

Probleemoplossen én Waarderend Onderzoeken
geïntegreerd in een model voor kwaliteitsmanagement

Masterthesis Onderwijskundig ontwerp en advisering

Naam en studentnummer: Marloes van Bussel, 3422100

Begeleidende docent: Dr. C. Hulshof

Tweede beoordelaar: Dr. G. Erkens

Datum: 30 september 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Inleiding	4
<i>Twee benaderingen: kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling</i>	5
<i>Integratie van de twee benaderingen in het INK-managementmodel</i>	6
<i>Leren in organisaties</i>	8
<i>Doelstelling onderzoek</i>	10
<i>Vraagstelling onderzoek</i>	10
Methode	11
Resultaten	16
<i>Bevindingen eerste onderzoeksvraag: Tweede orde leren</i>	16
Probleemoplossen	17
Waarderend onderzoeken	28
Conclusie eerste onderzoeksvraag	37
<i>Bevindingen tweede onderzoeksvraag: Integratie in het INK-model</i>	39
Conclusie tweede onderzoeksvraag	41
Conclusie algemeen	44
<i>Discussie</i>	45
Beperkingen onderzoek	45
Mogelijkheden voor vervolgonderzoek	45
Literatuurlijst	47

Samenvatting

Het doel van deze literatuurstudie is om meer zicht te krijgen op effectieve veranderprocessen in een organisatie in het kader van kwaliteitsmanagement. Hiertoe zijn twee benadering voor kwaliteitsmanagement, kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling onderzocht. De kern van kwaliteitscontrole is leren door probleemoplossen, waarbij de discrepantie tussen de huidige, ongewenste situatie en de gewenste situatie opgelost dient te worden. De kern van kwaliteitsontwikkeling is waardierend onderzoeken, waarbij geleerd wordt van behaalde successen om te komen tot realisatie van de gewenste toekomst. Kenmerkend voor beide benaderingen is dat het gaat om leerprocessen van mensen in organisaties. Geconcludeerd is dat waardierend onderzoeken meer leerpotentieel heeft om als organisatie te kunnen experimenteren, innoveren en vernieuwen. Echter is geconstateerd dat verbetering, het aanpassen van bestaande zaken, als opbrengst van probleemoplossen ook noodzakelijk is voor organisaties. Daarom vormen beide benaderingen, probleemoplossen en waardierend onderzoeken, geïntegreerd in één model voor kwaliteitsmanagement een nuttige aanvulling op elkaar.

Inleiding

In mijn werk als onderwijskundige merk ik dat studenten, ouders, bedrijven, overheid en onderwijsinstellingen steeds kritischer kijken naar de kwaliteit van het onderwijs, de kwaliteit van de organisatie en de manier om die kwaliteit te bereiken. In het kader van mijn thesis voor mijn master Onderwijskundige Ontwerp en Advisering heb ik daarom gekozen een literatuuronderzoek te doen naar de toepassing van kwaliteitsmanagement binnen organisaties in het algemeen. Ik heb er niet voor gekozen om toe te spitsen op onderwijsorganisaties, omdat het aantal artikelen hierover te beperkt is gebleken.

Kwaliteit in organisaties is in de literatuur vaak gedefinieerd als het continu verbeteren van de prestaties van een organisatie (Ali en Shastri, 2010). In het vaststellen van deze prestaties speelt over het algemeen de tevredenheid van de klant een belangrijke rol (Bayo-Moriones en collega's, 2011). Kwaliteitsmanagement is het inzetten van een systeem om deze kwaliteit, het continu verbeteren van de prestaties van de organisatie, te bereiken. Dit literatuuronderzoek gaat in op twee manieren om kwaliteitsmanagement te benaderen, te weten kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling. Bij kwaliteitscontrole kijkt men voornamelijk naar gemaakte fouten en gesignaleerde problemen en lost men die op door handelingswijzen en routines aan te passen. De focus is op zaken die zich in het verleden hebben afgespeeld. Kwaliteitsontwikkeling is gericht op huidige successen en hoe deze successen in de toekomst gebruikt kunnen worden om te innoveren en te ontwikkelen (Cuyvers, 2010). Het oplossen van fouten en problemen kent inmiddels een lange historie binnen kwaliteitsmanagement. Het leren van successen lijkt steeds meer aan populariteit te winnen en zet zich af tegen deze traditionele benadering (Randolph, 2006). Bij beide benaderingen staat het collectieve leerproces van medewerkers in organisaties centraal met als doel om de prestaties van de organisatie continu te verbeteren.

Doelstelling van deze literatuurstudie is om meer zicht te krijgen op de mogelijkheden van effectieve verbeterprocessen in organisaties met betrekking tot kwaliteitsmanagement en hoe de twee benaderingen, kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling, daar een rol in spelen. Daarnaast zal gekeken worden hoe de combinatie van beide benaderingen tot zijn recht komt in een bestaand model voor kwaliteitsmanagement, het model van het Instituut Nederlandse Kwaliteit (INK). Bovendien zal middels deze literatuurstudie verkend worden waar dit model verder aangevuld kan worden.

Allereerst volgt het theoretische kader waarin beide benaderingen van kwaliteitsmanagement aan bod komen. Vervolgens is het INK-model voor kwaliteitsmanagement toegelicht, waarin beide

benaderingen voor kwaliteitsmanagement geïntegreerd zijn. Tenslotte wordt de vraagstelling van dit onderzoek toegelicht.

Twee benaderingen: kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling

Kort is al geïntroduceerd dat het in dit onderzoek gaat om twee benaderingen voor kwaliteitsmanagement, kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling. Bij kwaliteitscontrole gaat het om het verbeteren van fouten, het oplossen van problemen en het beheersen van organisatieprocessen. Dit gebeurt aan de hand van normen die zijn vastgelegd en verwachtingen die zijn gesteld. Een bekende methode hiervoor is probleemoplossen. *Probleemoplossen* vindt plaats door een gestructureerd, lineair proces te doorlopen. In dit proces wordt de discrepantie tussen de huidige situatie en de eerder opgestelde standaard, norm of verwachting geïdentificeerd, geanalyseerd en geëlimineerd. Een veel gebruikte manier om dit proces te doorlopen is het gebruik van de deming-cyclus oftewel de plan-do-check-act-cyclus (PDCA-cyclus) (figuur 1) (Liang en Zhang, 2010). Volgens Cuyvers (2010) is het doorlopen van deze of een andere vergelijkbare cyclus, de kern van veel kwaliteitsmanagementprocedures (Cuyvers, 2010).



Figuur 1. Plan-do-check-act-cyclus

Het resultaat van probleemoplossen is het herzien van procedures, routines en handelingswijzen, zodat opgespoorde fouten en problemen niet nogmaals voorkomen. Het resultaat hiervan is vaak meer regels en procedures. Deze regels en procedures weerspiegelen de kennis van eerdere opgedane ervaringen, maar leiden ook tot beperking van de vrije bewegingsruimte van medewerkers in een organisatie (Beck en Kieser, 2003), wat ten koste kan gaan van de dynamiek en groei in een organisatie (Cuijvers, 2010). Deze benadering gaat uit van problemen en fouten en richt zich voornamelijk op het verleden. De kern van kwaliteitscontrole is het leren door probleemoplossen.

Steeds vaker valt te lezen dat de omgeving van organisaties zich steeds meer kenmerkt door snellere veranderingen en een grotere dynamiek (Ranieri, 2004). De omgeving krijgt een onvoorspelbaar karakter. Door deze ontwikkelingen lijkt het verbeteren en versterken van huidige processen niet meer

voldoende en zijn organisaties genoodzaakt om van het volle potentieel dat aanwezig is in de organisatie gebruik te maken. Om die dynamiek en groei van een organisatie te kunnen benutten dient een andere benadering aan kwaliteitsmanagement toegevoegd te worden, namelijk kwaliteitsontwikkeling. In deze benadering is ruimte voor dynamiek en groei en staat continu leren en verbetering centraal. Cuyvers (2010) kenschetst deze benadering als een werkwijze waar activiteiten van werknemers gestimuleerd worden en zoveel mogelijk met elkaar en met de doelen van de organisatie gestroomlijnd worden zodat de werknemers in een organisatie een optimale bijdrage leveren aan het realiseren van de visie en doelstelling van de organisatie. Zijn organisaties genoodzaakt om de twee benaderingen, het controleren en het ontwikkelen, te combineren om te komen tot kwaliteit?

Kwaliteitsontwikkeling krijgt vorm door het toepassen van ‘waarderend onderzoeken’ (Cuyvers, 2010). Waarderend onderzoek is de Nederlandse vertaling van de Engelse term Appreciative inquiry. De methode waarderend onderzoeken zoekt naar de positieve kern van een organisatie en wil met behulp van een dialoog komen tot kwaliteitsverbetering en daarmee de visie en doelstellingen van de organisatie bereiken. De dialoog is een open, gelijkwaardige en wederkerige gespreksvoering. Voorwaardelijk is leiderschap dat uitgaat van vertrouwen en de positieve krachten van mensen in de organisatie. Het management dient betrokken en verbonden te zijn met het veranderproces, wat zij bijvoorbeeld kan laten zien door actieve participatie (Cuyvers, 2010). Waarderend onderzoeken gaat uit van het waarderen van het goede dat aanwezig is in de organisatie. Behaalde successen en positieve ervaringen worden ingezet om de gewenste toekomst te realiseren. Het gaat hier om leren van successen. In tabel 1 staan beide benaderingen naast elkaar samengevat. Bij de ene methode gaat het om leren van fouten; bij de andere om leren van successen.

Tabel 1. Probleemoplossen en waarderend onderzoeken.

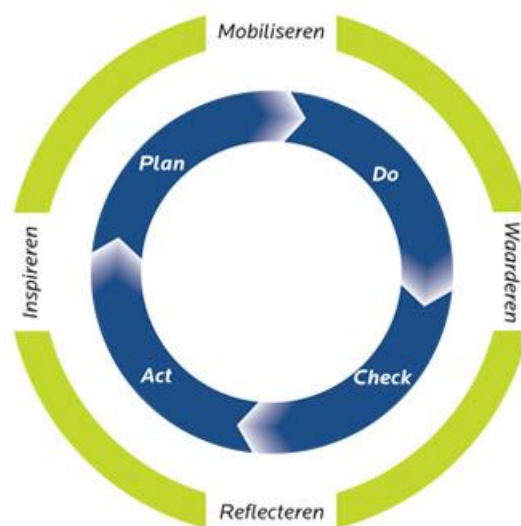
Probleemoplossen - Kwaliteitscontrole	Waarderend onderzoeken - Kwaliteitsontwikkeling
1. Identificeer het probleem	1. Waardeer het beste van ‘wat is’
2. Analyseer de oorzaken	2. Verbeeld ‘wat zou kunnen zijn’
3. Plan acties om het probleem te behandelen	3. Voer een dialoog over ‘hoe het eruit zal zien’
De organisatie is metaforisch een probleem dat moet worden opgelost	De organisatie is metaforisch een mysterie dat moet worden omarmd
Focus op het verleden	Focus op de toekomst

(Cooperrider, Whitney en Stavros, 2008)

Integratie van de twee benaderingen in het INK-managementmodel

Voor een concrete invulling van kwaliteitsmanagement maken organisaties vaak gebruik van een kwaliteitsmodel. Het Instituut Nederlandse Kwaliteit (INK) is een instituut dat in 1991 op initiatief van het Nederlandse ministerie van Economische Zaken opgericht is en heeft om de concurrentiekracht van het Nederlandse bedrijfsleven te stimuleren een managementmodel voor

kwaliteit opgesteld (Huge, 2010). In dit model zijn negen criteria vastgelegd, waarmee alle actoren en activiteiten van een organisatie beschreven zijn. Organisatiegebieden beschrijven onderdelen van de organisatie, zoals leiderschap, medewerkers en processen. De resultaatgebieden maken een onderscheid tussen de belangrijkste belanghebbenden van een organisatie. Doel van het model is om een organisatie te laten excelleren door het bereiken van een zo hoog mogelijke kwaliteit. Een organisatie bereikt kwaliteit door de organisatiegebieden zo goed mogelijk te ontwikkelen en op elkaar af te stemmen. Het ontwikkelen en afstemmen is het resultaat van leerprocessen in de organisatie. Continu verbeteren en vernieuwen is een essentieel kenmerk van het INK-model. Leren en verbeteren door het toepassen van de PDCA-cyclus neemt een duidelijk herkenbare plek in binnen dit model (Nabitz, Klazinga, en Walburg, 2000). Echter heeft het INK op basis van ervaringen uit de praktijk een recente aanpassing gedaan aan haar model, waarmee het laat zien dat leren en verbeteren door het toepassen van de PDCA-cyclus niet meer voldoende is. De PDCA-cyclus is uitgebreid met een schil waarin motivatie en betrokkenheid van medewerkers een belangrijke plaats inneemt (figuur 2).



Figuur 2. De plan-do-check-act-cyclus uitgebreid met de waarden: waarderen, reflecteren, inspireren, mobiliseren

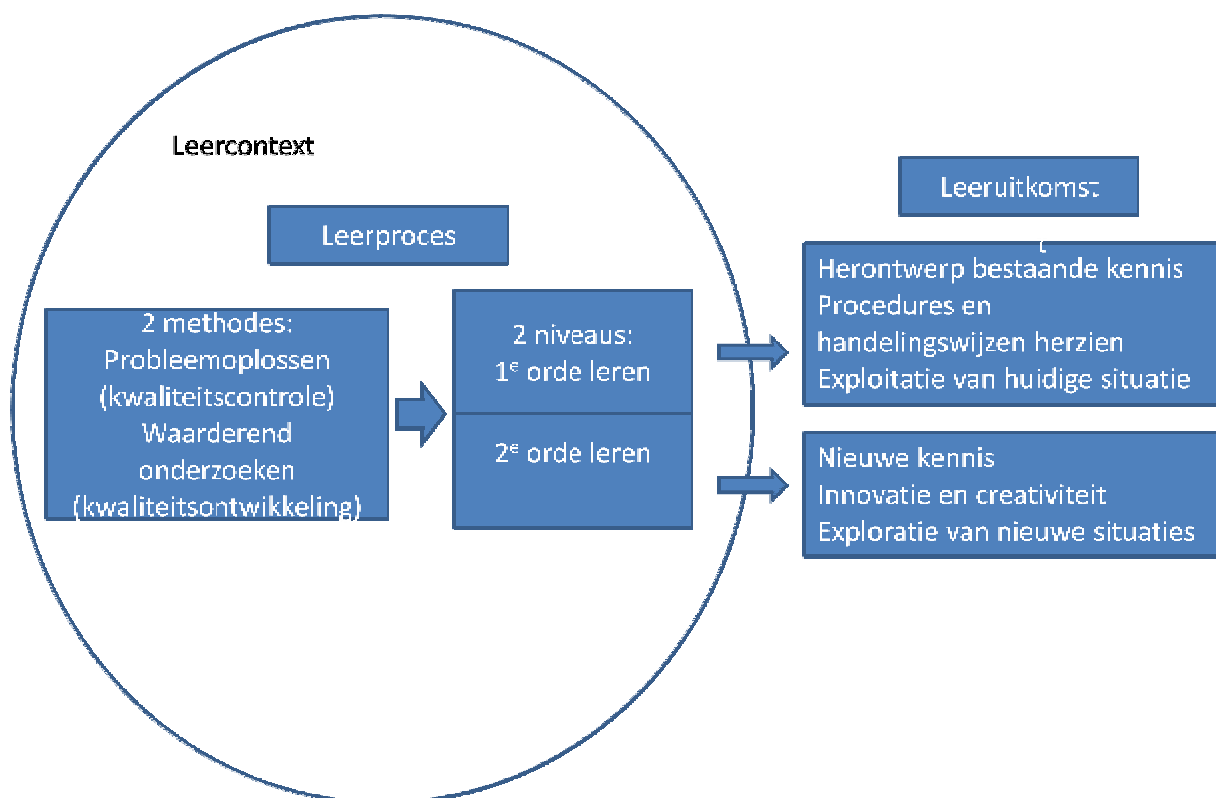
Hiermee wil het INK aangeven dat rationale en analytische factoren alleen in deze huidige maatschappij niet meer voldoende zijn om te komen tot excellentie. Naast deze factoren spelen menselijke factoren zoals drijfveren, visies en emoties ook een belangrijke rol. Het INK wil naast begrippen zoals beheersen, controleren, standaarden en meten is weten ook deze menselijke factoren tot hun recht laten komen om het leerpotentieel van de organisatie te vergroten. Deze nieuwe dimensie heeft het INK samengevat in de woorden: inspireren, mobiliseren, waarderen en reflecteren, waarmee men recht wil doen aan de emotionele dynamiek in de organisatie (“Vernieuwde INK-managementmodel”, n.d.). Deze herziening is interessant, omdat deze lijkt aan te sluiten bij het onderscheid tussen kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling, zoals dat is gemaakt in dit onderzoek.

Derhalve is in deze literatuurstudie gekozen om naast de analyse van kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling ook te kijken hoe deze benaderingen terugkomen in het INK-model en hoe dit model met de inzichten van deze studie aangevuld kan worden.

Tot nu toe is besproken dat kwaliteitsmanagement op twee manieren benaderd kan worden, kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling. Bij beiden is leren een wezenlijk onderdeel; bij kwaliteitscontrole gaat het om leren door probleemoplossen en bij kwaliteitsontwikkeling om het leren door waarderend onderzoeken. Verder is het INK-model aan bod gekomen, waarin beide benaderingen geïntegreerd zijn. Hieronder wordt kort ingegaan op leren in organisatie in het algemeen.

Leren in organisaties

Bij leren in organisaties zijn drie aspecten te onderscheiden, te weten leeruitkomst, leerproces en leercontext (Noat, Lipshitz en Popper, 2004; Elkjaer, 2004). Probleemoplossen en waarderend onderzoeken zijn twee methodieken om het leerproces in te vullen. De drie aspecten komen achtereenvolgens in deze paragraaf aan bod en zijn weergegeven in figuur 3.



Figuur 3. Leren in organisaties

De leeruitkomst, het eerste aspect heeft betrekking op de verandering die ontstaat in de organisatie. Dit kan een verandering in cognitie, gedrag of waarden en normen zijn (Noat en collega's, 2004). Als resultaat van deze verandering is de organisatie in staat om betere producten of diensten te leveren.

Het leerproces, het tweede aspect kan zich afspelen op twee niveaus; het niveau van eerste orde leren en het niveau van tweede orde leren. Beide niveaus resulteren in een andere leeruitkomst. De leeruitkomst bij eerste orde leren is een verandering in processen, routines en handelingswijzen. De uitkomst bij tweede orde leren is een verandering in denkpatronen, normen en waarden en verwachtingen. Dit zijn de onderliggende factoren die leiden tot gedrag. Bij eerste orde leren is er sprake van een herontwerp van bestaande zaken. Bij tweede orde leren ontstaat daadwerkelijke nieuwe kennis. Dit niveau van leren wordt ook wel transformationeel leren genoemd (Bushe en Kassaam, 2005). Bij eerste orde leren gaat aandacht uit naar hetgeen men geleerd heeft, zodat men dat kan verfijnen en versterken. Eerdere oplossingen worden vaker toegepast, zodat men de nieuwe kennis kan verzilveren (Holmqvist, 2009). Tweede orde leren resulteert in innovatie, het nemen van risico's en experimenteren, met als uitkomst dat er meer variatie in de ervaringen van medewerkers ontstaat (Holmqvist, 2009). Het aanbieden van nieuwe, multidisciplinaire vakken op een middelbare school en een nieuw plan voor het informeel begeleiden van nieuwe medewerkers zijn twee voorbeelden als resultaat van tweede orde leren (Bushe, 2010). Holmqvist (2009) beargumenteert dat organisaties beide vormen van leren nodig hebben en op zoek moeten naar de juiste balans tussen beide vormen. Het vernieuwen van de organisatie vereist dat medewerkers innoveren en experimenteren, maar om ook stabiliteit te creëren moet hetgeen dat geleerd is, geëxploiteerd worden. Bestaande procedures louter aanpassen, zorgt voor continuïteit en stabiliteit in een organisatie.

De leercontext, het derde aspect van leren in organisatie, is de context, waarin het leren plaatsvindt. Het gaat hierbij zowel om de situatie waarin het leren zich afspeelt, als om factoren die het leerproces bevorderen dan wel belemmeren. Deze factoren zijn bijvoorbeeld leiderschap, ondersteuning vanuit het management, de manier van communiceren en het leerklimaat (Elkjaer, 2004). Organisatieleren neemt toe in effectiviteit wanneer het op de juiste manier gefaciliteerd wordt door het management van een organisatie (Noat en collega's, 2004).

Probleemoplossen richt zich op routines, handelingswijzen en regels en lijkt daardoor te resulteren in eerste orde leren. Door het voeren van een dialoog, huidige aannames uit te dagen en fundamentele vragen te stellen lijkt waarderend onderzoeken een meer innovatief, experimenterend karakter te hebben. Dit is een vorm van leren die past bij een tweede orde niveau van leren. In deze huidige onvoorspelbare omgeving van organisaties lijkt waarderend onderzoeken het benodigde leerpotentieel te bieden. Echter heeft deze vorm van leren, door het niet-lineair en dynamische karakter een minder structureel karakter dan probleemoplossen. Door het structurele karakter van probleemoplossen lijkt

deze methodiek veel beter in staat te zijn om op een systematische manier te werken aan het opsporen van problemen, aan verbetering en het herzien van procedures en handelingen. Al eerder in dit onderzoek is naar voren gekomen dat het INK haar model voor kwaliteitsmanagement heeft aangepast. Hiermee lijkt het INK een poging te doen om een antwoord te geven op het zoeken naar de balans tussen eerste en tweede orde leren.

Doelstelling onderzoek

Doelstelling van deze literatuurstudie is om meer zicht te krijgen op de mogelijkheden voor effectieve verbeterprocessen in organisaties en hoe beide benaderingen daar een rol in spelen. Gekeken zal worden hoe de samenvoeging van beide benaderingen tot zijn recht komt in een model voor kwaliteitszorg, het INK-model, om de prestaties continu te verbeteren. Bovendien zal verkend worden waar dit model verder aangevuld kan worden.

Dit literatuuronderzoek draagt op verschillende manieren bij aan de bestaande literatuur. Allereerst levert deze studie een geïntegreerd overzicht op van de literatuur over de twee benaderingen voor kwaliteitsmanagement, te weten kwaliteitscontrole oftewel probleemoplossen en kwaliteitsontwikkeling oftewel waarderend onderzoeken. Centraal hierin staat het leren van een organisatie, zodat zij haar prestatie verbetert. Een literatuuroverzicht biedt een goede basis en geeft nieuwe inzichten voor vervolgonderzoek (Torraco, 2005). Bovendien heeft het onderwerp waarderend onderzoeken of te wel leren van successen binnen organisatie tot nu toe relatief weinig aandacht gekregen binnen de wetenschappelijke literatuur (Bushe en Kassam, 2005). Een synthese van tot op heden beschikbare literatuur kan een nuttige bijdrage leveren voor onderzoek naar dit onderwerp (Torraco, 2005). Daarnaast is gekeken naar de integratie van beide benaderingen in een model voor kwaliteitsmanagement uitpakt. Hiervoor wordt het INK-model voor kwaliteit gebruikt.

Vraagstelling onderzoek

Om bovenstaande doelstelling te bereiken is in dit literatuuronderzoek een antwoord gegeven op de volgende onderzoeksvragen:

- 1. Leidt waarderend onderzoeken tot meer tweede orde leren dan probleemoplossen?*
- 2. Vormen waarderend onderzoeken en probleemoplossen geïntegreerd in het INK-model een aanvulling op elkaar?*

Methode

Om te komen tot beantwoording van de onderzoeksvragen is op basis van de in de methode beschreven procedure literatuur gezocht en geselecteerd. Allereerst heeft een eerste oriëntatie op het onderwerp plaatsgevonden door een globale zoektocht door de literatuur. Het zoeken van relevante literatuur in relatie tot de vraagstelling heeft plaatsgevonden door gebruik te maken van zoektermen. Het zoeken van artikelen over probleemoplossen en waarderend onderzoek heeft systematisch en uitgebreid plaatsgevonden en zal als eerste aan bod komen in dit hoofdstuk. Daarna is beschreven hoe literatuur over het INK-model is gezocht.

Het zoeken van literatuur

Op basis van de eerste artikelen zijn een aantal zoektermen geselecteerd. Deze zoektermen zijn verfijnd na het verkrijgen van nieuwe inzichten door het zoeken en lezen van nieuwe literatuur. De zoekterm 'collective learning' is bij het zoeken verfijnd door de database niet de artikelen te laten selecteren waarin het woord 'students' is gebruikt. Hierdoor is literatuur betreffende het leren door studenten in onderwijsorganisaties uitgesloten. Het zoeken naar artikelen over waarderend onderzoeken is uiteindelijk alleen uitgevoerd door de zoekterm 'appreciative inquiry'. Aanvankelijk is hier ook de zoekterm 'dialogue' voor gebruikt. Echter is gebleken dat deze zoekterm geen relevante literatuur opleverde. De gebruikte zoektermen staan in tabel 2. Elke term uit de tweede kolom is gecombineerd met de termen uit de derde kolom.

Tabel 2. Zoektermen onderzoeksvraag 1

De volgende begrippen/synoniemen organisatieleren	voor	zijn gecombineerd met de volgende zoektermen
Organizational learning		PDCA / Plan do check act
Organizational development		Problem(-)solving
Organizational change		Problem-based learning
Collective learning		Problem-oriented learning
Quality management		Deficit-based
		Solution-oriented
		Appreciative inquiry

Voor het zoeken van literatuur is gebruikt gemaakt van twee databases, te weten OMEGA en ERIC. Omega en Eric zijn zoekmachines die beschikbaar zijn vanuit de Universiteit Utrecht. Omega wordt gebruikt om een groot aantal digitale wetenschappelijke tijdschriften te kunnen raadplegen (www.uu.nl/bibliotheek). Eric (Educational Research Information Centre) staat bekend als grootste onderwijskundige database (Tenopir, 2004) en is volgens Rudner (2000) de meest bekende en manifeste bron voor onderwijskundige literatuur. Gelet op deze kenmerken is Eric gebruikt om specifiek te kunnen zoeken in onderwijskundige tijdschriften. Ook zijn een aantal relevante

tijdschriften op het gebied van organisatiewetenschappen en kwaliteitsmanagement geselecteerd (zie tabel 3). In deze tijdschriften is eveneens met behulp van bovenstaande zoektermen gezocht naar mogelijk geschikte artikelen.

Tabel 3. Gebruikte tijdschriften

Naam tijdschrift
Learning organization
Management Learning
Quality Improvement
Development en learning in organizations
Organization studies
International journal of applied quality management
Journal of applied behavioural science

Op sommige momenten is ter verduidelijking gebruik gemaakt van de literatuur die beschikbaar was vanuit de referenties van de geselecteerde artikelen. Het op deze manier raadplegen van literatuur wordt de ‘backward search’ methode genoemd. Door het gebruik van deze methode zijn andere relevante artikelen achterhaald en zijn onderliggende theorieën en constructen verder verhelderd (Levy en Ellis, 2006).

Het selecteren van literatuur

Om te komen tot een relevante selectie van artikelen voor dit literatuuronderzoek zijn selectiecriteria opgesteld (zie tabel 4). Deze zijn opgesteld aan de hand van het theoretisch kader uitgewerkt in de inleiding. Een eerste selectie is gemaakt door de titel van een artikel te lezen.

Tabel 4. Eerste selectiecriteria voor selectie op basis van titel.

Een artikel wordt uitgesloten, wanneer ...
- het artikel in een eerdere zoekactie al naar voren is gekomen.
- uit de titel van het artikel niet blijkt dat het gaat over organisatieleren of leren binnen organisatie
- óf uit de titel van het artikel niet blijkt dat het gaat over probleemoplossen of waarderend onderzoeken
- óf uit de titel van het artikel niet blijkt dat het gaat over kwaliteitmanagement, EFQM of INK

Daarna zijn van deze artikelen de samenvattingen gelezen en is een volgende selectie gemaakt. Een artikel is als relevant beschouwd wanneer het zowel gaat over leren in organisaties als probleemoplossen of waarderend onderzoeken. Tevens zijn artikelen geselecteerd die niet gaan over leren in organisaties, maar over organisatieontwikkeling of het verbeteren van de prestatie van de organisatie. Waarderend onderzoek is gemakkelijk te herkennen, omdat in alle artikel die hierover gaan de term ‘appreciative inquiry’ is gebruikt. Probleemoplossen is wat minder gemakkelijk te

herkennen, omdat het gebruik in terminologie wisselt. Wanneer een van de zoektermen uit de tweede kolom van tabel 2 in de samenvatting staat, is het artikel geselecteerd.

Kwaliteitseisen

Na een selectie op basis van de inhoud, is vervolgens de kwaliteit van de gevonden literatuur beoordeeld. Om de kwaliteit van de geselecteerde artikelen te waarborgen is het van belang dat de gebruikte procedures zijn beschreven, zodat duidelijk is waarop de conclusies zijn gebaseerd. De criteria hiervoor zijn ontleend aan de kwaliteitscriteria die Mitton, Adair, McKenzie, Patten en Perry (2007) voor hun reviewstudie hebben gebruikt (zie tabel 5), aangevuld met een praktische eis. Wanneer een artikel aan deze criteria voldoet, is het meegenomen in dit literatuuronderzoek.

Tabel 5. Kwaliteitscriteria

Kwaliteitscriteria
- Vraagstelling is bekend
- De wijze waarop de vraagstelling beantwoord wordt (design) is bekend
- Beschrijving van de soort data die zijn verzameld
- Beschrijving van de wijze waarop de data geanalyseerd zijn
- Het artikel is digitaal beschikbaar in PDF verkrijgbaar via Google Scholar of de Universiteit van Utrecht

Het zoeken naar literatuur heeft zowel kwalitatief, kwantitatief als literatuuronderzoek op geleverd. Bij de analyse van de artikelen met kwantitatief onderzoek is rekening gehouden met de effectwaarde van het design dat gebruikt is. De effectwaarde geeft de kracht van het bewijs weer. Daarbij is de volgende volgorde gebruikt om de waarde van het design te bepalen (Kitchenham, 2004).

1. Experimenteel onderzoek
2. Quasi-experimenteel onderzoek (bijvoorbeeld studies zonder randomisatie)
3. Gecontroleerde observatie studies
4. Cohortstudies
5. Casestudies
6. Observatie studies zonder controlegroep
7. Mening van expert gebaseerd op theorie, onderzoek of consensus

Onderzoeksvraag twee heeft betrekking op het INK-model. Aangezien het INK model een Nederlands model is en vooral zijn weg heeft gevonden in de praktijk en niet in de wetenschap, is om deze reden bij het zoeken naar literatuur gebruik gemaakt van een Nederlands tijdschrift over kwaliteitsmanagement, Sigma en de website van het INK. Gezocht is met de zoekterm 'INK'. Artikelen waarin in de samenvatting geschreven is over de laatste aanpassing van het INK-model of over de noodzaak om menselijke factoren in het model te integreren zijn geselecteerd. Bovenstaande kwaliteitseisen zijn niet van toepassing op de literatuur over het INK-model.

Het verwerken en synthetiseren van de gevonden gegevens

Bij het verwerken van de artikelen zijn de artikelen allereerst onderverdeeld in artikelen die betrekking hebben op waarderend onderzoeken, artikelen die betrekking hebben op probleemoplossen en artikelen die over het INK-model gaan. Vervolgens zijn de artikelen geanalyseerd met behulp van figuur 3 in de inleiding. Gelet is op de leeruitkomst, tweede orde of eerste orde leren en de leercontext. Vervolgens is de literatuur over het INK-model geanalyseerd. De nieuwste inzichten zijn in dit onderzoek verwerkt en gekeken is hoe de bevindingen voorkomend uit de analyse van probleemoplossen en waarderend onderzoeken daarop aansluiten of een aanvulling zijn.

Op basis van de beschreven procedure in de methodesectie om artikelen over probleemoplossen en waarderend onderzoeken te vinden, zijn 29 artikelen geselecteerd. Hiervan hebben 14 artikelen betrekking op probleemoplossen, 9 artikelen betrekking op waarderend onderzoeken en maakt slechts 1 artikel een vergelijking tussen probleemoplossen en waarderend onderzoeken. Opgevallen is, bij het zoeken van literatuur, dat de artikelen vooral theoretisch en prescriptief van aard zijn. Veel artikelen beschrijven een model en doen daarmee een aanbeveling hoe probleemoplossen of waarderend onderzoeken het beste vormgegeven kan worden in een organisatie. Slechts een klein aantal artikelen onderzoekt de effecten van strategieën voor probleemoplossen of waarderend onderzoeken, kwantitatief dan wel kwalitatief en zoals al eerder genoemd is op basis van de beschreven procedure slechts 1 artikel naar voren gekomen die beide manieren van leren vergelijkt (Peelle, 2006). Omdat op basis van de kwaliteitseisen slechts een klein aantal artikelen is geselecteerd, is het niet nodig geweest om artikelen te selecteren op basis van de effectwaarde van het design. Artikelen die gebaseerd zijn op een mening van een expert gebaseerd op theorie, onderzoek of consensus zijn niet meegenomen.

Verder is probleemoplossen op verschillende manieren beschreven in de artikelen. Sommige auteurs beschouwen probleemoplossen als een lineair proces (Breen, Fetzer, Howard en Preziosi, 2005) en anderen als niet-lineair (Starling, 1992). Lineair geeft aan dat fasen in een proces in vaste volgorde worden doorlopen. Niet-lineair geeft aan dat fasen in een proces niet in vaste volgorde worden doorlopen. Daarnaast zijn er verschillende methodieken toegepast om probleemoplossen vorm te geven. Waarderend onderzoeken is in alle artikelen wel hetzelfde beschreven omdat het gaat om een specifieke methode die geen equivalent kent. Tevens beschouwen alle artikelen waarderend onderzoeken als een niet-lineair proces. Ook is opgemerkt dat in sommige artikelen probleemoplossen of waarderend onderzoeken onderzocht is als voorkomend in de dagelijkse praktijk, terwijl het in andere onderzoeken is gebruikt om grotere organisatieveranderingen te bewerkstelligen.

Daarnaast hanteren de verschillende artikelen verschillende strategieën voor hun onderzoek. In sommige onderzoeken is gekozen om de realiteit te observeren. Probleemoplossen is een fenomeen dat in elke organisatie voorkomt en om er meer over te leren kan dit fenomeen het beste geobserveerd

worden, zoals het zich voordoet in de praktijk (Giroux, 2009). Vaak gaat het hier om kwalitatief onderzoek. Deze laatste categorie betreft vaak casestudies. Andere onderzoeken implementeren een model voor probleemoplossen en bekijken vervolgens wat dit model oplevert (Franco, 2009). In sommige onderzoeken is hierbij wel sprake van een controlegroep en in andere onderzoeken niet. Een groot aantal van de onderzoeken legt de verbinding tussen probleemoplossen of waarderend onderzoeken en kwaliteitsverbetering, leren of veranderen in de organisatie. Opvallend is dat over probleemoplossen en waarderend onderzoeken vooral casestudies beschikbaar zijn. In deze literatuurstudie is het verzamelen van empirisch bewijs belangrijk geacht. Hiervoor is de effectwaarde van het design dat in de kwantitatieve onderzoeken is gebruikt in kaart gebracht. Derhalve is in tabellen in het volgende hoofdstuk te vinden welke artikelen zijn geselecteerd, welk design is gebruikt en welke effectwaarde daaraan gekoppeld is; een 1 staat voor meest krachtig en een 6 staat voor minst krachtig.

Resultaten

De resultatensectie is opgedeeld in twee gedeeltes. Allereerst komen in dit hoofdstuk de bevindingen aan bod aangaande de eerste onderzoeksvraag: *Leidt waarderend onderzoeken tot meer tweede orde leren dan probleemoplossen?* Daarna komt de tweede onderzoeksvraag aan bod, die luidt: *Vormen waarderend onderzoeken en probleemoplossen geïntegreerd in het INK-model een aanvulling op elkaar?* aan bod.

Bevindingen eerste onderzoeksvraag: Tweede orde leren

De uitkomsten met betrekking tot de eerste onderzoeksvraag zijn opgedeeld in twee stukken, probleemoplossen en waarderend onderzoeken. Als eerste komen de bevindingen over probleemoplossen aan bod, waarbij eerst is ingegaan op probleemoplossen als lineair leerproces. Vervolgens is beschreven welke van de hierover geselecteerde artikelen tweede orde leren beschrijven en welke verklarende factoren deze artikelen benoemen. Daarna is ingegaan op probleemoplossen als niet-lineair leerproces, welke van de hierover geselecteerde artikelen tweede orde leren beschrijven en welke verklarende factoren deze artikelen benoemen. Vervolgens worden twee factoren uit het leerproces, participatie en samenwerking/communicatie, toegelicht. Aansluitend komen factoren in de leercontext aan bod. Het stuk over probleemoplossen is afgesloten met een paragraaf over eerste orde leren.

Als tweede komen de bevindingen over waarderend onderzoeken aan bod. Waarderend onderzoeken is enkel beschreven als een niet-lineair leerproces. Wederom is gekeken welke artikelen hiervan tweede orde leren beschrijven en welke verklarende factoren deze artikelen benoemen. Een factor hiervan, het zelforganiserend vermogen, is verder toegelicht. Daarna zijn factoren in de leercontext besproken en zijn inzichten uit de overige artikelen die nog niet aan bod zijn gekomen, besproken. Het stuk over waarderend onderzoeken is afgesloten met een paragraaf over eerste orde leren.

Ter afsluiting volgt een concluderende paragraaf waarin de bevindingen van beiden onderdelen samen worden genomen en een antwoord wordt gegeven op de onderzoeksvraag. Nu volgt eerst het stuk over probleemoplossen, daarna het stuk over waarderend onderzoeken en vervolgens de concluderende paragraaf.

Probleemoplossen

Probleemoplossen als methode voor leren in het kader van kwaliteitsmanagement, wordt meestal toegepast in teams die gezamenlijk een taak vervullen (Peelle, 2006). Bij veranderingen die effect hebben op de hele organisatie vervangt men de term probleemoplossen vaak door geplande veranderingsmethode (Randolph, 2006). Bij probleemoplossen gaat het om leren van ervaringen en toepassen van kennis gerelateerd aan directe werkzaamheden (Yeo en Marquardt, 2010). In dit literatuuronderzoek zijn 15 artikelen geselecteerd over probleemoplossen. Onderverdeling van deze artikelen is gebaseerd op de beschrijving van het leerproces. Acht artikelen beschrijven een lineair proces, vijf artikelen een niet-lineair proces en bij twee artikelen is dit onbekend. In tabel 6 is een overzicht te vinden van de 15 artikelen over probleemoplossen, het soort onderzoek, de effectwaarde, of het artikel gaat over tweede orde leren, het leerproces lineair of niet-lineair is en of factoren in de leercontext beschreven zijn in het artikel. In kolom 1 hebben de artikelen een nummer gekregen. In de tekst komen deze nummers tussen haakjes terug.

Tabel 6. Overzicht artikelen probleemoplossen

	Auteurs, titel	Soort onderzoek	Effect waarde	Tweede orde leren	Lineair	Niet-lineair	Factoren leercontext
1	Ranieri (2004). Toward Group Problem Solving Guidelines for 21st Century Teams.	Kwalitatieve casestudy	.			X	X
2	Tucker, Edmondson, Spear (2002). When problem solving prevents organizational learning.	Observationeel onderzoek zonder controlegroep	6		.	.	X
3	Franco (2009). Problem structuring methods as intervention tools: Reflection from their use with multi-organisational teams.	Kwalitatief onderzoek	.		X		X
4	Breen, Fetzer, Howard en Preziosi (2005). Consensus Problem-Solving Increases Perceived Communication Openness in Organizations.	Observationeel onderzoek zonder controlegroep	6		X		
5	Giroux (2009). Problem Solving in small firms: an interpretive study.	Kwalitatief onderzoek	-	X		X	
6	Helbig, Helbig, Kahla-Witzsch en May (2009). Quality management: reduction of waiting time and efficiency enhancement in an ENT-university outpatients' department.	Empirische casestudy	5		X		
7	Lee, Choi, Kang, Cho en Chae (2002). Assessing the Factors influencing continuous quality improvement implementation: experience in Korean hospitals.	Quasi-experimenteel onderzoek	2		X		
8	Puvanasvaran, Megat, Hong, Razali en Magid (2010). Lean process management implementation through enhanced problem solving capabilities.	Empirische casestudy	5		X		X
9	Logenecker en Scuzzero (1994). Quality Improvement through Team Goal Setting, Feedback and Problem Solving.	Observationeel onderzoek met controlegroep	3	X	X		X
10	Starling (1992). Problem Solving as a Social Process: A Theoretical and Empirical Analysis.	Kwalitatieve casestudy	.			X	
11	Curry, Spatz, Cherlin, Thompson, Berg, Ting, Decker, Krumholz en Bradley (2011). What distinguishes Top-performing Hospitals in Acute Myocardial Infaction Mortality Rates?	Kwalitatief onderzoek	.	X	.	.	
12	Troyer en Youngreen (2009). Conflict and Creativity in Groups.	Experimenteel onderzoek	1	X	X		
13	Bruun en Sierla (2008). Distributed Problem Solving in Software Development: The case of an Automation Project.	Kwalitatieve casestudy	.	X		X	
14	Yeo en Marquardt (2010). Problems as building blocks for Organizational Learning: A Roadmap for experiential inquiry.	Kwalitatief onderzoek	.	X		X	X
15	Peelle (2006). Appreciative Inquiry and Creative Problem Solving in Cross-functional Teams.	Quasi-experimenteel onderzoek	2		X		X

Lineair leerproces

Probleemoplossen is in acht artikelen (3, 4, 6, 7, 8, 9, 12, 15) beschreven als een methode om een ervaren discrepantie tussen de huidige situatie en de gewenste situatie op te lossen. De gewenste situatie is gebaseerd op vastgestelde doelen, bestaande normen of verwachtingen. Door een analyse van de oorzaken van de discrepantie en het vinden van oplossingen daarvoor, wil men de gewenste situatie bereiken. Kenmerkend bij een dergelijke beschrijving van probleemoplossen is een lineaire, rationele benadering. Lineair betekent dat het proces uit een aantal stappen of fasen bestaat, die in een vaste volgorde doorlopen worden. Rationeel betekent dat het om een weldoordacht proces gaat gebaseerd op logische principes en redeneringen, zoals oorzaak en gevolg (Giroux, 2009) (5). Om dit proces te doorlopen maakt men gebruik van methodes, zoals de PDCA-cyclus of Consensus Problem Solving (Breen, Fetzer, Howard en Preziosi, 2005) (4). Helbig, Helbig, Kahla-Witzsch en May (2009) beschrijven een situatie in een ziekenhuis, waarbij men de wachttijd voor patiënten wilde verlagen en de tevredenheid vergroten. In het proces van probleemoplossen zijn de volgende vier stappen doorlopen: analyse van de huidige situatie door sterke en zwakke punten in kaart te brengen, analyse van de oorzaken hiervan, het bedenken en toepassen van maatregelen en het meten van de effectiviteit van de maatregelen. Opvallend in dit onderzoek van Helbig en collega's (2009) is dat probleemoplossen is toegepast en beschreven als een eenmalige gebeurtenis. Hierdoor is ook maar eenmalig geleerd en leidt het niet tot het continu verbeteren van de prestaties van de organisatie en kwaliteitsverhoging.

Tweede orde leren bij lineair leerproces

Van deze acht artikelen beschrijven twee artikelen tweede orde leren (9, 12). Logenecker en Scazzero (1994) (9) hebben in een middelgrote autofabrikant in de Verenigde Staten een observationeel onderzoek met een controlegroep uitgevoerd. Zij hebben een team, waarbij doelen gesteld zijn, feedback is gegeven en een structureel proces van probleemoplossen is toegepast, vergeleken met een team waarbij dat niet het geval is geweest. In het eerst genoemde team blijkt na een jaar een afname van 53% van het aantal gemaakte fouten. Een groot verschil in vergelijking met de controlegroep, waar geen significante afname van het aantal fouten was. Uit het onderzoek blijkt dat probleemoplossen effectief is voor het verbeteren van de kwaliteit, omdat problemen sneller worden geïdentificeerd, beter worden gedefinieerd en completer worden geanalyseerd, meer alternatieve oplossingen worden aangedragen en bredere acceptatie ondervinden voor implementatie.

Troyer en Younggreen (2009) (12) rapporteren net als Logenecker en Scazzero tweede orde leren. Volgens hen spelen conflict en verdeeldheid een belangrijke, positieve rol in het bereiken van tweede orde leren. Met name in groepen waarin men streeft naar creatieve en innovatieve oplossingen en daadwerkelijk nieuwe kennis wil creëren, is conflict relevant. Als beperking van hun onderzoek geven

zij aan dat de deelnemers voor en het na experiment geen contact met elkaar hadden. Mogelijk pakken hun bevindingen in bestaande teams anders uit.

Verklarende factoren tweede orde leren bij lineair leerproces

Volgens Logenecker en Scazzero (1994) (9) zijn de sleutelfactoren tot succesvol probleemoplossen, participatie en betrokkenheid van teams en het geven van negatieve en positieve feedback. Zij definiëren feedback als het proces van het geven van kritische informatie over de prestatie van individuen en groepen gedurende een bepaalde periode. Feedback draagt bij aan het monitoren van prestaties, het maken van aanpassingen, het oplossen van problemen, het motiveren van medewerkers en het aanreiken van een basis voor mogelijke doelen in de toekomst. Nuttige feedback heeft een continu karakter, wordt op vaste tijdstippen gegeven en is relevant en begrijpelijk. De manager van een team is verantwoordelijk voor het geven van feedback. Participatie en betrokkenheid is in dit onderzoek onder andere bewerkstelligd door het team direct verantwoordelijk te maken voor het implementeren van kwaliteitsverbeteringen.

Troyer en Youngreen (2009) (12) gaan in op conflict, verdeeldheid en meningsverschillen tijdens probleemoplossen. Uit hun onderzoek komt naar voren dat het correct inzetten van negatieve evaluatie op de juiste manier tijdens probleemoplossen het aantal innovatieve ideeën vergroot en negatieve neveneffecten voorkomt. De juiste manier voor het inzetten van negatieve evaluaties is dat de evaluatie gericht is op het idee ('ik vind dat een slecht idee') en niet op de bron van het idee ('ik vind jouw idee slecht'). Negatieve effecten kunnen angst, verminderde solidariteit en een gevoel van competitie, zijn. Het analyseren van problemen kan tot een gevoel van tekorten leiden en de stemming verlagen (Peelle, 2006). Zij zien als oorzaak voor meer innovatieve ideeën het verhinderen van groepsdenken. Groepsdenken is een tendens om naar consensus te werken en conflict te vermijden.

Kortom, bij een lineair leerproces van probleemoplossen spelen participatie en feedback, zowel positief als negatief in de vorm van conflict een belangrijke rol om van een ongewenste situatie naar een gewenste situatie te komen, die voldoet aan de gestelde doelstellingen en verwachtingen. Participatie ontstaat door verantwoordelijkheid en deelname aan besluitvorming en leidt tot betrokkenheid. In de hierboven beschreven onderzoeken verloopt probleemoplossen in vaste fasen die elkaar in een vaste volgorde opvolgen.

Niet-lineair leerproces

In tegenstelling tot deze lineaire benadering zien vijf onderzoeken probleemoplossen als een emotioneel, intuïtief en niet-lineair proces (1, 5, 10, 13, 14). Intuïtief en geïmproviseerd wil zeggen geen tijd nemen om na te denken, maar gewoon doen (Giroux, 2009) (5). Volgens Ranieri (2004) (1) is een holistische benadering beter in staat om gebruik te maken van het menselijke potentieel dat in

een organisatie aanwezig is. In de beschrijving van het leerproces noemt zij de afwisseling tussen divergeren door dialoog voering en convergeren door discussie als stimulerend voor het denkproces. Deze afwisseling tussen dialoog en discussie is ook aangevoerd door Breen en collega's (2005). De auteurs van dit onderzoek benadrukken dat het belangrijk is dat deze onderdelen expliciet van elkaar gescheiden zijn. Het door elkaar lopen verkleint volgens hen het leereffect.

Giroux (2009) geeft aan dat een intuïtief en geïmproviseerd proces van probleemoplossen in gaat tegen de bekende theoretische modellen voor probleemoplossen, die gekenmerkt worden door een procesmatig, gestructureerd, voorschrijvend en inflexibel karakter en van toepassing zijn op grote organisaties. Hij heeft zijn onderzoek uitgevoerd in kleine organisaties. De situatie van kleine organisaties kenmerkt zich door het benutten van de spontane, goede ideeën en ad hoc activiteiten. Probleemoplossen in het algemeen is een belangrijke competentie van een manager om de eerste vijf jaar met zijn bedrijf te overleven (Giroux, 2009). Giroux (2009) heeft op basis van zijn kwalitatieve onderzoek een holistisch model voor probleemoplossen opgesteld. Probleemoplossen begint in dat model bij de probleemoplossers, deze hebben kenmerken zoals emoties, motivatie, een wens om succesvol te zijn, een doel, intuïtie, geloof in het eigen kunnen en geloof in geluk en het lot. De manier waarop deze combinatie van kenmerken tot uiting komt bij de probleemoplosser bepaalt de oplossing die iemand bedenkt voor een bepaald probleem. Het leren van en reflecteren op deze oplossing en de uitkomst ervan beïnvloedt de probleemoplossers weer. Probleemoplossen is daarmee een subjectieve ervaring en kent geen objectieve, rationele waarheid.

Starling (1992) (10) geeft weer dat probleemoplossen vaak beschouwd wordt als het maken van keuzes gebaseerd op evaluaties van alternatieven gekoppeld aan de gewenste doelen van een organisatie. Hij beschouwt probleemoplossen echter als een niet-rationeel en niet-lineair proces. Hij geeft bijvoorbeeld aan dat het gelijkwaardig afwegen van alternatieven vaak niet mogelijk is, omdat mensen maar een beperkte hoeveelheid informatie kunnen verwerken. Daarnaast doet een lineair proces van probleemoplossen onvoldoende recht aan socio-emotionele processen in een organisatie, zoals teleurstellingen of een sfeer waarin mensen juist wel of geen fouten durven te bekennen. Bovendien wordt het proces van analyseren van oorzaken en bedenken van oplossingen vaak meerdere malen achter elkaar herhaald. Problemen en oplossing worden vaak beter begrepen door eerst oplossingen uit te proberen en te falen dan door het probleem tot op het bot te analyseren, waarmee Starling (1992) aansluit bij het improviserende karakter van Giroux (2009), zoals hiervoor beschreven is. Ook creëren opgeloste problemen vaak situaties waarin nieuwe problemen ontstaan (Starling, 1992). Als laatste beschrijft Starling (1992) dat sommige problemen onontdekt blijven doordat het menselijke, cognitieve vermogen limieten kent; voorspellingen, intuïtie en diagnoses komen vaak niet overeen met de wetten van kanstheorie en statistiek. Mensen hebben vaak een oordeelbias, die ervoor zorgt dat een oordeel vaak gekleurd is. Kortom, probleemoplossen is een proces dat door allerlei

factoren wordt beïnvloed en is ondanks het gebruik van methoden niet in vaste banen te leiden. Starling (1992) waarschuwt dat zijn onderzoek geen externe validiteit heeft vanwege het kwalitatieve karakter van het onderzoek.

Bruun en Sierla (2008) (13) schrijven dat complexe problemen in een onzekere, onduidelijke situatie vragen om een integrale aanpak van het probleem. Experts dienen in een continu proces van samenwerken met elkaar aan een oplossing te werken. Ook zij geven aan dat probleemoplossen vaak in theorie als lineair proces wordt beschouwd, waarbij geen rekening gehouden wordt met de context, maar dat dit in de praktijk vaak anders verloopt. Afhankelijk van het soort probleem dienen telkens de omstandigheden in de context, zoals beschikbare middelen, personen en ervaringen geoptimaliseerd te worden. Yeo en Marquardt (2010) (14) staven dat leren een holistisch proces is van het continu aanpassen aan veranderende omstandigheden. Vijf sleutelkenmerken van probleemoplossen volgens hen zijn, probleemconceptualisering, zelfgestuurd leren, leren door te doen, leren door het aannemen van een onderzoekende houding en het nemen van tijd om te leren. De auteurs van dit onderzoek vinden tijd in tegenstelling tot Giroux (2009) wel een belangrijke factor.

Tweede orde leren bij niet-lineair leerproces

De auteurs van drie (5, 13, 14) van de vijf hierboven beschreven artikelen rapporteren tweede orde leren. Giroux (2009) (5) rapporteert in zijn onderzoek betreffende kleine organisaties zowel over eerste orde leren als tweede orde leren. Hij noemt zowel veranderingen die optreden in vaardigheden en gewoontes en veranderingen in houding. Daarnaast leidt het probleemoplossen soms tot inzichten dat sommige zaken fundamenteel anders moeten. Bruun en Sierla (2008) (13) bevestigen dat het aanpakken van probleemoplossen op een integrale, holistische manier van probleemoplossen leidt tot tweede orde leren. In het onderzoek van Yeo en Marquardt (2010) (14) komt, door een kwalitatieve vergelijking van de meningen van experts, naar voren dat probleemoplossen leidt tot tweede orde leren.

Samenvattend kan vastgesteld worden dat een aantal onderzoeken weergeeft dat probleemoplossen vaak in tegenstelling tot de rationele, lineaire benadering van probleemoplossen, een holistisch, integraal en niet-lineair leerproces betreft. Dit is een proces waarin emoties, menselijke kenmerken, het continu aanpassen aan de context een belangrijke rol spelen. Verklarende factoren waarom dit leerproces tot tweede orde leren leidt, zijn hieronder toegelicht.

Verklarende factoren tweede orde leren bij niet-lineair leerproces

Voor het vermeerderen van kennis is actieve deelname, problemen en reflectieve en sociale processen nodig (Yeo en Marquardt, 2010). Sociale processen verwijzen naar het proces waarin deelnemers in interactie met anderen hun ervaringen delen en problemen en oplossingen construeren. Interacties

tussen individuen en tussen individuen en de omgeving zorgen voor spanningen. Wanneer deze spanning herkend wordt als potentiële probleem en juist opgepakt en begeleid worden, ontstaat ruimte voor leren. Potentieel tot leren ontstaat wanneer fouten gezien worden als een belangrijke bron voor kennis. Leiderschap neemt volgens hen een belangrijke plaats in, in het reguleren van emoties die hierbij vrijkomen en in het faciliteren van zelfgestuurd leren. Belangrijke factoren in dit proces zijn feedback en het zich verantwoordelijk en betrokken voelen bij het leerproces. Yeo en Marquardt (2010) zien dat een gedeeld referentiekader ondersteunend is aan het succes van probleemoplossen, doordat organisatiedoelen en individuele doelen daardoor dichterbij elkaar komen.

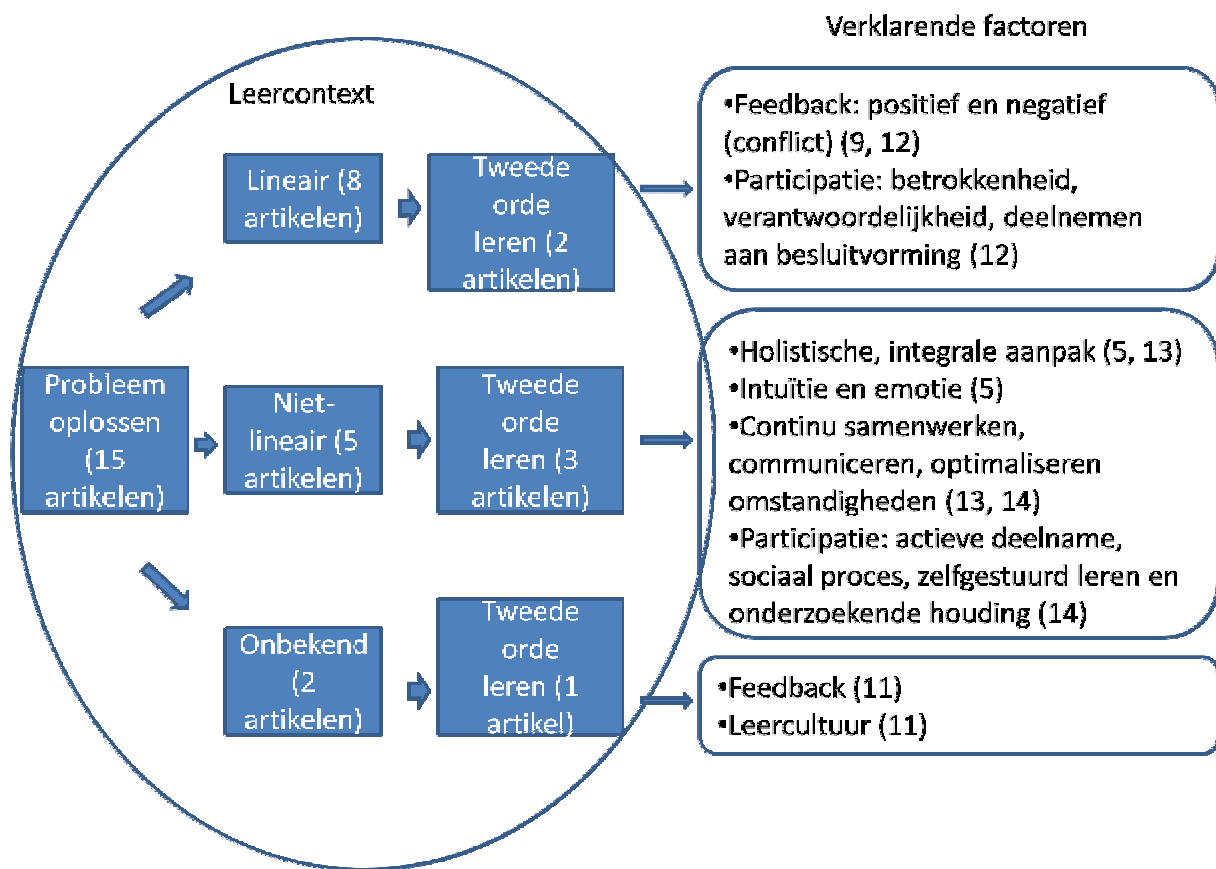
Bruun en Sierla (2008) geven aan dat om tot tweede orde leren te komen een taak integraal aangepakt moet worden. Integraal wil zeggen dat verschillende perspectieven en de verschillende onderdelen van het probleem tegelijkertijd aangepakt worden. Continue communicatie en samenwerking speelt een grote rol. Giroux (2009) kent in het proces van probleemoplossen een grote rol toe aan emotie, intuïtie en persoonlijkheidskenmerken, zoals zelfvertrouwen.

Tweede orde leren bij onbekend leerproces

In twee artikelen hebben de auteurs geen beschrijving van het proces van probleemoplossen gegeven (2, 11). In een van deze twee artikelen is tweede orde leren beschreven (Curry, Spatz, Cherlin, Thompson, Berg, Ting, Decker, Krumholz en Bradley, 2011) (11). In een vergelijking tussen laagpresterende en hoogpresterende ziekenhuizen blijken hoogpresterende ziekenhuizen positieve ervaringen te hebben met probleemoplossen (Curry en collega's, 2011). Hoogpresterende ziekenhuizen karakteriseerden hun teams als innovatief en creatief en rapporteren daarmee tweede orde leren. Negatieve gebeurtenissen zagen zij als een mogelijkheid om van te leren door oorzaken te achterhalen. Feedback beschouwde men als waardevol en niet als iets om te straffen. De focus van de cultuur bij het maken van fouten was gericht op leren en niet op het vaststellen van schuld. De technieken voor probleemoplossen bestonden uit analyse van de oorzaak en het gebruik maken van verzamelde gegevens. Overigens is het proces van probleemoplossen niet toegelicht in dit onderzoek of het om een lineair, dan wel niet-lineair proces gaat is onbekend.

Al met al zijn in het voorafgaande stuk zes artikelen besproken, die gaan over probleemoplossen én die tweede orde leren rapporteren. Twee daarvan beschrijven een lineair leerproces, drie daarvan een niet-lineair leerproces en bij één artikel is het onbekend. Belangrijke verklarende factoren bij een lineair leerproces zijn feedback en participatie. Belangrijke verklarende factoren bij een niet-lineair leerproces zijn een integrale aanpak, het gebruik van emotie en intuïtie, een continu proces van samenwerken, communiceren en het optimaliseren van omstandigheden en als laatste participatie. Participatie bestaat uit actieve deelname in een sociaal interactieproces met anderen. Door een onderzoekende houding en zelfsturend gedrag ontstaat leren. Deze factoren zijn visueel weergegeven

in figuur 4. Omdat veel over participatie en samenwerking/communicatie is geschreven zijn deze aspecten hieronder verder toegelicht.



Figuur 4. Factoren bij probleemoplossen die leiden tot tweede orde leren.

Participatie

Een aantal onderzoeken benadrukt het belang van participatie (Ranieri, 2004). Mensen op de werkvloer bevinden zich in een goede positie om problemen te herkennen, te identificeren en te definiëren en hebben meer kennis over mogelijke oorzaken en oplossingen omdat zij degene zijn die de problemen meemaken (Tucker, Edmondson en Spear, 2002). Participatie leidt volgens Franco (2009) en Lee, Choi, Kang, Cho en Chae (2002) tot betrokkenheid en een gevoel van eigenaar te zijn over de oplossing. Puvanasvaran, Megat, Hong, Razali en Magid (2010) en Logenecker en Scazzero (1994) leggen dan ook uit dat het opleggen van een oplossing geen zin heeft, maar dat mensen meegenomen moeten worden in het proces. Breen en collega's (2005) beschrijven dat hun methode voor probleemoplossen participatie bevordert, aangezien iedereen gestimuleerd wordt om deel te nemen door zijn mening en ideeën met de rest te delen. Een andere manier waarop participatie in onderzoeken naar voren komt, is het lager leggen van de verantwoordelijkheid voor het nemen van beslissingen en het uitvoeren van de oplossingen (Puvanasvaran en collega's, 2010). Puvanasvaran en

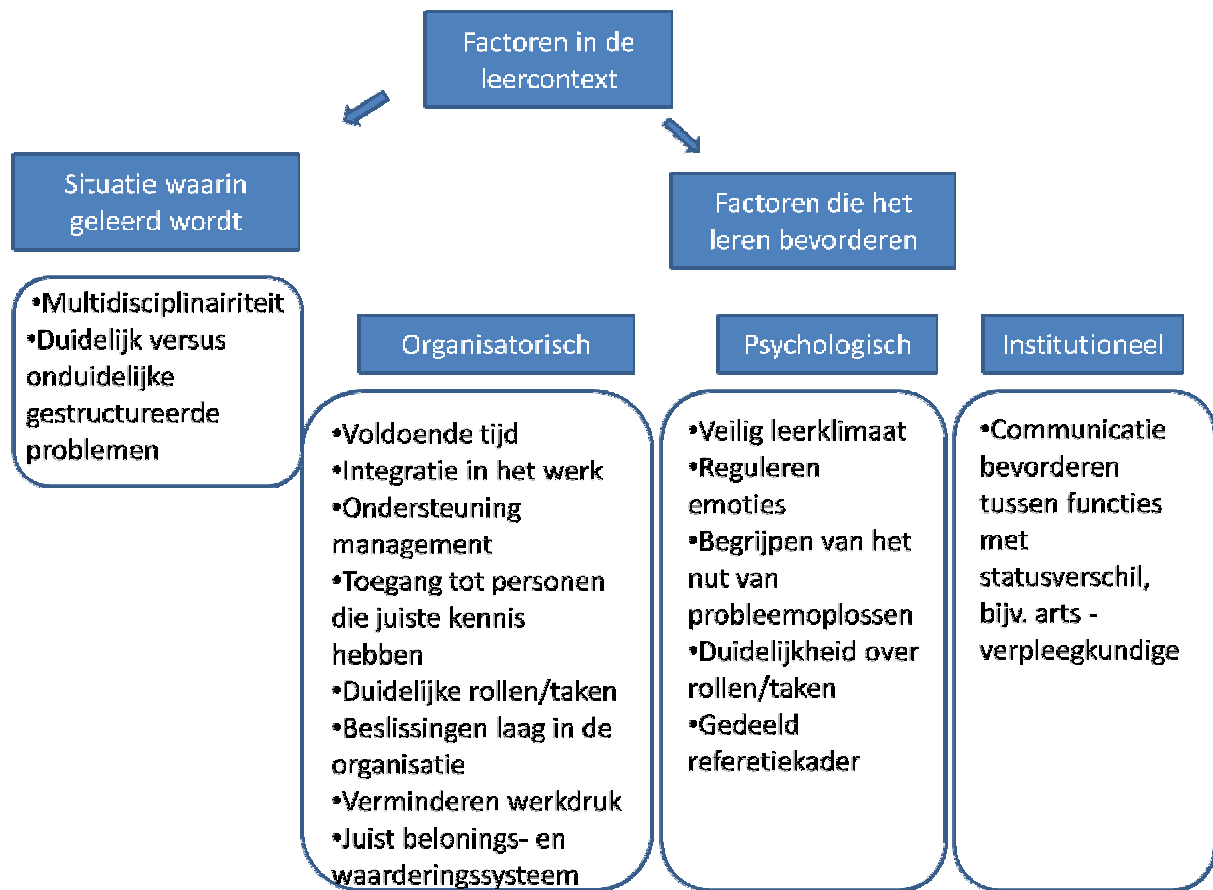
collega's (2010) geven aan dat er sprake is van samenhang tussen het lager leggen van de macht en verantwoordelijk in een organisatie en het vermogen van werknemers om nieuwe ideeën te genereren en problemen op te lossen. Yeo en Marquardt (2010) geven weer dat voor het vermeerderen van kennis actieve deelname vereist is. Echter kan deze houding voor mensen oncomfortabel zijn aangezien mensen gewend kunnen zijn aan het aannemen van een passieve houding in een leerproces. Belangrijk is dat er een leercultuur ontstaat gebaseerd op reflectie en deelname, die ondersteund wordt door spontaniteit en doelstellingen.

Samenwerking/communicatie

Een essentieel onderdeel van samenwerken is communicatie. Om tot een goede samenwerking te komen, dient er sprake te zijn van een open communicatie. Dit betekent dat mensen vrij hun mening kunnen geven en dat zij de juiste informatie ontvangen (Bruun en Sierla, 2008). De juiste informatie stroomt door de organisatie, zodat iedereen goed op de hoogte is en de juiste beslissingen kan maken. Het is vooral ook belangrijk dat het management op de hoogte raakt van de juiste informatie vanaf de werkvloer (Bruun en Sierla, 2008). Yeo en Marquardt (2010) geven aan dat communicatie op metaniveau noodzakelijk is. Hierbij hebben de deelnemers een actief luisterende houding en durven zij kritisch naar zichzelf, naar anderen en naar de omgeving te zijn. Troyer en Youngreen (2009) geven aan dat de communicatie verstoord kan raken door negatieve evaluaties die op de bron zijn gericht. Mensen neigen er dan naaar om opmerkingen te maken waarbij een positieve evaluatie is te verwachten. More (2011) geeft weer dat mensen bij een proces van probleemoplossen, soms aangeven zich in te moeten houden om geen negatieve opmerkingen te maken. De juiste communicatie zorgt voor openheid, vertrouwen en gedeelde verantwoordelijkheid (Yeo en Marquardt, 2010). Open communicatie bestaat uit het spreken van één taal, duidelijke communicatielijnen, basisregels en een goede agenda voor vergaderingen (Ranieri, 2004).

Factoren in de leercontext

Nadat ingegaan is op factoren in het leerproces, zal nu ingegaan worden op factoren in de leercontext. Factoren in de leercontext kunnen opgesplitst worden in factoren die de situatie bepalen waarin geleerd wordt en factoren die bevorderend werken op het leerproces. Dit is weergegeven in figuur 5. De belangrijkste genoemde factoren, die de leercontext bepalen, zijn multidisciplinairiteit, een samenstelling van een team gebaseerd op meerdere disciplines en het soort problemen dat opgelost moet worden. Deze factoren worden hieronder toegelicht. Om factoren in de leercontext, die bevorderend zijn voor het leerproces te categoriseren is gebruik gemaakt van de indeling van Tucker en collega's (2002). Zij verdelen deze factoren onder in psychologische, organisatorische en institutionele factoren (factoren die bij een specifiek instituut, zoals bijvoorbeeld een ziekenhuis horen) (zie figuur 5). De factoren die de leersituatie bepalen zijn hieronder toegelicht.



Figuur 5. Factoren in de leercontext die leiden tot tweede orde leren.

Multidisciplinairiteit

Teams voor probleemoplossen zijn vaak zodanig samengesteld dat in de teams verschillende disciplines of functies zijn vertegenwoordigd. Multidisciplinairiteit verwijst naar deze multidisciplinaire samenstelling van teams. Werken in crossfunctionele teams leidt ertoe dat werknemers een beter zicht hebben op het hele product van de organisatie in plaats van alleen het deelproduct waarvoor ze zelf verantwoordelijk zijn. Door dit bredere zicht hebben ze ook beter begrip van het probleem en mogelijke oplossingen (Puvanasvaran en collega's, 2010; Yeo en Marquardt, 2010; Ranieri, 2004). De achterliggende gedachte is dat door de combinatie van functionele specialiteiten de prestatie, innovatie en creativiteit omhoog gaat (Peelle, 2006). Elkaars taak voor een korte tijd overnemen kan hiervoor extra bevorderd werken (Puvanasvaran en collega's, 2010). Echter laat Peelle (2006) zien door het aanhalen van literatuur dat bij multidisciplinaire teams naast de hierboven genoemde positieve effecten ook sprake kan zijn van cynisme, onenigheid en stress. In plaats van het benutten van elkaars krachten, schuiven teamleden tekorten aan capaciteit en inzet af op de andere teamleden. Het resultaat is een verminderde effectiviteit, een verminderd gevoel van verbondenheid en ontevreden deelnemers. Multidisciplinair werken is vaak vruchtbaar omdat de deelnemers een gedeelde interesse in het oplossen van het probleem hebben. Vanuit hun eigen discipline hebben ze op hun eigen manier te maken met het probleem (Franco, 2009).

Duidelijk en onduidelijk gestructureerde problemen

Een bekend onderscheid tussen soorten problemen zijn duidelijk gestructureerde problemen en onduidelijk gestructureerde problemen. Typisch voor probleemoplossen is dat het vaak gaat om situaties met een hoge complexiteit en onzekerheid en kans op conflicterende perspectieven. Problemen die zich in een dergelijke situatie voordoen, worden vaak aangeduid als onduidelijk gestructureerde of onduidelijk gedefinieerde problemen (Franco, 2009). Bij duidelijk gestructureerde problemen is vaak slechts 1 uitkomst mogelijk en is duidelijk hoe men tot die uitkomst kan komen. Duidelijk gestructureerde problemen kunnen het beste opgelost worden door het probleem op te delen in stukken en door iemand verantwoordelijk te maken voor dat onderdeel. Hiervoor is vrij weinig communicatie en integratie nodig. Communicatie en coördinatie bij dit soort problemen kan het beste via één persoon lopen. Onduidelijk gestructureerde problemen vereisen wel integratie tussen experts en de onderdelen van het probleem. Deze problemen kunnen daarom ook beter op integrale wijze aangepakt worden. Samenwerking, multidisciplinairiteit en onderlinge communicatie zijn belangrijke onderdelen om tot goede oplossingen te komen (Bruun en Sierla, 2008).

Eerste orde leren

In de literatuur zijn weinig onderzoeken te vinden die rapporteren over eerste orde leren. Hieruit valt te concluderen dat het een minder interessant fenomeen is om te onderzoeken dan tweede orde leren. In de geselecteerde literatuur komt een aantal artikelen naar voren waarin de resultaten meer overeenkomsten laten zien met eerste orde leren dan met tweede orde leren. Dit zijn de resultaten wanneer gesproken wordt over een procesoriëntatie (Lee en collega's, 2002), het toepassen van corrigerende maatregelen (Helbig en collega's, 2009) en efficiënter aanpakken van huidige processen (Puvanasvaran en collega's, 2010). De volgende factoren leiden tot eerste orde leren. Eerste orde leren is vaak gekoppeld aan direct succes. Hierdoor ontstaat een gevoel van zelfstandigheid (alleen het probleem oplossen), een gevoel van competentie en de mogelijkheid om direct door te gaan met de taak waarmee je bezig bent. Het onderzoeken van de achterliggende oorzaken van een probleem en tweede orde leren vragen meer tijd. Bovendien deelt men meegemaakte problemen vaak niet met collega's en geeft men geen feedback over het probleem aan degene die waarschijnlijk betrokken was bij de oorzaak. Ook werkt het op zoek gaan naar informatie bij bevriende collega's en niet bij de collega's die over de juiste informatie beschikken, eerste orde leren in de hand (Tucker en collega's, 2002).

Waarderend onderzoeken

Waarderend onderzoeken als benadering voor leren in het kader van kwaliteitsmanagement, wordt toegepast om veranderingen binnen een organisatie te bewerkstelligen die effect hebben op zowel de hele organisatie als op teams die gezamenlijk een taak vervullen (Dematteo en Reeves, 2011). Net zoals bij probleemoplossen gaat het bij het waarderend onderzoeken om het leren van ervaringen opgedaan in het werk en het creëren van kennis die direct toegepast kan worden in het werk (Dematteo en Reeves, 2011). Tabel 7 is een overzicht van de 10 artikelen over waarderend onderzoeken, die voldoen aan de kwaliteitseisen. In deze tabel is per artikel weergegeven: het soort onderzoek, de effectwaarde, of het artikel tweede orde leren en factoren in de leercontext beschrijft. In kolom 1 hebben de artikelen een nummer gekregen. In de tekst komen deze nummers tussen haakjes terug. Net zoals bij probleemoplossen volgt nu eerst een beschrijving van het leerproces van waarderend onderzoeken. Vervolgens is gekeken welke artikelen tweede orde leren rapporteren en welke verklarende factoren zij benoemen. Daarna komen factoren in de leercontext aan bod en worden inzichten uit de andere artikelen beschreven. Aansluitend volgt een paragraaf over eerste orde leren.

Tabel 7. Overzicht artikelen over waarderend onderzoeken

	Auteurs, titel	Soort onderzoek	Effectwaarde	Niet-lineair	Tweede orde leren	Factoren leer context
15	Peelle (2006). Appreciative Inquiry and Creative Problem Solving in Cross-functional Teams.	Quasi-experiment	2	X		
16	Bushe en Kassaam (2005). When is Appreciative Inquiry Transformational?	Literatuuronderzoek: meta-casus analyse	-	X	X	
17	Wolf (2011). Constructing rapid transformation sustaining high performance and a new view of organization change.	Kwalitatief onderzoek	-	X	X	
18	Kavanagh, Stevens, Seers, Sidani en Watt-Watson (2010). Process evaluation of appreciative inquiry to translate pain management evidence into pediatric nursing practice.	Empirische case studie: mix methods design: kwantitatief en kwalitatief	5	X		X
19	Bushe (2010). A comparative case study of appreciative inquiries in one organization: implications for practices.	Observationeel onderzoek	6	X	X	X
20	Parker, Kirchner, Bonner, Fickel, Ritchie, Simons en Yano (2008). Creating a Quality-Improvement Dialogue: Utilizing Knowledge From Frontline Staff, Managers, and Experts to Foster Health Care Quality Improvement.	Kwalitatieve casestudy	-	X		
21	Randolph (2006). Leadership through Partnership: A collaborative, Strengths-based Approach in Strategic Planning.	Kwalitatieve casestudy	-	X	X	
22	Richer, Ritchie en Marchionni (2009). If we can't do more, let's do it differently!: using AI to promote innovative ideas for better health care work environments.	Kwalitatieve casestudy	-	X	X	X
23	Dematteo en Reeves (2011). A critical examination of the role of appreciative inquiry within an interprofessional education initiative.	Kwalitatief onderzoek	-	X		X
24	More (2011). The effect of Appreciative Inquiry as organizational development intervention on organizational planning and service quality improvement in St. Francis School (ICSE).	Kwalitatief onderzoek en observationeel onderzoek zonder controlegroep	6	X		X

Het leerproces

In alle gebruikte literatuur is het proces van waarderend onderzoeken op dezelfde manier beschreven. Richer, Ritchie en Marchionni (2009) hebben, op basis van informatie uit Barrett (1995), Ludema en collega's (2003) en Srivastva (1987), het volgende schema opgesteld waarin het proces van waarderend onderzoeken wordt uitgelegd. Het proces bestaat uit vier stappen.

Tabel 8. Het proces van waarderend onderzoeken.

	Beschrijving	Doelstelling	Activiteit
Verkennen	Het herkennen en opwekken van het potentieel van een groep door waarderend onderzoeken.	Het delen van positieve ervaringen uit het verleden, waarbij de aandacht uitgaat naar wat leven en energie geeft aan de mensen in de groep en de organisatie.	Deelnemers interviewen elkaar met behulp van vooraf opgestelde vragen.
Verbeelden	Het verbinden van beelden/gebeurtenissen uit het verleden aan mogelijkheden in de toekomst van de groep.	Het in beeld brengen van de mogelijkheden voor veranderingen gebaseerd op gedeelde waarden.	De groep identificeert gedeelde thema's en centrale waarden vanuit de positieve verhalen die gedeeld zijn.
Verwerken	Het creëren van een visie die representatief is voor het ideaal van de groep.	Het opstellen van provocatieve propositions, waarin hetgeen dat het beste is voor de organisatie uitgelegd is.	Het formuleren van provocatieve propositions gebaseerd op de centrale waarden van de groep.
Verankeren	Het creëren en implementeren van acties gebaseerd op de successen en kernkrachten van de groep.	Het creëren en implementeren van acties gebaseerd op de provocatieve propositions.	Het creëren van een actieplan, individuen of groepen zijn verantwoordelijk voor de uitvoering van de actiepunten.

Waarderend onderzoeken kenmerkt zich in tegenstelling tot probleemoplossen altijd door een niet-lineair karakter. Waarderend onderzoeken is een doorlopend proces waarbij de ene fase overloopt in de volgende fase. De input uit de eerste fase wordt uitgebreid in de tweede fase enzovoorts (Wolf, 2011).

Om het theoretische kader, de achterliggende principes en werkzame elementen van waarderend onderzoeken toe te lichten, is gebruik gemaakt van literatuur van de grondlegger van waarderend onderzoeken Cooperrider (Cooperrider, Whitney en Stavos, 2008). De basiselementen van waarderend onderzoek zijn het proces bestaande uit vier fasen (in de Engelse literatuur vaak omschreven als de 4d-cirkel: discovery, dream, design en destiny) en de vijf principes, te weten het constructionistische principe, het gelijktijdigheidsprincipe, het poëtische principe, het anticiperende principe en het positieve principe. De vijf principes zullen nu toegelicht worden.

Het constructionistische principe geeft aan dat men ervan uitgaat dat iedereen zijn eigen werkelijkheid construeert. Organisaties zijn sociale, geconstrueerde realiteiten. Ieder individu heeft zijn eigen kijk op de werkelijkheid. Bij verandering moet zoveel mogelijk rekening gehouden worden met en gebruik gemaakt worden van deze geconstrueerde realiteiten. Een verandering dient in gezamenlijkheid tot stand te komen. Het tweede principe is het principe van gelijktijdigheid. Ontdekken en veranderen vindt tegelijk plaats. De eerste interventie, de eerste vraag is de eerste aanzet tot veranderen. De manier van vragen beïnvloedt de denkwijze. Dit principe geeft het niet-lineaire karakter van waarderend onderzoek weer en onderscheidt zich daarmee van het lineaire karakter bij probleemoplossen, waarbij het formuleren van het probleem, het bedenken van oplossingen en het opstellen van een actieplan vaak gescheiden fasen zijn. Het poëtische principe vergelijkt een organisatie metaforisch met een open boek. In een organisatie is men continu bezig met het construeren van de werkelijkheid van de organisatie, het verhaal. Het verleden, heden en toekomst zijn oneindige bronnen om uit te leren. Het vierde principe is het anticiperende principe. Het beeld van de toekomst beïnvloedt het huidige gedrag dat een organisme of een organisatie laat zien. Door de toekomst zo concreet mogelijk te maken, gaan de mensen zich in het hier en nu steeds meer gedragen alsof die toekomst al werkelijkheid is. Als laatste principe geldt het positieve principe. Door het vertellen over of het beleven van positieve momenten ontstaan positieve emoties. Deze positieve emoties genereren een positieve verwachting naar de toekomst en energie en zorgen ervoor dat mensen aangezet worden tot actie. Emoties zoals hoop, spanning, inspiratie en blijdschap staan centraal in het veranderproces en maken de weg vrij voor verandering (Cooperrider, Whitney en Stavos, 2008).

Bushe en Kassaam (2005) hebben hier op basis van een zorgvuldig uitgevoerde meta-case analyse nog een viertal factoren aan toegevoegd, waaraan volgens hen de methode waarderend onderzoeken aan moet voldoen, wil het tot waarderend onderzoeken gerekend worden. 1) Het onderzoek, de verkenning of ontdekking begint met het waarden van het beste van wat op dit moment is. 2) Het onderzoek heeft betrekking op de context waarin het wordt uitgevoerd. 3) Het onderzoek is prikkelend, uitdagend of zelfs provocerend en daarmee aantrekkelijk voor werknemers om mee te werken. Aangezien het aantrekkelijk is, zet het aan tot actie of wel is het onderzoek activerend. 4) In samenwerking met werknemers van de organisatie vindt het ontwerp en de uitvoering van het onderzoek plaats.

In het kort kan waarderend onderzoeken beschreven worden als het proces met de vier stappen: verkennen, verbeelden, verwerken en verankeren. Aan dit proces liggen vijf principes te grond slag en is te herkennen aan de vier aspecten van Bushe en Kassaam (2005).

Tweede orde leren

Van de geselecteerde artikelen over waarderend onderzoeken rapporteren vijf artikelen (16, 17, 19, 21, 22) over tweede orde leren. Bushe en Kassaam (2005) (16) typeren waarderend onderzoeken als een methode, die in staat is om tweede orde veranderingen teweeg te brengen. Dit staat tegenover probleemoplossen en traditioneel actieonderzoek, dat volgens hen niet leidt tot nieuwe kennis, maar tot het opnieuw uitvinden van al bestaande processen, routines en procedures. Nieuwe kennis bij waarderend onderzoeken ontstaat niet omdat de omgeving verandert, maar omdat men met een nieuwe blik, lens of perspectief naar dezelfde situatie kijkt. Daarmee creëren mensen nieuwe manieren om dingen anders aan te pakken. Bushe en Kassaam (2005) geven in hun artikel een overzicht van 20 casussen die waarderend onderzoeken onderzocht hebben. Elke casus die zij bestudeerd hebben, is succesvol geweest. Dit verbaast hen niet, omdat vaak alleen de succesvolle onderzoeken gepubliceerd worden. 7 van de 20 casussen rapporteren volgens Bushe en Kassaam (2005) een tweede orde leereffect.

Wolf (2011) en Bushe (2010) (17 en 19) rapporteren als een transformationele verandering als resultaat van het leerproces na het doorlopen van het proces van waarderend onderzoeken. Dit is een verandering die ontstaat als gevolg van tweede orde leren. Randolph (2006) (21) beschrijft ook een tweede orde leren proces, waarin een visie voor de toekomst is ontstaan, de doelen van de organisatie zijn herbevestigd en verschillende onderdelen van de organisatie weer hun samenwerking als waardevol beschouwden. In het onderzoek van Richer en collega's (2009) (22) heeft het proces van waarderend onderzoeken innovatieve ideeën opgeleverd. Ideeën die boven verwachting waren en grenzen voorbij gingen.

Verklarende factoren tweede orde leren

Bij het bestuderen van de artikelen over waarderend onderzoeken, die tweede orde leren beschrijven zijn de volgende verklarende factoren naar voren gekomen. Bushe en Kassaam (2005) (16) onderscheiden in hun literatuuronderzoek zeven casussen die tweede orde leren laten zien, door drie kenmerken. Het eerste kenmerk is dat het proces van waarderend onderzoeken resulteert in een generende metafoer. Een generende metafoer is een metafoer, die in staat is om huidige aannames uit te dagen en inspiratie te leveren om veranderingen te bewerkstelligen (Bushe, 2010). Het tweede kenmerk is dat de verandering is doorgedrongen tot het fundamentele gedachtegoed van de organisatie. Het derde en laatste kenmerk is dat in 83% van deze casussen sprake is van een geïmproviseerd, niet vaststaand veranderproces na het doorlopen van de interventie. Bij de casussen waar geen tweede orde leereffect is gerapporteerd is niet tot nauwelijks sprake van deze kenmerken. Om tot een tweede orde verandering te komen, is het noodzakelijk om ruimte te geven voor zelforganiserende krachten in de organisatie die leiden tot lokale zelfgeïnitieerde veranderingen.

Daarnaast dient men gericht te zijn op het creëren van nieuwe kennis en niet enkel en alleen op het positieve uit de organisatie naar boven halen (Bushe en Kassaam, 2005).

In een kwalitatief onderzoek concludeert Wolf (2011) (17) dat in organisaties die in staat zijn tot tweede orde leren, drie bewegingen te herkennen zijn. Deze drie bewegingen dragen bij aan tweede orde veranderingen binnen organisaties en zijn volgens Wolf (2011) terug te vinden in waarderend onderzoeken. De eerste beweging is de beweging tussen consistentie en behendigheid. Een organisatie moet een duidelijke, constante focus hebben op haar doelen, maar moet daarnaast ook klaar zijn om direct op veranderingen in te kunnen spelen. De tweede beweging heeft betrekking op het management. Het management dient zowel informatief als onderzoekend te zijn. Het management heeft de taak om positieve en negatieve informatie met de werknemers te delen en de taak om zoveel mogelijk informatie uit de organisatie te verzamelen om de juiste beslissingen te kunnen nemen. Het innemen van een onderzoekende, luisterende houding is hierin belangrijk. De derde beweging is de beweging tussen het individu en het collectieve. Een organisatie is een verzameling individuen, maar door verbondenheid, betrokkenheid en interesse ontstaat een collectief. Individuen voeren acties uit, terwijl ze zoveel mogelijk gebruik willen maken van het nut van het samenwerken en samen ondernemen.

Wolf (2011) plaatst waarderend onderzoeken in het perspectief van het socio-constructionisme. Vanuit dat perspectief creëer je verandering door interactie en discourse. Een discourse is het gebruik van een gezamenlijke taal om betekenis te verlenen aan de realiteit. Door het voeren van een dialoog ontstaat deze gezamenlijke taal en een gezamenlijk referentiekader (Parker, Kirchner, Bonner, Fickel, Ritchie, Simons en Yano, 2008; en Richer en collega's, 2009). Een dialoog leidt ertoe dat mensen naar elkaar luisteren, van elkaar leren en dat de interactie tussen deelnemers gemaximaliseerd wordt (Kavanagh, Stevens, Seers, Sidani en Watt-Watson, 2010). Probleemoplossen ziet zij als een proces met drie stappen: bevroren, opnieuw zoeken van de balans en ontdooien. In de eerste stap van dit proces maakt men de huidige stand van zaken op in de organisatie (bevroren). Vervolgens gaat men op zoek naar mogelijkheden om deze situatie aan te passen (balans zoeken). Tot slot door te ontdooien komen nieuwe situaties in beeld die herziening nodig hebben. Kenmerkend voor probleemoplossen is het moment van stilstaan, het bevroren. Bij waarderend onderzoeken bestaat geen moment van stilstaan. De verandering begint tegelijkertijd met de interventie en blijft maar doorgaan. Het is een niet-lineair, dynamisch en uitbreidend proces. Verandering bestaat uit snelle cycli van activiteit, interactie, sentiment en blik op de toekomst, waardoor veranderingen in het moment ontstaan (Wolf, 2011).

Bushe (2008) (19) heeft uit zijn resultaten opgemaakt dat het tweede orde leren het resultaat is geweest van de mate waarin het eerste interview in het proces van waarden onderzoeken met alle betrokkenen uit de organisatie ontketenend was. Het doel van dit eerste interview is om enthousiasme

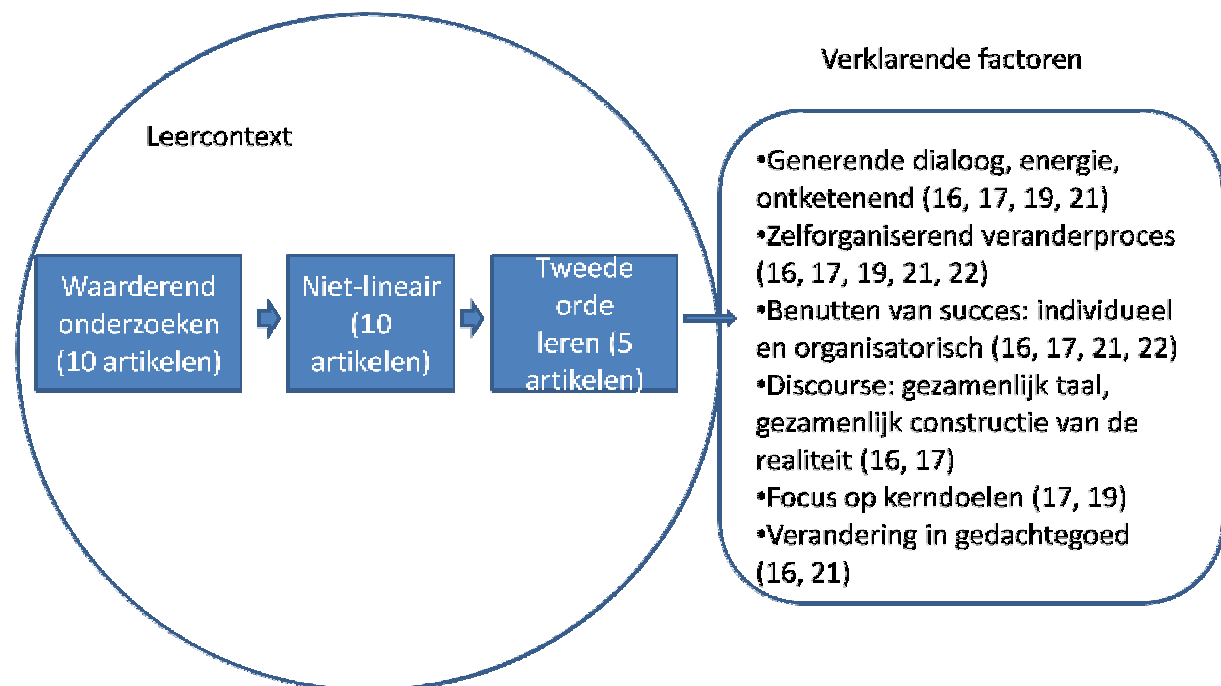
en interesse voor waarderend onderzoeken te creëren. Vervolgens dienen de resultaten van de interviews op een effectieve manier teruggekoppeld te worden naar de organisatie. De mate waarin het doel en de werking van waarderend onderzoek bekend is bij de deelnemers vergroot ook het effect van de interventie. Als laatste lijkt een focus op het kernproces van de organisatie een belangrijk aandeel te hebben in de effectiviteit in vergelijking met een focus op algemenere waarden of idealen of bredere, vagere doelen. Echter ontbreekt in dit onderzoek van Bushe (2008) een duidelijke beschrijving van de interventie en het proces, waardoor moeilijk te herleiden is wat de resultaten tot stand gebracht heeft.

Als resultaat van een kwalitatieve casestudie in een vrijwilligersorganisatie, geeft Randolph (2006) (21) weer dat waarderend onderzoeken in staat is om veel energie te genereren (Dematteo en Reeves, 2011). Door te anticiperen en voort te bouwen op successen, het stellen van de juiste vragen en het positieve karakter is waarderend onderzoeken beter in staat om capaciteit om te veranderen te genereren dan probleemoplossen (Richer en collega's, 2009). Deelnemers in het onderzoek van Kavanagh en collega's (2010) maakte graag extra tijd vrijmaakte om met de resultaten van waarderend onderzoeken aan de slag te gaan. Waarderend onderzoeken heeft de kracht in zich om communicatie open te houden en verborgen agenda's te verhelderen. Door het betrokken raken en leren van alle belanghebbenden, zijn zij eigenaar geworden van het veranderproces, waardoor een verandering daadwerkelijk tot stand komt (Randolph, 2006) en innovatieve ideeën gemakkelijker hun weg vinden in een organisatie (Richer en collega's, 2009). Randolph (2006) beschrijft verder een aantal kenmerken van waarderend onderzoeken, die hij als uitgang heeft genomen bij het inzetten van de interventie.

1. Collectieve creatie van een gewenste toekomst is het meest krachtig, als dit gebaseerd is op het beste van de huidige situatie. In elke organisatie is er wel iets dat werkt of goed gaat.
2. Het onderzoeken van wat wel werkt, werkt meer motiverend dan het onderzoeken van wat niet werkt. Systemen veranderen in de richting die ze onderzoeken.
3. De taal die we gebruiken om een gewenste realiteit te beschrijven, helpt ons om die gewenste realiteit te bereiken.
4. Mensen hebben meer vertrouwen in het bereiken van de gewenste toekomst, wanneer die gebaseerd is op behaalde successen.

Bushe en Khamisa (2004) in Randolph (2006) hebben twee unieke eigenschappen van waarderend onderzoeken aangewezen. Waarderend onderzoeken focust op de manier waarop mensen denken in plaats van wat mensen doen en waarderend onderzoeken ondersteunt zelforganiserende veranderprocessen, gebaseerd op de stroom van ideeën in plaats van het implementeren van veranderingen gebaseerd op consensus of vastgesteld door het management van een organisatie (Randolph, 2006). Daarnaast waardeert waarderend onderzoeken de diversiteit van mensen, waardoor mensen eerder geneigd zijn om zichzelf bloot te geven en een gevoel van veiligheid ontstaat (Dematteo en Reeves, 2011).

Samengevat zijn alle verklarende factoren terug te vinden in figuur 6. Aangezien veel artikelen het zelforganiserend veranderproces belangrijk achten, is dat hieronder verder toegelicht.



Figuur 6. Factoren in het leerproces die leiden tot tweede orde leren.

Zelforganiserend vermogen

Het zelforganiserende vermogen om tot verandering te komen in plaats van het opstellen van een implementatieplan komt in alle artikelen over waarderend onderzoeken die tweede orde leren beschrijven aan de orde. Bushe en Kassaam (2005) merken op dat het veranderingstraject na de interventie beter niet gepland kan worden, maar beter losgelaten kan worden en overgelaten kan worden aan de betrokkenheid en behoefte die is ontstaan tijdens de interventie. Wolf (2011) benadrukt het persoonlijk eigenaarschap. Dit houdt in dat werknemers binnen een organisatie de vrijheid moeten hebben om te kunnen acteren zonder dat daarvoor toestemming nodig is. Verandering is groter wanneer mensen deze ruimte hebben. Van belang is wel dat de werknemers in de organisatie op de juiste manier gefaciliteerd en aangemoedigd worden Bushe en Kassaam (2005).

In tegenstelling tot het voorafgaande rapporteren Kavanagh en collega's (2010) wel het opstellen van een actieplan. Zij geven aan dat een actieplan helderheid schept in de rollen en taken die de deelnemers uit moeten voeren. Echter opvallend is dat in hun onderzoek waarderend onderzoeken niet tot het resultaat heeft geleid, dat ze verwacht hadden. Ze achten het faciliteren van verandering na de interventie belangrijk en kiezen daarvoor een probleemoplossende benadering door het opstellen van een actieplan. Ze raden aan om de verandering goed te plannen, regelmatig feedback te geven en de effect op lange termijn te evalueren. Andere factoren die een positieve resultaat belemmerden, waren

een onderbezetting door vakantie, een overbelasting met al andere veranderingsprocessen en de drukte van alledag.

Factoren in de leercontext

Nadat hierboven is ingegaan op factoren in het leerproces, wordt nu ingegaan op factoren in de leercontext. Deze factoren kunnen opgesplitst worden in factoren die de situatie bepalen waarin geleerd wordt en factoren die bevorderend werken op het leerproces. Het betrekken van alle belanghebbenden en het gebruik maken van verschillende perspectieven en disciplines die aanwezig zijn in organisatie is als enigste factor genoemd die de leeromgeving bepaalt. Multidisciplinairiteit is bij probleemoplossen al aan de orde. Verder is in de geselecteerde artikelen maar vrij summier ingegaan op factoren die het leerproces bevorderen. De belangrijkste factor die genoemd is ondersteuning van het management. Om het leer- en veranderpotentieel van waarderend onderzoeken volledig tot zijn recht te laten komen, dient het management open te staan voor nieuwe ideeën vanaf de werkvloer. Het management moet zorgen voor de juiste ondersteuning en facilitering, zodat ideeën volledig tot hun recht kunnen komen. Daarnaast wordt het leerproces ondersteunt door congruentie tussen de waarden van een team en waarden van een organisatie (Dematteo en Reeves, 2011).

Inzichten van de overige artikelen

Peelle (2006) vergelijkt door middel van een quasi-experimenteel onderzoek waarderend onderzoeken met probleemoplossen. Hij onderzoekt in hoeverre in teams die at random aan een van de beide methodieken zijn toegewezen groepsidentificatie en groepspotentieel ontstaat. Volgens Peelle (2006) zijn dit twee factoren die teams tot actie aanzetten om te leren en te veranderen. Groepspotentieel is volgens hen een collectieve overtuiging van een team dat zij over de bronnen en competenties beschikken die nodig zijn om taken effectief te volbrengen. Groepsidentificatie ontstaat wanneer individuen binnen een team gehecht raken aan elkaar op cognitief, affectief en gedragsmatig vlak. Uit de resultaten van het onderzoek van Peelle (2006) blijkt dat teams die gebruik maken van waarderend onderzoeken een significant groter gevoel van groepspotentieel en een significant grotere groepsidentificatie hebben ontwikkeld dan teams die gebruik maken van probleemoplossen. Daarmee concluderen zij dat bij het werken in teams de voorkeur uitgaat naar waarderend onderzoeken boven probleemoplossen. Hiervoor geven zij de volgende mogelijke oorzaken. Oplossingen die ontstaan vanuit waarderend onderzoeken zijn gefundeerd in eerdere ervaringen van mensen en brengen daardoor meer herkenning en draagvlak teweeg. Oplossingen uit probleemoplossen zijn volgens hen niet per se gebaseerd op eerdere ervaringen, maar kunnen mogelijk ook gegist zijn. Ook benadrukt waarderend onderzoeken de competenties en wederzijdse respect tussen medewerkers, waardoor een gevoel van zelfvertrouwen ontstaat (Peelle, 2006 en Richer en collega's, 2009). Verder maakt waarderend onderzoeken gebruik van een verhaal. Probleemoplossen beschrijft het probleem vaak abstract in korte aandachtspunten. Peelle (2006) geeft aan dat mensen over het algemeen meer moeite

hebben met het begrijpen van abstracte begrippen dan concrete begrippen. Ze benadrukken dat het geen tegengestelde vormen voor leren binnen teams zijn, maar alternatieve vormen.

Parker en collega's (2008) beschrijven het nut van de dialoog binnen een organisatie om kwaliteit te bereiken. De dialoog bevordert de interactie tussen verschillende disciplines in de organisatie, zowel experts als de mensen van de werkvloer en creëert gelijkwaardigheid. De dialoog leidt ertoe dat kennis zo wordt uitgewisseld, dat er ook daadwerkelijk van geleerd wordt.

Eerste orde leren

Bushe en Kassaam beschrijven 20 casussen die waarderend onderzoeken onderzocht hebben. Bij 13 van de 20 casussen is alleen sprake van eerste orde leren. Bushe en Kassaam (2005) geeft aan dat het ook nuttig kan zijn om voor eerste orde leren waarderend onderzoeken toe te passen. In het onderzoek van Bushe (2010) is alleen eerste orde leren tot stand gekomen bij de onderdelen waarbij men geen problemen ervoer en al tevreden was over de gang van zaken in hun organisatieonderdeel. Hij geeft aan dat het ervaren van problemen nodig is om tweede orde leren via een proces van waarderend onderzoeken op gang te brengen. Deelnemers van het onderzoek van Dematteo en Reeves (2011) ervoeren wel positieve effecten van het proces van waarderend onderzoeken, maar gaven aan dat alleen waarderend onderzoeken niet in staat was tot tweede orde veranderingen. Waarderend onderzoeken zou volgens hen niet in staat zijn om diepliggende problemen, zoals ongelijkheid in de organisatie, machtsverschil, hiërarchie aan te pakken.

Conclusie eerste onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag één luidt als volgt: *Leidt waarderend onderzoeken tot meer tweede orde leren dan probleemoplossen?* Op basis van de resultaten kan geconcludeerd worden dat waarderend onderzoeken meer potentieel heeft om tweede orde leren tot stand te brengen dan probleemoplossen waarderend onderzoeken. Allereerst heeft het zoekprotocol met bijbehorende kwaliteitseisen een groter percentage artikelen over waarderend onderzoeken opgeleverd, die tweede orde leren rapporteren dan artikelen over probleemoplossen, die tweede orde rapporteren. Ten tweede beschikt het leerproces van waarderend onderzoeken vanzelf over een aantal verklarende factoren voor tweede orde leren en doet het leerproces van probleemoplossen dit niet. Dit laatste argument zal hieronder toegelicht worden. Belangrijke informatie voor deze toelichting staat in de figuren 4 en 6, die al eerder in de resultatensectie aan de orde zijn geweest.

Uit analyse van de artikelen komt naar voren dat participatie een essentieel kenmerk vormt van een leerproces dat tot tweede orde leidt, zowel bij probleemoplossen als bij waarderend onderzoeken.

Participatie leidt ertoe dat medewerkers meegenomen worden in het leerproces en zich eigenaar voelen over oplossingen. Participatie uit zich in een actieve, onderzoekende houding en wordt bewerkstelligd door samenwerking, communicatie en teams verantwoordelijk te maken voor het uitvoeren van oplossingen. In dit laatste gaat waarderend onderzoeken het verste. Onderzoeken over waarderend onderzoeken geven aan dat de verandering in de organisatie het grootst is, wanneer medewerkers ruimte en verantwoordelijkheid krijgen om deze verandering zelf te initiëren. De ondersteuning en facilitering door het management speelt hierin een belangrijke rol. Hieraan voorafgaand zorgt het proces van waarderend onderzoeken door het benutten van successen en het gebruik van een genererende dialoog voor het creëren van positieve emoties en het opwekken van energie. Door een focus op het gedachtegoed van de organisatie en het veranderen van de blik waarmee naar de realiteit wordt gekeken lijkt er in het proces een behoefte te ontstaan, die automatisch leidt tot veranderinitiatieven. Bij probleemoplossen eindigt het proces vanwege het lineaire, systematische proces vaak met een implementatieplan. Dit lijkt ook overeen te komen met emotionele, intuïtieve karakter van probleemoplossen volgens een niet-lineair proces.

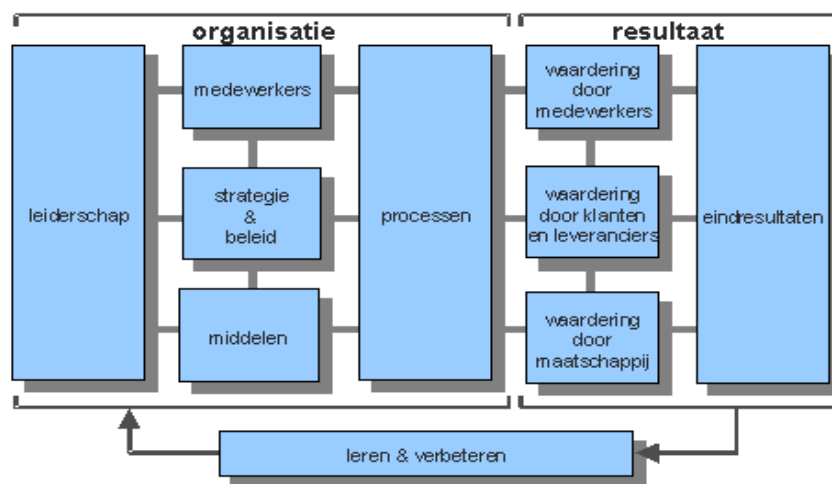
Een ander belangrijk kenmerk van het leerproces dat tot tweede orde leren leidt, is het niet-lineaire karakter. In totaal beschrijven 8 artikelen, die tweede orde leren rapporteren een niet-lineair proces, waarvan 3 artikelen betrekking hebben op probleemoplossen en 5 op waarderend onderzoeken. 2 artikelen over probleemoplossen rapporteren een lineair proces en van 1 artikel is dit niet bekend. Een lineair proces ontstaat door het toepassen van een specifieke methode, zoals de PDCA-cyclus. Alle artikelen over waarderend onderzoeken zijn het met elkaar eens dat waarderend onderzoeken een niet-lineair karakter heeft. Het proces bestaat wel uit fasen, maar deze zijn niet strikt van elkaar gescheiden. Bovendien vormen de verschillende fasen belangrijke input voor de andere fasen en bouwen ze op elkaar voort. De positieve invloed van dit integrale karakter wordt bevestigd door onderzoeken over probleemoplossen, die het proces van probleemoplossen als holistisch en integraal beschouwen. De verschillende onderdelen van het proces kunnen niet van elkaar los gekoppeld worden. Het ontstaan van ideeën en het uitvoeren van deze ideeën is iets wat samengaat, in zowel waarderend onderzoeken als bij een holistische manier van probleemoplossen.

Een lineaire manier van probleemoplossen heeft in theorie veel potentie om bij te dragen aan leren in organisatie, echter is in deze methodiek geen ruimte voor emoties. Factoren die bij een holistische manier van probleemoplossen en waarderend onderzoeken wel aan de orde zijn. Een voorbeeld hiervan is dat waarderend onderzoeken gebruik maakt van concrete verhalen en voorbeelden van mensen. Probleemoplossen definieert het probleem vaak in abstracte, stapsgewijze termen (Peelle, 2006). Emoties en intuïtie vormen bij een holistische manier van probleemoplossen en waarderend onderzoeken een belangrijke input voor veranderingen. Bij waarderend onderzoeken worden positieve emoties opgeroepen door het benoemen van successen.

Bevindingen tweede onderzoeksvraag: Integratie in het INK-model

In het volgende gedeelte van de resultatensectie wordt ingegaan op dit integratie van kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling in één model voor kwaliteitsmanagement. Integratie vindt plaats door beide methoden voor leren, probleemoplossen en waarderend onderzoeken te gebruiken om te leren en te verbeteren. Hiervoor is het INK-model voor kwaliteit gebruikt. Hieronder volgt eerst een toelichting op dit model en recente inzichten over dit model. Vervolgens wordt dit model aangevuld met inzichten opgedaan door het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag.

In grote lijn kan het INK-model beschreven worden door het benoemen van drie kenmerken. Het eerste kenmerk is de negen organisatiegebieden die INK-model beschrijft (zie figuur 7). Deze zijn onderverdeeld in vijf organisatiegebieden en vier resultaatgebieden. De resultaatgebieden geven aspecten van de organisatie weer waarop de organisatie resultaten kan behalen. De organisatiegebieden geven aspecten van de organisatie weer, waarmee zij haar resultaten kan beïnvloeden.



Figuur 7. INK-managementmodel uit Hogeveen en Tuitjer (2002)

Het tweede kenmerk is de focus op leren en verbeteren. Een feedbacklus van leren en verbeteren verbindt de organisatiegebieden met de resultaatgebieden. Met behulp van deze feedbacklus kan bekeken worden waarom sommige organisatiedoelen wel of niet behaald zijn. Hieruit kunnen verbetering uit afgeleid worden, waardoor de organisatie zijn resultaat kan verbeteren. Bij het continu toepassen van dit mechanisme kan een organisatie zich steeds verder ontwikkelen in de richting van een excellente organisatie (Hogeveen en Tuitjer, 2002). Daarnaast wordt met behulp van de feedbacklus bekeken of een organisatie ook daadwerkelijk in staat is om van ervaringen en behaalde prestaties te leren en daarmee op zoek kan gaan naar nieuwe mogelijkheden om doelen te behalen. Deze feedbacklus krijgt vorm door de PDCA-cyclus.

Het derde kenmerk is de uitbreiding van de PDCA-cyclus met de nieuwe schil, welke al in de inleiding kort is toegelicht (zie figuur 2). Deze nieuwe cyclus is complementair aan de PDCA-cyclus en bestaat uit de fasen: mobiliseren, waarderen, reflecteren en inspireren. *Inspireren* heeft te maken met het betrekken, uitdagen en prikkelen van mensen in een organisatie om nieuwe ideeën te genereren. Inspiratie ontstaat door mensen enthousiast te maken voor de bestaansredenen van de organisatie, haar positie en kracht. Deze inspiratie leidt tot het ontwikkelen van een toekomstperspectief. *Mobiliseren* is het benutten van de inspiratie. Door de capaciteiten van alle belanghebbenden, intern en extern te benutten, is men beter in staat om organisatiedoelen te behalen. *Waarderen* gaat over het waarderen wat er echt toe doet in het licht van de doelen, de visie en missie van de organisatie. Dit waarderen vindt in overleg plaats tussen leiding, medewerkers en andere betrokkenen. Waarderen betekent ook het waarderen van elkaars bijdrage in de organisatie. *Reflecteren* houdt in dat men terugkijkt op behaalde resultaten en hoe men tot deze resultaten is gekomen. Dit reflecteren gebeurt op drie niveaus in de organisatie, het individu, het team en de organisatie (“Vernieuwde INK-managementmodel”, n.d.).

Aan deze aanpassing liggen twee belangrijke inzichten ten grondslag. Het eerste inzicht is dat mensen niet een onderdeel zijn van de organisatie, maar de organisatie zelf zijn. Men beseft verder ook dat dit geen homogene eenheid is, maar allemaal verschillende mensen zijn (Huge, 2010). Het tweede inzicht is het vinden van een betere aansluiting van de dynamiek van de omgeving waar organisaties zich in bevinden. Het INK geeft aan dat werken in een dynamische omgeving verruiming eist van de kijk op de organisatie en haar omgeving. Met deze aanpassing hoopt het INK dat het model niet alleen leidt tot verbetering, maar ook tot vernieuwing. Bij het aanpassen van het model zijn een aantal fundamentele kenmerken van het INK-model gewijzigd. Belangrijk in het kader van dit onderzoek is dat men door te leren niet langer alleen continu wil verbeteren, maar hier vernieuwen aan heeft toegevoegd. Echter zijn er ook een aantal zaken van het oorspronkelijke gedachtegoed bewaard gebleven. Het model blijft bestaan uit negen organisatiegebieden. Belangrijk blijft dat de belangen van alle belanghebbenden in evenwicht met elkaar zijn, de PDCA-cyclus sturing blijft geven aan het veranderingsproces en het inzetten van de dialoog om te komen tot consensus (“Vernieuwde INK-managementmodel”, n.d.). Een goede toepassing van het INK-model en succesvolle veranderingsactiviteiten dienen procesmatig en beheersbaar te verlopen. Met behulp van instrumenten en methodieken is de kans op succes groter. Inspanningen om te verbeteren dienen niet vanuit interne motieven opgepakt te worden, maar vanuit doelen gesteld door de organisatie of gekoppeld aan het INK-model (Hogeveen en Tuitjer, 2002). Daarnaast staat of valt het effectief doorvoeren van verandering met de medewerking van betrokkenen. (“Vernieuwde INK-managementmodel”, n.d.).

Volgens Hogeveen en Tuitjer (2002) helpt het INK-model een organisatie bij het evalueren van sterke en minder sterke punten. Een eerste stap om het model te gebruiken is het uitvoeren van een zelfscan. Aanbevolen wordt om bij het invullen van deze scan de hele organisatie te laten participeren, bijvoorbeeld door het organiseren van een tweedaagse conferentie. Alle deelnemers moeten voldoende hun inbreng kunnen hebben. Ontwikkeling voortkomend uit het INK-model dienen geïntegreerd te worden met lopende ontwikkelingstrajecten. Lessen die daaruit geleerd zijn, moeten bouwstenen vormen voor verdere ontwikkeling. De inzet van medewerkers, behaalde resultaten en het werken aan verbetering en vernieuwing dienen volgens het INK-model de waardering te krijgen, die ze verdienen (Hogeveen en Tuitjer, 2002). Verder beschrijft het INK-model vijf ontwikkelingsfasen, waarmee het INK aan wil geven dat excelleren het beste stapsgewijs bereikt kan worden. Met de vijf ontwikkelingsfasen geeft het model een duidelijk toekomstbeeld voor organisaties weer. Hiermee laat het model zien dat het ontwikkelingsgericht is, gericht op vernieuwen en verbeteren (Hogeveen en Tuitjer, 2002). Doel van het INK-model is volgens Tempelaars (2005) in deze turbulente tijden op systematische en inspirerende wijze werken aan voortdurende verbetering van de organisatie. Vernieuwing ontstaat door gebaande paden en gewoontes en routines los te laten en nieuwe methodes voor verbetering en vernieuwing uit te proberen (Huge, 2010).

Stevens (2005) noemt in zijn artikel een aantal valkuilen van het INK-model. Enkele daarvan hebben betrekking op het onderwerp van deze studie. Hij noemt de PDCA-cyclus een instrumentele benadering. De werkelijkheid van het veranderen lijkt zich niet te voltrekken zoals de PDCA-cyclus dat voorstelt, maar lijkt een veel chaotischer karakter te kennen (Stevens, 2005). Een probleem dat zich vaak voordoet in organisaties is dat de cyclus niet wordt afgemaakt en vooral de 'plan' en de 'do' worden uitgevoerd. Daarna begint men vaak weer met nieuwe veranderinitiatieven. Door het niet uitvoeren van de 'check' en de 'act' fase leert men onvoldoende van veranderinitiatieven (Stevens, 2005; Noordhoek, 2005). Stevens (2005) geeft aan dat uit ervaring is gebleken dat veranderingen meestal primair ontstaan door emoties of door gedeelde ambities in plaats van het rationele startpunt 'plan' van de PDCA-cyclus. Echte verandering ontstaan meestal op de werkvloer en niet op basis van plannen die het hogere management heeft opgesteld. De PDCA-cyclus prikkelt mensen van de werkvloer onvoldoende om aan de slag te gaan met veranderingen. Medewerkers zijn vaak niet op de hoogte van de noodzaak voor verandering of ervaren deze noodzaak niet hetzelfde als het management (Tempelaars, 2005). De PDCA-cyclus vraagt nu vooral om concretisering van doelen in abstracte en technische zin, bijvoorbeeld het SMART maken van doelen. Stevens (2005) geeft aan dat het concretisering van doelen het beste aangevuld kan worden met een benadering vanuit visie. Enthousiasme moet gekoppeld worden aan richting: een duidelijke visie, strategie en hiervan afgeleide prioritering van de onderwerpen of aandachtsgebieden voor verbetering. Er moet aandacht zijn voor de individuele en gezamenlijk betekenisgeving van het veranderingsproces (Stevens, 2005). Stevens

(2005) merkt op dat organisaties stuurloos worden als ze erop vertrouwen dat veranderingen zichzelf ontwikkelen. Een goed regieplan leidt tot succesvolle verandering.

Bayo-Moriones en collega's (2011) verwachten dat tevredenheid van werknemers aangaande hun werk een belangrijke mediërende factor is voor het bereiken van kwaliteit. Een factor die nog maar weinig onderzocht is en volgens hen meer aandacht verdient. Huge (2010) geeft aan dat naast kennis, vaardigheden en aanpassingsvermogen, passie van mensen een belangrijke bijdrage levert aan het succes van een organisatie. Naast sturing op concrete resultaten door de PDCA-cyclus, vraagt de huidige samenleving ook om ontwikkeling van betrokkenheid, bezieling en inzet. Volgens Huge (2010) hebben beide elkaar nodig.

Conclusie tweede onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag twee luidt als volgt: *Vormen waarderend onderzoeken en probleemoplossen geïntegreerd het INK-model een aanvulling op elkaar?* De gedachte achter het integreren van beide vormen van leren komt voort uit het idee dat om kwaliteit te bereiken organisaties zowel kwaliteitscontrole als kwaliteitsontwikkeling nodig hebben. Kwaliteitscontrole, het aanpassen van bestaande routines en handelingswijzen, krijgt invulling door probleemoplossen en kwaliteitsontwikkeling, het experimenteren en innoveren, door waarderend onderzoeken. Een integratie van beide vormen van leren sluit daarmee aan bij de wens van het INK om zowel te vernieuwen als te verbeteren. Echter in de beschrijvingen van het INK-model worden een aantal zaken beschreven, waarmee het waarderend onderzoeken niet volledig tot zijn recht komt. Deze conclusie zal hieronder toegelicht worden.

Vernieuwen is gekenschetst als verruiming van je blik, routines en gewoontes loslaten en een focus op ontwikkeling en krijgt vorm door de nieuwe cyclus van inspireren, mobiliseren, waarderen en reflecteren. De PDCA-cyclus gebruikt het INK om te verbeteren. De PDCA-cyclus is belangrijk om invulling te geven aan 'wat' een organisatie wil bereiken. Door het stellen van doelen, weet een organisatie waar het naar toe wil streven (Stevens, 2005). Echter mist volgens Stevens (2005) aandacht voor het 'hoe', dat hij omschrijft als de zachte, culturele en emotionele kant van het waarderingsproces. De PDCA-cyclus maakt een proces beheersbaar door doelen te stellen, te kijken hoe deze bereikt kunnen worden en de uitvoering daarvoor en biedt de organisatie een belangrijk hulpmiddel om te sturen (Stevens, 2005). Echter prikkelt de PDCA-cyclus medewerkers te weinig om in actie te komen. Waarderend onderzoeken heeft daarentegen wel aandacht voor emoties en is wel in staat om mensen tot actie te laten komen om te leren en te veranderen. Verandering ontstaat pas echt wanneer ambities en emoties gedeeld worden (Stevens, 2005). Discourse, het creëren van een

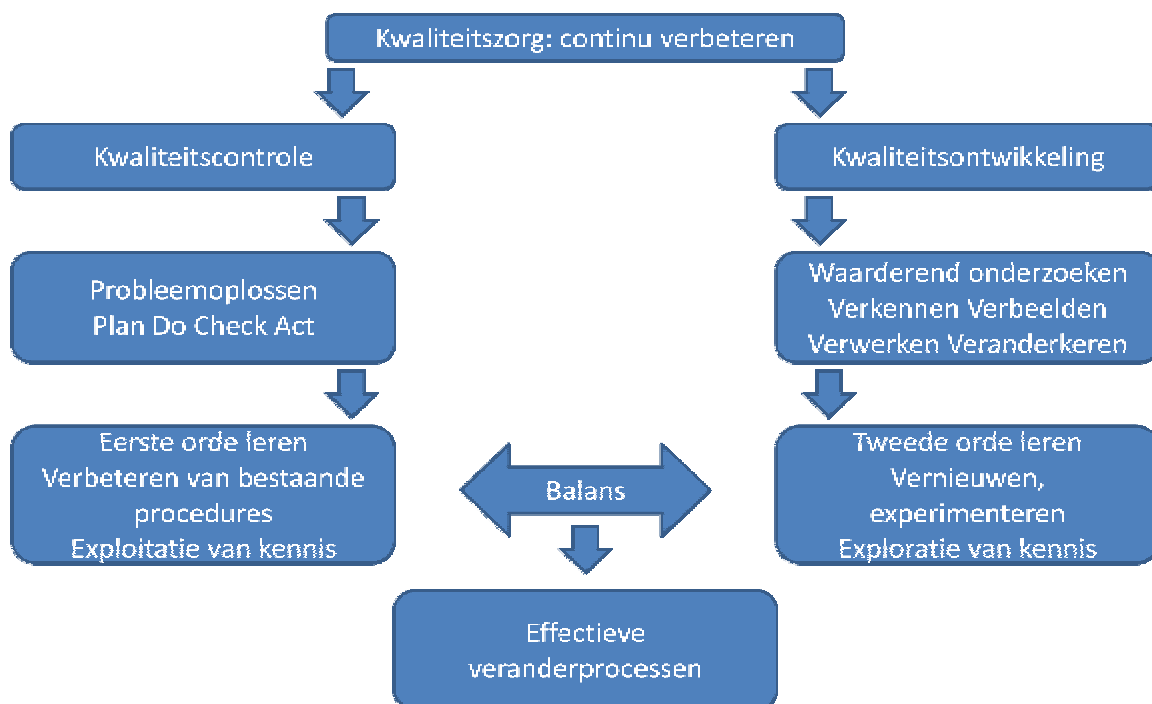
gezamenlijk taal om daarmee gezamenlijk de realiteit te definiëren is bij de eerste onderzoeksvraag als faciliterende factor benoemd. Het INK geeft aan participatie van iedereen uit de organisatie belangrijk te vinden. Daarmee sluit het INK aan bij de bevindingen bij de eerste onderzoeksvraag. Participatie kan zowel bij probleemoplossen als bij waarderend onderzoeken. Belangrijk is wel om de verantwoordelijkheid laag in de organisatie te leggen. Noordhoek (2002) bevestigt dat de PDCA-cyclus bij kan dragen aan het leren in een organisatie, echter merkt hij op dat medewerkers wel meegenomen moeten worden in dat proces, iets dat niet als vanzelfsprekend gebeurt.

Het INK schrijft over de volgende kenmerken behorend bij waarderend onderzoeken, de dialoog en waarden. Bij waardering gaat het in het INK-model om het waarden wat er echt toe doet in organisatie in het licht van de doelen, visie en missie van de organisatie. Hieruit blijkt een dominant organisatieperspectief. Bij waarderend onderzoeken gaat het zowel om het waarden van individuele successen als organisatorische successen. Een kenmerk van de beweging tussen het individu en het collectief, zoals deze eerder is toegelicht aan de hand van een onderzoek van Wolf (2011). Bij het aanpassen van haar model is het INK tot inzicht gekomen, dat mensen niet onderdeel zijn van de organisatie, maar de organisatie zelf zijn. Ook beschrijven andere auteurs dat het perspectief, de tevredenheid en passie van de mensen in de organisatie steeds belangrijker wordt (Bayo-Moriones en collega's, 2011; Huges, 2010). Het INK lijkt dit herkennen, maar onvoldoende te erkennen door de nieuwe cyclus het organisatieperspectief dominant te maken en niet gelijkwaardig aan het menselijke, individuele perspectief.

De dialoog, onderdeel van het proces van waarderend onderzoeken gebruikt het INK-model om te komen tot consensus. Consensus heeft veel meer het karakter van water bij de wijn doen. Uiteindelijk ontstaat er iets waar iedereen zich alleen deels in kan herkennen. De dialoog zoals deze terugkomt in waarderend onderzoeken, is het veel meer een middel om iets gezamenlijks te creëren waar iedereen zich eigenaar van voelt en een middel om creativiteit te genereren. Waarderend onderzoeken waardeert juist ook diversiteit. Boreham en Morgan (2004) maken onderscheid tussen twee soorten dialoog. De eerste dialoog, passend bij probleemoplossen, leidt tot een vergroting van het begrip van een situatie omdat mensen door het voeren een dialoog elkaars perspectieven laten zien. De tweede dialoog heeft veel meer een cultureel karakter en heeft als doel om een gedeelde realiteit te creëren door gedeelde betekenis. Deze tweede uitleg komt overeen met de beschrijving van de dialoog door waarderend onderzoeken.

Conclusie algemeen

Eerst volgt nu een algemene conclusie van dit onderzoek. In de discussie is ingegaan op de beperking van dit onderzoek en waar mogelijkheden liggen voor vervolgonderzoek. Het doel van deze studie was om meer zicht te krijgen op effectieve veranderprocessen in een organisatie in het kader van kwaliteitmanagement. Kwaliteit is gedefinieerd als het continu verbeteren van de prestatie van de organisatie. Hiertoe zijn twee benadering voor kwaliteitsmanagement, kwaliteitscontrole en kwaliteitsontwikkeling middels een literatuuronderzoek onderzocht. Kwaliteitscontrole is concreet ingevuld door de methode probleemoplossen en kwaliteitsontwikkeling is concreet ingevuld door de methode waarderend onderzoeken. Om effectieve verbeterprocessen in kaart te brengen is gebruik gemaakt van het onderscheid tussen leerniveaus, het eerste en tweede orde leren. In beantwoording van beide onderzoeksvragen is geconcludeerd dat waarderend onderzoeken meer potentieel heeft tot tweede orde leren in organisaties en dat beide methodes voor leren een aanvulling vormen op elkaar wanneer ze geïntegreerd worden in een model voor kwaliteitszorg. Integratie heeft als gevolg dat meer balans ontstaat tussen verbeteren en vernieuwen en daarmee tussen eerste orde leren en tweede orde. Om volledig gebruik te maken van het leren dienen organisaties opgedane kennis te exploiteren en nieuwe kennis te exploreren. Het INK laat zien door haar aanpassing van haar model meer op zoek gaan deze balans. Echter is geconstateerd dat nog de PDCA-cyclus en de organisatiefocus domineert in het model en dat nog meer aandacht geschonken maar worden aan het volledig benutten van kwaliteitsontwikkeling. Inzichten van waarderend onderzoeken geven hiertoe goede mogelijkheden. In Figuur 8 is deze conclusie visueel weergegeven.



Figuur 8. Het proces om te komen tot effectieve veranderprocessen.

Discussie

Beperkingen onderzoek

Binnen kwaliteitsmanagement wordt veel waarde gehecht aan probleemoplossen om de prestaties van de organisatie te versterken. Echter blijkt bij een systematische zoektocht door de literatuur dat weinig artikelen onderzoek beschrijven naar de effecten van probleemoplossen. Ditzelfde geldt voor waarderend onderzoeken. Dit heeft een beperking gevormd voor huidig onderzoek, omdat de onderzoeksvraag beide methodes met elkaar vergelijkt. Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, dient gebruik gemaakt te worden van onderzoeken die effecten aantonen. Onderzoeken die een aanbeveling voor een model doen om probleemoplossen of waarderend onderzoeken vorm te geven, helpen niet bij het beantwoorden van de vraag. Van de gebruikte onderzoeken is de effectwaarde vaak relatief laag, doordat veel casestudies gebruikt zijn. Hierdoor is de generaliseerbaarheid van de artikelen vaak niet hoog. Beter zou zijn geweest als gebruik gemaakt had kunnen worden van meer artikelen met een hogere effectwaarde. Experimenteel of quasi-experimenteel onderzoek biedt ook meer mogelijkheden om oorzaak en gevolg relaties in kaart te brengen.

Verder is het maken van een exacte vergelijking tussen de artikelen is lastig gebleken, omdat de verschillende artikelen gebruik maken van wisselende terminologieën, definities, methodieken en strategieën in hun onderzoek. Eerste orde leren is in de artikelen omschreven met termen zoals enkelloop leren, exploitatie, verandering in gedrag of cognitie en het oplossen van problemen. Voor tweede orde leren zijn termen gebruikt termen, zoals dubbelloop leren, exploratie, transformationeel leren, verandering in waarden, normen en overtuigingen, innoverende en creatieve ideeën en het voorkomen van fouten. Alhoewel deze termen zowel overeenkomsten als verschillen laten zien in hun betekenis, zijn ze in dit onderzoek als equivalent beschouwd om een vergelijking te kunnen maken tussen de artikelen. Wel dienen de conclusies daarom met voorzichtigheid geïnterpreteerd te worden, omdat probleemoplossen of waarderend onderzoeken niet in elk artikel als tweede orde leren is onderzocht.

Tenslotte is opgemerkt dat in alle onderzoeken slechts weinig gerapporteerd is over eerste orde leren. Hieruit valt mogelijk af te leiden dat eerste orde niet belangrijk wordt geacht. De balans tussen eerste en tweede orde leren die in dit onderzoek is benadrukt, krijgt in de literatuur weinig aandacht.

Mogelijkheden voor vervolgonderzoek

Voor vervolgonderzoek is het dan ook aan te bevelen om meer onderzoek te doen naar de balans tussen eerste en tweede orde leren. Welke effecten zijn te merken van deze twee niveaus van leren en

wat leidt ertoe dat geleerd wordt op deze twee niveaus. Hiervoor kan gebruik gemaakt worden van de twee methodes die centraal hebben gestaan in dit onderzoek.

Experimenteel onderzoek naar de effecten van probleemoplossen en waarderend onderzoek afzonderlijk of in vergelijking zou ook een goede bijdrage leveren van de huidige literatuur. Dit onderzoek zou een stevig basis leveren voor de invulling van kwaliteitsmanagement. Het hanteren van een gedeelde terminologie aangaande eerste en tweede orde zou ondersteunend zijn aan dit onderzoek.

Literatuurlijst

- Ali, M., & Shastri, R.K. (2010). Implementation of total quality management in higher education. *Asian journal of business management*, 2(1), 9-16.
- Bayo-Moriones, A., Merino-Diaz-de-Cerio, J., Escamilla-de-Leon, S., & Selvam, R.M. (2010). The impact of ISO 9000 and EFQM on the use of flexible work practices. *International Journal Production Economics*, 130, 33-42.
- Beck, N., & Kieser, A. (2003). The complexity of rule systems, experience and organizational learning. *Organization studies*, 24(5), 793-814.
- Boreham, N., & Morgan, C. (2004). A sociocultural analysis of organisational learning. *Oxford Review of Education*, 30(3), 307-325.
- *Breen, Fetzer, Howard & Preziosi (2005). Consensus Problem-Solving Increases Perceived Communication Openness in Organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 17(4), 215-229.
- *Bruun, H., & Sierla, S. (2008). Distributed Problem Solving in Software Development: The case of an Automation Project. *Social Studies of Science*, 38(1), 133-158.
- *Bushe, G.R. (2010). A comparative case study of appreciative inquiries in one organization: implications for practice. *Review of research and social intervention*, 29, 7-24.
- *Bushe, G.R., & Kassam, A.F. (2005). When is Appreciative Inquiry Transformational? A meta-case analysis. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 41, 161-181.
- Cooperrider, D.L., Whitney, D., & Stavos, J.M. (2008). *Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change*, 2nd edition. Ohio: Crown Custom Publishing, Inc.
- *Curry, L.A., Spatz, E., Cherlin, E., Thompson, J.W., Berg, D., Ting, H.H., Decker, C., Krumholz, H.M., & Bradley, E.H. (2011). What distinguishes Top-performing Hospitals in Acute Myocardial Infarction Mortality Rates? *Annals of Internal Medicine*, 154(6), 384-392.

- Cuyvers, G. (2010). Appreciative inquiry as a foundation for quality development. *Review of research and social intervention*, 30, 39-52.
- *Dematteo, D., & Reeves, S. (2011). A critical examination of the role of appreciative inquiry within an interprofessional education initiative. *Journal of Interprofessional Care*, 25, 203-208.
- Elkjaer, B. (2004). Organizational learning; the 'third way'. *Management learning*, 35(4), 419-434.
- *Franco, L.A. (2009). Problem structuring methods as intervention tools: Reflection from their use with multi-organisational teams. *Omega*, 37, 193-203.
- *Giroux, I. (2009). Problem Solving in small firms: an interpretive study. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 16(1), 167-184.
- *Helbig, M., Helbig, S., Kahla-Witzsch, H.A., & May, A. (2009). Quality management: reduction of waiting time and efficiency enhancement in an ENT-university outpatients' department. *BMC Health Services Research*, 9, 21-30.
- *Hogeveen, K., & Tuitjer, K. (2002). INK-managementmodel: toepassing in de praktijk. *Kwaliteit in Praktijk*, juni, 3-21.
- Holmqvist, M. (2009). Complicating the Organization: A New Prescription for the Learning Organization? *Management Learning*, 40(3), 275-287.
- *Huge, C. (2010). Verhoog de M-factor van je organisatie: het vernieuwde INK-managementmodel, *Sigma* (2), 18-22.
- *Kavanagh, T., Stevens, B., Seers, K., Sidani, S., & Watt-Watson, J. (2010). Process evaluation of appreciative inquiry to translate pain management evidence into pediatric nursing practice. *Implementation Science*, 5, 90-103.
- Kitchenham, B., (2004). Procedures for Performing Systematic Reviews. Opgehaald op 12-06-2011 van
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.122.3308enrep=rep1entype=pdf>.

- *Lee, S., Choi, K., Kang, H., Cho, W., & Chae, Y.M. (2002). Assessing the Factors influencing continuous quality improvement implementation: experience in Korean hospitals. *International Journal for Quality in Health, 14(5)*, 383-391.
- Levy, Y., & Ellis, T.J. (2006). A Systems Approach to Conduct an Effective Literature Review in Support of Information Systems Research. *Informing Science Journal, 9*, 181-212.
- Liang, K., & Zhang, Q. (2010). Study on the organizational Structured Problem Solving on Total Quality Management. *International Journal of Business and Management, 5(10)*, 178-183.
- *Logenecker, C.O., & Scazzero, J.A. (1994). Quality Improvement through Team Goal Setting, Feedback and Problem Solving. *Quality Improvement, 11(4)*, 45-52.
- Mitton, C., Adair, C.E., McKenzie, E., Patten, S.B., & Perry, B.W. (2007). Knowledge Transfer and Exchange: Review and Synthesis of the Literature, *The Milbank Quarterly, 85(4)*, 729-768.
- *More, C. (2011). The effect of Appreciative Inquiry as organizational development intervention on organizational planning and service quality improvement in St. Francis School (ICSE). *Review of Research and Social Intervention, 33*, 27-43.
- *Nabitz, U., Klazinga, N., & Walburg, J. (2000). The EFQM excellence model: European and Dutch experiences with the EFQM approach in health care. *International Journal for Quality in Health Care, 12(3)*, 191-202.
- Naot, Y.B., Lipshitz, R., & Popper, M. (2004). Discerning the Quality of Organizational Learning. *Management Learning, 35(4)*, 451-472.
- *Noordhoek, P. (2005). Voorbij het INK-managementmodel. *Kwaliteit in praktijk, februari*, 1-21.
- Parker, L.E., Kirchner, J.E., Bonner, L.M., Fickel, J.J., Ritchie, M.J., Simons, C.E., & Yano, E.M. (2008). Creating a Quality-Improvement Dialogue: Utilizing Knowledge From Frontline Staff, Managers, and Experts to Foster Health Care Quality Improvement. *Quality Health research, 19(2)*, 229-242.
- *Peelle, H.E. (2006). Appreciative Inquiry and Creative Problem Solving in Cross-Functional Teams. *The Journal of Applied Behavioral science, 42*, 447-467.

- *Puvanasvaran, P., Megat, H., Hong, T.S., Razali, M.M., & Magid, H.A. (2010). Lean process management implementation through enhanced problem solving capabilities. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 3(3), 447-493.
- *Randolph, L.H. (2006). Leadership through Partnership: A collaborative, Strengths-based Approach in Strategic Planning. *Organisational Development Systems*, 51(2), 1081-1088.
- *Ranieri, K.L. (2004). Toward Group Problem Solving Guidelines for 21st Century Teams. *Performance Improvement Quarterly*, 17(3), 86-105.
- *Richer, M.C., Ritchie, J., & Marchionni, C. (2009). If we can't do more, let's do it differently!: using AI to promote innovative ideas for better health care work environments. *Journal of Nursing Management*, 17, 947-955.
- Rudner, L.M. (2000). Information needs in the 21st Century: Will ERIC be ready? *Education Policy Analysis Archives*, 8, 44-64.
- *Starling, G. (1992). Problem Solving as a Social Process: A Theoretical and Empirical Analysis. *The Social Science Journal*, 29(2), 211-225.
- *Stevens, R. (2005). Valkuilen INK-managementmodel. *Kwaliteit in praktijk*, augustus, 3-23.
- *Tempelaars, A. (2005). Veranderingen in het INK-managementmodel, *Kwaliteit in praktijk*, februari, 3-26.
- Tenopir, C (2004). ERIC's Extreme makeover. *Library Journal*, 1, 36.
- Torraco, R.J. (2005). Writing Integrative Literature Reviews: Guidelines and Examples. *Human Resource Development Review*, 4(3), 356-367.
- *Troyer, L., & Younggreen, R. (2009). Conflict and Creativity in Groups. *Journal of Social Issues*, 65(2), 409-427.
- *Tucker, A.L., Edmondson, A.C., & Spear, S. (2002). When problem solving prevents organizational learning. *Journal of Organizational Change Management*, 15(2), 122-137.

**Vernieuwde INK-managementmodel.* (n.d.). Gevonden op 6 juni 2011, op <http://www.ink.nl/nl/p4bd81359b7061/vernieuwde-ink-managementmodel.html>

*Wolf, J.A. (2011). Constructing rapid transformation sustaining high performance and a new view of organization change. *International Journal of Training and Development*, 15(1), 20-38

*Yeo, R.K., & Marquardt, M.J. Problems as Building Blocks for Organizational learning: A Roadmap for Experiential Inquiry. *Group en Organization Management*, 35, 243-275.