



Handboek

Team- en Persoonlijke Ontwikkelingsplannen

*Versterking  
Kwaliteit  
Personeelsbeleid*

# **Handboek**

## **Team- en Persoonlijke Ontwikkelingsplannen**

**Colofon**

Deze uitgave is samengesteld in opdracht van de werkgevers- en werknemersorganisaties in de branches Welzijn, Jeugdhulpverlening en Kinderopvang (MOgroep, ABVAKABO FNV en CNV Publieke Zaak). De coördinatie is in handen van het bureau van de Sectorfondsen Zorg en Welzijn in samenwerking met Fontys Hogeschool Sociaal Werk.

**Tekst en cartoons**

Martin Reekers

**Redactie**

Monique van Gerwen (Sectorfondsen Zorg en Welzijn)  
Fontys Hogeschool Sociaal Werk

**Drukwerk**

GHS grafische producties bv, Noorden

**Uitgave**

Juni 2004

**Publicatienummer**

920.046.036

**Downloadnummer**

920.046.036-dl

**Sectorfondsen Zorg en Welzijn**

Postbus 8203, 3503 RE Utrecht

Tel. 030 – 298 52 22

Fax 030 – 298 52 00

email: [info@fondsenzw.nl](mailto:info@fondsenzw.nl)

[www.fondsenzw.nl](http://www.fondsenzw.nl)

Aan de inhoud van deze uitgave kunnen geen rechten worden ontleend. De Sectorfondsen Zorg en Welzijn zijn niet aansprakelijk voor eventuele drukfouten noch voor het gebruik van de inhoud van de teksten en de daaruit voortvloeiende feiten, omstandigheden en gevolgen. Overname van teksten is alleen toegestaan na schriftelijke toestemming van Monique van Gerwen (Sectorfondsen Zorg en Welzijn).

SECTORFONDSEN  
ZORG EN WELZIJK



# Inhoudsopgave Team- en Persoonlijke Ontwikkelingsplannen

## 1. Inleiding

## 2. Persoonlijke ontwikkeling

### 2.1 Het leren van individuen

*2.1.1 Afleren van oud gedrag en aanleren van nieuw gedrag*

*2.1.2 Motivatie, capaciteit en gelegenheid*

*2.1.3 Ontwikkelen en leerstijlen*

*2.1.4 Ontwikkelen en authenticiteit*

### 2.2 Coachen op competentieontwikkeling

*2.2.1 Wat is coachen?*

*2.2.2 Voorwaarden in de coach: bewustwording*

*2.2.3 Attitude van de coach: neutrale getuige*

*2.2.4 Vaardigheden van de coach*

*2.2.5 Coachingsvragen bij de verschillende leerstijlen en kernactiviteiten*

## 3. Hulpmiddelen bij het vaststellen van essentieel functiegedrag en het beoordelen ervan

### 3.1 Het STARR-model

*3.1.1 De werking van een STARR-interview in stappen*

*3.1.2 Een voorbeeld van een STARR-interview*

### 3.2 Het SMART-model

### 3.3 Aanpak voor het maken van een P.O.P.

## 4. Teamontwikkeling

### 4.1 Situationeel leiderschap

### 4.2 Kernkwaliteiten van Ofman en teamrollen van Belbin

## Bijlagen

**Bijlage 1: Lijst van gedragscompetenties**

**Bijlage 2: Modelformulier Persoonlijk Ontwikkelingsplan**

**Bijlage 3: Modelformulier Teamontwikkelingsplan**

## Literatuur

**N.B.:** De nummers bij bronvermeldingen in de tekst verwijzen naar de corresponderende nummers in de literatuurlijst.

## 1. Inleiding

Het maken van persoonlijke ontwikkelingsplannen (P.O.P.) en teamontwikkelingsplannen (T.O.P.) zijn activiteiten die passen binnen competentie management. Competentie management is gericht op het blijvend ontwikkelen van de totale organisatie, teams en medewerkers daarbinnen om zo optimaal afgestemd te blijven op de eisen die de omgeving aan de organisatie stelt. Eisen die voortdurend aan wijzigingen onderhevig zijn onder invloed van technologische, politiek bestuurlijke sociaal-culturele veranderingen die de moderne samenleving kenmerken. Organisaties in de zorg en welzijn met een goed competentie management zijn in staat flexibeler in te spelen op veranderingen in de zorg- en dienstverlening.

Persoonlijke ontwikkeling dient, naast een duidelijk organisatorisch belang, zeker ook persoonlijke belangen van de medewerker. Veranderingen zijn niet gebonden aan een branche, sector of organisatie. Zij kenmerken de gehele moderne samenleving. Een werknemer dient blijvend aan de ontwikkeling van diens competenties te werken om een aantrekkelijke positie op de arbeidsmarkt te behouden; om 'employable' te blijven. Beleid dat hierop gericht is wordt employabilitybeleid genoemd.

In de Employabilitywijzer (15) wordt daarover het volgende opgemerkt: "Employability (Eng.), *duurzame inzetbaarheid van werknemers*."

Duurzame inzetbaarheid van mensen om werk te verkrijgen of te behouden in de eigen organisatie of daarbuiten; daartoe moeten werknemers wendbaar en weerbaar zijn.

*Employabilitybeleid* richt zich zowel op de wendbaarheid als op de weerbaarheid van werknemers.

- De wendbaarheid van werknemers bepaalt de mate waarin zij ingezet kunnen en willen worden voor verschillende werkzaamheden
- De weerbaarheid van werknemers zegt iets over de mate waarin zij inzicht hebben in hun eigen sterke en zwakke kanten en in staat en bereid zijn om zich verder te ontwikkelen.

Een persoonlijk ontwikkelingsplan is een instrument aan de hand waarvan de individuele werknemer diens ontwikkeling zo probeert vorm te geven dat hij telkens op een werkplek (in of buiten de eigen organisatie) functioneert waar zijn 'kracht' van functioneren het best tot zijn recht komt.

Een teamontwikkelingsplan is een instrument waarin een team aangeeft hoe met de aanwezige diversiteit aan individuele competenties en ontwikkelingen daarin, bijgedragen wordt aan het huidige en toekomstige strategisch organisatiebeleid.

In deze reader wordt achtereenvolgens ingegaan op wat persoonlijke ontwikkeling is en hoe die planmatig vorm kan krijgen. Vervolgens wordt stilgestaan bij teamontwikkeling.

## 2. Persoonlijke ontwikkeling

Om ontwikkeling te kunnen waarnemen is het nodig een maatstaf te hebben aan de hand waarvan die ontwikkeling wordt beoordeeld. Een maatstaf wordt gevormd door de gedragscompetenties die voor de medewerker kenmerkend zijn en de gedragscompetenties. Zie ook de reader 'competentie management' (20) die op de werkplek van belang zijn.

Het functioneren van de medewerker kan door hem of haar zelf en de directe leidinggevende worden gemeten aan de hand van die gedragscompetenties. Op basis van die meting kan worden beoordeeld door zowel de medewerker als diens directe leidinggevende of, en zo ja welke, ontwikkeling voor de medewerker wenselijk of noodzakelijk is. Die ontwikkeling kan dan worden vormgegeven en vastgelegd in een persoonlijk ontwikkelingsplan van de medewerker.

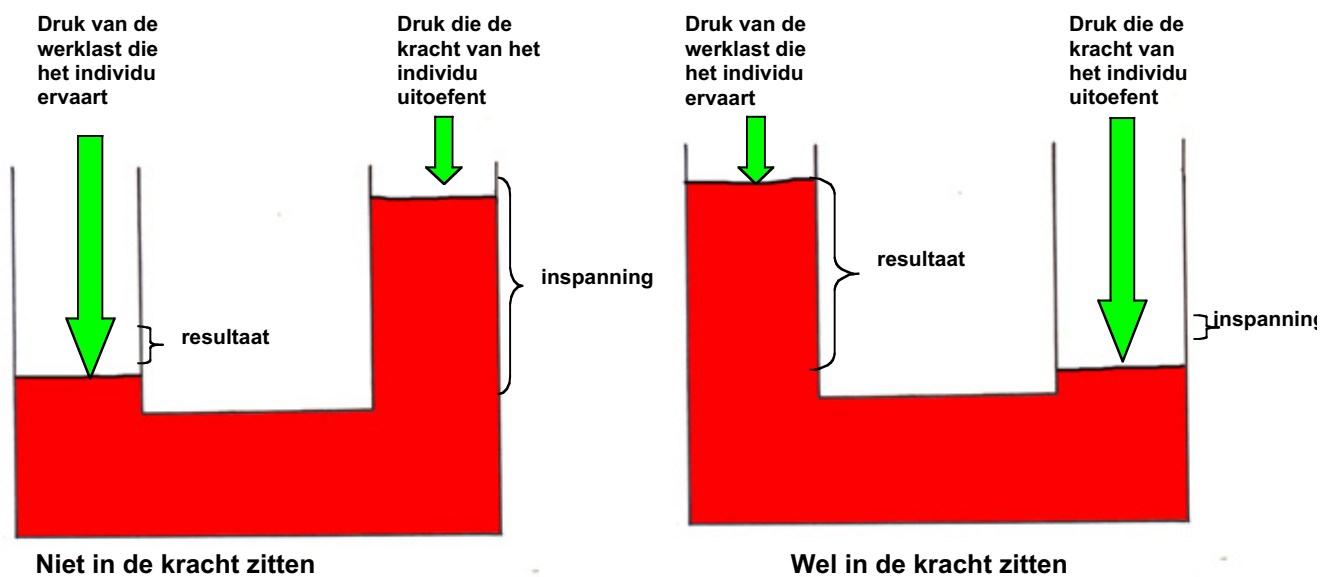
Een persoonlijk ontwikkelingsplan (P.O.P.) heeft alles te maken met het fenomeen "leren". Wij kunnen ons ontwikkelen doordat wij informatie halen uit:

- ons eigen handelen,
- reflectie op dat handelen,

- ons denken over ons handelen,
- de feedback die wij van anderen krijgen over ons handelen.

Iedereen doet dit al meer of minder bewust. Wij doen dit uit onszelf echter meestal niet systematisch. Het maken van een P.O.P. geeft er juist die systematiek aan die er toe kan leiden dat wij meer en betere informatie krijgen over ons handelen waardoor wij nog beter in staat zijn ons te ontwikkelen en employable te blijven.

Die ontwikkeling moet dan bewerkstelligen dat wij zoveel mogelijk gebruik kunnen maken van de "kracht" die in ons is. Daniel Ofman (14) noemt die "kracht" kernkwaliteiten. Hoe beter wij door ons werk worden aangesproken op onze kernkwaliteiten, hoe beter onze kracht wordt benut. Als wij volledig in onze kracht zitten, dan kost het werk ons relatief weinig energie. Als wij niet in onze kracht zitten dan kost elke activiteit veel "kruim". De onderstaande afbeelding "communicerende vaten" illustreert dat.



Afbeelding 1. Wel en niet in je 'kracht' zitten

De werkelijkheid is minder statisch als de bovenstaande plaatjes wellicht doen vermoeden. Mensen veranderen voortdurend en werkinhouden ook. Werkinhouden veranderen zelfs in een steeds hoger wordend tempo. Dat heeft alles te maken met het al eerder genoemde dynamische karakter van onze samenleving.

In het licht van die veranderingen kunnen wij competentie management en het verschijnsel persoonlijke ontwikkelplannen plaatsen. Immers door die snelle veranderingen staan wij voortdurend voor de vraag hoe competenties die wij met z'n allen hebben het best tot hun recht komen op een wijze waarbij wij voelen dat wij in onze kracht zitten en op een wijze die voor de organisatie het meeste effect oplevert.

Het is van belang voor ons eigen werkplezier, maar ook voor de organisatie dat wij blijvend systematisch vormgeven aan onze eigen ontwikkeling binnen de organisatie, maar als de ontwikkeling dat vraagt, ook daar buiten. In kennis en vaardigheden komen wij overeen met veel andere mensen, maar de "aard van ons beestje" maakt ons heel verschillend ten opzichte van ieder ander. Verscheidend in mogelijkheden, maar ook in onmogelijkheden. Het is dan de uitdaging om vooral naar mogelijkheden te kijken en te ontdekken waar iemand gezien diens "aard van het beestje" het best haar of zijn kracht kan laten zien. Onderstaand plaatje illustreert het effect van geen rekening houden met de "aard van het beestje"...



Afbeelding 2. De aard van het beestje...

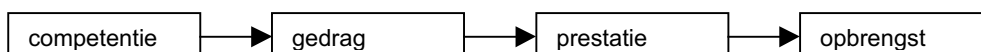
Als wij de olifant even als voorbeeld nemen, dan is gemakkelijk te zien dat hij bij het klimmen in dunne bomen niet in zijn kracht zit. Ook wordt duidelijk dat het jammer zou zijn als wij de olifant alleen op dat vermogen zouden willen beoordelen. Wij kijken dan voorbij aan de mogelijkheden van de olifant. Mogelijkheden waarmee hij wel in zijn kracht zou kunnen functioneren. Natuurlijk gaat de vergelijkende metafoor van het plaatje een beetje mank. Aan de fysieke kenmerken van de dieren is niets te veranderen. Menselijke competenties kunnen zich, gelukkig maar, tot op zekere hoogte ontwikkelen. Een belangrijke boodschap uit het plaatje is dat wij niet de fout moeten maken iemand 'af te rekenen' op wat hij niet kan. Het is veel productiever op zoek te gaan naar wat iemand wel goed kan, als blijkt dat hij in de huidige baan niet in zijn kracht zit. Dat kan betekenen dat zo iemand op een veel betere plek binnen de eigen of eventueel binnen een andere organisatie aan de slag kan.

Voor een goed begrip is het goed nog even stil te staan bij wat een competentie eigenlijk is en wat kan worden verstaan onder ontwikkeling.

### Competentie

Iemand is competent als hij of zij in diens functie succesvol is. Een competentie is op zichzelf een vermogen dat in iemand zit en dat is niet zichtbaar. Alleen het gedrag dat iemand laat zien is zichtbaar. In dat gedrag zitten al de kennis, de vaardigheden, de attitudes, de drijfveren, de emoties en de ervaring verpakt. Wij spreken daarom bij voorkeur van een gedragscompetentie en definiëren dat als: een vermogen dat zichtbaar wordt in gedrag dat onderscheidend bijdraagt aan succesvol functioneren en daarmee aan het realiseren van de doelen van de organisatie.

In de volgende afbeelding geeft Mulder (13) de samenhang tussen de begrippen 'competentie', 'gedrag' en het effect van dat gedrag.



Afbeelding 3. De onderlinge samenhang van de begrippen competentie, gedrag, prestatie en opbrengst

Gedragcompetenties worden daarom altijd gedefinieerd in termen van concreet waarneembaar gedrag. Het gaat er daarbij om zoveel mogelijk alleen het gedrag dat feitelijk waarneembaar te gebruiken. Bijvoorbeeld: het is te zien dat iemand lacht, de gemoedstoestand kan er echter niet uit worden afgeleid.

Zo is het bijvoorbeeld waarneembaar dat iemand zegt: "Ik pik het niet langer!", daarbij met de vuist op tafel slaat en daarna de ruimte verlaat en daarbij de deur in het slot laat vallen waardoor de ramen in de sponningen rammelen. Als wij dan zouden zeggen dat die iemand "boos" is, dan is "boos" een niet waarneembare interpretatie van de hiervoor beschreven gedragingen. Het gaat er dus om het gedrag concreet te beschrijven en het niet te interpreteren. Helemaal interpretatieloos is waarneming natuurlijk nooit. Het afspreken van een set competenties met definities in termen van concreet gedrag zorgt er wel voor dat de waarneming wordt gericht op van tevoren afgesproken gedragsvormen: het geeft de waarnemers een gemeenschappelijke bril waardoor het functioneren wordt bekeken en een gemeenschappelijke taal. Als wij een willekeurige gedragcompetentie nemen bijvoorbeeld 'inlevingsvermogen' dan laten wij het niet alleen bij de naam van de competentie. Iedereen heeft wel ideeën over wat inlevingsvermogen is, maar die ideeën zullen enigszins van elkaar verschillen. Op basis van die verschillen kan de een vinden dat de ander weinig of geen inlevingsvermogen heeft, terwijl de ander nu juist overtuigd is van het tegendeel. Door de naam van de gedragcompetentie te voorzien van een beschrijving wordt er al meer duidelijk. Wij spreken af dat wij verstaan onder inlevingsvermogen: Houdt rekening met de zienswijze, behoeften en gevoelens van andere mensen, **door die zienswijze, behoeften en gevoelens te benoemen en aan te geven er begrip voor te hebben en argumenteert vanuit de zienswijze van de ander.**

Het vetgedrukte deel is waarneembaar in het gedrag van iemand.

Door vervolgens deze beschrijving te voorzien van een scoringsschaal met beschrijvingen per score wordt het nog duidelijker:

1	2	3	4
Levert kritiek op de zienswijze, behoeften en gevoelens van de ander. Spreekt geen begrip uit	Spreekt begrip uit voor de gevoelens van de ander maar probeert die ander te overtuigen van de juistheid van de eigen zienswijze	Verwoordt de zienswijze, behoeften en gevoelens van de ander en geeft aan hiervoor begrip te hebben, maar argumenteert meestal vanuit de eigen opvattingen	Verwoordt de zienswijze, behoeften en gevoelens van de ander en geeft aan hiervoor begrip te hebben. Argumenteert vanuit de zienswijze van de ander.

Door te trachten het functioneren van een medewerker in cruciale situaties in diens werk te typeren in termen van concreet gedrag, wordt diens functioneren zo feitelijk mogelijk zichtbaar. Als gedragcompetenties dan ook in feitelijk gedrag zijn geformuleerd wordt eveneens heel feitelijk duidelijk of de medewerker zich nog moet ontwikkelen. Die duidelijkheid is er dan ook, en niet in de laatste plaats, bij de medewerker zelf. Een situatie waarbij een medewerker opmerkt: "mijn baas vindt dat ik geen inlevingsvermogen heb, maar daar klopt niets van", behoort dan tot het verleden.

Het woord competentie wordt gemakkelijk geassocieerd met eigenschappen die wij direct als positief waarderen en als waardevol herkennen zoals bijvoorbeeld intelligentie. Als wij opmerken: 'dat is een competente vrouw' dan zijn wij naar alle waarschijnlijkheid geneigd die uitspraak te reserveren voor een vrouw in een zwaardere functie en niet voor een goed functionerende vakkenvulster bij een supermarkt. Het begrip competentie moet in het kader van competentie management van een dergelijke lading ontdaan worden. Hier volgen een paar voorbeelden om het begrip 'competentie' de neutrale waarde te geven die uit de hiervoor gegeven definitie kan worden gelezen.

*Een jongeman beschikte over een zeer beperkte intelligentie. Om die reden kon hij alleen speciaal onderwijs volgen. In zijn omgeving maakte men zich zorgen over zijn toekomst. Zou hij met zijn beperkingen wel aan een baan kunnen komen? Een week nadat hij van school kwam vond hij echter zelf een baan. Bij een broodfabriek in de beschuitenproductie. Beschuiten maakt men in twee bakprocédés. Eerst worden beschuitbollen gebakken, die worden doorgesneden en de helften worden nogmaals gebakken tot beschuit. In de broodfabriek stonden daarvoor twee lange ovens met een lopende band die langzaam de beschuiten in wording door de oven voerden. Aan het eind van oven 1 waren de beschuitbollen klaar, gebakken en gesneden, in oven twee werd verder gebakken. Onze jongeman moest de doorgesneden beschuitbollen van oven 1 in oven 2 zetten. Vele werknemers waren hem op deze werkplek voorgegaan, maar niemand hield dit werk*



*vol. Het was te geestdodend. Onze jongeman kon deze weinig complexe activiteit zonder problemen blijven volhouden. Hij oogstte zelfs waardering van collega's voor deze prestatie.*

Het succesvol kunnen blijven werken aan een zeer eenvoudige taak, is hier de competentie. De jongeman zat op deze werkplek duidelijk in zijn kracht.

*Een econometrist (wiskundige economie) was heel goed in de inhoudelijke uitvoering van zijn werk bij een verzekeringsmaatschappij. Kenmerkend was echter het bijtend cynisme waarmee hij iedereen in de organisatie tegemoet trad. Of het een collega, zijn chef of een klant van de organisatie betrof, iedereen kreeg er een staaltje van te zien. Collega's meden hem liefst en men probeerde te voorkomen dat hij met klanten in aanraking kwam. Hij was meermalen op zijn gedrag gewezen, maar hij wilde of kon zijn gedrag op dit punt niet veranderen. Aanvankelijk hield zijn inhoudelijke deskundigheid hem overeind. In het werk was intensief contact met collega's noodzakelijk omdat de wiskundige uitleg moest kunnen geven aan klanten over bepaalde verzekeringsmodellen en hypotheekconstructies. Zijn cynisme maakte dat onmogelijk en uiteindelijk werd hij ontslagen.*

In dit voorbeeld is te zien dat ook een heel intelligent iemand niet noodzakelijkerwijs competent is voor diens werk.

*Een boekhouder die door een faillissement zonder werk was geraakt, kwam maar niet aan de slag. Oorzaak: hij was doof en in sollicitaties werd altijd de voorkeur gegeven aan een horende. Uiteindelijk vond hij een baan als boekhouder bij een klein metaalbedrijfje. Zijn kantoor was in de nok van de fabriekshal, waar het zeer lawaaiig was. Geen horende boekhouder hield het er uit. Hij wel.*

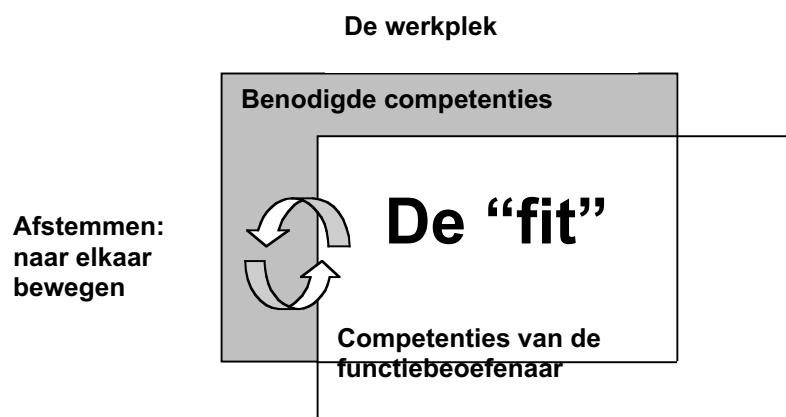
Hier wordt duidelijk dat zelfs een kenmerk dat wij gewoonlijk zouden aanduiden als 'handicap' in deze specifieke situatie juist bijdraagt aan de competentie.

De voorbeelden geven aan dat gedragscompetenties ontstaan als de kenmerken van de werknemer gedijen in de situatie die het werk biedt. Dat is belangrijk om op te merken omdat een begrip als 'persoonlijke ontwikkeling' al snel uitsluitend lijkt te gaan over de vraag wat de medewerker moet veranderen.

In de voorbeelden is te zien dat de werksituatie een belangrijke rol speelt bij de vraag of iemand competent is; succesvol is in diens werk.

De werknemer is ontwikkelbaar, maar de werkplek is ook veranderbaar. Bij het bepalen van de "fit" tussen werknemer en werkplek zijn de kenmerken van beide niet geïsoleerd van elkaar onderwerp van analyse, maar ook in samenhang tot elkaar.

In persoonlijk ontwikkelplannen gaat het daarom over wat de werknemer wil gaan ontwikkelen om diens employability op pijl te houden of te vergroten **én** om de werksituatie waarin diens competenties het best tot uitdrukking komen. Dat kan soms betekenen dat een organisatie de werkplek aanpast om van een niet functionerende medewerker een functionerende te maken.



Afbeelding 4. De dynamische 'fit' tussen medewerker en de werkplek

Hierna volgt een voorbeeld waarin de arbeidsplek met succes werd afgestemd op de medewerkster.

Op een afdeling administratie van een opleidingscentrum werken 5 administratieve krachten. Het beloningsniveau is relatief laag, vergeleken bij soortgelijke functies elders. De administratieve krachten hebben het naar hun zin. Het is gevarieerd werk. De werkdruk varieert nogal, maar ook dat wordt als positief ervaren door de zittende medewerkers. De meesten klagen echter over het bijhouden van de urenregistraties van docenten en het verwerken van de aanwezigheidslijsten van leerlingen. Dit is eenvoudig, maar ook geestdodend werk dat wel veel nauwkeurigheid vereist.

Marlies is sinds enige tijd een van de administratieve krachten. Zij is overgeplaatst nadat zij lange tijd arbeidsongeschikt is geweest. Zij was directiesecretaresse en de grote variatie in haar werk en onvoorspelbaarheid van wat ze precies moest doen, maakten haar nerveus en leidden uiteindelijk tot overspannenheid en arbeidsongeschiktheid. Ze is in principe gekwalificeerd voor het administratieve werk. Zij wil dit zelf ook omdat ze inziet dat het beroep van secretaresse haar te veel stress oplevert.

Na enige tijd werken blijkt dat ook dit werk Marlies te veel wordt. In een open coachingsgesprek wordt vastgesteld dat Marlies het beste tot haar echt zou komen als zij kan blijven werken aan een duidelijk afgebakende taak die veel accuratesse vereist. In onderling overleg wordt afgesproken dat Marlies alle docenturenregistraties voor haar rekening gaat nemen, dat hoeven anderen dan, behoudens vervangingsmomenten, niet meer te doen. De andere taken die Marlies had worden verdeeld over de overigen die daar nu tijd voor hebben omdat de urenregistratie wegvalt.

Alle betrokkenen zijn er blij mee. Marlies functioneert ineens prima. Haar nervositeit verdwijnt en ze blijkt af en toe ook goed inzetbaar voor andere taken als die maar tijdig worden gegeven en duidelijk worden afgebakend.

Natuurlijk zijn oplossingen zoals in het voorgaande voorbeeld niet altijd mogelijk. Het geeft wel aan dat medewerkers die in de ene situatie niet functioneren in een andere juist floreren. De ene heeft een duidelijke taak nodig om goed uit de verf te kunnen komen, terwijl diezelfde duidelijkheid voor de ander beklemmend werkt. De ene ervaart stress bij een hoge werkdruk, terwijl een ander dat nu juist nodig heeft om tot iets te kunnen komen. Door met gedragscompetenties te werken wordt het voor zowel leidinggevende als medewerker transparanter hoe de 'kracht' van die medewerker het best tot zijn recht komt. Via het persoonlijk ontwikkelingsplan, kan de medewerker richting geven aan de ontwikkeling die hem of haar nog meer in zijn/haar kracht brengt.

Persoonlijke ontwikkeling houdt een zoektocht naar iemands 'kracht' in, zowel de kracht op dit moment als de kracht in de toekomst.

### **Ontwikkeling = leren**

Ontwikkeling is in feite hetzelfde als "leren". Iemand heeft iets geleerd als hij iets bepaalds nu beter doet dan vroeger. Het begrip 'leren' wordt vaak in verband gebracht met formeel leren in opleidingen, in een cursus of training. Een mens leert echter voortdurend, ook buiten opleidingen en trainingen. Soms bewust, soms onbewust. In privé-situaties en in werk. Voor het resultaat maakt het niet uit waar of hoe iemand iets heeft geleerd, als hij of zij het maar heeft geleerd.

*N.B. Natuurlijk zal dat geleerde voor een aantal professies formeel moeten worden vastgesteld. Soms kan dat niet anders dan dat iemand ongeacht diens competenties een bepaalde formele opleiding volgt en via een regulier examen het gewenste 'papiertje' haalt. Meer en meer zien wij voorbeelden van EVC-procedures (EVC=Erkennen van elders verworven competenties) waarbij werknemers in praktijkassessments mogen laten zien wat zij kunnen en zij zonder aanvullende opleiding gediplomeerd of gecertificeerd worden voor de onderdelen waarvan zij gedemonstreerd hebben die te beheersen.*

Voor ontwikkelen in organisaties is het van belang het te hebben over leren als het geheel van activiteiten waarin de werknemer zich ontwikkelt.

Bolhuis en Simons (2) introduceren het begrip 'werkleren' en zij omschrijven dat als:

*"het tot stand brengen van relatief duurzame veranderingen in kennis, houdingen en vaardigheden op het gebied van werk en het vermogen om te leren op het gebied van werk; deze veranderingen resulteren, mits de condities daartoe aanwezig zijn, in veranderingen in arbeidsresultaten en arbeidsprocessen bij individuen, groepen en/of de organisatie waar deze individuen en groepen werkzaam zijn".*

Als wij het in deze reader over ontwikkelen hebben dan doelen wij op dit werkleren.

In deze definitie zijn zowel het noodzakelijke niveau van de organisatie, groepen (teams) en het individu opgenomen. Niet alleen verandering in kennis, vaardigheden en houdingen m.b.t. de werkinhoud worden genoemd, maar ook verandering in leervermogen in het werk. Niet alleen veranderingen in werkresultaten, maar ook veranderingen in werkprocessen staan genoemd. Dat laatste is belangrijk in relatie tot het opleidings-, vormings- en trainingsbeleid van een organisatie. Niet zelden huren organisaties dure trainingsbureaus in waar **individuele** medewerkers dan een training volgen. Die individuen doen dan nieuwe kennis, vaardigheden en houdingen op. In de praktijk werken die individuen echter samen met anderen in werkprocessen. Als die werkprocessen niet mee veranderen komt van hetgeen individuele medewerkers hebben geleerd in de opleiding of training vaak maar weinig terecht.

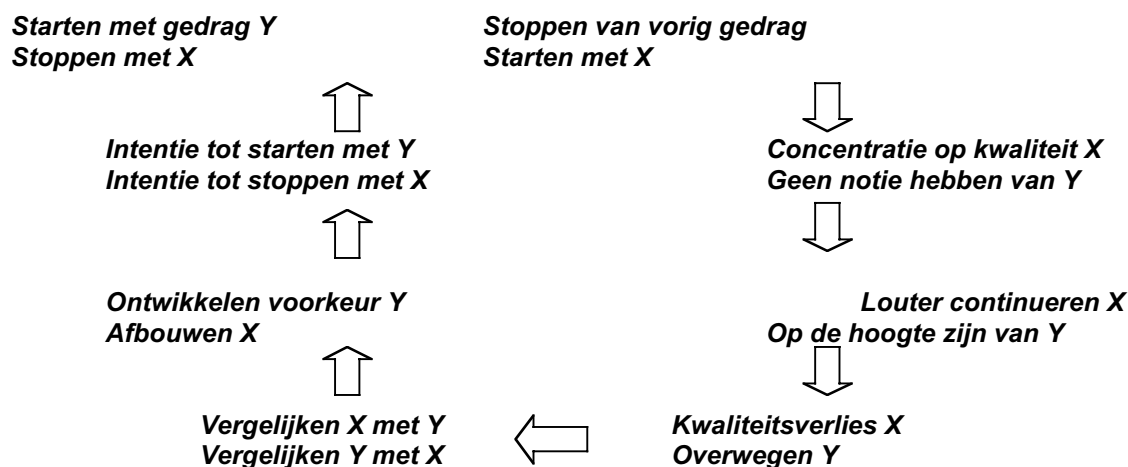
Het strategisch opleidingsbeleid van een organisatie kan daarom beter strategisch personeelsontwikkelingsbeleid worden genoemd, waarin de vraag centraal staat wat er precies ontwikkeld moet worden. Op basis van die vraag kan worden vastgesteld hoe die ontwikkeling kan worden gerealiseerd en welke middelen daarbij ingezet worden. Wat kan het beste op de werkplek zelf, wat kan geleerd worden 'next to the job' en wat kan het beste in opleiding en training 'off the job' gebeuren. Zie voor een nadere uitwerking de reader 'Leer- en opleidingsbeleid' (21).

Nu is vastgesteld dat leren van belang is, is het zaak te bekijken wat belangrijke voorwaarden zijn voor leren. In de reader competentie management worden een aantal organisatorische condities genoemd onder de kop: een open leer- en ontwikkelklimaat. Voor meer informatie daarover wordt verwezen naar die reader. Deze reader gaat meer gedetailleerd in op het leren zelf.

## 2.1 Het leren van individuen.

### 2.1.1. Afleren oud gedrag en aanleren van nieuw gedrag

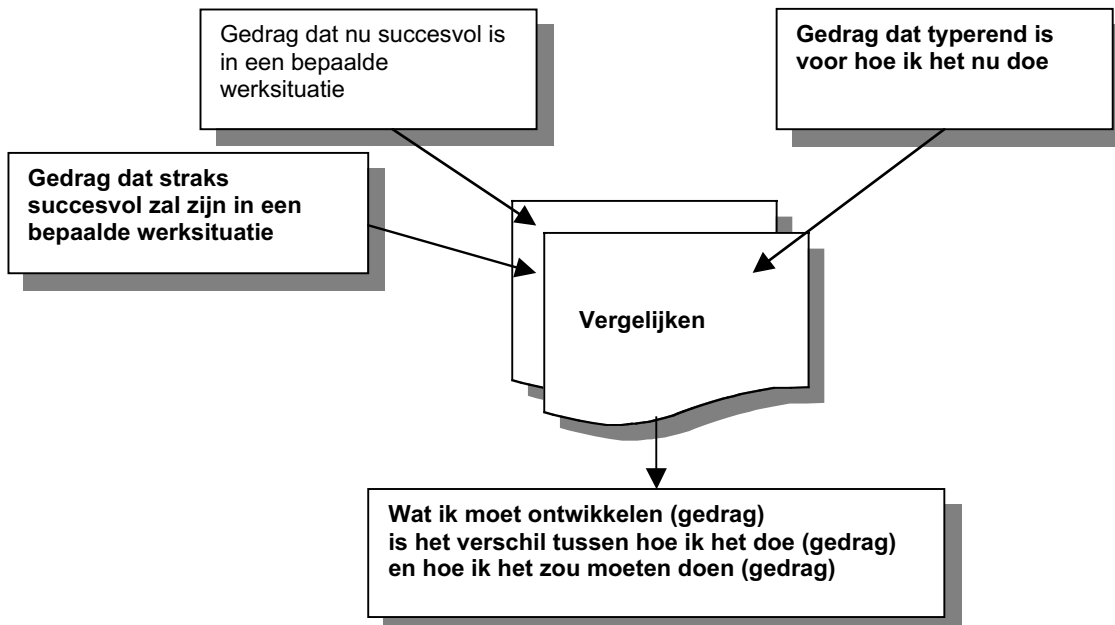
Leren in het kader van de gekozen definitie houdt gedragsverandering in. Voor het leren is er sprake van ander gedrag dan na het leren. Door het leren is er nieuw gedrag aangeleerd en/of oud gedrag afgeleerd. In dit kader past de vraag wanneer ander gedrag wordt getoond. Bolhuis en Simons stellen dat: "Mensen veranderen hun ingesleten houdingen, opvattingen en handelwijzen niet zomaar. Hiertoe dient men zich in eerste instantie van deze houdingen, opvattingen en handelwijzen bewust te zijn (te worden of te worden gemaakt) en er tevens niet tevreden mee te zijn. Onvrede over eigen houdingen, vaardigheden en kennis, is een noodzakelijke voorwaarde om bereid te zijn tot afleren en daarmee de weg vrij te maken iets nieuws te leren". Poiesz (17) geeft hiervoor een overzichtelijk model.



**Afbeelding 5: Gedragscyclus voor gedrag X en gedragsoptie Y**

Leren is behalve aanleren ook afleren. Een verandering in gedrag betreft dus in elk geval twee leerprocessen. Het afleren wordt vaak over het hoofd gezien en dat is volledig ten onrechte. Afleren van oud ingesleten gedrag is soms nog moeilijker dan het aanleren van iets nieuws.

In het bewust worden van vertoond gedrag en te ontwikkelen gedrag is het beschikken over een beschreven set gedragscompetenties een belangrijk hulpmiddel. In die gedragscompetenties (zie bijlage 1) wordt duidelijk welk gedrag gewenst is. Door vervolgens het vertoonde gedrag daar naast te zetten wordt duidelijk of en zo ja wat er nog ontwikkeld moet worden.



Afbeelding 6. Het vergelijken van vertoond gedrag met de gedragscompetentie

In de afbeelding is te zien dat doordat gedragscompetenties in gedrag beschreven zijn, deze zich gemakkelijk laten vergelijken met het feitelijk vertoonde gedrag, waardoor ook een eventuele ontwikkelnoodzaak weer in termen van gedrag kan worden geformuleerd. In een persoonlijk ontwikkelingsplan komt dus in gedragstermen te staan welk gedrag iemand nog moet ontwikkelen.

Deze redenering valt of staat bij de mate waarin dat concrete gedrag ook daadwerkelijk zichtbaar kan worden gemaakt. Een hulpmiddel dat zowel de medewerker in ontwikkeling als degene die de medewerker begeleidt (diens coach en/of direct leidinggevende) daarbij kunnen gebruiken is het STARR-model dat wordt beschreven in 3.1.

Het te ontwikkelen gedrag kan in een P.O.P. worden verwerkt, waarbij de betreffende medewerker stapsgewijs aangeeft hoe hij of zij zich het gedrag gaat aanleren. Deze zogenaamde gedragsdoelen voldoen aan het SMART-model dat is beschreven in 3.2.

Het expliciteren van gedrag maakt wellicht **zichtbaar** wat een medewerker nog zou moeten ontwikkelen en zelf zou willen ontwikkelen, **het betekent nog niet** dat de medewerker dan ook daadwerkelijk ander gedrag gaat **ontwikkelen**. Het ontwikkelen is ook afhankelijk van de vermogens die de medewerker in zich heeft, diens wil en andere emoties die spelen bij verandering en de gelegenheid die hij krijgt om daadwerkelijk te veranderen. Ook de manier waarop de medewerker leert (leerstijl) en de visie (kernovertuigingen) die de medewerker heeft op de eigen situatie en de mogelijkheid tot veranderen spelen een belangrijke rol bij ontwikkeling. Bij ontwikkeling is maar zelden sprake van het zich uitsluitend eigen maken van nieuw gedrag. Dat gedrag moet als het even kan uiteindelijk wel vertoond worden, maar dergelijke veranderingen kunnen samen gaan met allerlei emoties bij degene die moet veranderen: "Kan ik het wel?", "Wil ik het wel?", "Wat zullen de anderen wel niet denken als ik het fout doe?", "Hoezo ontwikkelen, doe ik het nu dan nog niet goed genoeg?".

Mensen doen vaak niet wat ze zeggen te gaan doen. Soms maken wij ons dan kwaad op een ander. Wij denken een duidelijke afspraak te hebben en de ander doet het dan niet. Ook met het stellen van duidelijke ontwikkeldoelen in termen van gedrag zal het soms zo gaan. Natuurlijk is dat vervelend. Maar hoeveel mensen zouden echt kwade bedoelingen hebben met het niet nakomen van hun afspraken? Veelal is het de moeite waard, niet met de beschuldigende vinger te wijzen, maar samen met die ander te onderzoeken wat maakte dat de ander niet deed wat hij of zij zei te zullen doen. In de cartoon in afbeelding 7 zou het boze figuurtje waarschijnlijk veel minder kwaad worden als hij wist wat de ander dacht (tekst in de wolkjes). Hij kan daar achter komen door het de ander te vragen op een voor die ander niet bedreigende manier: "Wat maakte dat je de afspraak die wij hebben gemaakt nog niet bent nagekomen?". Verder biedt het boze figuurtje zijn oplossing voor het probleem aan door



Afbeelding 7. Mensen doen niet wat ze zeggen dat ze doen...

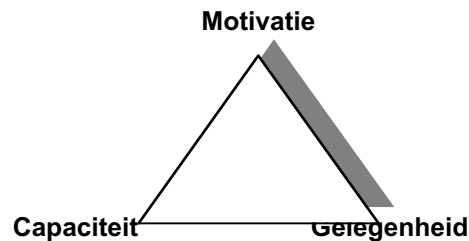
te zeggen: "Ik doe het je voor, dan kun jij het ook!" Het zou beter zijn bij de ander aan te sluiten en te vragen: "Wat zou je kunnen helpen om het de volgende keer wel te doen? Wat of wie heb je daarbij nodig?" (zie ook 2.2).

Ontwikkeling wordt mogelijk door:

- duidelijkheid te creëren in wat moet worden ontwikkeld en dat kan door gewenst gedrag te vergelijken met vertoond gedrag.
- rekening te houden met de motivatie en capaciteit van degene die moet ontwikkelen (zie 2.1.2)
- rekening houden met verschillen in leerstijl (2.1.3)
- rekening houden met authentieke behoeften (2.1.4)

### 2.1.2. Motivatie, capaciteit en gelegenheid

Voor ontwikkelen moet er aan de drie voorwaarden zijn voldaan die in het volgende model van Poiesz (17) te zien zijn.



Afbeelding 8. Het Triademodel van Poiesz

Eenvoudig gezegd komt het model er op neer dat iemand pas iets kan doen als hij het kan, het wil en er de gelegenheid voor heeft. Hierna worden de drie aspecten uit het model nader behandeld.

#### a. Motivatie

**Motivatie** is de mate waarin de persoon een doel wenst te bereiken, of interesse heeft in het vertonen van bepaald gedrag. Bolhuis en Simons (3) geven een wat gedetailleerder overzicht van motivatie in de hierna opgenomen tabel.

Motivatieaspecten	Kenmerken
Aandacht	Interesse, concentratie, volhouden, zelf informatie zoeken
Relevantie	Doelen kennen, zien zitten, verhelderen, persoonlijk maken, intrinsieke motivatie, eigen prestatiecriteria bepalen
Vertrouwen	Geloof in eigen kunnen, zich uitgedaagd voelen, adequaat bijdragen
Satisfactie	Tevredenheid over prestaties en over te leveren prestaties

Motivatie is, uit de aard der zaak, een wezenlijke voorwaarde voor leren. Senge (24) zegt het als volgt: "Het enthousiasme en de bereidheid tot commitment nemen natuurlijk toe, als de mensen met een veranderperspectief persoonlijke resultaten kunnen bereiken. Dit versterkt dan weer hun leren en leidt tot meer leren. Als dit versterkende proces niet wordt geactiveerd, mist men aanzienlijke kracht om vaart te maken".

*Een langdurig werkloze heeft eindelijk een baan. Nu blijkt echter dat hij opdrachten niet kan onthouden. Elke dag moet zijn leidinggevende weer uitleggen wat hij moet doen. Zijn collega's laten hem in niet mis te verstane termen weten dat zij het maar dom vinden dat hij alles vergeet. Enige tijd geleden is hij begonnen met autorijles en is nu net in een keer geslaagd. Alles wat hij uitgelegd krijgt over de auto en het rijden er in blijkt hij feilloos te onthouden. Het probleem bleek niet te zitten in zijn intelligentie maar meer in de mate waarin hij in een onderwerp was geïnteresseerd. (6)*

#### b. Capaciteit

**Capaciteit** is de mate waarin de persoon zelf over eigenschappen, vaardigheden of instrumenten beschikt om bepaald gedrag uit te voeren. Onder het begrip capaciteit vat Poiesz fysieke, mentale, financiële (middelen) en materiële (hulpmiddelen) aspecten. In het kader van deze verhandeling blijven financiële en materiële aspecten buiten beschouwing. Deze betreffen immers noodzakelijke randvoorwaarden en niet het leren zelf.

Bij mentaal tot leren in staat zijn, denken velen automatisch aan het begrip intelligentie. In de hedendaagse theorievorming over het begrip intelligentie, worden veelal drie hoofdtypen onderscheiden: analytische, creatieve en sociaal-emotionele intelligentie. Gardner (26) heeft een daarvan afwijkende theorie. In zijn 'multiple intelligence theory' beschrijft Gardner een 8-tal verschillende vormen van intelligentie. Belangrijke redenen voor Gardner om iets een intelligentie te noemen zijn onder meer:

- de begaafdheid kan afzonderlijk beschadigd raken door aantasting van de hersenen,

- de begaafdheid kan zich op uitzonderlijke wijze manifesteren in een mens die op andere terreinen ver achterblijft.

Vanzelfsprekend komen de verschillende begaafdheden tegelijkertijd bij mensen voor. De mengverhoudingen verschillen. De theorie van Gardner maakt duidelijk welke typen begaafdheden er zijn. Dat bredere meer gedifferentieerde spectrum van begaafdheden biedt meer aanknopingspunten voor het herkennen en ontwikkelen van verschillende begaafdheden van mensen in werk dan theorieën die een meer beperkte definitie van intelligentie hanteren. Traditionele I.Q.-tests brengen alleen de verbale, de logisch-mathematische en ruimtelijke begaafdheid in beeld en dat is te beperkt om functioneren in werk goed te voorspellen. Dat het beschikken over logisch-mathematische, verbale en ruimtelijke intelligentie niet voldoende hoeven te zijn maakt het volgende voorbeeld duidelijk.

*Een econometrist (wiskundige economie) was heel goed in de inhoudelijke uitvoering van zijn werk bij een verzekeringsmaatschappij. Kenmerkend was echter het bijtend cynisme waarmee hij iedereen in de organisatie tegemoet trad. Of het een collega, zijn chef of een klant van de organisatie betrof, iedereen kreeg er een staaltje van te zien. Collega's meden hem liefst en men probeerde te voorkomen dat hij met klanten in aanraking kwam. Hij was meermalen op zijn gedrag geweest, maar hij wilde of kon zijn gedrag op dit punt niet veranderen. Aanvankelijk hield zijn inhoudelijke deskundigheid hem overeind. In het werk was intensief contact met collega's noodzakelijk omdat de wiskundige uitleg moest kunnen geven aan klanten over bepaalde verzekeringsmodellen en hypotheekconstructies. Zijn cynisme maakte dat onmogelijk en uiteindelijk werd hij ontslagen.*

Om dit soort redenen wordt in selectieprocedures wel gebruik gemaakt van assessmentcenters, waar kandidaten in werksimulaties moeten laten zien hoe zij bepaalde werkproblemen aanpakken en welke competenties zij daarmee hebben voor het werk.

<p><b>Taalbegaafdheid</b> Deze kan men het best beschrijven door te analyseren wat iemand maakt tot een groot dichter: enerzijds het onderkennen van allerlei subtiele betekenisnuances, anderzijds het onderkennen en toepassen van innerlijke logica van de taalregels met het oog op esthetische of communicatieve effecten. De taalintelligentie is van belang voor begrip van zaken en wordt teruggevonden in alle culturen.</p>	<p><b>Logisch-mathematische begaafdheid:</b> Terwijl muzikaliteit en verbaliteit heel direct hun oorsprong vinden in de auditieve/orale sfeer, is dat bij het exacte denken niet zo. Door met dingen/voorwerpen bezig te zijn komen kinderen tot ordening van de verschillende aspecten, zoals de kwantitatieve aspecten. Zo worden bouwstenen gevormd voor meer abstracte ideeën en denkoperaties, die vervolgens los van de concrete realiteit kunnen worden uitgevoerd. Deze logische intelligentievorm richt zich op de logica in stellingen en beweringen, de mathematische op de non-verbale aspecten. Beide zijn echter sterk met elkaar verbonden</p>	<p><b>Muziek begaafdheid</b> Het kunnen beluisteren, onderscheiden, bedenken en/of uitvoeren van toonhoogtes, ritme en timbre. Er is geen talent dat bij het jonge kind zo snel zichtbaar wordt als het muzikalent. Men constateert een duidelijk erfelijk gegeven, dat echter gevoelig is voor ontwikkeling door training waarbij de wijze van lesgeven van grote invloed kan zijn. Eigen aan deze intelligentievorm is het vermogen om ritme en melodie te onderscheiden en toonvolgorde en samenklank van tonen in harmonie te ordenen.</p>	<p><b>Ruimtelijke begaafdheid:</b> Hierbij gaat het om het vermogen de zichtbare wereld nauwkeurig waar te nemen en weer te geven, eventueel vanuit een ongewoon gezichtspunt waardoor men de ruimtelijke kenmerken kan omvormen tot iets anders (herscheppen). Vanuit deze intelligentievorm kan men goed kaarten, plattegronden lezen en twee-of driedimensionale voorstellingen doorzien</p>
<p><b>Kinesthetische lichaamsgebonden begaafdheid:</b> Vermogen om welbewust bewegingen en handelingen van het eigen lichaam te beheersen en te sturen. Kenmerkend voor deze intelligentievorm is een extreme beheersing van het eigen lichaam, zoals bij dansers, turners of andere topsporters.</p>	<p><b>Persoonlijke begaafdheid:</b> Determineren van gevoelens en stemmingen in zichzelf en anderen als leidraad voor gedrag. <i>Intrapersoonlijk:</i> zelfkennis <i>Interpersoonlijk:</i> het vermogen om in contact met anderen gevoelens, gedrag, alle nuances en intenties daarvan te verstaan er hier adequaat op te reageren</p>	<p><b>Naturalistische begaafdheid:</b> Het vermogen om objecten en patronen in de natuur te herkennen, onderscheiden en categoriseren</p>	<p><b>Existentiële begaafdheid:</b> Het kunnen bevatten, overdenken en verwoorden van fundamentele kwesties van het bestaan</p>

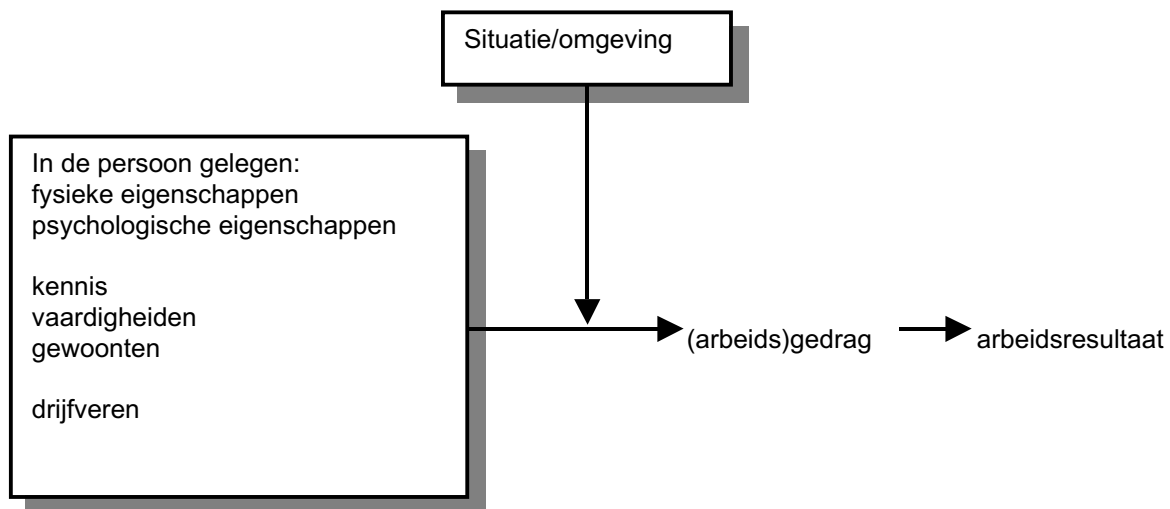
Niet zelden komen mensen op verkeerde banen terecht, juist door de overmatige aandacht voor het IQ.

Voor ontwikkeling in werk is van belang dat er aandacht is voor de aansluiting er van op de begaafdheden van de medewerker en voor de ontwikkeling van, in principe, alle soorten begaafdheden.

### c. Gelegenheid

**Gelegenheid** betreft de mate waarin buiten de persoon gelegen omstandigheden bevorderend of remmend inwerken op bepaald gedrag.

Gelegenheid is een aspect dat buiten de persoon ligt, maar effect heeft op aspecten die binnen de persoon zijn gelegen. Soms nemen beoordelaars als vanzelfsprekend aan dat iemand met een gedegen opleiding en ervaring, goede werkresultaten heeft of zal hebben. Aan het model van Roe (26) is te zien dat naast de in de persoon gelegen factoren de situatie een invloed heeft op het gedrag.



Afbeelding 9. Model naar Roe

Hiermee wordt nogmaals geïllustreerd dat gedragscompetenties niet situatie onafhankelijk zijn.

Enkele voorbeelden om de invloed van de situatie (gelegenheid) te illustreren:

- Twee kinderen met een zelfde muzikale begaafdheid gaan op hetzelfde moment een muziekinstrument bespelen. Het ene kind heeft een oudere zus die goed speelt (gelegenheid 1). Deze zus stimuleert het beginnende kind telkens. Ook de ouders van het kind spreken telkens hun waardering uit voor de vorderingen van het kind. Het andere kind krijgt van huisgenoten steeds te horen dat het op moet houden met "dat kattengejank" (gelegenheid 2). Het eerste kind ontwikkelt zich snel en goed en kan binnen de kortste keren heel goed spelen. Het tweede kind verliest de interesse en stopt al snel met spelen.
- *Een afdelingschef is heel intolerant als medewerkers fouten maken. Hij scheldt de 'boosdoener' dan de huid vol. Veel medewerkers zijn bang voor hem. Nieuwe medewerkers die vol goede moed op de afdeling komen werken verliezen er niet zelden de moed door en vertrekken weer.*

### d. Motivatie, capaciteit en gelegenheid en gedrag

Motivatie, capaciteit en gelegenheid zijn aspecten die dus samenhangen. Voor het managen van competenties is dat belangrijk om in gedachten te houden: een slechte medewerker op de ene plek, kan een uitblinker zijn op een andere. Iemand die niet gemotiveerd lijkt, kan omdraaien als een blad aan een boom als hij meer interesse ervaart uit zijn omgeving voor wat hij doet.

Leren en ontwikkelen bestaat uit twee leerprocessen: aanleren van nieuw gedrag en afleren van oud gedrag. Nieuw gedrag moet geprobeerd kunnen worden. Dat betekent dat er in de organisatie de *gelegenheid* moet zijn te experimenteren met nieuw gedrag.



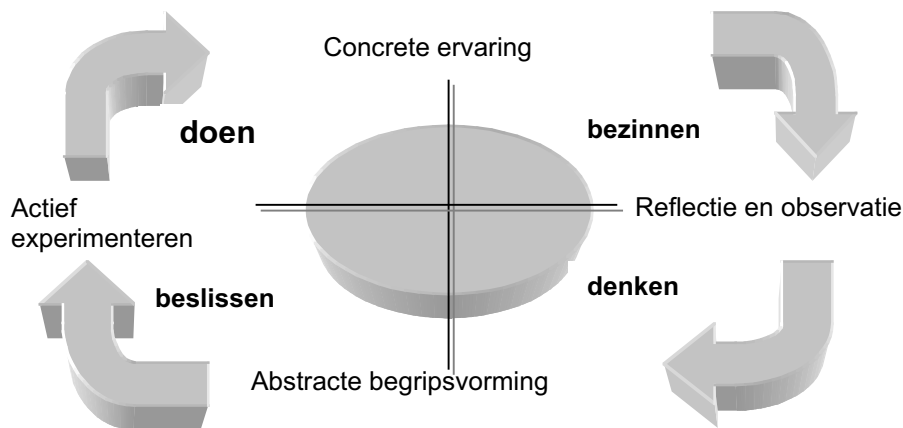
Tevens noemen Bolhuis en Simons (3) het belang van het emotionele aspect bij het leren en ontwikkelen; bij het ontwikkelen van nieuw gedragsrepertoire en het in handelen omzetten daarvan. Het emotionele aspect vertalen zij als het ontvangen van waardering voor het geleerde; het nieuwe gedrag.

Waardering zal een positief effect hebben op de motivatie. Bij waardering hoort ook de waarde die er aan het maken van fouten wordt toegekend in een organisatie. Als medewerkers worden afgerekend op het maken van fouten, dan kan men gaan vermijden om fouten te maken. Nieuw gedrag is dan riskant. Heel anders wordt het als de opvatting van Senge (23) wordt gedeeld:

***“Een vergissing is een gebeurtenis waarvan je nog niet alle voordelen hebt ondervonden” .***

### 2.1.3 Ontwikkelen en leerstijlen

Volgens Kolb (19) is er voor leren een aantal stappen nodig. Kolb deelde deze in op twee assen. Enerzijds de as actief - reflectief, anderzijds de as concreet ervaren - abstracte begripsvorming. Dit leidt tot een viertal activiteiten: doen, bezinnen op dat doen, denken en beslissen. Als we leren, hebben wij te maken met concrete situaties. Wanneer wij ons daar op bezinnen kunnen wij nagaan of er verbeteringsmogelijkheden zijn. Wij denken na over ons handelen en we vormen ons een beeld hoe die verbetering tot stand kan komen: wij vormen er nieuwe, nog abstracte begrippen over: een nieuwe theorie. Vervolgens proberen wij die theorie uit in de praktijk. Dat uitproberen leidt tot nieuwe ervaring, waarmee de cirkel dan opnieuw wordt gestart.



*Afbeelding 10: de leercyclus van Kolb*

Kolb geeft aan dat mensen verschillende dominante leerstijlen kunnen hebben. Hij onderscheidt 4 leerstijlen: de doener, de denker, de kijker en de beslisser. Over de theorie van Kolb bestaat discussie. Zo is op de betrouwbaarheid en validiteit het meetinstrument (een vragenlijst die ingevuld wordt door degene van wie de leerstijl wordt vastgesteld) wel het een en andere aan te merken. Zo kan de invulling van de vragenlijst sterk afhangen van de reden van invulling, de stemming van betrokkene en diens zelfbeeld (betrouwbaarheid). Verder kan de situatie waarin iemand leert de wijze waarop hij of zij dat leren aanpakt beïnvloeden, in die zin is het meetinstrument geen volledige voorspeller voor toekomstig leergedrag (validiteit). Wel is in specifieke situaties gedrag van mensen waarneembaar dat zij een bepaalde voorkeur hebben. Sommigen proberen het liefst zelf eerst iets uit en lezen en denken erover terwijl zij uitproberen, sommigen springen het liefst meteen in het diepe en denken na afloop na. Weer anderen kijken het liefst eerst hoe het gaat, terwijl weer anderen eerst van de hoed en de rand willen weten en er over nadenken voor ze aan iets beginnen. Voor een optimaal leerresultaat zijn alle stijlen nodig. De lerende kan dus het beste, als er sprake is van een dominante leerstijl, die stijl proberen aan te vullen met de andere stijlen.

Hierna is een typering opgenomen van deze verschillende type leerstijlen.

	Zijn wel	Zijn niet
<b>Doeners</b>	Gaan zonder vooroordelen op in nieuwe ervaringen. Doen vaak eerst en denken dan. Zij gaan problemen al brainstormend te lijf. Zij zoeken de uitdaging van nieuwe ervaringen. Ze willen alles een keer meemaken. Zijn sociale mensen, maar ze houden wel alle activiteiten bij zichzelf. Willen nieuwe ervaringen, springen graag in het diepe, houden van competitie en opwinding. Treden graag op de voorgrond.	Mensen die enthousiast lang met de invoering van iets bezig zijn of er voor zorgen dat iets voor een lange termijn hetzelfde blijft. Mensen die passief, analyserend, individueel werkend en theoretisch zijn ingesteld. Mensen die goed zijn in routine, goed in het opvolgen van regels en ingesteld zijn op details.
<b>Kijkers</b>	Kijken eerst graag toe. Willen graag de zaken van meerdere kanten bekijken. Voor ze beslissen verzamelen ze gegevens en denken daar dan graag eerst diep over na. Ze stellen het nemen van beslissingen zover mogelijk uit. In contacten met groepen anderen zijn zij liever op de achtergrond en kijken dan graag naar wat anderen doen. Ze luisteren naar wat anderen zeggen en proberen dit te begrijpen voordat zij met een eigen mening komen.	Mensen die op de voorgrond treden. Mensen die graag onvoorbereid iets doen. Mensen die op basis van onvoldoende informatie iets moeten doen. Mensen die houden van precieze instructies en oppervlakkig werk.
<b>Denkers</b>	Willen voor alles een theorie hebben. Passen wat zij zien in zo'n theorie in. Ze denken over problemen na op een logische stapsgewijze manier. Ze zijn heel perfectionistisch. Ze rusten niet tot alles in orde is en past in een rationeel, verstandelijk kader. Als het logisch is, is het goed, vinden zij. Zij pakken problemen consequent logisch aan. Ze willen zoveel mogelijk zekerheid.	Mensen die van oppervlakkigheid houden of van besluiten die op gevoel worden genomen. Mensen die ervan houden om iets te doen zonder dat ze weten waar het voor is. Mensen die houden van emotionele situaties. Mensen die zich thuis voelen in onlogische situaties.
<b>Beslissers</b>	Willen graag alles uitproberen om te zien of een theorie of een techniek of werkwijze in de praktijk ook werkt. Als zij net iets nieuws geleerd hebben zijn zij het die het meteen gaan uitproberen. Ze houden van opschieten en hebben vaak niet het geduld om zaken te overdenken. Het zijn praktische nuchtere mensen die op een zo praktisch mogelijke manier problemen oplossen.	Mensen die iets doen waarvan zij het nut niet kennen. Mensen die theoretiseren. Mensen die iets doen zonder dat dit voor hen voordeel oplevert.

Tevens kan worden opgemerkt dat in het menselijk handelen altijd de stappen van Kolb aanwezig zijn en dat voor optimaal leren alle leerstijlen evenwichtig voorkomen. Voor medewerkers die een ontwikkeling willen doorlopen kan het best aangesloten worden op de leerstijl die hem of haar het best ligt.

Voor een kijker kan een eerste stap bijvoorbeeld zijn het behalen van een gedragsdoel als: Ik ga kijken hoe collega X het aanpakt.

Voor een denker: Ik ga boek x, y en z lezen en op basis daarvan een plan maken voor de voor mij beste werkwijze.

De doener zijn wij bij de volgende leerstappen al kwijt. Die is waarschijnlijk in slaap gevallen. De doener zal een gedragsdoel aanspreken als: ik ga gewoon aan het werk en zie dan wel waar ik uit kom.

De beslisser zal een doel aanspreken als: Ik vraag aan collega x hoe hij het doet, want hij weet hoe het moet. Ik doe het dan net zo na en kijk wat werkt en wat niet.

Nu kan het natuurlijk voorkomen dat iemand in een bepaalde leerstijl blijft hangen en niet aan de volgende toekomt. Voor volledig leren zijn alle stijlen van belang. Wat nu als een doener maar blijft doen en nooit bezint eer hij begint? Of de kijker, die maar steeds de kat uit de boom blijft kijken en niet in actie komt, of de denker die telkens een nieuw boek of een nieuwe theorie wil leren en maar blijft denken, of de experimenteerder die wel probeert maar niet tot echte daden komt. Daarbij kan coaching goede diensten bewijzen. De doener kan worden gevraagd naar wat hij precies gedaan heeft, wat daar het effect van was en welke alternatieven hij achteraf ziet. De denker kan gevraagd worden welke concrete gedragstappen hij als eerste ziet. De beslisser kan gevraagd worden wat hij precies van zijn proefnemingen heeft geleerd en wat hij nu als eerste concreet in praktijk kan gaan brengen. De kijker kan worden gevraagd wat hij heeft gezien en wat hij van datgene dat hij gezien heeft nu als eerste in concreet gedrag gaat laten zien. In 2.2

wordt coaching behandeld. Daarin is ook een lijst met voorbeeld coachvragen opgenomen die aansluiten bij de leerstijlen.

#### 2.1.4 Ontwikkelen en authenticiteit.

Voor het nader verkennen van het begrip authenticiteit, wordt hier gebruik gemaakt van het model van de logische niveaus van Bateson (27).

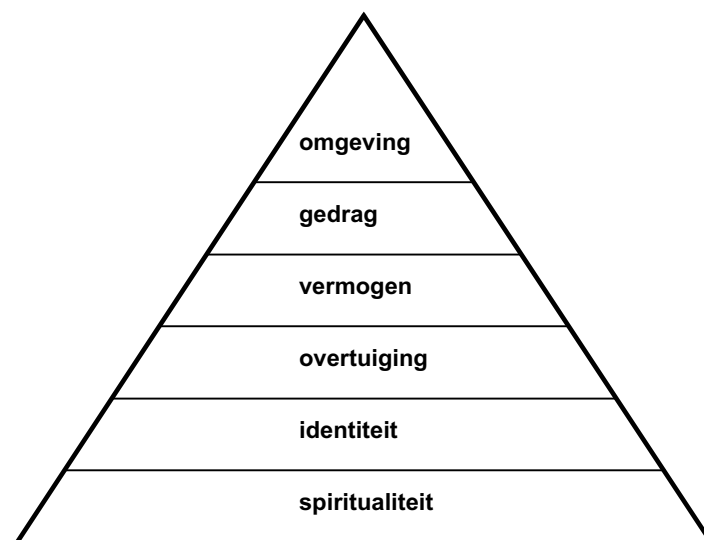
Elke functie wordt gekenmerkt door zogenaamde kritieke incidenten. Kritieke incidenten zijn elementen in de functie die vaak in belangrijke mate de kern, alsmede de problematiek en de diepgang ervan bepalen. Zonder deze elementen verliest de functie een groot deel van haar karakter. De elementen zijn vaak karakteristiek voor de functie en als deze elementen niet door de functiebeoefenaar worden beheerst dan is deze voor de desbetreffende functie in principe ongeschikt.

Deze kritieke incidenten zijn vitaal voor de functie. De gedragscompetenties, die voor een functie zijn gedefinieerd, geven aan wat voor een bepaalde functie essentieel is.

Een medewerker heeft, voor goed functioneren, vitale behoeften. Als deze behoeften niet worden ingelost, loopt de medewerker een grote kans op disfunctioneren op kortere of langere termijn. Een eenvoudig voorbeeld: iemand die sterk op anderen en samenwerken met anderen is ingesteld, zal op een solitaire functie waarschijnlijk niet tot de beste resultaten komen.

Er zijn echter ook voorbeelden te geven waarbij vitale behoeften van een medewerker het hem of haar onmogelijk maken bepaald werk uit te voeren: een vegetariër zal niet in een slachthuis kunnen werken en een pacifist niet in het leger. Die vitale behoeften komen voort uit 'wie wij zijn', waarin wij geloven, uit wat onze diepste overtuigingen zijn. Als ons werk daarmee strijdig is, komen wij in de knoop. Voor goed functioneren is het nodig dat het werk zo goed als maar mogelijk past bij wie wij (willen) zijn.

"Het mooiste wat je kunt worden is jezelf" is de slogan van een bekend uitzendbureau. Jezelf zijn in werk betekent dat de hele persoonlijkheid, ook die aspecten die in eerste instantie niet zo met werk te maken lijken te hebben, moeten passen in het werk. Damhuis c.s., spreken in dit verband van 'authenticiteit'. Zij schrijven: "Authenticiteit lijkt een individueel aspect te hebben: iemand is echt zichzelf, laat zien wie hij werkelijk is. Maar ook een collectief aspect: iets wat gekoppeld is aan context van cultuur, land, regio, stad of familie. Kenmerkend voor authenticiteit is ook dat het door straalt in de handelingen zelf, vaak zonder het zelf op te merken. In eerste instantie blijft authenticiteit onbewust maar het kan ook bewust en met succes worden nagestreefd. Authenticiteit kan ook zijn jezelf zijn met alles wat er op dat moment is (en nog niet is)". Een HR-manager benoemde authenticiteit als volgt: de wijze waarop iemands harde schijf is geprogrammeerd.



Afbeelding 11. Logische niveau's naar Bateson

Het niveau van de spiritualiteit betreft de basisfilosofie waarmee iemand in het leven staat, de zingeving, de bezieling van iemand. Het niveau van de identiteit geeft de missie, waarmee iemand in het leven staat, aan. Overtuigingen staan voor de kernopvattingen van iemand over zichzelf en de omgeving, de waarden die iemand hanteert in het leven en in een belangrijk onderdeel van het leven, het werk. Het

vermogensniveaus betreft de competenties van iemand, het niveau van gedrag slaat op wat iemand werkelijk doet en de omgeving is al datgene dat iemand omringd, daar horen ook de mensen bij waarmee iemand omgaat.

Het model is van belang omdat het aangeeft dat het vermogens- en gedragsniveau, de niveaus die wij in werk veelal erg centraal stellen, onder bepalende invloed staan van overtuigingen, identiteit en spiritualiteit. Die kern, spiritualiteit en identiteit zijn het minst makkelijk veranderbaar. Immers binnen grenzen kan iemand diens vermogens vergroten, ook al zal dat soms alleen lukken na intensieve training. Iemand's gedrag kan veranderen en ook de omgeving is veranderbaar. Veranderingen in spiritualiteit en identiteit zijn veel lastiger te realiseren. Zij hebben te maken met hoe iemand in het leven staat. Een verandering in de omgeving, bijvoorbeeld een zware traumatische ervaring **kan** de manier waarop iemand in het leven staat veranderen. Als die spiritualiteit verandert **zal** dat zeker veranderingen op de bovenliggende niveaus inhouden.

In het kader van persoonlijke ontwikkeling in termen van gedragscompetenties kan niet voorbij gegaan worden aan de niveaus onder die competenties. Een voorbeeld kan dat illustreren:

*Iemand vindt dat mensen de bestemming hebben om een zinvolle bijdrage te leveren aan de maatschappij (spiritualiteit). Al haar handelen, ook privé, staat in dat kader. Zij heeft daarvoor het beroep jongerenwerker gekozen. Op haar werk ziet zij het als haar opdracht jongeren iets zinvols te leren (identiteit). Zij vindt dat zij jongeren alleen iets leert als zij met datgene wat zij hen heeft geleerd echt iets doen in hun leven (overtuiging). Zij doet dat door een groepje jongeren voortdurend te coachen. Zij is altijd aanwezig in het jongerencentrum of direct oproepbaar. Zij komt door haar manier van werken ver boven het aantal uren waarvoor zij is aangesteld uit (gedrag). Haar omgeving reageert verdeeld op haar. Sommige collega's vinden haar een uitsloofster. De jongeren zijn heel tevreden, maar worden ontevredener over de overige jongerenwerkers die zich veel nauwgezet houden aan hun werktijden. Uiteindelijk geeft het problemen omdat haar collega's niet dezelfde tijd kunnen of willen besteden aan het werk als zij. Voor jongeren wordt het onduidelijk wat nu de kwaliteitsnorm is: wat zij doet of wat haar collega's doen. De directie grijpt vervolgens in. Zij moet zich gaan houden aan haar werkuren, waardoor zij gedwongen is, net als haar collega's, meer aan tijdmanagement te gaan doen. Nu dient zich bij haar een probleem aan. Het gedrag dat zij moet vertonen spoort niet meer voldoende met de hogere niveaus, zij ervaart stress, wordt ongelukkig en gaat disfunctioneren. In functioneringsgesprekken geeft ze aan dat zij niet goed is in plannen van werk. Haar leidinggevende stelt voor dat zij zich daarin zou kunnen trainen.*

Aanvankelijk functioneerde de jongerenwerker uit het voorbeeld op een manier waarbij de verschillende niveaus in harmonie waren en zij 'authentiek' kon zijn. Nadat haar was opgelegd zich anders te gedragen kon zij in feite niet meer zich zelf zijn; zij kon niet meer in haar 'kracht' functioneren.

Aan de hand van de logische niveaus is na te gaan wat de beste interventie is als iemand niet in zijn kracht functioneert en onvoldoende effectief functiegedrag vertoont. De neiging kan zijn aan te nemen dat de jongerenwerker te trainen is, zoals de leidinggevende uit het voorbeeld voorstelde. Zo'n training is alleen effectief als het ineffectieve gedrag veroorzaakt wordt door een vermogenstekort. De jongerenwerker uit ons voorbeeld zal waarschijnlijk niet door opleiding of training weer 'op het spoor' komen. Het is niet het meest waarschijnlijk dat er op het niveau van haar spiritualiteit en identiteit op korte termijn veranderingen komen. Als wij de jongerenwerker zouden kunnen overtuigen van het nut van je houden aan de werkuren, zou het niveau van overtuiging kunnen veranderen. Gebeurt dat niet dan lijkt een verandering op het niveau van omgeving het meest voor de hand te liggen: overstappen naar werk waarin de jongerenwerker weer 'authentiek' kan functioneren.

De logische niveaus kunnen worden onderscheiden, maar zijn moeilijk te scheiden. Verder is de realiteit dynamischer dan de afbeelding van het model in eerste instantie doet vermoeden. De niveaus staan steeds in onlosmakelijk verband met elkaar. Wat er uit geleerd kan worden is dat iemand's functioneren en wat daarin is te veranderen steeds samenhangt met diens totale persoonlijkheid. Ook al weet iemand wat er aan diens gedrag veranderd zou moeten worden, als die verandering niet strookt met diens spiritualiteit, identiteit en overtuiging, niet binnen diens vermogen ligt of niet in de betreffende omgeving kan worden vertoond dan vindt de gedragsverandering niet plaats:

- *Iemand die honger heeft, weet dat eten (gedrag) de honger zal beëindigen. Als hij zichzelf te dik vindt (overtuiging) en dat past niet bij het beeld dat hij van zichzelf heeft (identiteit) zal het eetgedrag wellicht niet of maar matig verschil vertonen.*
- *Iemand die weet dat hij, om assertiever te zijn, de mening die hij heeft ook moet kenbaar maken aan anderen maar die het van belang vindt dat een inbreng altijd een zeer deskundige moet zijn (overtuiging) zal dat wellicht doen in een groep (omgeving) waarin hij zich de meest deskundige acht en niet in gezelschap waar hij zich qua deskundigheid de mindere weet.*

Overtuigingen, ook wel mentale modellen genoemd kleuren onze visie op onze werkelijkheid. Van die overtuigingen zijn mensen zich lang niet altijd bewust. Ze richten echter in grote mate hun energie en bekrachtigen of belemmeren het bereiken van gekozen doelen. Het kennen van met name belemmerende overtuigingen (of: vooronderstellingen) maakt dat iemand effectiever en makkelijker om kan gaan met veranderingsprocessen en gedragsdoelen kan bereiken die met het vasthouden aan die overtuiging niet mogelijk zou zijn.

Een overtuiging is één van de instrumenten waarmee wij onze waarneming structureren. We nemen selectief waar. En dat is maar goed ook, we zouden dol worden van het zonder voorselectie toelaten van alle zintuiglijke indrukken. Dus we kleuren vooraf, uit overlevingsbelang. Dat geeft zekerheid bij het bepalen van onze houding. Dat gaat aldus: wat we willen weten, zien we. Wanneer we willen weten hoe laat het is zien we alleen de stand van de wijzers en niet de details van de klok.

In ons leven ontwikkelen we vaste manieren, brillen, om naar onze omgeving te kijken. Dat is nuttig wanneer ze bijdragen tot overleven. Ze zijn nadelig als ze tot suboptimaal gedrag leiden of uitgesproken schade toebrengen. De opvatting, dat bij strenge vorst warme kleding nodig is, verhindert ons om ziek te worden. De opvatting van iemand van 56, dat werkgevers niet zitten te wachten op 55 plussers zal niet stimuleren tot ander werk zoeken.

Wij hebben dit soort overtuigingen nodig om de wereld om ons heen te kunnen begrijpen.

Kernovertuigingen zijn soms te herkennen in bekende uitspraken zoals bijvoorbeeld: “de aarde is plat”, “de zon draait om de aarde”, “als je voor een dubbeltje geboren bent word je nooit een kwartje”.

In zeggwijzen zijn af en toe kernovertuigingen terug te vinden die in onze samenleving vrij gemeenschappelijk zijn of dat in het verleden waren: “Oost west, thuis best” “Verbeter de wereld begin bij je zelf.”

Gebeurtenissen en verschijnselen die wij in ons leven tegenkomen, beoordelen wij vervolgens in het licht van die kernovertuigingen en daar bepalen wij ons gedrag op.

Als iemand denkt dat hij voor een dubbeltje geboren is en nooit een kwartje wordt, kan het zijn dat hij gaat berusten in het dubbeltje zijn en nooit meer streeft naar het kwartje. Dat kan immers toch niet? Hij kan dan boos worden op iemand die vindt dat hij niet goed genoeg zijn best doet om vooruit te komen.

Er zijn natuurlijk ook voorbeelden te geven die nog dichter bij werksituaties liggen.

Een collega:

“Ik ben nu eenmaal geen prater, dus houd ik mijn mond tijdens het werkoverleg”.

Bij de leidinggevende:

“Jan is een echte lolbroek”, waardoor de serieuze kanten van Jan in de vergetelheid raken.

Deze kernovertuigingen kunnen belemmerend werken. Overtuigen van het tegendeel helpt meestal niet. Kernovertuigingen kunnen namelijk ook beschermen: “ik houd mijn mond tijdens het werkoverleg omdat ik geen prater ben” beschermt mij als ik niets kan bijdragen omdat ik het onderwerp niet begrijp. Ik hoef dan niet met de billen bloot.

*Kernovertuigingen komen tot uiting in ons gedrag. Om gedrag te kunnen begrijpen dat ons in contacten met collega's niet logisch en/of productief voorkomt, moeten wij achter onze eigen kernovertuigingen komen en die van de ander.*

Kernovertuigingen zijn verbonden met onze identiteit en ons gevoel van psychisch welbevinden. Een eerste herkenningssignaal is de optredende emotie, m.n. morele verontwaardiging. Het gelijk in de eigen

visie wordt geaccentueerd door krachtig - emotievolle afwijzing van het onjuiste in de ander met als mogelijke boodschappen:

- de ander is dom of incompetent
- de ander is gek, niet goed bij zijn hoofd, en/of
- de ander is slecht en onbetrouwbaar.

Een tweede herkenningssignaal voor het optreden van een kernovertuiging is het constateren dat de werkelijkheid zich niet volgens verwachting gedraagt. Feiten bewijzen iets anders dan volgens ons denkkader zou moeten gebeuren.

Als een kernovertuiging de ontwikkeling van een medewerker belemmert of blokkeert, dan zijn de volgende acties denkbaar om de medewerker tot andere gedachten te brengen.

- ontkennen dat de ander door een eigen bril de werkelijkheid bekijkt. *Jan zegt dat hij niet goed is in notuleren en dat hij dat tijdens het werkoverleg dus niet kan doen. U zegt bijvoorbeeld: "Ben je gek Jan, jij kunt heel goed bij het werkoverleg notuleren dat weet ik zeker. Ik zie aan de rapporten die je maakt hoe goed je kunt schrijven".*
- de medewerker overtuigen van het eigen gelijk. *U zegt bijvoorbeeld: "Als je zo goed kunt schrijven als jij dan kun je zeker notuleren bij het werkoverleg. Uit alle stukken die jij produceert blijkt dat schriftelijke communicatie gewoon een hele sterke kant van jou is".*
- de werkelijkheid van de ander accepteren als noodzakelijk kwaad. *U zegt bijvoorbeeld: "O.K. als jij zegt dat je het werkoverleg niet kunt notuleren dan zal dat wel zo zijn".*
- de werkelijkheid van de ander 'echt' respecteren. *U vraagt bijvoorbeeld aan Jan: "Op basis waarvan denk jij dat je niet goed het werkoverleg kan notuleren?"*

De verschillende acties lopen op in effectiviteit: ontkennen heeft het minst effect, 'echt' respecteren het meest. Echt respecteren gaat uit van de basisovertuiging dat elk gedrag een positieve intentie heeft en, vanuit het perspectief van degene die het laat zien, altijd een plausibele reden heeft. Als iemand iets zegt dat wij als 'onzin' kwalificeren, is een reactie vanuit echt respect als volgt te geven: *"Ik kan nog niet precies plaatsen wat jij zegt, wat maakt dat je dat zo zegt?"* In het voorbeeld van Jan en de notulen van het werkoverleg zou dat als volgt kunnen. *"Je zegt dat je niet goed bent in notuleren. Dat verrast mij want ik zie juist hoe goed je kunt schrijven aan de rapporten die je maakt. Wat maakt dat je tot de conclusie komt dat je het niet goed kunt?"* Waarop Jan antwoordt: *"Bij rapporten heb ik altijd de tijd om even af te wegen wat ik op ga schrijven. Tijdens het werkoverleg praat iedereen snel en door elkaar en dan raak ik de draad kwijt".* Hier is te zien dat het de moeite loont om er van uit te gaan dat de ander een hele goede reden heeft voor zijn uitspraak. De een neemt aan dat het niet kunnen in het schrijfvermogen zit. Jan denkt echter aan het wat chaotische werkoverleg. Het kan goed zijn dat met een wat meer structurerende voorzitter die besluiten samenvat, Jan goed en graag gaat notuleren.

Er zijn drie benaderingen om met belemmerende kernovertuigingen om te gaan bij ontwikkeling.

- *De kernovertuiging van de ander ongemoeid laten en hem of haar coachen in het effectiever functioneren op basis van de kernovertuiging.*  
*Fatna: "Jan heeft altijd commentaar op mijn werk omdat hij mij niet mag. In zijn ogen doe ik het nooit goed". Interventievragen: Wat vindt Jan volgens jou goed? Wat zou het opleveren als jij het op die manier zou gaan doen?*
- *De kernovertuiging aanvullen met andere perspectieven op dezelfde werkelijkheid (kaderverruiming).* *Interventie: "Jan heeft commentaar op jouw werk omdat hij je niet mag. In hoeverre zou het kunnen dat Jan nog andere redenen heeft voor dat commentaar denk jij?"*
- *De oorsprong van de kernovertuiging opsporen.* *Interventie: "Fatna, het valt mij op dat jij, als collega's kritiek hebben op jouw werk, jij dat altijd in verband brengt met de constatering dat anderen je niet mogen. Wat maakt dat je steeds denkt dat anderen je niet mogen?"*

N.B.: In de Loopbaanwijzer (12) van de sectorfondsen Zorg en Welzijn vinden wij elementen terug van wat hiervoor aan de orde kwam. In het onderdeel "Wat is mijn ideale werksituatie?" wordt de lezer gevraagd tien werkaspecten te waarderen: zingeving, waarden, talenten, balans tussen werk en privé, werkdruk, ontwikkelen en leren, erkenning, waardering, relaties en fysieke omgeving. Het is een goed middel om er achter te komen wat werkelijk belangrijk is in werk. Als aanvulling kan worden opgemerkt dat het aan te bevelen is ook op zoek te gaan naar de verbanden tussen de 10 werkaspecten. Zo is het voorstelbaar dat mijn beleving van werkdruk negatiever is als het werk minder aansluit bij mijn zingeving en dat mijn

behoefte aan erkenning en waardering afneemt als ik vanuit mijn zingeving weet dat ik een waardevolle bijdrage heb.

## 2.2 Coachen op competentieontwikkeling

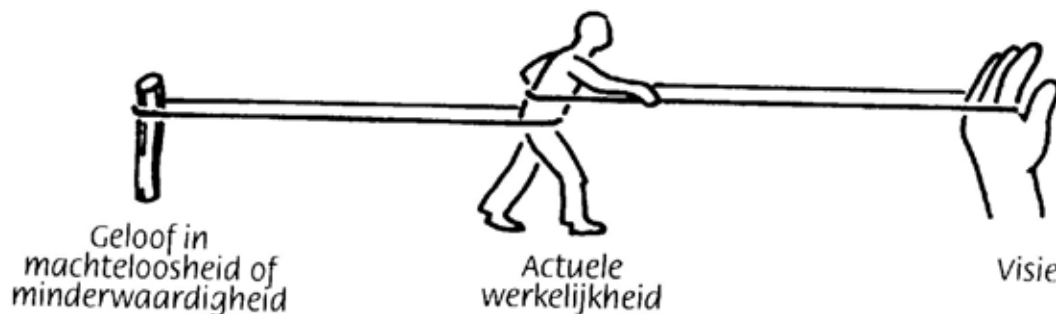
Zoals gezegd gaat ontwikkelen niet altijd als vanzelf. Het formuleren van gedrag dat in de toekomst moet worden vertoond geeft alleen de weg die gegaan wordt aan. De energie die nodig is om op die weg te bewegen moet in veel gevallen vrijgemaakt worden of worden verstevigd.

Om te kunnen ontwikkelen is een 'wenkend perspectief' nodig, een visie (zie ook de afbeelding Gedragscyclus voor gedrag X en gedragsoptie Y).

Landsberg (10) geeft 'de victoriecirkel' van motivatie. Hij zegt dat jezelf en anderen motiveren vijf stappen inhoudt. Ook geeft hij aan dat motivatie een proces is en zelden een spontane gebeurtenis. De vijf stappen van Landsberg zijn:

- visie: het ontwikkelen van een aantrekkelijk beeld van de toekomst
- vertrouwen opbouwen
- de sprong wagen
- resultaten en hindernissen
- reageren op feedback

Robert Fritz is na het jarenlang werken met mensen om hun creatieve vermogens te ontwikkelen tot de conclusie gekomen dat vrijwel bij ons allemaal de kernovertuiging heerst dat we niet in staat zijn onze wensen in vervulling te doen gaan. Zeg de volgende zin maar eens hardop: "Ik kan mijn leven inrichten precies zoals ik het zelf wil, in alle opzichten werk gezin, relaties, directe omgeving en daarbuiten." Let nu eens op je inwendige reactie, jouw eigen stemmetje binnenin. Wellicht klinken er geluiden als: "Dat geloof je toch zeker zelf niet", "Kom nou!", "Je persoonlijk leven misschien, maar je omgeving?" In feite speelt hier de externe locus of control: geloof in je eigen machteloosheid en je eigen vermogens om invloed uit te oefenen als minderwaardig zien. Een sterke visie oefent een kracht uit die je van de onmacht weg trekt. Die sterke visie is op de interne locus of control gericht: ik kan mijn toekomst zelf beïnvloeden.



Afbeelding 12. Tussen machteloosheid en visie. (Bron: 18)

Op het plaatje wordt het mannetje door het elastiek dat aan de visie vast zit, naar die visie toegetrokken. Hoe dichterbij de visie komt, hoe krachtiger het elastiek dat vast zit aan geloof in machteloosheid hem terug trekt, weg van de visie.

Het plaatje brengt goed in beeld dat een sterke visie iemand activeert om die visie te gaan realiseren. Het bereiken ervan biedt immers een aantrekkelijk perspectief? De beren die zich op de weg voordoen bij het realiseren van die visie, zijn er de oorzaak van dat teruggevallen kan worden in het geloof in eigen machteloosheid.

Een dergelijk beeld zullen wij ook vaak bij onszelf en onze collega's tegen komen.

Voor het creëren van een sterke visie is het niet direct nodig dat de visie realistisch of realiseerbaar is. Ook onder een irrealistische of niet realiseerbare wens gaat een wenkend perspectief schuil. Voor mensen die geen wenkende perspectieven meer zien, wordt soms wel bewust een niet realistisch toekomstbeeld gevormd door verbeelding te activeren of de techniek van het dromen in te zetten. Bijvoorbeeld: Als jij kon

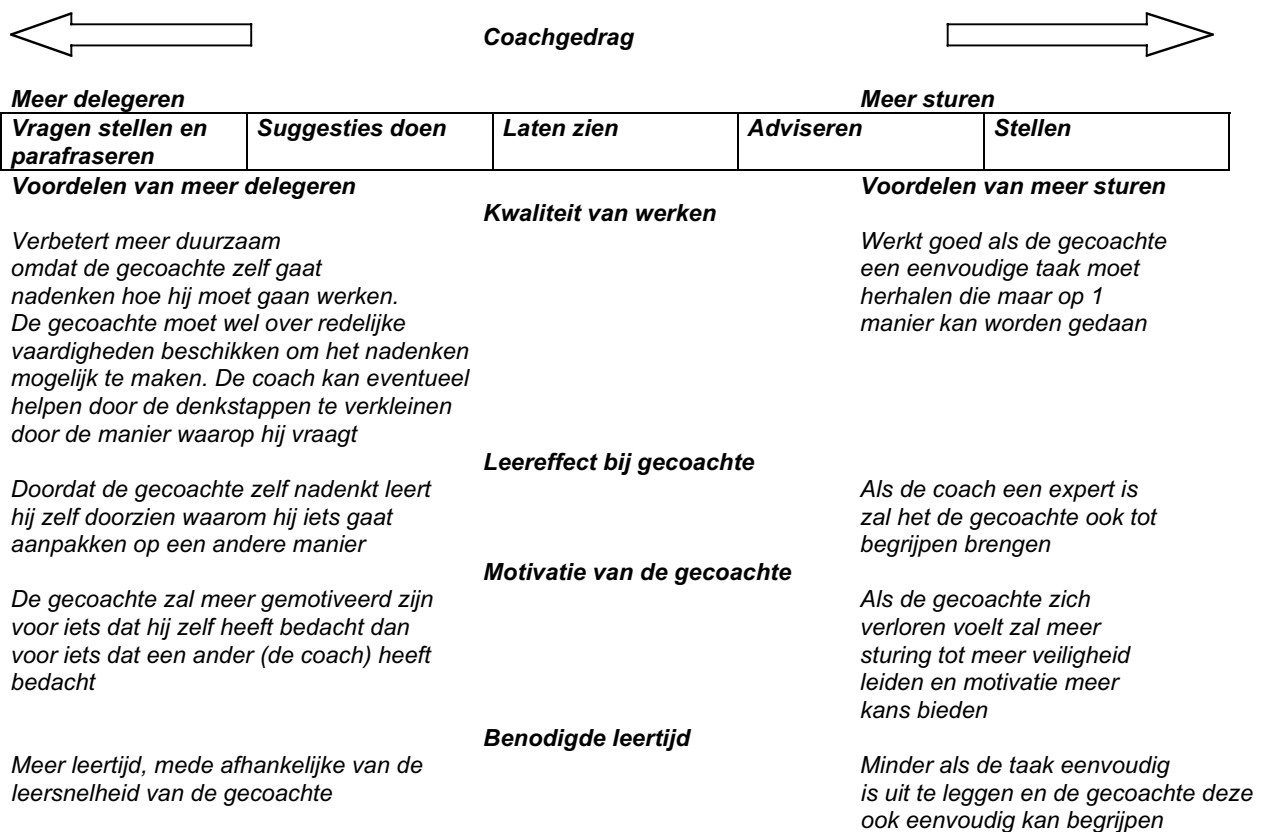
toveren en er zouden geen belemmeringen bestaan, wie zou jij dan zijn en hoe zou jouw leven, jouw werk er dan uit zien?

Een droom kan duidelijk maken dat er afstand is tussen de huidige en gewenste situatie. Door het wenkend perspectief die in de droom schuil gaat samen met de ander helder te krijgen, kan het wenkend perspectief realistisch en realiseerbaar worden gemaakt.

Er zijn verschillende manieren om andere mensen te 'sturen' of te 'leiden'.

- Sturen houdt in dat de leider weet waar hij naar toe wil en dat de geleide zich daarin schikt. De expert weet de oplossing, de geleide wordt geïnstrueerd. De expert stuurt inhoud en proces;
- Adviseren legt in de besluitvorming, van waar naar toe en hoe, de verantwoordelijkheid bij de geleide. De adviseur doet voorstellen, maar de ander beslist. De adviseur is deskundig op de inhoud;
- Coachen legt de verantwoordelijkheid voor zowel inhoud als proces geheel bij de geleide. De coach motiveert en activeert de ander zelfstandig beslissingen te nemen. De coach is expert in het (laten) bewegen van mensen.

Hierna is schematisch aangegeven wanneer welke rol effectief kan zijn (9).



*In het algemeen is meer delegerende coaching op zijn plaats als de gecoachte persoon taken binnen de een of andere vorm zal moeten herhalen.*

### 2.2.1 Wat is coachen?

Coachen is iemands potentiële kwaliteiten vrijmaken zodat hij zo goed mogelijk presteert in zijn werk. Het is het bevorderen van het leren, het sturen van ontwikkelen.

De coach helpt de gecoachte bij het formuleren van:

- Wie hij is. Met andere woorden welke unieke talenten, vaardigheden, persoonlijke karaktereigenschappen, interesses, aanleg, behoeftes en waarden heeft een individuele medewerker in (potentie) in zich;
- Waar hij -op basis 'van wie hij is'- het beste kan studeren/werken. Met andere woorden op welke plaats komt iemand het best tot zijn recht?



- Hoe hij die plaats kan verwerven.  
Is hij in staat dat zelfstandig te doen? Hoe moet hij dat doen? Heeft hij een professionele coach nodig om hem hierbij te ondersteunen?

Eigenlijk gaat de coach uit van het uitgangspunt: de gecoachte is de centrale actor. Hij is eigenaar én oplosser van zijn keuzeprobleem.

### 2.2.2 Voorwaarden in de coach: bewustwording

Bewustwording van uw eigen rol en gedrag als coach is noodzakelijk voor een effectieve interactie met een medewerker. Als coach wordt u geacht het instrument in de communicatie dat uzelf bent zo goed mogelijk te kennen, te kunnen bespelen en dus beheersen.

Coachen begint bij bewustwording van wie of wat u bent als coach. U zult als coach stil moeten staan bij de vragen over uzelf:

- Van waaruit handel ik?
- Wat wil ik bereiken?
- Welke belemmerende/bekrachtigende overtuiging heb ik?
- Welke vaardigheden heb ik (nog niet)?
- Welk gedrag demonstreer ik en met welke effecten? Met andere woorden in welke situaties, wat doe ik dan, hoe doe ik het dan en tot welke effecten leidt dit gedrag dan?
- Wat kan ik anders en/of beter doen?
- Welke werkomgeving heb ik nodig om optimaal te kunnen functioneren?

### 2.2.3 Attitude van de coach: neutrale getuige

Naast de voorwaarde van persoonlijke bewustwording is de attitude van de kansverbeteraar van doorslaggevende betekenis voor het wel of niet slagen in de beroepspraktijk. De beroepshouding van neutrale getuige kenmerkt zich door het volgende:

- Een coach neemt ten opzichte van de medewerker een neutrale onpartijdige positie in; zonder waardeoordeel. Hij is verder:
- Nieuwsgierig en oprecht geïnteresseerd. De coach is geïnteresseerd in de beweegredenen van de medewerker.  
Bereid om te experimenteren. Hij zoekt dus niet alleen naar verklaring van gedrag, het doel is het toepassen van technieken die effectief zijn.  
Gewenste effecten worden bereikt door vanuit de nieuwsgierige houding te experimenteren, op zoek naar wat wel werkt.

### 2.2.4 Vaardigheden van de coach

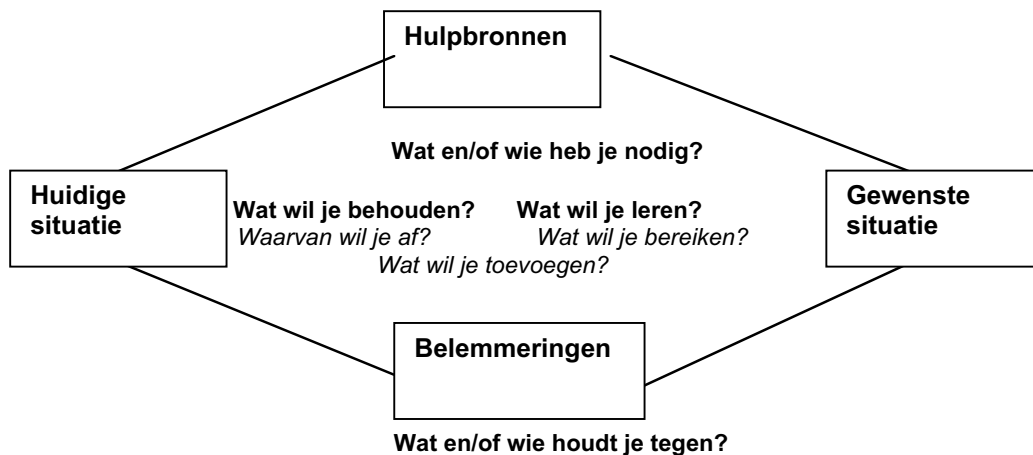
Coachen is iemand brengen van A naar B op grond van door de betreffende persoon zelf gemaakte keuzen: zowel de keuze van B als van het bewegen naar B. De coach stelt de medewerker vier standaardvragen:

- Waar wil je naar toe?
- Waar bevind je je nu?
- Wat belemmert je om daar waar je wilt zijn te komen?
- Wat heb je 'in huis' om te gebruiken?

De bewust-bekwame coach past door middel van de bovengenoemde vier standaardvragen het model 'van huidige naar gewenste situatie' toe.

Met andere woorden:

- Hij kan optimaal contact maken met een medewerker;
- Hij is in staat om een medewerker te leiden naar de gewenste situatie met de vraag: "wat wil je bereiken?"
- Hij kan aansluiten bij de bestaande situatie van een medewerker en begrijpt de redenen van diens probleem;
- Hij maakt belemmeringen inzichtelijk en hanteerbaar door middel van de volgende vraag: "Wie of wat houd je tegen om je doel te bereiken?"
- Hij activeert (externe) hulpbronnen door middel van de vraag: "Wie of wat kan je helpen om je doel te bereiken?"
- Hij vertaalt de wenselijke situatie in heldere haalbare en toetsbare doelen;
- Hij speurt naar de betekenisgeving achter een wens met de vraag: "Wat levert deze wens; dit ideaal jou op?" en verbindt deze kernwaarden met haalbare mogelijkheden;

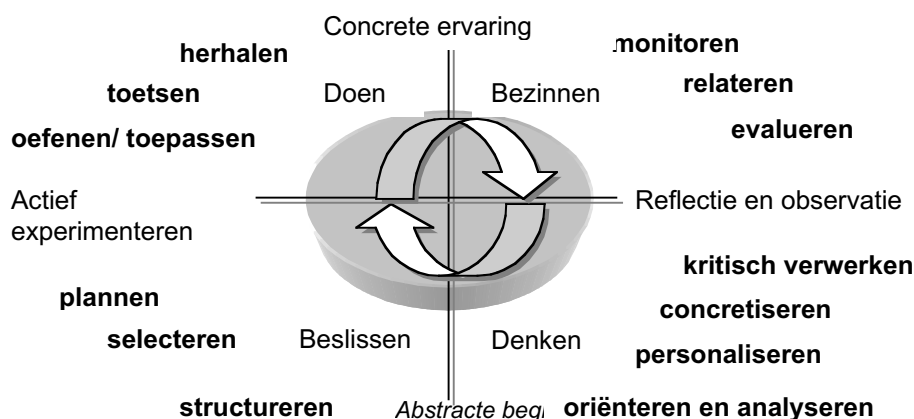


Afbeelding 13. Het coachmodel

Coaching is in belangrijke mate de kunst van het vragen stellen. Vragen die de ander aan het denken zetten waardoor die ander de vanzelfsprekendheden in diens denken en doen en laten gaat zien. Daardoor ontstaat er bij de ander oog voor andere perspectieven op diens denken, doen en laten. Coaching levert bewustwording op en draagt bij aan de ontwikkeling van zelfstandige medewerkers in resultaatverantwoordelijke teams. Coachend leidinggeven lijkt onvermijdelijk in competentie management. Juist in organisaties in verandering is het van belang dat medewerkers zelf leren met elkaar oplossingen te vinden voor vraagstukken waarmee zij dagelijks worden geconfronteerd. Dat veronderstelt dat medewerkers en teams binnen afgesproken kaders handelingsvrijheid krijgen. Dat kan haaks staan op het streven van leidinggevend en directie om de organisatie zoveel mogelijk te beheersen, zeker in onzekere tijden. Withmore (30) geeft in dit verband een interessante one-liner: "Juist als we onze behoefte om te beheersen loslaten, krijgen we vaak meer controle". Coaching is een vorm van loslaten die meer controle genereert.

### 2.2.5 Coachingsvragen bij de verschillende leerstijlen en leeractiviteiten

Hierna zijn een aantal coachingsvragen ter illustratie opgenomen. Zij zijn ingedeeld in de leerstijlen die Kolb (14) onderscheidt, aangevuld met de categorieën van leeractiviteiten die Bolhuis en Simons (3) geven en die volgens hen voorwaardelijk zijn voor volwaardig leren. Volwaardig leren is volgens hen: "een evenwichtig en gevarieerd gebruik van leeractiviteiten, passend bij de leerdoelen en -inhouden". Zij geven categorieën van ontwikkelactiviteiten aan die elkaar vooronderstellen, aanvullen en in combinatie met elkaar worden uitgevoerd. In het leerstijlen model van Kolb ziet dat er als volgt uit.



Afbeelding 14. Leer- en regulatieactiviteiten afgeleid van die van Bolhuis en Simons in het leercyclusmodel van Kolb

## Leeractiviteiten en voorbeelden van begeleidingsvragen per leeractiviteit

De vragen zijn bedoeld als illustratie van hoe het zou kunnen. Uiteraard zijn allerlei andere vragen mogelijk, als deze maar op een open manier de leeractiviteit ondersteunen.

Denkactiviteiten	
<b>Kritisch verwerken</b>	<b>eigen conclusies trekken, uitzoeken of conclusies kloppen met de feiten, voor- en tegenargumenten op een rij zetten, meningen vormen, relativeren van uitspraken</b>
Begeleidingsvragen	<p>Wat betekent de ervaring die je hebt opgedaan voor de kennis die je hebt?</p> <p>Wat betekent de ervaring die je hebt opgedaan voor jouw vaardigheden?</p> <p>Wat betekent de ervaring die je hebt opgedaan voor jouw competenties?</p> <p>Welke vragen heb je opgedaan?</p> <p>Wat denk je nog te moeten leren/ontwikkelen?</p> <p>Op basis waarvan denk je dat?</p> <p>Wat denk je dat je goed af zal gaan?</p> <p>Op basis waarvan denk je dat?</p> <p>Welke sterke kanten noemen anderen van jou die je bij jouw verdere ontwikkeling zouden kunnen helpen?</p> <p>Welke zwakke kanten noemen anderen van jou die je bij jouw verdere ontwikkeling zouden kunnen belemmeren?</p>
<b>Concretiseren</b>	<i>op basis van persoonlijke ervaringen, dagelijkse gebeurtenissen, voorbeelden analogieën, praktische toepassingen e.d. toepassingen bedenken in andere situaties, problemen oplossen en bedenken wanneer welke principes kunnen gelden.</i>
Begeleidingsvragen	<p><b>Welke patronen (grote lijnen) zie je in jouw ervaring in het werken hier die je ook herkent uit andere werk- of privé-situaties?</b></p> <p><b>Wat betekenen die patronen voor jouw werken hier?</b></p> <p><b>Welke inzichten die je hebt opgedaan zou je met anderen willen delen?</b></p> <p><b>Welke theoretische modellen kun je gebruiken bij de ervaringen die je hebt opgedaan bij het werk dat hier doet?</b></p> <p><b>Welke competenties die je buiten het werk hier hebt ontwikkeld zou je ook in jouw werk hier kunnen gebruiken?</b></p> <p><b>Wat houd je tegen dat nu al te doen?</b></p> <p><b>Wat heb je nodig om dat te gaan doen?</b></p>
<b>Personaliseren</b>	<i>Het zich eigen maken van hetgeen uit de activiteiten is geleerd, waardoor attitudes en gedrag veranderen en de dagelijkse werkwereld op een nieuwe manier wordt begrepen</i>
Begeleidingsvragen	<p><b>Wat ga je in de toekomst in elk geval anders aanpakken dan vroeger?</b></p> <p><b>Op welke ervaringen is dat gebaseerd?</b></p> <p><b>Welke inzichten uit eerdere ervaringen neem je mee in je werkwijze in de toekomst?</b></p> <p><b>Welk(e) nieuw(e) inzicht(en) heb je opgedaan uit je werkervaring hier?</b></p> <p><b>Wat vind je echt leuk om te doen in jouw huidige werk?</b></p> <p><b>Wat maakte dat leuk?</b></p> <p><b>Wat vond je minder leuk of vervelend om te doen in jouw huidige werk?</b></p> <p><b>Wat maakte dat minder leuk of vervelend?</b></p> <p><b>Wat uit je huidige werk past echt bij jou en waarom?</b></p> <p><b>Wat past eigenlijk niet of nauwelijks bij jou en waarom?</b></p>
<i>Analyseren</i>	<b>Informatie verzamelen en nadenken van mogelijke doelen, handelingsmogelijkheden copy + mogelijkheden en het grondig stap voor stap de aandacht richten op specifieke details van en feitelijke informatie (bronnen) over mogelijke handelingsalternatieven</b>
<b>Begeleidingsvragen</b>	<p>Welke verbanden zie je tussen de gegevens die je hebt?</p> <p>Welke ordening zou je aan kunnen brengen?</p> <p>Welke informatie mis je nog?</p> <p>Welke mogelijke werkwijzen zijn er?</p> <p>Welke doelen zijn mogelijk te bereiken?</p> <p>Welke informatiebronnen wil je gaan raadplegen voor dit vraagstuk?</p> <p>Waar kun je informatie vinden die je kan helpen bij de behandeling van dit vraagstuk?</p> <p>Over welke feitelijke informatie beschik je?</p> <p>Over welke informatie zijn verschillende interpretaties mogelijk?</p> <p>Welke verschillende interpretatiemogelijkheden zie je?</p> <p>Welke kennis is bruikbaar c.q. nodig voor dit vraagstuk?</p> <p>Welke vaardigheden zijn nodig bij de behandeling van dit vraagstuk?</p> <p>Wat maakt dat je juist die kennis en vaardigheden aangeeft?</p> <p>Welke teamleden zouden je kunnen helpen bij de behandeling van dit vraagstuk?</p> <p>Welke professionals (vakdisciplines) zouden je kunnen helpen bij de behandeling van dit vraagstuk?</p>

	Hoe kijken anderen aan tegen dit vraagstuk? Wat wil je van die zienswijze overnemen en waarom? Wat wil je van die zienswijze niet overnemen en waarom?
--	--

<b>Beslisactiviteiten</b>	
<b>Structureren</b>	<b>samenbrengen van de afzonderlijke onderdelen van het handelen in een georganiseerd geheel</b>
Begeleidingsvragen	Hoe zou jij ordening aanbrengen in de informatie die jij hebt? Voor welke aspecten acht jij je verantwoordelijk? Waar houdt jouw verantwoordelijkheid op? Waarom juist daar? Wat moet jij doen vanuit jouw professie, wat moet een ander doen vanuit diens professie? Op basis waarvan kom je tot die conclusie? Wat vinden andere professionals van de verantwoordelijkheidsverdeling die jij voorstaat? Wat wil je overnemen van de mening daarover van die andere professionals en waarom? Wat wil je niet overnemen van de mening daarover van die andere professionals en waarom?
<b>Selecteren</b>	<b>opsporen van hoofd en bijzaken, belangrijke en minder belangrijke onderdelen van het handelen, aandacht richten op bepaalde onderdelen van het handelen of praktisch bruikbare aspecten</b>
Begeleidingsvragen	Welke aspecten van dit vraagstuk zijn het meest van belang? Wat maakt dat nu juist belangrijk? Wat is niet zo van belang? Wat maakt dat dit van ondergeschikt belang is? Hoe zien anderen die belangen? Wat wil je daarvan overnemen en waarom? Wat wil je daarvan niet overnemen en waarom?
<b>Plannen</b>	<i>(sub)doelen bepalen, te ondernemen acties in volgorde van belangrijkheid zetten.</i>
Begeleidingsvragen	<b>Hoe ga je te werk?</b> <b>In welke stappen ga je straks aan het werk?</b> <b>Welk(e) doel(en) wil je bereiken?</b> <b>Wat ga je doen als dit doel niet haalbaar zal blijken?</b> <b>Wie heb je nodig bij de uitvoering?</b> <b>Wat heb je nodig bij de uitvoering?</b> <b>Wie of wat kan je helpen?</b> <b>Waaruit moet die hulp bestaan?</b> <b>Wat of wie kan je plan dwarsbomen?</b> <b>Waaruit kan dat dwarsbomen bestaan?</b> <b>Wat ga je doen om de risico's op dwarsbomen te verkleinen?</b> <b>Welke andere plannen zouden mogelijk zijn?</b> <b>Wat maakt dat je daar niet voor kiest?</b> <b>Wat vinden anderen van jouw plannen?</b> <b>Wat wil je daarvan overnemen en waarom?</b> <b>Wat neem je niet over en waarom?</b>

<b>Doe-activiteiten</b>	
<b>Herhalen</b>	<b>Handelingen, indien nodig, een of meer keren herhalen</b>
Begeleidingsvragen	Wat heb je nu precies gedaan? Wat levert het je aan nieuwe informatie op? Wat betekent die nieuwe informatie voor je verdere acties?
<b>Toetsen</b>	<b>Tussentijds, samen met relevante anderen, activiteiten ondernemen om na te gaan of het handelen het gewenste resultaat heeft.</b>
Begeleidingsvragen	Wat is het resultaat van jouw acties? Hoe zeker weet je dat dit de resultaten zijn? Wat zeggen jouw teamleden over jouw resultaten?
<b>Oefenen en toepassen</b>	<b>Oefenen van geplande handelingen, uitvoeren van geplande handelingen</b>
Begeleidingsvragen	Wat ga je precies doen? Wat ga je doen om van te leren? Wat heb je precies gedaan? Wat was in overeenstemming met jouw plannen vooraf? Waar week je af van jouw plannen? Wat was het effect van die afwijking?

<b>Bezin-activiteiten</b>	
<b>Monitoren</b>	<b>In de gaten houden (observeren, aanvoelen) of het handelen verloopt zoals gepland; een goede uitvoering van de handelingen bewaken; concentratie bewaren e.d.</b>
Begeleidingsvragen	Hoe bewaak je dat je op het goede spoor blijft? Waar let je op om te beoordelen of je in het goede spoor blijft? Hoe kunnen anderen jou helpen bij het bewaken van het goede spoor?
<b>Relateren</b>	<b>Naar aanleiding of met behulp van de eigen ervaring verbanden leggen tussen verschillende onderdelen van het handelen, tussen deze onderdelen en het geheel, de eigen voorkennis en het eigen handelen.</b>
Begeleidingsvragen	Hoe kun je het verloop van jouw handelen achteraf typeren? Wat van jouw handelen herken je ook uit andere situaties? Aan welke andere situaties doet je dit vraagstuk denken? (werk, studie of privé?) Wat zijn dan overeenkomsten en wat zijn verschillen? Wat leer je uit die overeenkomsten en verschillen voor dit vraagstuk? Wat zou je uit de leerervaring met dit vraagstuk willen vasthouden voor het werken met andere vraagstukken? Wat zou je uit de leerervaring met dit vraagstuk in elk geval niet willen overnemen voor het werken met andere casuïstiek? Welke effecten zie je n.a.v. jouw handelen voor de cliëntsysteem, welke voor jouw collega's, welke voor anderen?
<b>Evalueren</b>	<b>Samen met teamleden</b>
Begeleidingsvragen	<p><b><i>Welke doelen heb je bereikt?</i></b>  <b><i>Waarvoor heb je die doelen bereikt?</i></b>  <b><i>Welke doelen heb je niet bereikt?</i></b>  <b><i>Waarvoor heb je die doelen niet bereikt?</i></b>  <b><i>Wat zou je een volgende keer precies zo doen als nu?</i></b>  <b><i>Wat maakt dat je dat hetzelfde wilt doen?</i></b>  <b><i>Wat zou je een volgende keer anders willen doen?</i></b>  <b><i>Wat zou je dan precies anders doen?</i></b></p> <p>In hoeverre ben je afgeweken van je geplande werkwijze?  Wat maakte dat je afweek?</p> <p><b><i>Wat vinden anderen van jouw werkwijze?</i></b>  <b><i>Wat wil je daarvan overnemen en waarom?</i></b>  <b><i>Wat wil je daarvan niet overnemen en waarom?</i></b>  <b><i>Waar voel je je tevreden over en waarom?</i></b>  <b><i>Waar voel je je ontevreden over en waarom?</i></b></p>

### 3. Hulpmiddelen bij het vaststellen van essentieel functiegedrag en het beoordelen ervan

#### 3.1. Het STARR-model

Bij het vaststellen en beoordelen van gedragscompetenties kan het STARR-model als hulpmiddel worden gebruikt. 'STARR' staat voor:

- situatie
- taak (doel/rol)
- actie (gedrag)
- resultaat
- reflectie

Gedragscompetenties worden geformuleerd op basis van cruciale taaksituaties binnen een functie. Die cruciale taaksituaties worden zoals al eerder aangegeven wel 'kritieke incidenten' genoemd. Elke functie wordt gekenmerkt door zogenaamde kritieke incidenten, die vaak in belangrijke mate de kern, alsmede de problematiek en de diepgang van de functie bepalen. Deze elementen zijn vaak dermate karakteristiek voor de functie dat als deze elementen niet door de medewerker worden beheerst dan is deze voor de desbetreffende functie in principe ongeschikt.

De gedragscompetenties, die voor een functie zijn gedefinieerd, geven aan wat voor een bepaalde functie essentieel is, waarbij zowel het gedrag als de voor de functie typerende situatie van wezenlijk belang zijn. Het is uiteraard van belang deze analyse goed te doen omdat de uitkomsten ervan richtinggevend zijn voor de aanname van nieuwe medewerkers, maar ook het kader vormen voor eventuele noodzakelijke ontwikkelingen voor zittende medewerkers.

Bij de analyse hoeft het uiteraard niet alleen te gaan om de functiewerkelijkheid nu, maar kan ook geanalyseerd worden hoe die er in de toekomst uit moet gaan zien.

De kritieke incidentanalyse kan worden uitgevoerd aan de hand van het STARR-model.

Om voor de functie cruciale SITUATIES op het spoor te komen, kunnen de volgende vragen als hulpmiddel dienen:

- als medewerkers wel eens mislukken in het werk, bij welke activiteiten uit de functie is dat en wat doen zij dan precies anders dan medewerkers die wel slagen of uitblinken in dit werk?
- als medewerkers uitblinken in dit werk, bij welke activiteiten uit de functie is dat, wat doen zij dan precies anders dan medewerkers die het werk gemiddeld of niet beheersen?
- welke activiteiten vinden sommige medewerkers wel eens moeilijk of minder leuk in dit werk?
- welke activiteiten vinden sommige medewerkers juist de 'sport' in dit werk?

In feite zijn alle vier vragen op hetzelfde gericht: het expliciteren van cruciale elementen uit de functie. Het is belangrijk dat die vragen functiegericht en niet beroepsgericht worden beantwoord. Een functie is een unieke verschijningsvorm van een beroep. Het gaat dus om **die** specifieke plek in **die** specifieke organisatie. Het beroep van maatschappelijk werkende kan onder invloed van de precieze functie-inhoud bij de ene organisatie andere kritieke incidenten opleveren dan in een andere. Een maatschappelijk werker kan in de ene functie veel te maken krijgen met agressieve druk die cliënten uitoefenen om hun belangen gerealiseerd te krijgen en zal het hanteren van agressieve cliënten kritiek zijn. Op een andere plek kan de maatschappelijk werkende met name te maken hebben met vluchtelingen die traumatische ervaringen hebben opgedaan en is het kunnen inleven kritiek.

De TAAK geeft aan wat er moet gebeuren, maar ook welk doel bereikt moet worden. Hulpvragen hierbij zijn dan:

- wat is de opdracht die de medewerker concreet heeft in de beschreven cruciale situaties?
- welke rol moet hij er vervullen?
- welk doel dient de taak?
- met welke instrumenten en andere hulpmiddelen moet de medewerker die taken uitoefenen?
- in welke fysieke en/of mentale werkomstandigheden moet de medewerker die taken uitoefenen?
- met welke gegevens moet de medewerker die taken uitoefenen?
- welke (bege)leiding ontvangt de werknemer bij het uitoefenen van die taken?
- met welke soort mensen (klanten, professionals uit andere disciplines, met collega's in teamverband) moet de medewerker die taken uitoefenen?

De ACTIE uit het model geeft aan welk gedrag in die cruciale situaties noodzakelijk is om tot resultaat te komen. Een vraag die daar bij het concretiseren kan helpen is:

- wat moet de medewerker concreet doen (=laten zien en horen) om de taak tot een goed einde te brengen?

Het RESULTAAT kan in kaart gebracht worden met behulp van vragen als:

- wat moet tenminste worden bereikt?
- welke kwaliteitsnormen zijn van belang?
- welke kwantiteitsnormen zijn van belang?
- welke risico's brengen het niet succesvol uitvoeren van de taak met zich mee?

De laatste letter uit het model staat voor REFLECTIE. Daar kunnen de volgende vragen een rol spelen:

- in welke mate is het in het werk noodzakelijk dat de medewerker achteraf diens handelen plausibel kan verklaren?
- in welke mate is het in het werk noodzakelijk dat de medewerker op diens handelen terugkijkt en er planmatig lering uit trekt voor volgende situaties?

In het volgende voorbeeld wordt geïllustreerd hoe een dergelijke analyse er uit kan zien.

*Het voorbeeld speelt bij een Stichting Maatschappelijke Dienstverlening, een organisatie voor dienstverlening op persoonlijk, sociaal en maatschappelijk gebied met meer dan vijftien diensten, waaronder Algemeen Maatschappelijk Werk, Maatschappelijk Werk voor Oorlogs- en Geweldsgetroffenen, Sociaal Raadsliedenwerk, Advisering bij schuldsanering en Maaltijdvoorziening. De stichting heeft een receptie waar een telefoniste/receptioniste de eerste (telefonische) klantcontacten voor haar rekening neemt. Voor deze functie is de volgende STARR-beschrijving gemaakt van een cruciaal onderdeel.*

<i>Situatievraag: In welke situatie in het werk is het best waarneembaar dat deze criteria belangrijk zijn?</i>	
<i>Situatie</i>	<i>Bij de receptiebalie komen allerlei soorten mensen die niet zelden in een problematische situatie verkeren. Het is van belang dat die mensen zich als mens behandeld voelen. Het komt regelmatig voor dat cliënten hun geduld verliezen en in eerste aanleg er geen begrip voor op kunnen brengen dat zij niet direct geholpen kunnen worden en moeten wachten. De telefoniste/receptioniste moet dan mensen op hun gemak stellen en hen informeren over de gang van zaken. Dat blijkt lang niet iedereen te kunnen.</i>
<i>Taak/Doel vraag: Wat wordt er van de medewerker in die situatie verwacht?</i>	
<i>Taak/rol/doel</i>	<i>De telefoniste/receptioniste moet dan mensen op hun gemak stellen en hen informeren over de gang van zaken. Ook mensen die problemen hebben en direct iemand willen spreken moet worden duidelijk gemaakt dat zij moeten wachten en hoe de verdere proceduregang zal zijn op een zodanige wijze dat het duidelijk is en geaccepteerd wordt.</i>
<i>Actie- of gedragsvraag: hoe pakt een gekwalificeerde medewerker een dergelijke situatie succesvol aan?</i>	
<i>Actie (gedrag)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-aangeven wanneer de cliënt te woord kan worden gestaan.</li> <li>-aangeven dat er dan ook genoeg tijd is om aandacht te besteden aan de situatie van die cliënt.</li> <li>- vragen naar de criteria waaraan goede dienstverlening in de ogen van de cliënt aan moet voldoen en die criteria vervolgens gebruiken om de eigen procedure uit te leggen.</li> <li>-een beroep doen op het begrip van de cliënt en eventueel aangeven hoe een klacht kan worden ingediend. <ul style="list-style-type: none"> <li>- zich niet persoonlijk aangesproken voelen en rustig blijven.</li> <li>- blijft rustig als cliënten agressief worden. Herhaalt dat zij zich kan voorstellen dat de cliënt teleurgesteld is, maar dat juist om cliënten goed te kunnen bedienen deze afspraakprocedures gelden. Stelt bij aanhoudende boosheid aan de cliënt voor om de zaak aan leidinggevende voor te leggen.</li> <li>- Geeft bij de leidinggevende in het bijzijn van de cliënt aan wat diens wensen en argumenten zijn en welke de eigen argumenten zijn.</li> </ul> </li> </ul>
<i>Resultaatvraag: wat moet het resultaat van zijn handelen zijn?</i>	

Resultaat	De cliënt weet waarom hij/zij niet direct te woord kan worden gestaan, zo mogelijk wordt dat door de cliënt ook geaccepteerd. De cliënt voelt zich serieus genomen in de klacht.
Reflectievraag: in welke mate is het in het werk noodzakelijk dat de medewerker op diens handelen terugkijkt en er planmatig lering uit trekt voor volgende situaties?	
Reflectie	De medewerker moet kunnen aangeven wat in het eigen gedrag heeft geleid tot de reactie van de cliënt en wat aan dat eigen gedrag kan worden verbeterd.

*Uit de analyse worden de volgende gedragscompetenties afgeleid:*

**Stressbestendigheid**

*Blijft presteren met het beoogde effect onder psychologische en tijdsdruk.*

**Inlevingsvermogen**

Houdt rekening met de zienswijze, behoeften en gevoelens van andere mensen, door die zienswijze behoeften en gevoelens te benoemen en aan te geven er begrip voor te hebben en argumenteert vanuit de zienswijze van de ander.

Vervolgens kan hetzelfde STARR-model dienst doen om in selectie- en beoordelingssituaties te beoordelen in hoeverre de gedragscompetenties ook zichtbaar zijn geweest in het gedrag dat de persoon in kwestie heeft laten zien. Het STARR-model is dan de basis voor gedragsgericht interviewen. In gedragsgericht interviewen wordt gedrag, dat de geïnterviewde in het verleden heeft vertoond, weer naar voren gehaald. In selectie-interviews gaat het om gedrag in situaties die lijken op de situaties die in de functie waarvoor geselecteerd wordt, kritiek zijn. Bij het plannen van ontwikkeling worden situaties uit het dagelijks functioneren van de medewerker naar voren gehaald. De interviewtechniek is in beide situaties hetzelfde. Het doel is echter heel verschillend. In een selectiebeoordeling is de selecteur er op uit om gegevens te verzamelen van kandidaten op basis waarvan een beslissing kan worden genomen tot aanstelling of afwijzing. In een ontwikkelingsgesprek is het in de eerste plaats de bedoeling dat de geïnterviewde zelf zicht krijgt op diens gedrag en op basis van die wetenschap een plan kan trekken voor eventuele noodzakelijke verdere ontwikkeling.

*3.1.1. De werking van een STARR-interview in stappen.*

**Stap 1: het selecteren van een situatie uit het verleden van de medewerker**

Eerst gaat het er om één concrete situatie te selecteren uit het verleden van een medewerker die cruciaal is in de functie. Bijvoorbeeld: wat in de afgelopen periode de lastigste cliënt die je aan de balie hebt te woord gestaan?

Het kan zijn dat de medewerker zegt dat hij/zij nooit last heeft gehad met cliënten omdat de eigen aanpak altijd tot een goede relatie met cliënten heeft geleid. "Het schijnt mij altijd te lukken om met heel verschillende mensen om te gaan", zegt de medewerker bijvoorbeeld. In dit soort gevallen kunnen de volgende vraagstellingen mogelijk werken:

"Je hebt vast wel cliënten gehad waarbij je achteraf best een beetje trots was dat je het tot een goed einde hebt gebracht", of:

"Je hebt vast wel een cliënt gehad waarbij je het gevoel had: het kostte wat moeite maar ik heb het 'm toch maar weer gelapt!"

Zodra de medewerker een bevestigend antwoord geeft komt de volgende stap aan de orde.

**Stap 2: de medewerker uitnodigen meer te vertellen over de situatie**

Vervolgens wordt de medewerker uitgenodigd meer te vertellen over de situatie. "Je hebt dus toen die lastige cliënt te woord gestaan. Vertel daar eens wat meer over".

Het doel van deze vraagstelling is dat de medewerker gaat vertellen over die bepaalde situatie in het verleden. Het is belangrijk dat de medewerker daarvoor de tijd krijgt. Een belangrijk doel van die situatiebeschrijving is namelijk dat de betreffende situatie in het verleden weer helder voor ogen komt. Het effect wat hier wordt beoogd is te vergelijken met een ervaring die ieder van ons wel eens heeft gehad. Stel wij vertellen aan een kennis wat wij op onze vakantie allemaal hebben meegemaakt. Tijdens dat vertellen schieten je dan weer dingen te binnen. De vakantiesituatie komt je weer helder voor ogen te staan. Precies dat effect willen wij bij de medewerker ook bereiken: hij/zij moet de situatie weer "herbeleven".

**Stap 3. het bepalen van de rol of Taak die de geïnterviewde had in de beschreven situatie**

Tijdens deze stap wordt bepaald wat de taak en het doel was van de medewerker in deze situatie. In feite hebben wij die al bij het analyseren van deze functie gezet. Wel kan het zijn dat zich bijzonderheden hebben voorgedaan. Bijvoorbeeld: normaal gesproken kan de medewerker terugvallen op een



leidinggevende bij problemen, alleen tijdens de interviewsituatie was er vanwege vakanties niemand in huis waarop kon worden teruggevallen.

#### **Stap 4. gedragsvragen stellen (Actie)**

Vervolgens worden gedragsgerichte vragen gesteld: wat deed je? Wat zei je? Het gaat hier om het vragen naar gedrag dat de medewerker concreet heeft vertoond in die concrete situatie. In deze stap wordt soms de fout gemaakt dat gevraagd wordt hoe iemand in zijn algemeenheid iets aanpakt. Dergelijke vragen leveren echter geen informatie op over hoe die iemand het in een werkelijk gebeurd voorval precies deed. Een andere fout die in deze stap veel voorkomt is dat er hypothetische vragen worden gesteld: 'wat **zou** je doen als je een lastige cliënt kreeg?' Ook dergelijke vragen leveren geen gedragsinformatie op. Een medewerker wordt met zo'n vraag uitgenodigd te vertellen hoe hij het in theorie zou aanpakken. Of hij dat vervolgens in de praktijk ook doet blijft dan duister.

#### **Stap 5. het vragen naar het Resultaat**

Tijdens deze stap proberen wij zicht te krijgen op de afloop van de situatie. Wij vragen bijvoorbeeld: 'Hoe ging die cliënt de deur uit na jullie gesprek?' 'Wat vond jouw leidinggevende van jouw optreden?' 'Wat zeiden jouw collega's er van?'

#### **Stap 6. vragen naar wat de medewerker er zelf van vond (Reflectie)**

Het nadeel van het beoordelen van gedrag is dat aan gedrag niet te zien is hoe betrokkene zichzelf beoordeelde en of deze lering heeft getrokken uit de situatie. Om zichtbaar te maken wat de medewerker zelf dacht, vragen wij bijvoorbeeld: "Hoe kijk je achteraf op jouw aanpak terug? Zou je het een volgende keer weer zo doen? Zo ja, op basis waarvan? Zo nee, wat zou je anders doen, hoe zou je dat doen en op basis waarvan kom je tot die conclusies?" Deze laatste vragen zijn geen gedragsvragen. Het zijn theoretische vragen: hoe **zou** u het doen. In theorie dus. **Nu** is het stellen van hypothetische vragen, in tegenstelling tot stap 4, dus wel zinvol. De vragen dienen om te kijken of en zo ja hoe iemand op het eigen gedrag reflecteert. Als de medewerker aangeeft in het vervolg anders te willen handelen, kan worden gevraagd of hij dat ook al eens zo gedaan heeft. Als het antwoord bevestigend is kan de STARR opnieuw worden uitgevoerd voor die situatie. Om vast te stellen of de medewerker in een soortgelijke situatie wel eens anders heeft gehandeld volgt er nog een stap.

#### **Stap 7. zoeken naar complementaire bewijzen**

Stel de medewerker blijkt in de situatie die hij beschreven heeft, zeer inlevend te zijn geweest. Wij gaan nu op zoek naar een situatie waarin het allemaal niet zo goed liep. (Zou de hiervoor al geëxploreerde situatie een negatief beeld over het inlevingsvermogen van de medewerker hebben opgeleverd, dan zouden wij in deze stap op zoek gaan naar een situatie waarin het beter verliep). Wij werken het STARR-model vervolgens opnieuw af. Wij beginnen weer met een situatievraag: "Je hebt vast ook wel eens een cliënt gehad op wiens gedrag je woedend reageerde". Voor de "nee-zeggers" zijn alternatieve vragen te formuleren: "Je hebt vast wel eens een lastige cliënt gehad waarvan je achteraf dacht: "Dat had ik beter kunnen/moeten doen". Zodra er een situatie gevonden wordt waarin de betreffende gedragscompetentie goed zichtbaar gemaakt kan worden, kunnen wij verder het STARR model, zoals hiervoor uiteengezet, toepassen.

#### **3.1.2. Voorbeeld van een STARR-interview.**

*Het gaat om mevrouw Zegers, de telefoniste/receptioniste van de stichting. Ze werkt graag met mensen en doet dit goed. Mevrouw is representatief, welbespraakt. Af en toe doen zich conflicten voor met cliënten. Zij wil zelf eens onderzoeken wat zij nu in dat soort situaties anders zou kunnen doen.*

*Zij besluit tot een gesprek met de leidinggevende. Zij hebben een goede relatie en daar past voor hen in dat zij je en jou zeggen.*

*Leidinggevende: Wij hebben afgesproken dat wij samen eens kijken of je conflicten die je af en toe met cliënten hebt ook anders zou kunnen aanpakken. Je vertelde mij dat je niet precies weet of jouw aanpak nu goed is of fout. Vind je goed dat wij eerst eens samen bekijken hoe je het precies hebt gedaan en daarna eens kijken wat daar anders of beter in kan?*

*Medewerkster: Prima hoor, maar wel spannend zo beoordeeld te worden*

*Leidinggevende: Dat kan ik me voorstellen, maar vergeet niet dat als wij verbeterpunten op het spoor komen, wij daar een ontwikkelingsplan voor opstellen. Dan*

- kun je rustig in jouw tempo zorgen dat je er aan gaat voldoen en ik kan je waarnodig coachen.*
- Medewerkster:** *O.K. ik ben er klaar voor.*
- Leidinggevende:** *Wat was de lastigste cliënt die je de afgelopen weken hebt gehad? (op zoek naar een situatie)*
- Medewerkster:** *Och lastig, het zijn allemaal eigenlijk helemaal geen onaardige mensen.*
- Leidinggevende:** *Zo'n cliënt waarbij de achteraf voelde dat je ontzettend je best moest doen om hem of haar tevreden te stellen en waarbij je je afvraagt of jouw optreden wel in orde was.*
- Medewerkster:** *Laat me eens denken.... ..*
- Leidinggevende:** *.... (de leidinggevende geeft hier de medewerkster de ruimte om even goed na te denken)*
- Medewerkster:** *Ja verdraaid, mevrouw de Vries natuurlijk. Wijd en zijd in onze organisatie bekend als zeurende zuurpruim. Ik kom haar wel eens tegen op straat en dan groet ik haar vriendelijk. Maar meer dan een kort knikje kan er bij haar niet af.*
- Leidinggevende:** *Vertel eens wat meer over wat er speelde toen mevrouw de Vries bij jou aan de balie kwam (situatie)*
- Medewerkster:** *Eens kijken...het was dinsdagochtend na het Pinksterweekeinde. Het was erg druk en er stond een rij mensen voor mijn balie. De telefoon stond intussen niet stil. Ik merkte al wat tumult. Even later zag ik dat mevrouw de Vries aan anderen vroeg of ze voor mocht want ze had haast. Een cliënt wilde dat niet en daar begon ze mee te ruziën. Toen ze aan de beurt was, ging net mijn telefoon dat zal je altijd zien. Ze begon tegen me te razen en te tieren zeg...*
- Leidinggevende:** *Tjonge, wat nam je je voor om te gaan doen? (taak)*
- Medewerkster:** *Nou ja, je wilt natuurlijk dat de cliënten zich goed behandeld voelen en zo rustig mogelijk zijn als zij bij de maatschappelijk werkers komen. Dat wilde ik ook graag dus ik bleef zo vriendelijk mogelijk.*
- Leidinggevende:** *Vertel eens, hoe deed je dat precies? (actie=gedragsvraag)*
- Medewerkster:** *Ik zei: wat vervelend mevrouw dat nu juist de telefoon gaat. Wachten is nooit leuk. Ik neem even op en vraag of degene die belt even wil wachten. Dan help ik u snel.*
- Leidinggevende:** *Wat zei ze?*
- Medewerkster:** *Ze riep: "Wat een klote organisatie is dit! Je kan beter opbellen, ben je tenminste meteen aan de beurt". "Jij neemt die telefoon niet op en helpt mij nu eerst wijfie!"*
- Leidinggevende:** *Wat zei jij toen (Actie=gedragsvraag)*
- Medewerkster:** *Ik zei, ik help u meteen. U zou het vast ook niet leuk vinden als u zou bellen en er wordt niet opgenomen en dat is terecht. Als u later een keer belt wil ik ook graag u even vertellen dat wij bereikbaar zijn maar dat er even een momentje moet worden gewacht. Dat doe ik nu ook. Ik vraag de beller even om geduld en zet de lijn dan in de wacht. Daarna ben ik meteen bij u.*
- Ze zei toen dat ik een trage brutale vette hobbezak was.*
- Leidinggevende:** *Tjonge en toen?*
- Medewerkster:** *Toen sloegen bij mij de stoppen door! Ik zei dat ik mij niet laat beledigen en dat ze maar weg moest gaan omdat ik haar niet meer zou helpen. Nou ja toen ging ze helemaal op tilt. Ik moest jou toen roepen om haar te kalmeren, weet je nog?*
- Leidinggevende:** *Oh, was zij dat. Hoe is het uiteindelijk afgelopen? (resultaat).*
- Medewerkster:** *Ik heb mijn excuses gemaakt voor dat ik haar niet meer wilde helpen en heb haar gevraagd mij niet meer te willen uitschelden. Uiteindelijk heb ik haar toch nog geholpen en toen ging ze weg.*
- Leidinggevende:** *Als je nou terugkijkt op die gebeurtenis, zou je het dan een volgende keer weer zo doen?*
- Medewerkster:** *Nee, ik had eigenlijk rustig moeten blijven. Ik had haar ook kunnen vragen of zij mij niet zo zou willen noemen omdat mij dat verdriet doet. Maar ja, ik probeer al jaren af te vallen dus als iemand zo negatief over mijn gewicht praat, slaan bij mij wel eens de stoppen door.*

- Leidinggevende: Heb je wel eens een soortgelijke situatie meegemaakt waar de stoppen bij jou niet doorsloegen? (vragen naar een situatie waar het anders is uitgepakt)*
- Medewerkster: Nee, nu ik er over nadenk verlies ik altijd mijn geduld als ze negatief over mijn uiterlijk praten.*
- Leidinggevende: Dat kan je bij de receptie natuurlijk vaker overkomen. Niet iedereen is even beleefd en zeker niet onze cliënten die vaak in problemen zitten, maar dat hoeft ik jou niet te vertellen.  
Als je kijkt naar de gedragscompetenties, hoe verhoudt jouw gedrag zich daar volgens jou toe?*
- Medewerkster: Eens kijken, nou volgens mij deed ik het aardig goed totdat ik mij zo opwond toen ze mij een vette hobbezak noemde. Ik denk dat ik gauw aangebrand raak als ik iemand iets negatiefs over mijn uiterlijk hoor zeggen. Het is natuurlijk niet in de haak dat zij dat zo over mij zegt, aan de andere kant hoeft ik het me niet zo aan te trekken. Ik weet hoe moeilijk mevrouw de Vries het heeft. Misschien moet ik leren rustig te blijven als ik mij aangesproken voel op een teer punt.*
- Leidinggevende: Misschien kun je daar in je P.O.P. aan gaan werken.*
- Medewerkster: Lijkt me goed...*

Tot zover het voorbeeld. Duidelijk wordt dat mevrouw in deze situatie blijk heeft gegeven van inlevingsvermogen ook in het omgaan met lastige en soms onredelijke klanten. Ze geeft aan het vervelend te vinden als de klant moet wachten, geeft dan duidelijk aan waarom nog even moet worden gewacht en doet dit vanuit het perspectief van de cliënt. Duidelijk is ook dat bepaalde druk van een ander de medewerkster van haar op zichzelf goed ontwikkelde inlevingsvermogen en omgaan met psychische druk afbrengt. Daar wordt dus in het ontwikkelingsgerichte trajectplan aandacht aan gegeven. In het voorbeeld laat de leidinggevende de medewerkster zelf aangeven waar zij nog tekortkomingen ziet.

### 3.2. Het SMART-model

Het SMART-model is bedoeld als hulpmiddel bij het concreet formuleren van ontwikkeldoelen. Goede voornemens worden, zoals eenieder weet, vaak niet gerealiseerd. Door voornemens te concretiseren in termen van gedrag en door een tijdsbewaking in te bouwen is de voortgang van de ontwikkeling en eventueel het uitblijven er van te monitoren.

De letters 'SMART' staan voor:

- specifiek
- meetbaar
- acceptabel
- realistisch
- tijdgebonden

**Specifiek** wil zeggen dat ontwikkeldoelen geformuleerd worden in termen van wat de medewerker concreet gaat ondernemen (gedrag). Vaak wordt bij het stellen van doelen de fout gemaakt dat aangegeven wordt wat men NIET gaat doen.

Bijvoorbeeld: *als cliënten grof tegen mij doen voel ik mij in het vervolg niet beledigd.* Een dergelijk doel geeft geen informatie over wat betrokkene dan gaat ondernemen om zich niet beledigd te voelen. In ons voorbeeld is het doel daarom: *'Als een cliënt iets zegt waardoor ik mij persoonlijk beledigd voel dan reageer ik in drie stappen:*

- *ik geef in eigen woorden terug wat de klant zegt*
- *ik geef aan welk gevoel mij dat geeft en dat ik dat niet prettig vind*
- *ik geef aan dat ik de klant het best van dienst kan zijn als ik samen met hem zijn wensen naar onze organisatie zo duidelijk mogelijk kan bekijken en ik stel hem voor dat samen met hem te gaan doen te gaan doen..'*

Door het doel in gedragstermen te formuleren wordt het ook **meetbaar**. Het is namelijk concreet waarneembaar of de medewerker de voorgenomen drie stappen ook daadwerkelijk toepast. Door telkens aan te geven binnen welke **tijd** een doel moet zijn bereikt wordt het mogelijk de ontwikkeling te koppelen aan monitormomenten.

**Acceptabel** wil zeggen dat het ontwikkeldoel voor betrokkene zelf te accepteren moet zijn als iets waar hij, of in het voorbeeld zij, aan wil werken. Tot slot moet een ontwikkeldoel **realistisch** zijn, d.w.z. dat de

betrokken partijen, en in de eerste plaats de medewerker het voor mogelijk houden dat het doel ook in principe wordt bereikt binnen de voorgenomen periode. Tijdens monitormomenten kan blijken dat er bijstellingen nodig zijn in de begrote ontwikkeltijd om de doelstelling echt realiseerbaar te maken.

Al eerder is opgemerkt dat de wetenschap welk gedrag moet worden ontwikkeld nog geen garantie is dat die ontwikkeling ook werkelijk zal plaatsvinden. Met het formuleren van concrete SMART-doelen wordt echter duidelijk zichtbaar wat wel en wat niet lukt binnen de afgesproken tijd. Als iets niet lukt is dat een signaal dat te vergelijken is met een controlelampje dat gaat branden op het dashboard van een auto: het geeft aanleiding om te onderzoeken wat er de oorzaak van is en wat er gedaan kan worden om de oorzaak weg te nemen. In dat soort situaties kan de eerder beschreven coaching natuurlijk diensten bewijzen.

### **3.3 Aanpak voor het maken van een P.O.P.**

Het maken van een persoonlijk ontwikkelingsplan kan op veel manieren. Recent is er een spel op de markt, het 'POPpingspel' (5), met behulp waarvan iemand aan zijn persoonlijke ontwikkeling werkt in dialoog met anderen (collega's, vrienden, familie etc.). Degene die het plan maakt vraagt aan de ander om kaartjes met competenties te verdelen naar de competenties die de planmaker al bezit, de competenties die nog ontwikkeld moeten worden, de competenties die afgezwakt moeten worden. Over de verdeling geeft de ander feedback aan de planmaker. Doordat de planmaker dat aan een aantal mensen kan vragen krijgt deze feedback voor de eigen ontwikkeling.

In bijlage 2 is een model ontwikkelplan dat, eventueel met gebruik van zo'n spelvorm, kan worden ingevuld. In het plan zijn de modellen zichtbaar die in deze reader aan de orde zijn gekomen.

Ook de 'Loopbaanwijzer' (12) is een instrument dat goed kan worden gebruikt bij het maken van een P.O.P. Via de vragen: "Wat vind ik van mijn huidige werksituatie?", "Wat is mijn ideale werksituatie?", "Wat weet en kan ik allemaal?", en "Hoe verander ik mijn werksituatie" kunnen ontwikkelwensen worden geconcretiseerd. Bij de vraag "Wat kan ik allemaal" wordt gewerkt met het kernkwadrantmodel van Ofman, die zelf ook het Kernkwadrantenspel (8) op de markt brengt waarmee op een speelse wijze kernkwaliteiten, valkuilen, uitdagingen en allergieën van jezelf en anderen kunnen worden opgespoord.

## **4. Teamontwikkeling**

Voor de vraag hoe teams kunnen worden ontwikkeld is aansluiting gezocht bij theorieën die passen bij het management van competenties en coaching als belangrijk instrument daarbij. Het betreft de theorie van situatief leiderschap van Hersey en Blanchard (4.1) en de theorie van kernkwaliteiten van Ofman en de teamrollen van Belbin (4.2). Tot slot wordt een kort overzicht gegeven van fasen in teamontwikkeling.

### **4.1. Situationeel leiderschap**

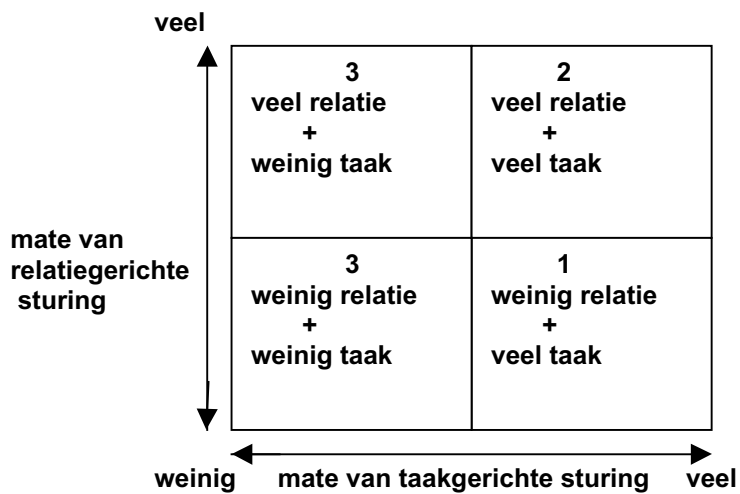
De theorie (2) is gebaseerd op 3 aspecten:

- de hoeveelheid sturing op de inhoud van het werk (taakgedrag)
- de hoeveelheid ondersteuning op sociaal-emotioneel gebied (relatiegedrag)
- het niveau van taakvolwassenheid van het team waaraan leiding gegeven wordt

Taakgedrag is de mate waarin de leidinggevende zich bezighoudt met eenrichtingscommunicatie, door uit te leggen wat iedere medewerker moet doen en tevens wanneer, waar en hoe het werk moet worden uitgevoerd.

Relatiegedrag is de mate waarin de leidinggevende zich bezighoudt met tweerichtingscommunicatie door het bieden van sociaal-emotionele ondersteuning.

Taakvolwassenheid is de mate waarin de medewerker bereid en bekwaam is om verantwoordelijkheid te dragen voor de uitvoering van een bepaalde taak op grond van kennis en ervaring. In termen van Poiesz: de medewerker moet het willen en kunnen.



Afbeelding 15: Situatief leiderschap

In een team waar medewerkers (nog) weinig weten van hun taak, procedures of waar weinig intrinsieke motivatie voor de taak bestaat, stuurt de leidinggevende veel op inhoud (stijl 1). Bij beginnende teams kan er sprake zijn van een situatie waarin teamleden zich onzeker voelen. Duidelijke werkopdrachten geven dan zekerheid, veiligheid en vormt de voedingsbodem voor groei in zelfstandigheid van medewerkers. In dit soort situaties heeft delegeren zoals d.m.v. coaching niet veel zin. Hier is sturen op taak de meest effectieve vorm (zie ook 2.2: het schema coachgedrag delegeren versus sturen). Deze stijl noemen Hersey en Blanchard 'TELLING'. De leidinggevende vertelt wat er moet gebeuren.

Is de intrinsieke interesse de reden voor taakgerichte sturing dan is het te overwegen de taakinhoud aantrekkelijker te maken voor de medewerkers door bijvoorbeeld vormen van taakrotatie toe te passen of taken in de organisatie anders in functies te clusteren zodat er interessantere functies ontstaan.

Ontstaat de situatie dat de taakinhoud, procedures etc. bekend zijn dan kan de leider aandacht gaan besteden aan de relatie met de medewerkers en het bevorderen van de samenwerking tussen medewerkers (stijl 2). Taakinstructie is nog wel nodig af en toe, bijvoorbeeld bij nieuwe problematieken die zich aandienen of bij de meest gecompliceerde taken. Deze stijl noemen Hersey en Blanchard 'SELLING'. Opdrachten aan het team worden 'verkocht' in de zin dat wordt uitgelegd waarom het zo moet om zo begrip te kweken, anderzijds toont de leidinggevende begrip voor problemen en weerstanden van medewerkers.

Als alle medewerkers bekwaam zijn voor alle taken, zowel individueel als team, dan kan de leidinggevende de puur coachende rol vervullen (stijl 3). Deze stijl duiden Hersey en Blanchard aan met de term 'PARTICIPATING'. Beslissingen worden samen genomen door leidinggevende en teamleden. De leidinggevende biedt veel ruimte voor problemen en onzekerheden van de medewerker en treedt hierbij op als coach.

Stijl 4 tenslotte is aan de orde als er sprake is van een taak- en relatievolsamen team. Het team is zelfsturend en resultaatverantwoordelijk. De leidinggevende hoeft nog maar zeer marginaal te sturen. Soms wordt niet meer van leidinggevende gesproken maar van het teamlid dat namens het team communiceert met de hogere managementlaag. Hij of zij is dan de persoon via wie het hogere management het team aanspreekt op het functioneren. Hersey en Blanchard hebben deze stijl voorzien van het etiket 'DELEGATING': de teamleden werken zelfsturend.

De ene stijl is niet beter dan de ander en de ontwikkeling van het team is er niet een die altijd lineair van 1 naar 4 loopt. Veranderingen in het werk kunnen leiden tot een afname van taak en relatievolsamenheid, waardoor de leidinggevende afhankelijk van de situatie weer meer op taak en/of relatie moet sturen. Ook

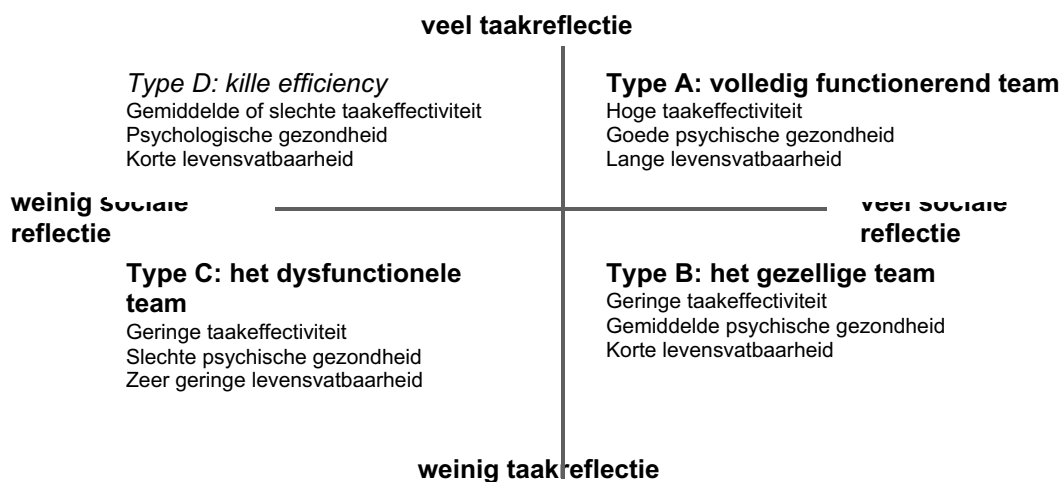
de toevoeging van nieuwe teamleden kan verandering in de taak en/of relatief volwassenheid van het team opleveren.

In bepaalde crisissituaties kan het voorkomen dat de leidinggevende snel knopen moet doorhakken. Het volgende grapje maakt dit duidelijk: een sergeant en een groep soldaten stoten op een vijandelijke eenheid. De sergeant roept de manschappen bijeen en zegt: "Mannen ga even in een kring zitten, we gaan overleggen wat we gaan doen. Laten we eerst een rondje maken waarin iedereen zegt wat hij vindt. Jan wil jij...." Vervolgens maakt een grote explosie dat het overleg moet worden voortgezet in het hiernamaals.

Net zoals mensen een voorkeur kunnen hebben in leerstijlen, is er ook sprake van voorkeur leiderschapsstijlen. Voor leidinggevendenden zouden die stijlen kunnen worden vervat in gedragscompetenties: leidinggeven aan een groep, leidinggeven aan een individu, organiseren van werk van anderen, overtuigingskracht en inlevingsvermogen (zie bijlage 1 gedragscompetenties).

De stijl die gekozen wordt uit de stijlen die Hersey en Blanchard geven spelen op tactisch niveau: de leidinggevende stem af op individuen en op het totale team op een manier die al naar gelang de situatie de meeste kans op succes biedt.

Op de langere termijn wordt gestreefd naar een volledig functionerend team waarin individueel en gezamenlijk het vertrouwen en de openheid zo is dat open met elkaar gereflecteerd kan worden op de taak en de sociale verhoudingen. West (29) spreekt in dat geval van een volledig functionerend team. Een volledig functionerend team denkt na over zijn doelstellingen, werkwijzen en strategieën voor taakgerichte en sociale ondersteuning.



Afbeelding 16. Typologie van 4 soorten teams en hun effectiviteit.

Een dergelijk team wijzigt de doelstellingen, werkwijzen en strategieën in overeenstemming met veranderende omstandigheden.

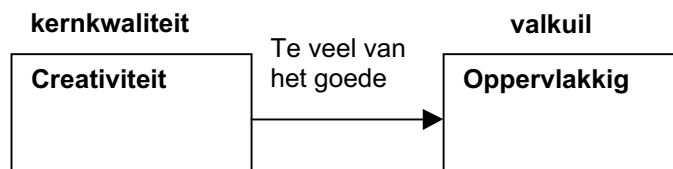
In aanvulling daarop kan gewezen worden op belangrijke principes die Bolhuis en Simons (3) geven voor teamleren, waarin eveneens reflectie een centrale rol inneemt:

- een volledig feedback- en informatiesysteem, waarbij vooral de gezamenlijke interpretatie van deelnemers aandacht krijgt.
- waardering voor de wederzijdse aanvulling die ontstaat door ieders speciale bekwaamheden, maar tegelijkertijd streven naar een collectieve competentie die niet volledig afhankelijk is van de individuele competenties van groepsleden.
- een open leerklimaat, waarin fouten, meningsverschillen en conflicten niet worden verdoezeld, maar als leermogelijkheid worden opgevat en benut.
- aandacht voor een variatie aan leerprocessen, waarmee recht gedaan wordt aan verschillende leerdoelen, leerstijlen, de ontwikkeling van algemene vaardigheden en leren leren.

### 4.3 Kernkwaliteiten van Ofman en de teamrollen van Belbin

Kernkwaliteiten zijn eigenschappen die tot de kern van een persoon behoren. Zij zijn in verband te brengen met het begrip authenticiteit uit punt..... Het zijn kernvermogens, die in gedrag zichtbaar worden, als gedragscompetenties kunnen worden gezien.

Ofman zegt vervolgens dat elke kernkwaliteit een donkere kant heeft, de valkuil. Stel iemand is heel creatief, heeft een grote verbeeldingskracht en ziet altijd allerlei mogelijkheden in grote lijnen. Zo iemand kan gemakkelijk het contact met anderen verliezen en in alle mogelijkheden de ook wezenlijke details over het hoofd zien en te kort door de bocht zijn. De kernkwaliteit kan te veel worden van het goede en tot valkuil worden.



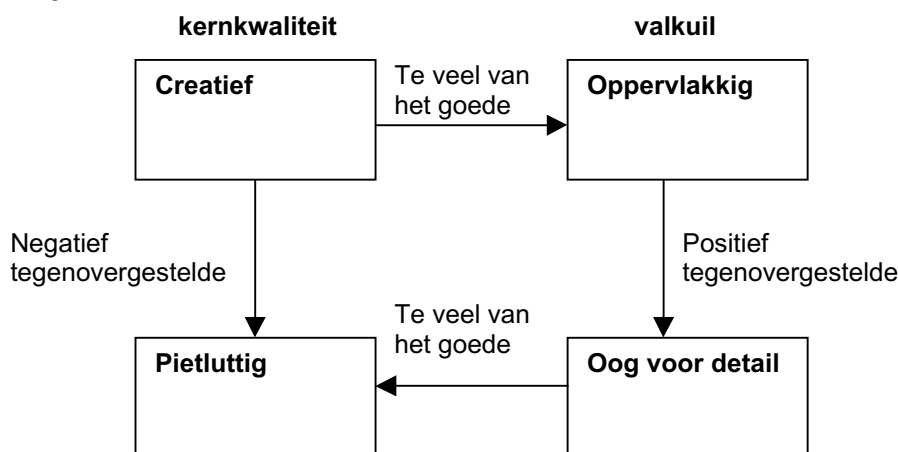
Afbeelding 17: Kernkwaliteit-valkuil

Aan dat oppervlakkige zou de creatieve persoon dus nog moeten werken. In termen van gedragscompetenties zouden daar 'zorgvuldigheid' en 'nauwkeurigheid' bij kunnen passen.

Ofman geeft aan dat er niet zozeer aan de kernkwaliteit zelf moet worden gewerkt, want die zou immers behouden moeten blijven. Beter is het een uitdaging te formuleren die het positief tegenovergestelde is van de valkuil.

Ofman leert ons dat wij veel kunnen leren van collega's die een eigenschap hebben die wij zelf als heel vervelend ervaren. Wij hebben de neiging om 'allergisch' te zijn voor een persoon met zo'n eigenschap. Op deze wijze komt Ofman tot een kwadrantenmodel: kernkwaliteit, valkuil, uitdaging en allergie.

De uitdaging voor de creatieve persoon uit ons voorbeeld zou kunnen zijn het ontwikkelen van 'oog voor detail'. Het kan goed zijn dat deze persoon allergisch is voor mensen die altijd alles tot op de kleinste details uit willen melken en tot in de puntjes voorbereiden: de pietluttigen. Het model van Ofman is nu als volgt af te maken:



Afbeelding 18. Kernkwadrantenmodel van Ofman

Een bekende outplacementorganisatie vraagt aan de mensen die zij begeleiden om zichzelf in een woord te typeren: "Ik ben een...". Voor veel mensen is dat moeilijke opgave. Als dat lukt geeft het veel duidelijkheid. Het geeft iemands 'kern' weer.

Belbin (1) geeft dit soort kernen weer in 9 teamrollen met per rol kernkwaliteiten en valkuilen. (De roltyperingen zijn vertaald. Verschillende bronnen geven verschillende vertalingen, daarom zijn achter de vertalingen de originele Engelse benamingen van Belbin zelf gegeven).

Rol	Kernkwaliteit(en)	Valkuil(en)
<b>Plant</b>	Creatief, grote verbeeldingskracht, onorthodox. Lost moeilijke problemen op.	Let niet op details. Gaat zozeer op in zijn werk dat hij niet effectief kan communiceren.
<b>Brononderzoeker (resource investigator)</b>	Extrovert, enthousiast, communicatief. Onderzoekt nieuwe mogelijkheden. Legt contacten.	Te optimistisch. Verliest interesse als het eerste enthousiasme is gezakt.
<b>Voorzitter (co-ordinator)</b>	Volwassen, veel zelfvertrouwen. Verheldert doelstellingen, versnelt besluitvorming, kan goed delegeren.	Heeft iets manipulerends. Delegeert zijn eigen werk.
<b>Vormer (shaper)</b>	Uitdagend, dynamisch, functioneert op zijn best onder druk. Heeft moed en gedrevenheid die nodig zijn om obstakels te overwinnen.	Kan anderen provoceren. Kwetst gevoelens van mensen / doet kwetsende uitspraken.
<b>Monitor (monitor evaluator)</b>	Nuchter, strategisch in zicht, goed onderscheidingsvermogen. Ziet alle opties. Scherp beoordelingsvermogen.	Mist gedrevenheid en het vermogen anderen te motiveren. Is te kritisch.
<b>Groepswerker (teamworker)</b>	Coöperatief, mild, opmerkzaam en diplomatiek. Luistert, is opbouwend, voorkomt wrijving, brengt rust.	Besluiteloos in moeilijke situaties. Laat zich makkelijk beïnvloeden.
<b>Bedrijfsman (implementer)</b>	Gedisciplineerd, betrouwbaar, behoudend en efficiënt. Zet ideeën om in praktische handelingen.	Niet erg flexibel. Reageert traag wanneer zich nieuwe mogelijkheden voordoen.
<b>Zorgdrager (completer finisher)</b>	Nauwgezet, gewetensvol, gespannen. Is alert op vergissingen en omissies. Zorgt dat de dingen op tijd gebeuren.	Geneigd zich onnodig zorgen te maken. Delegeert niet graag. Kan muggenziften.
<b>Specialist</b>	Doelbewust, initiatiefrijk, toegewijd. Voorziet in kennis en vaardigheden waar een tekort aan is.	De inbreng is beperkt tot een klein gebied. Blijft te lang stilstaan bij technische details. Heeft geen oog voor het grote geheel.

De rollen komen in de praktijk niet in volledig zuivere vorm voor. Veel van ons zullen in ons optreden meerder rollen herkennen.

Belbin concludeert dat de beste teamresultaten worden behaald in teams met een evenwichtige samenstelling, waarin teamleden met verschillende persoonlijkheidskenmerken elkaar aanvullen of corrigeren.

Als belangrijkste faalfactoren van teams ziet Belbin het ontbreken van essentiële teamrollen (met name de plant), concurrerende teamrollen, botsende teamrollen of een taakverdeling binnen het team, die slecht aansluit op de natuurlijke teamrollen van de leden. Dit laatste kan voorkomen wanneer de portefeuilles in het team worden verdeeld op grond van vakinhoudelijke ervaring van teamleden, waarbij bijvoorbeeld de talenten van de creatieve plant onvoldoende worden benut, wanneer hij de functie secretaris heeft gekregen.

De beste teamworkers onderscheiden zich volgens Belbin door een goede timing en dosering van hun inbreng, de gave om in verschillende situaties verschillende teamrollen aan te kunnen nemen en de bereidheid om impopulaire werkzaamheden op zich te nemen.

Bij werving en selectie van nieuwe teamleden of de samenstelling van een nieuw team zou gelet moeten worden op een goede vertegenwoordiging van zowel vak- of functiegerichte inbreng als van teamrollen. De "sleutelfiguur" waar het team omheen moet worden gebouwd is daarbij niet noodzakelijkerwijs de teamleider, maar vaak een inhoudelijk specialist of een zeer creatieve of intelligente "plant".

In de ontwikkeling van teams kan het model van Ofman hulp bieden. Een hulpmiddel voor het bepalen van eigen en andermans kernkwaliteiten is het "Kernkwadrantenspel" (8). Het is gemakkelijk te zien dat de rollen van Belbin door hun diversiteit in kwaliteiten elkaar heel goed kunnen aanvullen. In de valkuilen kant is eveneens goed te zien dat zij elkaar ook goed kunnen dwarszitten.

Een team zou kunnen besluiten om te inventariseren welke rollen de huidige teamleden karakteriseren, welke rollen er ontbreken of ondervertegenwoordigd zijn en welke rollen elkaar dwarszitten. Op internet is een vragenlijst in te vullen met behulp waarvan de voor iemand typerende teamrollen kunnen worden bepaald (<http://www.thesis.nl/belbin/>)



Vervolgens zouden teamleden die in elkaars allergie zitten eens kunnen kijken wat zij van elkaar kunnen leren door naar de valkuilkant te kijken en te proberen daar uitdagingen bij te formuleren. Die uitdagingen kunnen vervolgens in de vorm van te ontwikkelen gedragscompetenties in het persoonlijk ontwikkelplan meegenomen worden.

## Bijlage 1: Lijst van gedragscompetenties

In navolging van Bolles zijn de gedragscompetenties verdeeld in: omgaan met mensen, omgaan met info/gegevens en omgaan met dingen. Er kan dus eerst gekeken worden of het werk voornamelijk bestaat uit het werken met mensen, met info/gegevens of met dingen.

Daarnaast is een aantal gedragscompetenties geformuleerd die te maken hebben met de situatie waarin het werk plaatsvindt. Hier volgt een kort overzicht van de gedragscompetenties die u per categorie aantreft.

Werken met mensen	Werken met gegevens	Werken met dingen	Werken in situaties
contactueel	exact	technisch probleemoplossend	omschakelingsvermogen
inlevingsvermogen	kwantitatief	technisch ontwerpend	stressbestendigheid
overtuigingskracht	geconcentreerde aandacht	materiaalgevoel	punctualiteit
organiseren eigen werk	open aandacht	coördinatievermogen	flexibiliteit
organiseren werk van anderen	geheugen	ruimtelijk inzicht	verantwoordelijkheid
mondellinge communicatie	ordelijkheid	nauwkeurigheid	zelfstandigheid
schriftelijke communicatie	nauwkeurigheid	handvaardigheid	creativiteit
persoonlijk voorkomen		vormgevend	leervermogen
open aandacht		ordelijkheid	taakmotivatie
zorgvuldigheid		kwantitatief	prestatiemotivatie
samenwerken		zorgvuldigheid	doorzettingsvermogen
leidinggeven a.individu			toewijding
leidinggeven a.groep			ambitie
			energie
			werklust

Overzicht gedragscompetenties

In de lijst met gedragscompetenties is gekozen voor die competenties die veel voorkomen in advertenties. Het is geen uitputtende lijst van alle mogelijk te formuleren competenties. De lijst is bedoeld als voorbeeld en hulpmiddel. In de praktijk kan na functieanalyse blijken dat een andere, meer specifieke, definitie voor een competenties nodig is of dat er een moet worden toegevoegd dat niet in de lijst voorkomt. Ook de ankers kunnen anders, meer specifiek op een bepaalde functiesituatie geschreven worden.

Sommige competenties komen op meer plaatsen in de lijst voor. Dat komt omdat de competenties zijn verdeeld over de categorieën “werken met mensen” “werken met informatie/gegevens” en “werken met dingen” Als de functie in kwestie met name is gericht op het werken met mensen dan wordt eerst bij de daarbij behorende competenties gekeken. Staat werken met dingen centraal, dan worden eerst die competenties bekeken etc. Competenties die bij meer categorieën van belang zijn komen bij elk van die categorieën voor. Vandaar de dubbeling. De vierde categorie “werken in situaties” is voor alle soorten functies van belang.

## 1. Werken met mensen

### Contactueel

Treft de in de situatie passende toon en luistert naar anderen. Elementen van het aspect: sympathie en belangstelling tonen voor anderen. Kan daarbij de eigen opvattingen zonodig opzij zetten.

1	2	3	4
Toont geen belangstelling of sympathie voor anderen. Gaat uit van zich zelf. Kiest de toon die hij/zij zelf prefereert en/of zegt dat anderen hem/haar moeten nemen zoals hij/zij is.	Toont weliswaar sympathie en belangstelling voor anderen luistert maar stelt zichzelf en de eigen opvattingen centraal.	Treft de in de situatie passende toon en luistert naar anderen. Toont sympathie en belangstelling voor anderen, maar brengt de eigen opvattingen steeds ook prominent naar voren.	Treft de in de situatie passende toon en luistert naar anderen. Elementen van het aspect: sympathie en belangstelling tonen voor anderen. Kan daarbij de eigen opvattingen zonodig opzij zetten.

### Inlevingsvermogen

Houdt rekening met de zienswijze, behoeften en gevoelens van andere mensen, door die zienswijze behoeften en gevoelens te benoemen en aan te geven er begrip voor te hebben. Argumenteert vanuit de zienswijze van de ander.

1	2	3	4
Levert kritiek op de zienswijze, behoeften en gevoelens van de ander. Spreekt geen begrip uit.	Spreekt begrip uit voor de gevoelens van de ander maar probeert die ander te overtuigen van de juistheid van de eigen zienswijze.	Verwoordt de zienswijze, behoeften en gevoelens van de ander en geeft aan hiervoor begrip te hebben, maar argumenteert meestal vanuit de eigen opvattingen.	Verwoordt de zienswijze, behoeften en gevoelens van de ander en geeft aan hiervoor begrip te hebben. Argumenteert vanuit de zienswijze van de ander.

### Overtuigingskracht

Overtuigt anderen door middel van argumenten van een bepaald standpunt en krijgt instemming van anderen voor bepaalde plannen, ideeën of producten.

1	2	3	4
Formuleert geen argumenten of geen argumenten die anderen doen instemmen voor bepaalde plannen, ideeën of producten en/of probeert met verbaal geweld en pressie anderen tot overtuiging te dwingen.	Formuleert argumenten maar kan slechts sporadisch anderen doen instemmen voor bepaalde plannen, ideeën of producten.	Overtuigt anderen door middel van argumenten van een bepaald standpunt en krijgt instemming van anderen voor bepaalde plannen, ideeën of producten. Argumenten zijn niet altijd to-the-point.	Overtuigt anderen door middel van argumenten van een bepaald standpunt en krijgt instemming van anderen voor bepaalde plannen, ideeën of producten.

### Organiseren eigen werk

Ordent het eigen werk doelmatig, met de inzet van materiële middelen die daarbij nodig zijn.

1	2	3	4
Het eigen werk wordt chaotisch gedaan. Het werk stagneert daardoor regelmatig Is totaal niet toegankelijk voor anderen en/of verspilt onnodig materiële middelen.	Ordent het eigen werk, maar de ordening is niet altijd sluitend waardoor het werk af en toe stagneert en niet altijd voor derden toegankelijk is.	Ordent het eigen werk doelmatig, met de inzet van materiële middelen die daarbij nodig zijn. Het werk is niet altijd toegankelijk voor anderen.	Ordent het eigen werk doelmatig, met de inzet van materiële middelen die daarbij nodig zijn.

### Organiseren van werk van anderen

Ordent het werk van anderen doelmatig, met de inzet van materiële middelen die daarbij nodig zijn.

1	2	3	4
Werkt chaotisch waardoor anderen regelmatig gestagneerd worden in de voortgang van hun werk. Wekt verwarring bij anderen. Verspilt onnodig materiële middelen hierbij.	Ordent het werk van anderen met een zekere doelmatigheid, maar veroorzaakt af en toe verwarring waardoor de voortgang van het werk van anderen wordt belemmerd. Af en toe worden materiële middelen verspild.	Ordent arbeid van anderen doelmatig, met de inzet van materiële middelen die daarbij nodig zijn. De ordening is voor anderen niet altijd herkenbaar wat af en toe tot verwarring leidt.	Ordent arbeid van anderen doelmatig, met de inzet van materiële middelen die daarbij nodig zijn.

### Mondelinge communicatie

Brengt ideeën, meningen, gedachten en gevoelens zo aan anderen over dat deze de boodschap begrijpen. Vraagt door om van de boodschap van een ander duidelijker te krijgen en toetst bij de ander of de eigen boodschap duidelijk is.

1	2	3	4
Geeft ideeën, meningen en gevoelens zonder toelichting en zonder te vragen of het duidelijk is en/of geeft aan dat niet begrijpen bij de ander ligt.	Geeft ideeën, meningen en gevoelens soms met toelichting, soms zonder toelichting en zonder te vragen of het duidelijk is. Geeft toelichting nadat anderen daarom vragen.	Brengt ideeën, meningen, gedachten en gevoelens zo aan anderen over dat deze de boodschap begrijpen. Past taal niet altijd aan de toehoorder(s) aan. Vraagt zelf door om van de boodschap van een ander duidelijker te krijgen en toetst bij de ander of de eigen boodschap duidelijk is.	Brengt ideeën, meningen, gedachten en gevoelens zo aan anderen over dat deze de boodschap begrijpen. Past taal aan de toehoorder(s) aan. Vraagt zelf door om van de boodschap van een ander duidelijker te krijgen en toetst bij de ander of de eigen boodschap duidelijk is.

### Schriftelijke communicatie

Stelt mededelingen, ideeën, meningen, gedachten en gevoelens op in taal die voor de ontvanger begrijpelijk is.

1	2	3	4
Mededelingen en ideeën en meningen worden zo verwoord dat anderen de mededelingen meestal niet goed genoeg begrijpen. Gaat uit van eigen taalgebruik. Stermt niet af op de ontvanger.	Mededelingen en ideeën en meningen worden zo verwoord dat anderen de mededelingen regelmatig niet goed genoeg begrijpen. Sluit niet goed genoeg aan bij het taalgebruik van de ander.	Stelt mededelingen, ideeën, meningen, gedachten en gevoelens op in taal die voor de ontvanger meestal begrijpelijk is. Sluit niet altijd aan bij het taalgebruik van de ontvanger.	Stelt mededelingen, ideeën, meningen, gedachten en gevoelens op in taal die voor de ontvanger begrijpelijk is. Sluit aan bij het taalgebruik van de ontvanger.

### Persoonlijk voorkomen

Kleedt, gedraagt en verzorgt zich overeenkomstig de eisen/verwachtingen die de werkomgeving stelt.

1	2	3	4
Kleedt en gedraagt zich in alle situaties geheel naar eigen inzicht. Zegt dat anderen hem moeten nemen zoals hij is.	Kleedt en gedraagt zich in alle situaties geheel naar eigen inzicht. Past zich aan als dat door anderen wordt gevraagd.	Kleedt, gedraagt en verzorgt zich overeenkomstig de eisen/verwachtingen die de werkomgeving stelt, dat hem op die eisen/verwachtingen is gewezen.	Kleedt, gedraagt en verzorgt zich overeenkomstig de eisen/verwachtingen die de werkomgeving stelt. Kijkt hoe anderen het doen en past zich op eigen initiatief hierbij aan.

### Open aandacht

Staat open voor allerlei gebeurtenissen die voor het werk direct van belang zijn, maar waarvan niet te voren is aan te geven wanneer ze plaatshebben en die ook min of meer gelijktijdig kunnen optreden. En daarbij wordt het beoogde werkresultaat toch behaald.

1	2	3	4
Sluit zich geheel af van wat om hem heen gebeurt. Houdt alleen aandacht voor de taak waar hij mee bezig is. Verlegt de aandacht dan niet naar andere zaken.	Sluit zich af van wat om hem heen gebeurt. Heeft aandacht nadat hij wordt gewaarschuwd. Bij meer gebeurtenissen die zich gelijktijdig aanbieden wordt het werkresultaat negatief beïnvloed.	Staat open voor allerlei gebeurtenissen die voor het werk direct van belang zijn, maar waarvan niet te voren is aan te geven wanneer ze plaatshebben en die ook min of meer gelijktijdig kunnen optreden. Het beoogde werkresultaat wordt niet altijd behaald.	Staat open voor allerlei gebeurtenissen die voor het werk direct van belang zijn, maar waarvan niet te voren is aan te geven wanneer ze plaatshebben en die ook min of meer gelijktijdig kunnen optreden. En daarbij wordt het beoogde werkresultaat toch behaald.

### Zorgvuldigheid

Neemt altijd alle veiligheidsvoorschriften in acht. Werkt op een zodanige manier dat geen belemmeringen ontstaan voor de eigen veiligheid en die van anderen en/of voor het werk van anderen.

1	2	3	4
Werkt meestal zonder in acht name van de veiligheidsvoorschriften, ook nadat daarop gewezen is door derden. Werkt op een zodanige manier dat voortdurend belemmeringen ontstaan voor de eigen veiligheid en die van anderen en/of voor het werk van anderen. Houdt geen rekening met anderen en hun werk.	Werkt regelmatig zonder veiligheidsvoorschriften in acht te nemen. Werkt op een zodanige manier dat regelmatig belemmeringen ontstaan voor de eigen veiligheid en die van anderen en/of voor het werk van anderen. Moet regelmatig gewezen worden op het in acht nemen van veiligheidsvoorschriften en op consequenties van het eigen handelen voor anderen en hun werk.	Neemt vrijwel altijd alle veiligheidsvoorschriften in acht. Werkt op een zodanige manier dat af en toe belemmeringen ontstaan voor de eigen veiligheid en die van anderen en/of voor het werk van anderen. Moet af en toe gewezen worden op het in acht nemen van veiligheidsvoorschriften en op consequenties van het eigen handelen voor anderen en hun werk.	Neemt altijd alle veiligheidsvoorschriften in acht. Werkt op een zodanige manier dat geen belemmeringen ontstaan voor de eigen veiligheid en die van anderen en/of voor het werk van anderen. Houdt in het werk rekening met anderen en hun werk.

## Samenwerken

Functioneert als volwaardig groepslid en levert effectieve bijdragen aan de groepstaak juist als daarbij geen direct eigen belang bestaat.

1	2	3	4
Levert geen bijdrage aan de groepstaak. Zondert zich van de groep af en concentreert zich voornamelijk op de eigen taak. Is alleen bezig met de belangen van de eigen taak.	Levert een bijdrage aan de groepstaak zodra dat voordelen oplevert voor de belangen van de eigen taak. Kiest bij strijdigheid tussen het groepsbelang en het eigen belang voor het eigen belang.	Functioneert als volwaardig groepslid en levert effectieve bijdragen aan de groepstaak als het groepsbelang parallel loopt met de eigen belangen. Kiest bij strijdigheid van belangen meestal voor het eigen belang en werkt dan niet meer samen.	Functioneert als volwaardig groepslid en levert effectieve bijdragen aan de groepstaak juist als daarbij geen direct eigen belang bestaat.

## Leidinggeven (aan individu):

Resultaatgericht richting en sturing geven aan een ander waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven wordt aangepast aan het betrokken individu, de betreffende taken en de situatie

1	2	3	4
Hanteert altijd dezelfde stijl, onafhankelijk van de persoon aan wie leiding gegeven wordt, de betreffende taken en de situatie. Bereikt regelmatig niet het gewenste resultaat. Past stijl niet aan op basis van ervaringen.	Geeft richting en stuurt een ander waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven incidenteel worden aangepast aan het betrokken individu, de betreffende taken en de situatie. Hanteert meestal één leiderschapsstijl. Bereikt hiermee regelmatig niet het gewenste resultaat. Past stijl niet aan op basis van ervaringen.	Geeft richting en stuurt een ander waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven worden aangepast aan het betrokken individu, de betreffende taken en de situatie. Hanteert één leiderschapsstijl vaker dan andere. Bereikt hiermee af en toe niet het gewenste resultaat. Past stijl deels aan op basis van ervaringen.	Geeft richting en stuurt een ander waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven worden aangepast aan het betrokken individu, de betreffende taken en de situatie. Bereikt hiermee meestal het gewenste resultaat. Past stijl aan op basis van ervaringen.

## Leidinggeven (aan groep):

Richting en sturing geven aan een groep ter bereiking van een bepaald doel, waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven wordt aangepast aan de betrokken groep, de betreffende taken en de situatie

1	2	3	4
Hanteert altijd dezelfde stijl, onafhankelijk van de persoon aan wie leiding gegeven wordt, de betreffende taken en de situatie. Bereikt regelmatig het doel niet. Past stijl niet aan op basis van ervaringen.	Geeft richting en stuurt een ander waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven incidenteel worden aangepast aan het betrokken individu, de betreffende taken en de situatie. Hanteert meestal één leiderschapsstijl. Bereikt hiermee regelmatig niet het doel. Past stijl niet aan op basis van ervaringen.	Geeft richting en stuurt waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven worden aangepast aan de groep, de betreffende taken en de situatie. Hanteert één leiderschapsstijl vaker dan andere. Bereikt hiermee af en toe niet het doel. Past stijl deels aan op basis van ervaringen.	Geeft richting en stuurt waarbij de stijl en methode van het sturen en richting geven worden aangepast aan de groep, de betreffende taken en de situatie. Bereikt hiermee meestal het gewenste resultaat. Past stijl aan op basis van ervaringen.

## 2 Werken met informatie/gegevens

### Exact

Lost problemen op door logisch methodisch redeneren, door het expliciet stellen van het probleem, de analyse ervan en de fasegewijze benadering van de oplossing en door de juistheid van analyse en oplossing te toetsen.

1	2	3	4
Analyseert voorkomende problemen niet systematisch. Begint willekeurig. Lokaliseert problemen niet. Lost op door trial and error. Toetst oplossingen niet.	Benadert problemen door logisch methodisch te redeneren. Stopt met de analyse zodra hij denkt het probleem duidelijk te hebben en komt dan met oplossingen die achteraf regelmatig niet blijken te voldoen. Toetst gevonden oplossingen in veel gevallen niet.	Lost problemen op door logisch methodisch redeneren., door het expliciet stellen van het probleem, de analyse ervan en de fasegewijze benadering van de oplossing en door de juistheid van analyse en oplossing te toetsen. Komt af en toe met een oplossing voor er volledig is geanalyseerd, wat af en toe fouten oplevert.	Lost problemen op door logisch methodisch redeneren, door het expliciet stellen van het probleem, de analyse ervan en de fasegewijze benadering van de oplossing en door de juistheid van analyse en oplossing te toetsen.

### Kwantitatief

Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit en plaatst de resultaten in de juiste context.

1	2	3	4
Kan de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen niet juist uitvoeren. Kan resultaten niet in de juiste context plaatsen, waardoor hij ook grote rekenfouten niet opmerkt.	Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit, maar maakt daarbij zeer regelmatig fouten. Ziet niet altijd wat de resultaten in de context betekenen, waardoor af en toe fouten niet worden opgemerkt.	Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit. Ziet niet altijd wat de resultaten in de context betekenen, waardoor af en toe fouten niet worden opgemerkt.	Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit en plaatst de resultaten in de juiste context.

### Geconcentreerde aandacht

Houdt de aandacht gericht op één object en sluit storende invloeden (die niet met het werk te maken hebben) buiten.

1	2	3	4
Is direct bij elke storing, hoe gering ook, afgeleid.	Houdt bij zich herhalende storende invloeden de aandacht niet bij het object van het werk.	Houdt de meest de aandacht gericht op één object en sluit storende invloeden buiten. Een enkele keer lukt dit niet.	Houdt de aandacht gericht op één object en sluit storende invloeden buiten.

### Open aandacht

Staat open voor allerlei gebeurtenissen die voor het werk direct van belang zijn, maar waarvan niet te voren is aan te geven wanneer ze plaatshebben en die ook min of meer gelijktijdig kunnen optreden.

1	2	3	4
Sluit zich af voor alles wat om zich heen gebeurt, ook als zich gebeurtenissen voor doen die direct van belang zijn voor het werk.	Sluit zich het liefst af voor alles wat om zich heen gebeurt, ook als zich gebeurtenissen voor doen die direct van belang zijn voor het werk. Merkt de gebeurtenissen op maar wil het liefst doorgaan met het eigen werk.	Staat open voor allerlei gebeurtenissen die voor het werk direct van belang zijn, maar waarvan niet te voren is aan te geven wanneer ze plaatshebben zolang die niet gelijktijdig optreden.	Staat open voor allerlei gebeurtenissen die voor het werk direct van belang zijn, maar waarvan niet te voren is aan te geven wanneer ze plaatshebben en die ook min of meer gelijktijdig kunnen optreden.

### Geheugen

Onthoudt feitelijkheden in situaties die snel veranderen en waarin er geen tijd is om iets op te schrijven.

1	2	3	4
Vergeet feitelijkheden in situaties die snel veranderen vrijwel onmiddellijk.	Onthoudt feitelijkheden in situaties die snel veranderen vaak niet of fragmentarisch.	Onthoudt feitelijkheden in situaties die snel veranderen, in detail als die feiten zijn interesse hebben en globaal als die interesse ontbreekt.	Onthoudt feitelijkheden tot in detail in situaties die snel veranderen en waarin er geen tijd is om iets op te schrijven. Ook als de feiten op zich hem niet interesseren.

### Ordelijkheid

Bergt systematisch en overzichtelijk (dat wil zeggen ook toegankelijk voor derden) materialen, gereedschappen en gegevens op.

1	2	3	4
Bergt niets op. Maakt er altijd een rommeltje van. Zijn werk is voor anderen volkomen ontoegankelijk. Is zelf zeer regelmatig zaken kwijt.	Houdt er een geheel eigen ordening op na, die niet toegankelijk is voor anderen dan hemzelf. Is zelf ook af en toe zaken kwijt.	Bergt systematisch materialen, gereedschappen en gegevens op, maar zijn werk is niet altijd voor anderen toegankelijk.	Bergt systematisch en overzichtelijk (dat wil zeggen ook toegankelijk voor derden) materialen, gereedschappen en gegevens op.

### Nauwkeurigheid

Werkt op een zodanige manier dat de resultaten slechts binnen een bepaalde marge (binnen een afgesproken tolerantie) afwijken.

1	2	3	4
Is tevreden zodra het werk globaal aan de specificaties voldoet. Controleert zijn werkresultaat niet.	Werkt op een zodanige manier dat de resultaten regelmatig afwijken van de opgegeven specificaties. Controleert zijn werkresultaten niet voldoende, waardoor regelmatig niet de vereiste nauwkeurigheid wordt bereikt. Neemt te snel genoegen met zijn werkresultaat.	Werkt op een zodanige manier dat de resultaten vrijwel volgens de opgegeven specificaties zijn. Controleert zijn werkresultaten niet altijd, waardoor af en toe niet de vereiste nauwkeurigheid wordt bereikt. Neemt soms te snel genoegen met zijn werkresultaat.	Werkt op een zodanige manier dat de resultaten precies volgens de opgegeven specificaties zijn. Controleert zijn werkresultaten net zo lang tot de vereiste nauwkeurigheid precies is bereikt. Geeft aan een hekel te hebben aan half werk.



### 4.3 Werken met dingen

#### Technisch (probleemoplossend)

Lost op basis van inzicht problemen op die zich voordoen bij het in- en bijregelen, repareren en besturen van machines. (Van belang is hier met name het inzicht, niet het vermogen uitvoerende werkzaamheden te verrichten.)

1	2	3	4
Heeft geen inzicht in problemen die zich voordoen bij het in- en bijregelen, repareren en besturen van machines. Komt niet tot probleemoplossing, ook niet als het dagelijkse problemen zijn of problemen die zich in het nabije verleden hebben voorgedaan.	Lost standaard problemen op die zich voordoen bij het in- en bijregelen, repareren en besturen van machines. (Van belang is hier met name het inzicht, niet het vermogen uitvoerende werkzaamheden te verrichten.) Het betreft hier problemen die zich hebben voorgedaan in het nabije verleden.	Lost op basis van inzicht problemen op die zich voordoen bij het in- en bijregelen, repareren en besturen van machines. (Van belang is hier met name het inzicht, niet het vermogen uitvoerende werkzaamheden te verrichten.) Het betreft hier problemen die zich al eens hebben voorgedaan in het nabije of verre verleden.	Lost op basis van inzicht problemen op die zich voordoen bij het in- en bijregelen, repareren en besturen van machines. (Van belang is hier met name het inzicht, niet het vermogen uitvoerende werkzaamheden te verrichten.) Ook nieuwe problemen.

#### Technisch (ontwerpend)

Ontwerpt, verbetert, vervaardigt mechanismen en installaties en houdt ze in stand. (Van belang is hier met name het inzicht, niet het vermogen uitvoerende werkzaamheden te verrichten.)

1	2	3	4
Gebruikt mechanismen en installaties zoals ze zijn en houdt ze in stand indien hij daarin geïnstrueerd wordt. Komt niet met ideeën tot verbetering.	Houdt mechanismen en installaties in stand. Signaleert wat verbeterd kan worden maar geeft niet aan hoe dat zou kunnen.	Verbetert en vervaardigt mechanismen en installaties en houdt ze in stand. (Van belang is hier met name het inzicht, niet het vermogen uitvoerende werkzaamheden te verrichten.). Ontwerpt niet.	Ontwerpt (=maakt nieuwe concepten), verbetert, vervaardigt mechanismen en installaties en houdt ze in stand. (Van belang is hier met name het inzicht, niet het vermogen uitvoerende werkzaamheden te verrichten.)

#### Materiaalgevoel

Voelt toepassings- en behandelingsmogelijkheden aan bij het werken met materialen, gereedschappen en machines.

1	2	3	4
Heeft geen enkel gevoel voor toepassings- en behandelingsmogelijkheden bij het werken met materialen, gereedschappen en machines.	Voelt bij het werken met een beperkt aantal materialen en gereedschappen en machines toepassings- en behandelingsmogelijkheden aan.	Voelt meestal toepassings- en behandelingsmogelijkheden aan bij het werken met materialen, gereedschappen en machines. Bij sommige materialen, gereedschappen en machines lukt dit niet.	Voelt toepassings- en behandelingsmogelijkheden aan bij het werken met materialen, gereedschappen en machines.

### Coördinatievermogen

Stemt gelijktijdige of onmiddellijk na elkaar volgende bewegingen van twee of meer ledematen of onderdelen van ledematen op elkaar af met behulp van één of meer zintuigen. (bijvoorbeeld oog-hand-coördinatie.)

1	2	3	4
Stemt gelijktijdige of onmiddellijk na elkaar volgende bewegingen van twee of meer ledematen of onderdelen van ledematen niet op elkaar af. Raakt voortdurend in de war.	Stemt de meeste gelijktijdige of onmiddellijk na elkaar volgende bewegingen van twee of meer ledematen of onderdelen van ledematen niet op elkaar af.) Dit lukt wel bij.....	Stemt de meeste gelijktijdige of onmiddellijk na elkaar volgende bewegingen van twee of meer ledematen of onderdelen van ledematen op elkaar af met behulp van één of meer zintuigen. Dit lukt niet bij.....	Stemt gelijktijdige of onmiddellijk na elkaar volgende bewegingen van twee of meer ledematen of onderdelen van ledematen op elkaar af met behulp van één of meer zintuigen.

### Ruimtelijk inzicht

Maakt een tweedimensionale afbeelding van een driedimensionaal object of andersom en schat afmetingen en maatverhoudingen op een manier die in de situatie doeltreffend is.

1	2	3	4
Kan geen inschattingen van ruimte maken. Kan geen ruimtelijk object in een twee dimensionale afbeelding zien.	Kan inschattingen van ruimte maken voor bekende objecten, nadat hem is voorgedaan hoe het tweedimensionaal object kan worden omgevormd tot een driedimensionaal object of andersom.	Maakt een tweedimensionale afbeelding van een driedimensionaal object of andersom en schat afmetingen en maatverhoudingen op een manier die in de situatie doeltreffend is.	Maakt een tweedimensionale afbeelding van een driedimensionaal object of andersom en schat afmetingen en maatverhoudingen op een manier die in de situatie doeltreffend is.

### Nauwkeurigheid

Werkt op een zodanige manier dat de resultaten slechts binnen een bepaalde marge (binnen een afgesproken tolerantie) afwijken.

1	2	3	4
Is tevreden zodra het werk globaal aan de specificaties voldoet. Controleert zijn werkresultaat niet.	Werkt op een zodanige manier dat de resultaten regelmatig afwijken van de opgegeven specificaties. Controleert zijn werkresultaten niet voldoende, waardoor regelmatig niet de vereiste nauwkeurigheid wordt bereikt. Neemt te snel genoegen met zijn werkresultaat.	Werkt op een zodanige manier dat de resultaten vrijwel volgens de opgegeven specificaties zijn. Controleert zijn werkresultaten niet altijd, waardoor af en toe niet de vereiste nauwkeurigheid wordt bereikt. Neemt soms te snel genoegen met zijn werkresultaat.	Werkt op een zodanige manier dat de resultaten precies volgens de opgegeven specificaties zijn. Controleert zijn werkresultaten net zo lang tot de vereiste nauwkeurigheid precies is bereikt. Geeft aan een hekel te hebben aan half werk.

## Handvaardigheid

Fijn motorisch:

Verricht al de noodzakelijke bewegingen van pols, handen en vingers probleemloos.

1	2	3	4
Kan geen fijn motorische handelingen verrichten.	Kan de meeste noodzakelijke bewegingen van pols, handen en vingers niet verrichten behalve:....	Kan de meeste noodzakelijke bewegingen van pols, handen en vingers probleemloos verrichten behalve:....	Verricht al de noodzakelijke bewegingen van pols, handen en vingers probleemloos.

## Grof motorisch

Verricht de noodzakelijke bewegingen van romp, armen, pols en handen probleemloos.

1	2	3	4
Kan geen grof motorische handelingen verrichten.	Kan de meeste noodzakelijke bewegingen van romp armen pols en handen niet verrichten behalve:....	Kan de meeste noodzakelijke bewegingen van romp armen pols en handen niet verrichten behalve:....	Verricht al de noodzakelijke bewegingen van pols, handen en vingers probleemloos.

## Vormgevend

Realiseert objecten waarvan de vorm niet geheel is vastgesteld door het gebruikte gereedschap. (Een onderdeel van dit aspect is het 'onder de handen zien groeien van een werkstuk').

1	2	3	4
Realiseert objecten waarvan de vorm tot in detail is voorgeschreven.	Realiseert objecten waarvan de vorm vrij duidelijk is aangegeven. Binnen kleine marges moet de definitieve vorm proefondervindelijk worden bepaald.	Realiseert objecten waarvan de vorm op hoofdlijnen is vastgesteld. De definitieve vorm moet in hoge mate proefondervindelijk worden vastgesteld.	Realiseert objecten waarvan de vorm niet geheel is vastgesteld door het gebruikte gereedschap. (Een onderdeel van dit aspect is het 'onder de handen zien groeien van een werkstuk').

## Ordelijkheid

Bergt systematisch en overzichtelijk materialen en gereedschappen op.

1	2	3	4
Bergt niets op. Maakt er altijd een rommeltje van. Zijn werk is voor anderen volkomen ontoegankelijk. Is zelf zeer regelmatig zaken kwijt.	Houdt er een geheel eigen ordening op na, die niet toegankelijk is voor anderen dan hemzelf. Is zelf ook af en toe zaken kwijt.	Bergt systematisch materialen en gereedschappen op, maar zijn werk is niet altijd voor anderen toegankelijk.	Bergt systematisch en overzichtelijk (dat wil zeggen ook toegankelijk voor derden) materialen en gereedschappen op.

### Kwantitatief

Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit en plaatst de resultaten in de juiste context.

1	2	3	4
Kan de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen niet juist uitvoeren. Kan resultaten niet in de juiste context plaatsen, waardoor hij ook grote rekenfouten niet opmerkt.	Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit, maar maakt daarbij zeer regelmatig fouten. Ziet niet altijd wat de resultaten in de context betekenen, waardoor af en toe fouten niet worden opgemerkt.	Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit. Ziet niet altijd wat de resultaten in de context betekenen, waardoor af en toe fouten niet worden opgemerkt.	Voert de noodzakelijke rekenkundige bewerkingen en metingen uit en plaatst de resultaten in de juiste context.

### Zorgvuldigheid

Werkt op een zodanige wijze dat geen belemmeringen ontstaan voor het eigen werk en/of het werk van anderen door te zorgen voor de instandhouding en de juiste behandeling van machines, gereedschappen en materialen. Het in acht nemen van veiligheidsvoorschriften, veiligheidsaanwijzingen en het voorkomen van veiligheidsrisico's wordt hiertoe ook gerekend.

1	2	3	4
Werkt op een zodanige wijze dat stelselmatig belemmeringen ontstaan voor het eigen werk en/of het werk van anderen door onvoldoende te zorgen voor de instandhouding en van machines, gereedschappen en materialen en/of door een onjuiste behandeling daarvan. Het niet of onvoldoende in acht nemen van veiligheidsvoorschriften, veiligheidsaanwijzingen en het voorkomen van veiligheidsrisico's wordt hiertoe ook gerekend.	Werkt op een zodanige wijze dat meermalen belemmeringen ontstaan voor het eigen werk en/of het werk van anderen door meer malen niet voldoende te zorgen voor de instandhouding en de juiste behandeling van machines, gereedschappen en materialen. Het meer malen niet in acht nemen van veiligheidsvoorschriften, veiligheidsaanwijzingen en het voorkomen van veiligheidsrisico's wordt hiertoe ook gerekend.	Werkt op een zodanige wijze dat incidenteel belemmeringen ontstaan voor het eigen werk en/of het werk van anderen door incidenteel niet voldoende te zorgen voor de instandhouding en de juiste behandeling van machines, gereedschappen en materialen. Het incidenteel niet in acht nemen van veiligheidsvoorschriften, veiligheidsaanwijzingen en het voorkomen van veiligheidsrisico's wordt hiertoe ook gerekend.	Werkt op een zodanige wijze dat geen belemmeringen ontstaan voor het eigen werk en/of het werk van anderen door te zorgen voor de instandhouding en de juiste behandeling van machines, gereedschappen en materialen. Het in acht nemen van veiligheidsvoorschriften, veiligheidsaanwijzingen en het voorkomen van veiligheidsrisico's wordt hiertoe ook gerekend.

#### 4.4 Werken in situaties

##### Omschakelingsvermogen

Schakelt, in situaties waar de werkzaamheden zich stelselmatig maar onvoorspelbaar door elkaar aanbieden, binnen één functie over van de ene taak na de andere, waarbij het beoogde doel van de taken wordt bereikt.

1	2	3	4
Kan zich maar op een taak tegelijk richten om tot de vereiste werkkwaliteit te komen.	Schakelt, in situaties waar de werkzaamheden zich stelselmatig maar onvoorspelbaar door elkaar aanbieden, binnen één functie over van de ene taak na de andere, waarbij het beoogde doel van de taken meermalen in ernstige mate in gevaar komt.	Schakelt, in situaties waar de werkzaamheden zich stelselmatig maar onvoorspelbaar door elkaar aanbieden, binnen één functie over van de ene taak na de andere, waarbij het beoogde doel van de taken wordt bereikt, maar waarbij hij meer fouten maakt.	Schakelt, in situaties waar de werkzaamheden zich stelselmatig maar onvoorspelbaar door elkaar aanbieden, binnen één functie over van de ene taak na de andere, waarbij het beoogde doel van de taken wordt bereikt. De kwaliteit van het werk blijft bij het schakelen gehandhaafd.

##### Stressbestendigheid

Blijft presteren met het beoogde effect onder psychologische en/of tijdsdruk.

1	2	3	4
Het beoogde effect blijft uit bij tijdsdruk/bij psychologische druk.	Blijft presteren met het beoogde effect onder psychologische en/of tijdsdruk. Gaat veel meer fouten maken, ook ernstige.	Blijft presteren met het beoogde effect onder psychologische en/of tijdsdruk. Gaat wat meer fouten maken, maar geen ernstige.	Blijft presteren met het beoogde effect onder psychologische en/of tijdsdruk. De beoogde werkkwaliteit blijft gehandhaafd.

##### Punctualiteit

Houdt zich aan gemaakte afspraken.

1	2	3	4
Houdt zich zelden of nooit aan gemaakte afspraken. Geeft altijd wel een reden waardoor de afspraak mis liep.	Houdt zich aan gemaakte afspraken maar vergeet die zeer regelmatig en/of maakt regelmatig dubbele afspraken.	Houdt zich meestal aan gemaakte afspraken. Vergeet af en toe een afspraak en maakt af en toe dubbele afspraken.	Houdt zich aan gemaakte afspraken.

##### Flexibiliteit

Verandert de eigen werkwijze, methode of doelstelling als de situatie daarom vraagt.

1	2	3	4
Volhardt altijd in de eigen manier van werken.	Verandert de eigen werkwijze, methode of doelstelling als hij door een ander overtuigd wordt dat de situatie daarom vraagt. Valt na verloop van tijd terug op eigen handwijze.	Verandert de eigen werkwijze, methode of doelstelling als hij door een ander overtuigd wordt dat de situatie daarom vraagt.	Verandert de eigen werkwijze, methode of doelstelling als de situatie daarom vraagt.

### Verantwoordelijkheid

Overziet de invloed en de gevolgen van het eigen handelen in relatie tot het eigen werk en het geheel van de organisatie. Is aanspreekbaar op dit handelen en kan het handelen plausibel verklaren.

1	2	3	4
Heeft geen oog voor de gevolgen van het eigen handelen in relatie tot het eigen werk en het geheel van de organisatie. Is niet aanspreekbaar op dit handelen en kan het handelen niet plausibel verklaren.	Heeft af en toe oog voor de gevolgen van het eigen handelen in relatie tot het eigen werk en het geheel van de organisatie. Is aanspreekbaar op dit handelen maar kan het handelen regelmatig niet plausibel verklaren.	Overziet meestal de invloed en de gevolgen van het eigen handelen in relatie tot het eigen werk en het geheel van de organisatie. Is aanspreekbaar op dit handelen en kan het handelen meestal plausibel verklaren.	Overziet de invloed en de gevolgen van het eigen handelen in relatie tot het eigen werk en het geheel van de organisatie. Is aanspreekbaar op dit handelen en kan het handelen plausibel verklaren.

### Zelfstandigheid (besluitvaardigheid)

Neemt zelf beslissingen, bepaalt wanneer dit moet gebeuren en wanneer de beslissing zelf genomen kan worden en wanneer overleg met anderen (superieuren) noodzakelijk is.

1	2	3	4
Neemt zelf geen beslissingen en/of neemt regelmatig beslissingen waartoe hij niet bevoegd is en waarvoor overleg met anderen (superieuren) noodzakelijk is.	Neemt beslissingen nadat die door anderen zijn getoetst. Volgt toetsing van anderen. Of: neemt af en toe beslissingen waartoe hij niet bevoegd is en waarvoor overleg met anderen (superieuren) noodzakelijk is.	Neemt beslissingen, bepaalt wanneer dit moet gebeuren en wanneer de beslissing zelf genomen kan worden en wanneer overleg met anderen (superieuren) noodzakelijk is. Heeft daarbij een ander nodig bij wie hij die beslissing kan toetsen. Maakt dan eigen afweging.	Neemt zelf beslissingen, bepaalt wanneer dit moet gebeuren en wanneer de beslissing zelf genomen kan worden en wanneer overleg met anderen (superieuren) noodzakelijk is.

### Creativiteit (innovatief)

Komt met oorspronkelijke oplossingen voor problemen in het werk en bedenkt geheel nieuwe werkwijzen ter vervanging van bestaande methoden en technieken.

1	2	3	4
Kan geen nieuwe of oorspronkelijke oplossingen bedenken	Komt met oorspronkelijke aanvullingen op oplossingen van anderen en bedenkt aanvullingen op door anderen geïntroduceerde geheel nieuwe werkwijzen ter vervanging van bestaande methoden en technieken.	Komt met oorspronkelijke oplossingen voor problemen in het werk en bedenkt nieuwe werkwijzen, die voortborduren op oude werkwijzen ter vervanging van bestaande methoden en technieken. Doet dit met name binnen het kader van de eigen werkzaamheden.	Komt met oorspronkelijke oplossingen voor problemen in het werk en bedenkt geheel nieuwe werkwijzen ter vervanging van bestaande methoden en technieken. Doet dit binnen en buiten het kader van de eigen werkzaamheden.

## Leervermogen

Neemt nieuwe informatie in zich op en past die effectief toe.

1	2	3	4
Pakt een nieuwe mondelinge instructie na meerdere herhalingen op en gebruikt die effectief.	Pakt een nieuwe mondelinge instructie na meerdere herhalingen op en gebruikt die effectief.	Pakt een nieuwe mondelinge instructie na een enkele herhaling op en gebruikt die effectief.	Pakt een nieuwe mondelinge instructie direct op en gebruikt die effectief.
Pakt een nieuwe schriftelijke instructie in niet op, ook niet als die uit 1 aanwijzing bestaat.	Pakt een nieuwe schriftelijke instructie met 1-3 aanwijzingen op en gebruikt die effectief.	Pakt een nieuwe schriftelijke instructie van maximaal 4 aanwijzingen direct op en gebruikt die na een enkele mondelinge toelichting effectief.	Pakt een nieuwe schriftelijke instructie met 5 of meer aanwijzingen direct op en gebruikt die effectief.
Pakt een nieuwe werkwijze na uitproberen niet op.	Pakt een nieuwe werkwijze na uitproberen na meerdere herhalingen op en past die effectief toe.	Pakt een nieuwe werkwijze na uitproberen na een enkele herhaling op en past die effectief toe.	Pakt een nieuwe werkwijze na uitproberen direct op en past die effectief toe.
Pakt een nieuwe werkwijze na demonstratie niet op.	Pakt een nieuwe werkwijze na demonstratie na meerdere herhalingen op en past die effectief toe.	Pakt een nieuwe werkwijze na demonstratie na een enkele herhaling op en past die effectief toe.	Pakt een nieuwe werkwijze na demonstratie direct op en past die effectief toe.
Pakt een nieuwe werkwijze na een combinatie van mondelinge, schriftelijke instructie en demonstratie niet op.	Pakt een nieuwe werkwijze na een combinatie van mondelinge, schriftelijke instructie en demonstratie, na meerdere herhalingen, effectief toe.	Pakt een nieuwe werkwijze na een combinatie van mondelinge, schriftelijke instructie en demonstratie, na een enkele herhaling effectief toe.	Pakt een nieuwe werkwijze na een combinatie van mondelinge, schriftelijke instructie en demonstratie effectief toe.

## Motivatie

### a. Taakmotivatie

Spant zich in omdat het werk (de taak) zelf leidt tot Intrinsieke bevrediging

1	2	3	4
Voert de taak uit omdat het moet. Voelt geen bevrediging bij de uitvoering ervan. De taakinhoud vindt hij niet zo van belang.	Voert de taak uit omdat het moet. Enige bevrediging bij de uitvoering ervan is van belang voor hem.	Spant zich in omdat het werk (de taak) zelf leidt tot Intrinsieke bevrediging. Kan makkelijk stoppen met het werk. Gaat niet zelf op zoek naar meer werk. Zegt "nee" zodra hij het te druk heeft.	Spant zich in omdat het werk (de taak) zelf leidt tot Intrinsieke bevrediging. Kan moeilijk stoppen met werk. Zoekt zelf steeds nieuw werk om te doen. Zegt gauw "ja" ook als hij het eigenlijk te druk heeft.

**b. Prestatiemotivatie**

Spant zich in om een zo goed mogelijke prestatie te leveren bij alles wat hij doet

1	2	3	4
Heeft geen oog voor prestatie.	Neemt genoeg met een net voldoende prestatie.	Spant zich in om goede prestatie te leveren bij alles wat hij doet. Perfectie hoeft niet.	Spant zich in om een zo goed mogelijke prestatie te leveren bij alles wat hij doet. Neemt alleen genoeg met een perfect resultaat.

**c. Doorzettingsvermogen**

Blijft werken aan het realiseren van de taak als er zich tegenslagen voordoen en/of concreet zichtbaar resultaat uitblijft

1	2	3	4
Zodra iets tegenzit stopt hij met het werk.	Als direct zichtbaar resultaat uitblijft, probeert hij het nog een keer en geeft op zodra bij de tweede poging succes uitblijft.	Blijft aan het werk ook als direct zichtbaar resultaat uitblijft. Geeft bij falen op nadat enkele nieuwe pogingen om tot resultaat te komen niet succesvol zijn gebleken.	Blijft aan het werk ook als direct zichtbaar resultaat uitblijft. Geeft bij falen niet op.

**d. Toewijding**

Spant zich in vanuit de overtuiging dat de te verrichten taak van belang is

1	2	3	4
Het belang van de taak speelt voor hem geen rol.	Het belang van de taak speelt voor hem geen rol. Hij moet er zelf wel enig nut van zien.	Spant zich wat meer in als hij het belang van de te verrichten taak ziet.	Spant zich in vanuit de overtuiging dat de te verrichten taak van belang is.

**e. Ambitie**

Spant zich in om promotie te maken en zich in zijn werk te ontwikkelen, ook door studie. Zet daarvoor andere belangrijke zaken opzij

1	2	3	4
Heeft geen interesse om promotie te maken of zich verder te ontwikkelen in zijn werk.	Spant zich in om zich te ontwikkelen voor zijn werk als hij zich daartoe gedwongen ziet. Kiest er zelf niet voor.	Spant zich in om promotie te maken en zich in zijn werk te ontwikkelen, ook door studie. Zet er geen andere belangrijke zaken voor opzij tenzij het niet anders kan.	Spant zich in om promotie te maken en zich in zijn werk te ontwikkelen, ook door studie. Zet daarvoor andere belangrijke zaken opzij.

**f. Energie**

Verricht in korte tijd veel werk en houdt dat ook langere tijd vol

1	2	3	4
Heeft voor alle werkzaamheden veel tijd nodig. Komt voortdurend tijd te kort. Geeft voortdurend aan vol met werk te zitten ook als anderen met dezelfde hoeveelheid geen problemen ondervinden.	Verricht altijd precies de hoeveelheid werk die hem is opgedragen. Geeft als hem gevraagd wordt iets extra's te doen aan dat hem dat niet lukt. Heeft regelmatig tijd nodig om op te laden.	Verricht in korte tijd veel werk en houdt dat ook enige tijd vol. Heeft af en toe tijd nodig om op te laden.	Verricht in korte tijd veel werk en houdt dat ook langere tijd vol. Moet het druk hebben om echt tot prestaties te komen.



**g. Werklust**

Geeft er blijk van dat werken noodzakelijk is voor zijn persoonlijk welzijn. Zoekt mogelijkheden om zich in te spannen (kan niet stil zitten ook niet in de vakantie).

1	2	3	4
Geeft er blijk van dat werken een noodzakelijk kwaad is. Zoekt mogelijkheden om werk kwijt te raken. Stopt zodra zich mogelijkheden voordoen.	Werkt omdat het moet. Voert het werk dat hij moet doen uit, maar doet niets extra's. Stopt met werken als zijn eigen werk is afgerond voordoen.	Geeft er blijk van dat werken noodzakelijk is voor zijn persoonlijk welzijn. Zoekt mogelijkheden om zich in te spannen in taken die hij ambieert. Andere taken voert hij uit omdat het moet.	Geeft er blijk van dat werken noodzakelijk is voor zijn persoonlijk welzijn. Zoekt mogelijkheden om zich in te spannen (kan niet stil zitten ook niet in de vakantie).

## **Bijlage 2: Modelformulier Persoonlijk Ontwikkelingsplan**

### **Deel 1 Analyse**

#### **1.1 Analyse waarden**

##### ***De logische niveaus van Bateson***

*In de reader, waarbij dit formulier een bijdrage is, treft u een tekst aan over de logische niveaus van Bateson. Niet iedereen zal altijd op zoek willen of kunnen gaan naar de meest basale drijfveren. Met behulp van het model van de logische niveaus kan dit echter in principe wel. U begint dan bij spiritualiteit en gaat zo stapsgewijs de andere logische niveaus af. U kunt ook desgewenst bij vermogen of bij gedrag beginnen en later bezien of u de niveaus spiritualiteit, identiteit en overtuiging verder wilt uitwerken. Als tijdens uw ontwikkeling blijkt dat voorgenomen plannen stagneren, is het zinvol eens te onderzoeken met welk niveau dat te maken zou kunnen hebben.*

Formuleer aan de hand van een succeservaring in uw werk of privé uw invulling. Als u niet direct een succeservaring te binnen schiet, probeer dan een ervaring te nemen waarover u een 'goed gevoel' had na afloop. Ook van een mislukking of een ervaring met een slecht gevoel kan de informatie worden afgeleid, maar probeer u te richten uit wat u goed af gaat. Aan de hand van een negatieve ervaring kunt u controleren of dat klopt met de bevindingen uit de positieve ervaring.

Neem in elk geval 3 ervaringen.

## Ervaringen

<i>Niveaus</i>	<i>Typering niveaus</i>	<i>Uw ervaringen</i>
1. <i>Spiritualiteit</i>	<i>Hoe staat u in het leven? Wat is uw basisfilosofie?</i>	1.  2.  3.
2. <i>Identiteit</i>	<i>Wat drijft u? Wat bezielt u? Wat is uw belangrijkste levensopdracht? Wat inspireert u?</i>	1.  2.  3.
3. <i>Overtuiging</i>	<i>Welke basiswaarden en overtuigingen helpen u die levensopdracht te volbrengen? (zie hulplijst waarden bij dit formulier)</i>	1.  2.  3.
4. <i>Vermogen</i>	<i>Welke kernkwaliteiten heeft u om in te zetten bij het volbrengen van die levensopdracht? (zie Loopbaanwijzer (12) en/of Kernkwadrantenspel (8))</i>	1.  2.  3.
5. <i>Gedrag</i>	<i>Welke gedragscompetenties zijn typerend voor u (Zie bijlage 1)</i>  <i>Welke hebben direct te maken met uw levensopdracht?</i>	1.  2.  3.
<i>Omgeving</i>	<i>Hoe ziet de omgeving er uit? Welke soorten mensen, relaties en contacten? Welke dingen? Hoe moet uw omgeving ideaal gesproken bijdragen aan uw levensopdracht?</i>	1.  2.  3.

### **Hulplijst waarden**

Deze lijst kunt u ter ondersteuning bij de beantwoording van het onderdeel 'overtuiging uit de logische niveaus'. Welke zijn voor u de 5 belangrijkste?

Persoonlijke waarden	Hoe belangrijk (0-5)	Rangorde
1. <b>Prestatiedrang:</b> ik wil iets presteren; de top bereiken	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
2. <b>Zelfrealisatie:</b> ik wil al mijn kennis en vaardigheden kunnen gebruiken en verder ontwikkelen	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
3. <b>Sympathie oogsten:</b> ik ben uit op een goede warme verstandhouding met familie, vrienden en collega's	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
4. <b>Er bij horen:</b> ik vind het belangrijk dat de mensen met wie ik werk mij leuk/sympathiek vinden	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
5. <b>Onafhankelijk:</b> ik wil niet van regels van anderen afhankelijk zijn en mijn eigen tijd en prioriteit van werken bepalen	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
6. <b>Uitdaging:</b> Ik zoek avontuur, uitdaging en opwinding.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
7. <b>Deskundigheid:</b> ik wil een autoriteit zijn in mijn vak en door anderen ook zo worden gezien	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
8. <b>Gezinsgerichtheid:</b> ik wil veel tijd en energie steken in mijn gezin en de opvoeding van de kinderen	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
9. <b>Gezondheid:</b> mijn eigen fysieke conditie en gezondheid staan altijd voorop	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
10. <b>Integriteit:</b> ik wil ergens voor staan; eerlijk zijn en handelen volgens mijn opvattingen	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
11. <b>Leiderschapsambitie:</b> ik wil invloed hebben op anderen en hen bij activiteiten leiden	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
12. <b>Woon-/ werkomgevingseisen:</b> het is heel belangrijk dat ik woon en werk waar ik mij thuis voel	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
13. <b>Geld:</b> ik wil vooral financieel succes	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
14. <b>Genieten:</b> ik vind plezier in het leven en mijn werk het belangrijkste	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
15. <b>Prestige:</b> ik wil erkenning van anderen en bij hen aanzien genieten	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
16. <b>Bestaanszekerheid:</b> ik vind het belangrijk dat mijn financiële situatie zeker is en ik vast werk heb	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
17. <b>Altruïsme:</b> ik wil anderen helpen, mij inzetten voor anderen; een bijdrage leveren aan de samenleving	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
18. <b>Spiritualiteit:</b> ik wil leven in harmonie, innerlijke rust en volgens mijn eigen geloofsprincipes	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
19. <b>Esthetisch:</b> ik wil het leven mooier maken	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
20. <b>Creativiteit:</b> ik wil nieuwe dingen ontdekken, ontwerpen of ontwikkelen	1 – 2 – 3 – 4 – 5	

## 1.2 Analyse gedragscompetenties

Geef aan welke gedragcompetenties u bezit en illustreer met een beschrijving van een situatie waarin die goed zichtbaar waren aan de hand van het STARR-model (zie reader).

Als u meer competenties wilt beschrijven dan hier kunnen worden ingevuld, kunt u zelf zoveel bladen bijmaken als noodzakelijk is.

	<b>Competentie niveau beschrijving</b>	<b>Dat werd zichtbaar in: (STARR-informatie)</b>
1		S  T  A  R  R
2		S  T  A  R  R
3		S  T  A  R  R
4		S  T  A  R  R
5		S  T  A  R  R

## Deel 2 Plan

Hierna ziet u een formulier dat is gebaseerd op het coachmodel uit de reader. Eerst een mogelijkheid om aandacht te besteden aan specifieke waarden die voor u in uw werk gelden, daarna wordt u gevraagd hetzelfde te doen voor gedragscompetenties. Vervolgens leidt u ontwikkeldoelen die u wilt bereiken af en formuleert u de SMART-stappen die u bij uw doel gaan brengen.

### 2.1 Waarden in mijn werk

Probeer n.a.v. uw analyse aan te geven wat u in de waarden die u aantreft in uw werk wilt behouden, wat moet worden veranderd en wat u daarbij zou kunnen helpen of belemmeren. Daarna geeft u in SMART-stappen aan wat u zelf gaat doen om eventuele veranderingen te bewerkstelligen.

#### 4. Belemmeringen

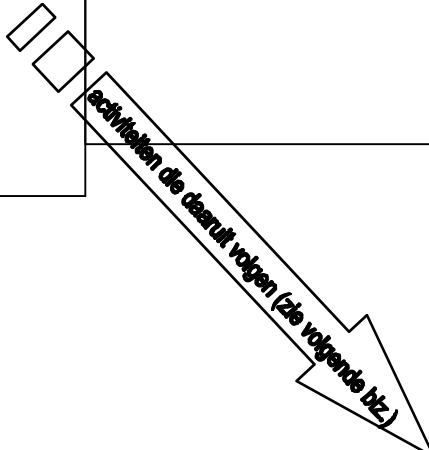
1. Huidige situatie	Wie of wat kan de verandering in de weg staan?	2. Gewenste situatie
Wat m.b.t. de waarden moet blijven zoals het is?		Hoe ziet de situatie er uit als deze is veranderd?
Wat m.b.t. de waarden moet veranderen?	<b>3. Hulpbronnen</b> Wie of wat kan u helpen die verandering te realiseren?	

*activiteiten die daaruit volgen (zie volgende blz.)*

<b>Mijn doelen zijn:</b>	<b>Mijn SMART-stappen (zie reader) zijn:</b>	<b>Datum behaald:</b>
	- - - -	
	- - - -	
	- - - -	
	- - - -	
	- - - -	

## 2.2 Gedragscompetenties in mijn werk

<b>4. Belemmeringen</b>	
<b>1. Huidige situatie</b>	<b>2. Gewenste situatie</b>
Welke gedragscompetenties moeten blijven zoals zij zijn?	Hoe ziet de situatie er uit als deze is veranderd?
	<b>3. Hulpbronnen</b>
Welke gedragscompetenties wilt u voor uw werk gaan ontwikkelen en/of vervolmaken?	Wie of wat kan de verandering in de weg staan?
	Wie of wat kan u helpen die verandering te realiseren?

  
schrijven de daaruit volgen (zie volgende blz.)



<b>Mijn doelen zijn:</b>	<b>Mijn SMART-stappen (zie reader) zijn:</b>	<b>Datum behaald:</b>
	- - - -	
	- - - -	
	- - - -	
	- - - -	
	- - - -	

### 2.3. Monitoren van de voortgang

De data waarop ik maandelijks de voortgang van mijn ontwikkelplan wil vaststellen zijn:

<b>Datum</b>	<b>Stand van zaken.</b>

**Vragen die u zichzelf kunt stellen bij de monitormomenten zijn:**

- Welke vorderingen heeft u gemaakt in het bereiken van uw doelen?
- Uit welke concrete activiteiten (in STARR-vorm) blijkt dat u die doelen hebt verwezenlijkt?
- Wat heeft u nog niet verwezenlijkt, wat wel al verwezenlijkt had moeten zijn?
- Wat maakte dat het u (nog) niet is gelukt?
- Wat gaat u concreet doen aan het alsnog realiseren van die doelen?
- Wat zorgt er voor dat u het voorgenomen doel nu wel zult bereiken?

## Bijlage 3: Modelformulier Teamontwikkelingsplan

### 1. Managementcontract

De te bereiken (SMART)doelen die wij komend jaar met het management hebben afgesproken zijn:

1	
2	
3	
4	
5	

## 2. Benodigde competenties

De benodigde competenties per doel, die welke beschikbaar en die welke te ontwikkelen zijn:

<b>Doel</b>	<b>Benodigde competenties</b>	<b>Waarvan beschikbaar</b>	<b>Waarvan te ontwikkelen</b>
1			
2			
3			
4			
5			

### 3. Taakverdeling per doel

Doel 1	Teamlid:.....	Welke competentie-inzet	Welke competentie ontwikkeling?
<b>Taak 1</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 2</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het resultaat zijn?		
<b>Taak 3</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 4</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 5</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		

Doel 2	Teamlid:.....	Welke competentie-inzet	Welke competentie ontwikkeling?
<b>Taak 1</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 2</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 3</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 4</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 5</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		

Doel 3	Teamlid:.....	Welke competentie-inzet	Welke competentie ontwikkeling?
<b>Taak 1</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 2</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 3</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 4</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 5</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		

Doel 4	Teamlid:.....	Welke competentie-inzet	Welke competentie ontwikkeling?
<b>Taak 1</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMART resultaat zijn?		
<b>Taak 2</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMART resultaat zijn?		
<b>Taak 3</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMART resultaat zijn?		
<b>Taak 4</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMART resultaat zijn?		
<b>Taak 5</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMART resultaat zijn?		



Doel 5	Teamlid:.....	Welke competentie-inzet	Welke competentie ontwikkeling?
<b>Taak 1</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 2</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 3</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 4</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		
<b>Taak 5</b>	Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?		



## 4.2 Voortgangsevaluatie

Evalueer de voortgang met de bij de uitvoering van een bepaalde taak betrokken teamleden onder voorzitterschap van de taak verantwoordelijke

Datum evaluatie:

Betrokken teamleden:

Betreft doel:.....	Betreft taak:.....	Wat concreet is bereikt conform plan	Wat bereikt zou moeten zijn maar (nog) niet is gelukt

## Inhaalplan

Voor de doelen/taken die ondanks de planning nog niet gerealiseerd zijn worden de volgende inhaal acties gepland

Betreft doel:.....	Betreft taak:.....	Teamlid	Acties
			Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?
			Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?
			Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?
			Wat moet worden gedaan door dit teamlid?  Hoe en met wie moet het worden gedaan?  Wat moet het SMARTresultaat zijn?

## Literatuur

(De nummers in de tekst hiervoor verwijzen naar de corresponderende nummers in de literatuurlijst).

1. Belbin, R.Meredith: Teamrollen op het werk. Academic Service 1998.
2. Blanchard, Kenneth en Hersey, Paul: Management of organizational behavior Prentice-Hall, 1982.
3. Bolhuis, S. M. en Simons, P.R.J.: Leren en werken. Kluwer. Deventer 1999.
4. Bolles, Richard Nelson: Welke kleur heft jouw parachute? Een praktisch handboek voor zoekers en carriereplanners. Nieuwezijds Amsterdam 1996.
5. Buschgens, Christine en Verdonk, Eva Lotte: Het POPpingspel. Van intentie naar actie: formuleer je eigen Persoonlijk OntwikkelPlan. Thema uitgeverij Schouten & Nelissen 2003.
6. Doorduyn, Yvonne: Vergaderzalen stofzuigen met de jobcoach. De Volkskrant 15-08-2003.
7. Geus, A. de: De levende onderneming. Over leven en leren in een turbulente omgeving. Scriptum Management.
8. Goede, Greetje de en Ofman, Daniël D.: Kernkwadrantenspel. Kern Konsult b.v. 1992
9. Landsberg, Max: De TAO van het coachen. Academic Service, Schoonhoven 1998
10. Landsberg, Max: De TAO van motivatie. Academic Service, Schoonhoven 2001
11. Lingsma, Marijke en Scholten, Marcel: Coachen op competentieontwikkeling. H.Nelissen. Baarn 2001.
12. Mooij, Ellen de en Overbeek, Ank: Loopbaanwijzer, maak werk van uw werk! Sectorfonds Welzijn 2001.
13. Mulder, Martin: Competentieontwikkeling in organisaties: perspectieven en praktijk. Elsevier bedrijfsinformatie b.v. 's-Gravenhage 2002.
14. Ofman, Daniel: kwaliteit en bezieling in organisaties
15. Overbeek, Ank (samenstelling: Employabilitywijzer. Sectorfondsen Zorg en Welzijn. Utrecht 2001
16. Pearn, M., Roderick, C.; Mulrooney, C.: Learning organisations in practice. McGraw-Hill International (UK) Limited 1995.
17. Poiesz, prof. Dr. T.B.C.: Gedragmanagement: Waarom mensen zich (niet) gedragen. Immerc bv. Wormer 1999.
18. Reekers, M.J.D.A.: Assessmentmethodieken. Uit de Neerslag van 2 jaar assessment in Rijnmond. AiR. Rotterdam 1995.
19. Reekers, M.J.D.A.: Een weg naar Lekkerlerenland. Eindscriptie in het kader van de masteropleiding "management of learning and development". Rotterdam 2001.
20. Reekers M.J.D.A.: Competentiemanagement, een overzicht. Sectorfondsen Zorg en Welzijn/Fontys Hogescholen 2003.
21. Reekers M.J.D.A.: "Leer- en opleidingsbeleid". Sectorfondsen Zorg en Welzijn/Fontys Hogescholen 2003.
22. Schön, Donald A.: Educating the reflective practitioner, towards a new design for teaching and learning in the professions. Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1987

23. Senge, P.M.: De vijfde discipline, de kunst & praktijk van de lerende organisatie. Scriptum Management. Schiedam 1992.
24. Senge, P.; Kleiner, A.; Roberts, Ch.; Ross, R.; Roth, G.; Smith, B.: De dans der verandering, nieuwe uitdagingen voor de lerende organisatie Academic Service. New York 1999.
25. Sprenger, C.: Leerpraktijken, een studie naar de wijze waarop leren vorm kan krijgen in op leren gerichte organisaties. Proefschrift. Driebergen 2000.
26. Spijkerman, R. en Admiraal, D.: Loopbaancompetentie, management van mogelijkheden. Samson Alphen a/d Rijn 2000.
27. Spijkerman, Rupert en Vloet, Kara (red): Spiegel voor begeleiders, over leven en loopbaan. Garant, Apeldoorn 2001
28. Weggeman, M.: Kennismanagement, inrichting en besturing van kennisintensieve organisaties. Scriptum 1997.
29. West, M.: De dynamiek van een team, H. Nelissen. Baarn 1996.
30. Whitmore, J.: Succesvol coachen, 5<sup>e</sup> geheel herziene druk. H. Nelissen. Baarn 1999.
31. Zeus, P. en Skiffington S.: The Complete Guide to Coaching at Work. McGraw-Hill Book Company Pty Limited. Roseville, Australia 2000.