

ALS WE IN HET ONTWIKKELEN VAN EEN ORGANISATIE MET HET LEREN NIET VERDER KOMEN DAN EEN GOED OPLEIDINGENPLAN, IS DAT EEN VERLOREN INVESTERING. OM ORGANISATIEONTWIKKELING VORM TE GEVEN ZAL HET LEREN MET DEZE ONTWIKKELING IN LIJN MOETEN WORDEN GEBRACHT. HET KIEZEN VOOR HET GOED ORGANISEREN VAN OPLEIDINGEN IS DAARBIJ ONVOLDOENDE. LEREN BEHELST MÉÉR, VEEL MÉÉR. HET TYPE LEERINTERVENTIE MOET OOK PASSEN IN DE LIJN VAN DE ORGANISATIEONTWIKKELING. HET BEWUST UITLIJNEN VAN LEERINTERVENTIES, DAAR GAAT DIT ARTIKEL OVER.<sup>1</sup>

# Het leerlandschap van organisaties

**MANON C.P. RUIJTERS & P.ROBERT-JAN SIMONS**

Laten we een kort voorbeeld nemen. In veel organisatieontwikkelingen speelt een Management Development programma een grote rol. Er wordt uitgebreid stilgestaan bij de onderwerpen die aan bod moeten komen. Vervolgens wordt per onderwerp een 'module' (lees: een tweedaagse) ingericht. Onderwerpen zijn dan bijvoorbeeld Leiderschap, Ondernemen binnen de onderneming, HRM-instrumentarium en Resultaatgericht werken. Gaat een adviseur over zo'n onderwerp in gesprek, dan blijken daar heel verschillende knelpunten en verwachtingen onder te liggen. Bij Leiderschap kan dat zijn: 'Eigenlijk laten we individueel wel leiderschap zien, maar voor onszelf kunnen we het nauwelijks benoemen. Wanneer was ik nu succesvol, wat zijn eigenlijk mijn uitgangspunten en overtuigingen? We komen dan ook niet tot het uitwisselen en delen van ervaringen en het bouwen van een gemeenschappelijke visie over wat past in ons bedrijf.'

In het tweede geval, het ondernemen, wordt bijvoorbeeld gezegd: 'We hebben hier geen richtlijnen voor, terwijl we wel steeds meer de overtuiging hebben dat dit belangrijk is voor

het bedrijf, dat moeten we eens samen uitzoeken.' En bij het HRM-instrumentarium volgt: 'We hebben competentie-management omarmd en uitgewerkt met de P&O-afdeling. En we willen graag dat onze managers hiermee overweg kunnen.' De enige overeenkomst tussen deze onderwerpen is dat mensen iets moeten leren, zich moeten ontwikkelen. De verschillen zijn echter zo groot, dat het eigenlijk niet te bevatten is dat al die onderwerpen in dezelfde soort aanpak; de tweedaagse kunnen worden gestopt.

## **FORM FOLLOWS FUNCTION**

Waar het hier om gaat, is dat de aanpak verschilt met dat wat er geleerd wordt. Architecten hebben hier een uitdrukking voor: *form follows function*. Een huis bouwen zij anders dan een schuur en een sporthal anders dan een kerk. In het vak van 'leren' is deze koppeling nauwelijks terug te vinden. Veel leerprocessen van organisaties en individuen hebben nog steeds de vorm van trainingen en opleidingen. Even vaak worden opleidingen ontweken en vervangen door leren op de werkplek, alleen om maar *niet op te leiden*. De aandacht gaat eerder uit naar de inhoud dan naar de functie.

De vraag die we stellen is: 'Wat willen we leren?'. Maar die vraag is slechts het begin. De vraag die we over het hoofd

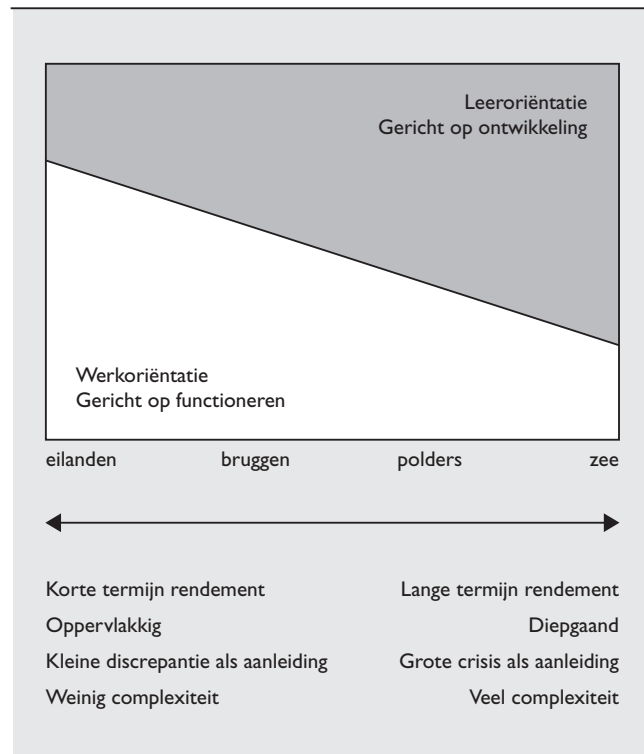
zien is de vraag naar de oriëntatie: ‘Wat is de aard, de functie van het leerproces?’ Bij dezelfde inhoud kan de functie verschillen, van de vraag om te komen tot een collectieve aanpak, het updaten van kennis, gedragsverandering in de praktijk of het ontwikkelen van een nieuwe werkwijze. Dit zijn verschillende vragen, die elk vragen om een eigen aanpak. Waar we naar zoeken is een manier om meer koppeling te krijgen tussen form en function. Door de functie achter een leervraag scherper te krijgen, wordt het mogelijk leertrajecten gericht in te steken en daadwerkelijk bij te laten dragen aan de organisatieontwikkeling.

### EEN LANDKAART VAN HET LEREN

De landkaart van het leren is gebouwd rond ‘leeroriëntaties’. Oriënteren gaat over het richting bepalen. Martinez (1996) gebruikt dit begrip om aan te duiden waarom, waar en met welk doel iemand het leren inzet. DiBella en Nevis (1998) tillen het begrip op organisatieniveau. Het gaat hen om hoe het leren plaatsvindt in relatie tot de inhoud. Leeroriëntaties zijn typering van leerpraktijken; ze geven een indicatie van de richting van het leren, de functie. Zo zijn onderzoeken (we willen iets te weten komen), creëren (we willen iets maken), expliciteren (we willen iets boven tafel krijgen) en transformeren (we willen radicaal veranderen maar weten nog niet hoe het eruit moet gaan zien) voorbeelden van oriëntaties. De activiteiten die wij als leeroriëntaties beschrijven hebben, zoals uit de voorbeelden blijkt, oorspronkelijk een andere functie dan het leren. Wij gaan ervan uit dat ‘leren’ geen einddoel is. Deze activiteiten hebben het leren wél als bijeffect. Implicaties daarvan zijn dat leeroriëntaties:

- nauw verbonden zijn met soorten werk;
- zowel individueel als collectief kunnen zijn;
- niet als leren worden benoemd (dus omvatten ook het impliciete leren);
- wel expliciet te organiseren zijn vanuit een leerookmerk.

Een leerlandschap heeft een aantal verschillende topografische elementen. Elk topografisch element vertegenwoordigt een groep leeroriëntaties die bij elkaar horen, een ‘familie’.



Figuur 1: verhoudingen tussen de verschillende elementen

Nu presenteren we eerst de topografische elementen in vogelvlucht:

#### Het eiland

Eilanden representeren oriëntaties die eigen zijn aan het primaire proces van een organisatie van professionals: praktiseren, onderzoeken en creëren. Het gaat dan over vragen als: ‘Wil ik een verandering in de praktijk? Is er een gebrek aan kennis of zijn er nieuwe hulpmiddelen of producten nodig?’

#### De verbindingen

- De brug. De brug maakt verbindingen tussen de eilanden. Een brug ontstaat uit de wens het resultaat van het ene eiland te gebruiken op het andere eiland. Bruggen maken collectiviteit mogelijk. Het gaat over vragen als: ‘Weten we eigenlijk wel van elkaar wat we weten? En als we bepaalde kennis hebben, wat willen we daar dan mee? En hoe zorgen we dat een innovatie in de praktijk landt?’

- De polders. Een meer permanente verbinding kan via polders. Van zee land maken. Het gaat hier over geavanceerde vormen van collectief leren; proces en resultaat van twee eilanden versmelten. Het gaat dan bijvoorbeeld niet meer over ‘Dat willen we weten’, maar ‘Als we nu eens onderzoeken in ons eigen werk hoe we invulling geven aan leiderschap en daar met elkaar kritisch naar kijken, dan kunnen we waarschijnlijk veel van wat we nodig hebben al bij elkaar weghalen.’

#### *De zee*

De zee verbindt alles met elkaar. Alles wat we nog niet kennen is potentieel voor leren. De leeroriëntatie is transformatie. Een organisatie of individu gaat weg van het oude, maar weet nog niet hoe het nieuwe eruit zal gaan zien. Transformatie is vloeibaar, onvoorspelbaar, ongrijpbaar. Het is heel abstract, maar omvat tegelijkertijd ook het oefenen en experimenteren met stukjes nieuw gedrag. Het is toestaan dat alles in beweging is en onderzoeken welke plek je inneemt en wil innemen. Het is actief iets nieuws bouwen, maar ook gewoon ruimte maken om het te laten ontstaan. Transformatie omvat praktiseren, onderzoeken en creëren in een continu afwisselend proces, nauwelijks van elkaar te scheiden.

#### **GEBRUIK VAN HET LEERLANDSCHAP**

Het leerlandschap is een overzicht van de leeroriëntaties die we in en om het leren en ontwikkelen van professionals en hun organisatie herkennen. Het leerlandschap helpt de leervraag aan te scherpen om van daaruit gericht het leren te kunnen organiseren. Het is een hulpmiddel om in leervraagstukken het gesprek over de kern van de leervraag te kunnen voeren; wat is nu uiteindelijk het type leren dat men wil organiseren? Gaat het écht om aanreiken van nieuwe kennis, of willen organisatieleden meer van elkaar leren, meer gemeenschappelijkheid creëren? Of weet men het wel, maar lukt het in de praktijk niet en waar komt dat dan door? enzovoort. Juist de *oriëntatie* van het leren krijgt in de huidige praktijk van organisatieontwikkeling weinig aandacht. Laten we een voorbeeld nemen. Op strategisch niveau wordt bepaald dat er meer klantgericht gewerkt dient te worden. Waarna bij de P&O'er een vraag op het bureau verschijnt om een goede trai-

ning klantgericht werken uit te zoeken en aan te bieden aan de medewerkers. Maar wat is de oriëntatie van de leervraag? Is er te weinig kennis (eiland - onderzoeken), zijn er te weinig tools (eiland - creëren), of kan men het wel, maar lukt het toch niet om het in de praktijk te laten zien (eiland - praktiseren)? En in het laatste geval, komt dat omdat de tools niet ‘eigen’ zijn aan de mensen (brug - expliciteren), of is nog onduidelijk waar het eigenlijk in zit (brug - implementeren), of is er wellicht sprake van een totale verandering van perspectief en was klantgerichtheid tot nu toe geen issue, maar draaide het om kwaliteit of zorg (zee - transformeren)? Een basisvraag in het verkennen van het vraagstuk is dus: Welke oriëntatie heeft het leren eigenlijk? De kaart helpt om de weg te vinden in het leren. Het bepalen van de oriëntatie in het leren legt de basis voor het uitzetten van de leerinterventies die de individuele of organisatieontwikkeling kunnen begeleiden.

#### **DE EILANDEN VAN EEN LEERLANDSCHAP: PRAKTISEREN, ONDERZOEKEN EN CREËREN**

##### *Praktiseren: Leren in het werk*

Het huidige denken over efficiëntere vormen van leren heeft de ogen geopend voor al het leren dat bijna ongemerkt in de dagelijkse praktijk plaatsvindt. Mensen leren altijd, dus wij leren uit ons dagelijkse leven en uit het werk wat we doen. Daarmee is echter niet alles gezegd. Er is verschil in de mate waarin we vanzelf en impliciet leren. Dat heeft te maken met de aard van het werk. Veel routinematig werk beperkt de kans om te leren. Nieuwe opdrachten, nieuwe taken, wisselende teams waarin iemand werkzaam is, zijn allemaal aanleidingen om (impliciet) te leren. We noemen het leren dat voortkomt uit het directe werk het *praktiseren*. Een goed voorbeeld van een werkende die veel vanzelf en impliciet leert in zijn eigen praktijk is een manager. Hij is steeds weer samen met andere mensen, steeds weer andere problemen aan het oplossen.

Doordat hij verantwoordelijkheid draagt voor anderen, moet hij zich steeds in hun positie en werk verplaatsen, waar hij zelf veel van kan leren. Andere voorbeelden van beroepsgroepen die veel praktiserend leren zijn artsen, adviseurs en politieagenten. In feite leren alle beroepsgroepen natuurlijk

ook praktiserend. Er zijn dus factoren in het werk en in een organisatie die de kans op praktiserend leren vergroten, dan wel verkleinen.

Bij praktiserend leren gaat het over het leerpotentieel van het huidige werk (Onstenk, 1997). In hoeverre zorgt de aard van het werk ervoor dat er veel of weinig impliciet geleerd wordt? Diverse factoren in de werkomgeving blijken, volgens onderzoek van o.a. Doornbos, Simons en Bolhuis, 2004, medebepalend te zijn voor deze vorm van leren: variatie van het werk, verantwoordelijkheid voor anderen dragen, samenwerken, contacten met klanten, feedback krijgen, werkdruk, gele-

---

*Het zoeken naar de 'waarheid', kennis via het stellen van vragen is een activiteit die we ons hele leven beoefenen.*

---

genheid om te reflecteren e.d. Het praktiserend leren kan door individuen alleen gebeuren, maar vaak ook leren mensen op deze impliciete wijze van elkaar. Dan gaat het dus om de hoeveelheid samenwerking en variatie in de samenwerking. De hamvraag blijft: Hoeveel gelegenheid hebben werknemers om impliciet te leren in het werk?

Bij het organiseren van leren is het mogelijk hierop te sturen. Het kan voor iemand die stilstaat in zijn ontwikkeling heel goed zijn een andere omgeving op te zoeken, alleen al om de ontwikkeling en het leren weer op gang te krijgen. En het kan voor een routinematig werkende organisatie interessant zijn om na te gaan of de variatie in het werk mogelijk vergroot kan worden om de organisatieontwikkeling een impuls te geven. Deze activiteiten kunnen in die gevallen als leerinterventies worden gezien.

De basisvraag naar deze oriëntatie is: Maken we optimaal gebruik van alles wat we weten en kunnen in ons primaire proces?

### *Het onderzoeken*

Onderzoeken, het zoeken naar de 'waarheid', informatie, kennis, door middel van vragen is een activiteit die we ons hele leven beoefenen. Het is het proces van data omzetten in relevante, bruikbare kennis en daarmee is het ook een proces van betekenisgeving (Bransford e.a. 1999, Barell, 1998, Bruner, 1987). Onderzoek vraagt om een hoge mate van interactie tussen de onderzoekers, het domein van onderzoek, bronnen van onderzoek en onderzoeksomgeving. Het actief leren uit onderzoek (Suchman, 1986, Schwab, 1965, Massiola en Cox, 1966) ontstaat door:

- het handelen op basis van nieuwsgierigheid en interesse;
- het ontwikkelen van vragen;
- het doordenken van tegenstellingen en dilemma's;
- het analyseren van de problemen;
- het onderzoeken van eigen vooronderstellingen en voor-kennis;
- het ontwikkelen, verhelderen en testen van hypotheses;
- het herleiden en afleiden van mogelijke oplossingen en verklaringen.

Onderzoeken heeft te maken met 'kennis nemen' van onderzoeksresultaten en theorieën en met 'kennis maken', het verrichten van onderzoek op zich. Het onderzoeken betreft dus alle activiteiten die erop gericht zijn nieuwe kennis, inzichten of vaardigheden op te doen. Onder deze vorm van leren vallen ook meer 'klassieke leeractiviteiten' of onderdelen ervan. Neem bijvoorbeeld het bespreken van modellen (managementrollen, communicatiestijlen, feedbackregels) in een training. Opleiden is niet het instrument om verandering in de praktijk aan te brengen. Het is slechts één stap in die verandering, namelijk het aanreiken van nieuwe kennis, het onderzoeken van eigen en nieuw gedrag, het onderzoeken van wat er gebeurt als je anders gaat handelen. Maar onderzoeken is ook breder dan opleiden. Vormen als bedrijfsbezoeken (onderzoeken van *best practices*), *surveys* in de organisatie (onderzoeken van een mening of standpunt) of het lezen van vakliteratuur (onderzoek van *state of the art* kennis) zijn voorbeelden van deze manier van leren.

De basisvraag bij deze oriëntatie is: Hebben we wel voldoende kennis en inzicht in huis?

### *Al creërend leren*

Heeft u wel eens geprobeerd een goed idee waar u al lang op hebt lopen broeden vast te leggen op papier? Of een werkwijze die u door de loop van jaren zelf hebt verfijnd over te dragen aan iemand anders? In deze situaties komt u ongetwijfeld het moment tegen waarop u zich realiseert dat er toch nog een aantal dingen onduidelijk zijn, of dat aspecten onverwacht voor meerdere uitleg vatbaar blijken. In het creëren van nieuwe producten, tools of diensten komt veel leren om de hoek kijken. Door te ontwerpen en te creëren leert men gaandeweg over achterliggende kennis en inzichten, ontdekt men tekortkomingen en blinde vlekken en vindt men onverwachte nieuwe mogelijkheden. Een goed voorbeeld is de architect, die dagelijks bezig is met het ontwerpen van woningen en andere gebouwen. In eerste gesprekken met klanten ontstaan ideeën, maar in het uitwerken ervan leert de architect de ruimte steeds beter begrijpen, ontmoet onverwachte mogelijkheden en loopt tegen problemen aan. Het uiteindelijke ontwerp kan heel anders zijn dan de eerste schets. Wie ontwerpt en creëert, zeker voor anderen, leert daarvan. Veel werkprocessen, organisatieontwikkelingstrajecten en veranderingsprocessen vragen om creativiteit. Denk aan het tot stand brengen van visie, het maken van tools, het doordenken van veranderplannen. Deze processen bieden vaak goede mogelijkheden om leerprocessen aan op te hangen. Bijkomend voordeel van een creërend leerproces is, dat zo'n proces gemakkelijk reëel en resultaatgericht te houden is. De visie moest er toch al komen, het overdragen van de ervaring vroeg toch al om een instrument,...

Bij het creërend leren gaat het om het maken, ontwikkelen en ontwerpen van nieuwe diensten en producten. Creëren heeft te maken met het nemen van risico's en met creativiteit, met confrontaties met het onverwachte of ongewone, creatieve spanning, uitdaging, kunst en schoonheid, esthetiek, nieuwsgierigheid, associaties, metaforen en perspectiefwisseling (leren door blikverruiming) (zie ook Kessels, 2004).

Het gaat dan ook om de ruimte die geboden wordt voor autonomie en verantwoordelijkheid, voor passie en nieuwsgierigheid. Maar het heeft evenzeer te maken met de drive om iets neer te zetten, resultaat te laten zien, erkenning en waardering te krijgen (Keursten, e.a. 2004).

Vaak wordt het creëren toch uitbesteed aan externen of aan een aparte interne afdeling, dan wordt er door de organisatieleden natuurlijk nauwelijks creërend geleerd.

De basisvraag bij deze oriëntatie is: Hebben we wel de noodzakelijke hulpmiddelen (producten, handleidingen, en dergelijke) om wat we willen realiseren ook in de praktijk te brengen?

### **RELATIES TUSSEN DE DRIE VORMEN VAN LEREN**

Organisaties kunnen zich ontwikkelen doordat organisatieleden praktiseren, onderzoeken en/of creëren. Deze drie vormen van leren zijn echter niet vanzelf met elkaar verbonden. Het zijn in principe afzonderlijke werkprocessen waarin geleerd wordt. Daarom typeren wij ze als eilanden (zie figuur 1). We zien dat de kennisontwikkeling (onderzoeken) plaatsvindt in een afzonderlijke R&D-afdeling of in opleidingen. Of dat het creëren wordt uitbesteed aan externen, dan wel in een project buiten de directe werkpraktijk wordt ondergebracht. Ook creëren en onderzoeken treden vaak bijna ongemerkt gescheiden op in een organisatie, bijvoorbeeld wanneer een nieuw product wordt ontwikkeld zonder daarbij recente nieuwe kennis te gebruiken.

### *Samenhang*

De drie eilanden zijn ons inziens alle drie nodig voor individuele ontwikkeling, maar ook voor vak- en organisatieontwikkeling. Soms is een zekere scheiding tussen eilanden gunstig. Zo kan het een bewuste keuze zijn om het leren en opleiden even buiten de directe praktijk te laten plaatsvinden om meer tijd voor reflectie en input van buiten te hebben. Over het algemeen echter, wordt organisatieontwikkeling bemoeilijkt wanneer de drie vormen van leren te veel van elkaar gescheiden zijn.

Hoe het optimale evenwicht tussen deze drie eilanden eruit ziet, dus de verhouding die nodig is om vooruitgang te boeken, wordt bepaald door de aard van het werk en door de strategische agenda van de organisatie: In hoeverre speelt vernieuwing een rol? In hoeverre is het werkveld in beweging en is het noodzakelijk om nieuwe kennis en inzichten binnen te halen?

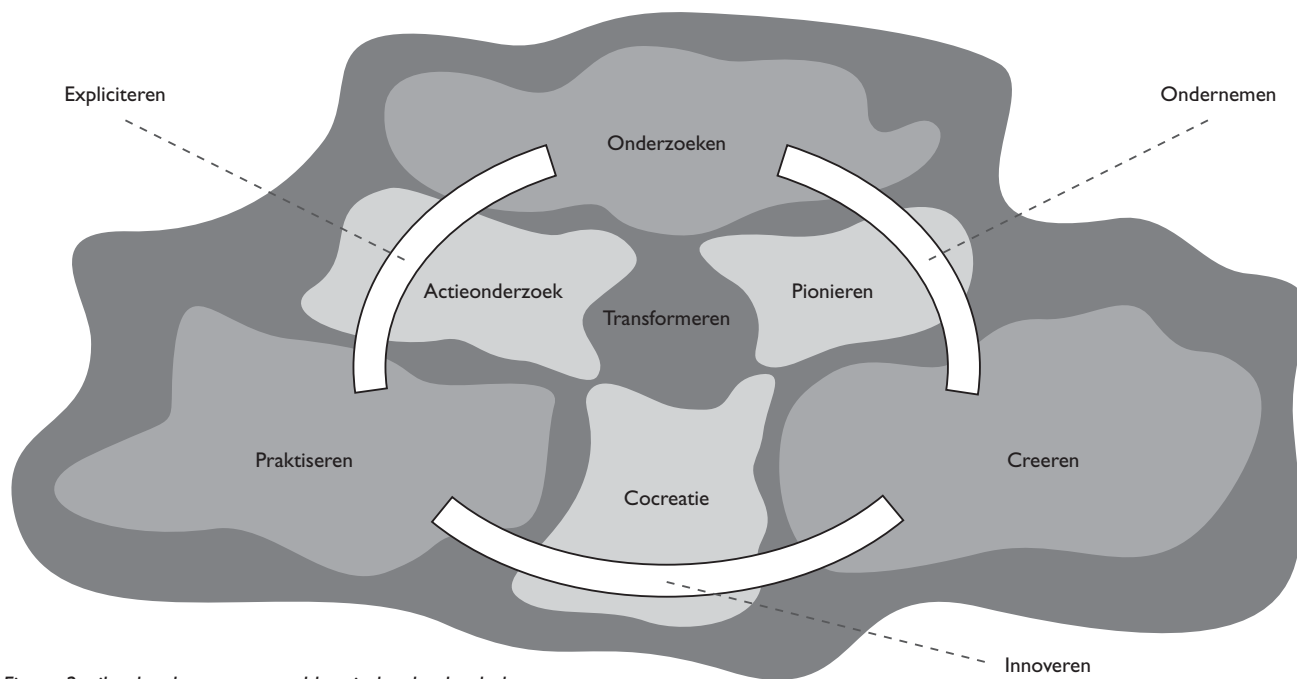
### Verbindingen

Naast evenwicht in de grootte van de eilanden, zijn ook verbindingen tussen de eilanden van belang. Mensen leren en ontwikkelen zich, zo is onze belangrijkste vooronderstelling, vaak beter en sneller wanneer er verbindingen zijn tussen de drie eilanden. Aan de hand van voorbeelden is dat gemakkelijk toe te lichten. Welke onderwerpen voor onderzoek in aanmerking komen, is afhankelijk van wat er in het dagelijkse werk gebeurt (praktiseren). Bij het creëren zijn er vaak punten waar nog wat kennis op vergaard moet worden (creëren) en wanneer men weet wat er in de praktijk nodig is, kan het creëren ook gericht worden ingezet. Ook organisaties ontwikkelen zich, zo veronderstellen wij, beter en sneller wanneer er verbindingen zijn tussen de drie basisvormen van leren (praktiseren, onderzoeken en creëren), of wanneer er minimaal duidelijkheid is over de scheidingen. Waar het ons vooral om gaat is dat deze scheidingen in kaart worden gebracht en dat bewuste keuzes gemaakt worden over de functionaliteit van een scheiding of overbrugging. De verbindingen tussen de eilanden komen in de volgende paragraaf aan bod.

### BRUGGEN SLAAN EN INPOLDEREN

Voor de individuele ontplooiing, maar ook voor het organiseren is die scheiding tussen de eilanden nadelig. Dat betekent namelijk dat nieuwe kennis, inzichten en vaardigheden niet op het organisatie- en teamniveau terecht komen. Eén manier om eilanden met elkaar te verbinden, is via het bouwen van bruggen. Ze worden geslagen na afloop van de leerprocessen op de eilanden. Bij bruggen staan de resultaten van het leren centraal. Deze worden zichtbaar gemaakt, waardoor anderen ervan kunnen meeprofiteren of erop verder kunnen bouwen. Heel belangrijk vinden wij dat de drie typen bruggen (expliciteren, ondernemen en innoveren) in twee richtingen geslagen kunnen worden. Het eilandenmodel is dan ook expliciet geen cyclisch model.

Polders zijn de andere manier van verbinden. Ze combineren telkens de processen van twee eilanden met elkaar. Het zijn geavanceerde collectieve vormen van gecombineerd leren en werken. Doordat leren en werken hier evenveel aandacht krijgen, is de investering in tijd en ruimte wat groter dan bij eilanden of bruggen en de uitkomst minder exact te formuleren. Daar staat tegenover dat transferproblemen kleiner zijn.



Figuur 2: eilanden, bruggen en polders in het leerlandschap

### *Verbindingen tussen Praktiseren en Onderzoeken*

#### - De brug: expliciteren

De brug tussen praktiseren en onderzoeken wordt gevormd door 'expliciteren'. Bij expliciteren gaat het om het verwoorden van in het werk impliciet verworven kennis, inzichten en vaardigheden (richting van praktiseren naar onderzoeken). Het is belangrijk dat organisatieleden hun praktijktheorieën expliciet maken voor zichzelf, zodat ze met anderen gedeeld kunnen worden en een betere basis voor onderzoeken wordt gelegd. Onderzoeken gaat beter en is doelgerichter wanneer ervaringen en inzichten opgedaan in het praktiseren expliciet zijn gemaakt, wanneer duidelijk is wat nu wel en niet werkt en waar precies nieuwe kennis of inzichten nodig zijn. Dit is een manier van leren waarbij het juist eerder draait om afstand nemen en overzien, dan om toepassen. Dit 'expliciteren' is ook een leerproces met een eigen waarde. Hier worden punten op de i gezet, maar wordt ook de overdraagbaar-

---

*Onderzoeken gaat beter en is doelgerichter wanneer ervaringen en inzichten vanuit de praktijk expliciet zijn gemaakt.*

---

heid van die ervaringen bevordert. Impliciete ervaringen laten zich immers moeilijk tot niet overdragen. De brug van praktiseren naar onderzoeken verbindt dus zowel de resultaten van het impliciete leren en het onderzoeken, als ook het individuele en het collectieve leren.

Expliciteren is een vorm van leren die vaak over het hoofd wordt gezien. Argyris schreef ooit: 'We thought the trouble people were having in learning new theories of action may stem not so much from the inherent difficulty of the new theories as from existing theories people already have that already determine practice' (Argyris, 1992). Neem bijvoorbeeld een Management Development-traject. Ook de brug tussen onderzoeken en praktiseren (de omgekeerde richting van de verbinding) wordt gevormd door 'expliciteren'. Dan

gaat het om het expliciteren van nieuw verworven kennis, inzichten en vaardigheden die in de praktijk een nuttige functie kunnen vervullen. In essentie betreft dit de problematiek van *transfer of learning*. Nieuwe kennis, inzichten en vaardigheden komen, zo laat de transferliteratuur zien (bijvoorbeeld Van Biene, 2005, Simons en Verschaffel, 1999), dat er verbazingwekkend weinig in de praktijk gebruik wordt gemaakt van nieuwe kennis, inzichten en vaardigheden. De brug tussen nieuwe kennis, inzichten en vaardigheden wordt onder meer geslagen door te expliciteren waaruit deze bestaan.

De basisvraag bij de brug van het expliciteren is: Weten we wel wat we weten en kunnen we het dus ook met elkaar delen?

#### - De polder: actieonderzoek

Bij actieonderzoek wordt de eigen werkpraktijk door de organisatieleden zelf onderzocht. Dit gebeurt natuurlijk niet continu, maar kan wel regelmatig plaatsvinden. Goede voorbeelden zijn te vinden in het proefschrift van De Vries (2004) en in de SURF-publicatie (2004) 'Naar de overkant' van Rietbergen, Van den Steenhoven en Westerhof. De Vries begon zijn onderzoek met het idee om boeren die biodynamisch werkten te leren hoe zij actieonderzoek konden doen. Zij bleken dit echter al lang te doen.

Zij noemden dit echter geen onderzoek en zij deden het ook niet systematisch genoeg. De Vries ontwikkelde een methodiek voor het bewust, systematisch en gezamenlijk verrichten van actieonderzoek.

De basisvraag bij de polder van het actieonderzoek is: Kunnen we onderzoek en de eigen praktijk met elkaar combineren?

### *De verbinding tussen het Onderzoeken en Creëren*

#### - De brug: ondernemen

Creatie ontstaat zodra er een behoefte is om iets te doen met nieuwe kennis en inzichten. Het raakvlak tussen onderzoeken en creëren heeft te maken met ondernemen, dat vraagt

om een oriëntatie op later gebruik; voor wie of wat gaan we nu eigenlijk iets maken? Het scherpstellen van die keuzes verbetert de uiteindelijke bijdrage aan de praktijk. De tweede brug, die tussen onderzoeken en creëren, heeft daarmee als kern het 'ondernemen' meegekregen.

Bij ondernemen gaat het om het (gezamenlijk) nemen van beslissingen, het maken van keuzes en het hanteerbaar maken om een vertaling te maken naar nieuwe werkwijzen en producten. Het gaat om alle activiteiten die ervoor zorgen dat er echt iets gaat gebeuren met nieuwe kennis en inzichten, in termen van nieuwe diensten of producten. Alvorens te kunnen 'stollen' (de basis van creatie), is het nodig alle kennis en inzichten die zijn binnengehaald door onderzoek weer terug te brengen tot bruikbare hoeveelheden. Het gaat dan dus om het 'convergeren'. Dit is eigenlijk de 'nazorg' van het onderzoeken. Onderzoek levert nieuwe informatie op, maar die informatie is niet altijd bruikbaar. Na onderzoek

---

*In de afwisseling van onderzoeken en creëren ontstaan nieuwe producten en diensten én nieuwe kennis en inzichten.*

---

moeten vragen beantwoord worden als: Wat kan ik gebruiken? Wat past bij mijn werkwijze? Wat past bij mijn waarden en normen? Wat heb ik eerder geprobeerd en werkte niet? Wat is nieuw en veelbelovend?

Met andere woorden, de eigen (professionele) toolkit moet worden 'uitgebreid'. Ondernemen betreft ook de noodzakelijke scheiding van bruikbare en onbruikbare ideeën alvorens tot creatie over te gaan.

De omgekeerde brug van creëren naar onderzoeken betreft het onderzoeken en evalueren van nieuwe creaties. Waarom werkt dit (zo goed)?

De basisvraag bij de brug van het ondernemen is: Weten we wat we nu met de gevonden inzichten willen? Wie (doel-

groep, markt) heeft wat nodig om ermee aan de gang te kunnen in de praktijk?

- De polder: pionieren

Bij pionieren vloeien onderzoeken en creëren samen. Bestond de traditionele manier van te werk gaan uit een opeenvolging van kennen, te weten komen en daarna pas maken en ontwerpen, tegenwoordig realiseert men zich dat dit niet altijd mogelijk en ook niet altijd optimaal is. In de afwisseling van onderzoeken en creëren ontstaan tegelijk de nieuwe producten en diensten en de nieuwe kennis en inzichten. Mensen doen kennis op door iets te maken of te proberen. In het onderwijs wordt dit tegenwoordig wel producerend leren genoemd. In de wetenschap wordt hier tegenwoordig de term designresearch voor gebruikt. Omgekeerd worden creaties ook eerst zonder kennis en inzicht gemaakt en worden de verklaringen (de onderliggende kennis en inzichten) pas in het creëren zichtbaar. Pas tijdens het creëren blijkt men bepaalde dingen niet echt te snappen of weten.

De basisvraag bij de polder van het pionieren is: Kunnen we in een dialogisch proces onderzoek en creatie met elkaar combineren?

*De verbinding tussen het creëren en het praktiseren*

- De brug: innoveren

*The proof of the pudding is in the eating.* Met het creëren van een eigen product heeft een vernieuwing neerslag gevonden in iets tastbaars. Daarmee is echter ook een noodzakelijk deel van de 'jus' verloren gegaan. Het maken van een tool, tekst of presentatie is één, maar het daadwerkelijk vertellen van het verhaal aan een ander is nog een stap verder. Met het terug in de praktijk brengen van dit product, komt ook een nieuw leerproces op gang. De brug tussen creëren en praktiseren ten slotte, heeft te maken met het realiseren van een innovatie in de praktijk. Hoe krijgt iets ook daadwerkelijk zijn beslag? Hoe wordt de creatie daadwerkelijk een innovatie? Daarbij komen processen kijken als het verleiden, het koesteren, het strategisch handelen tijdens de implementatie.



Van het innoveren leert men doordat men op scherp wordt gesteld, voelt waar inzichten nog een stap moeten worden aangescherpt. Om een product nieuw leven in te blazen, moet de maker (nog sterker dan bij het maken) zich verplaatsen in de gebruiker. Waarom zou hij of zij dit gaan gebruiken? Wat is de meerwaarde? Hoe past het in zijn of haar praktijk? Welke aanpassingen moeten gemaakt worden om het te laten werken? Door het 'innoveren' worden vaak punten op de i gezet, worden nieuwe toepassingen zichtbaar of komen hiaten aan het licht.

Omgekeerd is er ook nog een brug van praktiseren naar creëren. Dan gaat het om het vinden van de benodigde tools, producten of diensten die de praktijk beter zouden kunnen maken. Ook gaat het om bewustwording van behoeften aan bijstelling of aanvulling.

De basisvraag bij de brug van het innoveren is: Weten we hoe we anderen gaan verleiden om met de nieuwe hulpmiddelen, visie, werkwijze aan de gang te gaan?

- De polder: co-creatie

Bij het samensmelten van praktiseren en creëren werken mensen op de werkvloer samen aan het ontwikkelen van nieuwe producten of diensten: co-creatie. In de literatuur wordt dit ook wel aangeduid met co-configuratie of co-design. Het gaat erom dat door betrokkenen zelf of in nauw overleg met (toekomstige) gebruikers nieuwe diensten of producten worden gemaakt.

De basisvraag bij de polder van co-creatie is: Kunnen we in nauwe samenwerking met de practici of in het werkproces het nieuws creëren?

### **EEN ZEE VAN RUIMTE; TRANSFORMEREN**

De kern van het eilandenmodel noemen we de zee (transformatie). Transformatief leren, voor het eerst uitgewerkt door Mezirow in 1978 (zie ook, Mezirow e.a, 2004; Senge e.a, 2004, Taylor, 1997) draait om verandering, fundamentele verandering in de manier waarop we naar onszelf kijken en de manier waarop we naar de wereld kijken. Deze manier van leren is fundamenteel in de zin dat er niet alleen iets wordt toegevoegd in

kennis, inzicht of vaardigheid, maar dat het mensen vormt. Na een transformatieproces is de ander voor zichzelf en anderen waarneembaar veranderd (Clark, 1993). Met deze toevoeging krijgt het eiland een laatste kern die ruimte geeft aan diepe persoonlijke en organisatieontwikkelingsprocessen.

De vraagstukken, of beter gezegd de start van een transformatieproces, komen vaak voort uit ingrijpende persoonlijke gebeurtenissen of een radicale verandering in de omgeving van een organisatie. Maar transformatie kan ook bewust ingezet worden voor een individu of organisatie, omdat het oude niet

---

*Transformatief leren draait om fundamentele verandering in hoe we naar onszelf kijken en hoe we naar de wereld kijken.*

---

langer werkt en er een fundamentele verandering nodig is. Denk bijvoorbeeld aan de veranderingen die we op dit moment in de zorg zien, van de focus op de professie, naar de focus op de cliënt. Transformatief leren is niet reactief, maar ontstaat in het diepste wezen en leidt tot verandering van 'alles', zowel denken als doen, zowel zelfbeeld als manier van omgaan met anderen, zowel de reguliere manier van handelen en de patronen die daarin bestaan als het probleemoplossen. Transformatie vraagt om veel tolerantie voor het niet-weten, voor stil houden, goed kijken, *sustaining*. En uiteindelijk om, zoals Senge het zo mooi verwoordt: *letting come* in plaats van *letting go*.

De basisvraag bij de zee van transformeren is: Is er ruimte en noodzaak om onderzoeken, creëren en praktiseren in een geïntegreerd proces vorm te geven? Hebben we dus ook tolerantie voor het niet-weten en vertrouwen in het open einde?

### **DISCUSSIE**

Ons eilandenmodel gaat voor een deel over onderzoekend leren en lerend onderzoeken. Verschillende van de eilanden (onderzoeken), polders (actieonderzoek en pionieren) en

bruggen (profilen) zijn vormen van onderzoekend leren of lerend onderzoeken. Het model maakt echter ook duidelijk dat er vormen van leren zijn die niet of nauwelijks (de overige eilanden, polders en bruggen) onder de noemers onderzoekend leren of lerend onderzoeken vallen, zoals het praktiserend leren. Daarmee situeert het model het onderzoekend leren/lerend onderzoeken in het grotere geheel van het (organisatie)leren.

Het eilandenmodel en de bijbehorende criteria en vragen (niet opgenomen in dit artikel, maar opvraagbaar bij de auteurs) is op verschillende manieren te gebruiken. Ervaringen tot nu toe hebben uitgewezen dat het tekenen van het leerlandschap van een organisatie het gesprek over leren in de organisatie in verbinding met organisatieontwikkeling op gang brengt. Het levert veel discussies en is geen lichte klus. Wanneer het echter eenmaal gelukt is om overeenstemming te krijgen over de grootte van de eilanden en polders en van de draagkracht van de bruggen in twee richtingen, levert dit resultaat veel inzicht en mogelijkheden voor optimaliseren van het organisatieleren op. Soms concluderen teams dat bepaalde eilanden of polders terecht klein en bepaalde bruggen zwak of eenzijdig doorlaatbaar zijn gezien de aard van het werk en de strategische agenda van de organisatie. Soms leveren de discussies concrete mogelijkheden en plannen op voor verbetering en uitbreiding van het organisatieleren. Het eilandenmodel is zo een heuristisch hulpmiddel waarmee organisaties en organisatieleden zichzelf een spiegel kunnen voorhouden, en ‘gaten’ in hun leeraanpak kunnen opsporen (oriëntaties die meer aandacht nodig hebben om de uitgestippelde organisatieontwikkeling te kunnen realiseren).

**Manon C.P. Ruijters** werkt als senior adviseur bij Twynstra Gudde adviseurs en managers

**P. Robert-Jan Simons** is hoogleraar ‘Didactiek in digitale context’ verbonden aan de Universiteit Utrecht.

#### NOOT

1 De uitgebreide criteria waarover in dit artikel wordt geschreven, alsmede de uitgebreidere referentielijst, zijn te verkrijgen bij Manon Ruijters, Twynstra Gudde, Stationsplein 1, 3818 LE Amersfoort; e-mail: mru@tg.nl

#### LITERATUUR

- Argyris, C. & Schön, D.A. (1996). *Organizational learning II. Theory, method, and practice*. New York: Addison-Wesley.
- Barell, J. (1998). *An inquiry approach*. Arlington Heights: Skylight Training and Publishing.
- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (eds.) (1999). *How people learn*. National Research Council, Washington: National Academy Press, 1999.
- Bruner, J. (1987). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- DiBella, A.J. & Nevis, E.C. (1998). *How organizations Learn. An integrated Strategy for Building Learning Capability*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Doornbos, A.J., Bolhuis, S.A.M. & Simons, P.R.J. (2004). Modeling work-related learning on the basis of intentionality and developmental relatedness: A non-educational perspective. *Human Resources Development Review*, 3 (3), 250-274.
- Keursten, P., Verdonshot, S., Kessels, J.W.M. & Kwakman, K. (2004). *Relating learning, knowledge creation and innovation: Case studies into knowledge productivity*. Paper presented at the Fifth European Conference on Organizational Knowledge, Learning and Capabilities, Innsbruck (Austria).
- Onstenk, J.H.A.M. (1997). *Lerend leren werken. Brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren*. Proefschrift Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.
- Simons, P.R.J. & Verschaffel, L. (1992) (red.). Transfer: onderzoek en onderwijs. *Tijdschrift voor onderwijsresearch*, 17, 3-16.
- Van den Akker, J. (1999). Principles and methods of development research. In: J. van den Akker, R.M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen & T. Plomp (eds.), *Design approaches and tools in education and training*. Dordrecht: Kluwer.
- Victor, B. & Boynton, A.C. (1998). *Invented here: maximizing your organization's internal growth and profitability*. Boston: Harvard University Press.