

Hoe werkt leren in een context van organiseren?

Veranderdiagnose revisited

Zinvolle en invloedrijke begrippen over leren in de context van organiseren vinden we bij twee duo's: Bateson en Dilts en Argyris en Schon. Die begrippen tonen wel verwantschap maar zijn op relevante punten verschillend. Wie had het nu waarover? En zijn de 'logische niveau's nu van Bateson? Of waren die van Dilts? Of van geen van beiden? Een paragraaf uit *Veranderdiagnose* (2008), hier zonder beeldmateriaal, is nu nog steeds actueel. In het kort: de 'logische niveaus' zijn niet van Bateson. Dilts heeft het wel over logische niveaus maar maakt ze niet waar. Het zijn niveaus van reflectie, bruikbaar onder voorbehoud. En als zodanig ondersteunen ze de reflection-on-reflection-in-action van Argyris en Schon.

Leercategorieën

Gregory Bateson (1972) onderscheidt diverse categorieën van leren die logisch samenhangen. Alle categorieën bundelen een bepaald soort gedrag en die gedragsoorten zijn *recursief*, dat wil zeggen, de bovenliggende categorie sluit de onderliggende categorie in. Zo nemen per categorie het zelfbewustzijn en de intellectuele reikwijdte toe. De leercategorieën van Bateson lopen van simpele praktische handeling (0, als er niets wordt geleerd, maar alleen maar wordt herhaald) tot kritische conceptuele afwegingen (III en IV, als de uitgangspunten van handelen ter discussie staan). Ook figuur 2.6 moet van onderaf worden gelezen.

0 + Vier Leercategorieën van Bateson

Categorie	Handelingsbeschrijving	Voorbeeld
IV	Kies een <i>andere vorm</i> van systematiseren.	Kies voor? Alles is mogelijk.
III	Kies een <i>ander systeem</i> van verzamelingen.	Kies voor de verzameling Cijfers.
II	Kies een <i>andere verzameling</i> gedragsmogelijkheden uit een systeem van verzamelingen.	Kies voor de verzameling E t/m H.
I	Kies een <i>andere gedragsmogelijkheid</i> uit een vaststaande verzameling.	Kies B uit de verzameling A t/m D.
0	Herhaal het gedrag	Doe nogmaals A.

In plaats van leercategorieën wordt ook wel gesproken van eerste (I) en tweede (II) orde leren. Derde orde leren (III) komt veel minder vaak voor, en vierde orde leren (IV) is voornamelijk een mogelijkheid: Bateson is hier zelf ook nauwelijks op ingegaan.

Doen, zeggen en leren

Argyris en Schon (1974) gaan er vanuit dat mensen in het dagelijks functioneren allerlei grote en kleine theorieën gebruiken over wat het geval is, wat werkt en hoe dingen samenhangen. Dit noemen ze gebruikstheorieën: *theories-in-use*. Die verschillen van datgene wat we aan onszelf en aan anderen vertellen dat we doen en waarom we dat doen. Dat zijn in ieder geval voor een deel andere theorieën, die vaker wat mooier of interessanter lijken te zijn. Dit noemen ze omarmde theorieën: *espoused theories*. In het kort: er is een verschil tussen wat we doen en wat we zeggen dat we doen.

Argyris en Schon zijn vooral geïnteresseerd in de gebruikstheorieën en ze onderscheiden daarin drie elementen: doelwaarden, handelingen, en gevolgen. De doelwaarden geven de kaders aan: belangen en grenzen waarvoor of waarbinnen we opereren. Vervolgens worden handelingen gekozen die geschikt lijken om die doelen te bereiken. Die handelingen hebben gevolgen voor degene die handelt en voor anderen. Sommige gevolgen zijn bedoeld, andere niet.

Dit onderscheid koppelen Argyris en Schon (1978) aan leerprocessen. Leren zien zij als het opsporen en corrigeren van fouten: als de gevolgen ongewenst zijn, stel je bij. Blijven de doelwaarden staan, dan veranderen alleen de handelingen. Er is dan sprake van *single loop learning* (categorie 0 en 1 bij Bateson). Een thermostaat laat de verwarming aanslaan als de temperatuur onder een bepaalde waarde is gezakt. Als die waarde is bereikt, slaat de verwarming weer af. Als ook de doelwaarden ter discussie staan, en de grenzen worden verlegd of de doelen bijgesteld, dan is er sprake van *double loop learning* (categorie 2 en 3 bij Bateson). Aannames en veronderstelde samenhangen in eerder geformuleerd beleid worden dan herzien.

In de routine van alledag hebben we te sterk de neiging om ongewenste gevolgen aan te pakken met single loop learning, daar waar dubbel loop learning nodig is. Het is dus zinvol te weten wanneer *theories in use* een rem of juist een stimulans kunnen zijn voor double loop learning. Cruciaal is de stijl van communicatie die een groep, team of afdeling met elkaar intern ontwikkelt en in stand houdt.

Argyris en Schon presenteren een simpel, maar doeltreffend onderscheid in model 1 en model 2. Veel organisaties vertonen voortdurend model 1-gedrag, terwijl ze veel baat kunnen hebben bij model 2-gedrag. In model 1 gaat het om winnen en rationeel handelen, controleren, insinueren en indekken. In model 2 gaat het erom je te committeren, indrukken te toetsen, juiste informatie uit te wisselen en macht te delen.

Argyris, Putnam en McLean-Smith (1985) werken de modellen uit aan de hand van doelwaarden, handelingen en gevolgen, zie figuur. Het kan bijzonder nuttig zijn om als groep, team of afdeling expliciet te streven naar model 2-gedrag en elkaar daarop ook aan te spreken. Dan functioneert het model als leerinstrument.

Bij het verkennen van een organisatie op bijzondere kenmerken is het zinvol tijdens interacties dit duo-model als diagnose-instrument te gebruiken door ongemerkt te turven onder welk model bepaalde handelingen of waarden vallen.

Theories in use bij model 1 en model 2

Gebruikstheorieën	Model 1	Model 2
Stuurwaarden	Winnen Rationaliteit benadrukken Negatieve gevoelens onderdrukken	Juiste informatie verkrijgen Vrije keuze Commitment
Handelingen	Controleren, indekken Insinueren Eigen visie is de juiste	Delen van macht Participeren Meningsverschillen helder maken
Gevolgen	Defensieve relaties Weinig keuzevrijheid Weinig openheid en toetsing	Minimaliseren van defensie Hoge keuzevrijheid Indrukken noemen en toetsen
Double loop learning?	Nauwelijks mogelijk	Volop mogelijk

Zelfs de communicatie over communicatie (meta-communicatie) wordt gevoerd als een wedstrijd van insinuaties en beledigingen. Een gemeenschappelijke geschiedenis draagt daar toe bij. Naarmate mensen elkaar langer kennen, ook op het werk, zijn ze beter in staat harde of juist subtiele vormen van model 1 te ontwikkelen. Elke nieuwkomer, ook de veranderaar, staat eerst voor de taak de model 1-aspecten van de patronen van communicatie te doorgronden.

Reflectie en actie

Uit de benaderingen van leren door Bateson, Argyris en Schon wordt duidelijk dat leren staat of valt met terugkoppeling (feedback) – ook een vast onderdeel bij Karl Weick. Pas als je merkt hoe er in of vanuit je omgeving op jouw gedrag gereageerd wordt, is het mogelijk daar iets mee te doen. Die reacties zijn soms expliciet, soms impliciet en soms ontbreken ze geheel, in het bijzonder als er veel afstand en tijd zit tussen jouw handeling en de mogelijke reactie. Serius leren betekent op systematische wijze je eigen feedback organiseren. Dat wil zeggen, dat je gerichte reacties op je gedrag onderdeel laat zijn van je professionele reflectie.

Maar op welke niveaus van reflectie kun je feedback indelen en verwerken en wanneer doe je dat?

Dilts (1979) maakt een onderscheid in niveaus dat goed te gebruiken is bij het doen van zelfonderzoek. Hij laat zijn niveaus lopen van omgeving, via gedrag en vaardigheden, naar overtuiging, identiteit en spiritualiteit. Bij elk niveau van reflectie kunnen we onszelf gepaste vragen stellen.

De zes reflectieniveaus van Dilts

1.	Omgeving	Hoe ziet mijn omgeving eruit, thuis en op het werk?
2.	Gedrag	Welk gedrag vertoon ik daarin?
3.	Vaardigheid	Vanuit welke vaardigheden doe ik dat?
4.	Overtuiging	Van welke ideeën en theorieën ben ik overtuigd?
5.	Identiteit	Wat kenmerkt mij als persoonlijkheid?
6.	Spiritualiteit	Wat is de bestaanszin en inspiratie van mijn leven als mens?

De niveaus lopen als het ware van buiten naar binnen, van fysiek naar mentaal. Vervolgens kan ook weer de omgekeerde weg bewandeld worden. De zes niveaus van Dilts zijn dus het beste te begrijpen als niveaus van reflectie die oplopen of aflopen van concreet en tastbaar naar abstract en conceptueel. Anderen kunnen daar goed bij helpen door verdiepende vragen te stellen.

Cruciaal voor de indeling van Dilts is het niveau van vaardigheid: dat vormt het scharnierpunt van de theorie. Een vaardigheid is immers zowel een vorm van gedrag als een overtuiging. Dat is het niveau waarop het fysieke en het mentale worden gekoppeld. Dilts is daarin niet scherp, en er valt ook zeker kritiek op zijn theorie te leveren.

Kritiek op Dilts

Zelf spreekt Dilts van leerniveaus en daarbij verwijst hij graag naar Bateson. Diens leercategorieën zijn echter van een geheel andere orde, zoals hiervoor al gebleken is. Dilts noemde zijn niveaus ook wel “neurologisch”. Er is echter kritiek op die term, omdat zowel de link met neurologica niet overtuigend is en inmiddels ook achterhaald.

Dilts visualiseerde de niveaus op verschillende manieren. Eerst maakte hij een zestal niveaus op een ladder, daarna tekende hij een omgekeerde boom. De NLP-uitleggers O'Connor en Seyman (1993) tekenen de niveaus als een stel cirkels die als deelverzamelingen in elkaar vallen, overgenomen door Korthagen (1993). Dat is voor een goed begrip van de niveaus inderdaad een verbetering.

Toch blijft de indeling omstreden. De overgang van objectieve(re) naar subjectieve kennis en weer terug, wordt door de NLP'ers niet geïmplementeerd. Anderen zijn daar een noodzakelijke voorwaarde, Model 2. Ook de aanname dat spiritualiteit de kern zou zijn van identiteit en identiteit weer de kern zou zijn van overtuigingen is een alleen uit geloofsovertuigingen te verdedigen vorm van essentialisme.

Een checklist voor reflectie

Dat neemt niet weg dat veel mensen gebaat zijn bij dit onderscheid in niveaus, gewoon als een checklist voor reflectie. Welke feedback krijg ik uit mijn omgeving op mijn gedrag en wat zegt dat over mijn vaardigheden en overtuigingen? Staan sommige overtuigingen mijn functioneren of veranderen in de weg? Hoe hangen die samen met mijn identiteit of spiritualiteit?

Pure introspectie is een invalide proces om zelfkennis te verwerven. Het is wel nuttig, het levert vooral een bijdrage aan het verwoorden van gevoelens, maar het is altijd onvoldoende. Zelfkennis verwerf je pas als je de reacties op je gedrag onderwerp maakt van je zelfreflectie. Daarvoor heb je de zes zintuigen nodig: vooral goed kijken en luisteren.

Feedback op gedrag is een noodzakelijke voorwaarde om adequate zelfkennis te verwerven. Je bent in de waarneming van een ander datgene wat je doet, niet wat je denkt. En evenmin wat je denkt dat je doet.

Feedback in actie

Wanneer doe je iets met feedback? Schon (1983) maakt een onderscheid tussen twee vormen van reflecteren aan de hand van feedback.

Reflection-on-action vindt plaats na afloop van een handeling, vaak in een andere omgeving, en vraagt om afstand nemen en het vermogen tot meervoudig kijken.

Reflection-in-action vindt plaats, terwijl de handeling wordt verricht, ter plekke, en vraagt om empathie en het vermogen tot snelle reframing.

Schon ziet graag dat het proces van reflectie zich tijdens de handeling ontwikkelt tot tweede natuur. *Thinking on our feet* is het kenmerk van ware professionals. Dit betekent dat we ons niet alleen maar laten leiden door het adaptieve denkvermogen. Zelfs bij een handeling die veel oefening en routine vraagt, dienen we alert te blijven en bij te stellen wanneer dat nodig is.

Praktische beperkingen zijn er ook, want voor reflectie tijdens de handeling ontbreekt wel eens de tijd. Onder druk van de omstandigheden, als snelle beslissingen nodig zijn, is de ruimte voor reflectie uiterst beperkt en komen er vragen op die op dat moment niet beantwoord kunnen worden.

Daarvoor dient nu juist de reflectie na afloop van een handeling, vaak op een andere plaats, en liefst ook met collega's (consultatie, intervisie). Juist dan is het goed terug te kijken naar de getoonde reflectie in actie. 'Samenwerken is noodzakelijk, zowel voor het bedenken van nieuwe ideeën, als voor het rationeel testen ervan' (Putnam, 2001).

Wie dat doet, combineert de beide activiteiten tot de samengestelde uitdrukking *reflection on reflection-in-action*. De zes reflectieniveaus van Dilts kunnen daarbij heel goed ondersteunend zijn.

Voor literatuurverwijzingen: zie *Veranderdiagnose*.