

prof.dr. M.C.P. Ruijters

LEREN IN VERANDERING

Over lerende organisaties, professionele teams en goed werk



prof.dr. M.C.P. Ruijters

LEREN IN VERANDERING

Over lerende organisaties, professionele teams en goed werk

Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar
Leren, ontwikkelen en gedragsverandering,
aan de School of Business and Economics
van de Vrije Universiteit Amsterdam op vrijdag 17 november 2017.

LEREN IN VERANDERING

OVER DE LERENDE ORGANISATIE, PROFESSIONELE TEAMS EN GOED WERK

Mijnheer de Rector Magnificus, leden van het College van Bestuur, collegae hoogleraren en andere leden van de universitaire gemeenschap. Zeer gewaardeerde toehoorders, dames en heren.

Er zijn van die begrippen die mij m'n hele loopbaan lijken te achtervolgen. De lerende organisatie is er zo eentje. Nu weet ik in dit geval niet of ik het moet omarmen of er hard van weg moet lopen. De lerende organisatie heeft aantrekkingskracht en relevantie, maar gaat ook gepaard met ongemak.

In de werkpraktijk staat de lerende organisatie hernieuwd in de belangstelling. Ik zie het bij organisaties die zoeken naar manieren om hun professionals meer kracht bij te zetten, meer ruimte, eigenaarschap en zelfsturing te geven. Vaak ook bij organisaties waar opgaven steeds meer integraal worden opgepakt en het samenspel toeneemt. Waarbij van professionals wordt verwacht dat ze voorbij hun eigen discipline kijken en in allerlei verschillende, snel wisselende gezelschappen hun kwaliteiten inbrengen. Menig organisatie kampt daarbij met een opvallende combinatie van uitputting en onderbenutting. Regelmatig hoor ik klachten over werkdruk. Maar tegelijkertijd zien we professionals die aanzienlijk meer in hun mars hebben dan ze kwijt kunnen in hun werk.

Het is niet gek dat hierbij de gedachte opkomt om het lerend vermogen van mensen, teams en de organisatie als geheel te versterken. Precies in deze wens toont zich het kernvraagstuk dat verbonden is met mijn leerstoel: de ontmoeting tussen veranderkunde en leertheorie. De ontwikkeling naar krachtige professionals, eigenaarschap lager in de organisatie, en veelvoudig samenspel is een veranderkundige opgave.

Daarbij spelen leren en ontwikkelen een cruciale rol en zou je denken dat mijn onderwijskundige achtergrond een pré zou zijn. Toch zit mijn oorspronkelijke vakgebied hier eerder in de weg dan dat het behulpzaam is. Neem de uitspraak: “de lerende organisatie staat inmiddels stevig in onze plannen. Nu nog onze professionalisering op poten zetten”. Realisatie van deze wens zou slechts marginaal van invloed zijn op het leren en ontwikkelen van een organisatie in verandering. Professionalisering leidt niet vanzelfsprekend tot professionaliteit. Uiteindelijk is het niet de organisatie die leert, maar het leren zit ook niet puur *in* mensen. Het leren in organisaties speelt zich voor een belangrijk deel af *tussen* mensen en is daar collectief van aard.

Het is met name door de te smalle invulling van ‘leren’, dat het werken aan de lerende organisatie vaak de mist in gaat. Het losbreken uit die smalle conceptualisering van het leren was een kernboodschap van mijn leermeester Robert-Jan Simons. Ik bouw daar graag op verder.

In de aanloop naar vandaag ben ik op zoek gegaan naar de vraagstukken op individueel, groeps- en organisatieniveau, die raken aan leren en ontwikkelen, en die we over het hoofd zien in het vormgeven van de lerende organisatie. Wat vragen de ontwikkelingen in organisaties van professionals? Wat is er nodig om veelvoudig samenspel soepel te laten verlopen? Waarom verloopt het vormgeven van die lerende organisatie toch zo moeizaam?

Vandaag stel ik deze vraagstukken centraal. Niet alleen vanuit de wens om met meer rust en compassie te kunnen kijken naar wat er gebeurt in organisaties, maar vooral om nieuwe inzichten te vinden die helpen vorm te geven aan het noodzakelijke leren in verandering.

Het zal u niet verbazen dat 40 minuten niet voldoende is om u op alle fronten mee te nemen in de diepte van het verhaal. Ik kies daarom voor een eerste overzicht waarbij ik op alle drie de niveaus, individu, groep en organisatie, de onderwerpen aanraak die naar mijn mening meer aandacht verdienen.

Vervolgens licht ik er twee verhalen uit: één over mentale ontwikkeling, één over professionele normen en sluit ik af met een pleidooi voor de verschuiving van een focus op leren, naar een focus op goed werk.

VERHAAL OP HOOFDLIJNEN

INDIVIDUEEL NIVEAU: DE KRACHTIGE PROFESSIONAL

Ik begin mijn overzicht van de vraagstukken op het individuele niveau. Wat vragen de ontwikkelingen in organisaties van professionals? De drie onderwerpen die ik hier wil belichten gaan over mentale ontwikkeling, energieke professionals en praktische wijsheid.

Als eerste de mentale ontwikkeling. Wat we in de werkpraktijk over het hoofd zien is dat we met onze wens voor 'krachtige professionals' ook een beroep doen op een bepaald niveau van **mentale ontwikkeling**. We willen niet dat professionals simpelweg richtlijnen toepassen. We willen dat ze in staat zijn om afwegingen te maken, om meerdere perspectieven naast elkaar te hanteren en in elk moment de best mogelijke keuze te maken. Niet te eigenzinnig, maar ook niet te afhankelijk van een smal handelings-repertoire. Dat klinkt eenvoudig, maar dat is het niet.

Tevens zoeken we **energieke** professionals met een stevige drive om zelf vorm te geven aan hun praktijk. Hier is de wetenschap veel geavanceerder dan de praktijk. In organisaties gaat de aandacht vooral uit naar hoe leiders hun professionals kunnen 'motiveren'. Bekend is dat een goede beloning niet zonder meer leidt tot een betere motivatie. Werken met 'intrinsieke motivatie'¹ heeft een grotere impact. Maar toch, hoe vaak wordt er niet een poging gedaan om deze te vangen in projectplannen en ontwikkelafspraken, terwijl de intrinsieke motivatie juist daardoor tussen onze vingers door glipt?

¹ Schwartz (2016), Pink (2010), Deci en Ryan (2002)

Over energieke professionals is echter al veel meer bekend. Ik noem een paar voorbeelden: wist u dat niet alleen teveel, maar ook te weinig uitdaging stress oplevert (onderzoek naar flow²)? Dat verveling besmettelijk is? Dat medewerkers heel gevoelig zijn voor de emoties van hun leider (onderzoek naar emoties³)? Of dat positieve emoties innovatiekracht versterken (positive organizational scholarship⁴), en zingeving grote invloed uitoefent op prestaties? En wist u dat dingen niet doen die je wel wilt doen ook energie vraagt (wilskracht)⁵?

Recentelijk suggereerde ik aan een groepje vakgenoten eens gewoon te doen wat ze graag doen en met de mensen waarmee ze dat graag doen. Het was tegelijkertijd fantastisch en pijnlijk om te zien hoe blijdschap en ongemak om voorrang streden. 'Levert dat wel voldoende op?' was de hoofdvraag. Professionals die met energie aan hun vak werken: natuurlijk levert dat op. Ik zou organisaties willen aanraden veel breder en nadrukkelijker aandacht te besteden aan de energiehuishouding.

Ten derde willen we professionals die moedig zijn, vernieuwend, initiatiefrijk, die anders durven te denken maar oog houden voor het grotere geheel. We willen professionals met **praktische wijsheid**. Dat leer je niet in een opleiding. Het ontwikkelen van krachtige professionals vraagt om een andere focus van het leren en ontwikkelen. Het gaat dan niet zozeer over het opdoen van kennis, vaardigheden en competenties, met de wens zo direct mogelijk het handelen te sturen, maar over deugden die achter het handelen schuilgaan en een 'verstandig' mens typeren, zoals Aristoteles⁶ het zo mooi noemt. Waar mentale ontwikkeling ging over het vermogen, gaat dit over het karakter, het ontwikkelen van deugden⁷. Deugden kenmerken zich door een breed handelingsspectrum, en een continu wegen van te veel of te weinig, zoekend naar het gulden midden.

² Csikszentmihalyi (1990)

³ Pekrun (2014), Pekrun, Goetz, Titz & Perry (2002)

⁴ Fredrikson (2004)

⁵ Baumeister & Tierney (2012)

⁶ Aristoteles (2004)

⁷ Lynch (2004), van Tongeren (2003), MacIntyre (1981)

Zodat professionals bijvoorbeeld weten wanneer ze eigenzinnig kunnen zijn, niet te veel, niet te weinig, maar precies goed. Die deugden ontwikkel je op je werkplek in gesprek met collega's. Echter, in het werkplek leren zoals dat tegenwoordig vorm krijgt, ligt de focus op competenties en hebben deugden nauwelijks een plek. Hier ligt voor wetenschap en praktijk een belangrijke uitdaging.

TEAMNIVEAU: SOEPEL SAMENSPEL

We stappen door naar het teamniveau. Ook op dit niveau zijn er vraagstukken die we over het hoofd zien en aandacht vragen. Deze gaan over het vinden van de gezamenlijke norm, omgaan met diversiteit, integriteit en authenticiteit én de aandacht van leiders voor het collectieve leren.

Ik begin bij de gezamenlijke norm. Professionals die samen werken aan een opgave, moeten nu ook samen gaan bepalen wat **normen** zijn voor goed werk⁸. Zonder norm geen reflectie⁹ en dus geen verbetering. Het komen tot gezamenlijke normen is echter niet eenvoudig. U herkent het wellicht wel: wanneer een vraagstuk over het vak gaat en het hart van de professional raakt, ontstaat een energiek gesprek, maar vaak eentje met weinig structuur en veel zijpaden. Hoe vind je elkaar daarin? Professionele normen vormen het tweede vraagstuk waarop ik straks uitgebreider terugkom.

Een tweede aandachtspunt is het omgaan met diversiteit, integriteit en authenticiteit. De toename in samenspel in wisselende teams doet een steeds groter beroep op het leren omgaan met **diversiteit** in taal, vakinhoud, opvattingen. Schoten de afgelopen jaren modellen die verschillen duiden, zoals DISC, Insights en Managementdrives, als paddestoelen uit de grond, inmiddels maken organisaties hierop zelfs beleid en kiezen voor één model. Dat lijkt verstandig en kan soms spanningen verlichten.

⁸ Ruijters en van Oeffelt (2016)

⁹ Sockett (2012)

Maar vormt uiteindelijk een oppervlakkige oplossing. We hebben er dan simpelweg een indeling bij, naast hiërarchie, functies, dienstjaren, generaties...hebben we het nu ook over type mensen.

Maar eigenlijk leer je pas omgaan met diversiteit als je je eigen 'uniek zijn' herkent en erkent. Dan leer je ook zien, accepteren en respecteren dat de ander ook uniek is. Bovendien leer je dan herkennen hoe lastig het is om in al die verschillende samenwerkingsverbanden, jezelf te blijven.

Je merkt dan ook dat authentiek zijn in de ene situatie, iets anders is dan in een andere situatie; dat wat voor jou consistent en coherent is, voor de ander wellicht verborgen blijft en met willekeur te verwarren is.

Vraagstukken rondom integriteit hangen hier direct mee samen. Steeds wisselende rollen, waarin je de ene keer leider bent en de andere keer volger, vragen om een herziening van de vaak impliciete regels rondom integriteit. Wensen als 'zuiver willen zijn in je oordeel' of 'vertrouwelijk omgaan met informatie' kunnen in de nieuwe werkelijkheid van steeds wisselend samenspel gemakkelijk in de weg komen te staan van leren en ontwikkelen.

Om het 'goed' te hebben met elkaar, compassievol en respectvol te zijn en ruimte te maken voor ieders authenticiteit, is het van belang dat professionals veel beter dan in het verleden hun eigen kleur, hun professionele identiteit leren kennen¹⁰ en integriteit als schijnbaar vanzelfsprekende mores bespreekbaar maken.

Ten derde vraagt soepel samenspel een ander perspectief op **leiderschap**. Het is te verwachten dat een toename aan samenwerkingsverbanden en het werken vanuit opgaven naast of in plaats van vaste teams, een traditionele invulling van leiderschap lastig maakt. Het vraagstuk ligt echter minder simpel dan een keuze voor minder leiders en meer zelfsturing. Je hoeft maar een groep professionals op je netvlies te zetten en je realiseert je waarschijnlijk direct dat je, zonder enige vorm van leiderschap, kwaliteit en ontwikkeling wel op je buik kunt schrijven. Wat nieuw is op de agenda van deze leider is het vormgeven aan het collectieve leren.

¹⁰ Ruijters (2016)

Dat is een beduidend andere opdracht dan het motiveren, inspireren of de neuzen dezelfde kant op krijgen¹¹. Ook leiderschap is een professie, waarbij meesterschap in het leiden van een professionele dialoog een belangrijke kern vormt, die naast vaardigheden ook zelfkennis, discipline en commitment vraagt.

ORGANISATIENIVEAU: DE LERENDE ORGANISATIE?

Via de krachtige professional en het soepele samenspel kom ik op het niveau van de lerende organisatie. Het is een mooi wensbeeld dat Peter Senge formuleerde:

de “organisaties waar mensen er steeds beter in worden om dat tot stand te brengen wat ze écht willen, die een voedingsbodem zijn voor nieuwe, steeds meeromvattende ideeën, waar een gezamenlijk streven mogelijk gemaakt wordt en waar de mensen voortdurend leren hoe ze samen kunnen leren”¹².

Aan dat wensbeeld hebben zich inmiddels een aantal teleurstellingen gehecht¹³, namelijk dat het leren een doel op zichzelf wordt, dat een lerende organisatie wordt gezien als “heiligverklaring of onmogelijk ideaal”, dat het naar alle waarschijnlijkheid toch blijft steken in een corporate visiedocument, en dat er weinig tot geen onderzoek beschikbaar is dat ons op weg helpt. De herintroductie gaat dan ook vaak gepaard met een zeker ongemak en een verontschuldigende ondertoon.

Over het gebrek aan onderzoek kunnen we kort zijn: er is inmiddels stevig wat onderzoek gedaan. Onderzoek dat de meerwaarde van de lerende organisatie, voor welzijn, ontwikkelcapaciteit, maar ook economische waarde laat zien¹⁴. Maar wellicht is dat nog het minste probleem. Het lost het gesprek over hoe een lerende organisatie vorm te geven niet op.

¹¹ Kotter (1996)

¹² Senge (1992 p9)

¹³ Yang, Watkins & Marsick (2004), Marsick & Watkins (1993, 1996, 2004)

¹⁴ (Levitt & March, 1988) (Ellinger, Yang, & Howton, 2002) (Belenky, Clinchy, Goldberger, & Tarule, 1986; Hofer, 2006; Hofer & Pintrich, 1997; R. Kegan, 1983; Robert Kegan & Lahey, 2001; Kuhn, Cheney, & Weinstock, 2000; Perry, Jr., 1981)

Sinds de vijf disciplines van Senge¹⁵ zijn er alleen maar meer perspectieven ontwikkeld. We hebben taal en handreikingen nodig om elkaar hier ook op te kunnen vinden. De perspectieven van Örtenblad¹⁶ zijn hierbij zeer behulpzaam. Het laat verschillende interpretaties van de lerende organisatie zien:

1. Het 'organisatieleren', waarbij de nadruk ligt op de opslag en gebruik van kennis in het geheugen van de organisatie. Hier ontstaat vaak de vraag of 'organisaties' wel kunnen leren.
2. Het 'werkplekleren' met een focus op het informele leren, en voortdurende zorg voor de toepassing van het geleerde in de werkpraktijk.
3. Het 'leerklimaat', waarin het gaat om uitdagen, faciliteren, belonen van medewerkers om te leren en ontwikkelen en het de vraag is welke vorm van leiderschap dan helpt¹⁷.
4. De 'leerstructuur' waaronder de populaire keuze voor de flexibele organisatie, waarbij vaak gedacht wordt dat het leren en ontwikkelen nu vanzelf gaat.
5. En tenslotte het 'collectief leren', waarbij de aandacht is gericht op groepen en netwerken en de zorg uitgaat naar het samen leren en verbindingen te maken.

Örtenblad biedt hiermee een taal en dat kan helpen in het gesprek. Er is alleen één probleem, de ambiguïteit die hangt rondom de lerende organisatie neem je hiermee niet weg. Die ambiguïteit ontstaat mijns inziens doordat de gelovers, wellicht onbewust, de opvatting hanteren: "Leren is goed, méér leren is beter". Het gevolg van die opvatting is dat de balans tussen leren en organiseren in gevaar komt, terwijl dat juist een cruciale voorwaarde is voor de lerende organisatie. Weick noemt de lerende organisatie niet voor niets een 'oxymoron' (een combinatie van twee woorden die in betekenis precies elkaars tegenovergestelde zijn)¹⁸. Herkent u het, de strijd tussen leren en organiseren?

¹⁵ Senge (1992)

¹⁶ Örtenblad (2002)

¹⁷ Kessels (2016)

¹⁸ Weick & Westley (1996)

In organisaties die het leren omarmen kun je bijna wachten tot de 'grens' is bereikt: "we zijn nu lang genoeg met dat gedoe bezig geweest, laten we nu weer gewoon aan de slag gaan". En opeens komt het leren in de verdomhoek.

Karl Weick en Francs Westley zeggen hierover:

"In de basis gaat het erom dat leren eigenlijk gaat om de rust verstoren en de diversiteit vergroten, terwijl organiseren draait om vergeten en variatie verminderen. In de haast om het leren te omarmen, zien we dit over het hoofd. Maar doordat we niet met deze antithese om willen gaan, blijven veel afgeleide ideeën liggen en veel potentieel ongerealiseerd.'¹⁹

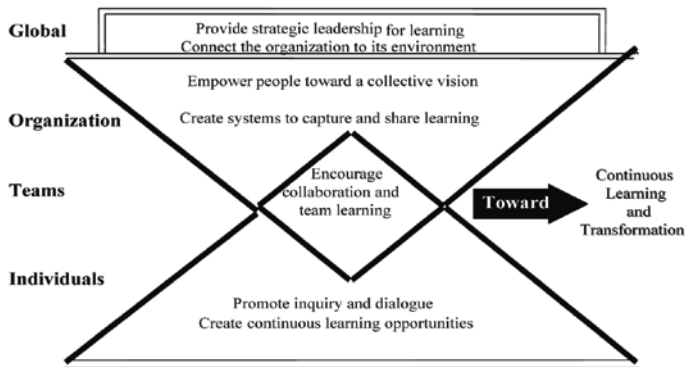
Even terug naar de praktijk. Natuurlijk kun je altijd wat leren, maar leren kan ook onnodig in de weg zitten. Denk aan de tijdverslindende reflecties op afgeronde projecten en programma's waarvan het team al is opgeheven. Daarbij ontstaat een depot aan 'tweedehands inzichten' en wat doe je ermee? Creëren we daarmee niet ons eigen ongemak? Mag het ook gewoon een keer klaar zijn en met een feestje afgerond worden, ook al waren er punten ter verbetering?

Ten slotte heeft het enorme geloof in het belang van leren ook tot gevolg dat leren, als we niet oppassen het doel van een organisatieverandering wordt. Dat risico, dat het een doel wordt, bestaat overigens niet alleen bij de lerende organisatie. Iets soortgelijks komt voor bij de ethische, duurzame, maatschappelijk verantwoorde en/of positieve organisatie²⁰. En ook dit zijn relevante perspectieven voor hedendaagse organisaties. Gezien de grote eenduidigheid aan hefbomen en het gedeelde maatschappelijke belang, zou het interessant zijn om ze verder in elkaar te schuiven en in samenhang te laten functioneren. Het werk van Marsick en Watkins²¹ biedt daarvoor een prima basis.

¹⁹ Weick & Westley (1996) p. 440

²⁰ Smith, Barnes, & Harris (2014); Keyes, Hysom, & Lupo (2000); Pedler, Burgoyne, & Boydell (1997); Ramirez, (2012)

²¹ Marsick en Watkins (1993, 1996, 1999, 2004)



FIGUUR 1. WATKINS EN MARSICK (1993) DIMENSIES VAN DE LERENDE ORGANISATIE

Zij omvatten alle belangrijke hefbomen en zijn goed geankerd in onderzoek. Mijn pleidooi zou vervolgens zijn de focus te richten op 'goed werk'. 'Goed Werk' is door Gardner, Csikszentmihaly en Damon²² omschreven als werk dat van hoge kwaliteit is, maatschappelijk verantwoord en betekenisvol voor de werker. Een focus die de gewenste kenmerken van de lerende, ethische en andere organisaties met elkaar in verband brengt. Zoals ik in de inleiding al aangaf is dit het punt waar ik naar op weg ben en wat ik aan het einde verder uitwerk.

We zijn op de helft. Zie hier het grondplan van het verhaal dat ik vandaag wil vertellen en waar ik de komende jaren aan bij wil dragen. Tijd om op een paar vraagstukken van dichtbij te bekijken.

²² Gardner, Csikszentmihaly en Damon (2001)

INZOOMEN

MENTALE ONTWIKKELING

Het eerste praktijkvraagstuk waar ik op in wil zoomen betreft de noodzaak van een stevige mentale ontwikkeling. We hebben het dan meteen over één van de meest abstracte en complexe aspecten van het leren en ontwikkelen. Epistemologische ontwikkeling met een mooi woord. Dan voelt u wel mee waarom ik twijfelde of ik dat hier aan de orde wilde stellen. Het woord alleen al... maar ik denk ik dat dit concept een aantal worstelingen verklaart.

Ik geef een paar voorbeelden. Laatst zei iemand tegen mij: “Als ik weg ben, is het ook weg”. Daarbij verwees ze naar het feit dat na afronding van een gesprek alles op de oude voet verder ging. Wellicht ook herkenbaar: “ieder een uit ons team maakt er uiteindelijk toch een eigen ding van”. De voorbeelden zitten overigens niet alleen bij anderen. Misschien heeft u zich na een stevige onenigheid ook weleens gerealiseerd dat u niet over uw normale flexibiliteit beschikte.

Het zijn alledaagse voorbeelden. Voorbeelden die gaan over het wisselen van perspectief, over meerdere waarheden naast elkaar zien. Een kwaliteit die professionals meer nodig hebben naarmate we willen dat ze zich meer autonoom en samenwerkend opstellen, naarmate keuzemogelijkheden toenemen en er minder vaak één goede reactie is.

WAT WETEN WE OVER MENTALE ONTWIKKELING?

Ook over de mentale ontwikkeling is veel theorie beschikbaar²³. Ik neem u hierin even mee:

Mentale ontwikkeling gaat niet zozeer over intelligentie. Het omvat een combinatie van cognitieve, ethische en identiteitsontwikkeling.

²³ Vanuit cognitieve psychologie, biologie, ontwikkelingspsychologie, filosofie, met namen als Jean Piaget, Erik Erikson, George Herbert Mead, William Perry, Barbara Hofer, Paul Pintrich en Robert Kegan, en begrippen als fases van bewustzijn, betekenisgeving, ontwikkelniveaus, epistemologische niveaus, 'theory of mind', om maar een kleine greep te doen in een heel groot kennisgebied.

Zetten we verschillende theorieën²⁴ naast elkaar, dan blijken een drietal stadia telkens terug te komen:

1. Het eerste is het denken vanuit één waarheid. Je zoekt naar autoriteit en die ontstaat vanuit de inhoud, maar het kan ook sociaal bepaald zijn (iemand die in jouw kringen aanzien heeft). Je voegt je daarin. In de communicatie betekent dit dat mensen vooral open staan voor beelden die passen bij de eigen manier van kijken.
2. In een volgend stadium in de mentale ontwikkeling ontstaat het beeld dat er veel waarheden zijn. Als alles dan toch even veel waard is, kies ik mijn eigen perspectief. Het is niet ongebruikelijk dat dan ook een neiging ontstaat anderen te overtuigen van dat eigen perspectief.
3. In het derde stadium bestaan er ook meerdere waarheden naast elkaar, maar is die waarheid situationeel. Ik neem dus ook mijn eigen manier van kijken onder de loep. Klopt wat ik denk? Is er een andere manier van kijken? En is die wellicht betekenisvoller of beter?

Robert Kegan en Lisa Laskow Lacey beschrijven onderzoek waaruit blijkt dat het overgrote deel van de medewerkers in organisaties in 1 zit en slechts een heel klein percentage in 3²⁵. Daarbij is het goed je ook te realiseren dat je niet altijd op je hoogste mentale niveau functioneert. In bepaalde situaties ben je minder flexibel, soms omdat je ergens minder thuis in bent, andere keren omdat het je emotioneel raakt. Laat ik mezelf even als voorbeeld nemen: ik ben niet goed thuis in bijvoorbeeld 'pensioenen'. Ik volg wel wat erover wordt besproken, maar flexibel meedenken? Ik ben al blij als ik het snap! Op mijn eigen vak ligt dat heel anders. Daar schakel ik gemakkelijk tussen perspectieven en vind ik het ook interessant om eens een totaal ander gezichtspunt uit te proberen.

²⁴ Belenky, Clinchy, Goldberger, & Tarule (1986); Robert Kegan (1982); Kuhn, Cheney, & Weinstock (2000); Perry, Jr. (1981)

²⁵ Kegan en Lahey (2017)

WAT BRENGT ONS DIT?

Willen we professionals die beschikken over een goede oordeelsvorming en evidence based kunnen werken, dan is een goede mentale ontwikkeling onontbeerlijk. Zonder dat is iemand nog wel in staat de laatste inzichten uit de wetenschap op te sporen, maar hij schiet te kort in het wegen met inzichten die voortkomen uit de organisatie, de stakeholders, en de eigen ervaring en expertise. En daar draait het wel om bij het evidence based werken, wat overigens helder betoogd wordt door mijn collega's Ten Have en Ten Have²⁶



FIGUUR 2. EVIDENCE BASED VERANDERMANAGEMENT²⁷

Het onderkennen van mentale ontwikkeling attendeert ons erop wat minder vaak te denken in termen van 'hakken in het zand' en ons eerder af te vragen hoe we mentale flexibiliteit kunnen realiseren. Een hogere mentale ontwikkeling kun je niet trainen, die ontwikkel je doordat je huidige manier van kijken niet meer werkt. Dat kost tijd, vraagt ervaring, groei, worsteling en niet weten. Centraal staat het transformatieve (en onderzoekende) in plaats van informatieve leren en ontwikkelen²⁸. Handlingsrepertoire van leiders en begeleiders draait daarbij om het omgaan met desoriënterende dilemma's, crises, kritische analyse, eigenaarschap en reflectie op onderliggende opvattingen.

²⁶ Ten Have, ten Have, Huijsmans, & Otto (2017)

²⁷ Ten Have (2017)

²⁸ Van Oeffelt en Ruijters (2015), Ruijters (2016)

Het gaat erom het ongemak van de crisis *niet* op te lossen door kennis en inzichten aan te reiken, spanning *niet* weg te nemen, *geen* antwoorden te geven, maar de situatie te accepteren en samen bestaande referentiekaders te onderzoeken en de noodzaak tot anders handelen te doorleven²⁹. We hebben het dan eerder over diepte en ontwikkelen, dan over oppervlakte en leren. Dat vraagt tijd en daarmee realiteitszin over de snelheid van ontwikkelingen.

TEAMLEREN EN PROFESSIONELE NORMEN

Het tweede praktijkvraagstuk waar ik op in zou willen zoomen gaat over de verschuiving van teamontwikkeling naar teamleren en het toenemende belang van professionele normen. Laat ik beginnen met vast te stellen dat hedendaagse teams niet meer de teams zijn waar veel theorie op gestoeld is. Vaste teams worden vloeibaar, met semipermeabele grenzen en wisselende samenstellingen. Opgaven zijn vaak meer complex en emergent en samenspel van disciplines is aan de orde van de dag. Doordat je als professional geen lid meer bent van één team, maar van een veelvoud aan teams, is er simpelweg niet de tijd en ruimte om in elk van die teams op dezelfde manier te investeren, om elkaar en elkaars rollen telkens opnieuw te leren kennen³⁰.

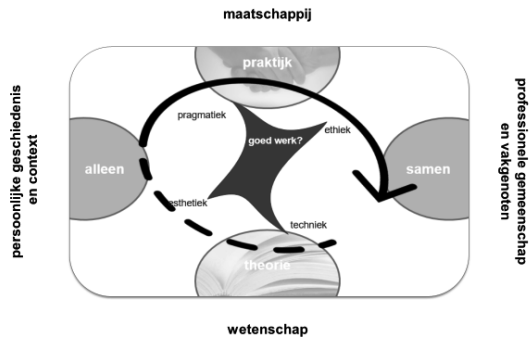
Met deze beweging is een flinke storm te verwachten in het schijnbaar stabiele teamwerk. De uitdaging ligt erin onze aandacht te richten op de opgave in plaats van teambuilding en teamontwikkeling, en juist rondom die opgave meer kort cyclisch te leren. In plaats van de focus op binnen, mag het eerder en meer gaan over de relatie met buiten. Er is wel behoefte aan teamvorming, maar dat ontstaat vanuit een andere bron, namelijk de wens om snel met elkaar te komen tot een beeld van wat 'goed werk' in een specifieke opgave. En dat is niet gemakkelijk. Zeker niet met de piketpaaltjes die op organisatieniveau al zijn geplaatst, de eigenaardigheden van de individuele professionals, en de handelingsruimte die hij of zij in specifieke situaties nodig heeft.

²⁹ Mezirow (2000, 2009)

³⁰ De Vries, Houtkamp & Ruijters (nog ongepubliceerd manuscript)

DE NOODZAAK EN WEERSTAND ROND PROFESSIONELE NORMEN

Het werk van een professional wordt gekenmerkt door in elke context te zoeken naar wat hier goed is, door een continu balanceren tussen techniek (wat is vakmatig het beste), pragmatiek (wat is haalbaar), ethiek (wat is goed) en esthetiek (wanneer vind ik het ook mooi werk)³¹.



FIGUUR 3. HET PROFESSIONELE VELD³²

Beter worden in je werk, vraagt reflectie hierop. Zoals ik al eerder stelde, wordt vaak over het hoofd gezien dat zonder norm geen reflectie en dus geen verbetering mogelijk is. Het is een les die ik lang geleden heb geleerd van Hugh Sockett³³ die zich verbaasde over de energie die werd gestopt in “eindeloos napraten”. Hoe kun je nu reflecteren als je niet bedacht hebt wat je norm is, riep hij dan uit. Sinds die tijd ben ik mij meer en meer gaan beseffen dat normen cruciaal zijn in ontwikkeling, goed werk en eigenlijk breder: ook het goede leven.

Maar het valt niet te ontkennen dat normen weerstand oproepen. Paul van Tongeren beschrijft dat als volgt:

“Normen hebben een grote objectiviteit, in de zin van uitwendigheid. Of je erin geïnteresseerd bent of niet, ze bestaan en verplichten je – zeker wanneer ze in wetten, contracten of anderszins

³¹ Simons & Ruijters (2014)

³² Ruijters (2016)

³³ Sockett (2012)

vastgelegd zijn. Maar de kracht die daarmee gegeven is, vormt de keerzijde van verschillende andere kenmerken van normen. Ten eerste hun negativiteit. Normen zijn doorgaans impliciet of expliciet verboden.

Ten tweede hun minimaliteit. Normen markeren doorgaans een ondergrens waar je niet onder mag vallen, een grens waar je binnen moet blijven. Maar ze zeggen niets over hoe je binnen die grens moet bewegen. Ten derde geldt voor normen dat ze vooral uitdagen tot overtreding.”³⁴

Dit is een herkenbare beschrijving die hij geeft. En toch wil ik er iets tegenoverzetten en dat is de pure betekenis van het begrip ‘norm’. We komen dan uit op ‘richtsnoer’, ‘maatstaf’ of gemiddelde’.

NORM VOLGENS MERRIAM-WEBSTER³⁵:

1: een gezaghebbende standaard: model

2: een principe van juiste actie die bindend is voor de leden van een groep en dienen om goed en acceptabel gedrag te leiden, te beheersen of te regelen

3: gemiddelde: zoals

a: een vaste standaard van ontwikkeling of prestatie die gewoonlijk afkomstig is van de gemiddelde of gemiddelde prestatie van een grote groep

b: een patroon of kenmerk dat typisch is in het gedrag van een sociale groep

c: een wijdverspreide of gebruikelijke praktijk.

Wat je ziet, is dat het begrip in de basis vrij neutraal van aard is. Wij hebben dit verhard, maar een neutralere duiding is eigenlijk ook mogelijk.

Wanneer ik met mensen in gesprek ben over het belang van en de weerstand op ‘normen’, komt steevast het moment dat mijn gesprekspartners

³⁴ Van Tongeren (2003) pg 28 en 29

³⁵ Norm. (n.d.). Retrieved November 2, 2017, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/norm>

zeggen: “ohh, maar jij hebt het over waarden”. En ja dat klopt. Ik heb het óók over waarden, aangezien collectieve normen ook in waarden verankerd zijn. Willen we het bijvoorbeeld hebben over ‘het belang van kennis delen’, dan ligt daarin verborgen de manier waarop je bent groot geworden en de waarde die thuis wel of niet werd en wordt gehecht aan collectiviteit. Met een gesprek over ‘waarden’ alleen, komen we er echter niet. We eindigen dan hooguit met begrip voor de ander, niet met een gemeenschappelijk uitgangspunt.

Normen hoeven niet in beton gegoten te worden. Sterker nog: liever niet. Ze werken beter als er bewegingsruimte in zit. Geen ‘goed of fout’, maar wel een basis om situatie specifiek te zoeken naar het gulden midden (denk aan de eerdergenoemde deugden). Met elkaar opbouwen wat we ‘goed werk’ vinden, waardoor we met elkaar kunnen reflecteren en groeien. Uit eerste onderzoeken op dit vlak blijkt dat teams positiever kijken naar hun prestaties wanneer ze met elkaar normen hebben vastgesteld. Wat daar nog bij komt is dat deze beelden over goed werk bij dragen aan commitment, vertrouwen in het management en tevredenheid op het werk³⁶. Maar het is nog onbekend hoe we teams daarin kunnen begeleiden. Hierin is voor teams en organisaties, voor onderzoek en praktijk nog een wereld te winnen.

³⁶ Cohen, Ledford, & Spreitzer (1996)

GOED WERK

We naderen de ontknoping. Waarom breng ik nu al deze ontwikkelingen onder de noemer van 'goed werk'? Ik maak een klein uitstapje. Jaren geleden kocht ik het boek: "Good Work" van Howard Gardner (de man achter onder andere meervoudige intelligentie), Mihaly Csikszentmihalyi (de schrijver van 'Flow') and William Damon (onderzoeker van morele ontwikkeling)³⁷. Niet alleen de titel raakte een snaar. Ik was ook gefascineerd door het verhaal: drie doorgewinterde denkers die elkaar ontmoeten tijdens een retraite, werkend aan een eigen boek. En die elkaar bij een goed glas wijn, zo stel ik me voor, dan de vraag stellen: "als je nu geheel vrij zou kunnen kiezen waar je de volgende tien jaar van je professionele bestaan aan zou willen besteden, wat kies je dan?". En terwijl ze erover doorpraten komen ze tot de ontdekking dat ze inderdaad die keuze hebben en dat wat ze visualiseren gaat over goed werk. Het is dan 1994. Ze gaan samen aan de slag en het begrip Good Work ontwikkelt zich tot werk dat:

- 1) technisch uitstekend is;
- 2) persoonlijk zinvol;
- 3) en op ethische wijze uitgevoerd.

Al die jaren is Good Work met mij meegereisd en nu valt ook dit puzzelstukje op z'n plek.

Met het oog op goed werk en het totale verhaal overziend, bouw ik mijn conclusies in omgekeerde volgorde op: van organisatie, naar team, naar individu.

- Over de organisatie:
Goed werk geeft een focus voor de lerende organisatie die ons helpt niet te 'verdrinken' in het leren en ons wegleidt uit de onvermijdelijke oxymoron van de lerende organisatie. De vraag naar ethiek dwingt ons om ons telkens opnieuw af te vragen of leren op dit moment het perspectief is dat nodig en gewenst is.

³⁷ Gardner, Csikszentmihalyi & Damon (2001)

De vraag naar energie maakt dat we niet proberen het leren 'leuk' te maken, maar zorgvuldig oog houden voor de energiehuishouding. Bovendien kunnen we met deze focus perspectieven rondom ethiek, maatschappelijke betrokkenheid, duurzaamheid, en welzijn integreren.

- Over het team:
Vervolgens kunnen we concluderen dat er meer balans nodig is tussen leren en ontwikkelen:
 - Soms juist méér kortcyclisch en dicht op het werk: zo vraagt de toename in het samenspel om minder teamontwikkeling en meer teamleren rondom de opgave.
 - Soms diepgaander en op langere termijn: meer en meer zijn transformatieve en onderzoekende vormen van leren nodig om bijvoorbeeld deugden en mentale flexibiliteit te ontwikkelen.

Zowel op korte als op lange termijn draait het niet alleen om de cognitieve ontwikkeling, het kunnen, het gedrag. Zolang we de ethische en emotionele ontwikkeling niet meenemen, blijft dubbel en drieslags leren buiten bereik.

- Over het individu:
Ten slotte doen veranderprocessen een beroep op professionele identiteit. Heeft een professional geen zicht op zijn professionele identiteit, dan roept verandering verstarring op in plaats van de noodzakelijke beweging. Geven we aandacht aan professionele identiteit, dan ontdekken professionals waarin ze uniek zijn en leren ze het uniek zijn van anderen herkennen; komen ze minder snel klem in de veranderingen omdat ze weten wanneer en hoe het hun identiteit raakt, kunnen ze gemakkelijker schakelen in rollen en met goed werk toegevoegde waarde leveren.

Ten slotte: Het moge duidelijk zijn dat leren een belangrijk en onafscheidelijk deel uitmaakt van veranderen. Het oog gericht houden op goed werk, zet het 'leren' zelf in de verandering.

DANKWOORD

Rector Magnificus, dames en heren, ik zou tot slot graag een aantal mensen willen bedanken die een belangrijke bijdrage hebben geleverd aan het bereiken van deze mijlpaal in mijn loopbaan. Startend vanuit dank aan het College van Bestuur van de Vrije Universiteit en het Bestuur van de School of Business and Economics voor deze eervolle benoeming en het in mij gestelde vertrouwen. Graag noem ik daarbij professor dr. Willem Verschoor, professor dr. Svetlana Khapova, Mira Maletic en Rob de Crom voor de steun bij en realisatie van deze leerstoel.

Professor dr. mr. Ten Have, beste Steven, zonder jou had ik hier niet gestaan. Vóór al het andere, wil ik je bedanken voor je keuze en inzet om deze leerstoel specifiek te richten op het leren en ontwikkelen binnen verandermanagement. Het is een onderzoeksveld dat aandacht verdient en ik ben er trots op dat je mij dat toevertrouwt. Ik zal dat naar mijn beste vermogen invullen. Jou heb ik daarbij als inspirerend voorbeeld. Vanaf onze eerste ontmoeting, heb ik met bewondering en respect gekeken naar de manier waarop je het vak vormgeeft, zowel in onderwijs als in praktijk. Dat er twee Ten Have's zijn die daar goed in zijn, ervaar ik niet als dubbeling, maar als vermenigvuldiging. Professor dr. Ten Have, beste Wouter, jij noemde het laatst 'eer stellen' in je werk. Dat is wat jij doet en dat is wat mij raakt. Het is inspirerend om met jullie te mogen samenwerken en van jullie team deel uit te maken.

Graag dank ik in het verlengde hiervan de mensen die dit eerste jaar mijn nieuwe thuishaven vormden: Lilian Dekker - wat had ik gedaan zonder jou? - Johann Wuestenberg, het kernteam, de leden van het curatorium van de masteropleiding Verandermanagement onder leiding van Joke van Lonkhuijzen – waarvan ik al snel leerde hoe groot hun stille kracht is - en de studenten, met name uit jaargroep 14. Dank voor de zachte landing, de steun en betrokkenheid.

Graag dank ik ook u allen hier in deze zaal. Het is een bijzondere ervaring om hier zo te mogen staan en mijn verhaal met u te delen.

Professor dr. Simons, beste Robert-Jan,

Jij hebt mij gevormd als onderzoeker en daar ben ik je dankbaar voor. Je hebt me niet alleen leren onderzoeken, maar ook leren kijken, leren genieten, moedig leren zijn, leren incasseren. Ik noemde je lang geleden in een krantenartikel 'collega'. Je was daar verbolgen over en niets had me een groter plezier kunnen doen.

Professor dr. Burger, beste Yvonne,

Jij was er elke stap die ik hier maakte, met enthousiasme en aanmoediging, maar ook om te relativiseren en perspectief te houden. Het is fijn om jou als gids en collega te hebben.

Beste collega's,

Naast de VU, ben ik nog op twee andere plaatsen 'thuis': Twynstra Gudde en Aeres Hogeschool Wageningen. Ik dank bestuur en directies, met name Marcel de Rooij, Joost Voerman en Madelon de Beus voor hun grote betrokkenheid, maar ook mijn collega's en professionele vrienden. Ik voel me een rijk mens met zoveel kwaliteit om me heen. Gerda van der Heyde, speciale dank aan jou, omdat je er altijd voor me bent, mijn agenda uit de knoop haalt en mee lacht om mijn onhandigheid.

Beste collega-onderzoekers,

Al zes jaar houdt de onderzoeksgroep professionele identiteit stand. Bewijs voor intrinsieke motivatie. Jullie raken mij met jullie tomeloze inzet en wijsheid waarmee jullie nieuwe uitdagingen aangaan. Kennelijk is dat besmettelijk. Ook de recentere onderzoeksgroep rondom certificering en registratie laat zich niet ontmoedigen door een taai vraagstuk. Dank voor jullie energie en enthousiasme!

Ik vermoed dat geen van jullie het mij kwalijk neemt als ik Tom van Oeffelt hier even uitlicht. Man van het eerste uur. Intelligent, eigenwijs en kwetsbaar, een mij dierbare combinatie. Het helpt natuurlijk dat je om zeven uur in de ochtend belbaar bent en dat je mijn puzzels kent en deelt. Ik kijk ernaar uit om met jou het onderzoek naar professionele frames verder vorm te geven.

En natuurlijk gaat mijn dank ook uit naar de andere promovendi; Elly van den Berg en Cees den Hartog. Dialoog en discours, het spirituele en het maatschappelijke, mooie thema's! Het is fantastisch om daarin met jullie op te trekken!

Samen met Bart van Rosmalen, Daan Andriessen en een grote groep betrokken en gepassioneerde professionals uit een veelheid van organisaties (onderwijs, zorg, bedrijfsleven, overheid) zijn we de weg naar goed werk reeds ingeslagen³⁸. Het is een groot cadeau om met jullie te onderzoeken en creëren op de rand van theorie en praktijk. Bart en Daan, over diversiteit gesproken, die hebben wij wel optimaal georganiseerd. Super spannend en uitdagend, en zonder jullie zou ik dit helemaal niet willen. Dank voor jullie vriendschap!

Beste vakgenoten,

Ik heb altijd aangegeven dat ik onderzoek heel belangrijk vind, maar niet kan zonder praktijk. Veel dank gaat dan ook uit naar mijn klanten en samenwerkingspartners. Ik voel me gezegend met hele mooie praktijkvraagstukken en partners die me het vertrouwen schenken om daar samen met hun in op te trekken. Jullie vormen de basis van mijn denken. Bob Houtkamp, jij en je team van de provincie Zuid-Holland wil ik daarin speciaal noemen. Jullie verdienen applaus voor de integere en gedreven manier waarop jullie aan het vak werken. Dank dat ik daarin mag bijdragen.

Beste vrienden,

Ik hoorde laatst dat de scheiding tussen werk en privé aan het verdwijnen is. Nu pas, dacht ik nog? Veel van mijn collega's zijn ook vrienden en veel van mijn vrienden zijn me ook de afgelopen periode weer te hulp geschoten om deze nieuwe puzzel te leggen, tegen te lezen of simpelweg de afleiding van een goed gesprek en glas wijn te bieden: Elly, Maarten, Heleen, Lia en Karin wil ik daarin even met naam noemen. Helene Wüst, speciale dank aan jou. Zo fijn dat je er was, dat je meedacht en tegen-dacht. Me scherpt, uitdaagt en aanmoedigt.

³⁸ Andriessen, Ruijters & Van Rosmalen (2016)

Lieve familie,

Lieve mam, je hebt me altijd gestimuleerd om het onderste uit de kan te halen en me vervolgens gewaarschuwd het niet te gek te maken. Je bent, als kloppend hart van een grote groep fantastische mensen, mijn voorbeeld in het verbinden. Lieve pap, je bent er niet meer, maar je bent altijd bij me. Lieve broer, het is fijn jou als grote broer te hebben; slim, gedreven en ontzettend aardig en ik ben zo trots op jou!

Familie en schoonfamilie, Leo, Yvonne, Sonja, Margot en Luc, John en Maria, heel fijn dat jullie hierbij zijn!

En ten slotte Björn, jij vult me aan, jij maakt me heel. Daar zijn nooit genoeg woorden voor.

Ik heb gezegd.

DE UITGEBREIDE VERSIE VAN DEZE REDE KOMT IN JANUARI 2018 BESCHIKBAAR
BIJ VAKMEDIANET ONDER DE TITEL 'QUEESTE VOOR GOED WERK'.
IK BEN BEREIKBAAR VIA: M.C.P.RUIJTERS@VU.NL

AGENDA VOOR ONDERZOEK, ONTWIKKELING EN ONDERWIJS

Bij een oratie hoort ook een onderzoek agenda. Voor mij is onderzoek, ontwikkeling en onderwijs stevig met elkaar verbonden. Vandaar een brede agenda die alle drie de terreinen raakt.

Graag begin ik dan met de vaststelling dat de leertheorie een relevant wetenschapsgebied is binnen het verandermanagement. Een gebied dat linken heeft met onderwijskunde, opleidingskunde en Human Resource Development, maar zich er ook duidelijk van onderscheid. Eerder gericht op het collectieve, dan het individuele leren en ontwikkelen, denkend vanuit systeem en opgave in plaats van inhoud en individuele leerdoelen, dat niet tot wasdom komt zonder kennis van en affiniteit voor het vak van verandermanagement.

In de ontwikkelingen die ik beschreven heb vallen een aantal trends op. Deze zullen het geheel aan onderzoek, ontwikkeling en onderwijs kleuren. Het gaat dan bijvoorbeeld over het leren dat dicht bij het individu komt (bijvoorbeeld ook gaat over zelfkennis en professionele identiteit), maar ook steeds dicht bij de opgave (opgave gericht teamleren of het werken met deugden). Vervolgens zien we dat er sprake is van enerzijds minder, kleiner, maar gericht interweniëren én tegelijkertijd diffuser en breed, waarbij het gaat om het beter vormgeven van de professionele dialoog en het onderzoeken dicht op het werk. Het ontwerpen en doordenken van activiteiten en interventies, leerstructuur en -architectuur wordt daarbij steeds belangrijker en preciezer. Ten slotte zien we dat het hele pallet aan leren en ontwikkelen noodzakelijk is om de ontwikkelingen van professionals, teams en organisaties te ondersteunen, maar dat transformatief leren méér en méér aandacht vraagt in plaats van informatief leren dat nu de boventoon voert. Daarnaast is merkbaar dat ervaringsleren en onderzoekend leren aandacht vragen om de verplating die deze grondtonen van leren bedreigt tegen te gaan en ze de diepgang te geven die ze verdienen.

Naast deze algemene kleuring van het vakgebied, vragen de volgende onderwerpen gerichte aandacht:

GOED WERK EN DE LERENDE ORGANISATIE

- De hefboomen uit de lerende organisatie heb ik in de uitgebreide versie van mijn oratie (beschikbaar per januari) een eerste slag gegeven. Nieuwe inzichten vanuit leren en ontwikkelen hebben hierin een plek gekregen. Ze verdienen echter een extra slag in het kader van goed werk. Dat zou een interessante lijn zijn om in de good work expedition verder vorm te geven en te doordenken vanuit de perspectieven van excellentie, ethiek en energie. Ik ben ook benieuwd wat de deugden die we in de expeditie uitwerken (nieuwsgierige grondigheid, muzische eigenzinnigheid en praktische wijsheid) hieraan toevoegen.
- De invloed van de toenemende diversiteit en de invloed daarvan op integriteit en authenticiteit vraagt om aandacht. Er is lichtvoetig onderzoek ingezet om voorbeelden hiervan te verzamelen en te experimenteren met nieuwe manieren van handelen.
- De ethiek van het leren is een onderwerp dat in onderzoek, onderwijs en praktijk weinig tot geen aandacht krijgt. Ik verwacht dat praktijk en onderwijs goede plekken zijn om wat vlees op de botten van dit vraagstuk te krijgen. Dat zal in eerste instantie gaan om het verzamelen en bespreken van casuïstiek.
- Energie en emoties zijn onderwerpen die in de praktijk weinig tot geen voet aan de grond krijgen. De theorie heeft hier wel veel te brengen. Literatuurreview en een uitgebreide white paper zouden kunnen helpen om een eerste doorvertaling te maken. Binnen het lopende onderzoek omtrent de dynamiek van certificering en registratie (vinken en vonken) zal dit gerichte aandacht krijgen. En ook binnen het onderzoek naar professionele identiteit krijgt dit het komende jaar aandacht.

COLLECTIEF LEREN

- Collectief leren wint aan belang en gaat meer en meer het collectieve ontwikkelen (en teambuilding) aanvullen of deels vervangen. Centraal daarin staan professionele normen en professionele frames. Ons onderzoek uit de afgelopen jaren heeft een eerste bodem gelegd onder dit denken en deze praktijk. Er is echter zeker nog verdichting en verdieping nodig. We zijn hierop onderzoek gestart onder MBO-docententeams. Dat is een goed begin, maar zal ook in andere beroepsgroepen aandacht vragen.
- Aandacht voor zowel opgaveteams, vakteams als managementteams. Het werk rondom collectief leren gedurende de afgelopen jaren heeft laten zien dat er een verschil is in aard van het leren van opgaveteams, vakteams en managementteams. Dit vraagt verheldering.
- Duidelijk is dat de rol van de leider aandacht vraagt, evenals de rol van de begeleider overigens. Het begeleiden van een goede professionele dialoog vraagt niet alleen vaardigheid en praktische wijsheid, maar ook zelfkennis.

PROFESSIONELE IDENTITEIT

- Professionele identiteit wint aan belang. Wisselende teams en toename in samenspel vergroot dit belang, evenals diepgaande veranderprocessen. De afgelopen jaren hebben we in samenwerking tussen theorie en praktijk de professionele identiteit verkent en handen en voeten gegeven. Dat was voornamelijk gericht op het expliciteren en onderzoeken van de eigen professionele identiteit. Nu zoeken we naar manieren om professionele identiteit dichterbij het 'praktiseren' te brengen.
- Het gaat dan ook over het werken met emoties. Wat leren verwarringen, jaloezie, trots, en dergelijke je over je eigen professionele identiteit en maak je ze hanteer- en inzetbaar
- In ons werk rondom professionele identiteit is telos wel aan de orde geweest, maar vaak in een zijlijn. De verkenning voor deze

oratie heeft aan het licht gebracht dat deze telos veel meer aandacht verdient.

ONDERZOEK EN PRAKTIJK

- De afgelopen jaren heb ik gebruik gemaakt van allerlei manieren van onderzoeken met en in de praktijk. Méér en méér is actie-onderzoek daar een onderdeel van geworden. Ik ben het van harte eens met Pasmore en Woodman die zeggen:

“At the risk of sounding like two old curmudgeons we shall take one more shot at suggesting that improvements in the research methodology of the field would pay enormous dividends for both our science and our practice. Among other ideas over the years, we have suggested that the field would benefit from a more collaborative approach to research that involved practicing managers, OD practitioners, and organizational scientists working together on organizations research”³⁹

Het expliciteren van de aanpak die ik de afgelopen jaren heb ontwikkeld, als ook het zoeken naar nieuwe wegen, maakt een noodzakelijk onderdeel uit van mijn agenda.

Daarbinnen spelen onderzoekend leren en dialoog beiden een cruciale rol.

Op een aantal van deze onderwerpen is als onderzoek opgezet. Op anderen zal ik de komende jaren zoeken naar mogelijkheden om kennis en inzicht aan wetenschap en praktijk toe te voegen. Daarbij werk ik graag samen met professionals, teams en organisaties die zich in deze vraagstukken herkennen. Zie dit gerust als een uitnodiging.

³⁹ Pasmore & Woodman (2017) pg 26

LITERATUUR

- Andriessen, D., Ruijters, M., & Van Rosmalen, B. (2016). Toelichting en uitnodiging : Samen werken aan Goed Werk. Hilversum: Good Work Expedition.
- Aristoteles. (2004). *Ethica Nicomachea*. (C. Huppert & B. Poortman, Eds.). Eindhoven: Uitgeverij Damon Vof.
- Baumeister, R. F., & Tierney, J. (2012). *Wilskracht. De herontdekking van de grootste kracht van de mens*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Belenky, M. R., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., & Tarule, J. M. (1986). *Women's ways of knowing: The development of self voice and mind*. New York: Basic Books.
- Bransen, J. (2007). personal Identity Management. In *practical Identity and Narrative Agency*. New York: Routledge.
- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research from the Shop Floor to the Executive Suite. *Journal of Management*, 23(3), 239–290.
<http://doi.org/10.1177/014920639702300303>
- Cohen, S. G., Ledford, G. E. (Jr.), & Spreitzer, G. M. (1996). A predictive model of self-managing work team effectiveness. *Human Relations*. Special Issue: Organizational Change in Corporate Settings.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperPerennial.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handboek of Self Determination Research*. Rochester: University of Rochester Press.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., Yang, B., & Howton, S. W. (2002). The relationship between the learning organization concept and firms' financial performance: An empirical assessment. *Human Resource Development Quarterly*, 13(1), 5–22.
<http://doi.org/10.1002/hrdq.1010>
- Fredrickson, B. L. (2004). Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *Philosophical Transactions: Biological Sciences*, 359(1449), 1367–1377. <http://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26086-8>
- Gardner, H., Csikszentmihalyi, M., & Damon, W. (2001). *Good Work. When excellence and ethics meet*. New York: Basic Books.
- Hofer, B. K. (2006). Domain specificity of personal epistemology: Resolved questions, persistent issues, new models. *International Journal of Educational Research*, 45(1–2), 85–95.
<http://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.08.006>
- Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). *The Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation*

- to Learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88–140.
<http://doi.org/10.3102/00346543067001088>
- Ibarra, H. (2015). The authenticity paradox: Why feeling like a fake can be a sign of growth. *Harvard Business Review*, 93(1/2), 52–59.
<http://doi.org/10.1145/1620693.1620713>
- Kegan, R. (1982). *The evolving self: problem and process in human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kegan, R. (1983). *The evolving self: Problem and process in human development*. Harvard.
- Kegan, R., & Lahey, L. (2001). The Real Reason People Won't Change. *Harvard Business Review*. <http://doi.org/10.2307/25006822>
- Kegan, R., & Laskow Lahey, L. (2017). Een cultuur voor iedereen. Hoe creëer je een Bewust Ontwikkelingsgerichte Organisatie. Haarzuilens: het eerste huis.
- Keyes, C. L. M., Hysom, S. J., & Lupo, K. L. (2000). The positive organization: Leadership legitimacy, employee well-being, and the bottom line. *The Psychologist-Manager Journal*, 4(2), 143–153.
<http://doi.org/10.1037/h0095888>
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Kuhn, D., Cheney, R., & Weinstock, M. (2000). The development of epistemological understanding. *Cognitive Development*, 15(3), 309–328. [http://doi.org/10.1016/S0885-2014\(00\)00030-7](http://doi.org/10.1016/S0885-2014(00)00030-7)
- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational Learning. *Annual Review of Sociology*, 14(1988), 319–340.
<http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Lynch, T. D. (2004). Virtue Ethics , Public Administration , and Telos. *Global Virtue Ethics Review*, 5, 32–49.
- MacIntyre. (1981). *After virtue* (3th ed.). London ; New York: Bloomsbury Academic.
- Macintyre, A., & Dunne, J. (2002). Alasdair MacIntyre on Education: In Dialogue with Joseph Dunne. *Journal of the Philosophy of Education*, 36(1), 1–19. <http://doi.org/10.1111/1467-9752.00256>
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (1999). *Facilitating learning organizations, making learning count*. Hampshire: Gower.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2009). Transformative learning theory. In J. Mezirow, E. W. Taylor, & Associates (Eds.), *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education* (pp. 18–32). San Francisco: Jossey-Bass.

- Ortenblad, A. (2002). A typology of the idea of the learning organization. *Management Learning*, 33(2), 213–230. <http://doi.org/0803973233>
- Pedler, M., Burgoyne, J., & Boydell, T. (1997). *The learning compagny, A strategy for sustainable development*. Berkshire: McGraw-Hill.
- Pekrun, R. (2014). Emotions and learning. *Educational practices series* (Vol. 24).
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91–105. http://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4
- Perry, Jr., W. G. (1981). Cognitive and ethical growth: The making of meaning. In A. W. Chickering (Ed.), *The modern American college* (pp. 76–116). San Fransisco: Jossey Bass Higher & Adult Education Series.
- Pink, D. H. (2010). *Drive. De verrassende waarheid over wat ons motiveert* (2e ed.). amsterdam/antwerpen: Uitgeverij Business Contact.
- Ramirez, G. A. (2012). Sustainable development: paradoxes, misunderstandings and learning organizations. *The Learning Organization*, 19(1), 58–76. <http://doi.org/10.1108/09696471211190365>
- Ruijters, M. (2016). Het is de toon die de muziek maakt. *M&O*, 6, 79–93.
- Ruijters, M. C. P. (Ed.). (2015). *Je binnenste buiten. Over professionele identiteit in organisaties*. Deventer: Vakmedianet.
- Schwartz, B. (2016). *Waarom we werken*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Senge, P. M. (1992). *De Vijfde Discipline, De Kunst en Praktijk van de Lerende Organisatie*. Schiedam: Scriptum Management.
- Simons, P. R. J., & Ruijters, M. C. P. (2014). The real professional is a Learning Professional. In S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (Eds.), *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Berlin: Springer. http://doi.org/DOI.10.1007/978-94-017-8902-8_35
- Smith, G. E., Barnes, K. J., & Harris, C. (2014). A learning approach to the ethical organization. *The Learning Organization*, 21(2), 113–125. <http://doi.org/10.1108/TLO-07-2011-0043>
- Sockett, H. (2012). *Knowledge and virtue in teaching and learning. The primacy of dispositions*. New York: Routledge.
- Stoker, J. (2005a). *Leiderschap in verandering*. *Gedrag En Organisatie*, 18(5), 277–293.
- Stoker, J. (2005b). *Leiderschap verandert*, 1–29.
- Ten Have, S., ten Have, W., Huijsmans, A.-B., & Otto, M. (2017).

- Reconsidering change management. Applying evidence-based insights in change management practice. New York: Routledge.
- Ten Have, W. (2017). *Waardevol organiseren en veranderen*. VU.
- Torbert, W. R. (1991). *The power of balance: Transforming self, society, and scientific inquiry*.
- van Houten, D. (2008). Professionalisering: een verkenning. In *Goed werk. Verkenningen van normatieve professionalisering* (pp. 16–35). Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Van Oeffelt, T. P. A., & Ruijters, M. C. P. (2015). Ontwikkelen. In M. C. P. Ruijters (Ed.), *Je Binnenste Buiten. Over professionele identiteit in organisaties*. Deventer: Vakmedianet.
- van Tongeren, P. (2003). *Deugdelijk leven. Een inleiding in de deugden ethiek* (4e druk). Amsterdam: Sun.
- Vries, de, C.-A., Houtkamp, R. P., & Ruijters, M. C. P. (n.d.). *Opgavegericht Teamleren*. Deventer: Vakmedianet.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change*. San Francisco: Jossey-Bass. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED365852>
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1996). *Creating the learning organization*. (J. J. Phillips, Ed.). Alexandria: ASTD.
- Weick, K. E. (2002). Puzzles in Organizational Learning: An Exercise in Disciplined Imagination. *British Journal of Management*, 13, S7. <http://doi.org/Doi 10.1111/1467-8551.13.S2.2>
- Weick, K. E., & Westley, F. (1996). Organizational learning: Affirming an oxymoron. *Handbook of Organization Studies*, 440–458. <http://doi.org/10.4135/9781446218563.n10>
- Wortelboer, F. Q. C., Oeffelt, T. P. A. van, & Ruijters, M. C. P. (2017). *Transformatief leren. Ontwikkelen van responsief leiderschap*. *Tijdschrift Voor Ontwikkeling in Organisaties*, (1), 56–63.
- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), 31–55. <http://doi.org/10.1002/hrdq.1086>

