

# 5

## Leren & Presteren

30. LEERVOORKEUREN

31. (ON)BEWUST (ON)BEKWAAM

32. DE LEERCYCLUS VAN KOLB

33. RATIONEEL-EMOTIEVE THERAPIE (RET)

34. HET PRIMARY MENTAL ABILITIES-MODEL

35. DE LOGISCHE NIVEAUS VAN BATESON (NLP 2)

36. FAALANGST EN PRESTATIEMOTIVATIE

# 30 Leervoorkeuren

Sneller en effectiever leren  
door te leren op de manier  
die het beste bij iemand past

## WAT IS HET DILEMMA?

Om in een werkomgeving iets nieuws te leren zijn er vele mogelijkheden: trainingen volgen, kennis delen en halen via *communities*, maar ook gewoon leren in de praktijk. Leren kan door te oefenen, door erover te praten in intervisiegroepen of door *gaming* of *action learning* om maar een paar voorbeelden te noemen. Maar wat is nu de methode die het beste bij iemand past, waardoor hij snel en effectief nieuwe dingen leert? Tenslotte is een rollenspel niet voor iedereen de beste manier om iets te leren. Anderen zien bijvoorbeeld liever eerst hoe een model in elkaar zit voordat ze ermee aan de slag gaan.

In organisaties wordt vaak gesproken over wát er geleerd moet worden, maar niet zozeer over hóé dat moet gebeuren. 'Onze medewerkers moeten snel het nieuwe kwaliteitssysteem leren kennen.' Hoe er vervolgens wordt opgeleid, wordt bepaald door de ervaringen van de manager, het aanbod van de HR-afdeling binnen de organisatie of door mond-tot-mondreclame tussen collega's. De leervoorkeur van diegene die gaat leren, komt gewoonlijk niet aan bod.

Als er een leertraject ontworpen moet worden voor een groep medewerkers is het onderwerp bekend. De beoogde kennis, vaardigheden en houding van de doelgroep na het traject zijn in kaart gebracht. Maar welke kennis is beschikbaar over de leervoorkeur van de groep? Op welke manier zullen zij het beste leereffect bereiken?

Een ander punt is dat vaak een gemeenschappelijke taal om over het leren te praten ontbreekt. Onderwijskundigen, managers, coaches en medewerkers hanteren verschillende begrippen om te praten over leren. Elk heeft andere verwachtingen en eigen voorkeuren.

De vraag in bovenstaande dilemma's is steeds wat nu de beste leerinterventie is. Wat moet er geleerd worden, wie moeten of willen leren, waar wordt er geleerd en hoe richt je dat dan het beste in? De *language of learning*, waarvan het model leervoorkeuren onderdeel uitmaakt, biedt een systeem van betekenisvolle onderscheidingen in manieren van leren, zodat professionals en managers kunnen praten over leren en slimme, gevarieerde en motiverende manieren kunnen vinden om individuele en organisatie-groei vorm te geven (Ruijters, 2006).

## HOE ZIET HET MODEL ERUIT?

Leervoorkeuren is een onderdeel van de *language of learning*. Het is het gedachtegoed dat door Manon Ruijters, Robert-Jan Simmons e.a. van Twijnstra en Gudde en de Universiteit van Utrecht is ontwikkeld. Manon Ruijters heeft de resultaten in 2006 gepubliceerd in haar proefschrift *Liefde voor leren, over diversiteit en ontwikkelen in en van organisaties*.

*Language of learning* beziet leren vanuit drie perspectieven:

- het vraagstuk in de organisatie: het landschap van het leren
- de cognitie: denkgewoonten
- het individu: de leervoorkeuren

Het *landschap van het leren* beschrijft de verschillende wijzen waarop in een organisatie wordt geleerd. Praktiseren, onderzoeken en creëren zijn de hoofdvormen. Ze kunnen los van elkaar voorkomen, maar vaak is het combineren van twee vormen effectiever. Het leren ziet er dan als volgt uit: actieonderzoek, pionieren en co-creatie. Kennis van het bestaande leerlandschap in een organisatie helpt bij het kiezen van geschikte leerinterventies.

Constructie, interactie en reflectie zijn de drie *denkgewoonten*. De denkgewoonten zijn vooral bedoeld voor professionals die bezig zijn het leren aan individuen vorm te geven. Het helpt individuen bij het overwinnen van barrières in het leren of bij het versnellen van leren.

Het model biedt een handreiking om inzicht te krijgen in de individuele *leervoorkeuren*. Voor iedereen in de organisatie die zich bezighoudt met de persoonlijke ontwikkeling van de medewerkers, biedt het handvatten om een leeromgeving te creëren waarin leren het meeste effect sorteert. Daarmee leveren ook de investeringen die worden gedaan in opleiding en ontwikkeling, meer op. Niet alleen het 'wat' (inhoud van de ontwikkeling) is belangrijk, maar het 'hoe' (wijze van leren) is.

Het model presenteert vijf manieren van leren (tabel 30.1). Elk individu kent een profiel van leervoorkeuren. Op basis van dat profiel kan die persoon kiezen welke context van leren voor hem het meest effectief is. Informatie over leervoorkeuren van een individu of een groep mensen kan een bijdrage leveren aan het ontwerpen van leerinterventies.

**Tabel 30.1 De vijf manieren van leren.**

Kunst afkijken	Leren door te kijken naar wat er in de praktijk werkt, meeliften, overnemen, leren in het echte leven.
Participeren	Leren in dialoog met anderen, samen iets uitzoeken, elkaar vertrouwen, collectief betekenis geven.
Kennis verwerven	Leren van objectieve kennis, kennisoverdracht, leren van experts, doelgericht.
Oefenen	Leren door te ervaren in een veilige omgeving, feedback, mentoring, expliciet leren.
Ontdekken	Leren door in het diepe te springen, vanuit interesse, door toeval, creativiteit, door zelfsturing.

### Kunst afkijken

De dagelijkse praktijk is de beste leeromgeving voor mensen met deze leervoorkeur. Die omgeving is hectisch, redelijk onvoorspelbaar en in beweging. Lerenden zoeken zelf situaties op waar ze iets van leren. Een verhaal van een expert over een *best practice* doet het goed. Mensen leren door goed te observeren en te horen wat werkt. Ze analyseren wat wel en niet succesvol is, wat bruikbaar is, en passen dat zelf toe. Ze leren het liefst in de echte wereld waar ze worden uitgedaagd om in een grote complexiteit zaken voor elkaar te krijgen.

#### Kenmerken

- Leren in echte situaties
- Onder druk
- Leren van successen
- Leren door te kijken en te analyseren

#### Indicaties

- Geen interesse voor uitgebreide reflectie
- Geen interesse in meer informatie dan nodig voor de taak op dit moment
- Geen interesse in oefenen, rollenspellen en herhaling

### Participeren

Bij participeren wordt leren gezien als sociaal proces: leren doe je met en van elkaar. Kennis is niet objectief, iedereen geeft zijn eigen betekenis en door er samen over te praten kom je tot een gezamenlijke betekenis. Bij deze leerstijl hebben lerenden anderen nodig om hun eigen ideeën helder te krijgen en aan te scherpen.

#### Kenmerken

- Leren van en met elkaar
- In gesprek
- Onderling vertrouwen

#### Indicaties

- Haakt af bij te veel gelijkgestemdheid, juist de verschillende inzichten leveren wat op
- Moeite met leren als er geen waardevolle andere mensen bij zijn
- Moeite met mensen die zich onttrekken aan het leerproces
- Haakt af als er te weinig tijd is om ideeën met anderen uit te wisselen

### Kennis verwerven

'Geef mij kennis en leer mij vaardigheden' is het motto bij kennis verwerven. Leren gaat goed binnen een duidelijke structuur met duidelijke doelen en met objectieve kennis en feiten. De kennis wordt gepresenteerd door vakmensen. Kennis zelf is belangrijk, daarmee kun je fouten voorkomen. De wil tot weten en daarmee bijdragen aan het realiseren van een concreet doel zijn kenmerken van deze leervoorkeur.

#### Kenmerken

- Structuur
- Objectiviteit
- Kennisbronnen
- Wil tot weten
- Uitdaging als het denkwerk betreft

*Indicaties*

- Is allergisch voor onwetendheid en onnadenkendheid
- Natuurlijke aversie tegen oppervlakkigheid en 'kort door de bocht'
- Eerst alles weten en kennen, daarna pas aan de slag

**Oefenen**

Leren door eerst 'droog te zwemmen' en er goed over praten. Om het geleerde toe te passen in de praktijk is het wel van belang dat de oefening de situatie in de praktijk benadert. Bekijken van wat er fout gaat, is een goede stimulans en begeleiding is erg belangrijk. Wat op deze leervoorkeur aansluit, is het scheppen van ruimte om vragen te stellen en fouten te mogen maken. Er is tijd nodig om te reflecteren op het eigen gedrag en de feedback van een begeleider.

*Kenmerken*

- Interesse in leren en praten over leren
- Zin in herhaling
- Ruimte voor feedback en leren van fouten
- Leren in een veilige situatie
- Behoefte aan begeleiding

*Indicatie*

- Het wordt lastig als er te veel nieuwe elementen tegelijkertijd gedaan moeten worden
- Leren wordt moeilijk als het gevoel van bekwaamheid ontbreekt
- Als er weinig tijd is voor vragen en reflecteren, haakt de persoon af

**Ontdekken**

Leren tijdens het leven: leren doe je altijd en overal. Leren door zelfsturing en iets uit te proberen is het kenmerk van de leerstijl 'ontdekken'. Het leren gaat het beste bij situaties die de interesse hebben en die uitdagend zijn; er moet wel wat te ontdekken zijn. Het hoeft niet de meest efficiënte leerroute te zijn. Resultaatgerichte opdrachten werken goed.

*Kenmerken*

- Leren in de dagelijkse praktijk
- Zelf uitproberen en betekenis geven
- Niet op zoek naar de ene waarheid
- Leert vanuit interesse
- Uitdagende situaties

*Indicatie*

- Te veel begeleiding werkt averechts. Begeleiding moet slechts vrijheid en inspiratie bieden
- Een hekel aan veel structuur, zelfs bepaling over wat er geleerd moet gaan worden
- Breed aanbod met veel keuzes werkt remmend omdat te veel interessant is en focus ontbreekt

**HET MODEL IN DE PRAKTIJK**

Geen van de leervoorkeuren is beter dan de ander. Wel zijn bepaalde leerdoelen beter te bereiken binnen de ene voorkeur dan binnen de andere. Zo zijn vaardigheden goed aan te leren door te oefenen. Cultuurverandering (aanleren van nieuw organisatiespecifiek gedrag) is het meest handig te leren door af te kijken. Is samenwerking het doel, dan leent participeren zich. Kennis verwerven is effectief wanneer de kenniscomponent groot is. Innovatie en creativiteit zijn het best te ontwikkelen via een ontdekkende wijze.

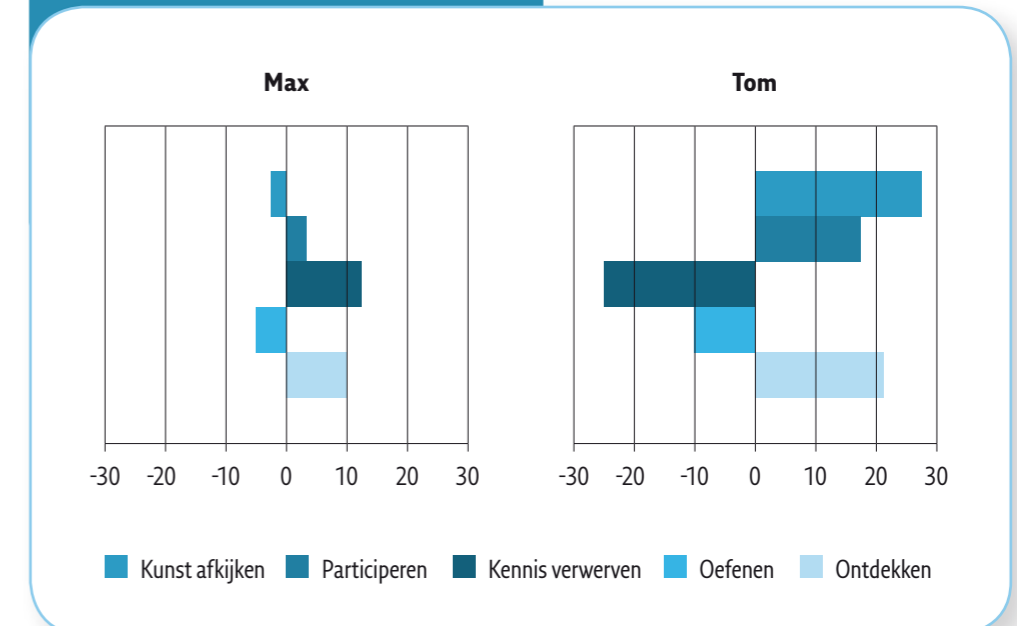
Een profiel van de leervoorkeur kan worden toegepast op het niveau van het individu, een groep of een organisatie.

*Individu*

Op individueel niveau is het model bruikbaar om de situaties te kiezen waarin een individu het liefst leert. Diens manager kan die situaties op basis van informatie over de leervoorkeuren helpen creëren. Ook coaches en trainers kunnen met het profiel een optimale leersituatie neerzetten.

Ter illustratie twee voorbeeldprofielen van Max en Tom (figuur 30.1). Het profiel van Max geeft aan dat hij de grootste voorkeur heeft voor kennis verwerven en daarna voor ontdekken. De kunst afkijken en oefenen vermijdt hij liever. Op basis van beide eerste voorkeuren zou Max een leercontext fijn vinden waarin de inhoud centraal staat. Aan de ene kant wil hij zijn eigen expertise creëren in de praktijk, aan de andere zoekt hij objectieve kennis van experts.

Figuur 30.1 Twee individuele voorbeeldprofielen



Tom kijkt liever de kunst af en heeft ook een voorkeur voor situaties waarin hij kan ontdekken. Daar heeft hij vaak anderen bij nodig. Ook om zijn ideeën met hen scherp te krijgen. Een voorgestructureerd trainingsprogramma waarin eerst kennis tot in detail wordt uitgelegd en daarna in rollenspellen wordt geoefend, leiden bij Tom tot irritatie.

*Groep*

Informatie over de leervoorkeuren van een groep mensen helpt bij het bepalen van de leervormen in een leertraject. Uit de strategie van een organisatie volgen zaken die de medewerkers moeten gaan leren. (Bijvoorbeeld: ‘Dit team moet twintig procent productiever worden en een nieuwe productlijn gaan voeren.’) Door de leervoorkeuren van het team in beeld te brengen, kan een geschikt leertraject worden ingezet. De manager kan met die informatie keuzes maken voor het opleidingsplan van het team.

*Organisatie*

Informatie over de leervoorkeuren van medewerkers geeft op organisatieniveau bijvoorbeeld antwoord op de vraag waarom een bepaalde verandering zo moeilijk van de grond komt. De gewenste veranderingen zijn bijvoorbeeld top-down voorgeschoteld, met voorgestructureerde trainingen en informatiesessies voor de medewerkers. De medewerkers hebben echter een voorkeur voor het afkijken van de kunst en willen zelf ontdekken. Een andere toepassing is het bepalen van de functionaliteit van een aan te schaffen leermanagementsysteem of leeromgeving. Gaan we kennismodules aanbieden of leerling-meestertrajecten ondersteunen?

**VOOR- EN NADELEN VAN HET MODEL**

Het model werkt goed bij het bepalen van de leervoorkeuren van een individu, een groep of een organisatie. Het meetinstrument is makkelijk te verspreiden en in te vullen. Dit instrument is een uitgebreide vragenlijst. De *Quickscan* die u kunt invullen is hiervan een afgeleide. De leervoorkeuren zijn meteen herkenbaar en snel toe te passen in leersituaties.

De interpretatie van een leervoorkeurenprofiel vereist echter tijd en aandacht. Hoewel het profiel eenvoudig lijkt (scores op vijf voorkeuren), ligt veel informatie verborgen in de combinatie van voorkeuren en afwijzingen, de verhouding tussen voorkeuren en de omvang van de voorkeuren. Een gesprek met de lerende draagt veel bij aan de bruikbaarheid.

Voor het ontwerpen van leertrajecten is de leervoorkeur van de doelgroep een van de ingrediënten. Wát er geleerd moet worden, is een ander essentieel element en moet als eerste worden bekeken: de vorm volgt de functie. Als de urgentie hoog is, zal de vorm van het leerproces sterk worden bepaald door het wat. Is er meer tijd, dan kan er meer rekening gehouden worden met de leervoorkeur van de mensen. Het leerlandschap van de organisatie en de denkgewoonten van de doelgroep bieden daarnaast een verrijking. Het is de vraag of je een leertraject moet baseren op de leervoorkeuren van de doelgroep of juist niet. Door het aanbieden van leersituaties in andere voorkeursgebieden kan het profiel van een lerende worden verbreed.

**TEST**

**Figuur 30.2 Quickscan leervoorkeuren.**

Leerstijl	Uitspraak (in welke mate is een uitspraak op u van toepassing)	Niet (1 punt)	Nauwelijks (2)	Enigszins (3)	Vaak (4)	Altijd (5)	Totaal per stijl
Kunst afkijken	Als ik niet weet hoe ik iets moet aanpakken, dan kijk ik hoe anderen het aanpakken.						
Participeren	Als ik niet weet hoe het moet, raadpleeg ik een collega of vriend die er al ervaring mee heeft.						
	Ik vergaar nieuwe inzichten bij voorkeur door middel van gesprekken/chatten met anderen.						
Kennis verwerven	Mijn voorkeur gaat uit naar leren met anderen, in groepsverband.						
	Ik leer bij voorkeur door middel van lezen van boeken of door het volgen van een lezing/college.						
Oefenen	Ik vergaar nieuwe kennis meestal door het raadplegen van internet of door het lezen van een boek.						
	Voordat ik nieuw gedrag durf toe te passen in de praktijk, wil ik ermee geoefend hebben in een veilige omgeving.						
Ontdekken	Ik oefen nieuw gedrag bij voorkeur in een trainingsomgeving en ontvang hier graag feedback op.						
	Ik krijg graag opdrachten m.b.t. hetgeen ik moet doen en ga er dan direct in de praktijk mee aan de slag.						
	Ik krijg graag de ruimte om nieuwe dingen zelf op te pakken en uit te zoeken.						

Geef per stelling een aantal punten en zet dat getal in het bijbehorende vakje. Tel daarna uw score per voorkeur op. Nu worden uw voorkeuren zichtbaar.

- Welke context heeft uw voorkeur (de hoogste score)?
- Aan welke context heeft u een hekel?
- Hoe zijn de voorkeuren verdeeld? Heeft u een breed profiel of springt er één voorkeur uit?

**LITERATUUR**

Ruijters, M., Liefde voor leren, over diversiteit en ontwikkelen in en van organisaties. Kluwer, 2006.  
www.languageoflearning.net

# 31 (On)bewust (on)bekwaam

Inzicht in het bewust ontwikkelen van nieuwe vaardigheden

## WAT IS HET DILEMMA?

Als kind is het eenvoudig om nieuwe vaardigheden aan te leren. Zowel geest als omgeving zijn van nature ingericht op leren. Veel mensen verwachten op zekere leeftijd een soort 'algemene bekwaamheid' van zichzelf, een basispakket aan vaardigheden dat hen in staat stelt ook lastige (werkgerelateerde) problemen en uitdagingen aan te kunnen. In de praktijk blijkt deze veronderstelling vaak onjuist. Het pallet aan mogelijke vaardigheden is groot. De problemen en uitdagingen waar mensen voor komen te staan vragen om veel verschillende bekwaamheden. Ze komen daarachter doordat ze moeten concluderen dat ze het probleem of de uitdaging waar ze voor staan niet aankunnen. Veel mensen ervaren dat als een (zeer) onplezierige situatie. De vraag is hoe je daarmee omgaat. Het model (on)bewust (on)bekwaam legt uit dat deze (soms pijnlijke) situatie juist moet worden omarmd, omdat het tot groei leidt.

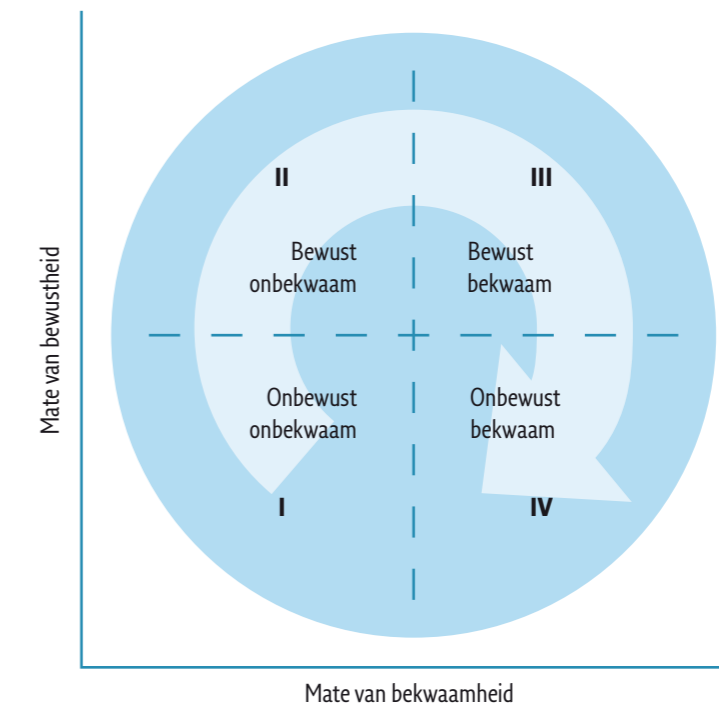
## HOE ZIET HET MODEL ERUIT?

Maslow (zie model 47) beschrijft de persoonlijke ontwikkeling in levensfasen aan de hand van het al dan niet bewust zijn van de al dan niet aanwezige bekwaamheden. Als kind ben je onbewust onbekwaam. Later leer je inzien dat je veel nog niet kunt (en dat er van alles van je wordt verwacht). Langzamerhand ontwikkel je je en verwerf je bekwaamheden. Ten slotte staat, in de latere fasen van je leven, ontwikkeling niet meer voorop en ben je onbewust bekwaam. Dit model (zie figuur 31.1) is sinds de jaren zeventig in een ander daglicht komen te staan. Het blijkt namelijk ook een uitstekend uitgangspunt voor kortere ontwikkeltrajecten voor specifieke vaardigheden:

- Onbewust onbekwaam: je doet wat je doet, zonder erbij stil te staan of het goed gaat.
- Bewust onbekwaam: je wordt geconfronteerd met je onvermogen, bijvoorbeeld je vaardigheid om duidelijk feedback te geven. Dit kan uit een praktijksituatie

- naar voren komen, maar ook uit een test, assessment of rollenspel. Een vervelend moment, maar je besluit je onbekwaamheid te willen aanpakken.
- Bewust bekwaam: je maakt een ontwikkelplan dat bij je past, bijvoorbeeld door middel van coaching, training of intervisie. Langzamerhand krijg je de vaardigheid feedback geven onder de knie.
- Onbewust bekwaam: feedback geven is niet langer een onderdeel van je leertraject. Je kunt het nu. Mogelijk ontdek je dat er andere onbekwaamheden zijn. Je begint dan weer bovenaan.

Figuur 31.1 Het model (on)bewust (on)bekwaam



## HET MODEL IN DE PRAKTIJK

Het model ondersteunt bij het begrijpelijk maken van een leertraject. Evengoed zijn er andere methoden nodig om dat leertraject effectief te maken. De belangrijkste stap in het model is de stap van onbewust onbekwaam naar bewust onbekwaam.

### Fase 1: onbewust onbekwaam

Als je gericht bent op ontwikkeling, is het in de praktijk zaak deze fase gericht en gedoseerd te doorbreken. Dat kan door jezelf voor een moeilijke opdracht te stellen, waardoor je erachter komt waar het je aan ontbreekt. Indien er sprake is van een

nieuwe aanstelling, kan het bijvoorbeeld zinvol zijn om een assessment te doen. In dit boek staan veel modellen met betrekking tot vaardigheidstests. Gerichtheid wil zeggen dat je van tevoren bepaalt welke vaardigheid je wilt testen (en ontwikkelen). Doseren is belangrijk, omdat je moet voorkomen dat je wordt overladen met ontwikkelpunten. Dit kan demotiverend werken en bovendien is een ontwikkelplan voor het ontwikkelen van meerdere competenties onuitvoerbaar, vanwege de grote tijdsinvestering en de beperkte capaciteit van mensen om tegelijkertijd verschillende kwaliteiten te ontwikkelen. In het algemeen geldt dat het verstandig is om een ontwikkeling te beperken tot twee, hooguit drie vaardigheden of competenties.

#### **Fase 2: bewust onbekwaam**

In deze fase is het het belangrijkste dat je het ongemakkelijke gevoel dat je iets niet kunt niet wegstopt. Zonder verandering blijft immers alles bij het oude. Het model is er bij uitstek op gericht om mensen te motiveren deze soms pijnlijke situatie als een stimulans te beschouwen. Het is algemeen aanvaard dat leren door fouten maken een effectieve methode is, mits aan een belangrijke voorwaarde wordt voldaan: dat er na het maken van de fouten tijd is voor reflectie en ontwikkeling (in de vorm van coaching, training, intervisie, enzovoort). Als je van de schrik bent gekomen, is het dus zaak een plan te maken om van je onbekwaamheid een bekwaamheid te maken. Dat plan moet aansluiten op je eigen leerstijl. In model 22 wordt daar verder aandacht aan besteed.

#### **Fase 3: bewust bekwaam**

Oefening baart kunst. Om van fase 2 naar fase 3 te gaan, is het zaak het ontwikkelplan uit te voeren, zoals ontwikkeling vroeger, in de eerste fase van je leven, een integraal onderdeel was. Je kunt hierbij denken aan het volgen van trainingen en coaching. In dit boek vind je veel terug over leer- en ontwikkelmodellen. In feite is het bereiken van fase 3 gevoelsmatig de beloning van alle inspanningen.

#### **Fase 4: onbewust bekwaam**

Tijdens de laatste fase staat ontwikkeling niet meer centraal. De vaardigheid is een integraal onderdeel geworden van het natuurlijke gedrag. Een volgende stap in de ontwikkeling kan worden gezet door met een nieuwe onbekwaamheid opnieuw aan deze fasen te beginnen.

### **VOOR- EN NADELEN VAN HET MODEL**

Het model is een goede methode om de soms pijnlijke ervaring van onbekwaamheid in een breder en optimistisch daglicht te stellen. Indien de ontwikkeling van vaardigheden al op de agenda staat voordat een negatieve ervaring als gevolg van een onbekwaamheid wordt opgedaan, biedt het model inzicht in de noodzakelijke stap van meten (in hoeverre beschik je over een bepaalde vaardigheid) door een test (assessment of praktijk). Zonder die test - dus zonder het definiëren van onbekwaamheden - is een ontwikkelplan vrijblijvend en slechts bij toeval succesvol.

Het model op zich biedt echter onvoldoende basis voor een individueel ontwikkeltraject. Inzicht in de persoonlijke leerstijl is een goede aanvulling, maar ook een coachingsgesprek over de vraag welke rol je wilt (gaan) vervullen is belangrijk om richting te bepalen.

### **TEST**

Onderstaande vragen leren je te herkennen in welke fase je je bevindt ten aanzien van een bepaalde vaardigheid. Het model laat zich overigens ook zonder deze vragen vrij gemakkelijk begrijpen. Als je gericht bent op je eigen ontwikkeling, zijn vooral de vragen 1 en 2 interessant.

- Met welk type situaties/problemen heb ik in de praktijk (grote) moeite? → (on) bewust onbekwaam
- Wat zou ik graag beter willen kunnen? → bewust onbekwaam
- Wat kan ik, als ik me goed concentreer, goed? → bewust bekwaam
- Waar ben ik van nature goed in? Waar krijg ik vaak van anderen complimenten voor? → onbewust bekwaam

### **LITERATUUR**

K. Wiertzema en P. Jansen, *Spreken in het openbaar*. Pearson Education Uitgeverij, 2004.  
M.G.J. Groen, *Reflecteren: de basis*. Wolters Noordhoff, 2006.

# 32 De leercyclus van Kolb

Effectiever leren door verschillende leervormen te gebruiken

## WAT IS HET DILEMMA?

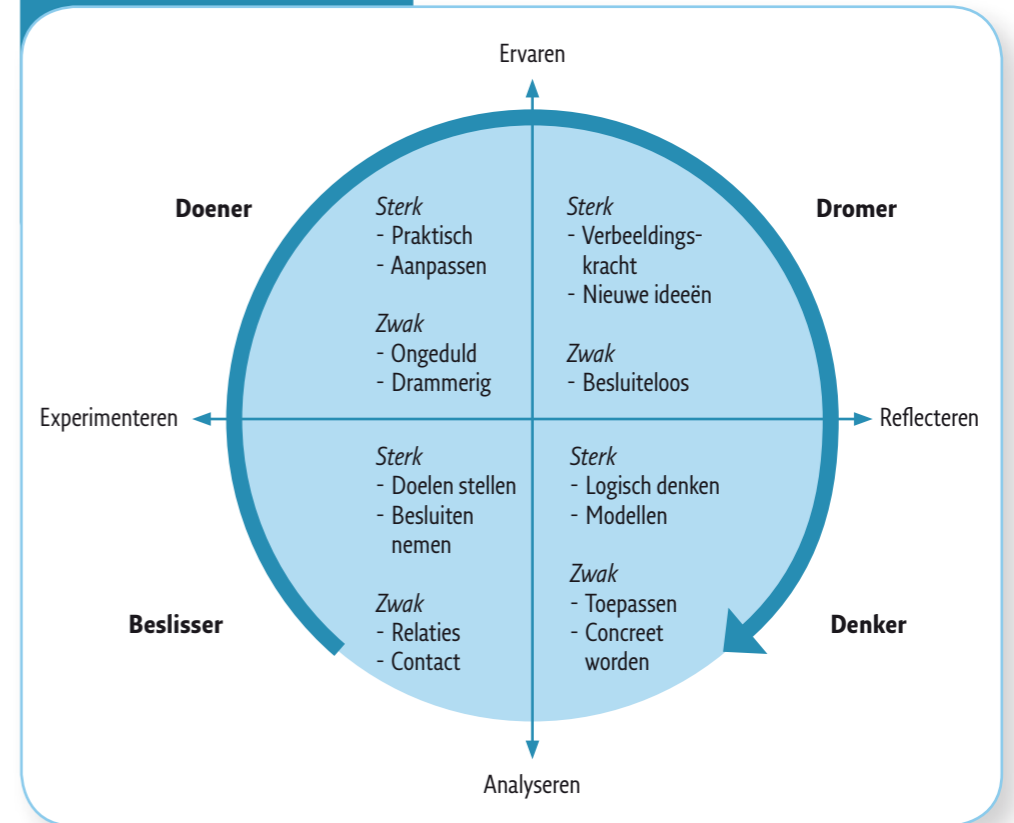
Mensen verschillen in de manier waarop ze zich ontwikkelen en kennis tot zich nemen. In de praktijk wordt dat iedere dag weer duidelijk. Des te verwonderlijker is het eigenlijk dat er in veel leersituaties, zoals opleidingen, trainingen of cursussen, weinig met dit gegeven wordt gedaan. Populaire leervormen als klassikale instructies, hoorcolleges en veel huiswerk opgeven zijn in ieder geval goedkoper dan een intensievere, persoonlijke begeleiding. Maar is het ook beter? Het antwoord ligt voor de hand: afwisseling in leervormen geeft niet alleen meer ruimte voor mensen met een verschillende stijl van leren, maar stimuleert mensen ook om niet te blijven hangen in een oude en vertrouwde leervorm. Door bewust andere leerstijlen op te zoeken, kan het leerproces aanzienlijk verbeteren. Leren wordt zo veel effectiever. De kracht van dit vraagstuk is dan ook kritischer naar je eigen leerproces te kijken. Feit is dat de ene leerstijl niet beter is dan de andere. Wel past de ene leerstijl vaak beter bij een bepaalde situatie dan de andere. Rijtjes uit je hoofd leren is bijvoorbeeld een geschikte leervorm als je theoretische kennis wilt opdoen, maar bij praktijkproblemen zijn andere leervormen effectiever.

## HOE ZIET HET MODEL ERUIT?

De Amerikaanse leerpsycholoog David Kolb bestudeerde jarenlang het leerproces van mensen. In 1984 publiceerde hij het boek *Experiential Learning*. Dit boek werd de basis van wat algemeen de leercyclus van Kolb is gaan heten (zie figuur 32.1). Volgens Kolb volgt effectief leren een bepaalde cyclus. In die cyclus zijn vier fasen te onderscheiden: ervaren, reflecteren, analyseren en experimenteren. Deze fasen sluiten op elkaar aan en hebben ieder hun eigen karakteristieken:

- In de eerste fase staat het opdoen van *ervaring* centraal. Er gebeurt wat en de betreffende persoon moet zich daarvan bewust zijn. Belangrijk is dat iemand in deze fase openstaat voor wat er op hem afkomt, zonder vooroordelen en zonder remmingen. Maar wel met een open geest en ontvankelijk voor nieuwe ervaringen.

Figuur 32.1 De leercyclus van Kolb



- Na de ervaring volgt de *reflectie*. Er is wat gebeurd en de betreffende persoon heeft daar op een bepaalde manier op gereageerd. Wat was het effect van iemands handelen? Wat waren de bedoelde en onbedoelde gevolgen? Om goed te reflecteren moeten de ervaringen vanuit verschillende standpunten worden bekeken.
- De volgende stap is *analyseren*: passen de handeling en het effect daarvan in een patroon? Zijn er vergelijkbare ervaringen geweest? Ervaringen en de reflectie op die ervaringen worden in een patroon, een concept of theoretisch kader, gepast. De onderbouwing wordt gevormd voor gebruik in de toekomst.
- Bij *experimenteren* worden de bevindingen in nieuwe situaties getoetst, om te kijken of het ontwikkelde concept breder inzetbaar is. Hier is een zekere mate van durf voor nodig, en zicht op welke situaties zich lenen voor een experiment. Deze laatste stap leidt tot het opdoen van nieuwe ervaringen, reflecties en concepten, zodat de leercyclus heel vlug, en steeds opnieuw wordt rondgemaakt.

Het model van Kolb kent meerdere lagen. Naast de vier fasen zijn er ook vier leerstijlen: de dromer, de denker, de beslissers en de doener.



## HET MODEL IN DE PRAKTIJK

Kolb onderscheidt vier verschillende leerstijlen. Zoals eerder gezegd, is de ene leerstijl niet beter dan de andere. Het is wel zo dat de ene leerstijl vaak beter bij een bepaalde situatie past dan de andere. Vanuit dat gegeven heeft Kolb zijn ideeën uitgewerkt.

### Dromer

De dromer wil de zaak graag van verschillende kanten bekijken. Om goed te kunnen leren, moet daar voldoende tijd voor zijn. De dromer observeert hoe anderen een probleem aanpakken en denkt eerst na voordat hij iets doet. Omdat hij een probleem van veel kanten kan benaderen, ziet de dromer veel oplossingen. Nadeel daarvan is dat hij soms wat traag beslissingen neemt. De dromer leert het best als hij:

voldoende tijd heeft om (achteraf) over acties na te denken;

- eerst na kan denken voordat hij iets doet;
- beslissingen kan nemen zonder limieten en tijdsduur.

### Denker

De denker heeft een voorkeur voor logica, samenhang en concrete hulpmiddelen, zoals modellen. Om goed te kunnen leren zijn heldere doelen behulpzaam, evenals duidelijkheid door theoretische kaders. De denker is goed in logisch denken en redeneren. Hij ontdekt algemene regels en heeft een voorkeur voor leren uit boeken. Het is voor hem belangrijker dat ideeën logisch zijn dan dat ze praktisch uitvoerbaar zijn. De denker leert het best als hij:

- te maken heeft met een gestructureerde omgeving en heldere doelstellingen;
- tijd krijgt om vraagstukken te koppelen aan kennis waarover hij al beschikt;
- situaties met intellectuele uitdagingen tegenkomt;
- de kans krijgt om vragen te stellen en de gebruikte redenering, logica en dergelijke te achterhalen;
- theoretische concepten, modellen en systemen krijgt voorgeschoteld.

### Beslisser

De beslisser richt zich op het experimenteren en analyseren. Hij plant een taak en voert die uit. Theorieën zijn van ondergeschikt belang. De beslisser heeft meer aandacht voor technische vraagstukken dan voor de betrokkenen. Hij redt zich goed in onverwachte situaties. De beslisser leert het best als hij:

- een helder verband tussen leren en werken ervaart;
- kan werken aan praktische oplossingen;
- hulpmiddelen krijgt aangereikt met behulp van duidelijke, praktische voorbeelden;
- de mogelijkheid krijgt zaken uit te proberen en te oefenen onder begeleiding van een deskundige.

### Doener

De doener houdt van aanpakken en experimenteren. Hij komt met oplossingen door iets uit te proberen. De doener anticipeert goed op nieuwe en onverwachte situaties. Hij kent veel dadendrang en kan daarom soms wat drammerig overkomen op anderen. De doener leert het best als hij:

- directe ervaring kan opdoen;
- dingen ook daadwerkelijk kan doen;

- mag experimenteren en nieuwe ervaringen kan opdoen;
- vraagstukken kan oplossen;
- een uitdagende opdracht uitvoert.

Kolb ontdekte dat mensen een voorkeursstijl hebben die aansluit bij een van de vier fasen en leerstijlen. Ze hebben de neiging om vooral bezig te zijn met de activiteiten die bij een bepaalde stijl en fase in het leerproces passen. Het is echter belangrijk om alle fasen van de leercirkel te doorlopen en meerdere leeractiviteiten toe te passen. Pas dan wordt leren volgens Kolb echt effectief. Hij pleit er daarom voor dat mensen *extra aandacht besteden aan de leeractiviteiten waarin ze zich minder goed thuis voelen*.

## VOOR- EN NADELEN VAN HET MODEL

Het is niet voor niets dat het model van Kolb zo'n vlucht heeft genomen. Het model heeft de volgende voordelen:

- Het cyclische karakter geeft een duidelijke samenhang in het leerproces.
- De fasen en de bijbehorende activiteiten zijn concreet en in de praktijk makkelijk herkenbaar.
- Door zijn bekendheid biedt het model een gemeenschappelijk begrippenkader in gesprekken met opleiders en ontwerpers van cursussen of werkvormen.
- Bovendien is er veel en eenvoudig toegankelijk materiaal over het model beschikbaar.

Het model kent echter ook enkele tekortkomingen:

- Kolb veronderstelt dat iedereen alle fasen in de cyclus moet doorlopen. Het hele leerproces is opgenomen in de cyclus. Het startpunt kan dan anders zijn voor verschillende mensen, de cyclus blijft hetzelfde.
- Het model beperkt zich tot het leerproces *sec*. Het doet geen recht aan het verschil in karakter, cultuur en andere individuele en psychologische factoren.
- Verder ziet Kolb het leerproces als een sterk individueel proces. Hoewel hij wel verwijzingen maakt naar rollen in de groep, is dat niet structureel in zijn model opgenomen.

## TEST

Op internet zijn talloze tests te vinden die op het model van Kolb zijn gebaseerd. Zo kun je via de test op [www.123test.nl/leerstijl/](http://www.123test.nl/leerstijl/) meer inzicht krijgen in je manier van leren.

Kijk voor de direct link op [www.gitp.nl/modellenboek](http://www.gitp.nl/modellenboek).

## LITERATUUR

D.A. Kolb, *Experiential Learning*. Prentice-Hall, 1984.

# 33 Rationeel- emotieve therapie (RET)

Belemmerende overtuigingen  
aanpakken

## WAT IS HET DILEMMA?

Gedachten die in ons hoofd opkomen kunnen steun bieden. Zo kan het idee dat een taak uitdagend of interessant is helpen om er gemotiveerd en energiek mee aan de slag te gaan. Gedachten kunnen echter ook belemmerend werken. Het idee dat iets erg moeilijk is of waarschijnlijk niet goed zal gaan, maakt een taak bij voorbaat lastiger. Er is al een drempel opgeworpen. Zo'n belemmerende gedachte kan een reële inschatting zijn. Iemand die voor het eerst een workshop verzorgt, kan bijvoorbeeld feitelijk vaststellen dat het de eerste keer is en dat het spannend is. Als de gedachte echter niet rationeel is (ze zullen wel denken: wie is hij om voor ons een workshop te houden?), dan beperkt ze zonder dat daar reden voor is. Met rationeel-emotieve therapie (RET) kunnen die belemmerende gedachten worden aangepakt. Het uitgangspunt daarbij is dat feitelijke omstandigheden niet automatisch tot gedachten hoeven te leiden, maar dat die gedachten het product van je eigen opvattingen zijn. De eerste stap in RET is je bewust te worden van wat er feitelijk gebeurt, welke conclusie eraan wordt gekoppeld en welke eigen opvattingen een rol spelen. De tweede stap is inzien dat de opvattingen niet universeel waar zijn, maar van eigen makelij, en derhalve te veranderen zijn.

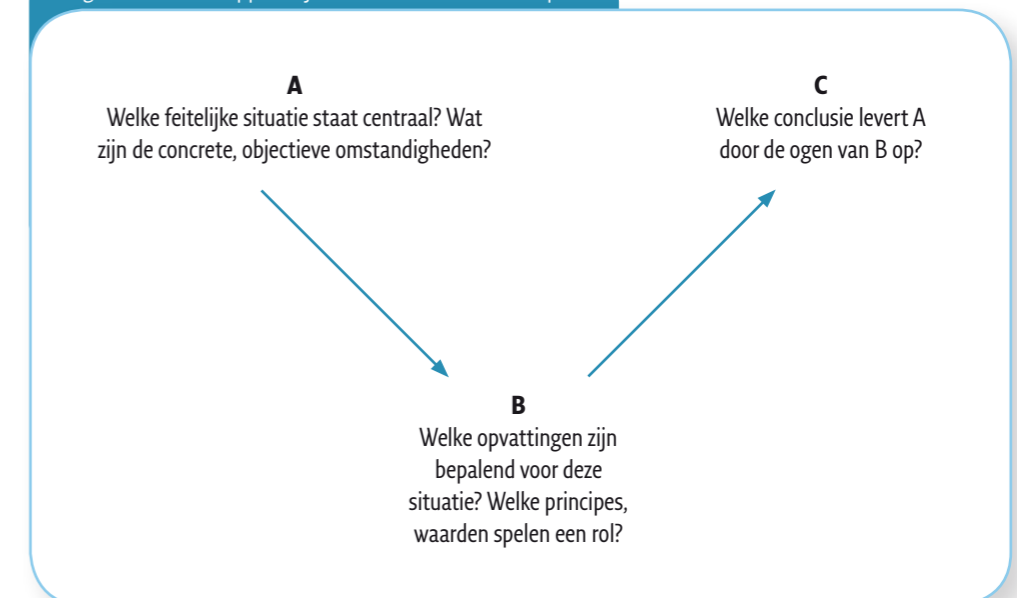
## HOE ZIET HET MODEL ERUIT?

De rationeel-emotieve therapie is ontwikkeld door Albert Ellis, een Amerikaanse cognitieve gedragstherapeut. Het idee in de cognitieve gedragstherapie is dat irrationele gedachten tot ineffectief gedrag leiden en dat inzicht in de cognities en het veranderen ervan tot effectief gedrag leidt. Vaak leidt een situatie tot een reactie. Stel dat de gedachte om een nieuw idee in een werkoverleg te presenteren spanning en nervositeit

veroorzaakt. De feiten (ik ga in het werkoverleg een innovatie toelichten) leiden tot een conclusie (een nerveus en ongemakkelijk gevoel met ideeën als: ik kan niet helder presenteren). In die tweestap mist een schakel. RET brengt de weg naar die gedachten in drie stappen in kaart (zie figuur 33.1):

- A (*activating event*, actie): welke feitelijke situatie staat centraal? Wat zijn de concrete, objectieve omstandigheden? In dit geval: de presentatie in het werkoverleg.
- B (*beliefs*, opvattingen): welke opvattingen zijn bepalend voor deze situatie? Welke principes, waarden spelen een rol? In dit geval: ik ben een junior en vind dat een junior minder recht van spreken heeft.
- C (*consequence*, conclusie): welke conclusie levert A door de ogen van B op? In dit geval: ze zullen wel denken: wie is hij om ons te vertellen wat wij moeten doen?!

Figuur 33.1 De stappen bij rationeel-emotieve therapie



## HET MODEL IN DE PRAKTIJK

Voorbeelden van belemmerende gedachten zijn:

- Rampdenken: een fout is meteen een kolossale misser met enorme gevolgen.
- Perfectionisme: ik moet alles wat ik doe 100% af hebben.
- Applausjunk: ik moet aandacht krijgen, ik moet aardig worden gevonden.
- Normativisme: mijn normen zijn absoluut en gelden voor iedereen.
- Lage frustratietolerantie: op tegenslag volgt een erg hevige reactie.

Hoe pak je belemmerende gedachten nu aan? Laten we nog eens naar het voorbeeld van het werkoverleg kijken. A is een feit: de innovatie in het werkoverleg presenteren is de feitelijke omstandigheid. C (de zenuwen) is het gevolg van B (ik ben maar een

junior). Daarmee is de enige ruimte voor een interventie stap B, bijvoorbeeld door in discussie te gaan met je innerlijke stem:

- Ik ben een junior en vind dat een junior minder recht van spreken heeft.
- Kun je daar ook anders over denken?
- Ja, junioren hebben minder last van routine of bedrijfsblindheid en kunnen dus iets zien wat anderen missen.

Nog een voorbeeld. Stel dat een medewerker zijn leidinggevende al een poos feedback wil geven op zijn erg directieve en weinig ondersteunende stijl van leidinggeven. Er zijn verschillende redenen te bedenken waarom hij dat wel wil, maar niet doet. Bijvoorbeeld omdat hij denkt dat zijn mening er niet toe doet, bang is dat zijn leidinggevende heel boos zal worden en dat dat tot repercussies leidt, enzovoort. Deze gedachten zijn deels rationeel. Feedback geven vraagt enige zorg en voorbereiding. Maar de gedachten zijn zeker ook irrationeel, omdat de medewerker niet weet of de gedachten die hij de leidinggevende toeschrijft kloppen. Deze gedachten belemmeren, want ze maken het feedbackgesprek bij voorbaat beladen. De medewerker werkt aan zijn belemmerende gedachten en stelt een ABC op:

- A: ik wil feedback geven op zijn leidinggevende stijl, die ik directief en weinig ondersteunend vind.
- B: ik vind dat ik moet terugkoppelen wat ik van mijn leidinggevende en zijn aanpak vind, maar daar zal hij helemaal geen behoefte aan hebben.
- C: hij steunt mij niet en zal vast ook niet op mijn feedback zitten te wachten, dus dat wordt een erg lastig gesprek.

B kan ook anders worden ingevuld: een directieve leidinggevende zal een weerwoord juist waarderen, een leidinggevende weet niet wat hij voor mij kan doen als ik het niet aangeef, enzovoort. Met die B's zullen er andere C's tevoorschijn komen.

Een belemmerende gedachte kan ook een erg sterke reactie zijn op bijvoorbeeld een file. Denk aan gedachten als: heb ik weer! Altijd pech! Al die andere automobilisten staan maar stom te staan, maar ik heb écht een belangrijke afspraak! Bij deze B is sprake van een te sterke nadruk op je eigen rol en belang. Alsof de NS samenspannt als een trein op tijd vertrekt: altijd vertraging en als ik een keer één luizige minuut te laat ben, vertrekt de trein ... Ook hier kunnen andere B's tot minder ineffectieve gedachten leiden: anderen hebben vast ook een reden om vroeg op te staan en de file te trotseren, de NS wil op tijd rijden en wie al in de trein zit ook, enzovoort. RET helpt om erg sterke reacties en opvattingen die iemand onvrij maken in kaart te brengen en te onderzoeken wat de opvattingen zijn en hoe die kunnen worden veranderd. De volgende vragen kunnen helpen om de B's te testen:

- Is dat altijd zo?
- Geldt dat ook voor anderen?
- Is het zo belangrijk dat je je dat op je sterfbed zult herinneren?
- Kun je ook anders naar A kijken?
- Hoe denkt X over A?

## VOOR- EN NADELEN VAN HET MODEL

RET heeft als aanpak enkele voordelen. Het is met zijn drie stappen snel uit te leggen en oogt bijzonder logisch. Bovendien klopt het veranderen van opvattingen (B) als interventie. Verder heeft de aanpak een zekere lichtheid, die deproblematiserend werkt. Het past bijvoorbeeld ook bij de provocatieve coach om de B's ter discussie te stellen.

Maar er zijn ook enkele nadelen. Ten eerste is gedrag niet zo logisch. Het kan irritatie oproepen het wel zo voor te stellen. Degene die de belemmerende opvatting heeft, is met die opvatting ver gekomen. Kennelijk werkt het dus in een aantal gevallen, anders zou er ergens in de tijd een andere lijn zijn gevolgd. De B's als denkoefening veranderen, is bovendien veel eenvoudiger dan ze na jaren geloof in een belemmerende gedachte echt te gaan geloven. Iets begrijpen is nog iets anders dan het doen. Een ander punt is dat normativisten nu juist niet bereid zijn andermans B's te accepteren. Ze zullen dat ook niet makkelijk als oefening doen. Dat vraagt wat van degene die ze begeleidt. En tot slot kan er een verwijt liggen in de analyse. Als de ene B zomaar voor de andere kan worden ingeruild, is het een kwestie van willen. Door aan de 'verkeerde' B vast te houden, wil je niet genoeg.

## LITERATUUR

T. IJzermans en C. Dirkx, *Beren op de weg, spinsels in je hoofd*. Thema, 2009.

# 34 Het primary mental abilities-model

Een gedifferentieerde  
kijk op intelligentie

## WAT IS HET DILEMMA?

Intelligentie is een bijzondere eigenschap, waarvan iedereen weet wat ermee wordt bedoeld, maar waarvan geen enkele wetenschapper precies kan definiëren wat het is. Het heeft in elk geval te maken met het vermogen om informatie te analyseren en te interpreteren, onbekende problemen op te lossen en inzicht te hebben in oorzaak-gevolg, temporele, structurele en andere relaties tussen waargenomen zaken in de wereld om ons heen. Omdat intelligentie een goede voorspeller van succes blijkt te zijn, is er veel onderzoek gedaan naar de aard ervan en zijn er verschillende theorieën ontwikkeld. Als er over één ding overeenstemming bestaat, dan is het wel dat intelligentie niet een eendimensionaal begrip is, maar eerder een verzamelnaam voor een groot aantal specifieke intelligentiefactoren. Het belangrijke punt daarbij is dat iemand die niet erg vaardig is in de ene deeieigenschap (bijvoorbeeld numeriek inzicht), heel goed kan zijn in een ander aspect (bijvoorbeeld verbale vaardigheid). Het is, met andere woorden, onjuist om te veronderstellen dat iemand met een laag IQ in geen enkele cognitieve vaardigheid goed zal zijn, en even onjuist om te veronderstellen dat een hoog IQ een garantie is voor een superieure prestatie op alle vlakken. Verschillende functies vragen om verschillende aspecten van intelligentie. Daarom willen we kunnen bepalen welke intelligentiefactoren het meest van belang zijn voor een bepaalde functie, en in welke mate iemand over de verschillende vaardigheden beschikt. Daarbij is het op de eerste plaats van belang vast te stellen welke stabiele factoren we kunnen onderscheiden. Een van de eerste modellen waarin dit op empirische basis gebeurt is het *primary mental abilities*-model van Thurstone.

## HOE ZIET HET MODEL ERUIT?

In het begin van de twintigste eeuw ontdekte de Britse wetenschapper Charles Spearman dat vrijwel alle intelligentietests positief met elkaar correleerden. Hij concludeerde daaruit dat er een algemene mentale vaardigheid bestond, die hij de G-factor

noemde. Daarnaast onderscheidde hij een aantal specifieke factoren, toegespitst op het vervullen van specifieke taken, die hij de S-factoren noemde. Het probleem daarbij was dat die G-factor zelf moeilijk te identificeren was. Zoals de Amerikaanse psycholoog Louis Thurstone duidelijk maakte vond men in empirisch onderzoek alleen een G-factor als soortgelijke tests werden geanalyseerd, en er was geen enkele garantie dat dat steeds dezelfde G-factor was. Thurstone zelf ging ervan uit dat er geen G-factor bestond, althans geen direct meetbare. Anders dan Spearman analyseerde hij juist de gegevens van uitgebreide testbatterijen met zo divers mogelijke tests, waarbij hij zocht naar een beperkt aantal stabiele 'factoren' die samen de intelligentie vormen. Zo kwam hij tot zeven *primary mental abilities*:

- Verbaal begripsvermogen: het vermogen om met de betekenis van taal om te gaan, zoals blijkt uit vocabulaire, leesvaardigheid, begrip van teksten, verbale analogieën, enzovoort.
- Uitdrukkingsvaardigheid: de vaardigheid in het omgaan met woorden met speciale betekenissen of in een speciale context, het genereren en manipuleren daarvan, zoals blijkt in anagrammen, rijmen, enzovoort.
- Numerieke vaardigheid: de vaardigheid om snel en nauwkeurig met rekenwerk om te gaan.
- Ruimtelijk inzicht: de vaardigheid om ruimtelijke figuren en patronen te herkennen en te manipuleren.
- Geheugen: geheugenfuncties en het genereren van associaties.
- Waarneming: snelheid en nauwkeurigheid in het herkennen van patronen, details, overeenkomsten en verschillen in visueel materiaal.
- Analytisch vermogen: het vermogen om relaties, regels, principes en structuren te vinden in aangeboden materiaal.

Toch kon ook Thurstone niet ontkennen dat er ergens een algemene onderliggende factor moest zijn. Zoals hij zelf schrijft: 'We do not need any factor methods at all to prove that a common factor of intelligence is a legitimate postulate. It is proved by the fact that all intelligence tests are positively correlated.' In de praktijk is deze algemene factor op zich niet te meten, omdat elke intelligentietest, van welke aard ook, altijd één of meer van de zeven specifieke factoren zal bevatten. Het *primary mental abilities*-model van Thurstone is de basis geworden voor latere modellen, waaronder hiërarchische en meervoudige intelligentie.

## HET MODEL IN DE PRAKTIJK

Op basis van de door het model gegeven representatieve set van intelligentiefactoren zijn tests voor de verschillende factoren ontwikkeld. Onder test verstaan we in dit verband een korte, gestandaardiseerde procedure waarmee we een zo objectief en nauwkeurig mogelijke schatting maken van het intelligentieniveau van de betrokken persoon. Een aantal van die tests kan gebundeld zijn in een testbatterij, die dan als geheel een beeld geeft van de belangrijkste intelligentiefactoren, waaronder een samenvattende score voor algemene intelligentie. Die kan bijvoorbeeld als IQ-score worden uitgedrukt. Voor een selectietest wordt meestal een keuze gemaakt uit de intelligentiefactoren die voor de betreffende functie het meest relevant worden geacht. In hooggekwalificeerde professionele beroepen zijn dat vaak de factoren verbale, ana-

lytische en numerieke intelligentie, in bijvoorbeeld administratieve functies zijn snelheid en nauwkeurigheid van belang.

Er bestaan veel typen tests. Een van de manieren om ze te onderscheiden is naar de aard van de opgaven. We onderscheiden dan *speed*-tests en *power*-tests. Het eerste type is vooral gericht op snelheid en nauwkeurigheid, het tweede vooral op maximale intellectuele prestatie. Een *speed*-test bevat veel, relatief eenvoudige opgaven. Dus hoe sneller en nauwkeuriger iemand werkt, hoe hoger de score. Een *power*-test bevat minder, maar moeilijkere opgaven. Hierbij gaat het erom ook de lastige opgaven goed te beantwoorden. Een intelligentietest bestrijkt ook meestal niet het gehele bereik van de intelligentiefactor, van het laagste tot het hoogste niveau, maar is gemaakt voor een specifieke doelgroep, van hoogbegaafden tot in het klinische bereik voor mensen met mentale deficiëntie. Nog een manier om tests onder te verdelen is naar de aard van de opgaven. We onderscheiden daarbij *fluid intelligence* en *crystallized intelligence*, naar het model van Raymond Cattell. Het eerste type opgave is meestal direct gerelateerd aan de beoogde intelligentiefactor en is een opgave die direct een beroep doet op het toepassen van de elementaire intelligentiefactoren bij het oplossen van de opgave. Het tweede type is meer indirect en wordt vaak als minder valide ervaren door de geteste personen. Om die reden wordt het ook minder toegepast. Een typisch voorbeeld is het testen van de woordenschat, waarbij de respondent naar de betekenis van woorden wordt gevraagd. Vaak wordt gezegd dat daarmee geen intelligentie maar domweg kennis wordt gemeten. Het punt hier is dat die kennis is gerelateerd aan de intelligentie, is verworven met de intelligentie en daarom een maat is voor de intelligentie.

### VOOR- EN NADELEN VAN HET MODEL

Er bestaan vele variaties op Thurstones model. Het grote voordeel van Thurstones oorspronkelijke model is dat het de intelligentie in een aantal eenvoudige, gemakkelijk te begrijpen aspecten verdeelt, die bovendien goed meetbaar zijn. Een nadeel van zijn model, en alle variaties daarop, is wel dat het intelligentie als een puur cognitief verschijnsel ziet. Vanaf de jaren tachtig richtte onderzoek zich op de processen die ten grondslag liggen aan de intellectuele prestatie. Daarbij kwamen zaken aan de orde als aandacht, geheugen, kwaliteit en snelheid van informatieverwerking. In het verlengde van die trend om intelligentie breder te zien dan alleen als een cognitieve eigenschap, werd het begrip ook uitgebreid naar het sociale en emotionele vlak. De grote verdienste van Thurstones model blijft dat het een duidelijk kader schept waarbinnen de intelligentie wordt beschouwd, waarbij contaminatie met persoons- en omgevingsvariabelen zoveel mogelijk wordt gemedend.

Inzet van intelligentietests in een sollicitatieprocedure, een school- of loopbaanadvies geeft een goed en redelijk objectief beeld van de intellectuele kwaliteiten waarover iemand beschikt. Er moet echter wel zorgvuldig mee worden omgegaan, bij de keuze van de test, bij de begeleiding en omstandigheden tijdens de afname en bij de interpretatie van de uitkomsten. Waar iemand uitblinkt op het ene aspect, kan hij een matige prestatie leveren op andere aspecten. Toch bestaat de behoefte om te spreken over 'de' intelligentie, en ook om die met één enkel getal (IQ) aan te duiden, al was het maar omdat dit de vergelijking en rangordening van mensen, bijvoorbeeld sollicitanten

naar een functie, eenvoudig maakt. Ingewikkelde patronen van scores op een groot en divers scala van vaardigheden zorgvuldig te beoordelen, wegen, vergelijken en ordenen is immers een moeilijk proces waarin subjectiviteit nauwelijks te vermijden is, zeker niet als het gewenste profiel niet exact omschreven is. Daarbij komt dat de effectiviteit van intelligentie uiteindelijk mede wordt bepaald door persoonlijkheid, omstandigheden, omgeving, enzovoort. Voor een correcte toepassing van de IQ-test is het dus te allen tijde nodig je af te vragen welke aspecten van intelligentie van belang zijn voor de gegeven vraagstelling, hoe die te meten is, welk niveau gewenst is en wat het relatieve belang van intelligentie is voor de onderzochte situatie.

### TEST

Op [www.gitp.nl/individuen/testlab.aspx](http://www.gitp.nl/individuen/testlab.aspx) vind je diverse voorbeelden van intelligentietests. Ze meten – naar het model van Thurstone – verbale, numerieke en analytische vaardigheden. Ze kunnen ook als oefenmateriaal worden gebruikt. Dat roept meteen de vraag op of het nuttig en aan te bevelen is om je voor te bereiden op een testsessie en tests te oefenen. De huidige opvatting is dat het oefenen van tests een positief effect kan hebben. Bekendheid met het type testopgaven kan de prestatie positief beïnvloeden. Daarnaast kan er een belangrijk positief effect uitgaan van een goede voorbereiding op de test, doordat angst vermindert en het vertrouwen in het eigen kunnen toeneemt. De intelligentie zal niet hoger worden door het oefenen, maar de testprestatie mogelijk wel.

Kijk voor de direct link op [www.gitp.nl/modellenboek](http://www.gitp.nl/modellenboek).

### LITERATUUR

- D. Goleman, *Emotional intelligence*. Bantam, 1995.
- S. Hudgson, *Tactics to pass aptitude tests*. Pearson Education, 2008.
- L.L. Thurstone, *Primary mental abilities*. University of Chicago Press, 1938.

# 35 De logische niveaus van Bateson (NLP 2)

Veranderen op het juiste niveau

## WAT IS HET DILEMMA?

Wanneer we ons eigen gedrag of het gedrag van anderen willen veranderen, merken we dat het soms heel gemakkelijk gaat en soms juist heel moeizaam. Je gaat naar een training en leert een aantal vaardigheden die je nuttig vindt. Vervolgens merk je dat je een aantal technieken direct met succes toe kunt passen, terwijl andere technieken voor jou niet lijken te werken. In het ene geval gaat ontwikkeling heel gemakkelijk en in het andere geval probeer je iets al tien jaar te veranderen en krijg je steeds weer dezelfde feedback. Zo kun je ook meemaken dat een collega, niet voor de eerste keer, 'iets aan zijn communicatie' gaat doen en dat jij vaststelt dat er weer niets veranderd is. Je kunt dan verschillende conclusies trekken: de training was slecht, trainen heeft geen zin, hij moet nog meer trainingen volgen of hij is een hopeloos geval.

Je kunt ook een andere conclusie trekken: de veranderbaarheid van mensen heeft te maken met hoe diep iets verankerd is in iemands persoonlijkheid. In het voorbeeld van de bovengenoemde collega gaat het kennelijk niet om ontbrekende vaardigheden, maar om dieper liggende kenmerken. Kennelijk is er iets dat belangrijk is voor de persoon in kwestie dat maakt dat hij niet datgene doet waarvan hij geleerd heeft dat hij het zou moeten doen. Met andere woorden, iemand weet wat hij moet doen, maar hij doet niet wat hij weet. Vooral mensen die al wat langer meelopen en verschillende trainingen hebben gehad, hebben de ervaring dat sommige zaken taai zijn om te veranderen, ook al weten ze wat ze moeten doen.

Het model van de logische niveaus van Bateson geeft inzicht in hoe dat kan en wijst ook de richting aan wat voor soort interventie (training, coaching, therapie) waarschijnlijk het meeste effect heeft.

## HOE ZIET HET MODEL ERUIT?

Het model van logische niveaus in communicatie is ontwikkeld door Robert Dilts op basis van het werk van Gregory Bateson. Daarom wordt het ook wel *de logische niveaus van Bateson* genoemd. Het is een van modellen en technieken van neurolinguïstisch programmeren (NLP) die ontwikkeld zijn door het modelleren van succesvolle mensen. (Een korte beschrijving van NLP vind je bij een ander NLP-model: het model van rapport, nummer 14.)

Bateson onderscheidt zes niveaus waarop we leren, communiceren en veranderen (zie tabel 35.1). De niveaus gaan van concreet (omgeving) naar abstract (spiritualiteit). Aan het model ligt ten grondslag dat de hersenen op verschillende niveaus georganiseerd zijn. Daarmee heb je verschillende niveaus van denken en doen. Als we willen veranderen, moeten we kijken naar de verschillende niveaus. Het eerste niveau is het niveau van omgeving. Wij nemen een bepaalde situatie waar met mogelijkheden en onmogelijkheden. Op basis van die waarnemingen zetten wij bepaald gedrag in, het tweede niveau. Ons gedrag wordt gestuurd door onze mentale modellen en strategieën die onze vermogens, het derde niveau, bepalen. Onze vermogens worden geordend aan de hand van onze overtuigingen, het vierde niveau. Het totaal van onze overtuigingen vormt samen onze identiteit, het vijfde niveau. En onze identiteit heeft een plek in het grotere geheel waarmee we ons verbonden voelen, het zesde niveau van spiritualiteit.

Tabel 35.1 De zes logische niveaus van Bateson

Niveau	Vragen
Spiritualiteit/Missie	Waarmee voel ik mij verbonden, waar voel ik mij onderdeel van?
Identiteit	Wie ben ik, wat is mijn zelfbeeld?
Overtuigingen	Waarom doe ik wat ik doe, wat vind ik belangrijk?
Vermogens	Hoe doe ik dat?
Gedrag	Wat doe ik?
Omgeving	Wat is de omgeving waarin mijn gedrag plaatsvindt? Wanneer, waar, met wie?

Als iemand niet effectief is in bepaalde situaties in zijn werk of leven, is het zinvol om te kijken op welk niveau verandering moet plaatsvinden:

- *Omgeving*: Zijn het kenmerken van de externe omgeving die moeten veranderen?
- *Gedrag*: Mist iemand het specifieke gedrag dat past bij de kenmerken van de omgeving?
- *Vermogens*: Mist iemand de goede strategie om het gewenste gedrag op te roepen?
- *Overtuigingen*: Mist iemand de juiste overtuigingen of heeft iemand conflicterende overtuigingen om het gewenste gedrag te vertonen?
- *Identiteit*: Conflicteert iemands zelfbeeld met het gewenste gedrag?
- *Spiritualiteit*: Is het grotere geheel waarmee de persoon zich verbonden voelt, conflicterend met het gewenste gedrag in de situatie?

Hoe hoger het niveau waarop verandering moet plaatsvinden, hoe lastiger de verandering. Iets een keer anders doen is gemakkelijk, blijvend ander gedrag en andere overtuigingen aannemen is veel lastiger, een ander zelfbeeld is een compleet ander verhaal. Laat staan dat iemand op een andere manier moet gaan kijken naar zijn plek in het geheel. Het komt steeds dichterbij de persoonlijkheid en dat maakt dat we minder geneigd zijn om te veranderen.

## HET MODEL IN DE PRAKTIJK

Het praktisch nut van dit model is dat het inzicht geeft waarom bepaalde veranderingen gemakkelijk gaan en andere niet. Met dat inzicht kun je bepalen welk niveau het meest passend is om gedrag van jezelf of anderen te veranderen. We beschrijven per niveau wat je wilt weten om tot een succesvolle gedragsverandering te komen.

### Omgeving

Effectiviteit is altijd gebonden aan een bepaalde situatie. Als je iemand wilt helpen met veranderen moet je dus goed weten in welke situatie iemand precies effectief wil zijn en wat kenmerkend is aan die situatie. De vragen waar, wanneer en met wie geven hier antwoord op. Dit levert je een beeld op van wat je de probleemsituatie zou kunnen noemen.

### Gedrag

Vervolgens wil je weten wat iemand nu doet in de probleemsituatie en wat hij zou moeten doen. Wat is effectief gedrag in die situatie en beschikt de persoon over dat gedrag?

### Vermogen

Dan kijk je naar de strategieën en modellen die nodig zijn om het gedrag goed uit te voeren. Zijn deze bekend bij de persoon, wat ontbreekt eventueel? Kan de ander antwoord geven op de vraag: 'Weet je hoe je het moet aanpakken?'

### Overtuigingen

Je wilt weten wat iemands overtuigingen zijn over het gedrag dat hij moet vertonen in de probleemsituatie. Welke overtuigingen helpen hem en welke overtuigingen belemmeren hem om het gewenste gedrag te vertonen? De vragen die hierbij horen is: 'Waarom is het voor jou belangrijk om deze probleemsituatie aan te kunnen?' en 'Is er ook een reden waarom je dit niet zou willen leren?'

### Identiteit

Hoe kijkt de persoon naar zichzelf in algemene zin en specifiek als het gaat om de probleemsituatie? De vraag die je kunt stellen is: 'Wat zegt het over wie jij bent als je dit (de probleemsituatie) goed zou kunnen afhandelen?'

### Spiritualiteit

Waarmee voelt de persoon zich verbonden in algemene zin (organisatie, gemeenschap, wereld, zingeving) en eventueel specifiek als het over de probleemsituatie gaat? De vraag die hierbij hoort, is: 'Voor wie of wat zou je dit beter willen kunnen?' Of: 'Vind je het zinvol, en zo ja waarom, om hieraan te werken?'

De antwoorden op deze vragen per niveau maken duidelijk waar de schoen wringt en wat er zou moeten gebeuren. Soms kan er natuurlijk op meerdere niveaus iets spelen. Dan zijn verschillende interventies mogelijk. Daarbij geldt dat een verandering op een hoger niveau waarschijnlijk lastiger is, maar ook meer impact zal hebben. Het is zaak om daarin een keuze te maken die past bij de omstandigheden (tijd, geld, motivatie).

## OP WELK NIVEAU LIGT HET PROBLEEM?

Laten we eens kijken naar een commercieel medewerker die elke week klanten moet bellen om ze attent te maken op een nieuw product, maar dat onvoldoende doet. Met behulp van de niveaus van Bateson kun je onderzoeken waar het probleem ligt om vervolgens een gerichte actie te ondernemen.

### Omgeving

De medewerker mist informatie over wanneer hij welke klanten hij moet bellen, heeft weinig of geen instructie gehad hoeveel klanten hij wanneer moet bellen, beschikt niet over een werkend klantinformatiesysteem. De interventie is duidelijk: zorg voor de juiste informatie, maak de verwachtingen helder en verschaft de juiste faciliteiten (bv. goed functionerend klantsysteem).

### Gedrag

De medewerker is niet in staat de informatie snel genoeg te achterhalen. De vaardigheid om snel informatie uit het computersysteem te halen ontbreekt. Het duurt heel lang om van het opzoeken van een telefoonnummer naar een gesprek te gaan. Of de medewerker is niet goed in staat om vlot te vertellen waaruit het nieuwe product bestaat. Interventie: het gedrag voordoen, aanleren, instrueren, herhalen. Een uitgeschreven tekst laten oefenen totdat het vlot gaat.

### Vermogens

De medewerker weet niet goed hoe hij een gesprek moet aangaan: wanneer moet hij luisteren, wanneer moet hij praten, wat is een handige strategie? Interventie: hier zal vaak voor een commerciële training gekozen worden, waarbij de medewerker tips, trucs en technieken krijgt aangereikt om zo'n gesprek te voeren.

### Overtuigingen

De medewerker vindt het eigenlijk onzin om klanten lastig te vallen met een nieuw product en denkt dat het heel anders zou moeten. Interventie: je zult de medewerker zover moeten krijgen dat hij anders gaat kijken, dat hij verandert van overtuiging. Je moet in beeld krijgen waarom hij denkt zoals hij denkt. Hiervoor ontbreekt vaak de tijd in trainingen en daarom is een individuele aanpak geschikter. De overtuiging uit het voorbeeld is waarschijnlijk nog wel met een goed gesprek te veranderen. Veel lastiger zijn overtuigingen zoals: 'Mensen luisteren toch niet naar wat ik zeg.' Dit zijn dieper liggende overtuigingen die overigens wel met verschillende NLP-technieken aan te pakken zijn.

### Identiteit

De medewerker gelooft (onbewust) dat zijn mening er niet toe doet: ik ben niet belangrijk genoeg om naar te luisteren. Dit stuurt (onbewust) zijn gedrag in contact met de klant. Interventie: zo'n zelfbeeld zal niet snel in een gewoon gesprek op tafel komen, maar het vraagt een sfeer van vertrouwen en veiligheid. Dit voorbeeld kan opgepakt

worden in een individuele coaching, maar raakt aan therapie. In het laatste geval zijn er waarschijnlijk veel meer signalen dat de betreffende medewerker niet goed functioneert.

### Spiritualiteit

De medewerker voelt zich niet verbonden met het bedrijf, het interesseert hem niet of hij vindt misschien dat het bedrijf tekortgeschoten is. Klanten bellen gaat dan ook niet van harte. Interventie: herstellen van de verbinding of afscheid nemen van de medewerker. Ook hier geldt dat een behoorlijk diepgaande analyse nodig is om zicht te krijgen op hoe iemand de verbinding ervaart en hoe dat eventueel te herstellen is. Afscheid nemen is waarschijnlijk gemakkelijker. In het algemeen zal dit niveau niet zo snel in een zakelijke context ter tafel komen, aan de andere kant is dit het ook het niveau van zingeving. Dit kan het verschil maken tussen geïnspireerde en gedemotiveerde medewerkers.

Het model geeft ook een verklaring waarom veel mensen naarmate ze ouder worden minder behoefte hebben aan algemene technieken en modellen op gedragsniveau en meer aan persoonlijke coaching of feedback. Ze hebben ervaren dat technieken op zichzelf best nuttig zijn, maar dat ze toch telkens op een herkenbare manier hun valkuil in schieten. Bijvoorbeeld een leidinggevende die geleerd heeft om actief te luisteren volgens de regels van de kunst (luisteren, samenvatten, doorvragen), maar zodra een conflict dreigt, helemaal niet meer luistert omdat hij op een dieper liggend niveau de overtuiging heeft dat de aanval de beste verdediging is en dat het een kwestie van slaan of geslagen worden is. Hoewel hij bewust weet dat het ook effectief is om te luisteren bij conflicten, lukt het hem niet dit toe te passen.

### VOOR- EN NADELEN VAN HET MODEL

Het model van de logische niveaus van Bateson is goed toepasbaar voor de ontwikkeling en gedragsverandering van mensen. Het geeft met name inzicht hoe gedragsverandering bij een individu verloopt en hoe je dat kunt beïnvloeden, zowel bij jezelf als bij anderen. Het vergroot je zelfinzicht, waar je jezelf in de weg zit en waar je grootste kracht ligt. Het helpt je om je doelen eenduidig te formuleren en effectiever te zijn. Het maakt ook duidelijk wat voor soort interventie het meeste geschikt is om gedragsverandering te bereiken. NLP kent een aantal technieken op het niveau van overtuigingen en identiteit, maar ook benaderingen als *rationeel-erotische training* (zie model 25) en *voice dialogue* werken op dit niveau. Werken met familieopstellingen (Hellinger) is een voorbeeld van een benadering die ook werkt op het niveau van spiritualiteit. De laatste twee technieken worden niet nader besproken in dit boek.

Een aandachtspunt bij dit model is dat rationeel inzicht nog niet tot verandering leidt. Inzicht op welk niveau een verandering moet plaatsvinden is nuttig, maar de impact daarvan is beperkt. Als mensen echt kunnen ervaren hoe verschillende niveaus binnen hen zelf actief zijn en hoe ze met elkaar samenhangen, dan kunnen ze het verschil voelen tussen bijvoorbeeld een belemmerende en een ondersteunende overtuiging: de mate waarin de ondersteunende overtuiging energie geeft en de belemmerende overtuiging blokkerend werkt.

Met name als iemand op alle niveaus ja kan zeggen tegen een verandering en dat ook op alle niveaus kan ervaren, gaat het model verder dan rationeel inzicht, maar is het ook direct behulpzaam bij gedragsverandering. NLP kent overigens weer andere technieken die gebruik maken van de niveaus van Bateson om naast inzicht ook tot concrete gedragsverandering te komen.

### TEST

Er is geen test voor het model, maar je kunt het wel oefenen. Het model van de logische niveaus is toe te passen op je eigen doelen, bijvoorbeeld om inzicht in je loopbaan te krijgen. Het kan een handig hulpmiddel zijn bij het helder formuleren (*elevator pitch!*) van je ideale baan door de volgende vragen te beantwoorden.

#### Omgeving

- Hoe ziet mijn ideale werkomgeving er concreet uit?
- In welke branche of sector werk ik?
- Met welke mensen werk ik het liefst?
- Binnen of buiten een kantoor?
- Hoe lang is mijn reistijd naar het werk?

#### Gedrag

- Welk concreet gedrag laat ik zien in mijn ideale baan?
- Door welk gedrag zou ik weten dat ik mijn ideale baan bereikt heb?
- Hoe zien anderen mijn gedrag in mijn ideale baan?

#### Vermogens/kwaliteiten

- Welke vermogens heb ik voor mijn ideale baan tot mijn beschikking en zet ik in?
- Over welke talenten en kernkwaliteiten beschik ik die ik in mijn ideale baan gebruik?
- Wat gaat mij moeiteloos goed af?
- Wat vinden anderen dat ik heel goed kan?

#### Overtuigingen

- Wat zijn voor mij belangrijke normen en waarden in mijn ideale baan en waaraan moet deze baan dus ook voldoen?
- Wat vind ik belangrijk in mijn werk, welke motto's hanteer ik in mijn ideale baan?

#### Identiteit

- Hoe kijk ik naar mezelf en hoe voel ik mezelf in mijn ideale baan?
- In welke rol voel ik me het prettigst (adviseur, baas, uitvoerder)?
- Welk zelfbeeld past het beste bij mijn ideale baan?
- Wie is voor mij een rolmodel op dit vlak?

#### Spiritualiteit/Missie

- Welke bijdrage lever ik in mijn ideale baan aan het grotere geheel? Dat wil zeggen: hoe overstijg ik mijn individuele belang en welke meerwaarde wil en kan ik bieden aan mensen, producten of de samenleving?
- Hoe wordt Nederland beter van mijn ideale baan en welke bijdrage geeft mij de meeste energie?

### LITERATUUR

Lucas Derks en Jaap Hollander, *Essenties van NLP: sleutels tot persoonlijke verandering*, Servire, 2000

Robert Dilts, *Verander je overtuigingen*, Uitgeverij Andromeda, 2006



# 36 De prestatie- motivatietest

Verminder negatieve faalangst  
door je motivatie en persoonlijke  
verantwoordelijkheid te vergroten

## WAT IS HET DILEMMA?

De angst om een bepaalde (moeilijke) taak niet goed uit te voeren en daarmee te falen is eigen aan het menselijk bestaan. De ene persoon is echter onzekerder dan de andere. Dit heeft te maken met iemands persoonlijkheidsstructuur en aanleg, maar ook aspecten als opvoeding, negatieve ervaringen bij het uitvoeren van taken in het verleden en de innerlijke drang om heel goed te presteren kunnen een rol spelen. Omdat iedereen over een unieke combinatie van persoonlijkheidsfactoren, ervaringen en ambities beschikt, kan dezelfde situatie bij verschillende personen een ander gevoel van spanning of onzekerheid oproepen. Er zijn mensen die juist een flinke spanning nodig hebben om tot optimale prestaties te komen. Dat noemen we positieve faalangst. Positieve faalangst zorgt ervoor dat je je extra goed voorbereidt op een taak en ook goed presteert. We spreken van negatieve faalangst wanneer de spanning voorafgaand aan een taak en tijdens het uitvoeren van een taak zo hoog oploopt dat je blokkeert en beduidend minder goed presteert dan normaal. Als je last hebt van negatieve faalangst, zie je erg op tegen een voor jou moeilijke taak, zoals bijvoorbeeld spreken in het openbaar of het maken van een toets. Je kunt schaamte en verlegenheid ervaren en je zelfwaardering vermindert. Je bent onzeker over de toekomst en bang om de interesse van belangrijke anderen te verliezen, omdat je denkt dat je ze niet tevreden kunt stellen. Je kunt last hebben van lichamelijke sensaties, zoals zweethanden en hartkloppingen. Er zijn in onze maatschappij veel mensen die last hebben van negatieve faalangst en die zich door de spanning fors belemmerd voelen in hun functioneren.

## HOE ZIET HET MODEL ERUIT?

Motivatiepsycholoog Hubert Hermans promoveerde in 1967 op het proefschrift *Motivatie en prestatie*. Uit dit proefschrift is de prestatie-motivatietest voor kinderen en volwassenen voortgekomen. Met deze test kan worden gemeten hoe groot iemands

motivatie tot presteren (prestatie-motivatie) is. Bovendien wordt de mate van positieve en negatieve faalangst in kaart gebracht, omdat Hermans ervan overtuigd is dat ook faalangst een rol speelt in presteren.

Prestatie-motivatie is de behoefte om te presteren op uitdagende taken waarmee je kunt laten zien (aan jezelf en aan anderen) hoe goed je iets kunt (McClelland & Atkinson, 1983). De behoefte om te presteren en succesvol te zijn is een stabiele eigenschap die mensen in verschillende mate bezitten. De eigenschap is aangeboren, of in ieder geval vroeg in de jeugd verworven. Hoe hoger het prestatie-motief bij mensen is, hoe hoger hun inzet. Ook ondernemerschap wordt met dit motief in verband gebracht. Succesvolle ondernemers blijken veelal een zeer hoge prestatie-motivatie te hebben. Voor werkgevers is het interessant om mensen te selecteren met een gemiddelde tot hoge prestatie-motivatie.

Naast de behoefte of drang om succes na te streven, staat de behoefte of drang om falen te vermijden. De verhouding tussen prestatie-motivatie en faalangst bepaalt in belangrijke mate iemands houding ten opzichte van prestatietaken zoals toetsen. Negatief faalangstige mensen houden vaak niet van prestatietaken. Het maakt ze zenuwachtig en gespannen en soms zelfs ziek. Prestatie-gemotiveerde mensen nemen juist graag dergelijke prestatietaken op zich. De angst om te falen kan iemand ertoe aanzetten zich meer te gaan inzetten, zich beter voor te bereiden en hulp te vragen, waardoor de faalangst zich vertaalt in positieve energie en positieve prestaties. We spreken dan van positieve faalangst.

Hermans geeft aan dat niet alleen prestatie-motivatie, maar ook de mate van persoonlijke verantwoordelijkheid die je wilt en durft te nemen van invloed is op negatieve faalangst. Met persoonlijke verantwoordelijkheid wordt bedoeld: de neiging om een taak te verrichten vanuit je eigen inzicht en capaciteiten, waarbij je streeft naar een goed resultaat. Persoonlijke verantwoordelijkheid kun je afmeten aan de inzet waarmee je aan iets bezig bent, de zorg die je aan zaken besteedt, de interesse die je hebt en aan je taakgerichtheid en doorzettingsvermogen om de klus te klaren. Wanneer je je persoonlijk verantwoordelijk voelt, weet je dat je zélf bijdraagt aan het resultaat. Als je last hebt van negatieve faalangst, leg je de oorzaak van succes en vooral van mislukken juist buiten jezelf.

Wanneer je prestatie-gemotiveerd en intrinsiek voor de taak gemotiveerd bent, heb je een innerlijk streven ontwikkeld om competent en zelfbepalend te zijn, om een taak te beheersen en om succesvol te zijn. Je vindt de taak zelf interessant en waardevol en het verhogen van je persoonlijke competenties is op zichzelf al boeiend. Je zet je in en wilt zelf de kwaliteit van je inspanningen en acties bepalen. Je beschikt over een innerlijk streven om persoonlijke verantwoordelijkheid te nemen. Je wilt instaan voor je acties. Intrinsieke motivatie vergroot dikwijls het succes. Ben je echter prestatie-gemotiveerd en extrinsiek voor de taak gemotiveerd, dan voer je de taak uit omdat je door anderen wordt 'beloond'. Het gaat dan om externe factoren (het diploma, het geld, de lofuitingen, de tevreden ouders, enzovoort). Extrinsieke motivatie verliest sneller zijn invloed dan intrinsieke motivatie. Wanneer je vooral koerst op de verwachte beloning aan het eind van de streep, domineert de uiteindelijke behoeftebevrediging en niet de inhoud van de taak zelf. Het spreekt voor zich dat dit remmend kan werken op de opbrengst van een prestatie.

Hermans ontdekte dat prestatiegemotiveerde mensen die persoonlijke verantwoordelijkheid durven te nemen en vooral intrinsiek gemotiveerd zijn voor een taak beduidend minder kans hebben om negatieve faalangst te ontwikkelen. Vanuit dit inzicht zijn richtlijnen geformuleerd om een onnodig storende faalangst te kunnen verminderen. Deze richtlijnen zijn overigens niet op te vatten als loutere ‘technieken’ of als een eenvoudige receptuur. Ze kunnen pas succesvol worden ingezet als ze worden ingebed in de interactie tussen betrokkenen. Bij faalangst gaat het immers vooral om het samenspel tussen de persoon die faalangst heeft en zijn omgeving (de leidinggevende, collega’s, ouders, enzovoort).

## HET MODEL IN DE PRAKTIJK

Het is van belang dat er aandacht wordt besteed aan faalangst, en gelukkig gebeurt dat ook. We leven in een prestatiegerichte maatschappij; we willen het goed doen. Maar we willen ook goed met onze energie omgaan en ons goed voelen. Daarom zijn we er bij gebaat om (negatieve) faalangst te kunnen verminderen. Door het vergroten van onze (intrinsieke) motivatie en persoonlijke verantwoordelijkheid kunnen we negatieve faalangst uitbannen. Is motivatie echter te beïnvloeden? Motivatie is een onderdeel van je persoonlijkheid en de één is nu eenmaal energiever dan de ander. Motivatie is echter ook deels te beïnvloeden door je omgeving. Vanuit de organisatie kan men hulpbronnen aanbieden die de persoonlijke ontwikkeling van mensen stimuleren. Volgens Hermans kun je de motivatie van mensen vergroten door ervoor te zorgen dat ze controle hebben over de door hen bereikte resultaten en zich er verantwoordelijk voor voelen. Ook recent onderzoek heeft aangetoond dat het een positief effect heeft op prestaties wanneer mensen intrinsiek gemotiveerd zijn. Autonomie/persoonlijke verantwoordelijkheid is een belangrijke factor bij het hebben van intrinsieke motivatie. Daarom is het van belang dat mensen met faalangst worden ondersteund in hun zelfstandigheid.

In zijn boek *Van faalangst tot verantwoordelijkheid* geeft Hermans een aantal tips voor mensen met negatieve faalangst:

- Creëer een heldere structuur voor jezelf. Laat je niet op pad sturen met tegenstrijdige opdrachten. Deel een grote taak op in kleinere stukjes.
- Wanneer je een prestatie levert, is het fijn om te weten hoe je hebt gewerkt. Vraag om feedback, neem met regelmaat de ruimte om aan de hand van vastgestelde criteria te evalueren. Voor anderen geldt dat ze jou de gemaakte fouten niet verwijten, maar ze juist aanbieden als werkpunten.
- Werk aan je taakzelfstandigheid en neem de verantwoordelijkheid voor hetgeen je doet. Dit leidt tot interne controle en persoonlijke verantwoordelijkheid, ook wanneer zaken niet goed gaan. Bepaal dus zelf wat je gaat doen en hoe je dat gaat doen. Beoordeel ook zelf wat je van je werk vindt en bedenk of er wat moet worden veranderd. Steun en begeleiding kunnen het best in de vorm van coaching worden gegeven. Er kunnen beter vragen aan jou worden gesteld om je op weg te helpen dan dat er antwoorden of pasklare oplossingen worden gegeven.
- Zie de taak in een juist tijdspectief. Stel een doel in de toekomst en breng de activiteiten met het doel in verband. Hou voor ogen wat je op langere termijn wilt bereiken. Start ook op tijd met je voorbereidingen.

- Het belonen van gedrag verhoogt de kans op herhaling van dat gedrag. Beloon jezelf voor kleine stappen in de goede richting.
- Zoek een sfeer op waar positiviteit en positieve verwachtingen een rol hebben. Als de omgeving een positieve verwachting van jou heeft, acteer je daar ook naar.
- Zoek een rolmodel dat succesvol is bij het verrichten van eenzelfde taak. Een inspirerende manager werkt bijvoorbeeld stimulerend.

Deze tips zijn handig voor mensen die vanuit hun positie vaak met (negatief) faalangstige personen te maken hebben. In onze tijd wordt – meer dan in de tijd van Hermans – nadruk gelegd op zelfsturing en eigen verantwoordelijkheid. Daarom is het van belang om de ideeën van Hermans op jezelf toe te passen, en niet af te wachten tot er iets voor jouw motivatie en faalangst wordt opgezet. Naast de elementen die Hermans al noemt, weten we tegenwoordig dat aspecten als afwisseling en werk dat bij je competenties en behoeften past ook van belang zijn om de intrinsieke motivatie te vergroten.

## VOOR- EN NADELEN VAN HET MODEL

Het model van Hermans is baanbrekend wanneer het gaat om prestatie-motivatie en de koppeling met positieve en negatieve faalangst. Met zijn test om iemands prestatie-motivatie in kaart te brengen heeft hij een bijdrage geleverd aan selectie- en ontwikkelmethodieken. De test wordt zowel binnen het onderwijs als door adviesbureaus en organisaties ingezet.

Dat faalangst ook een ‘motief’ is, namelijk het motief om fouten te vermijden, is in Hermans’ denken belangrijk. Deze angst maakt dat mensen enigszins tot behoorlijk wat spanning voelen bij het uitvoeren van een complexe taak. Het werpt een heel ander beeld op de motivatie van mensen als je ziet dat prestatie-motivatie en positieve/negatieve faalangst in diverse combinaties kunnen voorkomen. Zo kan iemand én prestatie-gemotiveerd zijn én positieve faalangst ervaren. Het resultaat is dan veelal heel goed, maar levert wel de nodige spanning op. Een combinatie van een lage prestatie-motivatie en negatieve faalangst draagt bij aan zwakkere resultaten: iemand hoeft niet zo nodig te presteren en succes te hebben, maar wil zeker ook geen fouten maken. Deze persoon zal kiezen voor relatief makkelijk uitvoerbare taken. Vanuit dit denken zijn goede aanwijzingen en tips naar voren gekomen om een zo gunstig mogelijke setting, relatie en vorm van de taak voor mensen te creëren. Daarnaast kunnen mensen natuurlijk ook zelf bekijken welke aspecten zij minimaal nodig hebben om gemotiveerd te zijn, persoonlijke verantwoordelijkheid te nemen en zo min mogelijk negatieve spanningen te ervaren.

Hermans geeft echter in mindere mate een handreiking om bij individuen gedrag, gedachten en gevoelens bij negatieve faalangst aan te pakken. Hij richt zich meer op de omstandigheden, de setting en de ‘randvoorwaarden’ waarbinnen mensen presteren. In de huidige tijd hebben mensen behoefte om zelf aan de slag te gaan met hun onzekerheden. Cognitieve en gedragstherapie zijn dan ook een goede aanvulling op de suggesties van Hermans.

## TEST

De prestatie-motivatietest meet hoe groot iemands motivatie tot presteren is en brengt de mate van positieve en negatieve faalangst in kaart. Op grond van de test scores kunnen acties worden ondernomen. De prestatie-motivatietest bestaat uit negentig meerkeuzevragen en is verkrijgbaar via <http://www.pearson-nl.com/paginas/41-producten.html>. Kijk voor de direct link op [www.gitp.nl/modellenboek](http://www.gitp.nl/modellenboek).

## LITERATUUR

D. Berings en T. Steen, *Mens en Organisatie*. De Boeck, 2002.  
J.W. Atkinson, *Personality, motivation and action*. Praeger, 1983.  
H.J.M. Hermans e.a., *Van faalangst tot verantwoordelijkheid*. Swets & Zeitlinger, 1975.  
H.J.M. Hermans, *Motivatie en prestatie*. Swets & Zeitlinger, 1967.