

Lerende organisaties

193

1. Waarom nu lerende organisaties? Waarom moeten organisaties in deze tijd ineens lerende organisaties worden? We volgen hierbij Nonaka (1996), Weggeman en Boekhoff (1995), Bomers (1989) en Tjepkema (1993).

Het heeft in de eerste plaats te maken met het tempo en de onvoorspelbaarheid van veranderingen. Veranderingen in de wereld gaan steeds sneller en zijn ook steeds onvoorspelbaarder. Het is, volgens Bomers (1989), steeds belangrijker dat organisaties zich aanpassen aan de eisen van de omgeving. Ze moeten zich daarbij echter niet als planten en dieren opstellen die alleen overleven als ze toevallig in een levensvatbare omgeving terecht komen, maar ze moeten zich als 'brains' gedragen. Organisaties moeten als het ware een collectieve hersenfunctie ontwikkelen waarmee ze met succes met veranderingen kunnen omgaan. Dit betekent dat organisaties een evenwicht moeten zien te vinden tussen aanpassing, stabiliteit en anticipatie.

De tweede reden heeft te maken met de voortdurende aanpassing die nodig is. Verandering is regel geworden en moet snel kunnen verlopen. De concurrentiepositie van een onderneming wordt vooral bepaald door de snelheid waarmee veranderingen kunnen plaatsvinden. Kennis en vaardigheden verouderen steeds sneller. Veel competenties zijn situatie- en

tijdsgebonden. Organisaties moeten daarom sneller leren dan de snelheid van de veranderingen waarmee de organisatie wordt geconfronteerd. Ex-Shell manager De Geus is beroemd geworden door zijn uitspraak dat die organisaties zullen overleven die sneller kunnen leren dan de concurrentie.

Daarnaast heeft de verandering in de richting van een lerende organisatie vooral te maken met de geleidelijke verschuiving in de richting van een kennis- en informatiemaatschappij. De informatiemaatschappij krijgt steeds meer invloed op de aard van allerlei soorten werk. Kennisontwikkeling wordt een van de belangrijkste 'assets' van organisaties. Kennis is de sleutelbron en het vermogen om kennis te genereren het sleutelvermogen. Ook de toenemende complexiteit van de samenleving speelt hierbij een rol.

Een volgende reden heeft te maken met 'human resources'. Het is niet alleen van belang dat dit menselijk potentieel optimaal wordt benut, er wordt in een lerende organisatie ook continu waarde aan toegevoegd door het leren dat optreedt. Als laatste argument verwijst Bomers naar het strategische belang dat van een lerende organisatie op de arbeidsmarkt kan uitgaan. In de strijd om de menselijke talenten, zullen juist de talentvolle mensen zich aangetrokken voelen tot de lerende organisatie. Tenslotte is het afbreukrisico van know how door het vertrek van medewerkers in een lerende organisatie zo klein mogelijk doordat mensen van elkaar leren.

We kunnen het voorgaande samenvatten door een vergelijking te trekken met het organiseren van een familiereisje. In diverse publicaties (onder andere Senge, 1990; Swieringa en Wierdsma, 1990; van der Krogt, 1995) wordt de lerende organisatie vergeleken met het samen op reis gaan. In plaats van het reisje uitvoerig te organiseren/plannen en proberen op voorhand rekening te houden met alle wensen van de reisgenoten door hen uitgebreid te ondervragen over hun voorkeuren (het reizigersmodel), wordt de beslissing genomen samen op pad te gaan en pas onderweg, afhankelijk van de omgeving verdere beslissingen te nemen over het verloop en de activiteiten. Het reisplan is geen keurslijf meer, waarin altijd wel enkele mensen onvoldoende aan hun trekken komen. Ook is het niet meer nodig om de reisgenoten te overtuigen van het bedachte plan: een ieder mag onderweg meebeslissen. Men laat zich verrassen door de omgeving, is bereid nieuwe omgevingen en activiteiten te proberen en committeert zich aan het gemeenschappelijke doel: samen op reis gaan. Er is dus een zekere

openheid wat betreft de invulling van de reis, die van tijd tot tijd verschillende inbreng van de deelnemers mogelijk maakt. Verder is het mogelijk optimaal gebruik te maken van toevalligheden en omgevingsfactoren. Mensen leren van elkaars manier van op reis gaan.

2. Wat is een lerende organisatie? Het idee van de 'lerende organisatie' is mede door de rede die Bomers (1989) heeft uitgesproken bij de opening van het Academisch jaar op Nijenrode en het boek dat zijn medewerkers Swieringa en Wierdsma (1990) vervolgens uitbrachten, ook in Nederland sterk in de belangstelling gekomen. In Engeland heeft het boek van Garratt (1987) een soortgelijk effect gehad en in de Verenigde Staten is het ondermeer het boek van Peter Senge (1990) geweest dat – na de eerdere publicaties van Argyris (zie bijvoorbeeld Argyris, 1990) – tot een ware hausse aan belangstelling voor het idee van de lerende organisatie heeft geleid. In Frankrijk heeft men het de laatste tijd steeds vaker over de 'organisation qualifiante', maar dit is toch iets heel anders dan een lerende organisatie. Een 'organisation qualifiante' is meer vergelijkbaar met autonome teams: een manier van het organiseren van het werk in multidisciplinaire teams met relatief grote autonomie. Recent is dan ook de term 'organisation apprenante' in zwang gekomen, maar grote belangstelling hiervoor kan nog niet worden geconstateerd.

Bomers (1989, p. 2) definieerde de lerende organisatie als:

“Een organisatie die als bewust beleid voert haar lerend vermogen op alle niveaus en op continu-basis te vergroten ter optimalisering van haar effectiviteit.”

Via een weloverwogen strategie, of eigenlijk een weloverwogen meta-strategie, worden de voorwaarden geschapen voor het succes van de concreet gevolgde bedrijfsstrategieën. Dit gebeurt op alle niveaus, dus zowel op het niveau van individuele werknemers, van groepen en van de organisatie als geheel. Met de frase op 'continu-basis' bedoelt Bomers dat dit stelselmatig en bij voortduring gebeurt. Al dit leren dient geen doel op zich maar is gericht op het optimaliseren van de effectiviteit van de organisatie (de goede dingen doen).

Opmerkelijk is dat Bomers alle termen uit zijn definitie omschrijft

met uitzondering van de term 'lerend vermogen'. Dit lijkt nu juist de term die de meeste vragen oproept. Men kan zich nog wel iets voorstellen bij het lerend vermogen van individuen (zie bijvoorbeeld Simons, 1989; 1990), maar het lerend vermogen van een groep en van een organisatie als geheel behoeft nadere toelichting (zie verderop). Ook is het opmerkelijk dat Bomers in zijn definitie alleen het lerend vermogen en niet het leren zelf centraal stelt. Naar onze mening is vooral de verbinding tussen de drie niveaus van leren essentieel. Tenslotte achten wij een explicieter nadruk op de rol van het marktmechanisme en klantwensen gewenst.

Als definitie van een lerende organisatie houden wij hier daarom aan:

“Een organisatie die er bewust op gericht is het leren en het leer-
vermogen van individuen, groepen en de organisatie als geheel op
zodanige wijze met elkaar te verbinden dat er continue verandering
optreedt op alle drie de genoemde niveaus in de richting van door
klanten gewenste en te wensen output van de organisatie.”

196

Een lerende organisatie weet hierbij de tegenstelling tussen leer-
wensen van onderaf naar boven (van werknemers en teams) en van boven
naar beneden (van de organisatiestrategie naar individuen en teams en van
het teambelang naar individuele wensen en behoeften) te overbruggen.
Door te luisteren naar mensen en hun inbreng en behoeften serieus te ne-
men, te informeren over en te betrekken bij gewenste veranderingen en
betrokkenheid bij de organisatie te creëren slaagt de lerende organisatie
erin mensen, teams en de organisatie als geheel een voortdurend verande-
ringsproces te laten doormaken gericht op wat klanten willen en ervoor
zorgend dat (nog) verborgen behoeften van klanten gehonoreerd worden.
De organisatiestrategie wordt enerzijds van boven af duidelijk gemaakt om
de eenheid te bewaken en stimuleren. Anderzijds is er echter ook zoveel
ruimte voor het aanpassen van de strategie van onder af dat mensen het
gevoel hebben dat zij mogen leren en mee mogen beslissen. Leerervarin-
gen van individuen en groepen moeten kunnen leiden tot een aanpassing
van de strategie. Men spreekt ook wel van een lerende organisatiestrategie.
De kern van de lerende organisatie is voor ons dat enerzijds voldoende
duidelijkheid en structuur wordt geboden, zodat werknemers weten

waar ze aan toe zijn en de grenzen waarbinnen zij moeten of mogen opereren helder zijn, terwijl anderzijds voldoende ruimte wordt geboden voor autonome talentontwikkeling, creativiteit, bijdragen aan de organisatiestrategie en eigen beslissingen, zodat mensen het gevoel hebben dat zij serieus worden genomen, dat hun bijdragen tellen, dat zij voldoende ruimte krijgen om zich te ontplooien en te leren en dat zij zich in hun werk uitgedaagd voelen.

De organisatie-ontwikkeling en de individuele ontwikkeling van mensen wordt bij elkaar gehouden en op elkaar afgestemd, doordat de ontwikkelingen in de markt en de (toekomstige) wensen van klanten voortdurend centraal gesteld worden. Aan werknemers wordt steeds helder uitgelegd waarom de organisatiestrategie is zoals deze is en hoe deze inspeelt op en aansluit bij marktontwikkelingen en (potentiële) wensen van klanten. De klanten en de markt zorgen er zo voor dat (individuele) ontwikkelingen van onder naar boven en ontwikkelingen van boven naar beneden bij elkaar worden gehouden en naar elkaar toe groeien. Er wordt hierbij veel nadruk gelegd op de waarom-vraag: waarom is de gekozen organisatiestrategie belangrijk voor het voortbestaan van het bedrijf en voor alle betrokkenen? Het anticiperen op marktontwikkelingen en het goed luisteren naar klanten zorgen ervoor dat het leren en de ontwikkeling van individuele mensen binnen zo ruim mogelijke kaders in lijn blijft (of komt) met het leren van de organisatie. Het ruimte bieden voor individueel leren en ontwikkelen zorgt ervoor dat organisatie-verandering niet alleen de waan van de dag en alle modes volgt, maar dat dit blijft aansluiten bij de mogelijkheden en wensen van de werknemers.

De organisatie speelt daarbij niet blindelings in op alle veranderingen die in de buitenwereld spelen, maar vertoont wat Hamel en Prahalad (1994) 'marktintelligentie' noemen. Er wordt een evenwicht gezocht tussen het inspelen op veranderingen die tot reacties nopen en veranderingen die genegeerd worden. Ook wordt via anticipatie vooruitgelopen op ontwikkelingen die verwacht kunnen worden, maar nog niet gerealiseerd zijn (dit betekent experimenteren en risico's nemen). Een doorslaggevend criterium bij zoeken van het genoemde evenwicht is kerncompetentie. Datgene waarin de organisatie in de loop der jaren goed is geworden noemt Prahalad kerncompetentie. Bij beslissingen over uitbreiding, inkrimping of verandering geeft de kerncompetentie de doorslag. Sluit de verandering

aan bij de kerncompetentie, vergroot deze de kerncompetentie of zijn geheel nieuwe vaardigheden en processen nodig? Zo kan de organisatie een zekere eigenheid en stabiliteit bewaren en toch flexibel inspelen op veranderingen. De organisatie is als het ware wat zij kan.

Het innoverend vermogen van de organisatie vormt ook een belangrijk aspect van een lerende organisatie. De organisaties die sneller kunnen veranderen dan de concurrent overleven. Enerzijds betekent dit dat het belangrijk is om een zo laag mogelijk 'break even point' voor de ontwikkeling van een nieuw product (variant) te hebben. Wanneer een organisatie erin slaagt de ontwikkelkosten voor een nieuw product 'er uit' te halen bij verkoop van zo weinig mogelijk nieuwe producten (in minder tijd en met minder kosten dan de concurrentie), kan snel worden overgegaan tot de ontwikkeling van weer nieuwe producten. Een efficiënte ontwikkelorganisatie is dus heel belangrijk. Meer en meer organisaties realiseren dit overigens door de ontwikkelafdeling in of zo dicht mogelijk bij de lijn te brengen. Anderzijds is het belangrijk dat er ruimte is voor vernieuwend leren. De organisatie als geheel en de organisatie-onderdelen moeten gericht zijn op vernieuwing.

198

Essentieel bij dit alles is een informatie-feedback-systeem dat de ontwikkelingen in de markt en de veranderde wensen van klanten registreert. Dit systeem registreert niet alleen. Er is ook selectie nodig, want er is zoveel informatie dat men snel door de bomen het bos niet meer ziet. Bij deze selectie spelen ook verschillende interpretaties een rol, waarvoor ruimte moet zijn en die bediscussieerd moeten kunnen worden. Het gaat er uiteindelijk om welke informatie waar terecht komt en met wie deze wordt gedeeld. Feedback is dan ook een wezenlijke component van zo'n systeem.

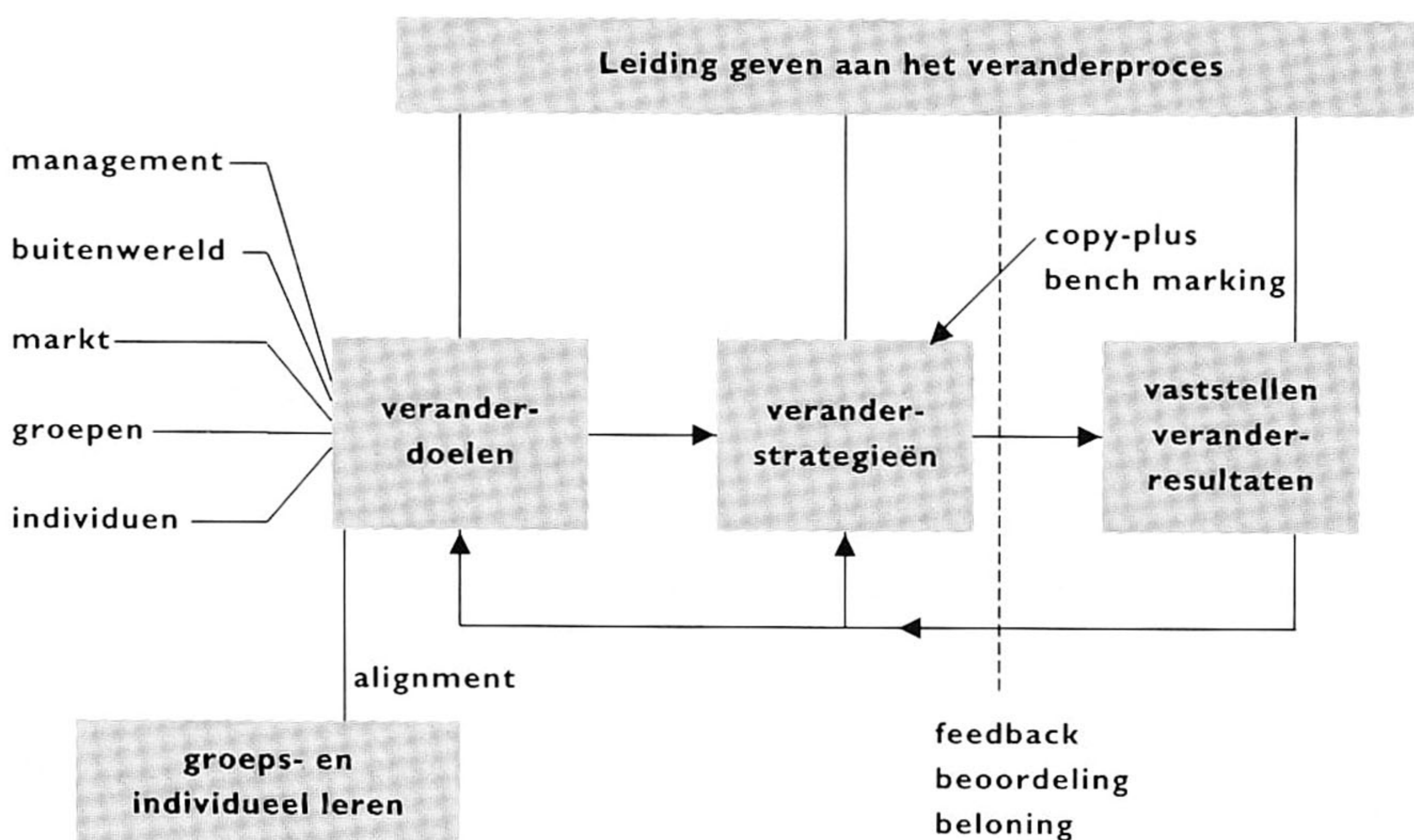
Een laatste belangrijk kenmerk van de lerende organisatie is het 'samen op weg gaan' (Swieringa en Wierdsma, 1990). De lerende organisatie is er niet en komt er ook nooit. Het is een einddoel dat nooit bereikt zal worden. Dit is ook niet belangrijk. Het gaat er veel meer om dat mensen gezamenlijk – als op een trekkersvakantie – op pad gaan en onderweg, afhankelijk van de omgevingscondities, bepalen hoe ze verder zullen gaan. Het uitgangspunt is in eerste instantie het gemeenschappelijk streven om te overleven. De ontwikkelingen in de markt en in de samenleving gaan zo snel en zijn zo onvoorspelbaar dat het niet (langer) mogelijk is om het or-

organisatiebeleid af te stemmen op een blauwdruk van de toekomst. Voordat deze goed en wel is opgeschreven is hij al weer verouderd. Organisaties moeten voorbereid zijn op verschillende toekomst. Dit kan alleen wanneer zij het trekkersmodel als uitgangspunt kiezen.

3. De instrumentatie van de lerende organisatie Mede gebaseerd op de manier waarop men bij het Engelse automobielbedrijf Rover een lerende organisatie heeft vorm gegeven, is in Figuur 1 een schets gegeven van het leren van de organisatie als geheel. Er zijn expliciete (naast wellicht ook impliciete) veranderdoelen of leerdoelen van de organisatie, die zijn geformuleerd door het topmanagement. Er zijn vier bronnen waar deze doelen vandaan kunnen komen: van het topmanagement, van groepen en individuen uit de organisatie, via een interpretatie van wensen van klanten en ontwikkelingen in de markt en vanuit de feedback-loop. Deze leerdoelen houden zo goed mogelijk rekening met markten en wensen van en ontwikkelingen bij klanten en met ideeën die vanuit de organisatieleden en groepen komen. De veranderdoelen worden van jaar tot jaar bijgesteld. Bij Rover bestaan deze doelen bijvoorbeeld uit vergroting van het marktaandeel in Europa met een bepaald percentage, het terugdringen van de geproduceerde afval, het terugbrengen van de 'break even points' van het produceren van een nieuw model en het verbeteren van de eigen leerprocessen. Belangrijk is dat deze doelen goed gecommuniceerd worden naar de werknemers en dat ze breed gedragen worden. Om deze doelen te kunnen bereiken zijn er organisatiestrategieën, bijvoorbeeld bestaande uit organisatiecultuurprojecten, opleidingen, structurele voorzieningen als een open leercentrum en een databank en dergelijke. Regelmatig wordt nagegaan of de te bereiken veranderdoelen in zicht komen, c.q. zijn bereikt doordat metingen worden verricht. Dit zijn bij Rover bijvoorbeeld outputmetingen als het marktaandeel, de 'break even-tijd' van een nieuw model auto en de hoeveelheid geproduceerd afval. Daarnaast kunnen er ook procesmetingen worden verricht, bijvoorbeeld met betrekking tot de organisatiecultuur. Ook kunnen er metingen worden verricht met betrekking tot veranderingen in het organisatieleerproces (wijze van invoering van een verandering) of de output van het organisatieleerproces (snelheid van invoering van een verandering). Op basis van de metingen wordt teruggekoppeld naar de veranderdoelen en naar de strategieën. Er worden bij-

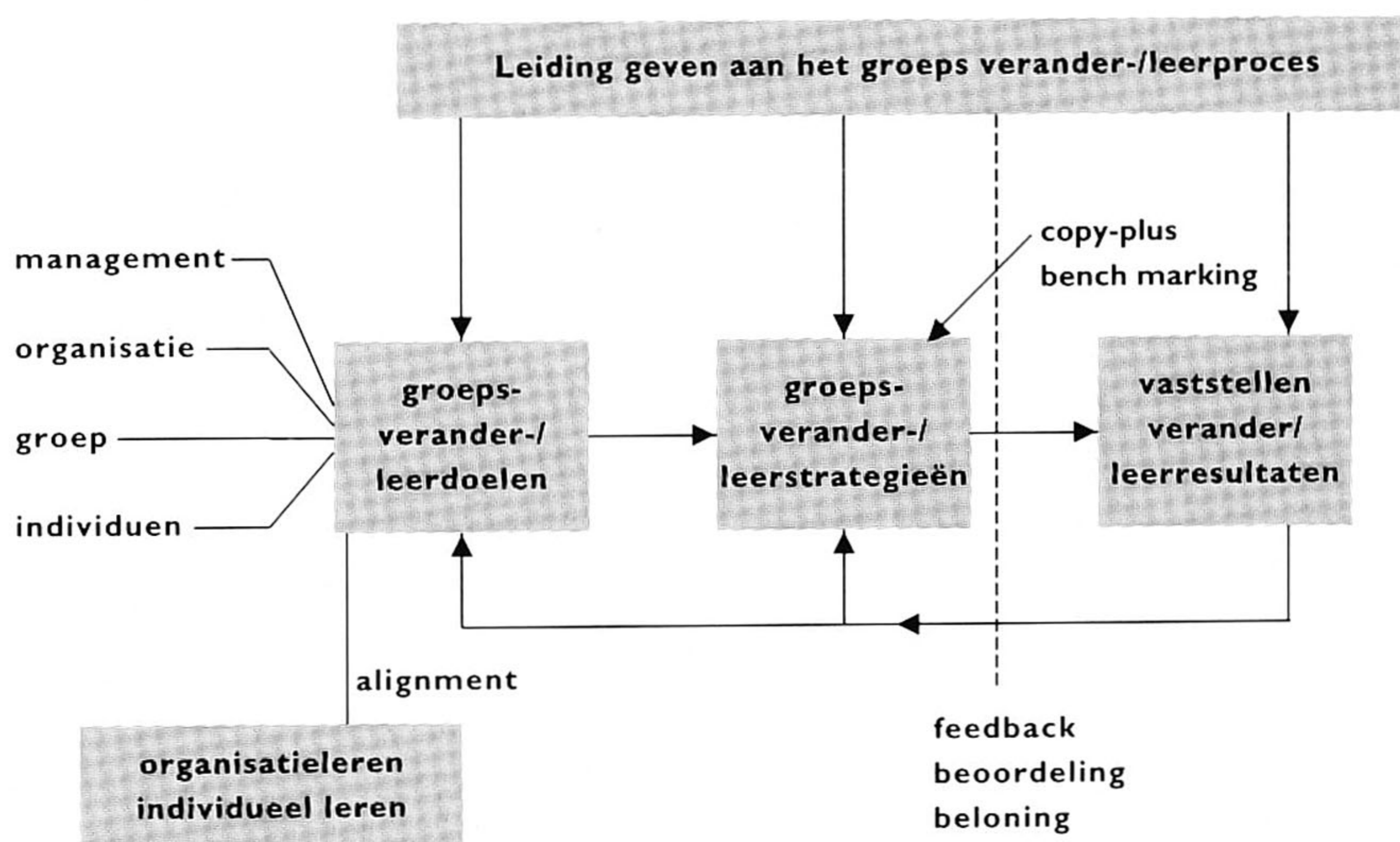
voorbeeld nieuwe of bijgestelde doelen geformuleerd en er kunnen nieuwe strategieën worden bepaald. Successen worden zichtbaar gemaakt voor anderen en beloond (vooral niet-materiële vormen van beloning zoals prijzen, publiceren, presentaties mogen verzorgen). Via het proces van benchmarking (output-gegevens vergelijken met andere bedrijven), wordt geleerd over (de effectiviteit van) mogelijke strategieën. Het topmanagement geeft leiding aan het leer- en veranderproces onder andere door als change agents te functioneren, die bijvoorbeeld over de doelen communiceren met werknemers (-groepen). Het gaat erom dat er 'alignment' optreedt van de doelen op organisatieniveau, groepsniveau en individueel niveau; of met andere woorden dat de doelen op de drie niveaus met elkaar in lijn en verband worden gebracht. Door middel van het principe 'copy-plus' wordt er voor gezorgd dat interne informatie over strategieën zo goed mogelijk wordt gebruikt voor steeds beter worden in veranderen en leren. Informatie over projecten in andere afdelingen wordt gebruikt als uitgangspunt (het project wordt als het ware gekopieerd). Ieder volgend project moet er echter weer naar streven iets toe te voegen of te verbeteren aan het voorgaande project (vandaar 'copy-plus').

Figuur 1 Basismodel van het leren van de organisatie



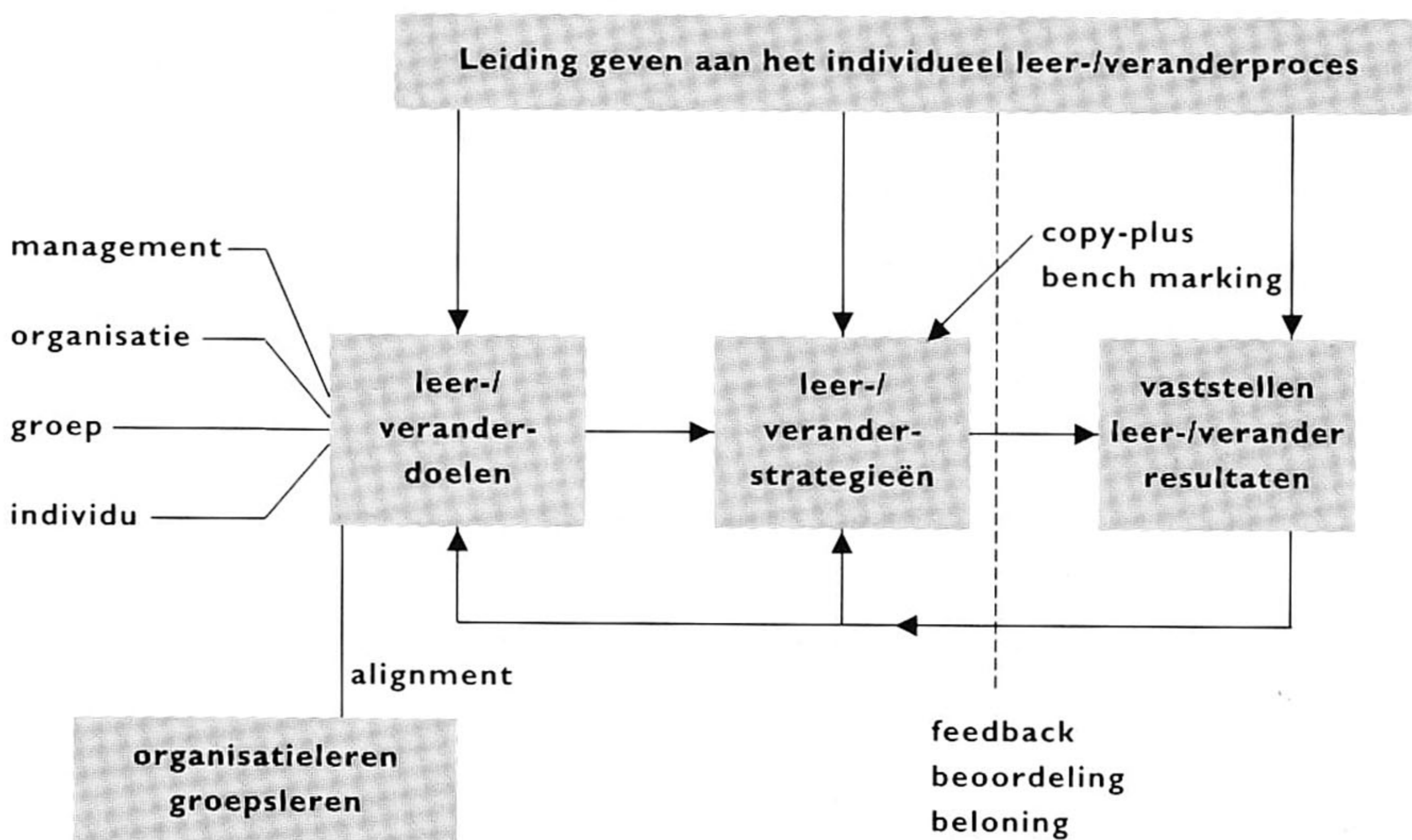
Het model voor het leren/veranderen van groepen ziet er qua structuur exact hetzelfde uit als het model voor het leren van de organisatie (zie figuur 2). Ook hier gaat het erom leer- en veranderdoelen te formuleren voor de groep als geheel. Deze doelen kunnen van vijf bronnen afkomstig zijn: vanuit het organisatieleren, van de groep zelf, vanuit de groepsleiding, van individuen en via feedback vanuit eerder leren. Belangrijk is ook hier dat er 'alignment' optreedt van de doelen op de verschillende niveaus. De doelen kunnen betrekking hebben op het verbeteren van de groeps-output (sneller een auto maken), het groepsproces (onderlinge communicatie, werkproces), het groepsleerproces (hoe de groep leert) en het groepsleerproduct (collectieve competentie). De strategieën op groepsniveau kunnen bestaan uit activiteiten als het leren door alle groepsleden, het uitwisselen van informatie, het stimuleren van en gelegenheid geven voor elkaars leren, enzovoort. De resultaten kunnen worden gemeten en zichtbaar worden gemaakt op de vier genoemde niveaus. Ook is er weer feedback en beloning, benchmarking (vergelijken met andere groepen in andere organisaties op basis van metingen en 'copy-plus' (verbeterend gebruiken van ervaringen van andere groepen in de organisatie). De groepsleiding geeft leiding aan het groepsleerproces en functioneert als change agent.

Figuur 2 Basismodel voor het groepsleren



Ook het basismodel voor het individuele leren is qua structuur vergelijkbaar met de modellen voor het organisatie- en groepsleren (zie figuur 3). Een belangrijk verschil met de andere twee modellen betreft de doelen. Bij het groeps- en organisatie leren zijn steeds expliciet doelen noodzakelijk. Bij het individuele leren kan het vaak beter zijn geen expliciete leerdoelen te formuleren, namelijk in het geval van probleem- of werkgestuurd leren. Mensen leren soms beter zonder expliciete leerdoelen dan met. Het leiden van het individuele leren kan op drie manieren plaatsvinden: door de lijnmanager of change agent, door een trainer of op afstand (distance learning).

Figuur 3 Basismodel voor het individueel leren



Er zijn enkele basisprincipes die voor alle drie de niveaus werken. Daarnaast zijn er niveau-specifieke principes. De algemene principes zijn:

- ♦ Leer – of veranderdoelen kunnen expliciet worden bepaald of impliciet voortvloeien uit werkactiviteiten. Expliciete doelen moeten in lijn zijn of worden gebracht met de doelen op de andere twee niveaus.
- ♦ Impliciete doelen kunnen worden gestimuleerd via het organiseren van werkactiviteiten.
- ♦ Het realiseren van veranderdoelen moet zichtbaar worden gemaakt, ondermeer via metingen.

- ◆ Het behalen van veranderdoelen moet worden beloond, zowel in financiële als in niet-materiële zin.
- ◆ Op alle drie de niveaus zijn er twee typen van veranderingen: verbeteringen en vernieuwingen.
- ◆ Eén van de belangrijkste management-taken is het leiding geven aan leerprocessen van individuen, groepen en de organisatie als geheel.
- ◆ Met name over de wijze waarop (het best) geleerd kan worden is uitwisseling van informatie met ander individuen, groepen en organisaties van groot belang (benchmarking en 'copy-plus').
- ◆ Op alle niveaus geeft het belang en de wens van de (interne en externe) klanten de doorslag bij beslissingen.

4. Het leervermogen van organisaties Er is een onderscheid tussen het leren van organisaties en een lerende organisatie. Het leren van organisaties heeft te maken met de wijze waarop de organisatie als geheel verandert en vernieuwt (single en double-loop learning). Het begrip lerende organisatie is een opvatting over organiseren waarin naast het leren van de organisatie als geheel ook het leren van teams in de organisatie en het leren van individuen een belangrijke plaats innemen. Eerder werd reeds betoogd dat naar onze mening vooral de afstemming van deze drie niveaus op elkaar, de belangrijkste succes-factor vormt. Lerende organisaties zorgen ervoor dat de organisatie kan leren mede doordat teams en individuen kunnen leren in een richting die zowel voor de organisatie als voor henzelf profijtelijk is. Ook andere typen organisaties kunnen (en zullen) leren. Het is eigenlijk onmogelijk om niet te leren.

Hoe leren organisaties? Dixon (1992, 1994; zie ook Tjepkema, 1993) beschreef op basis van een literatuurstudie vijf leerelementen. In de eerste plaats leren organisaties doordat zij informatie verzamelen. Dit heeft betrekking op het verkrijgen van informatie uit externe bronnen. Dit kan gebeuren door informatie te lenen of kopen van anderen, door de omgeving en de veranderingen die er gaande zijn goed in de gaten te houden ('monitoring') en door samen te werken met andere organisaties. Organisaties verkrijgen echter ook veel informatie uit interne bronnen. Daarvoor staan ook drie methoden ter beschikking: reflectie over werkwijzen en methoden die worden gehanteerd, feedback op ontstane veranderingen in effectiviteit van werken te vragen en door te experimenteren. Men dient zich

goed te realiseren dat niet alle verzamelde informatie objectief binnen komt en gebruikt wordt. De informatie wordt gefilterd door de bestaande normen en waarden die in de organisatie gelden. De organisatie reageert derhalve niet op de objectieve informatie maar op de geïnterpreteerde informatie. Naast doelbewust verzamelde informatie speelt ook toevallige informatie een belangrijke rol. Als bijproduct van handelingen komt informatie vrij die gebruikt kan worden. Tenslotte kan lang niet alle informatie gebruikt worden. De hoeveelheid is al snel zo groot dat lang niet alles verwerkt kan worden.

In de tweede plaats bestaat een leerelement van de organisatie, volgens Dixon, uit het delen en verspreiden van informatie. Informatie wordt verspreid onder de leden van de organisatie met het doel beslissingen te kunnen nemen, mensen te informeren over te ondernemen of ondernomen handelingen en over de voortgang en resultaten van de implementatie van beslissingen. Een zo breed mogelijke verspreiding van informatie is erg belangrijk voor het leren van de organisatie. Drie factoren belemmeren het verspreiden van informatie: cognitieve belemmeringen bij de ontvanger van de informatie, vertragingen die optreden in het distributieproces en de vervormingen die onderweg kunnen optreden. Naast het verspreiden van informatie is ook het delen van informatie belangrijk voor het leren van de organisatie. Men kan en mag er niet vanuit gaan dat alle informatie op dezelfde manier wordt geïnterpreteerd door organisatiegenoten. Beter is het zelfs er van uit te gaan dat er verschillende interpretaties zullen ontstaan als gevolg van constructieprocessen van (groepen) werknemers met verschillende belangen en verschillende mentale modellen. Het is daarom zaak deze verschillende interpretaties zichtbaar te maken en met elkaar te vergelijken. Alleen dan is er kans dat de verschillende interpretaties naar elkaar toegroeien en dat gedeelde betekenis ontstaat. Eigenlijk moeten er dus twee informatiesystemen zijn: een verspreidingssysteem en een interpretatiesysteem dat de onderdelen van de organisatie in staat stelt tot gedeelde betekenis te komen en dubbelzinnigheden te ontleden.

Het derde leerelement sluit nauw aan bij dit interpretatiesysteem. Aan informatie moet namelijk betekenis worden verleend. Soms gaan organisaties er van uit dat de betekenis is opgesloten in de informatie en er door middel van rationale analyse en extrapolatie weer uitgehaald moet worden. Het is een kwestie van het ontdekken van de ingesloten bood-

schap. In tegenstelling tot deze visie is de opvatting dat betekenis moet worden geconstrueerd door middel van een actief proces van uitvinden. Actietheorieën (mentale modellen) filteren de binnenkomende informatie en bepalen zo het betekenisverleningsproces.

Het vierde leerelement is het geheugen van de organisatie. Het organisatiegeheugen betreft de opgeslagen informatie vanuit de organisatiegeschiedenis die in verband gebracht kan worden met huidige beslissingen. Dit geheugen is niet alleen gelokaliseerd in de hoofden van individuen, maar ook in de organisatiecultuur, transformatieprocessen, de structuur en de werkomgeving. De organisatiecultuur betreft de wijze waarop in de organisatie wordt gedacht over problemen, hoe zij worden opgelost en hoe erop wordt gereageerd. De transformatieprocessen betreffen de procedures die worden gehanteerd. Ook deze zijn beïnvloed door het verleden van de organisatie. Het organisatiegeheugen kan positieve en negatieve invloeden hebben. Ervaringen uit het verleden kunnen een remmende werking hebben op het leren van de organisatie doordat bepaalde oplossingen worden uitgesloten. Afleren is dan ook net zo belangrijk als aanleren. Positieve invloeden vanuit het organisatiegeheugen kunnen bijvoorbeeld ontstaan doordat bepaalde fouten uit het verleden niet herhaald worden.

Tenslotte vormt het opdiepen van informatie uit het geheugen het vijfde leerelement van de organisatie. Dit kan zowel bewust als automatisch gebeuren. Het belang van automatische opdieping is dat er capaciteit overblijft om andere aspecten bewust te sturen. Het grote gevaar van automatisch opgehaalde informatie is echter dat deze onuitgesproken blijft en daardoor niet voor realiteitstoetsing vatbaar is. Dit kan tot fouten leiden. Het bewust maken van automatisch teruggehaalde informatie kan daarom belangrijk zijn voor het leerproces. Een belangrijk verschil met individueel menselijke opdieping van informatie is gelegen in de grotere vervorming die in organisaties optreedt.

5. Individueel leren in een lerende organisatie De organisatiekundige literatuur gaat over het algemeen niet zo diep in op de eisen die de lerende organisatie stelt aan het individu en de wijze waarop er voor gezorgd kan worden dat individuen aan die eisen kunnen gaan voldoen. Eerder werd er al op gewezen dat termen als leren en leervermogen niet worden omschreven. Ook blijft men over het algemeen rijkelijk vaag

over wat men precies bedoelt met leren leren, leerattitude en dergelijke. Bomers (1989) sluit wat betreft het individuele leren aan, zoals vele andere auteurs overigens, bij de leertheorie van Kolb (1984). Mensen moeten zijns inziens over alle leerstijlen van Kolb gaan beschikken. Dit is nodig omdat ze veelzijdig moeten kunnen leren. Ook is een combinatie van rationeel en intuïtief denken nodig. Lerende organisaties hebben mensen nodig die rationeel en holistisch, intuïtief kunnen denken.

Een auteur die wel uitgebreid ingaat op de individuele kant van de lerende organisatie (en dus wordt bekritiseerd vanwege zijn ontbrekende organisatietheorie) is Senge (1990). Hij onderscheidt een vijftal disciplines (zie ook Figuur 2): vaardigheden waarover mensen moeten gaan beschikken willen organisaties lerende organisaties gaan worden. Het zijn ideaalbeelden van de benodigde vaardigheden die welhaast nooit allemaal geheel en in combinatie bereikt zullen worden. Ze geven echter streefdoelen aan. De vijfde discipline, het systeem-denken, is de belangrijkste (vandaar dat Senge zijn boek *'De vijfde discipline'* noemde), want deze ligt ten grondslag aan en verbindt de andere vier disciplines met elkaar. Het systeem-denken is het denken in termen van grote gehelen. Het gaat om het relateren van de onderdelen van het systeem met elkaar. Het gaat ook om het overzien van consequenties van onderdelen van het systeem voor de andere onderdelen, met name ook het zich realiseren wat de consequenties zullen zijn van eigen gedrag en gedragsverandering voor de andere onderdelen van het systeem. Reflecteren op gedrag is hierbij een belangrijke voorwaarde. De tweede discipline is het kunnen expliciteren en eventueel aanpassen van mentale modellen. Dit zijn de basis-assumpties, beelden van de werkelijkheid, persoonlijke theorieën waarvan men uitgaat. De derde discipline is het in teams kunnen leren. Het individu moet zich tot op zekere hoogte kunnen onderwerpen aan het grotere geheel dat het werk-team vormt en daar een zodanige bijdrage aan leveren dat het team en het individu zelf kunnen leren en veranderen. Het verwerven van persoonlijk meesterschap is de vierde discipline. Hiermee bedoelt Senge het streven zichzelf steeds te verbeteren en te vernieuwen. Men is nooit klaar met zichzelf te ontwikkelen. Hierbij spelen duidelijke lange termijn doelen voor de eigen ontwikkeling een belangrijke rol. Zo krijgt men een optimale bereidheid om in te spelen op veranderingen. De laatste discipline betreft het delen van de organisatie-visie. Idealiter is een werknemer in staat en bereid om mee

te werken aan (de verdere ontwikkeling van) de organisatie-visie, die hij van harte moet kunnen onderschrijven, waar hij/zij zich betrokken bij voelt en die hij/zij zich eigen moet zien te maken. Die gedeelde visie stimuleert het nemen van risico's en brengt mensen tot experimenteren, waardoor vernieuwend leren mogelijk wordt.

Figuur 4 Vijf disciplines van Senge

Persoonlijk meesterschap	Zich voortdurend als mens en als professional kunnen en willen ontwikkelen
In gedeelde visie kunnen functioneren	In het kader van de missie en visie van de organisatie kunnen functioneren
In teams kunnen leren	Samen met anderen kunnen leren en als groep veranderingen kunnen nastreven
Mentale modellen kunnen expliciteren	Eigen vooronderstellingen en assumpties kunnen expliciteren en blootgeven
Systeem-denken	Consequenties voor het gehele systeem (kunnen) overzien

207

Wij zouden aan de lijst met individuele kenmerken enkele willen toevoegen. Vier soorten van leervermogen zijn bij dit alles van belang: onder leiding van anderen kunnen leren, samen met anderen kunnen leren, zelfstandig kunnen leren en probleem-gestuurd kunnen leren. Leren in een lerende organisatie is ons inziens vooral een kwestie van veelzijdig kunnen leren. Mensen moeten niet alleen in gestuurde leeromgevingen in cursussituaties leren maar ook in de overige, onderscheiden leeromgevingen. Dit betekent dus bijvoorbeeld dat zij moeten leren op het werk te leren. Van der Zee (1989) noemt de volgende principes:

- ◆ de werkinrichting zo maken dat mensen ook verantwoordelijk zijn voor de te ontwikkelen competenties
- ◆ stel mensen in de gelegenheid om hun horizon te verbreden, bijvoorbeeld via functie-uitwisseling of experimenteren
- ◆ beloon verbetering van vakbekwaamheid en vakkennis
- ◆ benut vergaderingen en dergelijke om het educatief engagement te vergroten
- ◆ zorg dat er collectief lering wordt getrokken uit elders opgedane ervaringen en bevorder dat mensen kennisnemen van nieuwe ontwikkelingen

- ♦ zie in evaluatie en beoordeling vooral een middel om aan deskundigheidsbevordering te doen
- ♦ zet instructiesystemen zo op dat de individuele autonomie wordt bekrachtigd.

Ook is het belangrijk dat mensen leren buiten het werk zelfstandig te leren. Daarvoor is bijvoorbeeld het inrichten van een open leeromgeving belangrijk, waar een veelheid aan mogelijkheden om zelfstandig te leren wordt gecreëerd, gekenmerkt door goede toegankelijkheid, in de vorm van zelfstudiepakketten, met gebruikmaking van nieuwe technologieën en een cafeteria-achtige omgeving (zie van der Zee, 1989). Verder is ons inziens een gerichtheid op de hogere cognitieve en meta-cognitieve vaardigheden belangrijk (van der Zee noemt dit 'ontwikkelen opleiden'. Het gaat erom leeromgevingen te creëren die er op gericht zijn om mensen naast kennis en vaardigheden hogere (meta-) cognitieve vaardigheden te laten verwerven (Simons, 1990; 1992; van der Hoeven-van Doornum en Simons, 1994).

208

6. Leiderschap en de lerende organisatie Managers, personeelsfunctionarissen en opleiders die te maken krijgen met het fenomeen lerende organisatie, kunnen voor de vraag komen te staan of zij hun takenpakket moeten uitbreiden of veranderen om een rol in zo'n lerende organisatie te kunnen spelen. De veranderde taken en rollen waar het daarbij om gaat zijn:

- ♦ een decentralisatie van het opleiden in die zin dat het opleiden zelf steeds vaker zal gebeuren door niet-trainers als managers, team-leiders en technici met als gevolg dat opleiders zich meer gaan bezighouden met het coachen en voorbereiden van deze non-professionals.
- ♦ een verschuiving van training naar leren in de zin dat managers en opleiders zich meer en meer gaan bezig houden met het leren in zijn volle omvang en in al zijn varianten, zoals werkplekleren, en leren buiten werk- en cursussituaties
- ♦ binnen het cursorische en het werkplekleren betekent dat een verschuiving in de richting van het geheel of gedeeltelijk zelf-gestuurde leren en het impliciete leren (een verschuiving van leren naar ontwikkeling).
- ♦ binnen het leren elders betekent dit een verschuiving van gedeeltelijk gestuurd leren elders naar het autodidactische en het externe leren.

- ◆ een verschuiving van interne opleidingen naar externe ('outsourcing') door professionele training bureaus, met als gevolg dat opleiders en personeelsmensen zich meer als makelaar opgaan stellen die bemiddelen tussen bedrijfsbehoefte en aanbod.
- ◆ een groter nadruk op de integratie van het leren in het werk zelf (transfer).
- ◆ een groter rol voor het leren van teams en het leren van de organisatie als geheel.
- ◆ aandacht voor het ontwikkelen van leervermogen van individuen, groepen en de organisatie als geheel.
- ◆ het creëren van condities waarin vernieuwend, dubbel en drieslag-leren plaats kan vinden.
- ◆ leren en opleiden krijgt naast en in plaats van een relatie met human resources management vooral een sterkere relatie met organisatieverandering.
- ◆ een grotere rol voor nieuwe technologieën voor de ondersteuning van het leren, zowel op het werk als in trainingen (de elektronische snelweg, multimedia, netwerken, e-mail enzovoort).

7. Een interview met Karel Ehrnreich, manager bij Philips

Aan de hand van het bovenstaande is in mei 1996 een interview gehouden met Ir. Karel Ehrnreich, directeur van een werkmaatschappij van Philips. De wijze waarop zijn organisatie anno 1996 opereert stemt nagenoeg geheel overeen met de omschrijving van de lerende organisatie in paragraaf 1. Ehrnreich is erin geslaagd om in enkele jaren een als 'machine-bureaucratie' (Mintzberg) vastgedraaid, ineffectief productiebedrijf nieuw leven in te blazen en te inspireren tot een winstgevende, op de klant georiënteerde, technologisch innovatieve, slanke onderneming van wereldklasse. Zijn ervaringen uit de praktijk vormen enerzijds grotendeels een bevestiging van wat in de literatuur over de lerende organisatie bekend is, maar anderzijds ook een aanvulling. We schetsen hier eerst in grote lijnen het verloop van het veranderingsproces met nadruk op het organisatieleren, vervolgens de aanvullingen op de theorie die uit zijn praktijk naar voren zijn gekomen en besluiten met een korte nabeschouwing over enkele voorwaarden om te slagen.

7.1 De reis naar een lerende organisatie Dat de organisatie moest veranderen kwam niet, aldus Ehrnreich, omdat hij zo nodig vond dat er een 'lerende organisatie' moest komen, maar door de zorgwekkende toestand van de situatie (die overigens in veel organisaties kon en kan worden waargenomen). Hij constateerde een enorme energieverpilling van mens-uren en materialen. De mensen vertoonden weinig interesse voor de bedrijfsdoelstellingen, gedroegen zich binnen de organisatie kleurloos en zonder initiatief, maar buiten de organisatie spontaan, creatief, vaak leidinggevend en ondernemend. De conclusie was duidelijk: er was niets mis met de mensen, maar wel met de cultuur van leidinggeven. Daarnaast ging veel materiaal en energie verloren, doordat productconcepten en specificaties dikwijls onduidelijkheden en slordigheden bevatten, waardoor dan in de engineering- en implementatiefasen veel wijzigingen nodig waren. De organisatiecultuur was er één van bevestiging van rang en status, van stoeien met privileges en machtsmiddelen. Iedereen bemoeide zich met alles, maar de verantwoordelijkheid voor specifieke taken was onduidelijk. Er was geen emotioneel en gemeenschappelijk gedragen doelstelling. Emoties zijn belangrijk omdat een verstandelijk aanvaarde doelstelling pas door de mensen wordt vertaald naar actie wanneer hun emoties meespelen.

210

De stijl van werken die Ehrnreich koos om de cultuur van leidinggeven om te doen slaan, bevatte voornamelijk de volgende elementen:

- ◆ dwing het management-team een andere houding aan te nemen ten opzichte van zichzelf en de mensen
- ◆ demonstreer zelf de nieuwe houding dictatoriaal, desnoods karikaturaal
- ◆ laat de klanten vertellen wat ze ervaren, wat ze nodig hebben
- ◆ communiceer als directeur met iedereen van hoog tot laag in een open houding
- ◆ vermijd emoties niet, integendeel roep ze op, zowel positief als negatief, want zonder emoties kun je geen cultuur doorbreken.

Deze aanpak is niet zonder risico's omdat het uiteindelijk gebaseerd is op het onderling vertrouwen van persoon tot persoon en omdat het beleefd wordt als een machtsspel. Dit laatste uiteraard vooral omdat de directeur bij deze benadering het management-team als instituut tijdelijk buiten spel zet en met een kleine groep van 'first innovators' een nieuw machtscentrum creëert.

De aanpak sloeg aan en gaandeweg ontstond 'alignment', in eerste instantie tussen de directeur (en innovators) met de operators en het lager kader. Het ISO-proces speelde daarbij een belangrijke faciliterende rol om de voor cultuurverandering noodzakelijke nieuwe sociale constructies gezamenlijk te creëren. De directeur stelde zich voortdurend vragend en uitdagend op met vragen als: "Hoe kunnen we volgens jullie (operators) aan deze eisen van onze klanten en van de ISO-standaarden voldoen? Want ik weet het niet." Het resultaat was een grote betrokkenheid bij de vraag hoe de zaken georganiseerd waren, meer klantgerichtheid en een gemeenschappelijk groeiend verantwoordelijkheidsgevoel. Dergelijke vragen suggereerden een gevoel van 'samen op reis gaan'. Ondersteuning in dit ontstaan van 'alignment' kwam uit de hoek van het PQA-proces (Philips Quality Award), waarbij telkens zelf onderzoekende vragen worden gehanteerd die betrekking hebben op de rol van het management, werknemerstevredenheid (employee satisfaction) en klanttevredenheid (customer satisfaction).

211

Deze PQA-vragen werden zowel top-down als bottom-up door de hele organisatie heen behandeld waardoor – hoe moeizaam zo'n proces ook kan zijn – voor de betrokkenen een gemeenschappelijk beeld ontstaat van zichzelf en de omgeving. Het management werd gestimuleerd zich meer als 'mens onder de mensen', zelfs kwetsbaar op te stellen, omdat het hoofdaccent kwam te liggen op de interactie met de medewerkers, in plaats van het leiden of beheersen van het werk. Iedere gelegenheid voor het management-team om met de organisatie te communiceren werd aangegrepen. Een voorbeeld daarvan waren de halfjaarlijkse bijeenkomsten van het voltallig personeel in het Evoluon waarbij niet alleen mededelingen werden gedaan, maar ook discussies in kleine groepen over onderwerpen als de nieuwe marktontwikkelingen of de stijl van leidinggeven, presentaties van klanten over kwaliteit, presentaties van eigen afdelingen, tot sketches van operators uit de fabriek over de manier van werken toe.

Zo ontstond bij de mensen steeds meer het vertrouwen 'dat je in het bedrijf jezelf kon zijn'. De directeur liep regelmatig overal in de fabriek rond en vertelde vrijuit over zijn doen en laten. Zo kon het gebeuren dat een afdelingshoofd zich verbaasd afvroeg waarom hij na thuiskomst van een reis aan operators had verteld wat hij op zijn reis bij klanten in de USA had gehoord en meegemaakt. De reden, aldus Ehrnreich, is simpel: als je wilt dat de mensen in je organisatie op eigen initiatief doelgericht en

deskundig activiteiten ontplooiën, dan moeten die mensen veel weten en goed op de hoogte zijn. Het begrip management-informatie is dan ouderwets en maakt plaats voor bedrijfsinformatie. Informeer de mensen. Het verrassende resultaat was dat het personeel steeds meer hun oorspronkelijke leergierigheid liet zien. Workshops en cursussen waren vanzelfsprekend, zozeer zelfs dat de mensen op een enquêteformulier invulden dat zij geen tijd aan opleidingen besteedden, terwijl ze de hele dag door bezig waren voortdurend van elkaar, van de databanken, van de klanten en de leiding te leren.

Men herkent hierin de eerste drie van de vijf leerelementen die door Dixon en Tjepkema worden beschreven. De laatste twee leerelementen – die van het geheugen en het gebruikmaken van wat in het geheugen zit – zijn, aldus Ehrnreich, in een later stadium vooral tot prioriteit geworden. Onder andere gestimuleerd door feedback van de klanten kwam het volgende inzicht naar voren: er is veel informatie bij alle mensen, iedereen gaat er onderling open en extravert mee om, echter er wordt nog te weinig mee gedaan. Er moeten structuren en hulpmiddelen worden bedacht om op alle terreinen de aanwezige kennis te kunnen benutten. Zoals er al voor marketing een van ‘zand tot klant’ integraal toegankelijke databank werd gebruikt, moest er ook één komen voor manufacturing, voor logistics en voor human resources. Dit laatste uiteraard in het licht van de bedrijfsstrategie. Wanneer de bedrijfsdoelen emotioneel gemeengoed zijn geworden, zal ook ieder individu het collectief geheugen van de bedrijfsinformatie in zich dragen. Het collectieve geheugen is in de praktijk een sociaal geconstrueerde collectieve emotie. Als zodanig is het veeleer iets van de cultuur dan van de systemen.

De cultuur, aldus Ehrnreich, is zeer open en communicatief. Iedereen geeft zijn mening. De directeur discrimineert niet wie hij wat vertelt en geeft iedereen op een vraag het hele antwoord, ongeacht het onderwerp. De mensen schromen niet de directeur direct aan te spreken. Na verloop van tijd werd het eigendom van het vernieuwingsproces in de organisatie van de directeur met zijn managementteam verlegd naar een ‘groep van 50’ (later doorgetrokken naar de top 150 in de organisatie van 350), die tot taak kregen alles in verbeterteams te herzien op basis van de drie bovengenoemde PQA-aspecten. Dit resulteerde in een beter stroomlijnen van de ‘alignment’.

Het management scoorde in tests voor werknemerstevredenheid aanvankelijk hoog, maar later tussen een 6, 5 en 7. De verklaring hiervoor moet hierin worden gezocht dat wanneer de manager zich participatief en mededeelzaam opstelt, de medewerker, die zelf meer kennis verkrijgt, een meer genuanceerde mening over hem zal krijgen. Iedere manager wil graag geliefd zijn, maar het is beter om zich lerend op te stellen en interactief om te gaan met de positief-kritische medewerker. Het is dan echter ook zaak dat de manager in staat is wat hij geleerd heeft, over te dragen en met zijn mensen te communiceren. Een voorbeeld hiervan is dat de managers regelmatig als trainer in de interne cursussen optreden: daardoor ontstaat wederzijds respect en waardering.

7.2 Aanvullingen op de theorie Op basis van de ervaringen van Ehrnreich en zijn organisatie zijn wellicht een aantal aanvullingen op de hierboven geschetste theorie te geven, die in de bespreking daarvan niet expliciet zijn genoemd of minder benadrukt.

213

- ◆ De rol van het management (als lerende groep) blijkt in de praktijk centraal: zowel het optreden als inspirator van de directeur (met de kring van first innovators) als het overige managementteam als verantwoordelijke leiders, zij het later tijdens de reis. Pas als er sprake is van een lerend management kan de 'alignment' die in paragraaf 3 genoemd wordt goed werken.
- ◆ De rol van de emoties voor het ontstaan van een nieuwe sociale constructie en van persoonlijke betrokkenheid. Nog steeds associeert men leren eerder met cognitieve inhoud en het verwerven van vaardigheden, dan met het gezamenlijk creëren van nieuwe emotionele gemeenschappelijkheden, die in de cultuur en de dagelijkse omgangsvormen tot uiting komen. Deze emotionele betrokkenheid blijkt een noodzakelijke voorwaarde voor de effectiviteit van de organisatie als geheel. Het verwordt echter niet tot een 'emotio-cratie'.
- ◆ Het niet-formele, explorerende, creatieve, probleem-gestuurde leren heeft voorrang op het formele, vooraf gestructureerde, inhoud-gestuurde leren. Het leren is een wijze van werken geworden en niet een focus op zich.
- ◆ Het doorslaggevende belang van de klantgerichtheid, – één van de voornaamste bestaansredenen van de onderneming (zie hiervoor ook de de-

finitie in paragraaf 1). Door alle activiteiten te enten op de activiteiten van de klantorganisaties ontvangt het 'collectieve leren' inhoudelijke sturing. De dagelijkse ('logistieke') besturing van het collectieve leren ligt in handen van de mensen en de groepen zelf.

- ◆ Ook nieuwe machtsverhoudingen moeten worden aangeleerd en een nieuwe manier van omgaan met macht.
- ◆ Mensen leren plezier hebben en lachen op het werk. Werk wordt gezien als 'leven vervullend', in plaats van 'leven vervuילend'.

7.3 Voorwaarden voor het slagen van een leer-reis Een directie die een dergelijke risicovolle reis met zijn mensen wil ondernemen moet de durf en de ambitie hebben om iets nieuws en belangwekkends tot stand te brengen. Tegelijk echter ook een bijna obsessieve interesse in mensen, zonder daarbij sentimenteel te zijn. Emoties in positieve en negatieve zin zijn een onvermijdelijk onderdeel van het reisprogramma en een directie die dat niet aankan, moet de reis niet beginnen. Daarvoor zijn kwaliteiten nodig als: gedreven worden door een visie, zelf emotioneel in evenwicht zijn, goed kunnen communiceren met verschillende soorten mensen, uitgerust zijn met de nodige macht en goed kunnen samenwerken met mensen op verschillende niveaus van de organisatie. Bovenal echter is een basishouding vereist van vertrouwen in de medemens (geven en nemen) en de eigen ervaring dat iemand een topprestatie kan en wil leveren als hij of zij zich thuis voelt in de grote groep, gewoon zichzelf kan zijn en plezier heeft in het werk.

214

8. Samenvatting In deze bijdrage wordt een beeld geschetst van lerende organisaties. Betoogd wordt dat het meest onderscheidende kenmerk van dergelijke organisaties is dat er een samenhang wordt gecreëerd tussen organisatieverandering en leren en ontwikkeling van individuen. Deze samenhang wordt vooral tot stand gebracht doordat marktontwikkelingen en al dan niet expliciete en bestaande wensen van klanten voortdurend zichtbaar worden gemaakt via een informatie-feedback-systeem. Een gerichtheid op voortdurende verandering is nodig om in te kunnen spelen op de steeds maar sneller verlopende veranderingen. Organisaties kunnen overleven wanneer zij sneller kunnen leren dan de concurrentie. Centraal in de lerende organisatie staat het leervermogen van de organisatie zelf,

van teams in de organisatie en van individuen. Beschreven wordt welke de kenmerken zijn van het leervermogen en het leren op deze drie niveaus. Voor het organisatieniveau is dit de mate waarin de organisatie in zijn cultuur en structuur in staat is te veranderen en vernieuwen en in staat is te leren van eerdere veranderingspogingen. Dit heeft onder meer te maken met een leercultuur, een informatie-feedback-systeem, verplating, autonome teams, een bepaalde management-stijl, empowerment en een bepaalde wijze van strategievorming. Het leervermogen van teams heeft vooral te maken met het vermogen van groepen om elkaar te laten leren en als collectief te leren. Het leervermogen van individuen wordt beschreven in termen van de vijf disciplines van Senge: persoonlijk meesterschap, betrokkenheid bij de organisatiestrategie, in een collectief kunnen leren, de bereidheid om mentale modellen openbaar te maken en denken in termen van consequenties voor het systeem. De consequenties voor managers, personeelsfunctionarissen en opleiders die iets met het ontstaan van lerende organisaties te maken willen hebben worden beschreven. Er zijn vooral nieuwe taken met betrekking tot het leren leren (op drie niveaus), het creëren van condities voor vernieuwend leren en het bezig gaan met organisatieverandering. Het hoofdstuk is afgesloten met een interview met Karl Ehrnreich, manager bij Philips.

Literatuur

- ◆ Argyris, Ch. *Overcoming organizational defenses: facilitating organizational learning*, Boston: Allyn & Bacon, 1990.
- ◆ Bomers, G.B.J. *De lerende organisatie* (The learning organisation), Rede gehouden ter gelegenheid van de opening van het academisch jaar. Nijenrode: Universiteit voor bedrijfskunde, 1989.
- ◆ Dixon, N.M. *Organizational learning: a review of the literature with implications for HRD practitioners*, Human Resource Development Quarterly, 1, 28-49, 1992.
- ◆ Dixon, N.M. *The organizational learning cycle: how we can learn collectively*, London: McGraw-Hill, 1994.
- ◆ Kolb, D.A. *Experiential learning; experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.
- ◆ Garratt B. *The learning organization*, Aldershot: Gower, 1987.
- ◆ Hamel, G., & Prahalad, C.K. *Competing for the future*, Harvard Business School: Scriptum. Schiedam, 1994.
- ◆ Hoeven-van Doornum, A. van der, Simons, P.R.J. *Transfervermogen en instructie* (Transferability and instruction), Nijmegen: ITS, 1994.
- ◆ Krogt, F. van der. *Leren in netwerken*, Utrecht: Lemma, 1995.
- ◆ Nonaka, I.H., Takeuchi, H. *De kennisscheppende onderneming*, Holland Management Review, 46, 1996.
- ◆ Senge, P. *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*, New York: Double Day Currency, 1990.
- ◆ Simons, P.R.J. *Learning to learn*, In P. Span, E. de Corte, & B. van Hout-Wolters (Red.), *Onderwijsleerprocessen* (pp. 15-25). Lisse: Swets en Zeitlinger, 1989.
- ◆ Simons, P.R.J. *Leren leren in een lerende organisatie* (Learning to learn in a learning organisation), In C. Aarnoutse & M. Voeten (Red.), *Gaat en onderwijst: liber amicorum voor dr. M.C.J. Mommers* (pp. 219-233), Tilburg: Zwijsen, 1990.
- ◆ Simons, P.R.J. *Lernen, selbständig zu lernen: ein Rahmenmodell*, In H. Mandl & H.F. Friedrichs, (Hrsg.), *Lern- und denkstrategien: analyse und intervention* (pp.251-264), Göttingen: Hogrefe, 1992.
- ◆ Swierenga, J., & Wierdsma, A.F. *Op weg naar een lerende organisatie* (A journey towards a learning organisation), Groningen: Wolters-Noordhoff, 1990.

- ◆ Tjepkema, S. *Profiel van de lerende organisatie en haar opleidingsfunctie* (Profile of the learning organisation and its training function), Enschede: University of Twente, Faculty of Applied Education, 1993.
- ◆ Weggeman, M., & Boekhoff, Th. *Kenniswerkers en kennismanagement*, Holland Management Review, 1995.
- ◆ Zee, H. van der. *De lerende organisatie* (The learning organisation), *Opleiding en Ontwikkeling*, 11, 17-29, 1991.