

Reader training intervisie ten behoeve van IFMS



Inhoudsopgave

1	<u>DOEL VAN DEZE READER</u>	3
2	<u>EVALUATIE EN KWALITEIT VAN ZORG: DE VAKGROEP CENTRAAL</u>	3
3	<u>INTERVISIE: VERSCHRIKKELIJK EENVOUDIG</u>	4
4	<u>HET INTERVISIEPROTOCOL</u>	5
4.1	MOTIVATIE EN VERTROUWEN	5
4.2	KENNIS VAN METHODEN	5
4.3	DUIDELIJKE AFSPRAKEN	5
5	<u>STAPPENPLAN INTERVISIEGESPREK: DE BALINT-METHODE</u>	7
5.1	SCHEMA SAMEN PROBLEMEN OPLOSSEN	8
5.2	COLLEGIALE EVALUATIE	9
5.3	SCHEMA COLLEGIALE EVALUATIE	10
6	<u>HULPREGELS (OF INTERACTIEREGELS) VOLGENS COHN</u>	11
7	<u>SOORTEN VRAGEN</u>	13
8	<u>GROEPSGEWIJZE INTERVISIE: EEN VOORBEELD VAN DE INCIDENTMETHODE</u>	17
9	<u>WAAR VIND IK MEER INFORMATIE?</u>	19

© MCG

Deze reader is intellectueel eigendom van MCG. Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze reader mag worden veeveelvoudigd zonder voorafgaand schriftelijke toestemming.

1 Doel van deze reader

Deze reader dient als basis voor de training IFMS (Individueel Functioneren Medisch Specialisten bij OLVG). In deze training wordt geleerd om te werken met intervisie, waarbij op een ondersteunende manier feedback wordt gegeven en ontvangen. De reader bevat enkele oefeningen zoals deze in de training aan bod zijn gekomen. Daarnaast is achtergrondinformatie opgenomen met betrekking tot intervisie.

2 Evaluatie en kwaliteit van zorg: de vakgroep centraal

In haar rapport van april 2008¹ stelt de commissie IFMS van de Orde van Medisch Specialisten onder 'instrumenten en methoden':

De basis van de evaluatie van het handelen van de individuele medisch specialist is:

- a) laten zien hoe je werkt, en*
- b) aan anderen vragen hoe zij vinden dat je werkt.*

Vervolgens dient rondom een collegiaal gesprek reflectie plaats te vinden op deze gegevens en er dient een plan geformuleerd te worden voor te verbeteren aspecten van dat functioneren. Uiteindelijk moet, na een jaar, worden getoetst of de voorgenomen verbeteracties ook werkelijk zijn uitgevoerd.

Op basis van onze ervaring met professionals, waaronder medisch specialisten, weten wij dat collegiale evaluatie zo dicht mogelijk bij de praktijk van de specialist en zijn/haar collega's moet staan. OLVG deelt deze opvatting. Daarom vervult in onze IFMS-methodiek de vakgroep een centrale rol bij de inhoud en vormgeving van IFMS.

Intervisie levert winst voor de specialist, de vakgroep en de organisatie op. Onderzoek verwijst vooral naar leerwinst en gedragsverandering op het gebied van communicatieve vaardigheden: het doorvragen, vragen naar gedachten, gevoelens en belevingen, het stellen van reflectievragen en het opnieuw -in andere woorden- formuleren van het werkprobleem.

Dit alles heeft een positieve invloed op het functioneren als medisch specialist. Jarenlange ervaring leert dat deze manier van collegiale evaluatie niet alleen leidt tot het voortdurend scherp houden van de professionele prestaties en de professionele houding. Het als vakgenoten leren met en van elkaar stimuleert ook de professionele en persoonlijke ontwikkeling. Dat leidt tot nog meer plezier in het vak.

¹ Orde van Medisch Specialisten: Individueel functioneren van medisch specialisten – Persoonlijk beter, 21 april 2008

3 Intervisie: **VERSCHRIKKELIJK** eenvoudig

Die "*verschrikkelijk* eenvoudige" communicatie heeft de Amerikaanse onderzoeker van communicatieprocessen Watzlawick dat eens met grote nadruk op *verschrikkelijk* genoemd. Zo eenvoudig is het niet altijd. Ook niet bij intervisie.

De praktijk

"Wanneer wij in ons intervisiegroepje een tijdje met intervisie bezig zijn, dan komt er telkens weer zo'n moment dat iedereen iedereen aan het overtuigen is van alle goede oplossingen die iedereen heeft."

Een veelgehoorde valkuil. Zelfs als iedereen bij elkaar zit om te leren om voor zichzelf de vragen te leren beantwoorden, blijken regelmatig weer de antwoorden belangrijker te worden gevonden dan dat we met elkaar leren om vragen te beantwoorden.

Het draait om de vragen, niet om de antwoorden

Het woord inter-visie laat direct het gevaar al zien waar veel intervisies onder lijden. De inter-actie tussen, in principe de gelijkwaardige gesprekspartners over onderwerpen die de gemoederen nogal eens doen opstoken: "Wat is jouw persoonlijke visie op...?"

Dat is vaak goed voor oeverloze discussies op de vierkante millimeter omdat er iemand op zijn stokpaardjes zit, zorgvuldig heen-en-weer laverende gesprekken die om iedere vorm van hete brij heen draaien om-niemand-voor-het-hoofd-te-stoten, of luide stemverheffingen omdat mensen uit het oog verliezen dat het om de argumenten gaat en dat iedereen juist gelijk is. Vaak komen mensen uit dergelijke intervisies met een overdaad aan 'goede adviezen' zonder dat zij het gevoel hebben dat hun probleem ook maar een beetje duidelijker is geworden.

Juist omdat bij intervisie de gesprekspartners gelijkwaardig zijn, ontstaan nogal eens gesprekspatronen die weinig verheffend uitwerken. Omdat er geen 'meerdere' is die beslist 'wat de waarheid is' ontstaan er regelmatig op hele andere niveaus machtsstrijden, wordt de spreektijd ongelijk verdeeld, beslissen mensen dat hun mening er niet toe doet of beslissen anderen juist dat hun mening beter, of beter geformuleerd en dus belangrijker, is dan die van anderen. Een wonderlijk fenomeen in een groep die bij elkaar is gaan zitten om elkaars meningen te toetsen.

Goede intervisie gaat dus niet vanzelf. Nodig is: vertrouwen in elkaar, enige kennis van methoden en goede werkafspraken. Hierna de daarvoor benodigde handvatten.

4 Het intervisieprotocol

Er zijn drie belangrijke voorwaarden waaraan moet zijn voldaan om succesvol te kunnen starten met intervisie.

4.1 Motivatie en vertrouwen

De eerste heeft betrekking op de groep deelnemers zelf: motivatie, vertrouwen in elkaar en bereidheid om met en van elkaar te leren zijn belangrijke voorwaarden om tot een goed intervisieproces te komen.

4.2 Kennis van methoden

Er moet een basisbegrip aanwezig zijn van intervisiemethoden. Dit wordt aangeleerd in de training.

4.3 Duidelijke afspraken

Een derde voorwaarde heeft betrekking op de afspraken die de vakgroep maakt. Bijvoorbeeld over aanwezigheidsverplichting, op tijd komen en niet vroeger weggaan, het leiden van de bijeenkomst, geheimhouding, de voorbereiding voor de volgende keer, verslaglegging, de frequentie van bijeenkomsten (bijvoorbeeld eenmaal per twee à drie weken) enz. Het kan wenselijk zijn de afspraken over en weer schriftelijk in de vorm van een protocol vast te leggen, zodat het voor alle deelnemers duidelijk is wat de spelregels zijn waaraan men zich moet houden. Hieronder enkele onderwerpen:

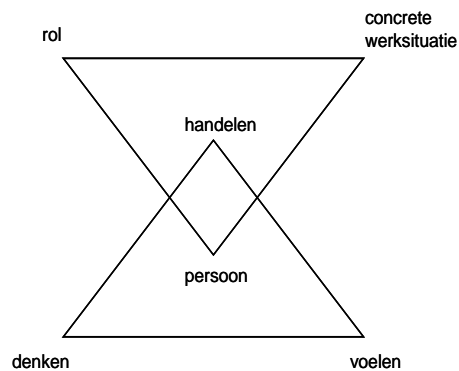
1. Vermeld de doelstellingen van intervisie.
2. Vermeld de betrokken personen.
3. Vermeld de samenstelling van de groep per onderwerp: de hele vakgroep, subgroepjes, duo's.
4. Beschrijf de randvoorwaarden voor het traject zoals:
 - frequentie bijeenkomsten, tijdsduur;
 - werkafspraken tussen de deelnemers (bijv. aanwezigheidsverplichting);
 - binnen of buiten werktijd; overige faciliteiten.
5. Maak afspraken over de vertrouwelijkheid.
6. Geef aan wat wel naar buiten mag komen (bijv. resultaten).
7. Bestaat behoefte aan een (interne) begeleider? Beschrijf de rol van de begeleider.
8. Stel het protocol als vakgroep vast.

5 Opstellen casus

Aan welk resultaat en/of aan welke competentie wilt u het komende jaar werken? En hoe? U stelt een korte casus op aan de hand van onderstaande vragen:

1. Kies een leerpunt uit het vakgroepprofiel waar u persoonlijk aan wilt werken.
2. Waarom is dat punt lastig voor u? Oorzaak?
3. Wat wilt u bereiken t.a.v. dit punt?
4. Wie zijn er bij betrokken?
5. Wat hebt u er tot nu toe aan gedaan?
6. Welke beren ziet u op uw weg?
7. Welke hulpmiddelen hebt u?
8. Wat wordt uw eerste stap?

Bedenk bij het opstellen van de casus dat bij intervisie altijd sprake is van interactie tussen functionele en persoonlijke elementen.



- De functionele elementen bestaan uit de rol zoals u deze als medisch specialist vervult en de concrete werksituatie. Zij leiden tot professioneel handelen.
- De persoonlijke elementen bestaan uit hetgeen u daarbij denkt en voelt.

Het functioneren wordt gevormd door de optelsom van deze elementen. Bij intervisie kunnen alle vier de elementen aan bod komen. Neem ze mee in uw casus.

De aldus opgestelde casus wordt ingebracht in de intervisie.

6 Stappenplan intervisiegesprek: de Balint-methode

Michael Balint (1896- 1970) werd geboren als zoon van een huisarts in Boedapest. Nadat hij zich na zijn artsexamen had gespecialiseerd als psychoanalyticus, week hij bij WO II uit naar Engeland. Daar heeft hij, werkzaam als psychiater, omstreeks 1950 het initiatief genomen om huisartsen onder zijn leiding met elkaar te laten praten over de problemen die zij in het dagelijks werk ondervonden. Hij was ervan overtuigd dat als de huisartsen beter in staat waren te begrijpen wat er bij hun patiënten leefde dit een positieve uitwerking had op het genezingsproces. 'De dokter als medicijn'.

Balint bemerkte in zijn begeleiding van artsen dat mensen met de allerbeste bedoelingen soms forse fouten konden maken in de begeleiding van patiënten. Om op een goede manier om te gaan met de betrokkenheid van de hulpverleners ontwikkelde hij groepsgesprekken (later Balint-groepen genaamd) om professionals op deze gevoelsmatige problemen te laten focussen.

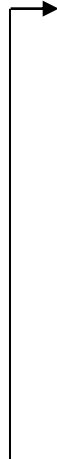
De door Balint ontwikkelde methode is gebaseerd op de welbekende Socratische gespreksmethode. Daarbij gaat het niet om het geven van het 'enige juiste antwoord', maar om het leren geven van antwoorden op de vragen die de gesprekspartners bezighouden. De 'leermeester' beantwoordt geen vragen, maar stelt deze juist, opdat de gesprekspartner het antwoord vindt op zijn eigen vragen.

Ook bestaat in de Balint-methode veel ruimte voor uitwisseling van ervaringen met het doel daarvan te leren. Daarbij worden de verschillende fasen in het gesprek strak gescheiden. Het intervisiegesprek verloopt volgens een vaste structuur. De optimale structuur hangt af van het doel dat met de intervisie wordt nagestreefd. Hierna worden twee structuren beschreven:

1. Intervisie met als doel de ander te helpen bij het oplossen van een probleem, c.q. een ingebrachte casus.
2. Intervisie met als doel feedback te geven en te ontvangen op het functioneren als professional: collegiale evaluatie.

6.1 Schema samen problemen oplossen

Stap	Actie		Activiteiten
1	Vorbereiden		Iedere deelnemer bereidt zich voor op de intervisiebijeenkomst.
2	Voorzitterschap		De intervisiegroep benoemt een voorzitter (evt. wisselend per sessie).
3	Inventarisatie		Inventarisatie van casus en bespreekpunten (de voorlopige agenda).
4	Agendaplanning		Welke punten/casus worden hoe lang behandeld.
5	Inbreng casus	Kennen oude ervaringen	Iemand brengt een casus in (max. 10 min.) en geeft aan wat hij/zij wenst en wat hij/zij van de anderen vraagt; men doet er goed aan dat als centrale vraag te noteren; de anderen luisteren; voorzitter bewaakt tijd en luistergedrag.
6	Associëren		Alle luisteraars nemen even de tijd om hun eerste associaties op te schrijven bij deze voorstelling van zaken.
7	Beeld vormen		Overige deelnemers stellen verhelderingvragen maar geven nog geen oplossing; de inbrengende deelnemer geeft aanvullende informatie; voorzitter bewaakt tijd en kwaliteit.
8	Oordelen	Kiezen nieuwe ervaringen	Hierna geven deelnemers antwoord op de centrale vraag zoals in stap 5 gesteld is; inbrenger van de casus luistert en stelt alleen verhelderingvragen.
9	Conclusie	Doen nieuwe ervaringen	Degene die de casus heeft ingebracht geeft aan wat hij hiervan heeft geleerd en geeft aan wat hij gaat doen.



6.2 Collegiale evaluatie

De collegiale evaluatie lijkt in veel opzichten op de hiervoor beschreven 'samen oplossen' methode. Verschil is echter dat de deelnemers eigen waarnemingen met betrekking tot het gedrag van de ander inbrengen. Daarbij kan het gaan om medische handelingspatronen, maar ook gewoontes in patiëntbejegening of collegiale samenwerking. Hoe gaat dat in zijn werk?

Werking

Aan de hand van het competentieprofiel brengt ieder een casus in. Na afronding van de ingebrachte casus brengen de groepsleden vervolgens ook eigen waarnemingen in. Herkennen zij het door de inbrenger geschetste probleem? Hebben zij aanvullingen vanuit andere resultaten of competenties?

Vaak zal het gaan over de vraag of de in het profiel opgenomen competenties herkenbaar zijn in het dagelijks functioneren van de ander. Maar ook kan het zijn dat zij de inbrenger vertellen dat zij het gedrag uit de probleemsituatie herkennen in het gedrag in de intervisiegroep. Dat kan bijvoorbeeld betrekking hebben op de manier waarop iemand de vragen heeft beantwoord of een mening heeft gegeven.

De inbrenger kan hierop reageren met antwoorden als "wat je zegt herken ik" of "dit herken ik niet als iets van mijzelf" maar er moet geen sfeer van aanval en verdediging ontstaan. *Er is niet één waarheid en het is belangrijk dat iemand de moed heeft gehad om zich van zijn onzekere of kwetsbare kant te laten zien zodat de groep ervan kan leren.* De gespreksleider moet hier op dit moment zeer alert op zijn.

Sharing

Vervolgens vertellen de groepsleden over hun eigen gedrag (en de moeilijkheden die zij daar -aanvankelijk- bij hadden!) in soortgelijke situaties. Daarbij mag er van de toehoorders verwacht worden dat ook zij zich van hun kwetsbare kant laten zien, ook al ligt die in het verleden.

Praktische tips

Wanneer daar behoefte aan is, kan de inbrenger nog vragen om enkele(!) praktische tips. Soms geeft deze laatste fase meer ruimte aan de luisteraars die graag hun Persoonlijke Waarheden kwijt willen, dan dat de protagonist dit werkelijk nog nodig heeft.

6.3 Schema collegiale evaluatie

Stap	Actie		Activiteiten
1	Voorbereiden		Iedere deelnemer bereidt zich a.d.h.v. het competentieprofiel voor op de intervisiebijeenkomst. Zie paragraaf 0.
2	Voorzitterschap		De intervisiegroep benoemt een voorzitter (evt. wisselend per sessie).
3	Inventarisatie		Inventarisatie van casus en bespreekpunten (de voorlopige agenda).
4	Agendaplanning		Welke punten/casus worden hoe lang behandeld.
5	Inbreng casus	Kennen oude ervaringen	Iemand brengt een casus in (max. 10 min.) de anderen luisteren; voorzitter bewaakt tijd en luistergedrag.
6	Associëren	↓	Alle luisteraars nemen even de tijd om hun eerste associaties op te schrijven bij deze voorstelling van zaken.
7	Beeld vormen		Overige deelnemers stellen verhelderingvragen; de inbrengende deelnemer geeft aanvullende informatie; voorzitter bewaakt tijd en kwaliteit.
8	Gedrag		Overige deelnemers geven feedback op waargenomen gedrag a.d.h.v. de ingebrachte casus en het competentieprofiel. Herkennen zij het door de inbrenger ingebrachte probleem? Inbrenger luistert en stelt alleen verhelderingvragen.
9	Sharing	Kiezen nieuwe ervaringen	Groepsleden vertellen over hun eigen gedrag (en de moeilijkheden die zij daar -aanvankelijk- bij hadden!) in soortgelijke situaties en de gekozen oplossingen. Inbrenger van de casus luistert en stelt alleen verhelderingvragen.
10	Conclusie	Doen nieuwe ervaringen	Degene die de casus heeft ingebracht, geeft aan wat hij hiervan geleerd heeft en geeft aan wat hij gaat doen.
11	Nabespreking		Iedereen spreekt kort na over hoe stap 5 t/m 8 ging, wat er geleerd is e.d.

7 Hulpregels (of interactieregels) volgens Cohn

Communiceren is 'verschrikkelijk eenvoudig', aldus Watzlawick. Bij intervisie kan het soms erg op die communicatie aankomen. Enkele aandachtspunten volgens Cohn².

Interactieregels

Spreek met 'ik'. Onze spreektaal kan enorm verhullend werken. "Je moet dat ook niet zo doen", zegt iemand. "Wat moet ik niet zo doen?" vraagt de ander. "Nee, ik bedoel mezelf", is het antwoord. We gebruiken bijna allemaal het woordje je of men of wij als we ik bedoelen. Houd het simpel, zeg ik als je ik bedoelt!

Als je een vraag stelt, zeg dan waarom je die stelt. De vraag "Waarom ben je zo stil", kan heel veel betekenissen. Het kan zijn dat de vragensteller zich zorgen maakt of zich ongemakkelijk voelt. Het kan ook agressief van toon zijn. En het woordje 'waarom' brengt iemand snel in de verdediging. Er ontstaat geen gelijkwaardig gesprek omdat de vragensteller onvoldoende informatie geeft. Hij had beter kunnen zeggen: "Ik maak me zorgen omdat je zo stil bent. Ik vind dat je zo verdrietig kijkt en dat maakt mij onzeker. Kun je me vertellen wat er is?" Vooral bij multi-interpretabele vragen zonder feedback op eigen en andermans gedrag vindt er een interview plaats.

Wees authentiek en selectief in je communicatie. Ik kan iemand uitfoeteren of een grote egoïst vinden. Ik kan van iemand vinden dat hij een vadertrauma heeft en naar de therapeut moet. Ik kan iemand confronteren met zijn gedrag, ja zelfs provoceren. Alles wat ik zeg als zelfverantwoordelijk individu (authentiek mezelf zijnde) zeg ik tegen mensen naar wie ik ook een verantwoordelijkheid heb. En dat kan betekenen dat ik (nog) niet alles zeg, maar inslik of uitstel. Dat is interdependentie. Ik moet bewust afwegen om schade in de interactie of vriendschap te voorkomen.

Onthoud je zo lang mogelijk van het geven van interpretaties. Het psychologiseren is ons lief! Vaak weten we (denken we) wat een ander mankeert, wat de oplossing is van diens probleem, zien we zijn blinde vlekken. Meestal slaan we de plank mis, remmen een ander af in diens woordenstroom en zijn onze interpretaties ronduit te makkelijk, te snel geplaatst. Bij interpreteren laat je ook niets van jezelf zien: je gevoel, je emotie.

Wees voorzichtig met generaliseren. Generaliserende opmerkingen nemen afstand tot de persoon zelf en maken van een persoonlijke opmerking een soort algemene standaard: iedereen doet zo, wij vinden dat allemaal. De regel botst met die van authenticiteit en feedback geven.

Onderlinge gesprekken hebben voorrang. De storingsregel heb ik al toegelicht. Onderlinge gesprekken zijn altijd een storing voor de groep. Het geven van aandacht aan deze gesprekken brengt vaak werkelijke storingen boven tafel, mits de groep de aandacht voor het zijgesprek niet als bestraffend ervaart. Als het zijgesprek niet van belang is, kan gevraagd worden of de betrokkenen weer kunnen aanhaken.

Slechts één tegelijk alsjeblieft. Interactie vraagt, behalve het vermogen te spreken ook om het vermogen te luisteren en iemand te laten uitspreken. Elkaar laten uitspreken is ook een vorm van elkaar accepteren, van aandacht voor elkaar en van concentratie op thema en groepsgenoot. Ook non-verbaal kan er veel "drukke" zijn (kuchen, wiebelen).

Als er meer dan één tegelijk wil spreken, maak dan in trefwoorden duidelijk waarover jullie van plan zijn iets te zeggen.

Deze regel is vooral van belang om de dominantie van enkelen over meerderen in een groep uit te bannen. Anders gaan stille en rustige deelnemers zich terugtrekken. Het moet vanzelfsprekend zijn dat, als meerderen over een opmerking iets willen zeggen, zij ook aan bod kunnen komen. Inventariseer de te bespreken zaken en schep orde in het gesprek.

² Ruth Cohn: Thematisch Interactionele Methode 1979

Hulpregels

De hulpregels van Cohn zijn geen dwingend kader, maar kunnen flexibel toegepast worden in een (intervisie)groep.

Storingen hebben voorrang

Cohn noemt deze grondregel een postulaat: storingen hebben voorrang. Ze omschrijft deze regel als volgt:

"Storingen, spanningen en intense gevoelens hebben voorrang. Ze hebben voorrang wanneer je, ook al wil je het nog zo graag, niet in staat bent te volgen wat er in de groep gaande is - wanneer je je verveelt, gespannen of verstrooid bent, of ook wanneer je juist geen zin hebt. Zeg het in dat geval, alsjeblieft. Daarmee kun je jezelf helpen om dat wat je bezighoudt de baas te worden. En je helpt de groep om weer aansluiting met jou te vinden. Het is onmogelijk diepe smart en intense vreugde te onderdrukken, wanneer het meedelen ervan voor jou erg belangrijk is" (Cohn 1979).

Leren in context

In leerprocessen is meestal geen sprake van een vrijblijvend leren zonder doelstellingen, maar juist van taakgebonden thema's. Mensen leren binnen een context van opdrachten, doelstellingen en taken:

- de taak (het "het"),
- de groep (het "wij"),
- en het individu ("ik")

bepalen samen de dynamiek van het leerproces.

Dynamische balans

Voor leren is spanning nodig. Er is nooit een statisch evenwicht in het leerproces van een groep; er is altijd een zoeken, een formuleren, een cirkelen rond een thema. Deze balans noemt Cohn een dynamische balans: leren kan niet in balans zijn ("never balance the unbalanced").

8 Soorten vragen

In de literatuur worden verschillende classificaties van vragen onderscheiden.

Indeling 1: open en gesloten vragen

In de meest algemene classificatie wordt een onderscheid gemaakt tussen open en gesloten vragen. Deze indeling heeft betrekking op de speelruimte die de vragensteller met de vraag geeft.

Gesloten vragen beperken de antwoordmogelijkheden van de gesprekspartner, stellen paal en perk aan zijn denken. De vragensteller wil feiten afvragen, verwacht een bepaald antwoord en formuleert de vraag zo dat hij controle uitoefent op de keuzemogelijkheden die de gesprekspartner heeft.

Voorbeelden van gesloten vragen zijn:

- a) Ja-nee vragen (bijvoorbeeld: is Gerrit Komrij de auteur van De Ondergang van Nederland?).
- b) Herkenningsvragen (bijvoorbeeld: kunnen we dit muziekstuk in de Barok situeren?).
- c) Alternatiefvragen (bijvoorbeeld: wie kiest voor deze oplossing en wie voor die?).
- d) Meerkeuzevragen (bijvoorbeeld: welk van de volgende pianoconcerten is geschreven door Mozart? (a -,b -,c -, d -)).

Het voordeel van gesloten vragen is, dat de vragensteller snel persoonlijke of feitelijke gegevens kan opvragen. Een nadeel is dat de gesprekspartner weinig ruimte krijgt voor een productieve of persoonlijke inbreng. Veel gesloten vragen reduceren het leerproces tot het reproduceren van informatie en maken de gesprekspartner afhankelijk van de vragensteller.

Open vragen geven de gesprekspartner denkruimte, stimuleren tot productief denken, tot creativiteit. In tegenstelling tot gesloten vragen staat het goede antwoord of de goede oplossing niet bij voorbaat vast. Bij open vragen zijn antwoorden mogelijk die de vragensteller vooraf mogelijk niet had voorzien. Vooral wanneer het gaat om denkprocessen te stimuleren, of om opinies, waardeoordelen, gevoelens, verdient het aanbeveling open vragen te stellen. Enkele voorbeelden van open vragen zijn:

- a) Wat spreekt je in dit boek zo aan?
- b) Welke gevolgen zou een oorlog in het Golfgebied voor het milieu hebben?
- c) Geef toepassingsmogelijkheden bij deze stelling?
- d) Hoe zou je de verkeersveiligheid op de snelweg Breda - Antwerpen kunnen verbeteren?

Indeling 2: kennis- en denkvragen

Een tweede veel gebruikte indeling betreft het onderscheid tussen kennis- en denkvragen.

Een **kennis- of feitenvraag** peilt de feitelijke informatie die in het geheugen is opgeslagen. Het zijn vragen waarbij voor het beantwoorden alleen nodig is dat de gesprekspartner zich bepaalde zaken herinnert. Dat kunnen zijn feiten, observaties, definities, formules e.d., of zaken die een gesprekspartner rechtstreeks uit een tekst kan halen. Deze vragen worden ook vaak lagere-orde-vragen genoemd.

Enkele voorbeelden van kennisvragen zijn:

- a) Hoeveel is $12 * 4$?
- b) Hoe luidt de definitie van een parabool?
- c) Welke eigenschappen van een parallellogram ken je?
- d) Hoe hoog is de Mount Everest?
- e) Wie won de Tour de France in 2000?

Een **denkvraag** stimuleert de gesprekspartner tot het oplossen van een probleem, hij kan geen rechtstreeks antwoord op de vraag formuleren, maar moet een antwoord construeren op grond van kennis die uit het geheugen of bijvoorbeeld uit een tekst wordt gehaald. Deze vragen worden ook hogere-orde-vragen genoemd.

Enkele voorbeelden van denkvragen zijn:

- a) Bedenk mogelijke verklaringen waarom een wiel dat van een snel rijdende auto afloopt, voor de auto uitloopt?
- b) Wat is de moraal van dit verhaal?
- c) Vind je dat de minister-president ook bevoegdheden heeft op buitenlandse zaken?
- d) Wat zou er met Nederland gebeuren als de zeespiegel 25 cm zou stijgen?

De indeling in kennis- en denkvragen komt vaak overeen met die in gesloten en open vragen.

Indeling 3: cognitieve, affectieve en doe-vragen

Een derde indeling heeft betrekking op het doel dat de vragensteller met een vraag heeft: cognitieve, affectieve en doe-vragen.

Cognitieve vragen peilen begripsmatige kennis (bijvoorbeeld: hoe zou je deze meetopstelling kunnen verbeteren?).

Affectieve vragen peilen waardeoordelen, attitudes, emoties (bijvoorbeeld: hoe vond je dat je omgeving op je ziekte reageerde?).

Doe-vragen zijn vragen die de gesprekspartner verzoeken een handeling of plan uit te voeren. Daarvoor moet de gesprekspartner een beroep doen op planmatige informatie die op het planniveau ligt opgeslagen (bijvoorbeeld: maak in deze schakeling de schuifweerstand groter zodat het lampje sterker gaat branden).

Indeling 4: productief denken

Een vierde indeling van vragen baseert zich op het model van verstandelijk functioneren van Guilford. Centraal hierbij staat het productieve denken. Dit denken bestaat uit convergente, divergente en evaluerende denkoperaties. Onderscheiden worden de volgende typen van vragen: kennisvragen, convergente vragen, divergente vragen en evaluerende vragen.

Kennisvragen hebben betrekking op het reproduceren van feiten, formules of andere kennisinhouden door processen als herkennen en onthouden. Voorbeelden van dit type vragen zijn boven reeds gegeven.

Convergente vragen hebben betrekking op de analyse en integratie van gegevens of onthouden materiaal. Deze vragen leiden tot één voorspelbaar antwoord vanwege het voorgestructureerde kader waarbinnen de gesprekspartner moet opereren. Het denken is gericht op het vinden van een vooraf vaststaande oplossing of op het meest passende antwoord. Voorbeelden:

- a) Als ik in deze schakeling deze schuifweerstand groter maak, hoe zal dan de helderheid van dit lampje veranderen: gaat het sterker of zwakker branden?
- b) Hoe luidde ook weer het bewijs dat de drie bissectrices in een driehoek door één punt gaan?
- c) Wat voor bijzonderheden vallen je op als je deze schets bekijkt?

Divergente vragen hebben betrekking op die denkoperaties waarbij de gesprekspartner vrij is om op onafhankelijke wijze zijn eigen informatie te produceren in een situatie die weinig informatie bevat, om een nieuwe weg in te slaan of om de gegeven informatie in een nieuw perspectief te plaatsen. Het te geven antwoord is niet van tevoren bepaald. Voor een probleem zijn meer goede oplossingen mogelijk. Voorbeelden:

- Verzin eens een aantal toepassingsmogelijkheden bij deze stelling?
- Stel dat jij de president van de Verenigde Staten zou zijn, hoe zou jij dat probleem oplossen?
- Waardoor zou men in de toekomst het mestoverschot kunnen beperken?

Evaluerende vragen hebben betrekking op oordelen, waarden, normen en keuzes en worden gekenmerkt door de kwaliteit van het oordeel. Voorbeelden:

- Hoe zie jij de zin van het lijden in je levensgeschiedenis?
- Wat vind jij van het gebruik van biologische oorlogsmiddelen?
- Hoe oordeel je over de strafmaat van deze rechter?

Indeling 5 : cognitieve leerdoelstellingen

Een vijfde bekende indeling van soorten vragen baseert zich op de taxonomie van cognitieve leerdoelstellingen van Bloom (1956). In navolging van deze taxonomie worden zes soorten vragen onderscheiden: kennisvragen, begripsvragen, toepassingsvragen, analysevragen, synthesevragen en evaluatievragen. Analyse-, synthese- en evaluatievragen worden vaak beschouwd als “denkvragen”.

Kennisvragen betreffen vragen waarbij de gesprekspartner zich feiten en definities moet herinneren. Voorbeelden:

- Wie schreef Schateiland?
- Wat is de hoofdstad van Duitsland?
- Wat betekent UNICEF?

Begripsvragen zijn vragen die van de gesprekspartner verlangen dat hij classificeert, dat hij bekende feiten met elkaar combineert door beschrijvingen te geven, hoofdzaken te bepalen en te vergelijken. Voorbeelden:

- Wat zijn de overeenkomsten tussen deze twee proefopstellingen?
- Wat is de hoofdgedachte in deze tekst?
- Wat is het verschil tussen “cooperative learning” en “collaborative learning”?

Toepassingsvragen zijn vragen die peilen of de gesprekspartner procedures en regels kan toepassen. Hieronder vallen ook routineberekeningen, standaardoplossingmethoden, algoritmen. Voorbeelden:

- Bepaal de geografische breedte van Nijmegen?
- Noem de priemgetallen tussen 50 en 60.
- Los op? $x: 2 - x = 6 + 3x$ (de procedure hiervoor is behandeld).

Analysevragen vergen van de gesprekspartner dat hij regels die hij weliswaar eerder geleerd heeft, maar die voor hem niet voor de hand liggen, weet te vinden. Hij kan motieven of oorzaken aangeven, gevolgtrekkingen maken en aanwijzingen vinden om generalisaties te ondersteunen. Voorbeelden:

- Waarom denk je dat de bladeren van deze plant verschrompeld zijn?
- Welke stellingen ken je die er veelbelovend uitzien om in deze opgave te gebruiken?
- Welk standpunt neemt de schrijver in over de islam?

Synthesevragen vergen van de gesprekspartner iets van creativiteit: het zelf ontdekken van een nieuwe regel of generalisatie, of het generaliseren van een bekende regel naar een voor de gesprekspartner nieuw toepassingsgebied. De gesprekspartner wordt gevraagd voorspellingen te doen, problemen op te lossen, of iets origineels te bedenken of uit te voeren. Voorbeelden:

- a) Als de school niet zou bestaan, hoe zou dan kennis kunnen worden doorgegeven?
- b) In welke opzichten zou het leven op aarde veranderen als de zwaartekracht gehalveerd werd?
- c) Hoe kun je met deze uitrustingsstukken dit water door middel van een te maken vlot oversteken?

Evaluatievragen vergen van de gesprekspartner het geven van een mening over bepaalde kwesties en oordelen over de waarde van ideeën, oplossingen van een probleem en de kwaliteit van bepaalde dingen. Voorbeelden:

- a) Mogen rechters staken?
- b) Wat vind je van dit boek?
- c) Welk van deze oplossingsmethoden vind jij het beste?

9 Groepsgewijze intervisie: een voorbeeld van de incidentmethode

Hoe maken de leden van de vakgroep het beste gebruik van elkaars kwaliteiten bij het oplossen van problemen? Hieronder een voorbeeld van de zogenaamde incidentmethode.

Stap 1: de incidentbeschrijving

(15 minuten)

Vijf managers van de verschillende laboratoriumafdelingen van een groot ziekenhuis zijn bijeen voor hun eerste intervisiebijeenkomst. De begeleider van deze bijeenkomst vraagt ieder na te denken over een in te brengen incident, een actueel moment uit hun beroepspraktijk. Het probleem met de meeste urgentie volgens de inbrenger zal gekozen worden als het te bespreken incident. In het rondje dat volgt, blijkt Ben van het klinisch chemisch lab zijn werkprobleem met de nodige emotie in te brengen.

"Op mijn afdeling werken zo'n 75 mensen. De groep bestaat uit analisten die een hoge gemiddelde leeftijd heeft, meer dan 45 jaar. Ze werken vaak al heel lang op het lab. Er bestaat bij deze groep niet zo'n behoefte aan verandering en vernieuwing; er zijn ook weinig mogelijkheden om het werk interessanter en uitdagender te maken. Er bestaat bij deze ouder wordende groep een steeds groter wordende weerstand tegen de onregelmatige diensten. En over 10 jaar zijn het allemaal 55 plussers. De meesten zitten in hun eindschaal. De directie zei laatst dat de afdeling veel te duur is en dat er gereorganiseerd moet worden!"

Stap 2: vragen noteren

(5 min.)

De collega's van Ben noteren de vragen die bij hen opkomen. De begeleider wijst erop dat de tijd alleen gebruikt mag worden om na te denken en te schrijven. Men moet zich bepalen tot het incident: de directie vindt de afdeling te duur en denkt aan reorganisatie.

Stap 3: de informatieronde

(20-30 min.)

Bens collega's stellen de vragen die ze genoteerd hebben. De begeleider zorgt ervoor dat er geen interpreterende of suggestieve vragen gesteld worden ("ben je wel een goede manager?") en dat er ook geen vragen gesteld worden met een ingesloten advies. Ben beantwoordt de vragen uitvoerig.

Stap 4: de analyseronde

(20-30 min.)

De collega's bespreken met elkaar hoe zij de situatie zien en welke oorzaken ze hebben ontdekt, hoe de rol van Ben bij het incident was, hoe het team reageert, welke omgevingsfactoren een rol spelen enz. Nu mag er wel hardop gedacht en geïnterpreteerd worden. De begeleider geeft aan dat Ben moet luisteren en niet mag reageren op vragen.

Stap 5: adviesronde

(20 minuten)

De begeleider stelt de collega's van Ben de volgende vraag: "Wat zouden jullie doen in deze situatie?" Ieder schrijft adviezen en te nemen stappen op. De begeleider noteert de adviezen op een flap. Er komen de volgende suggesties:

- scholing kan helpen om de mobiliteit van het personeel te versterken;
- schakel de afdeling P&O in om een loopbaantraject te ontwikkelen;
- nodig oud-medewerkers uit om informatie te geven over hun stap naar bijvoorbeeld het bedrijfsleven (succesverhalen);
- loof een vertrekpremie uit met de belofte dat vertrekkers een jaar lang de mogelijkheid hebben om terug te keren op hun oude werkplek;
- verzamel advertenties en bespreek deze;
- wees open en transparant over de ontstane situatie en bespreek het probleem met de betrokkenen;
- verhoog de frequentie van de functioneringsgesprekken;
- maak samen met andere afdelingen een mobiliteitsplan.

Stap 6: de reactie van de inbrenger

(10 min.)

Ben reageert op de adviezen. Natuurlijk kan hij nog niet alles overzien en kunnen verschillende adviezen tot nieuwe inzichten of reflecties, plannen en oplossingen leiden. De begeleider vraagt hem aan te geven welke opmerking hem het meeste trof en met welke stap hij concreet wil beginnen.

Stap 7: evaluatie en werkafspraken

(15 min.)

Proces- en productkant van de intervisie worden besproken. Er wordt een afspraak gemaakt wie de volgende keer het gesprek wil leiden, zodat er door de deelnemers zelf met deze methode geoefend kan worden.

10 Waar vind ik meer informatie?

De achtergronden van intervisie in deze reader zijn met zorg samengesteld. Zo verwijzen wij binnen de diverse hoofdstukken al naar literatuur. Toch kunnen wij ons voorstellen dat u graag nog meer zou willen lezen over intervisie. Wij raden u dan ook de volgende boeken aan:

- Beirendonck, L. van (1998). Beoordelen en ontwikkelen van competenties. Acco Leuven/ Amersfoort.
- Bellersen, M., Kohlmann, I. (2009). Praktijkboek Intervisie, Proces en Methoden. Kluwer, Deventer.
- Haan, E. de (2009). Leren met collega's, praktijkboek intercollegiale consultatie. Van Gorcum, Assen.
- Hendriksen, J. (2002) Werkboek Intervisie, H. Nelissen, Utrecht.
- Tillema, H.H. ed. (1996). Development centers, ontwikkelen van competenties in organisaties. Kluwer Bedrijfswetenschappen, Deventer.