonlijke vorming gemakkelijker ontdekt worden.

1.2.2. De zendeling-pionier. Deze is bezig met gemeentestichtend werk en trekt intensief met één of enkele veelbelovende jonge mensen op, zodat ze na verloop van tijd zelf de leiding van de jonge gemeente kunnen overnemen. Een dergelijke vorm van toerusting kan niet zonder een intensief persoonlijk contact dat zich over een lange periode uitstrekt. Recente ervaringen in Rusland en Albanië hebben opnieuw geleerd dat er geen 'instant leadership development' bestaat. Juist daar waar men

---

en daarnaast de samenklontering van dezelfde soort bedrijven op één locatie. Je vindt de garages bij elkaar in één straat, de goudsmeden, de koperslagers idem, enz.

[2]'When exercising a mentoring role, the leader essentially operates as a facilitator. In order to further the full release of the mentoree's personality and talents, he seeks to wholistically impact the mentoree through the totality of the shared life. It is precisely this influencing of the whole being that no course, no seminar, no book can satisfy. It takes life. It takes experience. It takes contact with a human soul. It takes example. It takes emulation...It takes mentoring.' (Geciteerd bij P. Stanley, *Mentoring leaders*, ongepubliceerd trainingsmateriaal).

schijnbaar snel kon oogsten, trad na een paar jaar ernstig verval in. Het aangaan van een intense en langdurige persoonlijke relatie, een vorm van persoonlijk mentoraat, bracht wel vrucht voort[3]. De leef- en leergemeenschap bestaat in zo'n geval uit een kleine groepje, soms slechts twee mensen.

1.2.3. TEE-toeruster. De toeruster die met een TEE-programma verschillende dorpen afgaat, ziet de mensen slechts incidenteel, in veel gevallen eens per maand in een samenkomst waarin het gemaakte werk wordt gecorrigeerd, leerstof wordt besproken. De gemeenschapsvorm is hier nagenoeg secundair. Het programma beoogt in de regel ontwikkeling van leiderschap in de lokale situaties. De context van de leerling, de lokale gemeenschap, en de plaatselijke christelijke gemeente is uiterst belangrijk in het leerproces. De directe rol van de toeruster in de lokale gemeenschap is beperkt, maar het incidentele contact met de leerling is noodzakelijk om hem te helpen het geleerde in de lokale gemeenschap in praktijk te brengen.

Voor de ontwikkeling van leiderschap is het daarom noodzakelijk de leer- en leefgemeenschap waarin de student leerervaringen opdoet, *nauwkeurig te omschrijven*. Soms valt die samen met die van de mentor, zoals wanneer docenten en studenten op dezelfde campus wonen, of in de situatie van predikant en kerkenraad. Soms sluiten ze elkaar uit zoals in het geval van TEE. Het meest vruchtbaar is een leerproces waarin mentor en leerling reflecteren op hun rol in de gemeenschap waar ze beiden toe behoren.
We zoeken dus nu naar een vorm van mentoraat of coaching, waarin de *verhouding tussen individu en gemeenschap* geëvalueerd wordt. Daarbij wordt gezocht naar een aantal fundamentele, cultuuroverstijgende *leerdoelen* waaraan leidinggevenden in spe onder begeleiding van de mentor of coach werken. De weg naar de realisering van deze leerdoelen wordt gemarkeerd door telkens weer de twee brandpunten van een ellips: *complementaire vragen* die in een mentor-leerling relatie of bij coaching leidraad zijn.

1.3. Leerdoelen in de verhouding individu-gemeenschap.
Allereerst is het belangrijk dat je de 'gemeenschap' nauwkeurig afgrenst. Dat kan de gemeente zijn waartoe je behoort, je studentengroep, de dorpsgemeenschap, de campus van de hogeschool. Het gaat om de beschrijving en afgrenzing van de leer- en leefgemeenschap waarin jij als leidinggevende (verder) kan groeien.
Als hulp bij het werken aan de verschillende *leerdoelen* worden telkens twee complementaire vragen gegevensteeds met A en B aangegeven.

1.3.1. Verkenning van de grenzen van de *gemeenschappelijkheid* en de *individualiteit*

Ⓟ A. Wat is de vrijheid die de gemeenschap mij biedt om mezelf te kunnen

[3]In Albanië bracht een sociale en economische crisis in de loop van de jaren negentig het plotseling verbreken van veel van deze intensieve 'mentoraten' teweeg. Achteraf heeft dit heel goed gewerkt, omdat de jonge leidinggevenden er plotseling alleen voor stonden en zich rekenschap moesten geven van hetgeen aan hen was overgedragen. De zendeling kan zich ook te lang met de opvolger bezig houden. Dan gaat het contraproductief werken. Het is opvallend dat de apostel Paulus enerzijds langdurig samenwerkte met zijn helpers en leerlingen zoals Silas, Timotheüs en Titus, anderzijds betrekkelijk kort bleef in een plaats waar een gemeente gevormd werd en tamelijk snel leidinggevenden liet kiezen met opsteken van handen. (Zie bijv. Hand. 14:23).

ontplooien, eigen keuzes te maken, eigen behoeften te bevredigen en mijn geloof te beleven? Waar ervaar ik de grenzen van die vrijheid?
- Ⓟ B. Wat vraagt de gemeenschap van mij? Op welke punten doet ze een beroep op mijn inzet, verantwoordelijkheid, medewerking en hoezeer ben ik bereid en in staat om daaraan te voldoen?

1.3.2. De dienst ván de gemeenschap en de dienst áán de gemeenschap

- Ⓟ A: Wat biedt de gemeenschap mij, waarin helpt ze mij te groeien in kennis, karakter, vaardigheden? Is de gemeenschap noodzakelijk voor die groei?
- Ⓟ B: Wat heb ik de gemeenschap te bieden? Op welke manier kan ik gaven en ervaringen inzetten ten behoeve van de gemeenschap? Heeft de gemeenschap ook daadwerkelijk profijt van mijn bijdrage? (discipline of *service*[4])

1.3.3. Het vereffenen van rekeningen in de persoonlijke relaties

- Ⓟ A: Aan wie en in welke situaties heb ik vergeving geschonken? Of moet ik nog vergeving schenken?
- Ⓟ B: Van wie en in welke situatie heb ik vergeving ontvangen? Of zou ik graag vergeving ontvangen?

1.3.4. De bereidheid zich te onderwerpen en de bereidheid zich los te maken

- Ⓟ A: Waar zie ik de structuren in de gemeenschap (in de vorm van afspraken, regels, opdrachten, hiërarchische structuren) en hoe evalueer ik mijn loyaliteit aan die structuren? (discipline of *submission*)
- Ⓟ B: Welke persoonlijke relaties onderhoud ik binnen de gemeenschap? In welke mate staan die relaties onder invloed van emoties, sympathieën en antipathieën, en in welke mate worden ze geestelijk, door de liefde van Christus gevoed? In welke mate ben ik afhankelijk van de relaties met anderen? (discipline of *solitude*)

1.3.5. Ontwerpen van persoonlijke en gemeenschappelijke discipline[5]

- Ⓟ A: Hoe geef ik vorm aan de ‘innerlijke discipline’ van:
  - de persoonlijke overdenking van het Woord van God;[6]

[4]Bij de hier genoemde vragen hebben we ons gedeeltelijk georiënteerd op de ‘disciplines’ die door R. Foster worden beschreven. Foster onderscheidt: ‘Inward Disciplines’, zoals meditatie, gebed, vasten, ‘Outward Disciplines’, zoals eenvoud, eenzaamheid, onderwerping en dienst en de ‘Corporate Disciplines’, zoals aanbidding, viering, belijdenis. Zie: R. Foster, *The Celebration of Discipline*, Londen, 1989.

[5] Discipline is hier niet in de eerste plaats opgevat als: zelftucht, maar als: navolging. Het is de gestalte van de navolging van Christus in de dagelijks praktijk van het persoonlijk en het gemeenschappelijk leven, die uiteraard ook een zekere orde, discipline kent.

[6] Hierbij gaat het om de ontmoeting met God in Zijn Woord. Die ontmoeting spreekt niet vanzelf, maar moet biddend gezocht en geleerd worden. Leidraad hierbij kan zijn de manier waarop studie, meditatie en gebed worden verbonden in de serie *Luisterend Leven*. Vergelijk: N.M. Tramper, *Psalmen, dicht bij God wonen*, Zoetermeer, 1999. Zie ook E. Bianchi, God ontmoeten in Zijn Woord, Bonheide, 1991. (Vertaling van: *Pregare la Parola, Introducione alla Lectio Divina*, Bose, Turijn, z.j.)

- het persoonlijk gebed
- vasten;
- persoonlijke studie?

Ⓟ B: Hoe geef ik (mede) gestalte aan de 'gemeenschappelijke discipline' van:

- de onderlinge biecht;
- de gemeenschappelijke viering (eredienst, sacramenten, aanbidding, belijdenis en gemeenschappelijke gebeden);
- het onderlinge pastoraat en het helpen van elkaar bij het vinden van levensleiding?

1.3.6. Opmaken van de winst- en verliesrekening

Ⓟ A: Wat voor mensen, hulpmiddelen, materialen heb ik nodig om te kunnen leven, om me voor te bereiden op mijn taak en in mijn (toekomstige) taak voor zover ik die kan overzien?

Ⓟ B: Wat heb ik moet opgeven in mijn leven (de mensen en dingen die ik moeilijk kon verliezen, maar die ik toch op moest geven)? Wat en wie moet ik loslaten om mijn persoonlijke groei niet in de weg te staan? (discipline of *simplicity*)

1.3.7. Hoe werkt het in de praktijk?

1. De persoonlijke en geestelijke volwassenheid die de basis vormt voor het uitoefenen van volwaardig leiderschap is er dank zij de gemeenschap. Ledematen groeien niet zonder dat het lichaam in zijn geheel groeit. Het is enorm belangrijk om dit principe vast te houden in een sterk gefragmentariseerde, op het individu gerichte samenleving.

2. De mentor (of toeruster, of coach of leraar, c.q. missionair werker) zoekt eerst samen met zijn *counterparts, studenten, collegae* naar een omschrijving van de gemeenschap, kring of gemeente, waarin zich bevinden.

3. In een geregeld terugkerende ontmoeting worden vervolgens bovenstaande vragen besproken. Afhankelijk van de situatie kan hij/zij ook de nodige prioriteiten in de te bespreken vragen aanbrengen. Niet elke vraag is op elke moment en in elke situatie relevant.

4. De betekenis van de mentor is die van *facilitator*, die het bewustwordingsproces opgang brengt en ook gaande houdt, van *begeleider* die de ander helpt in de praktijk de juiste weg te vinden en de nodige correcties aanbrengt, van *motivator*, die hem aanspoort visie te ontwikkelen en vol te houden, en van *model*, die niet alleen de nodige instructie aanreikt, maar in zijn handel en wandel een concreet en levend voorbeeld is.

5. Dit onderdeel van de leerroute kan toegepast worden op allerlei situaties in kerk en zending: de predikant en zijn kerkenraad, de evangelist en zijn medewerkers, de directeur en zijn collega's, de stafwerker in het studentenwerk en bestuursleden van studentengroepen, de docent en zijn seminariestudenten, de pionier-zendingswerker en zijn team. Als achtergrondmateriaal, of bij de mentor-gesprekken is als literatuur voor deze fase geschikt: D. Bonhoeffer, Gemeinsames Leben[7]; R. Foster, The

[7]D. Bonhoeffer, *Gemeinsames Leben*, München, 1987. Nederlandse uitgave: *Leven met elkander*, Den Haag, 1952.

Celebration of Discipline[8]; A. Grün & M. Dufner, Spiritualiteit van Beneden[9]; P. Lincoln, Der Raum in mir[10], E. Peterson, Dragende Delen[11].

6. Het bewustwordingsproces van de verhouding individu-gemeenschap, van de verhouding tussen persoonlijke ontwikkeling en gemeenschappelijke groei is de grondslag voor verantwoord (christelijk) leiderschap en vormt de basis voor een goed team. Zij, die geroepen worden om leiding te geven aan dit bewustwordingsproces, moeten niet bang zijn zélf te veranderen, omdat ze dit proces niet alleen in gang zetten en begeleiden, maar er zelf ook aan onderworpen zijn.

2. Biografieën en de ontwikkeling van leiderschap

In het toegroeien naar volwassen leiderschap kan de *biografie* niet ontbreken. De biografie als leermodel kan de volgende 'ingrediënten' bevatten:

- Onderzoek van 'life stories' in de Bijbel;
- studie van (auto)biografieën van pioniers in de wereldgeschiedenis en de geschiedenis van de kerk;
- reflectie op de eigen levensstadia en oefening in het onderkennen van 'life development processes'.

2.1. Onderzoek van 'life stories' in de Bijbel.

Als vertrekpunt dienen Bijbelgedeelten waarin 'portretten van leidinggevenden in de bijbel' worden geschilderd. Die portretten komen niet tot stand door fotografische weergave of een journalistiek verslag. Zij zijn deel van de (theologische) interpretaties van de Bijbelse auteurs, van wie we geloven dat ze door de Geest werden geleid. In zoverre zijn de schilderingen betrouwbaar. Tegelijkertijd zijn ze deel van onze eigen (theologische) interpretatie, waarbij een kritische toetsing niet kan ontbreken.

De Bijbel geeft talloze voorbeelden van levens die uitvoerig worden beschreven. In elk van die levensgeschiedenissen zijn puur menselijke levensstadia te ontdekken. Tegelijkertijd vind je in elk van die stadia het ingrijpen van Hogerhand. Dit samenspel tussen aardse, menselijke, psychologische, sociale aspecten in iemands leven enerzijds en Goddelijke roeping, Geestelijke leiding, eeuwige belofte en oordeel anderzijds, is bijzonder. Het verbuigt de reflectie op levensgeschiedenissen in de bijbel *tot een ontmoeting* waarin we zelf diepgaand worden betrokken. We komen niet alleen oog in oog te staan met verschillende karakters, maar ook met de levende God.

R. Foster, *The Celebration of Discipline*, Londen 1989. Nederlandse uitgave: *De Nieuwe Levenswandel*, Utrecht, 1983.

[9]A. Grün & M. Dufner, *Spiritualität von Unten*, Münsterschwarzach, 1994. Nederlandse uitgave: *Spiritualiteit van Beneden*, Kampen, 1997.

[10]P. Lincoln, *Der Raum in mir. Erste Schritte auf dem Weg zur Stille*, Moers, 1997.

[11]E. Peterson, *Working the angles. The shape of pastoral integrity*, Grand Rapids, 1993. Nederlandse uitgave: *Dragende delen. Pastor zijn op authentiek wijze*, Gorinchem 1999.

2.1.1. Vragen bij ‘life-stories’ in de bijbel:

Bij het bestuderen van de persoonlijke ontwikkeling van een Bijbels figuur, zou je kunnen vragen:

- Ⓟ A. Welke min of meer afgegrensde stadia zijn in het leven van deze figuur te onderscheiden? Is het mogelijk om elk van die stadia met een korte omschrijving of een *beeld* te duiden?
- Ⓟ B. Wat zijn de dominante *kenmerken* van elke fase (bijvoorbeeld aspecten van opvoeding, familieverbanden, ervaren van Gods leiding, karaktervorming, verwerken van een crisis, etc.)?
- Ⓟ C. Welke elementen in een levensfase zijn grondleggend voor ontwikkelingen in een volgende fase?
- Ⓟ D. Waar wordt de ontwikkeling van karakter en competentie toegeschreven aan het ingrijpen van God?
- Ⓟ E. Waar wordt de ontwikkeling van karakter en competentie toegeschreven aan persoonlijke beslissingen en ingrijpen van omstanders?
- Ⓟ F. Waarin is het besef, het beeld dat ik van God heb, bijgesteld?
- Ⓟ G. Waar kom ik *zelf* voor in deze levensgeschiedenis en op welke manier?

2.1.2. Voorbeelden van een levensgeschiedenis

Vele Bijbelse levensgeschiedenissen zijn geschikt om besproken te worden aan de hand van de bovengenoemde vragen: die van Noach, Abraham, Jakob, Jozef, Aäron, Mozes, Jozua, Debora, Samuël, Saul, David, Salomo, Jeremia, Daniël, Nehemia, Maria, de moeder van Jezus, Petrus, Judas, Barnabas, Paulus. We kiezen hier twee voorbeelden: het leven van Jozef, zoals beschreven in Genesis 37-50, en fasen in het leven van Nehemia, zoals in zijn boek beschreven.

2.1.2.1. Jozef, een leven lang opleiding

Tijdsbalk van zijn leven, met geschatte leeftijden:

I	0- 17 fundering;
II	17 - 22 slaaf in Egypte;
III	22 - 30 in de gevangenis;
IV	30 + de op één na machtigste mens in het Egyptische rijk; herstel van de band met zijn familie en zijn volk.

De beschrijving van Jozefs leven wordt bepaald door de woorden die Jozef, na alles wat er gebeurd is, aan het adres van zijn broers spreekt: ‘Gij hebt kwaad tegen mij gedacht; maar God heeft dat ten goede gedacht...’[12] Daarmee komt de hele geschiedenis in theologisch licht te staan.
In *fase I* komen de contrasten sterk naar voren: de ongelukkige omstandigheden in het gezin, voorgetrokken door zijn vader, vreemde dromen. Ergens wordt al aangevoeld dat deze dromen wel eens meer dan gewone betekenis kunnen krijgen.

[12]Genesis 50: 20.

Jozef valt op door naïviteit, het gebrek aan beoordelend vermogen en het ontbreken van goede keuzes. Toch moet hier een fundament zijn gelegd van de omgang met God door de verhalen van vader Jakob en Gods spreken tot hem in dromen.
In *fase II* wordt Jozef aan alle kanten door het leven getest. Doordat hij verkocht wordt door zijn broers, door in de handen te vallen van slavenhandelaars, door volkomen geïsoleerd van zijn familie in Egypte te moeten werken, door overspelige uitnodigingen van de vrouw van zijn baas. Maar wat opvalt is zijn trouw en eerlijkheid. Hij neemt 'harde' besluiten, waarin hij trouw blijft aan de God over Wie hij van zijn voorgeslacht heeft gehoord. In het licht van heel zijn leven, vallen hier belangrijke beslissingen. De engelen in de hemel rekken bij wijze van spreken hun hals om te zien hoe Jozef uit deze test komt.
In *fase III* wordt de beproeving verdiept. Er is bepaald geen sprake van een hemelse beloning voor zijn trouw aan de God van zijn vaderen. Nu komt een periode van fysieke en psychische isolatie, die juist de geestelijke nabijheid van God met zich meebrengen[13]. Opnieuw komt hier het belang van de droom en de droomuitlegging naar voren. De gaven, gevoeligheid die Jozef kennelijk op dit punt al vroeg had, worden opnieuw gebruikt. Maar aan het verrassende ontslag uit de gevangenis gaat een lange tijd van geduldige volharding vooraf.
In *fase IV* blijven de beproevingen niet uit, maar ze staan nu duidelijk in een groter verband: het redden van een heel volk van de hongersnood en het behoud van het volk van God. De eerdere tests zijn een vooroefening geweest voor het 'grotere werk', waarin Jozef de volle verantwoordelijkheid voor een heel volk op de schouders wordt gelegd. In de omgang met de broers heeft naïviteit plaatsgemaakt voor leiding geven aan een bewust leerproces. Jozef werkt zorgvuldig toe naar de bekendmaking van zichzelf. Zijn levenslessen gebruikt hij om zijn broers te beproeven. De materiële weelde, het geluk van een levenspartner en een gezin en de machtige positie zijn even zovele bedreigingen voor de trouw en het geloof van Jozef. Met name uit het slot van het boek Genesis blijkt Jozefs volharding in het geloof van de vaderen. Hij is zeker van Gods belofte dat het volk een keer uit Egypte zal worden geleid. Als teken, als sacrament haast[14], moet volgens zijn opdracht, zijn lichaam worden gebalsemd en in een kist meegenomen, de Rode Zee door, de woestijn in, naar het beloofde land.

2.1.2.2. Conclusies

1. Er is duidelijk sprake van karakterontwikkeling bij Jozef. De moeilijkheden in de verschillende levensfasen worden hoe langer hoe meer 'life tests', waarop een duidelijk antwoord komt.
2. Er is duidelijk sprake van een ontwikkeling van bekwaamheid doordat Jozef in verschillende situaties bereid is te dienen, verantwoordelijkheid te nemen. Hij kent daarin ook zijn eigen plek.
3. Jozef maakt in alle fasen van zijn leven gebruik van wat hij gaandeweg heeft ontdekt als gave, talent: aandacht voor dromen en de uitleg ervan, verder: de gave van het geduld en de 'discipline van de onderwerping'.
4. God werkt in het verborgen: door dromen, door mensen, door omstandigheden.

---

[13]Vergelijk Psalm 105:19.

[14]Naar aanleiding van G. Boer, *Door het geloof, preken over Hebreeën 11*, Amsterdam 1975, p. 89.

Pas achteraf kan de hand van God duidelijk worden opgemerkt. Gods leiding in het leven is er op gericht om zowel karakter als bekwaamheid te ontwikkelen. Die ontwikkeling dient een groter plan van God, in dit geval de uiteindelijke redding van Zijn volk. Gods leiding en menselijke beslissingen (positief en negatief) sluiten elkaar niet uit, maar in. God wordt hier beleden als Degene die plannen en beraadslagingen van mensen naar Zijn doel richt. Hij is de soevereine Ontwerper van de toekomst. Hij gaat Zijn ongekende gang met mensen, gebeurtenissen en omstandigheden en vormt daarin Zijn *medewerkers*[15].
5. Wij komen zelf in deze geschiedenis voor als we gaan herkennen hoe bepalend het milieu is waarin we zijn opgegroeid, als we gaan erkennen dat actuele omstandigheden het tegendeel 'zeggen' van wat ze uiteindelijk zullen betekenen. Vervolgens (h)erkennen we de noodzaak van karaktervorming in het nemen van beslissingen die mogelijk tegen ons gevoel of onze begeerte ingaan, en de noodzaak het leven met alle kansen en bedreigingen te zien in het licht van de Eeuwige, die erover waakt en het naar Zijn doel leidt[16].

2.1.2.3. Nehemia, vier intensieve maanden

In de periode van vier maanden van Nehemia's leven, die de achtergrond vormt van Nehemia 1 en 2, zijn de volgende 'leerfasen' te onderscheiden, die het gemakkelijkste met Engelse begrippen worden aangeduid:

I Need
II Concern
III Burden
IV Passion

In alle fasen staat het gebed, het beleven van de dingen voor Gods aangezicht, centraal. Al biddend komt Nehemia van bewogenheid tot het ontwikkelen van visie en daarna tot een plan van aanpak. Omstandigheden zijn duidelijk de aanleiding tot deze intense periode, maar het fundament ligt in Nehemia's omgang met God, die ongetwijfeld al vele jaren door hem beoefend is.
Belangrijk is hier te zien dat Nehemia niet tot actie komt, zonder een periode van bidden, vasten en het zoeken van Gods wil. Hij test de mogelijkheden en moeilijkheden uit op hun realiteitsgehalte (met name de eventuele bereidheid bij de vorst om hem te laten gaan). Het gebed om leiding wordt meer en meer betrokken op het ervaren van positieve 'tekenen' om hem heen (bijvoorbeeld dat de vorst hem wil laten gaan en hem aanbevelingsbrieven en bouwmaterialen meegeeft).

2.1.2.4. Conclusie

Nehemia trekt zich biddend de desolate situatie van Jeruzalem aan. Hij gaat niet tot

[15]Naar het woord van Paulus in 1 Kor. 3:9: 'Wij zijn Gods medearbeiders'.

[16]Paul Stanley (ongepubliceerd trainingsmateriaal) spreekt in dit verband van 'God's part' en 'My part'. *God's part* is te adstrueren aan de hand van Ps. 139: 14-16, Ef. 2:10. Fil. 2: 13 en Rom. 8:29,29. *My part* wordt toegelicht in teksten als : Matt. 6:24-33, Lukas 16: 10-12, Joh. 5:30, Rom. 12:1 en 2, 1 Kor. 9: 24-27.

actie over voordat hij goed nagedacht heeft over mogelijke oplossingen, zijn visie heeft omgezet in een plan en hij toetst dan plan bij zijn superieuren. De positieve reacties van de autoriteiten zijn voor hem signalen om door te gaan. Het hele proces van concrete plannen maken, uitzoeken van wat er nodig is, voorbereidingen treffen voor de reis beleeft hij in het licht van Gods leiding. God spreekt door de mensen om hem heen en de omstandigheden, maar telkens geeft hij zijn plannen weer terug aan Hem. Hiermee groeit hij in de erkenning en in het vertrouwen dat zijn plannen ergens passen in Gods plan tot herstel van het volk Israël, dat ze onderworpen zijn aan Zijn soevereiniteit en dat Gods leiding menselijk leiderschap insluit.

2.2. Biografieën

Leidinggevenden kunnen niet worden gevormd zonder dat ze zich verdiepen in de levens van hen die hen zijn voorgegaan. Er is in de wereldliteratuur een overvloed aan biografieën, die variëren van een zakelijke opsomming van de voornaamste levensperioden en verdiensten van de mens in kwestie tot aan een hagiografische beschrijving, waarbij men haast de schoenen uit trekt.
Een biografie, zelfs een autobiografie, kan dus nooit een feitelijk verslag zijn. Het is altijd een reconstructie, een interpretatie van het eigen leven of van het leven van iemand anders. Dat maakt de biografie ook bijzonder boeiend. Daarbij vormt ook de lezer zijn of haar eigen interpretatie. Hij of zij leest een biografie vanuit de eigen context, met de eigen belangstelling, voorkeuren. Zoals dat in de regel het geval is met historische teksten, klinkt in het lezen en interpreteren van een biografie ook de eigen 'life history' mee. Drie 'horizonnen' ontmoeten elkaar: van degene die beschreven wordt, van de biograaf en van de lezer.
Evenals in Bijbelse levensgeschiedenissen, moet je hier de 'reconstructie' van de auteur op het spoor komen. Het maakt veel verschil of we een door de ontwikkelingspsychologie gekleurd levensverhaal van Luther hebben, een marxistische interpretatie van zijn ontwikkeling, of een theologisch gestempelde beschrijving van zijn betekenis voor de Rooms-katholieke Kerk[17].

Bij het bestuderen van levensbeschrijvingen (of de begeleiding ervan) kunnen de volgende vragen als leidraad dienen:

1. Welke ontwikkelingsfasen zijn in het leven van deze persoon aan te wijzen? Hoe zou je elk van die levensfasen met een korte omschrijving, met een beeld of een metafoor typeren?
2. Welke factoren (mensen, situaties, geschriften) zijn van grote betekenis bij de ontwikkeling in elke levensfase?
3. Waar liggen persoonlijke keuzemomenten die beslissend zijn voor de verdere levensloop? In hoeverre zijn ontwikkelingen een gevolg van innerlijke drijfveer en persoonlijke daadkracht?
4. Waar is in een ontwikkelingsfase sprake van 'ingrijpen van Hogerhand'? Welke externe, door de persoon in kwestie niet beheersbare, factoren spelen een belangrijke rol?

---

[17]Zoals respectievelijk in : E. H. Erikson, *Young Man Luther*, Londen, 1958; de officiële Luther herdenkingen in de voormalige DDR in 1983 en in J. Atkinson, *Martin Luther, Prophet to the Catholic Church*, Exeter, 1983.

5. Wat was er nodig voordat de hoofdpersoon in staat was om publiekelijk leiding te gaan geven, zijn of haar omgeving diepgaand te beïnvloeden?
6. In welke fasen vond vooral karakterontwikkeling plaats? In welke fasen vooral groei van deskundigheid?
7. Waar is (naar de mening van de auteur én naar de mening van de lezer) de leiding van God duidelijk aanwijsbaar in een ontwikkelingsfase?
8. Welke aanknopingspunten liggen er in dit levensverhaal met mijn eigen levensverhaal? Welke tegenstellingen komen juist naar voren?

2.3. Reflectie op de eigen levensstadia

Clinton en Stanley onderscheiden minimaal vier en maximaal zes fasen in de persoonlijke ontwikkeling[18]. We gaan hier uit van het vierfasen model van P. Stanley[19].

I. Leren (leeftijd 18-30)
II. Bouwen (leeftijd 30-40)
III. Concentreren, focussen (40-55)
IV. Investeren (55 plus)

Fase I herbergt als kenmerkende begrippen: activiteit, brede oriëntatie, nieuwsgierigheid, onderzoeken, uittesten, presteren, verzamelen, op zich zelf gericht zijn, overleven. De kernvraag is: 'Wie ben ik?' De gevaren zijn: verkeerde beslissingen, niet zichzelf kennen, het er te veel op aan laten komen.
Fase II kenmerkt zich door de begrippen: intens programma, smalle oriëntatie, tirannie van de urgentie, gedreven door verwachtingen, prestatiedrang, verbetering, georiënteerd op werk, succes. De kernvraag is: 'Waar is mijn plaats?' De gevaren in deze fase zijn: gebrek aan levensstructuren, 'doen' belangrijker dan 'zijn', spanning van incongruentie (verwachtingen en prestaties vallen niet samen).
Fase III wordt bepaald door: programmawijziging, heroriëntatie, doelgericht leren, onzekerheid, doelgericht werken en leven, beheersen, betekenis, vermoeidheid. De kernvraag is: 'Waarom ben ik hier?' De gevaren zijn: ophouden met leren en groeien, gebrek aan doel ('rolelessness'), niet goed afronden.
Fase IV is de fase van de rijping, die beheerst wordt door de vraag: Hoe breng ik mijn werk tot een goede afronding en laat ik iets blijvends achter? De levenslessen worden in grote mate betrokken op de realiteit. Het leren is sterk selectief. Er is een groeiende gerichtheid op anderen. Gevaren zijn hier: gebrek aan doelgerichtheid, niet afhechten van losse draden en ophouden met te leren en te groeien. (Zie verder: bijlagen 1 en 2, overzichten ontleend aan het ongepubliceerd trainingsmateriaal van Stanley).

---

[18]Zie: J. Robert Clinton, a.w., p. 44. Onderscheiden fasen: I. Souvereign Foundations, II. Inner-Life Growth; III. Ministry Maturing; IV. Life Maturing; V. Convergence; VI. Afterglow. De auteurs gaan hierbij stilzwijgend uit van een *Westers* model. Het is de vraag of dit fasen model voor alle culturen opgaat.

[19]P. Stanley, ongepubliceerd trainingsmateriaal, zoals gebruikt tijdens de Board Meeting van de Albanian Encouragement Project, 19-22 oktober, Corfu.

2.3.1. Vragen/Opdrachten bij de reflectie op je eigen levensstadia

1. Welke fasen kun je tot nu toe in je leven onderscheiden?
2. Welke mensen hebben jou tot nu toe erg aangesproken omdat je in hen een voorbeeld ter navolging zag?
    - figuren in de Bijbel
    - figuren in de kerk- en wereldgeschiedenis
    - nu levende personen.

3. Welke gebeurtenissen en omstandigheden zijn tot nu toe bepalend geweest voor je karakter, levensrichting, houding, beslissingen? In welk opzicht?
4. Welke crises heb je tot nu toe gekend en hoe ben je die te lijf gegaan?
5. Welke rol spelen a. mentoren, b. collegae en partners, c. vrienden bij de groei in je rol en taak in het leven?
6. Teken of schilder je levensloop als het gaat om je geestelijke (geloofs-) ontwikkeling. Idem als het gaat om je ontwikkeling van taken en verantwoordelijkheden (ministry). Idem als het gaat om je levensstrategie (levensrichting, perspectief en toekomstverwachting).
7. Stel jezelf voor als drie concentrische cirkels: in het hart: persoonlijkheid, daaromheen: gedrag, daaromheen: taken. Probeer bij elke cirkel een aantal voor jou kenmerkende woorden of begrippen te zetten en laat iemand die jou goed kent dit ook doen. Bespreek de uitkomst met elkaar.
8. Elke fase heeft zijn eigen leermomenten. Wat heb je geleerd in elke tot nu toe onderscheiden fase in je leven, wat betreft:
    - God en het geloof in Hem?
    - Je houding ten opzichte van anderen en omgang met anderen?
    - De manier waarop je kennis verzamelt?
    - Het vinden van richting in je leven?
    - Het dragen van verantwoordelijkheden en het geven van verantwoording?

3. Ontwikkeling van leiderschap door andere vormen van leren

3.1. Leren van de eigen ervaring

Wat we tot hiertoe beschreven hebben, kun je zien als een persoonlijke leerweg, aangebracht door de verwerking van de levenservaring.
Ervaring op zich is niet de beste leraar, maar het evalueren van de ervaring.

3.2. Feed-back als leermodel

Groei in leiderschap ontstaat niet door succes alleen, maar door elk woord van feed-back dat hij of zij onderweg ontvangt.
We leren vooral in een mentor/coach-leerling relatie, waarin *feed back* een essentiële rol speelt. Wat zijn de ingrediënten van structurele feed-back?

De volgende fasen zijn bij feed-back als leermodel essentieel.

- Ⓟ *Observatiefase*: een beschrijving van de context waarin wordt gewerkt:

relatiepatronen, lijnen van verantwoordelijkheid, communicatiestructuren en afgesproken taken. Kortom een organigram met daarin de plaats van de leerling. Het maken en evalueren van een organigram voor verschillende taakaspecten (informatietaak, verantwoordelijkheden, verantwoording) is op zich een goede oefening.

Ⓟ *B. Referentiepunten aanbrengen*: een beschrijving van *persoonlijke* doelen en *corporatieve* doelen. Hierin passen ook: persoonlijke wensen, idealen en de mate waarin die congruent zijn met de 'mission statement' en het beleid van de gemeenschap of organisatie waarin wordt gewerkt en geleefd.

Het 'aanbrengen' van *doelgerichtheid* wordt in verschillende culturen heel verschillend beleefd. In traditionele culturen is doelgerichtheid niet een 'goed' dat nastreving verdient. Werken aan doelgerichtheid in een mentor-leerling relatie kan hier een valkuil worden. Het betekent voor de mentor: met de leerling intens en langdurig luisteren naar de plichten, verantwoordelijkheden en tradities van de gemeenschap en die koppelen aan de *persoonlijke roeping* van de leerling.
In de Westerse samenleving zijn doelgerichtheid en ontwikkeling bijna religieuze termen geworden, niet minder een valkuil. Naast de toekomstgerichtheid zal de leerling meer inzicht moeten krijgen in de *traditie* en de *gemeenschap* die hem of haar draagt. De leerling in het Westen moet ook inzicht krijgen in de *beperktheid van actieradius* als de vrijheid van een persoonlijk ideaal niet gekoppeld wordt aan verantwoording aan de gemeenschap. Verder moet hij of zij beseffen dat realisering van doelen voor een belangrijk deel *geschenk* en niet prestatie is.

Aan het beschrijven van doelen zijn ook *termijnen* gekoppeld. In de leergesprekken over het referentiepunt gaat het over:

- de vertaling van lange termijn doelen in haalbare en realistische doelen op relatief korte termijn;
- de omzetting van ideaal en visie in concreet beleid: het vertalen in stappen die voldoende aanknopingspunten vinden bij het 'grotere verhaal' (het integrale beleid van de organisatie of gemeenschap) en die haalbaar zijn.
- Het op elkaar afstemmen van persoonlijke gaven en ervaring enerzijds en de verantwoordelijkheden in de organisatie anderzijds.

In geen enkele managementtraining ontbreekt het: doelen zijn 'SMARTI'
*S*pecifiek (Doel geeft precies aan wat je wilt ontwikkelen.)
*M*eetbaar (Het resultaat is meetbaar.)
*A*ctiverend (Er is een actieplan, geformuleerd aan de hand van concrete activiteiten.)
*R*ealistisch (gezien omstandigheden en hulpmiddelen)
*T*ijdgericht (voorzien van goede tijdsplanning)
*I*nspirerend (Ze motiveren, zetten in beweging.)

Ⓟ *C. Hulpbronnen inventariseren*: een beschrijving van mensen en middelen waarover men kan beschikken en waarvan men tegelijkertijd afhankelijk is. De beschrijving en evaluatie zullen zich vooral richten op

de betrouwbaarheid van deze hulpbronnen, en de eigen rol bij het vergroten van die betrouwbaarheid.

- Wat *zie* je als hulpbronnen en hoe waardeer je die?
- Hoe ga je met mensen en middelen om? Iemand sloeg wat onparlementair de spijker op de kop: “Een goed directeur gaat ‘s morgens altijd de werkvloer op. Zijn belangrijkste taak is loeren en ouwehoeren”. Het werken aan de motivatie van mensen door persoonlijke aandacht is onontbeerlijk.
- Hoe kunnen (ongunstige) omstandigheden worden omgezet in persoonlijke, groeibevorderende *uitdagingen*? Tot hulpbronnen horen ook omstandigheden. Omstandigheden kunnen, doordat ze in gunstige of ongunstige zin veranderen, heel bepalend zijn voor een project. Ze moeten vooral gezien worden als *hulpbronnen* en niet als hindernissen bij de ontwikkeling van leiderschap.

3.2.1. De rol van de mentor of coach in feed back

De taak van de mentor bij het geven van feed back is drievoudig:

Ⓟ A. Luisteren
Luisteren vraagt concentratie en het -voorlopig- opschorten van het eigen oordeel. Luisteren betekent niet alleen inventarisatie van gegevens van de andere kant, maar ook registratie van gevoelens, emoties en een attitude. Luisteren opent de weg voor een betekenisvolle interactie, die verschillende ‘lagen’ in de persoonlijkheid raakt: een cognitieve én een affectieve.
Ⓟ B. Vragen
Goed luisteren wordt gedragen door een oorspronkelijke en oprechte belangstelling. Deze houding brengt vanzelf het stellen van relevante vragen met zich mee. Vragen richten zich op drie niveaus: 1. Van de *observatie*: Wie? Wat? Waar? Hoe? Wanneer? Etc. 2. Van de *interpretatie*: Waarom? Welke betekenis? Welke bedoeling? Welke intentie? Welke verbanden? 3. Van de *applicatie*: Hoe grijpt het je aan? Welke verandering brengt dat bij jou teweeg? Hoe is dat van invloed op de organisatie? Wat ga je ermee doen? Etc.
Ⓟ C. Perspectief aanbrengen
Hier wordt vanuit de applicatie een aantal inzichten en leerpunten, die naar voren zijn gekomen in het mentoraatgesprek, geformuleerd. Vervolgens worden leerdoelen voor de komende periode afgesproken.

3.2.2. De rol van de leerling in feed back

De leerling zal van de mentor of coach zoveel mogelijk helderheid vragen. Je kunt daarbij denken aan de volgende vragen:

- A. Wat hebben we afgesproken dat ik zal doen?
- B. Hoe moet het werk eruit zien als het (i.c. de realisering van leerdoelen) naar tevredenheid is gedaan?

- C. Kan ik (tussentijds) een beroep op je doen als dat echt nodig is? Waarom wel of niet?
- D. Kun je me geregeld vertellen hoe je vindt dat het gaat (met mij, mijn werk en de begeleiding/c.q. coaching, of supervisie)?

3.3. Leren van de sociale context

In deze paragraaf gaat het om de verkenning en evaluatie van vitale relaties en de betekenis ervan voor ontwikkelend leiderschap. (Zie ook bijlage 3, Vital relationships, ontleend aan Stanley.)
Hier kan gebruik gemaakt worden van de gangbare instructies voor intervisie en supervisie.

3.4. Leren aan de hand van stageopdrachten

Gericht geformuleerde opdrachten voor het opdoen van praktijkervaring en de terugkoppeling ervan.
Hier kan gebruik gemaakt worden van de gangbare instructies voor stageopdrachten.

3.5. Leren door bewaren

Formeel en informeel leren door cursussen, conferenties, literatuurstudie levert veel op aan ‘education permanente’. Belangrijk is hierbij: hoe kun je aantekeningen, overzichten, syllabi vasthouden, rubriceren, bewaren, blijvend toegankelijk maken.
Hier kan gebruik gemaakt worden van de gangbare instructies voor het aanleggen van een persoonlijk archief.

4. Begeleiden van ontwikkelend leiderschap.

In dit onderdeel worden begeleiders of mentoren een aantal gereedschappen in handen gegeven die hun vaardigheid als ‘baker’ bij de geboorte en groei van jong leiderschap vergroten. (Zie ook bijlage 4 ontleend aan het ongepubliceerde trainingsmateriaal van P. Stanley),

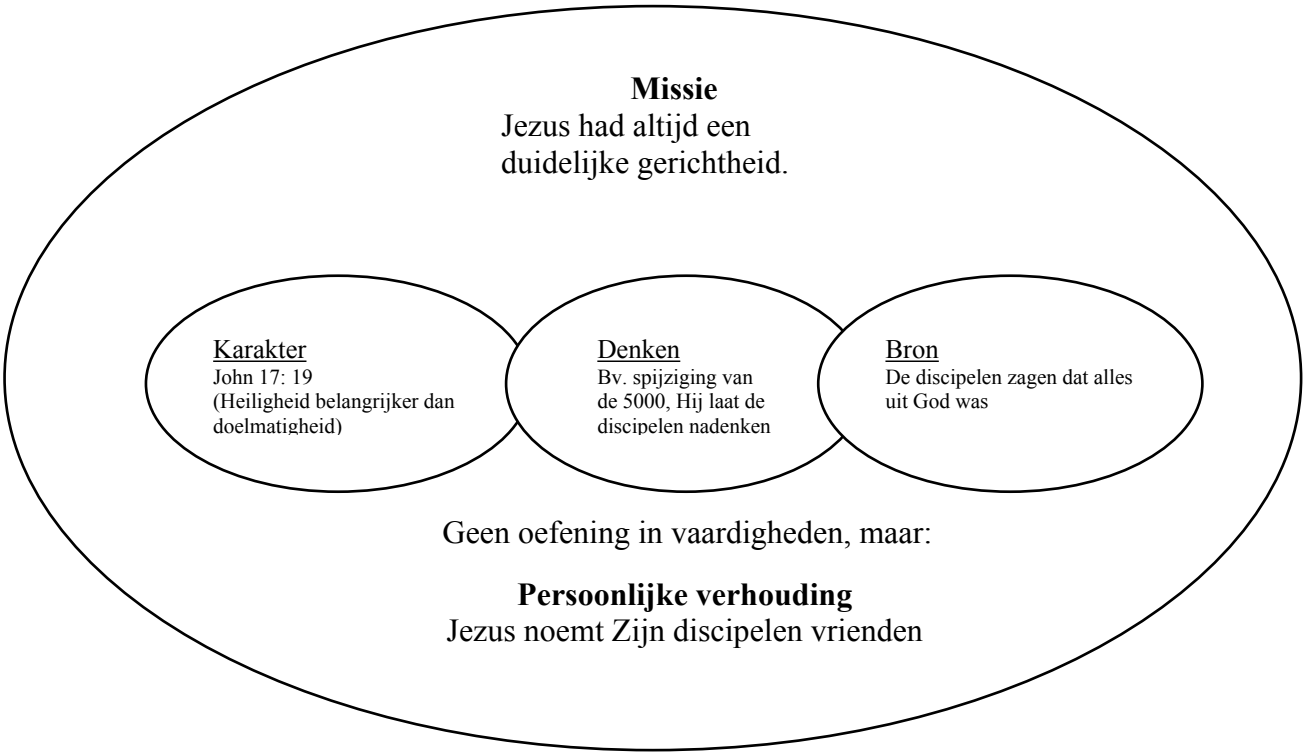
4.1. Patronen in de Bijbel gebruiken

4.1.1. De verhouding tussen Jezus en Zijn discipelen

In de omvattende opdracht waarvoor Jezus zich gesteld zag op aarde, kregen de discipelen een eigen taak en autoriteit. Men kan in de omgang van Jezus met Zijn discipelen het Middeleeuwse patroon *meester-leerling-gezel* teruglezen.
Stanley[20] stelt de verhouding tussen Jezus en de discipelen voor aan de hand van een aantal elkaar overlappende ellipsen. De grootste is de ellips die als het ene brandpunt heeft: Jezus’ *missie* en als andere brandpunt: de relatie met Zijn discipelen, die Hij *vrienden* noemt. Binnen deze grote ellips bevinden zich de kleinere elkaar overlappende ellipsen van de *ontwikkeling van karakter*, met als brandpunten:

[20]P.Stanley, *Developing the Next Generation*, ongepubliceerd materiaal AEP-board meeting Corfu, oktober 1999.

heiligheid (gebondenheid aan Jezus) en persoonlijkheid. Verder de ellips van de ontwikkeling van inzicht, met als ene pool: ontdekking van Gods weg in Jezus, en als andere pool: de ontdekking van hun eigen beperktheid. Tenslotte de ellips van de 'resources', de bronnen van waaruit de dingen worden gedaan. Met als ene pool: de gaven en krachten van Het Koninkrijk, de autoriteit van Boven en als andere pool de situatie van de wereld, als een wereld ver van God en van Zijn liefde.



Figuur 1: Jezus en Zijn discipelen *(n.a.v. P. Stanley, Developing the Next Generation, p. 10)* Zie ook bijlage 5.

4.1.2. Oefening naar aanleiding van Johannes 17:24-26.

Als voorbeeld van een 'leeroefening' wordt hier de bespreking van Johannes 17: 14-26 aanbevolen, aan de hand van een aantal gerichte vragen. De vragen richten dit Bijbelgedeelte op het perspectief van Jezus' 'mentoraat' en de voorbereiding van de discipelen op hun taak in de wereld.

1. Wat was Christus' grote verlangen voor de discipelen?

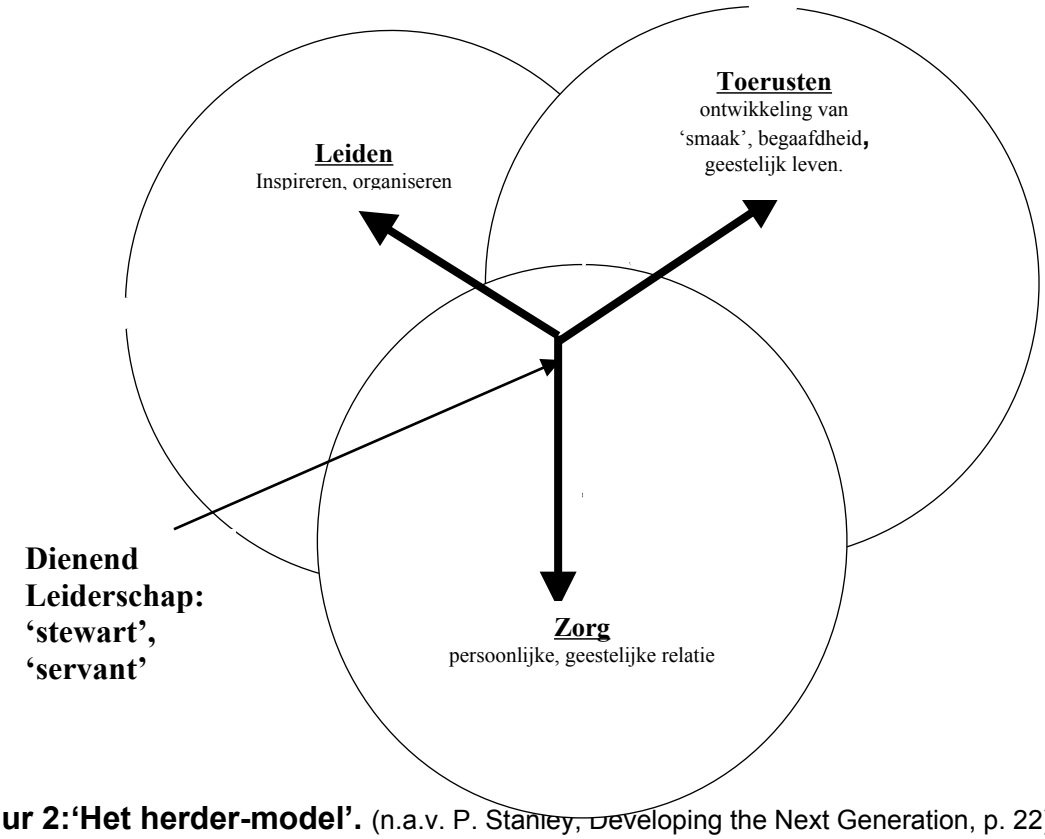
2. Wat deed Christus (zoals impliciet en expliciet in Zijn gebed verwoord) voor en met Zijn discipelen om hen voor te bereiden op dat wat Hij met hen wilde?

3. Wat kostte het Christus om dit alles te doen?

4. Waarom deed Jezus dit alles...wat was Zijn motivatie?

4.1.3. Ontdekking van Bijbelse modellen en metaforen van leiderschap.

Als voorbeeld nemen we de bekende ‘herder’ metafoor.
Allereerst kunnen een aantal tekstgedeeltes worden bestudeerd waarin deze metafoor voorkomt: Psalm 23; Psalm 78: 70-72; Spreuken 27:23-27; Jeremia 3: 14, 15; Ezechiël 34: 1-24; Matth. 9: 35-38; Johannes 10: 11-15; Johannes 21: 15-17; Hebreeën 13:20,21; 1 Petrus 5:2-4.
De samenvatting van deze metafoor kun je als volgt weergeven: als drie cirkels die elkaar overlappen. Het centrum is de herder: de leider die dient en tegelijkertijd de dienaar die leiding geeft. De cirkels stellen drie taken voor: leiden, toerusten en zorgen. Leiden houdt in: inspireren en organiseren. Toerusten houdt in: het begeleiden van de groei in geestelijke discipline, taken, gebruik van gaven. Zorgen houdt in: de voorwaarden scheppen voor persoonlijke, geestelijke groei en groei in de persoonlijke relaties.



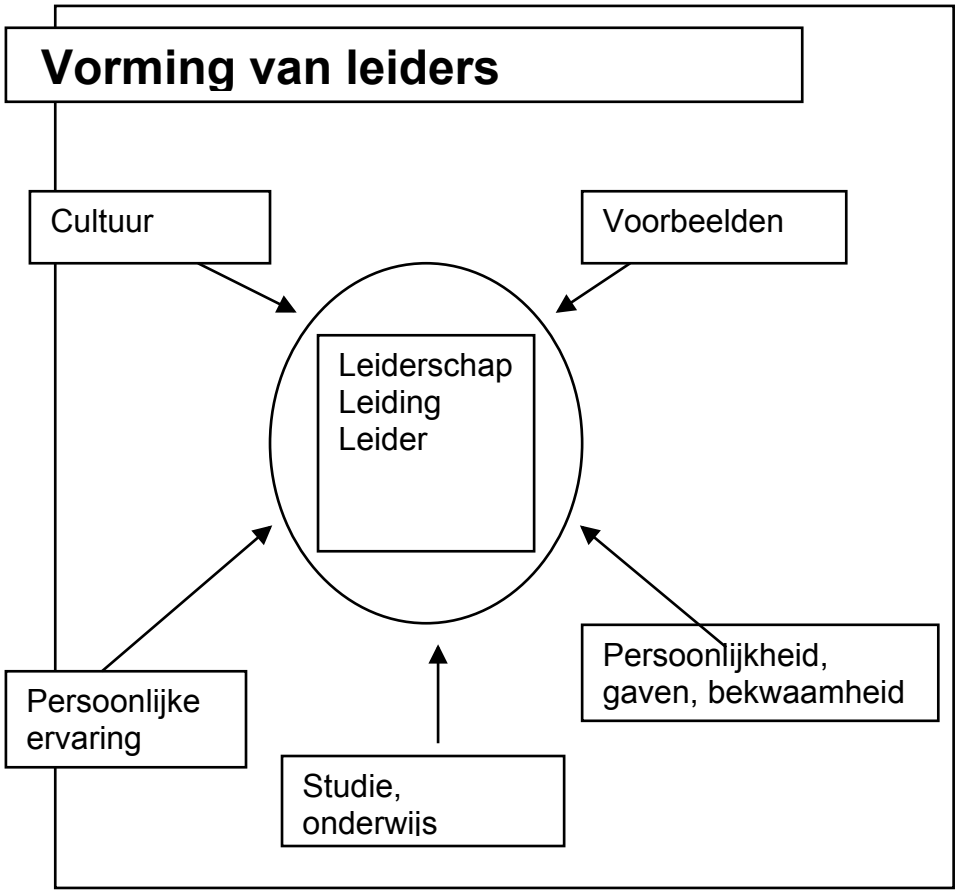
Figuur 2:‘Het herder-model’. (n.a.v. P. Stanley, Developing the Next Generation, p. 22)

4.2. Nadenken over perspectieven en barrières.

De vorming van leiderschap is van veel factoren afhankelijk:

1. Cultuur. Een grondige analyse van de cultuur is noodzakelijk om op een sensitieve manier leiderschap te helpen ontwikkelen. Bijvoorbeeld is de omringende cultuur vooral gedomineerd door leeftijd en positie (Azië, Midden-Oosten), door hiërarchie (Rusland), door democratische waarden (Noord-Amerika en Europa) enz.?
2. De modellen en metaforen die voorhanden zijn. Naast die in de Bijbel en de (lokale) kerkgeschiedenis, zijn veel modellen in de samenleving aanwezig die op hun merites moeten worden getoetst.
3. Persoonlijkheid, gaven en bekwaamheid. Verschillende persoonlijkheden leveren verschillende typen leiders op: visionair, regelend, voorwaarde scheppend,

controlerend etc. De ontwikkeling van de positieve elementen van de persoonlijkheid en het leren hanteren van de negatieve aspecten ervan, vormen de belangrijkste ingrediënten voor een 'wel-toebereid' leiderschap.
4. Studie en onderwijs. Dit zijn de onderwijs-leeraspecten die in voorgaande paragrafen zijn besproken, die nieuw leiderschap de nodige gerichtheid en scherpte kunnen geven.
5. Persoonlijke ervaringen. De analyse en evaluatie van persoonlijke ervaringen is noodzakelijk. Door gebrek aan (zelf)reflectie wordt leiderschap dictatorschap of het raakt verlamd door passiviteit.



Figuur 3: Vorming van leiders, *(n.a.v. P Stanley, Developing the Next Generation, p. 15)*

Als mentor/begeleider dien je jezelf rekenschap te geven van vier aspecten:

1. De leiderschapsfilosofie: je ziet de rol en betekenis van leiderschap in en ook kunt die ook onder woorden brengen.
2. Je herkent de beperktheid en ook de mogelijkheid van een proces van beïnvloeding van anderen en kan dat ook omschrijven.
3. Je hebt inzicht in het feit dat leidinggeven een samenspel van factoren is: persoonlijkheid...competentie...communicatie.
4. Je bent doordrongen van het belang van ontwikkeling van leiderschap als een essentiële sleutel die de deur naar de toekomst van een beweging of bediening opent. De ontwikkeling van leiderschap moet zijn: 'Intentional...Purposeful...Personal'[21].

[21]P. Stanley, *Developing the Next Generation*, a.w., p. 16.

4.3. Samenvatting van gebieden waarop leiderschap ontwikkeld kan worden.

Het volgende overzicht is gebaseerd op het genoemde materiaal van P. Stanley

Ontwikkelingsgebieden voor leiders

<u>Algemeen- voor alle leeftijden</u>

- Innerlijke leven
  -Liefde voor en gehoorzaamheid aan Christus
- Karakter
  -Integriteit en intimiteit
- Vaardigheden
  -Mensen
  -Communicatie- schriftelijk en mondeling
  -Leiderschap
  -In verhouding tot verantwoordelijkheden
  -In verhouding tot gaven
- Visie op leiderschap, leiderschapsfilosofie
- Visie op de dienst in Gods Koninkrijk

<u>Uniek voor 20-iger jaren</u>	<u>Uniek voor 30-iger jaren</u>
• Oudere mentoren die perspectief, feedback en leiding geven • Steeds bredere 'exposure' • Ervaring opdoen in het uitproberen van gaven • Gewoonten en patronen ontwikkelen die het innerlijke geestelijke leven versterken • Trouw en dankbaarheid voor alles waartoe men geroepen is (Col 3:17, 23) Uitzien naar en antwoorden op aanwijzingen voor toewijding en roeping • Lezen van biografieën • Beantwoorden van de vraag: Wie ben ik?	▪ Van tijd tot tijd nadenken over en corrigeren van: rol, 'levensdoelen', relaties, prioriteiten ▪ Relatie met één of enkele speciale mentoren ▪ Ontwikkeling van enkele nauwe banden met vrienden/broeder/zuster. ▪ Ontwikkeling van gaven en bekwaamheid op specifieke terreinen ▪ Ontwikkeling van een 'levensrichting' en een 'boodschap' met een duidelijk begrip van context en mogelijkheden. ▪ Antwoord op de vraag: Waarom ben ik hier?

4.4. Reflectie op de eigen begeleiders.

Voor mentoren/begeleiders is het belangrijk na te denken over hun *eigen* begeleiders. Hiervoor kan het onderstaande model worden gebruikt. Een begeleidings- of mentoraatsrelatie is méér dan dat twee mensen een tijd met elkaar doorbrengen. De kenmerken zijn:

- Er is sprake van een relatie van wederkerigheid.
- Er is sprake van een duidelijke intentie.
- Er zijn leerprocessen die benoemd worden.

Denk na over twee personen die een betekenisvolle en bewuste rol hebben gespeeld als mentor of begeleider in je leven. Kies één persoon voordat je dertig werd en één in de periode daarna.

<u>Mentor voor 30</u>
Naam:

<u>Mentor na 30</u>
Naam:

1. Hoe kwam de relatie tot stand?

2. Welke bijdragen leverde hij of zij?

3. Hóe leverden zij deze bijdragen?

4. Wat zou u anders hebben kunnen doen om nog meer profijt van deze begeleiding te hebben?

4.5. Verwachtingen en resultaten van een mentorrelatie.

4.5.1. Wat willen we bereiken in de mentor-leerling relatie?

1. Overdracht van motivatie, kennis, vaardigheden en ervaring.
2. Overdracht van een visie of leiderschap, die enerzijds geënt is op de bijbel en anderzijds op een grondig verstaan van de eigen cultuur.
3. Overdracht van kennis en inzicht om persoonlijke gaven, kennis en ervaring te verbinden met wat in de gemeenschap, c.q. samenleving nodig is.
4. Ontwikkeling van een *samenhang* van strategisch denken en persoonlijke, geestelijke volwassenheid.
5. Ontwikkelen van een *samenhang* van besluitvaardigheid enerzijds en nederigheid en bereidheid tot dienst anderzijds.
6. De ontwikkeling van zelfreflectie en de permanente behoefte om te leren.
7. Het vinden van een zelfstandige en onafhankelijke weg, die tegelijkertijd getuigt van een diepe afhankelijkheid van God.
8. Het vinden van een persoonlijke weg die tegelijkertijd dienstbaar is aan de opbouw van de gemeenschap of gemeente.

4.5.2. Wat verwachten we als positieve gevolgen van een mentor-leerling relatie?

1. Er wordt loyaliteit en vertrouwen opgebouwd ten aanzien van ‘zichzelf vermenigvuldigend leiderschap’.
2. Er wordt een patroon gevormd waarin nieuwe leiders zich kunnen ontwikkelen, waarin capaciteit wordt gebouwd, waarin de continuïteit van het werk wordt verzekerd. ‘Laat óf de mensen die je hebt, zich ontwikkelen, óf huur nieuwe mensen’.
3. Waardevolle mensen worden vastgehouden, omdat ze op een zinvolle manier worden ingezet. Ook omdat ze inzien dat ze zich in deze structuur verder kunnen ontplooien en dat hun gaven en ervaring steeds meer worden gewaardeerd.

4. Gaven en ervaringen van mensen in alle levensstadia kunnen worden ingezet en komen zodoende tot hun recht. Niemand is te oud om te ontvangen en niemand te jong om te geven.
5. Het biedt een goede opening tot een *persoonlijk netwerk*, waarin het motiveren en sturen van *elkaar* erg belangrijk wordt.

4.6. Karakteristieken en taken van een goede begeleider

4.6.1. Wat de begeleider of mentor kenmerkt:

- gerichtheid op de ander; bekwaamheid om potenties in iemand te ontdekken;
- verdraagzaamheid met fouten, omissies, onstuimigheid, om groei ook echt mogelijk te maken;
- geduld, inzicht in het feit dat ontwikkeling veel tijd en ervaring vraagt;
- flexibiliteit, om steeds weer adequaat te reageren op mensen en omstandigheden;
- perspectief, bekwaamheid om de leerroute te overzien en volgende stappen voor te stellen die een student nodig heeft;
- gaven en bekwaamheden om anderen op te bouwen en aan te moedigen;
- openheid om zelf steeds weer te leren en te groeien.

4.6.2. Welke functie de begeleider of mentor heeft:

- Een *motivator* zijn: het beste uit iemand zien te halen, door met die persoon ook de eigen grenzen te verkennen en waar mogelijk over te gaan. Aanmoedigen in het nemen van nieuwe stappen, die de veiligheid van het reeds bekende terrein achter zich laten. Het betekent: helpen om nieuwe niveaus te bereiken die passen bij ontdekking van gaven en het opdoen van meer ervaring.
- De leerervaring *structureren*. Leren is vooral: het leerproces in hapklare brokken verdelen, zodat het geleerde steeds in de praktijk getoetst en geëvalueerd kan worden. De mentor/begeleider brengt structuur aan en is tegelijkertijd een voorbeeld in de manier waarop hij of zij coacht: door te helpen bij het doorlopen van de cirkel: *actie, observatie, feedback, aanpassing, nieuwe actie enz.*
- Kennis en kundigheid *overdragen*. Dit kan variëren van bijvoorbeeld prioriteiten aan brengen in een serie doelen tot het lezen en interpreteren van een Bijbelboek. Het gaat hierbij niet alleen om het puur overdragen van kennis en vaardigheden, maar vooral het *wekken van vertrouwen* in het gebruiken ervan. Hierbij is de *attitude* bij de inzet van kennis en ervaringen net zo belangrijk als de ‘know-how’.

4.7. Selectiecriteria voor leerlingen

Niemand kan worden uitgesloten van een begeleider-leerling relatie. Het is opvallend welke leerlingen Jezus uitkiest. Onze criteria zijn vaak niet de Zijne. Onderwijs-leerprocessen worden wel bevorderd als er bij de leerling sprake is van:

1. Integriteit: een zekere eenheid in denken, voelen en willen en niet toegeven aan de neiging zich aan te passen aan de wil van mensen en aan de druk van moreel verwerpelijke factoren.
2. Een ‘mensen-mens’: iemand die oog heeft voor mensen en hun noden; iemand

die mensen niet in de allereerste plaats beschouwt als ‘instrumenten’ om een doel mee te bereiken, maar de eigen waarde van een ieder ziet.
3. Capaciteit en bereidheid om te leren en te blijven leren, samenhangend met inzicht wanneer en waar aanpassing van denken en handelen nodig is.
4. Bereidheid om verantwoordelijkheid te dragen.
5. Durf heeft om initiatieven te nemen en nieuwe grenzen over te gaan.
6. Een zekere potentie om leiding te geven en anderen op een positieve manier te beïnvloeden; iemand die anderen willen volgen; iemand die in de omgeving positieve respons oproept.

4.8. Waar het scheef kan gaan.

Een mentor-leerling relatie levert veel op, maar vraagt ook veel. Zeker als er sprake is van één mentor en een kring van leerlingen. Het kan dan ook op veel punten misgaan. Hier de voornaamste valkuilen:

1. *Er wordt niet de vereiste tijd in gestoken*. Er zijn te veel andere prioriteiten. De opdrachten kunnen niet (goed) worden uitgevoerd. De mentoraatrelatie staat onder tijdsdruk en moet daarom te gehaast worden ontwikkeld of de intervallen tussen ontmoetingen zijn te groot. Tijd is altijd een kwestie van prioriteit. In de regel betekent dit dat de betekenis van de intentionele mentoraatrelatie niet of te weinig wordt gezien.
2. *Het mentoraat wordt verkeerd geïnterpreteerd*. Bijvoorbeeld doordat óf de mentor, óf de leerling het proces zien als een poging om de ander te claimen of te controleren. Ook kan de relatie worden gezien als een soort boezemvriendschap of kan het mentoraat elitair worden. Mentoraat is echter altijd ten dienste van de gemeenschap, van het grotere verband.
3. *Er ontstaat een relatie van afhankelijkheid*. Psychologisch, in kennis en ervaring en in financieel of materieel opzicht kan de mentor dominant zijn. Dat is riskant, omdat het de leerling in een afhankelijkheidspositie brengt. Het mentoraat moet daarom vóór alles gericht zijn op gelijkwaardigheid, wederkerigheid en de zelfstandige ontplooiing van de leerling.
4. *Het proces van overdracht wordt gehinderd.* Dit is op verschillende manieren mogelijk: Wanneer leraar en leerling ongelijke verwachtingen en doelen hebben. Vaak het geval in crossculturele situaties. Ook wanneer er geen sprake is van een goede relatie tussen mentor en leerling(en), opnieuw vanwege cultuurbarrières of persoonlijkheid. Er kan ook sprake zijn van gebrek aan actieve deelname, of verkeerde motieven bij de leerling.

5. Leiderschap, autoriteit, en zelfsturing.

Een leider heeft altijd een vorm van autoriteit, van gezag over en invloed op anderen. Deze autoriteit wordt door vier factoren gevoed:

1. De rol en/of positie
2. De opgedane kennis en ervaring, die een substantieel deel van de persoonlijkheid zijn gaan vormen.
3. Competentie

4. Karakter: alle persoonlijke eigenschappen die zorgen voor een zeker overwicht.

En leider dient te weten hoe en wanneer hij of zij deze verschillende kwaliteiten kan gebruiken. Hierbij is tweeërlei houding mogelijk: een houding van *formele machtsuitoefening* en een houding van *persoonlijke beïnvloeding*. Beide hebben positieve en negatieve kanten.

Macht	**Invloed**
• Biedt verantwoordelijkheid en gelegenheid tot verantwoording. • Schept gelegenheid, formele kaders. • Beschermt mensen tegen willekeur. • Maakt bronnen vrij; niet afhankelijk van de persoonlijkheid van de leider.	• Wordt verkregen door vertrouwen. • Integriteit en persoonlijkheid zijn belangrijke factoren. • Geeft gelegenheid om te zorgen en lief te hebben. • Biedt levensleiding, de mogelijkheid voor aanmoediging, correctie.
<u>Misbruik:</u> • Controlerend gedrag • Misbruik door dominantie • Inperking persoonlijke vrijheid	<u>Misbruik:</u> • Manipulatie, liefhebben met een 'agenda'. • Creëren van afhankelijkheid.

Bovenstaande schema correspondeert met twee typen van leiderschap: de *directieve leider* en de *supportieve leider*. De directieve leider werkt *van boven af*: hij staat aan de top van een leiderschapspiramide. De supportieve leider werkt van *onder op*. Hij vormt de punt van een omgekeerde piramide[22].

De directieve leider
De directieve leider opent de weg door inzicht te verschaffen en de weg te wijzen wat betreft:

- visie
- mission statement
- waarden
- doelen
- focus en prioriteiten

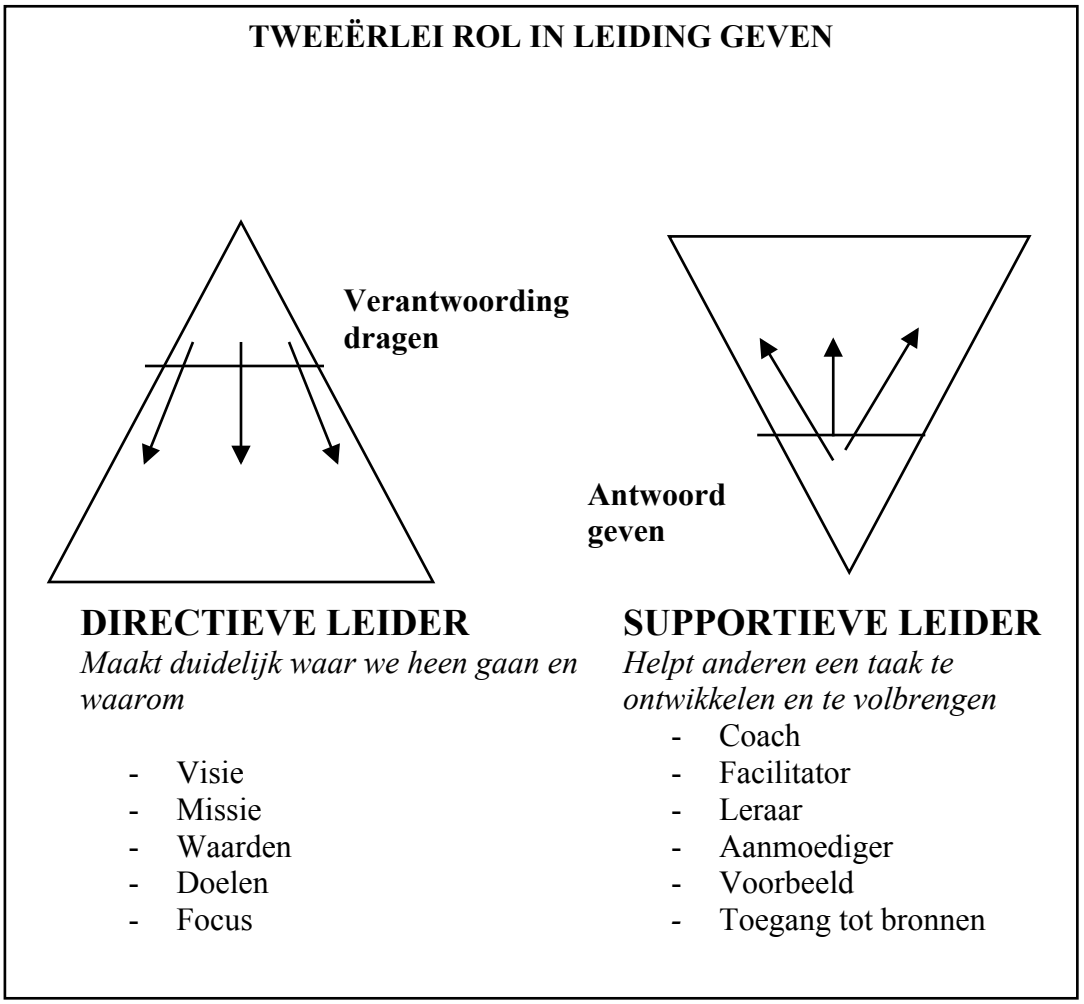
Deze weg is min of meer opgelegd en kan leiden tot frustratie of depressie, omdat onderwerping wordt gevraagd.

De supportieve leider
Helpt anderen te ontwikkelen, zelf tot inzicht te komen en gaven te gebruiken.

- als coach
- als facilitator
- als leraar; instructeur
- als be- en aanmoediger
- als voorbeeld

[22]Vergelijk ook: Chua Wee Hian, Learning to Lead, Leicester, 1987, p. 23.

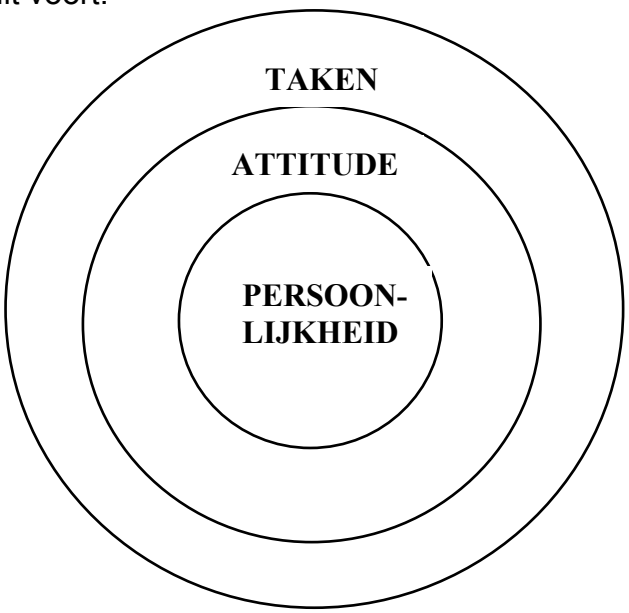
- als vraagbaak; resource-person



Figuur 4: Twee typen leiderschap

Leiderschap van *ambtsdragers* wordt meestal gezien of ervaren als directief leiderschap. Het ambt wordt in de regel geassocieerd met een positie, dus met formeel gezag. Op zich is dat niet onjuist, mits de ambtsdrager steeds beseft dat hij die positie niet gewonnen of verdiend heeft, maar gekregen heeft. Het ambt is erkend charisma. De gemeente heeft de gaven van de persoon in kwestie ontdekt en daaraan een formele status van leiderschap verbonden. De ambten in de christelijke gemeente zijn echter nauw verbonden met de grote Ambtsdrager Christus. Aan Hem ontleent het ambt haar autoriteit. Leiding geven in het voetspoor van Christus kan niet anders betekenen dan dienen. Dat onderstreept het *supportieve karakter* van het ambt. De Zoon des Mensen kwam niet om gediend te worden, maar om te dienen.

In de erkenning ven aanstelling van leidinggevenden in het Nieuwe Testament komen de persoonlijkheid en geestelijke volwassenheid het eerst[23]. Bij leidinggevenden die een voorbeeld zijn, staat de persoonlijkheid en de persoonlijke verhouding tot God centraal. Van daaruit wordt het gedrag gevoed en daar komen de concrete taken weer uit voort.



Figuur 5: De 'gelaagdheid' van de leider als mens

Wat door de cultuurfilosoof Arnold Cornelis is omschreven als *communicatieve zelfsturing*, moet hier prioriteit krijgen. Tegenover een verlammende vorm van democratisch leiderschap waarin aan ieder gelijke stem is gegeven (het model van het sociaal regelsysteem), en tegenover een formele ambtelijke machtsuitoefening (het model van het natuurlijk systeem), staat het leiderschap in het voetspoor van Christus. Dat is eerder omschreven als dienend of supportief leiderschap. Deze vorm van leiderschap *is geworteld in* de navolging van Christus, ontleent haar bevoegdheid niet aan positie, status of deskundigheid. Dit leiderschap baant nu de weg voor communicatieve zelfsturing: de vrije ontplooiing van kennis, gaven en ervaring ten dienste van de gemeenschap en van de christelijke gemeente. Een

[23]Zie bijvoorbeeld op grond van welke kenmerken *diakonoi* worden gekozen (Hand. 6:3), of Barnabas als afgevaardigde wordt aangesteld (Hand. 11:24).

supportief leider is een *verloskundige* die de geboorte (in dit geval van de kennis en gaven) begeleidt en als een *kraamverpleegkundige* die de nieuwe baby helpt een veilige plek te krijgen in de gemeenschap van het gezin.

Bijlage 1: Life stages

Life Stages

18 **30** **40** **55**

Learning	**Building**	**Focusing**	**Investing**
Critical Question	**Critical Question**	**Critical Question**	**Critical Question**
Who am I?	*Where is my place?*	*Why am I here?*	*How do I finish well & leave an enduring legacy?*
Characteristics	**Critical Question**	**Critical Question**	**Critical Question**
High activity	Intense schedule	Changing schedule	Focused/looser schedule
Broad learning	Narrow Learning	Targeted learning	Selected Learning
Hopeful/anxious	Tyranny of the urgent	Uncertain	Anxious
Searching/verifying	Driven by expectations	Second thoughts	Accepting my role
Accomplishing	Achieving, making it	Contributing> Influencing	Influencing> Contributing
Gathering	Improving	Mastering	Converging
Self-oriented	Work-oriented	Purpose-oriented	Others-oriented
Survival	Success	Significance	Security
Dangers:	**Dangers:**	**Dangers:**	**Dangers:**
Bad life decisions	No life structures	Dabbling	Stop learning & growing
Not knowing self Pressure to figure it out	Doing overrides Being Incongruency stress	Plateauing	Lack of purpose (rolelessness)
			Not finishing well

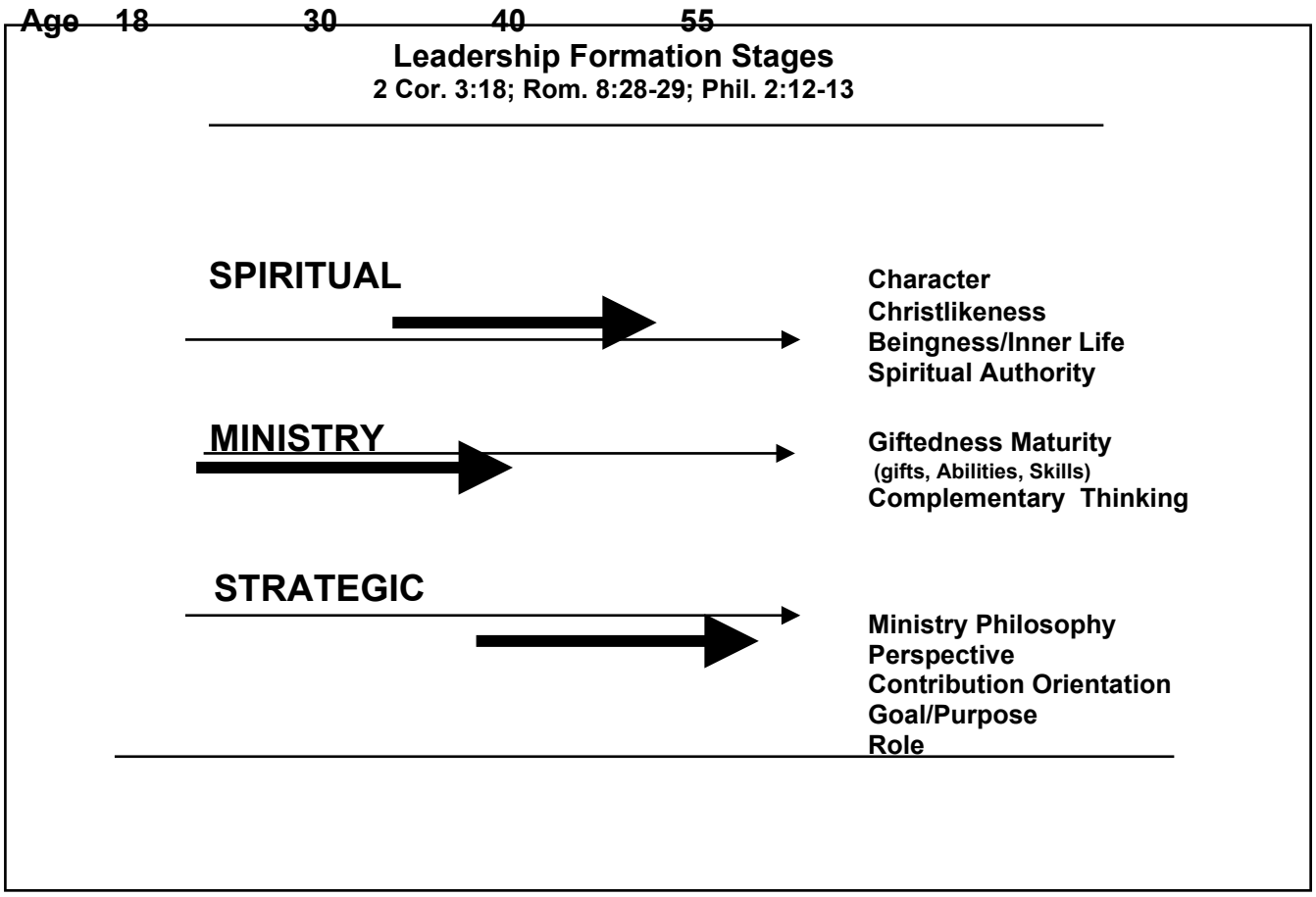
..... Developing potential .....……Developing Purpose…… ..

Desires: ……Awaken.....
Deepen …….....Fulfilled.....

Gains outnumber losses ——— (jobs, spouse, kids, health, possessions) ——→ **Losses outnumber gains**

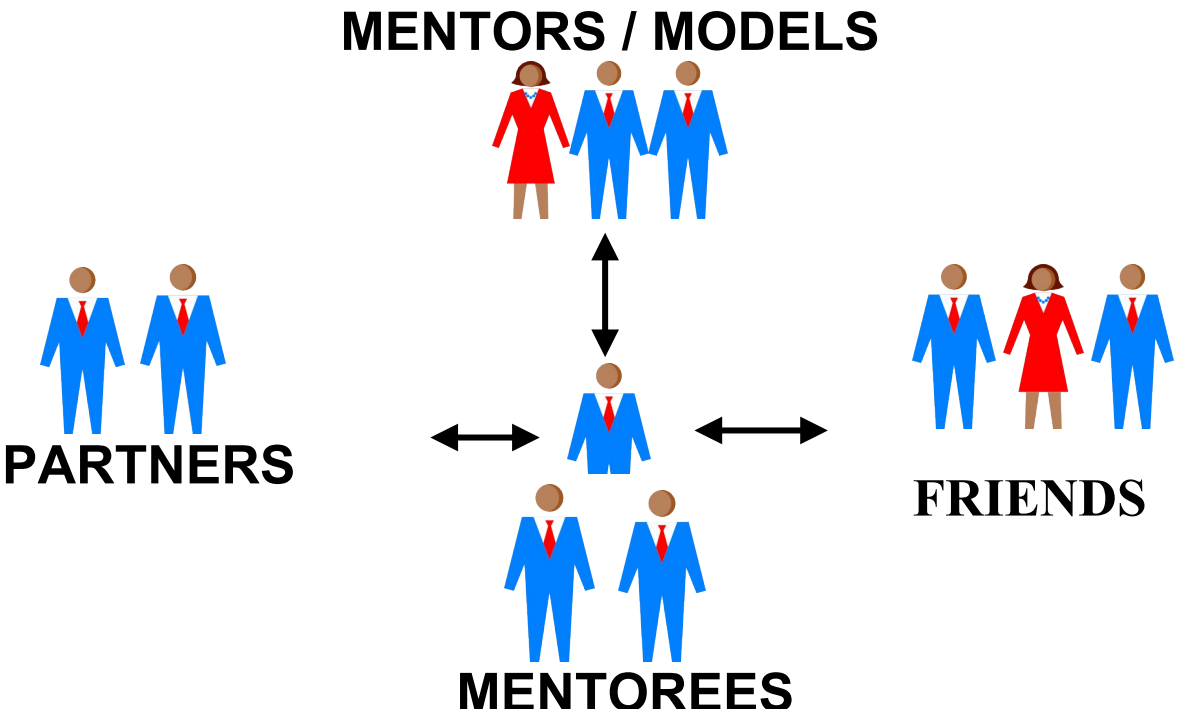
Key to Succeeding:	**Key to Succeeding:**	**Key to Succeeding:**	**Key to Succeeding:**
Exposure/experience	**Developing life structures**	**Clarifying people**	**Making final years count**
Understanding self	**Applying self**	**Focusing self**	**Investing self- Legacy**
Faithfulness	**Stewardship**	**Stewardship**	**Generosity**
Mentors	**Mentors/Peers**	**Mentors/Peers**	**Peers/Mentors**
Feedback/adjustment	**Feedback/adjustment**	**Feedback/adjustment**	**Feedback/adjustment**
Respond-learn-grow	**Respond-learn-grow**	**Respond-learn-grow**	**Respond-learn-grow**

Bijlage 2 Leadership Formation Stages



Bijlage 3: Vital Relationships

VITAL RELATIONSHIPS



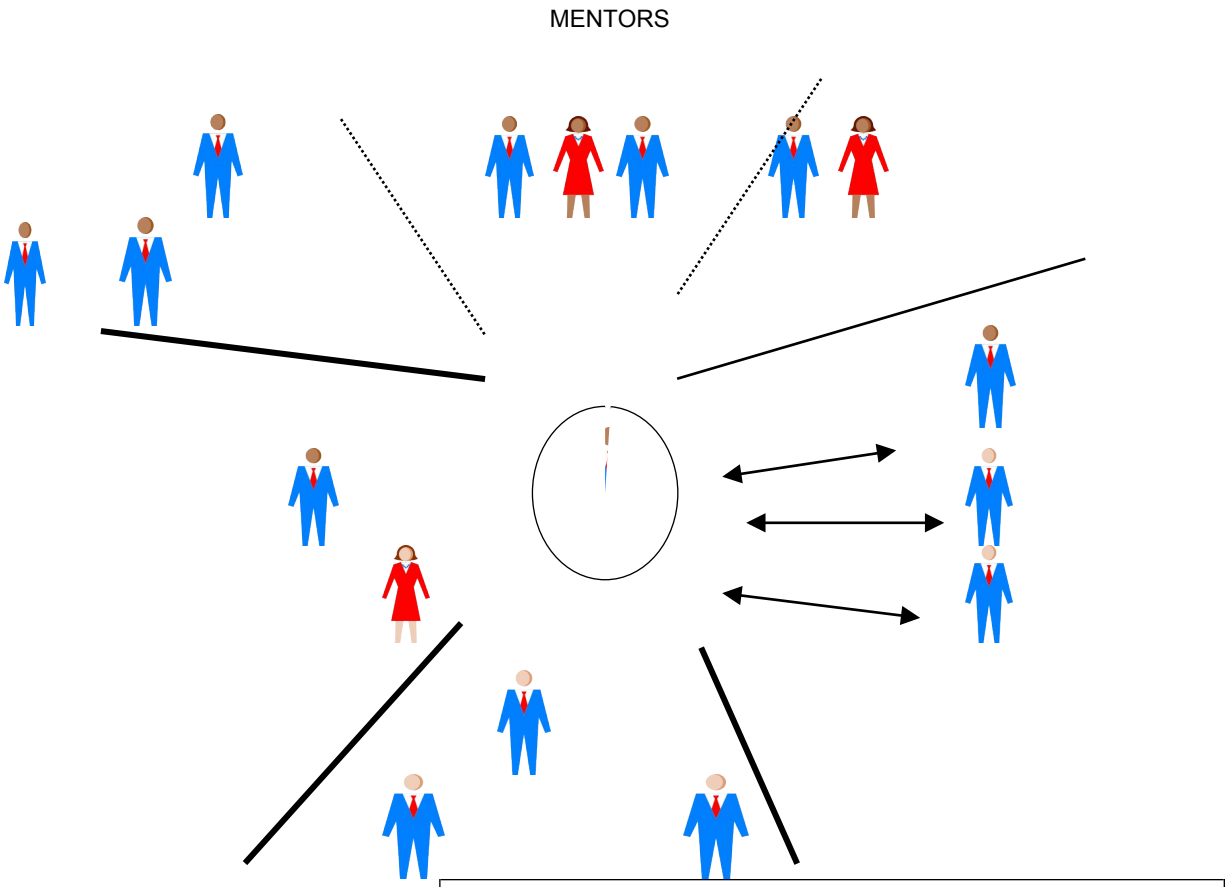
The COMMUNITY
Necessary for GROWTH

- **MODELS**
  - who INSPIRE and SHOW THE WAY
- **MENTORS**
  - who DEVELOP and EMPOWER us
- **PARTNERS**
  - who STRENGTHEN us
- **FRIENDS**
  - who SUPPORT us

Bijlage 4: **MENTORING RELATIONSHIPS**

Mentoring is a Relational Experience in which one person (Mentor) empowers another (Mentoree) by sharing God-given resources.

CONSTELLATION MODEL



Empowerment by Mentors

- Discipler
  Enablement in basics of following Christ
- Spiritual Guide
  Accountability, direction and insights affecting spitituality and maturity
- Coach
  Motivation, skills and application needed to meet a task or challenge
- Counselor
  Timely advice and correct perspectives on viewing self, others, circumstances and ministry
- Teacher
  Knowledge/ understanding of a particular subject
- Sponsor
  Career guidance and protection as one moves within an organsation
- Model – Contemporary
  A living person who inspires and shows the way
- Model – Historical
  A past life that inspires and teaches principles and values.

Bijlage 5: Jesus Christ Mentoring

(n.a.v. G. Krallmann "Mentoring in Mission")

The foundation of Jesus Christ's mentoring of the twelve was laid through the following building blocks:

- His total obedience to God
- His anointing
- His deep love for His followers
- His intercession for them
- His trust in God's work in them
- His transparent with-ness
- His primary concern for character development

Particularly significant in Jesus Mentoring Approach…..

- His approach was relational
- His approach was informal
- His approach was oral
- His approach was mobile
- He modelled
- He taught
- He enabled practical application
- He encouraged
- He corrected
- He stressed the indispensability of Divine empowering