

Leiding geven aan leren

Auteurs: Liesbeth Halbertsma en Dick Ratering

Kan een organisatie leren? Nee, maar de mensen in de organisatie kunnen dat wel. Een lerende organisatie is dus een organisatie met daarin lerende mensen. Het leren in organisaties kan een belangrijke bijdrage leveren aan de economische prestatie, door bijvoorbeeld sneller te leren dan de concurrent en door beter om te leren gaan met veranderingen. Als je wilt leren in de organisatie, wat vraagt dat dan van leidinggevenden? Deze vraagstelling willen we in dit artikel nader onderzoeken.

Leren in de hele organisatie

In sommige organisaties is leren heel gewoon en worden er zelfs speciaal afdelingen voor ingericht. Kijk maar naar de R&D-afdelingen in veel productiebedrijven. In die afdelingen worden nieuwe producten onderzocht en ontwikkeld en zo wordt er bewust geleerd. Maar het bewust omgaan met leerprocessen in de gehele organisatie is veel minder gebruikelijk. Daarvoor bestaat meestal geen R&D-afdeling. Tegenwoordig zien we overigens wel veel kenniscentra ontstaan, maar die richten zich meestal op opslag en archivering van centrale data en minder op het ontwikkelen van nieuwe kennis.

Gestructureerd nadenken over de leerprocessen in een organisatie kan veel voordeel opleveren, ook zakelijk gezien. Al in 1948 concludeerde Lippitt dat gemotiveerde en betrokken mensen snel kunnen leren en goed presteren. Vliegtuigfabrieken rendeerden gedurende de tweede wereldoorlog zelfs beter dan erna, terwijl er gedurende de oorlogsjaren vrouwen werkten die helemaal niet voor het werk waren opgeleid. Die vrouwen waren wel zeer gemotiveerd om het werk snel te leren, niet zozeer ten behoeve van de fabriek, maar voor 'hun mannen'.

Ook recent onderzoek van KPMG (Bertels, 2001) onder honderd respondenten uit acht organisaties naar het rendement van coaching laat zien dat ruimte voor leren de innovatiekracht bevordert, mensen aan de organisatie bindt en meer zelfvertrouwen geeft. En daardoor kunnen mensen meer verantwoordelijkheid aan, zijn ze breder inzetbaar en weerbaarder bij verandering.

Structureel leren

Bij dit soort leren hebben we het over vormen van leren die structureel zijn ingebed in de organisatie en die deel uitmaken van de bedrijfscultuur, bijvoorbeeld in de vorm van coachend leiderschap en gerichte action learning-trajecten. We bedoelen dus meer dan de incidentele aandacht voor de ontwikkeling van mensen wanneer er bijvoorbeeld met hen iets aan de hand is.

Lippendienst

Veel leidinggevenden zeggen een lerende organisatie belangrijk te vinden, maar tegelijkertijd zijn er niet veel organisaties echt lerend ingesteld. Waarom blijft het vaak bij deze lip service? Hoe is dit te verklaren? Een aantal redenen zijn:

- Leidinggevenden zeggen een lerende organisatie na te streven en denken dat ook te doen, maar in de praktijk doen ze feitelijk iets anders (zie ook Argyris (2000), zijn 'espoused theory' versus 'theory in use').
- Er zijn leidinggevenden die wel naar een lerende organisatie willen maar niet weten hoe.
- Het kan lastig zijn je vanuit de positie van leidinggevende lerend en dus kwetsbaar op te stellen, want je wordt immers geacht alles juist te weten.
- Sommige leidinggevenden zien het feitelijk leren als het erop aankomt toch als onproductieve tijd (korte-termijn- versus lange-termijnbelang).
- Leren vraagt een eigen ritme, letterlijk tijd voor reflectie, terwijl een dag van een leidinggevende vaak geheel gevuld is met afspraken en acties.
- Of: het leren wordt niet als leren beleefd, maar vindt feitelijk wel plaats.

Een leidinggevende zal zich ervan bewust moeten zijn dat alle problemen zelf oplossen en zelf alle acties nemen een keuze voor een andere weg is dan die voor een lerende organisatie. Voor hem of haar kan het heel leerzaam zijn alles zelf te doen, maar dat leidt niet tot een lerende organisatie. Overigens kan het ontwikkelen van anderen in de organisatie ook heel leerzaam zijn voor de leidinggevende. Lerend leidinggeven in een organisatie vraagt om handelen vanuit een meer lange-termijnperspectief, gericht op delegatie en empowerment van de medewerkers.

Leidinggevend leren zelf

De meeste leidinggevendenden zullen in hun werk steeds leren, waarschijnlijk kunnen ze het niet eens laten. Maar dit leerproces zal meestal niet bewust plaatsvinden. Veel leidinggevendenden zijn qua persoonlijkheid meer handelend dan reflexief ingestelde mensen. Leidinggevendenden echter die zelf lerend in het leven staan zullen het leerproces van anderen belangrijk vinden en stimuleren. Hier komen we op een eerste belangrijk vraagstuk terecht. Kan een organisatie lerend worden als de leidinggevendenden zichzelf niet als lerende mensen zien?

En: zoals leidinggevendenden kunnen verschillen in hun omgang met leren, zo zullen ook hun medewerkers hierin verschillen. Sommigen zullen lerend in hun werk staan, terwijl anderen meer gewend zijn 'opdrachten' uit te voeren; zij zullen zich beperkt verantwoordelijk voelen voor het resultaat en werk heeft voor hen dan ook niet de betekenis van een 'plek om te leren'. Vermoedelijk leren ook zij wel degelijk, maar is dit geen bewust en zelfgestuurd proces.

Ook de hiërarchie in een organisatie is van invloed op het leren; hiërarchie creëert als vanzelf een verdeling tussen diegenen die eindverantwoordelijk zijn en zij die een deeltaak uitvoeren in opdracht van iemand anders. Resultaten direct terugkoppelen aan een betrokkene is minder gemakkelijk in een hiërarchische verhouding, en dat zal ook het leren van resultaten bemoeilijken. Hiermee is de tweede vraag geformuleerd: wat brengt mensen tot meer bewust leren en wat kan de leidinggevende hierin doen?

Individueel leren en collectief leren zijn in zichzelf verschillende processen. Voor een organisatie is het belangrijk dat er voldoende collectief leren plaatsvindt, maar ook dat het individueel leren collectief gemaakt wordt. Wat vraagt dit van de leidinggevende? Dat brengt ons op ons derde vraagstuk: hoe werken leerprocessen in organisaties en zijn deze te managen?

Drie vragen

1. Welke rol kunnen leidinggevendens spelen in het stimuleren van leren en wat vraagt dat van henzelf?

Of de leidinggevende lerend is ingesteld zal vaak gerelateerd zijn aan de eigen persoonlijke ontwikkeling, die daarmee mogelijk een randvoorwaarde is voor een lerende organisatie.

Vervolgens is de vraag waar de leidinggevende het leren in de organisatie op wil richten. Persoonlijke ontwikkeling van de individuen in de organisatie? Of ook het gezamenlijk leren om als organisatie beter te functioneren? Doel en richting van het leerproces kunnen per situatie en moment verschillen, maar zullen bewust gestalte moeten krijgen.

2. Is leren op gang te brengen bij hen die niet lerend werken, althans er zich niet bewust van zijn?

Voor ons is het uitgangspunt dat mensen alleen dat leren wat ze zelf willen leren. Wat dan te doen met mensen die niet willen? Betekent dit dat een deel van de mensen niet mee zal komen in een lerende benadering of kan een leidinggevende hier iets aan doen? Welke interventies zijn mogelijk?

3. Hoe kunnen leidinggevendens het individuele leren collectief maken en benutten voor de organisatie? Welke organisatorische condities en werkvormen zijn er om het collectieve leren in de organisatie te stimuleren?

Individueel en collectief leren zijn twee verschillende processen, met elk hun eigen randvoorwaarden. Voor het collectief leren bestaan er meerdere werkvormen. Belangrijk is die werkvormen te vinden die passen bij de gestelde leerdoelen.

Zo zijn voor het direct oplossen van problemen of het uitdenken van innovatieve producten verschillende werkvormen nodig. Consistentie van vorm en inhoud dus. Wanneer is bijvoorbeeld de vorm van een pilot geschikt en wanneer werkt een Gideonsbende beter?

We zullen deze vraagstukken nader gaan bekijken aan de hand van drie praktijksituaties. We zijn als adviseur bij deze praktijksituaties betrokken en reflecteren in dit hoofdstuk op onze ervaringen. We beschrijven het verloop van de verschillende praktijksituaties en maken een analyse van de wijze waarop in deze organisaties wordt leidinggegeven aan leerprocessen. Vervolgens onderzoeken we wat we hier van deze ervaringen kunnen leren voor de beantwoording van de hiervoor gestelde vragen.

Case 1: De ontwikkeling van managers in een overheidsorganisatie

Aanleiding tot het verandertraject in deze overheidsorganisatie is een nieuwe directeur, die de ontwikkeling van managers heel belangrijk vindt. De centrale management development-staf signaleert ongeveer tegelijkertijd dat haar beleid ten aanzien van de ontwikkeling van managers niet goed uit de verf komt.

De staf heeft diverse instrumenten ontwikkeld, maar daar wordt weinig gebruik van gemaakt in de organisatie. Er zijn bijvoorbeeld trajecten voor het coachend leren leidinggeven die op zich een goede reputatie hebben, en ook kan men loopbaanadvies krijgen of een stage lopen. Maar de beleving van de managers is toch dat er weinig aandacht is voor hun ontwikkeling.

Met steun van de nieuwe directeur starten de interne MD-adviseurs een onderzoek. Zij vragen een aantal mensen uit het management om met hen te brainstormen. Wat vindt men goed aan het huidige aanbod en wat kan beter?

De MD-adviseurs hebben op voorhand de overtuiging dat dit onderzoek niet moet resulteren in het schrijven van een nota; zij hebben dat al vaker gedaan en dat leidde eerder ook niet tot verbetering. Hoe ze wel verder

moeten is op dat moment niet helder.

In de brainstorm wordt duidelijk dat het aanbod van MD niet voldoende bekend is bij de doelgroep. Ook wordt een achterliggende visie gemist; men wil graag antwoord op de vraag: “Hoe willen we in onze organisatie met mensen omgaan?” Eigenlijk is de vraag vooral: hoe wordt er, vind ik, met mijzelf hier omgegaan?” Men is verrast over het ruime aanbod van mogelijkheden op het gebied van MD en zei daar eerder niet van geweten te hebben. Vervolgens komen er verhalen op tafel die duiden op onzorgvuldigheid in de top van de organisatie bij het intern vervullen van vacatures. Zo moet je gevraagd worden voor een functie, maar als je het vervolgens niet wordt, hoor je soms niets meer, ook niet de reden van afwijzing. Zelf solliciteren is niet de gewoonte en wordt gezien als een ongebruikelijke en daardoor risicovolle actie.

Benoemingsprocedures worden dus ervaren als een ‘black box’ en heldere feedback naar sollicitanten ontbreekt. Op deze gebeurtenissen is het moeilijk de vinger te leggen. Zijn het incidenten of komt het regelmatig voor? In ieder geval blijken in de brainstorm diverse lijnmanagers deze ervaringen direct of indirect te hebben.

Door de directeur wordt besloten om samen met de MD-adviseurs een volgende stap te zetten. Een projectgroep wordt in het leven geroepen om aanbevelingen te doen hoe MD beter gestalte kan krijgen in deze organisatie. In deze projectgroep zullen naast enkele interne adviseurs een aantal lijnmanagers zitting nemen, evenals een externe adviseur.

De taak van deze projectgroep wordt door de directeur als volgt geformuleerd: “Hoe krijg je zicht op kwaliteiten, ontwikkelingsmogelijkheden en (loopbaan)wensen van medewerkers en wat doe je ermee?” Hierin zitten diverse aspecten vervat:

- dat medewerkers meer zicht moeten krijgen op zichzelf om meer sturing te kunnen geven aan hun loopbaan;
- dat een meer transparant benoemingsbeleid zou moeten ontstaan op basis van profielen en criteria;
- dat sollicitanten tijdig en zorgvuldig feedback ontvangen.

In de eerste bijeenkomst verkent de projectgroep de betrokkenheid van de aanwezigen met het onderwerp. De aanwezigen zijn blij met de gelegenheid die hen wordt geboden om aan dit onderwerp iets te doen. Hun eigen ervaringen zijn niet erg positief, niet in hun hoedanigheid als doelgroep van MD, noch in hun rol als leidinggevende verantwoordelijk voor de ontwikkeling van hun medewerkers.

In de projectgroep ontstaat door uitwisseling steeds meer bewustzijn over hoe het in de praktijk gaat in de organisatie. Vanuit het delen van deze ervaringen ontstaat ook het leerproces. Waarom doen we het eigenlijk zo, kan het ook anders en hoe dan?

Uit de analyses blijkt dat mensen zich hier afhankelijk opstellen wat betreft loopbaan en promotie en daar vervolgens teleurgesteld in raken. Maar het nemen van eigen initiatief is tot nu toe niet gebruikelijk. De gedachte deze cirkel te doorbreken spreekt de projectgroep aan: hoe kunnen we de mensen meer zicht geven op hun kwaliteiten waardoor zij initiatief gaan ontwikkelen om hun loopbaanpad actief te gaan bewandelen? De leidinggevenden in de organisatie worden vervolgens vanzelf geconfronteerd met mondiger mensen die heldere feedback willen en geen genoegen zullen nemen met onduidelijke antwoorden en zo ontstaat gaandeweg verbetering.

De projectgroep besluit tot actie over te gaan en een aantal zaken in gang te zetten. Het gaat haar niet om een organisatiebrede implementatie van nieuw beleid maar een actieonderzoek in die delen van de organisatie, waar zijzelf als manager toegang toe heeft.

Het eerste idee van de projectgroep is hun eigen medewerkers mondiger te maken door hen een loopbaanadvies aan te bieden (bijvoorbeeld aan de hand van een zelfassessment of een assessment met 360° feedback). Vervolgens leggen deze medewerkers hun loopbaan- of ontwikkelplan voor aan hun eigen leidinggevende, die zo uitgenodigd wordt om 'transparant' met deze wensen om te gaan. Tegelijkertijd zal de helpende hand geboden worden aan de leidinggevenden die zich willen bekwamen in het voeren van coachende of confronterende gesprekken.

Er zal dus binnen die afdelingen waar leden van de projectgroep als manager invloed op kunnen uitoefenen, geëxperimenteerd gaan worden met deze aanpak. En last but not least zal geprobeerd worden het bewustzijn in de top van de organisatie voor deze zaken te vergroten en hen te winnen voor deze nieuwe aanpak opdat zij deze breder toe zal gaan passen.

Analyse

In de hier geschetste situatie vervult de directeur een stimulerende en ondersteunende rol. Zij geeft ruimte aan de projectgroep om eigen ideeën te ontwikkelen en ook uit te voeren. Zij hoopt op meer aandacht voor mensen in de organisatie en vindt 'het doen' van de projectgroep in de vorm van experimenten een goede remedie tegen de 'regel- en praatcultuur'. Haar wens is dat de projectgroep zoveel mogelijk mensen bij haar activiteiten betreft en in beweging weet te zetten.

Hiertegenover staat dat de projectgroep zich niet in staat acht een verandering in de hele organisatie tot stand te brengen. Ze wil zich verantwoordelijk maken voor die zaken die daadwerkelijk binnen het vermogen van de leden van de projectgroep liggen. Iedereen neemt vervolgens die taken op zich die aansluiten bij de eigen belangstelling, de eigen energie en de positie die men in de organisatie inneemt. Daarnaast is wel afgesproken dat de directeur de groep kan benutten als bron en klankbord voor allerlei zaken, zonder de groep direct met vervolgactiviteiten te belasten.

De gekozen vorm van projectgroep blijkt consistent met de inhoud. De keuze voor de samenstelling van de projectgroep met vooral mensen uit de lijn is van grote invloed op het verloop tot nu toe. Juist doordat de lijnmanagers bij de analyse en oplossingsrichting worden betrokken ontstaat de oplossing als vanzelf. De lijn voelt zich op deze manier eigenaar van MD en wil dat de reputatie ervan verbetert. Ook blijken de managers bereid om zelf mee te doen aan verbeteringsprojecten, omdat zij, gevoed door eigen ervaringen, het anders willen voor hun medewerkers.

De projectgroep wordt zich bewust dat de zorg voor de ontwikkeling van de mensen in de organisatie niet echt deel uitmaakt van de cultuur van deze organisatie en dat zij daar verandering in aan willen brengen. Maar ze realiseert zich ook dat ze de cultuur in haar geheel niet wil of kan veranderen. Deze cultuur is vooral gericht op vakinhoud en vakbekwaamheid en minder op de menselijke factor, maar dat past ook bij het primaire proces van de organisatie. Het gaat er wel om een teveel aan zakelijkheid terug te brengen en wat meer ruimte te maken voor de mensen in de organisatie. MD kan daarbij helpen en kan functioneren als hefboom om elementen aan de bestaande cultuur toe te voegen. De projectgroep definieert MD overigens steeds breed, als het ontwikkelen van alle medewerkers in de organisatie en dus niet alleen de managers.

In deze projectgroep ontstaat geleidelijk de cultuur van een lerende organisatie, waarbij het zich als persoon ontwikkelen en het ontwikkelen van de organisatie hand-in-hand gaan.

We kunnen de projectgroep in haar functioneren ook wel omschrijven als een 'Gideonsbende'. Deze mensen hebben de uitnodiging aanvaard om deel te nemen aan de groep omdat zij hopen op verbetering van zaken die hen aan het hart gaan. Hoop is dus een belangrijke drijfveer, maar de ruimte om zelf een bijdrage te kunnen leveren ook. Men verlangt ernaar de eigen visie op een aantal zaken te kunnen concretiseren en wacht soms al geruime tijd op zo'n kans. Idealiter ontstaan er tegelijkertijd aan deze groep ook andere groepen die actief worden op onderwerpen die voor hen belangrijk zijn. Dit type groep zal van nature effectief zijn binnen een beperkte levensduur en zich daarna weer moeten opheffen. In de praat- en regelcultuur van de hier besproken organisatie is de op actie gerichte projectgroep een bijzonder fenomeen en daarmee innovatief maar ook bedreigend voor de bestaande orde.

Het is een groep die vriendschappelijk met elkaar omgaat, met een open sfeer. Men is loyaal aan elkaar en voelt zich veilig, zodat het mogelijk is voor de leden om zichzelf te zijn. De manier van werken in de projectgroep komt overeen met hoe men in de organisatie met elkaar zou willen werken, maar daar nog niet de kans toe ziet.

Conclusies:

Koppelen we de vragen die we ons stellen aan deze praktijksituatie, dan concluderen we het volgende:

- 1.** De rol van de leidinggevende is hier heel stimulerend. Het is iemand die gelooft in het ontwikkelen van mensen in de organisatie en het daarmee ontwikkelen van de organisatie. Wanneer nodig geeft ze de leden van de projectgroep rugdekking.
- 2.** Is leren te stimuleren? Er is bewust gekozen voor deelnemers aan de projectgroep, waarvan bekend is dat ze gemotiveerd zijn, dat ze iets willen. Dat is op zichzelf ook verstandig gezien het doel van de projectgroep. Het vraagstuk hoe mensen te stimuleren tot leren is hier niet aan de orde.
- 3.** De vorm en de inhoud zijn in deze leersituatie heel consistent; samen vormen ze tegelijkertijd welbewust een soort tegencultuur van de bestaande orde. Dit krijgt ook zichtbaar gestalte door bijeenkomsten letterlijk buiten het gebouw te laten plaatsvinden. De individuele bijdragen worden gerespecteerd en daardoor ontstaat gezamenlijke beeldvorming en onderlinge verbondenheid in de groep en vertrouwen in elkaar.

Case 2: Projectmatig werken, een samenwerkingsproject tussen de overheid en een ingenieursbureau

De overheid en een ingenieursbureau zitten samen in een project voor het bouwen van twee tunnels. De overheidsorganisatie heeft het ingenieursbureau erbij gevraagd. De uiteindelijke opdrachtgever van het project is een andere overheidsorganisatie.

De tunnels moeten voldoen aan eisen die voor Nederland uniek zijn; dergelijke tunnels zijn nog niet eerder gebouwd in Nederland.

Voor beide partijen staan grote belangen op het spel: voor de overheid, die sinds kort concurrerend moet kunnen werken ten opzichte van externe bureaus, en dus een goede relatie wil opbouwen met haar opdrachtgever. Voor het ingenieursbureau dat in Nederland de eerste wil zijn met deze expertise.

Bij de opzet van het project wordt besloten om op twee niveaus tegelijkertijd innovatief te gaan werken: op het niveau van de te ontwikkelen detailbeschrijving en op het niveau van een breder toepasbaar algemeen ontwerp.

Gebruikelijk is om een ontwerp te maken op detailniveau, waaruit dan het bestek kan worden gemaakt. Nu wordt besloten tevens een ontwerp te maken op het niveau van de gehanteerde uitgangspunten, wat als model kan gaan dienen voor mogelijke toekomstige tunnels.

Het ingenieursbureau levert de projectmanager voor het geheel. Bij de start gaan beide partijen onafhankelijk van elkaar aan het werk; het ingenieursbureau met het product en de overheid met het ontwerp. De uitkomsten van hun studies zullen ter discussie naast elkaar worden gelegd.

In de eerste fase heeft het ingenieursbureau veel moeite om de juiste informatie op tijd van de overheid te krijgen en begint het project uit de tijd te lopen. Bij de uitwisseling tussen beide partijen blijkt dat de ambtenaren nog niet klaar zijn. Na weer een maand uitstel begint het ingenieursbureau de kwaliteit van de ambtenaren onder de maat te vinden en worden discussies nauwelijks meer gevoerd.

De overheid neemt steeds meer de traditionele rol van de beheerder van middelen en kwaliteit op zich en spreekt de projectleider aan op de volgens haar inconsistente kwaliteit in de deelproducten en het verlies van tijd. Er ontstaat ook gesteggel over de vraag wie nu eigenlijk de visie en de uitgangspunten van het traject moet bepalen.

De beelden die men wederzijds over elkaar heeft worden vertroebeld. De ingenieurs vinden dat de ambtenaren aan procedureel gezeur doen over tijd en kwaliteit. De ambtenaren voelen zich niet gehoord en vinden het ingenieursbureau hautain.

De overheid neemt een derde deskundige in de arm om de consistentie van de kwaliteit van de detailbeschrijving beoordelen. Dit rapport zet de zaak op scherp, want de deskundige vindt veel inconsistentie en de zorgen van de ambtenaren over de maakbaarheid, planning en kosten worden zijns inziens bevestigd.

De communicatie tussen de projectleider van het ingenieursbureau en de coördinerende mensen van de overheid loopt steeds stroever, besprekingen duren langer en leveren steeds minder op. De projectleider van het ingenieursbureau solliciteert extern naar een andere functie en zal het project verlaten. De leidinggevendenden van het bureau grijpen in en vormen samen een taskforce om het project weer op de rails te zetten. Qua planning is het inmiddels vijf voor twaalf geworden...

Een extern adviseur, deskundig op het gebied van procesmanagement en leerprocessen, wordt gevraagd om te werken aan het herstel van het wederzijdse vertrouwen.

Deze vraag komt in eerste instantie van de overheid.

De stappen in de aanpak van deze adviseur als bemiddelaar zijn

- a.** een intake met de twee coördinerende ambtenaren;
- b.** een gesprek met de voormalige projectleider en een van de twee hoofden van het ingenieursbureau (de andere is met vakantie en er is tijdsdruk).

Op basis van deze gesprekken komt er een volgend gesprek tussen partijen onder leiding van de bemiddelaar. De agenda is: het definiëren van de samenwerking en werken aan een besturingsconcept dat wordt gedragen door beide partijen. Op basis van het vaststellen van de werkrelatie, het besturingsconcept en de onderlinge verwachtingen wordt er een workshop ingericht. Daar stellen de projectmedewerkers van de

verschillende deelprojecten vast wat al aanwezig is en in welk tijdsbeslag het product kan worden afgerond.

Het eerste voorstel dat op tafel komt is om de productinnovatie centraal te stellen, uitgedrukt in een concreet programma van eisen voor de aannemer, en daarna pas het model te ontwikkelen in meer algemene zin voor dit soort tunnels. Dat is een belangrijke wijziging ten opzichte van het eerste uitgangspunt waarbij men het product en het model tegelijkertijd wilde ontwikkelen.

Voor de herstart van het project helpt het dat beide partijen belang hebben bij het weer op de rails te zetten van de zaak. Het ingenieursbureau heeft belang bij een doorgaande relatie met een voor hen belangrijke opdrachtgever in een uniek product. De overheid heeft belang bij een tevreden klant.

Met name de manier van samenwerking zal opnieuw moeten worden gedefinieerd. Er moet ruimte komen voor het gezamenlijk ontwikkelen en de projectleiding zal meer op samenwerking moeten gaan sturen. Om het project alsnog haalbaar te maken zal het werken aan de dubbele innovatieve doelstelling meer in de tijd georganiseerd gaan worden. Eerst het product afronden en daarna door middel van praktijkanalyse achteraf het algemene model opstellen. Dit voorkomt het willen halen van twee leerdoelstellingen tegelijkertijd met mensen die nog geen ervaring hebben in deze op innovatie gerichte samenwerking.

Vooraf het sturen op het proces van samenwerken, dus de communicatie tussen de verschillende deskundigen, zal een kritische factor blijven voor het welslagen van het project. Deze samenwerking is al lastig bij de start van het project, omdat deze inhoudelijke professionals niet gewoon zijn iets in samenwerking met anderen te ontwikkelen maar eerder in hun eentje, van achter de tekentafel. Nu echter, na alle ruis in de aansturing tot nu toe en het ontstaan van twee kampen, vraagt dit extra veel van de sturing van de projectleiding.

Maar, eenmaal begonnen met de herstart van het project, is het verbazend hoe de technisch georiënteerde mensen, als de druk groot is en het vraagstuk interessant, elkaar weer snel weten te vinden en veel

energie genereren om verder te gaan. De betrokkenen stappen vrij gemakkelijk over de persoonlijke gevoelens heen om de zaak te redden.

Analyse

In dit praktijkvoorbeeld is bij de start van het project en de inrichting niet uitgegaan van innovatieve principes, ook al was het wel de doelstelling om te komen tot innovatie. De samenwerking om tot deze innovatie te komen is niet voldoende georganiseerd en gestuurd.

Duidelijk zien we het effect van het cultuurverschil tussen de twee organisaties. Als deze cultuurverschillen niet worden meegenomen als kwaliteiten binnen de samenwerking, dus worden gelegitimeerd in het kader van de doelstelling, dan dreigen ze snel te werken als onvruchtbare verschillen in plaats van inhoudelijk interessante aanvullende gezichtspunten. In een later stadium dreigen karikaturen te ontstaan op basis van ieders kwaliteiten. Men duwt elkaar patroonmatig in ieders valkuil, het teveel van het goede. Op dat moment is de situatie statisch geworden, elke dynamiek is eruit en de projectleider van dit project voelt zich onmachtig er iets aan te doen. De 'wetenden' (de ingenieurs) worden op traditionele wijze dominant, de 'niet-wetenden' (de ambtenaren) worden het sufferdje.

Oude beelden van beiden worden daarop bevestigd. "Zie je wel, die ingenieurs weten het toch beter en zijn niet in de hand te houden!" naast "Zie je wel, die ambtenaren kunnen niet inhoudelijk denken, denken alleen maar procedureel en houden de zaak op met hun geneuzel." Deze onderlinge beelden hebben het project in eerste instantie gefrustreerd en de onderlinge relaties verslechterd.

De projectleider heeft wel een goede en vernieuwende planning neergezet, maar heeft vervolgens niet gestuurd op de kwaliteit van de samenwerking, noodzakelijk voor een lerend innovatief proces. Twee organisaties met hun culturen verbinden die vroeger altijd als klant en leverancier ten opzichte van elkaar hebben gefunctioneerd, vraagt in de nieuwe samenwerking om een bewuste herpositionering van de kwaliteiten van deze culturen. Vanaf de start van het project had er bewuster samengewerkt moeten worden. Er had ruimte gecreëerd moeten worden om de van elkaar verschillende denkkaders te leren

begrijpen en de bereidheid te vinden om op een andere manier naar de vraagstukken te kijken. De inrichting van het werkproces zou vanaf het begin hierop gericht moeten zijn met als doelstelling de onderlinge uitwisseling en interesse in elkaar.

Samenvattend: de projectleiding stuurt nu op de inhoudelijke voortgang en de juiste procedures om de doelstellingen te halen en te weinig op de kwaliteit van de samenwerking in het kader van de doelstelling. Een permanent aandachtspunt moet dus zijn: inspireren mensen elkaar of zitten ze elkaar vliegen af te vangen? Is er eenmaal een leerklimaat in de samenwerking, dan kan er ook geleerd worden van de fouten.

Tot slot was er een ander probleempunt: om innovatief te kunnen zijn op zowel productniveau als op model- en methodeniveau is het wenselijk dat de deelnemers van het project over voldoende abstractievermogen beschikken en dat bleek niet altijd het geval.

We kunnen zeggen dat hier het leidinggeven aan het leerproces ontbrak. De projectleider was niet iemand met ervaring in het begeleiden van leerprocessen. De gekozen werkvorm van twee gescheiden trajecten die dan weer bijeen moeten worden gebracht, lijkt door praktische argumenten ingegeven, maar strookt ook niet met de idee van een innovatief samenwerkingstraject en de gewenste output. De doelstelling is lerend vernieuwen, maar de werkvormen en werkwijze zijn dat niet.

Het opnieuw opstarten van het project met behulp van een externe adviseur heeft bij betrokkenen geleid tot veel inzicht in de oorzaken van het vastlopen en men verwacht het project nu goed te kunnen afronden. Er is dus door de betrokken organisaties veel geleerd.

Conclusies:

Koppelen we de vragen die we ons stellen aan deze praktijksituatie dan concluderen we het volgende:

- 1.** De leidinggevende is zich de eigen ontwikkel- en leervragen niet bewust. Ook is hij zich niet bewust dat het leerproces in het project aangestuurd moet worden.
- 2.** Het leren bij de deelnemers is wel op gang gekomen na het vastlopen van het project. Door confrontatie van elkaar met elkaars beelden van de

situatie ontstaat een begin van leren; men snapt nu elkaars zienswijze en beleving beter en dat leidt tot hernieuwde samenwerking.

3. Vooraf was helder hoe het leren vorm zou krijgen. Er is een tijdspad met overlegmomenten gepland. Maar in de praktijk komt het er niet van. Men mailt elkaar het hoogst noodzakelijke en daar blijft het bij. Na het vastlopen van het project wordt er beter gecommuniceerd over de voortgang en daardoor samengewerkt en gezamenlijk geleerd.

Case 3: De invoering van Persoonlijke OntwikkelPlannen bij een financiële dienstverlener

In de CAO van een financiële dienstverlener staat dat medewerkers moeten kunnen beschikken over de mogelijkheid Persoonlijke OntwikkelPlannen samen te stellen. Bovendien wil de HR-afdeling meer aandacht geven aan persoonlijke ontwikkeling in de organisatie. De indruk van HR is dat de jonge hoger opgeleide medewerkers meer aandacht behoeven voor hun ontwikkeling om gemotiveerd te blijven. Ook ziet HR een directe relatie tussen de kwaliteit van dienstverlening naar de klant en de professionele bekwaamheid van de medewerker. Persoonlijke ontwikkeling is dus ook van belang voor een goede dienstverlening. De directie deelt deze gedachte en fiatteert een pilot waaraan zo'n 25 mensen vrijwillig kunnen deelnemen. De bedoeling is dat zij een persoonlijk ontwikkelplan (POP) gaan opstellen. De mensen kunnen in overleg met hun leidinggevende twee wegen kiezen om hun POP op te stellen:

- aan de hand van een zelf in te vullen vragenlijst over hun belangstelling voor meer algemene zin en hun werkzaamheden in verleden, heden en toekomst in het bijzonder,
- of aanvullend ook een assessment met behulp van 360° feedback-vragenlijst, die door vijf mensen uit hun eigen werkomgeving wordt ingevuld en vervolgens met een externe coach wordt nabesproken.

Er meldt zich direct een aantal mensen dat een POP wil opstellen en zegt op deze gelegenheid te hebben gewacht. Daarnaast wordt bij een aantal

leidinggevend en gelobbyd om deelname binnen hun afdeling te stimuleren en zelf ook het goede voorbeeld te geven.

Leidinggevend en zitten vooraf met de vraag hoe ze mensen die niet uit zichzelf initiatief nemen tot deelname kunnen aanzetten. Dat speelt zeker voor die mensen waarvan leidinggevend en vinden dat ze baat zouden hebben bij interne mobiliteit omdat ze al (te) lang op dezelfde stoel zitten.

Omdat gekozen is voor deelname aan het POP-project op vrijwillige basis, is het lastig betrokkenen te dwingen tot deelname. Bovendien is er het besef dat een POP alleen tot daadwerkelijke ontwikkeling van iemand zal leiden als de betrokkene hier zelf voor kiest. Anders wordt het invullen van een POP een ritueel in opdracht van de baas, zonder het beoogde effect.

De OR steunt het project; zij hoopt en verwacht dat het invoeren van POP's zal leiden tot een meer coachende stijl van leidinggeven in de organisatie. De OR heeft de indruk dat er nu onvoldoende aandacht wordt besteed aan medewerkers.

De HR-adviseurs hebben hooggespannen verwachtingen van het project; zij hopen eveneens op ontwikkeling van een meer coachende stijl van leidinggeven en zien het POP-project daarmee ook als een management development-traject, dat leidinggevend en bijschoolt in de richting van coaching.

POP is als pilot een op zichzelf staand gebeuren, maar het is de bedoeling POP straks in te bedden in de bestaande HR-cyclus. HR zal hier een plan voor uitwerken.

In de uitvoering blijkt de pilot vragen op te roepen:

- Gaat het om een cultuurverandering naar een meer lerende en coachende stijl van leidinggeven om de medewerkers beter te kunnen binden aan de organisatie of gaat het om het in beweging krijgen van 'vastzittende' medewerkers?

- Beloven we medewerkers kansen op loopbaanontwikkeling en mobiliteit die we vervolgens niet waar kunnen maken? De noodzaak om geld te verdienen vergroot de vraag naar geroutineerde en ervaren medewerkers en beperkt de ruimte voor interne mobiliteit en het 'inleren' in nieuwe functies.
- Wordt er in de werkmaatschappijen een koppeling gelegd tussen individuele en organisatieontwikkeling of gaat het vooral om individuele ontwikkeling?

Deze vragen komen gedurende de pilot naar voren en de Raad van Bestuur is terughoudend hier alsnog uitspraken over te doen. Vanuit de holding is centraal beleid niet op haar plaats ten opzichte van de werkmaatschappijen, die in dit concern zo zelfstandig mogelijk functioneren. Het ligt dus op het individuele niveau van de manager in de werkmaatschappij hoe deze het instrument POP hanteert.

Bij de evaluatie van de pilot klinkt alom tevredenheid over het werken aan een eigen POP; het heeft de betrokkenen veel inzicht in hun eigen ontwikkeling opgeleverd. De leidinggevenden hebben het heel lastig gevonden hun medewerkers onderweg bij te staan en aan het eind de afrondende gesprekken met hen te voeren. Achteraf blijkt ook dat zij gedurende de pilot om die reden veelvuldig hun mensen doorverwezen hebben naar externe coaches. Zij verwachten in de toekomst van HR meer support bij dit traject, terwijl HR zich juist terughoudend wil opstellen en niet het werk van de lijn (coachende gesprekken voeren) wil overnemen.

Analyse

Als achtergrondinformatie eerst iets meer over de cultuur van de organisatie: in dit bedrijf is er een sterke sturing op het korte-termijnresultaat en is er een cultuur van 'succes scoort, lange-termijnontwikkeling komt later'. Dit leidt tot een sterke individualisering, een 'ieder voor zich'-cultuur en niet zozeer een lerende en meer kwetsbare opstelling. Gaandeweg het traject geven veel mensen die werken aan hun POP aan de externe coaches te kennen dat ze heel tevreden zijn met hun werk en hun vak, maar tegelijkertijd zich ook niet altijd veilig voelen. Fouten maken mag niet, die kosten veel geld. Met een

positief bedrijfsresultaat blijf je uit de gevarenzone. Individueel leren kan wel, mits dat niet in groepsverband besproken wordt. Met andere woorden: er is geen sprake van een open en lerende organisatie en onduidelijk is in hoeverre men, met behulp van een POP, deze cultuur kan doorbreken.

Het ombuigen van deze cultuur en wijze van leidinggeven vraagt om sponsering op hoog niveau in de organisatie en om voorbeeldgedrag van de leidinggevenden. De leidinggevenden hebben behoefte aan feitelijke support in het voeren van gesprekken met de medewerkers; zij voelen zich nu onzeker en niet voldoende vaardig om dit goed te doen. De Raad van Bestuur onthoudt zich van een centraal standpunt over de invoering van POP in relatie tot de stijl van leidinggeven, de cultuur van de organisatie en de mobiliteit van het personeel nu en in de toekomst.

Bij het inrichten van deze pilot is gekozen voor een zeer globale doelstelling: het in beeld brengen van de ontwikkelingsmogelijkheden van een aantal medewerkers, met het belang van de organisatie dat medewerkers langer in dienst blijven van de onderneming. Wat blijkt is dat elke geleding in de organisatie hieraan eigen en van elkaar verschillende doelen verbindt:

- De Raad van Bestuur wil een modern bedrijf zijn, met aandacht voor mensen mits passend in het strategisch beleid. De eerste doelstelling blijft het halen van de financiële resultaten. Door goede resultaten neem je als bedrijf positie in, niet met het behoud van medewerkers als zodanig.
- De OR wil meer zorg voor de mensen, bijvoorbeeld door op een coachende manier leiding te geven.
- De leidinggevenden willen de in hun ogen vastzittende mensen in beweging krijgen, want over deze mensen hebben ze zorg.
- HR wil zicht op loopbaanwensen van medewerkers en is impliciet kritisch over de stijl van leidinggeven.

Over de opzet van de pilot zelf: een pilot vraagt eigenlijk om een beperktere doelstelling. Deze brede doelstelling maakt het moeilijk te evalueren of de pilot succes gehad heeft. Er zijn immers veel verschillende verwachtingen aan gekoppeld.

Kon de pilot tussentijds bijgestuurd worden? In de praktijk bleek dit niet haalbaar. Het bijsturen van de pilot tussentijds vraagt om nauwe betrokkenheid van leidinggevend en directie en het met elkaar willen analyseren van belemmeringen en weerstanden; dus het samen leren in de pilot. Zoals in het contact met de deelnemers aan de pilot naar voren kwam dat men zich onderling soms onvoldoende veilig voelt, zo speelde hetzelfde bij degenen die verantwoordelijk waren voor de aansturing van de pilot. Ook bij hen ontbrak de onderlinge veiligheid om de verschillende zienswijzen op de doelstelling en de zorgen over de eigen rol bespreekbaar te maken.

De pilot was gebaat geweest met kleine en reële doelen in termen van kritische experimenten, met een doelstelling op organisatieniveau en op individueel leerniveau.

In de pilot speelde een leertraject op twee niveaus, het management (die opdrachtgever is voor de pilot en de POP-gesprekken met hun medewerkers voert) en de medewerkers (die een POP opstellen). Het leren op het eerste niveau is tot nu toe onvoldoende uit de verf gekomen. De uitdaging blijft hoe de kwaliteit van de organisatie, geld verdienen, behouden kan blijven, zonder dat die kwaliteit een valkuil wordt. Een te grote resultaatgerichtheid kan tot een defensieve opstelling van medewerkers leiden en tot verloop van mensen uit de organisatie.

Conclusies

Koppelen we de vragen die we ons stellen aan deze praktijksituatie dan concluderen we het volgende:

- de Raad van Bestuur stimuleert het leren en ontwikkelen van mensen niet, dat is ook niet direct haar visie op de organisatie. Ze geeft geen voorbeeldgedrag in een lerende en kwetsbare houding. De leidinggevend en kiezen wel voor het opzetten van de pilot rond POP, maar vinden het bespreken van hun eigen rol hierin een lastige.
- Of leren te stimuleren valt is in deze praktijksituatie een herkenbare vraag. Er is bewust gekozen voor vrijwillige deelname aan het POP-project en dat heeft goed gewerkt. De leidinggevend en zijn wel in de verleiding om mensen te dwingen mee te doen, maar snappen

dat het gewenste resultaat zo niet wordt bereikt. Door de leidinggevenden te confronteren met hun opstelling (zich niet lerend opstellen en zich buiten het systeem definiëren, waardoor ook de veiligheid voor hun medewerkers ontbreekt), ontstaat op individueel niveau wel enig bewustzijn.

- De cultuur is niet voorwaardenscheppend; deze is gericht op het korte-termijnresultaat en dus is de ruimte om te investeren in leren beperkt. De meervoudige doelstelling gekoppeld aan een en hetzelfde traject creëert het risico dat iedereen een andere kant uit zit te trekken en daardoor juist stilstand ontstaat.

Nabeschuwing

Laten we de vragen die we ons in de inleiding hebben gesteld nog eens langs lopen en de balans opmaken van wat we nu weten.

1. Welke rol kunnen leidinggevenden spelen in het stimuleren van leren en wat vraagt dat van henzelf

De persoonlijke ontwikkeling van de leidinggevende is naar onze mening maatgevend voor wat mogelijk is aan leren in de organisatie (Ratering & Halbertsma, 2001). Lerend werken vraagt van leidinggevenden een andere waarneming en aanpak, een andere betrokkenheid. Het vraagt durf om zichzelf concreet in een leerproces te brengen, waarvan tevoren niet te zeggen valt hoe het zal aflopen. De leidinggevende leert zelf door open te staan voor nieuwe perspectieven en zich bewust te zijn van eigen patronen.

Een lerende organisatie heeft dus behoefte aan een lerende leidinggevende, maar we kunnen het ook omdraaien. Zijn niet zelfbewustzijn en reflectie beide een voorwaarde voor het zijn van leidinggevende? (Baets, 2002).

Bij uitbesteding van een project met een innovatieve doelstelling aan interne of externe staf krijgt het project vaak een ander karakter. Daarmee krijgen ook andere dan de oorspronkelijke doelstellingen de overhand. Soms is het lerend werken te weinig expliciet en verdwijnt deze doelstelling dan snel naar de achtergrond. Het wordt dan gaandeweg

meer een project dat harde resultaten moet opleveren dan een op leren ingerichte werkvorm. Projecten die bedoeld zijn om van te leren vragen dus bemoeienis van een leidinggevende die mee wil leren (Schuiling, 2001).

Een leidinggevende die zelf luistert naar de werkelijkheid van elke medewerker, vanuit de wetenschap dat iedereen in de organisatie zijn eigen werkelijkheid heeft, verbindt daarmee de mensen in de organisatie tot een geheel. Zo iemand doet respectvol en transparant onderzoek naar de werkelijkheid van de medewerkers en laat zien wat hij of zij met deze informatie doet.

Sleutelbegrippen voor een op leren en ontwikkelen ingestelde leidinggevende zijn dus zelfreflectie, procesmatig kunnen kijken en handelen, het leuk vinden om mensen te ontwikkelen en communicatieve vaardigheden als luisteren, respectvol omgaan met medewerkers en transparantie in de besluitvorming.

2. Is leren op gang te brengen bij hen die niet lerend werken, althans er zich niet bewust van zijn?

Uitgangspunt is, dat elk mens ouder wordt en zich dus ontwikkelt. In welke mate dit proces bewust gebeurt, of ook ervaren wordt in het werkend leven, is een andere kwestie.

Het kunnen waarnemen van de eigen ontwikkelthema's en deze onderzoeken op hun consequenties confronteert mensen met de werkelijkheid. Niet iedereen zal uit zichzelf op deze zelfbewuste wijze in het leven staan. Kunnen leidinggevendens mensen in organisaties bewust maken van hun ontwikkeling en hun leervragen?

Met behulp van jaarlijkse ontwikkelgesprekken en 360° feedback kan dat zeker. Op grond daarvan kunnen medewerkers hun eigen ontwikkeling in de organisatie meer bewust vorm geven.

Zoals uit het volgende citaat blijkt kan bewustzijn mensen veel opleveren, in de vorm van meer controle over hun leven.

**“Ik kan alleen datgene controleren waarvan ik me bewust ben. Ik word gecontroleerd door datgene waarvan ik me niet bewust ben. Bewustzijn geeft mij macht.”
(Whitmore, 1999)**

Een aantrekkelijk perspectief en mogelijk voor iedereen heel herkenbaar.

De situatie wordt ingewikkelder als leidinggevenden andere mensen iets willen laten leren. Dan ervaren mensen in eerste instantie vaak weerstand tegen de gevraagde ontwikkeling en vernieuwing, weerstand die vaak gebaseerd is op angst en zorg voor het onbekende. Meestal komt het gevraagde leren dan niet vanzelf tot stand.

Dan is het zinvol te kijken naar wat de betrokkene zelf wil. Waar zit diens energie? In een lerende organisatie is het vooral de intrinsieke motivatie van mensen die we zoeken. Dit betekent overigens niet dat alles wat iedereen wil ook zomaar kan; er zal altijd een organisatiecontext zijn met de bijbehorende grenzen.

We geloven dat mensen betrokkenheid zoeken bij hun organisatie, maar deze betrokkenheid hoeft niet altijd te matchen met wat mogelijk is in de organisatie. Mensen zullen zich van nature inzetten, maar dat kan afhankelijk van hun ervaringen zowel tegen als ten gunste van de organisatie werken. Het is belangrijk dat de leidinggevende de betrokkenheid van de mensen benut én grenzen stelt aan wat binnen de organisatie wel en niet kan.

De leidinggevende kan ook druk uitoefenen om mensen in beweging te krijgen. Daarmee ontstaat mogelijk noodzaak voor mensen om hun handelen te herzien. De leidinggevende gaat dan de confrontatie aan door hen te confronteren met tegenvallende bedrijfsresultaten of feedback te geven op gedrag. Of door aan te geven wat van iemand wordt verwacht in gedrag of resultaten en op welke termijn.

In ieder geval zal de leidinggevende tegelijkertijd op zoek moeten gaan naar diens achterliggende zorg om mensen mee te krijgen.

Als deze confrontatie respectvol en vanuit het belang van de (niet) lerende medewerker plaats vindt dan bestaat de kans dat deze na gaat denken over zijn ontwikkeling en daar meer bewust in de gewenste richting sturing aan gaat geven. De ervaring leert dat mensen hun situatie dan inderdaad kunnen gaan herdefiniëren en tot bewuste keuzes komen, oftewel hun ontwikkeling weer ter hand nemen. Maar of iets mensen daadwerkelijk in beweging brengt is op voorhand niet te voorspellen.

Leren doen mensen zelf, wanneer ze er belang bij hebben en profijt van hebben of met de rug tegen de muur staan en echt niet anders kunnen.

3. Hoe kunnen leidinggevenden het individuele leren collectief maken en benutten voor de organisatie? Welke organisatorische condities en werkvormen zijn er om het collectieve leren in de organisatie te stimuleren? Kúnnen leidinggevenden individueel leren collectief maken en benutten voor de organisatie?

Het zijn twee verschillende processen, het individuele leren collectief maken ten behoeve van de organisatie en het collectief met elkaar leren. Kijken we eerst naar het collectief maken van het individuele leren, dan kunnen we ons dat als volgt voorstellen:

Er komen nieuwe ervaringen en data binnen in ons 'werkgeheugen'. Vandaar uit slaan we delen ervan op in ons lange-termijngeheugen, in een bepaalde structuur, die aansluit bij de betekenis die wijzelf aan de nieuwe input hebben gegeven. Wanneer we dat wat we weten met anderen willen delen, verplaatsen we zaken weer uit ons lange-termijngeheugen naar ons werkgeheugen. Dan kunnen we erover vertellen en het met anderen uitwisselen. Dixon (1994) gebruikt hiervoor het beeld van de hallway: je moet als het ware je kamer uit en de gang (hallway) op willen om anderen te ontmoeten en kennis met elkaar te delen. Het is dus een bewuste keuze en het vraagt een bewerking om iets wat in je hoofd zit te

verplaatsen naar je korte-termijngeheugen, waardoor het voor jezelf en anderen weer toegankelijk wordt. Opgedane ervaringen zijn dus niet rechtstreeks kopieerbaar voor anderen. In organisaties met veel professionals is het delen van kennis heel belangrijk, maar uit vorenstaande blijkt dat mensen wel verleid kunnen worden om hun kennis te delen, maar dat dat delen niet afdwingbaar is. Het daadwerkelijk managen van kennis in een organisatie lijkt dus eerder een wenselijke dan een reële gedachte.

Het collectief leren door individueel opgedane kennis met elkaar te delen is dus geen gemakkelijke weg.

Een kortere route is het collectief leren door gezamenlijk nieuwe ervaringen op te doen. Door samen informatie te genereren, te integreren, te interpreteren (nieuwe betekenis geven) en om te zetten in actie ontstaat er een gemeenschappelijk referentiekader. Ook dan blijft de beweging bestaan dat individuen de informatie via hun werkgeheugen in hun lange-termijngeheugen (met hun eigen referentiekaders) onderbrengen, maar met medeneming van wat er collectief over geïnterpreteerd is.

Vormen van collectief leren

Collectief leren kan structureel ingebed zijn in de manier van werken in de organisatie, maar dat komt nog niet zo vaak voor. Meestal zal dit collectief leren plaatsvinden binnen specifieke en tijdelijke werkvormen als experimentele situaties, simulaties, onderzoek, audits en benchmarks. In de drie cases is door de leidinggevenden ook bewust gekozen voor werkvormen waarin collectief geleerd wordt:

- in case 1 de Gideonsbende, waarin een groepje mensen het redesign van een bepaalde manier van werken ter hand neemt en als vernieuwers iets nieuws gaat uitproberen, zonder vooraf toestemming te hoeven vragen.
- in case 2 de projectgroep, waarin multidisciplinair gewerkt gaat worden aan een nieuw project.
- in case 3 de pilot, waarin een hypothese getoetst wordt, dus bewust geëxperimenteerd wordt met iets nieuws.

Er is dus consistentie van vorm en inhoud, de leidinggevendenden hebben steeds bewust gekozen voor een specifieke werkvorm. Er is wel verschil in hoe de werkvorm vervolgens gehanteerd wordt. Alleen de leidinggevende in de eerste case neemt de volledige verantwoordelijkheid voor de gekozen vorm en bewaakt de voortgang conform de beoogde doelstelling. Er is niet alleen bewust een kritisch (lerend) experiment ingericht, maar het proces wordt ook gaandeweg gefaciliteerd, uitgaande van een doorlopend proces en een continue bijstellen in plaats van een eenmalig ingestoken project.

In meer algemene zin kunnen we het volgende zeggen:

Op leren gerichte leidinggevendenden richten zich meer op het proces dan op de inhoud. Ze zien leren als een proces, waaraan je vorm moet geven en dat je moet aansturen. Niet zo heel anders dus dan het aansturen van het strategische proces of het proces van productontwikkeling of kwaliteitszorg (Garvin, 2000).

Een leerproces bestaat uit samenhangende activiteiten en stappen en ook bij een leerproces is sprake van een tijdspad, input en output en betrokkenheid over diverse afdelingen en organisatieonderdelen heen. In tijden van crisis is er meestal geen ruimte is voor uitgebreide reflectie. Vaak moet er dan direct gehandeld kunnen worden. Er is dus een zekere mate van rust nodig om te kunnen reflecteren en leren.

Bovendien zal de ruimte waarbinnen geleerd wordt altijd afgegrensd moeten worden door kaders, datgene wat vast blijft staan. Het is belangrijk dat de leidinggevende expliciet maakt wat vast ligt en onveranderlijk is en wat niet (Quinn & Spreitzer, 2001).

Als een medewerker het geleerde ook toepast, is er de beleving van succes die de eerder genomen moeite van het leren doet vergeten.

De bevestiging van het leren zit vooral in de actie zelf, de dingen anders gaan doen dan voorheen. Dat motiveert meer dan het vaststellen van verander- of leerdoelen op zich. Het zetten van kleine en kansrijke stappen (quick wins) brengt de mensen in de organisatie echt in beweging! (Zie ook Whitmore, 1999.)

Samenvattend kunnen we zeggen dat leidinggevenden op twee manieren het leerproces in de organisatie kunnen bevorderen, namelijk door:

a. het creëren van een leergelegenheid (forum, platform) om bijvoorbeeld ruwe data te interpreteren en te verwerken, om systemen door te lichten om ervan te leren of om samen nieuwe ervaring op te doen in een simulatie. Het gaat om een uitdagende taak en er is steeds een koppeling tussen de prestatie van de organisatie en het leren ervan. De leidinggevende creëert leervormen die passen bij het doel en die feedback genereren waarvan weer geleerd kan worden.

b. het zorgdragen voor een bij leren passende wijze van communiceren, door

- het zetten van de juiste toon; we denken dan aan veiligheid en support, het stellen van vragen ook al heeft u zelf de antwoorden, het omarmen van tegendraadse ideeën en het stimuleren van het delen van kennis onder de leden van de organisatie, onder peers.
- het leiden van discussies door vragen te stellen, door goed te luisteren en door helder maar respectvol te reageren.
- het vermogen om met respect de medewerker te confronteren met zijn of haar gedrag.

Slotwoord

Door het beschrijven van deze praktijkcases en deze te analyseren ontstaat meer helderheid over de rol van de leidinggevenden in het organiseren van leerprocessen in organisaties. Zij hebben een essentiële rol, die ze afhankelijk van hun eigen persoonlijke ontwikkeling meer of minder kunnen vervullen. Het sturen van leerprocessen overlaten aan staffunctionarissen of adviseurs is geen oplossing, al kunnen zij wel een bijdrage leveren door de leidinggevenden bewust te maken dat leren in de organisatie zonder hun lerende houding niet kan!

Niet leren is niet mogelijk. Bewust leren geeft echter een gevoel van eigenwaarde en leidt daarmee tot verrijking van de organisatie.

Liesbeth Halbertsma & Partners
Leidsemeerstraat 8
2158 MK Buitenkaag
liesbeth@liesbethhalbertsma.nl
LiesbethHalbertsma.nl