

Dit werk is van mij en niet van een ander

De betekenis van roeping in het schoolleiderschap

'God heeft mij geschapen om een bepaalde dienst voor Hem te verrichten; Hij heeft mij een werk opgedragen dat Hij niet aan een ander heeft opgedragen.(...) Op een of andere manier ben ik nodig voor zijn plannen, even nodig op mijn plaats als een Aartsengel in de zijne (...) ik ben een schakel in een keten, ik sta in betrekking met andere personen. Hij heeft mij niet voor niets geschapen. Ik zal goed doen, ik zal zijn werk doen (...).'

John Henry Newman, 8 maart 1848¹

Het is anno 2017 weinig aantrekkelijk om schoolleider te worden. Daar zijn verschillende redenen voor. Het is om te beginnen moeilijk om voortdurend in een sandwichpositie te verkeren. Enerzijds liggen er eisen van het bestuur om met de leerlingen hoge prestaties te bereiken, budgetten goed te beheersen en goed te communiceren met ouders. Anderzijds verwacht het personeel dat de leider condities schept waarbinnen ieder met plezier het werk kan doen. Vervolgens moet een schoolleider leiding geven aan leden van een relatief kwetsbare beroepsgroep.

Van de Nederlandse leraren had in 2014 één op de vijf burn-outklachten en denkt 63 procent binnen vijf jaar na hun opleiding erover het onderwijs te verlaten (Onderwijsinspectie 2015). Een grote Amerikaanse studie liet zien

dat driekwart van de schoolleiders het werk te complex gevonden vindt. Schoolleiders rapporteren dat ze steeds minder bevrediging vinden in hun werk. De helft staat ten minste enkele dagen per week onder grote stress (Markow, Macia & Lee 2012). Vergelijkbare resultaten vinden we in een Nederlandse studie (Algemene Vereniging voor Schoolleiders 2011).

Voor een job met een dergelijke moeilijkheidsgraad moet je dus wel een goede motivatie hebben. Het besef dat jij degene bent die op deze ene specifieke post haar of zijn werk moet doen, is te benoemen als roeping. Of, zoals in het citaat hierboven verwoord: deze specifieke taak is aan jou en niet aan een ander opgedragen. Dit artikel vraagt aandacht voor het 'opdracht'-besef en thematiseert daarmee het transcendente karakter van roeping. ►



Een belangrijke drempel om de leidersrol op zich te nemen is dat leraren die genieten van hun werk, leiderschap als een ander type werk ervaren dan het lesgeven. Leiderschap vereist, met andere woorden, een ander soort roeping dan leraarschap. De stap van het onderwijs naar het management wordt dan soms ook ervaren als een stap naar de ‘donkere zijde’ van het onderwijs (Dettmar 2016).

Mensen die de overgang maken hebben daar een verhaal bij. In dit artikel gaat het om de achtergrond van dit soort verhalen. Ik wil nagaan welke rol het begrip ‘roeping’ kan spelen in leiderschap in het onderwijs. Heeft het karakteristieken van een professioneel zelfverstaan in zich die behulpzaam zijn in het omgaan met de zware eisen van het schoolleiderschap?

Deze vraagstelling zal ik allereerst benaderen vanuit een bijbelse en historische verkenning van roeping. Vervolgens zal ik aan de hand van theorievorming over roeping en vanuit enkele gegevens uit empirisch onderzoek toelichten welke aspecten voor leiderschap van belang zijn. Ten slotte maak ik de balans op en formuleer enkele aandachtspunten die nuttig kunnen zijn voor het thematiseren van roepingsbesef in leiderschapstrainingen en in intervisie van schoolleiders.

Roeping in het Oude Testament

De Bijbel kent een groot aantal roepingsberichten. Van de grote leiders als Mozes, Elia, Jesaja en Jeremia kennen we de context en de aard van hun roeping. Sommige teksten hebben een

< Rembrandt, ‘Jeremia treurt over de verwoesting van Jeruzalem’, 1630, Rijksmuseum Amsterdam

sterk autobiografisch karakter. Dat is bijvoorbeeld het geval bij Jeremia, de profeet die het volk Israël herinnert aan zijn unieke positie en spiegelt dat ze andere goden stellen boven JHWH, de God van bevrijding. Jeremia is zich bewust van zijn roeping door de Godsspraak:

*‘Het woord van JHWH kwam tot mij:
Voordat Ik u in de moederschoot vormde,
heb Ik u gekend.’*

JEREMIA 1:5

Als Jeremia antwoordt niet te kunnen spreken, zegt JHWH:

*‘Zeg niet: Ik ben nog maar een jongen,
want overal waarheen Ik u zenden zal,
zult u gaan,
en alles wat Ik u gebieden zal, zult u spreken.
Wees niet bevreesd voor hen, want Ik ben met u
om u te redden.’*

JEREMIA 1:7

De bemoediging die Jeremia bij zijn roeping meekrijgt is nodig, omdat hij veel weerstand zal ondervinden. Hij roept het volk op om recht te doen aan onderdrukten, vreemdelingen, vaderlozen en weduwen (Jeremia 7:6 en 22:3). Maar er wordt niet naar hem geluisterd en dat is uitermate pijnlijk. Kenmerkend voor de profeet is dat hij zich in een middelaarspositie bevindt. Hij heeft, zo zegt Heschel, zowel sympathie voor Israël als sympathie voor God (Heschel 2013, 164-177). Hij vereenzelvigd zich met de mensen aan wie hij leiding geeft. Hun zonden belijdt hij plaatsvervangend in de meervoudsvorm: ‘Wij kennen onze goddeloosheid’ (Jeremia 14:7 en



20). Tegelijkertijd is er de intieme verbondenheid met de Roepende:

*‘Zodra Uw woorden gevonden werden,
at ik ze op.
Uw woord was mij tot vreugde
en tot blijdschap in mijn hart,
want Uw Naam is over mij uitgeroepen,
JHWH, God van de legermachten.’*

JEREMIA 15:16

Jeremia heeft de waarden van de Allerhoogste geïnternaliseerd en lijdt aan het feit dat het uitgekozen volk zich daar niets van aantrekt:

*‘Waarom is mijn lijden er voor altijd,
en is mijn wond ongeneeslijk,
weigert hij te genezen?’*

JEREMIA 15:18

Jeremia is zich bewust van zijn bemiddelende rol tussen enerzijds de Roepende die vraagt om navolging van recht en barmhartigheid en anderzijds het volk dat zijn eigen motieven heeft om hier tegenin te gaan. Hij houdt dit alleen vol omdat JHWH's naam over hem is uitgeroepen.

Bij het kijken naar een bijbelheilige als Jeremia, beseffen we met een unieke roeping van doen te hebben, waarvan we de strekking niet zonder problemen kunnen projecteren op roepingservaringen van schoolleiders. In het literaire genre verschijnt de profeet als ‘keurmeester, gezant en getuige’ (Heschel 2013, 50-53). Het leiderschap van de profeet is tijdelijk en komt vaak onverwacht en van buitenaf. In die zin is een school-

directeur in 2017 niet met een profeet te vergelijken. Niettemin ontdekken we een patroon dat in verband met spiritualiteit en leiderschap gethematiseerd kan worden.

Allereerst is leiderschap iets persoonlijks. Als leider ben jij in deze unieke positie verantwoordelijk gesteld om iets goeds te bereiken, iets goeds dat verder reikt dan het hier en nu, namelijk de ontwikkeling en het welzijn van de komende generatie.

Vervolgens komt het persoonlijke tot uitdrukking in luisteren en ontvankelijkheid. De leider hoort woorden die een boodschap bevatten voor zijn opdracht. De betrokkenheid op deze stem is zodanig, dat je bereid bent om ‘de woorden op te eten’. Er is een grote urgentie omdat er transcendente waarden in het geding zijn, zoals betrouwbaarheid, rechtvaardigheid en oog voor leerlingen die het uit zichzelf niet goed redden. Degene die leiding geeft, moet zelf drager zijn van de waarden die zijn leraren bemiddelen. De leider heeft vanuit het visionaire hier iets over mee te delen.

In de derde plaats is er de ervaring van tegenstand, van pijn en lijden. Als leerkrachten niet doen wat er werkelijk toe doet, gaat je dat aan het hart, lijdt je daaronder. Niet zozeer omdat ouders niet tevreden zijn of het bestuur zal klagen, maar omdat je beseft dat er iets wezenlijks in het geding is (vergelijk op dit punt het artikel ‘Zien waar het op aan komt’ van Van der Zee in dit nummer van *Handelingen*).

In de vierde plaats is er in het pedagogische leiderschap een profetisch moment, in die zin dat je de taak hebt om het team terug te roepen tot haar kerntaak. Het profetische moment in het leiderschap is dus niet alleen te herkennen

in het oproepen maar ook in het terugroepen. Je moet weerstand overwinnen, als je opmerkt dat dit nodig is. Stootblok zijn maakt deel uit van leiderschapsstress. De tegenstand is als een zware last, die onontkoombaar is en vraagt iets van de pathos van een profeet (Heschel 2013, 297 e.v.).

Met het oog op dit laatste heeft een woord als roeping de lastige associatie met het brengen van een offer. Je moet iets doen, wat je op veel momenten geen vreugde brengt en wat toch nodig is in het belang van de goede zaak. ‘Offeren’ staat niet in een functiebeschrijving. Toch hoort het bij de ervaring van leiders. Ze doen iets omdat dit ‘iets’ een hogere waarde vertegenwoordigt, die geen boodschap heeft aan weerstand. Omdat je het belang voelt en inziet, kijk je niet op een overuur en verdraag je de spanning.

Roeping in de christelijke traditie

Bij de profeet Jeremia heeft het begrip roeping betrekking op een unieke, eenmalige taak. Als we in dit artikel roeping bespreken in verband met het werk van de schoolleider, gaat het om een breed erkende professie. Nu dient roeping niet noodzakelijkerwijs in verband te staan met het uitvoeren van werk of met een beroep. Men kan spreken over een roeping tot democratisch burgerschap of over de roeping om actief te participeren in een buurtgemeenschap. In de christelijke traditie heeft het begrip roeping een eigen werkingsgeschiedenis, die maakt dat we een verbinding zien tussen werk en geroepen zijn. In de weergave hiervan maak ik dankbaar

gebruik van artikelen van Vos (*in press*) en Rotman (*in press*).

In de Middeleeuwen werd er een duidelijk onderscheid gemaakt tussen de *vita activa*, het leven van werk en inspanning, en de *vita contemplativa*, het leven van gebed en toewijding aan God. Daarbij was het eerste ondergeschikt

**‘Offeren’ staat niet in een
functiebeschrijving. Toch hoort het bij
de ervaring van leiders**

aan het laatste. De geestelijkheid was gericht op de toewijding aan God. Roepingen

hadden met name betrekking op het geestelijke domein. Luther bekritiseerde dit vanuit een herwaardering van het geschapene. Hij zag de menselijke samenleving als een afspiegeling van de scheppingsorde. Daarin had ieder zijn toegewezen plaats (*Beruf*). Ieder beroep had een goddelijke oorsprong, zodat men niet meer in hiërarchische termen hoefde te spreken. Er kon niet langer sprake zijn van hogere en lagere roepingen.

In de interpretatie van Luther van 1 Korinthe 7:20 diende ieder op zijn toegewezen plaats te blijven (‘Laat ieder blijven in de roeping waarin hij geroepen is’). In later eeuwen is op deze gedachte kritiek gekomen. Luthers gedachtegang suggereert een vereenzelviging van roeping en arbeid. Mensen die niet of minder in staat zijn tot werk (denk aan gehandicapten, zieken en bejaarden), zouden niet een roeping kunnen hebben, wat strijdig is met de nieuwtestamentische verwachting dat iedereen met de eigen unieke gaven dienstbaar kan zijn. Bovendien suggereert het dat ieder type werk van een hogere orde is, ook als het dehumaniserend van karakter zou zijn. De kritiek richt zich ten slotte ook op de gedachte dat de keuze voor een be-

roep statisch zou zijn, iets dat sinds de moderniteit (met haar industrialisatie en commercialisering van arbeid) moeilijk meer denkbaar is. Werk is niet meer gebonden aan een specifiek beroep. Loopbanen hebben hun eigen route.

In de protestantse traditie is er ook de stem van Calvijn, die de basis legde voor een minder op conservering gerichte benadering. Hij, en in zijn voetspoor de neocalvinist Abraham Kuiper, verbond de roeping van gelovigen met de verplichting om met ieders gaven de werkelijkheid te transformeren. Een roeping is niet gelijk aan een maatschappelijke status, maar komt voort uit de specifieke gaven die men vanwege de Heilige Geest bezit. Gelovigen hebben de taak om het geschapene niet alleen te beheren maar

Gelovigen hebben volgens Calvijn de taak om het geschapene te beheren, te ontwikkelen en tot voltooiing te brengen

ook te ontwikkelen en tot voltooiing te brengen.

In de rooms-katholieke traditie is roeping in de afgelopen eeuwen verbonden geweest met toewijding en zelfovergave door geestelijken. De professionalisering van zorgberoepen, waarmee plaats kwam voor een functionele benadering, is dan ook wel positief geïndiceerd. Men hoefde het in zijn beroep niet maar te doen met een 'oneindige schatplichtigheid' ten opzichte van God (Banning 2015, 56).

In de moderniteit ontwikkelt zich in de westerse cultuur ook een ander beeld van roeping. In plaats van het nut van werk voor de maatschappij, voor het scheppen van levenscondities en dergelijke, ontwikkelt het besef dat roeping een mogelijkheid is tot zelfrealisatie. Je ergens toe geroepen weten, betekent dat je dát project wilt realiseren, waarmee je jouw leven op een hoger plan brengt. Deze tendens is tot lang in

de twintigste eeuw niet dominant geweest, maar wint momenteel aan invloed vanwege de motivatiepsychologie. Onderzoek heeft uitgewezen dat mensen met meer plezier hun werk doen, wanneer dit aansluit bij hun kernkwaliteiten, en ze hun baan als een persoonlijk project ervaren. Daardoor komen ze sneller in een *flow* die zorgt voor hogere prestaties en die beschermt tegen emotionele uitputting. De titel *Make your job your calling: how the psychology of vocation can change your life at work* (Dik & Duffy 2012) is in dit verband veelzeggend.

Door professionals in mensgerichte beroepen als zorg en onderwijs wordt dit type aandacht voor persoonlijke roeping ervaren als een noodzakelijke correctie op instrumentalisering

en economisering van deze sectoren. Nadelen zijn er ook, zoals het risico van uitbuiting van de passie door de werkgever en de idealisering van werk ten koste van het privéleven (Hartnett & Kline 2005; Rotman 2017).

Innerlijk en uiterlijk

Theorievorming over roeping maakt duidelijk dat de innerlijke drang om een persoonlijk project te volbrengen maar één kant van de zaak is. Er wordt onderscheiden tussen een innerlijk en een uiterlijk aspect van roeping (Banning 2015, 59; De Muynck, Vos, Hoogland & Van der Stoep, *in press*), ook wel benoemd als een primair en secundair aspect (Hartnett & Kline 2005). De primaire roeping, die tot stand komt door reflectie en spirituele momenten kan niet zonder een secundaire roeping, waarin men ervaart een bepaalde dienst te verlenen aan

anderen. Jouw kwaliteiten en passie komen ten goede aan de noden van de ander.

Die combinatie tussen innerlijk en uiterlijk komt sprekend tot uiting in de veelgeciteerde uitspraak: *The place God calls you is the place where your deep gladness and the world's deep hunger meet* (Buechner 1983, 119; geciteerd bij Banning 2015, 59; Van Crombrugge 2013, 283; Hartnett & Kline 2005, 14). De

'Zijn roeping, zijn interne ethos, bestond daaruit dat hij zijn collega's terug wilde geven wat hij eerder van anderen had ontvangen'

geroepene heeft dus niet alleen een innerlijke stem, waar zij of hij gehoor aan geeft, maar moet bevestigd worden door een persoon of een bepaalde doelgroep. Bij leraren zijn dat de leerlingen. Hun behoefte aan leiding en hun behoefte om hulp bij problemen klinken als een *appel* (De Muynck 2008, 288-294).

Het domein van het interne ethos staat, zo zegt Banning, in verbinding met het relationeel pedagogische domein (Banning 2015, 279). Het interne ethos staat voor de beleving dat je het werk van binnenuit doet, dat het een doel heeft, dat het voldoening geeft, bij je past en je idealisme voedt. Het relationeel pedagogische domein staat voor het iets willen betekenen voor de ander, de interesse in het omgaan met mensen en het vinden van voldoening hierin. Samen vormen het interne ethos en het relationeel pedagogisch domein de wezenlijke grondstructuur van roeping (Banning 2015, 116 e.v., 280).

In verband met het thema van dit artikel is Bannings ontdekking van belang dat deze domeinen bemiddeld worden door spirituele associaties. Een groot aantal van de door hem onderzochte leraren kan het aanwezige transcendentiebesef (83 procent) in verband brengen

met de twee domeinen (intern ethos en relationeel pedagogisch), zoals blijkt uit een uitspraak als: 'Een mysterieuze kracht die zich uit in de drang om behulpzaam, en zelfs beledigend te zijn' (Banning 2015, 144). In eigen onderzoek heb ik dit benoemd als het raakpunt van professionele en religieuze transcendentie. Onderwijs krijgt voor leraren wezenlijke betekenis omdat ze in staat zijn dit soort ervaringen te benoemen (De Muynck 2008).

De vraag is nu op welke manier leidinggevers in het onderwijs het verband ervaren tussen het innerlijke en het uiterlijke in hun roeping. Kunnen we analoog aan de bevindingen van Banning een verhouding veronderstellen tussen het interne ethos van schoolleiders en een relationeel domein? Er is alle reden om in die richting te denken.

Een universitair docent die besloot om opnieuw een leidinggevende taak op zich te nemen, zei zich aanvankelijk te schamen als hij weer eens een *spreadsheet* naar iemand stuurde, maar realiseerde zich ook hoe bevredigend het was om het werk van onderwijsgevende collega's mogelijk te maken. In zijn verslag (Dettmar 2016) valt op dat de roeping situatie bepaald was: hij kan het weergeven als een gebeurtenis uit een verhaal. Toen een collega niet meer beschikbaar was en hij gevraagd werd voor de taak, wist hij onmiddellijk dat hij het ging doen. Zijn roeping, zijn interne ethos, bestond daaruit dat hij terug wilde geven aan zijn collega's wat hij eerder al heel lang van anderen had ontvangen.

Deze auteur duidt leiderschap als iets positiefs, als een dienst die je anderen kunt geven.

Tegelijk rapporteert hij ook over het relationele domein. Hij vertelt hoe bevredigend het is om nieuwe mensen te kunnen benoemen, anderen te begeleiden, en je eigen ervaring te gebruiken om hobbels in andermans werk te kunnen wegnemen. Het interne ethos wordt kennelijk bevestigd door het relationele domein, wat we hier kunnen beschrijven als een ‘relationeel leidinggevend domein’.

Grenservaring

In het verhaal van Dettmar (2016) zit een element dat herkenbaar is voor veel leidinggevend in het onderwijs. Zij hebben jaren voor de klas gestaan en worden dan gevraagd om teamleider, bouwcoördinator te worden of om een andere leidinggevende taak op zich te nemen. Voor zover deze taak niet te combineren is met lesgevend taken, moeten zij een grens over. Het is anders om je in dienst te stellen van leerlingen dan iets te betekenen voor collega-

leraren. Het passeren van de grens zal door sommigen voorname-lijk functioneel opgevat worden (‘leuk om iets anders te gaan doen’), als een mogelijkheid om invloed uit te gaan oefenen (‘eindelijk kan ik zelf gaan bepalen hoe deze school eruit gaat zien’) of als een promotie (‘eindelijk worden mijn kwaliteiten gezien’). Leraren kunnen echter ook een uitgesproken roeping ervaren voor deze nieuwe leidinggevende taak. Dat was het geval met Henk die in een interview zegt:

‘En plotseling was het mij duidelijk. Dit zou mijn plek worden; deze verlopen, slecht draai-

ende school. Hier zou ik iets moois van maken: een school waar ouders hun kinderen weer graag heen sturen, waar kinderen floreren en het goed hebben met elkaar.’

Interview met schoolleider Henk, 35 jaar²

Hij had jarenlang voor de klas gestaan, veel plezier beleefd aan het lesgeven en had in de zijlijn ook wat leidinggevende taken op zich genomen (bovenbouwcoördinator). Deze ervaringen bepaalden zijn professionele zelfverstaan. Dat veranderde toen hij te horen kreeg dat er op een naburige school een nieuwe schoolleider nodig was. Deze school maakte deel uit van dezelfde schoolvereniging als de school waar hij werkte en had de afgelopen jaren een slechte reputatie gekregen. Er was een slecht pedagogisch klimaat, de directeur disfunctioneerde en ouders haalden de kinderen van school.

Met een schok realiseerde Henk zich dat hij de persoon was die van deze school iets moois moest gaan maken. Het woord ‘moest’ drukt onontkoombaarheid uit. Er was een moment

waarin het besef leiding te kunnen geven en zijn professionele ideaal zich koppelden aan het appèl dat er uitging van de betreffende school. De grenservaring had bij hem een expliciet religieus karakter. God was aan het werk. Een vonk sloeg over. Hij wist zeker dat hij deze uitdaging aan moest gaan. De emotie die Henk beschrijft is zoals de zorg van de Samaritaan uit de gelijkenis die ontspringt ‘aan de ontroering die door de zieke in het binnenste teweeg wordt gebracht’ (Waaïman 2000, 99). Met Newman (zie het citaat boven dit artikel) zou Henk kun-

nen zeggen: ‘Hij heeft mij een werk opgedragen dat Hij niet aan een ander heeft opgedragen.’

In de terminologie van Waaïman (2000) is er in een dergelijke ervaring sprake van omvorming in liefde. Men gaat zich toewenden naar een belang dat voorheen nog niet duidelijk in het vizier was. De persoon beseft dat er iets met hem gebeurt, waarvan hij zelf niet de initiatiefnemer is. Dat gebeuren heeft het karakter van een vuur dat ontstoken wordt. De leraar krijgt de kracht van de liefde om deze nieuwe taak daadwerkelijk op zich te gaan nemen (Koerts en Roemer 2007, 95).

Uit eigen onderzoek bij zes schoolleiders bleek dat zij allen een dergelijke grenservaring hadden. Hun benoeming tot schoolleider was niet iets toevalligs, maar zij typeren dit als onderdeel van de leiding van God (De Muynck 2008, 182-190). De overgang is soms voorbereid. Een van de directeuren, afkomstig uit het bedrijfsleven, had moeite gekregen met het marktgericht werken, toen de advertentie voor schoolleider voorbijkwam.

Het gevoel geroepen te zijn geeft ook richting aan gedrag. Eén van de schoolleiders zegt dagelijks bewust bij iedereen langs te gaan en te zorgen dat hij altijd een compliment geeft. Een ander zorgt dat hij vroeg op school is en zijn mailbox heeft doorgewerkt op het moment dat zijn collega’s binnen stappen. Opmerkelijk is dat deze directeuren voldoening en bevestiging vinden in het contact met leerlingen én leraren. Het relationele domein in de roeping van schoolleiders heeft zowel een pedagogische

als een leidinggevende dimensie. De ontmoeting met leerlingen en leraren geeft vreugde en dankbaarheid. In de relationele dimensie blijft het bestuur als bevoegd gezag overigens buiten beeld. Bij roeping gaat het dus niet om de formele opdrachtgever of degene aan wie men verantwoording moet afleggen, maar om

degene aan wie men de dienst verleent.

Voor de interpretatie van de gegevens

is van belang dat genoemde schoolleiders alle zijn gesocialiseerd in een orthodox-protestants milieu en zich daarmee engageren. Tegen die achtergrond is het te begrijpen dat zij bij de omvorming in de roeping expliciet verwijzen naar God (Koerts & Roemer 2007, 93). Opvallend was dat de twintig leraren in hetzelfde onderzoeksproject geen van allen een dergelijke roepingservaring rapporteerden. Als zij over roeping spraken, was dat in de betekenis van de hoge verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van kinderen (De Muynck 2008, 182-190).

Afsluiting

In de zojuist aangehaalde verhalen over roeping vanuit empirisch onderzoek komen vooral positieve uitspraken naar voren. Er wordt weinig gemeld over tegenstand, dat in de inleiding als kenmerkend voor schoolleiderschap beschreven wordt. Mogelijk heeft dit te maken met het type vragen in de interviews. Daarin ligt de nadruk op wat iemand inspireert en niet in de eerste plaats op de weerstanden die men ervaart. Toch is er de realiteit dat het handelen van een leider weerstand oproept. Hoe houdt een leider het vol als hij of zij een onsympathieke beslissing

meedeelt, ingegeven door de overtuiging dat ieders welbevinden er uiteindelijk mee gediend is, en het hele team richt zich tegen je?

In het begin van dit artikel deden we de suggestie dat je voor schoolleiderschap wel een bijzondere motivatie moet hebben. Na de verkenning van een aantal aspecten dat met dit begrip te maken heeft, is duidelijk dat roepingservaringen niet vanzelfsprekend ontstaan, maar in een bepaalde situatie ervaren worden als transcendent. Een roeping is tegelijk een intiem geschenk en een zware last, die paradoxaal helpt om het vol te houden. Deze opmerking is nadrukkelijk niet bedoeld om roeping in een functioneel kader te trekken. Wanneer roeping ten prooi valt aan exploitatie, wordt zij van haar essentie ontdaan. Wel is er alle aanleiding om tijdens schoolleiderstrainingen en interviewbijeenkomsten aandacht te besteden aan de volgende aspecten.

In de eerste plaats kan de vraag naar roeping je terugbrengen bij beroepswaarden die buiten jezelf liggen. Je interne ethos steunt op externe waarden die het hier en nu overstijgen. Schoolleiders kunnen elkaar oefenen in de aandachtige oefening om het appèl hiervan te verstaan.

In de tweede plaats kan het steunen op primaire en secundaire roepingsaspecten een integraal onderdeel zijn van je leiderschapstaak. Je hebt met andere woorden het relationele domein nodig om het interne ethos te blijven voeden. Concreet betekent dit dat een schoolleider er goed aan doet niet alleen in dialoog te blijven met leraren maar ook met leerlingen. Ik denk aan de schoolleider die in de pauzes in de gangen aanwezig is en zich voorneemt om ten minste iedere dag één leerling te spreken. De

regelmatige ontmoeting houdt je bij de kern van het werk.

In de derde plaats dient een roepingsbesef ook een vormingsideaal, dat door waarden gedreven instituties als scholen gekoesterd wordt. Dit geldt in ieder geval scholen voor bijzonder onderwijs die openheid voor spiritualiteit willen bevorderen. Indien de schoolleider zichzelf oefent in aandacht en luistert naar het transcendent appèl blijft hij dichtbij het interne ethos. Tegelijk maakt de schoolleider ook transcendent ervaringen bij anderen mogelijk (De Muynck 2008, 301; Van Aalsum 2014, 188 e.v.).

In de vierde plaats: het is begrijpelijk dat mensen moeilijk te motiveren zijn om leider te worden, maar het kan zijn dat roepingsverhalen potentieel begaafde leiders helpen deze grenservaring mee te gaan maken. Om met Newman te spreken naar het citaat aan het begin van dit artikel: als je jezelf over durft te geven aan de roep om een werk te doen dat Hij niet aan anderen heeft opgedragen, is dat geen garantie dat je een rooskleurig beroepsleven tegemoet gaat, maar wel een belofte dat je bij gaat dragen aan een zaak van hoge orde. ◀

Noten

- ¹ Ontleend aan priorijthabor.blogspot.nl/2015/07/john-henry-newman-1801-1890-hoop-op-god_13.html – gedownload 25 juli 2016)
- ² Om herkenbaarheid te vermijden zijn sommige gegevens over deze casus gefingeerd en gewijzigd.

Literatuur

- Aalsum, L. van (2015). *Kijken naar spiritualiteit – om te leren*. Nijmegen: Valkhof Pers.
- Algemene Vereniging van Schoolleiders (2011). *Ontwerpsrapportage Werkdruk 2011*. Utrecht: Algemene Vereniging van Schoolleiders.
- Banning, B.W.J.M. (2015). *Leraren, wat boeit jullie? Theoretisch en empirisch onderzoek naar roeping binnen het professioneel zelfverstaan*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Buechner, F. (1983). *Now and then*. New York: Harper Collins.
- Dettmar, K.J.H. (2016). Don't cry for me, Academia! For some of us, administrative work is not just an obligation or a noble sacrifice. *The Chronicle of Higher Education*, 27 juni 2016. Gedownload 30 juni, chronicle.com/article/Don-t-Cry-for-Me-Academia-/236931.
- Dik, B.J., & Duffy, R.D. (2012). *Make Your Job a Calling: How the Psychology of Vocation Can Change Your Life at Work* (1st ed.). West Conshohocken: Templeton Press.
- Hartnett, S. & Kline, F. (2005). Preventing the Fall from the 'Call to Teach': Rethinking Vocation. *Journal of Education & Christian Belief* 9 (1), 9-20.
- Heschel, A.J. (2013). *De profeten*. Vught: Skandalon.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015). *De staat van de leraar*. Den Haag: Inspectie van het Onderwijs. Gedownload van [www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2015/staat-van-](http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2015/staat-van-de-leraar.pdf)

[de-leraar.pdf](http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2015/staat-van-de-leraar.pdf) op 28 juli 2016.

- Koerts, E. & Roemer, J. (2007). Een schoolleider werkt aan vrouwen! Een onderzoek naar leiderschap en spiritualiteit in het katholiek onderwijs. In: Hermans, C.A.M., *Inspiratie van leraren en schoolleiders op katholieke basisscholen*. Budel: Damon.
- Markow, D., Macia, L. & Lee, H. (2012). *The Metlife survey of the American teacher. Challenges for school leadership*. New York, NY: Metlife
- Muynck, A. de (2008). *Een goddelijk beroep. Spiritualiteit in de beroepspraktijk van leraren in het orthodox-protestantse basisonderwijs*. Heerenveen: Groen.
- Muynck, A. de, Vos, P.H., Hoogland, J. & Stoep, J. van der (in press). Editorial Special Issue. A Distinctive of Christian Higher Education: Educating for Vocation. *Christian Higher Education*. www.tandfonline.com/loi/uche20
- Rotman, M. (in press). Vocation in Theology and Psychology: Conflicting Approaches? *Christian Higher Education*. www.tandfonline.com/loi/uche20
- Vos, P.H. (in press). The Relative Good of Work: Reconsidering Vocation Eschatology. *Christian Higher Education*. www.tandfonline.com/loi/uche20
- Waaijman, (2000). *Spiritualiteit. Vormen, grondslagen, methoden*. Gent/Kok: Carmelitana/Kok.
- Bram (prof.dr. A.) de Muynck is lector bij het Onderzoekscentrum van Driestar Educatief te Gouda en bijzonder hoogleraar Christelijke Pedagogiek aan de Theologische Universiteit Apeldoorn. a.demuynck@driestar-educatief.nl