

Tijdschrift voor
Human Resource
Development

O&O

juli/augustus 2006
19e jaargang

Opleiding & Ontwikkeling

07/08

Zelfsturend leren:
de lerende als
doe-het-zelver?

Kenniskringen:
delen of ontwikke-
len van kennis?

Ontwikkelen van
duurzame digitale
leermiddelen

**Van training
naar ontwikkeling**

Tijdschrift voor Human Resource Development

Uitgave

Reed Business Information bv

Redactie-adres

Postbus 16500 - 2500 BM 's-Gravenhage

telefoon 070-4415000

telefax 070-4415900

e-mail: O&O@reedbusiness.nl

Hoofredactie

Harm Weistra

Jan Stavenga de Jong

Redactiecommissie

Ton Brüning, Annemiek Nijman,

Cees Sprenger, Theo Visser, Hendrik van der Zee

Adviesraad

Drs. L. Halbertsma, drs. A.K. Meininger,

prof. dr. M. Mulder, R.J.J.M. van Ommeren,

prof. dr. P.R.J. Simons, prof. dr. J.G.L. Thijssen,

drs. M. Visser

Medewerkers

G. Schuiling, G. Visser, J.A. Botke,

J. Schrijvers, J.G. Straathof, Judith Wagter,

I. Platzer - Line Up

Uitgever

Heleen Kooistra

Bureauredactie

Ineke Blik

Advertenties

Reed Business Information bv

Sales Den Haag

Postbus 16500, 2500 BM Den Haag

telefoon 070-4415880

fax 070-4415918

e-mail: sales.denhaag@reedbusiness.nl

Grafisch ontwerp

Verheul en De Geus Communicatie BV

Grafische vormgeving

Verheul en De Geus Communicatie BV

Omslagfoto

Stockfoto

Abonnementen

Administratie en verzending

Reed Business Information bv

Afdeling Klantenadministratie

Postbus 808, 7000 AV Doetinchem

Telefoon 0314-358358, Fax 0314-349048

e-mail: klantenservice@reedbusiness.nl

Abonnementsprijs: € 160 per jaar.

Studentenabonnement: € 112 per jaar (bij aan-

melding een kopie van het geldige inschrijvings-

bewijs van universiteit of hogeschool meesturen),

incl. BTW, incl. porti.

Losse nummers: € 17 (incl. BTW en excl. portil).

Abonnementen kunnen ieder moment ingaan en

kunnen schriftelijk twee maanden voor het ver-

lopen van het abonnement worden beëindigd.

Bij niet-tijdige opzegging wordt het abonnement

automatisch met een jaar verlengd.

Auteursrecht

Behoudens de door de wet gestelde uitzon-

deringen mag niets uit deze uitgave worden

verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt zonder

schriftelijke toestemming van de uitgever.

Auteursinstructie

Auteursinstructies zijn op te vragen bij het

redactie-adres (zie boven) ISSN 0922-0895

Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste

zorg besteed. Voor informatie die nochtans onvolledig

of onjuist is opgenomen, aanvaardt auteur(s), redactie

en uitgever geen aansprakelijkheid. Voor eventuele

verbeteringen van de opgenomen informatie houden zij

zich gaarne aanbevolen.

Reed Business Information bv legt gegevens vast voor

de uitvoering van de (abonnements)overeenkomst en

wanneer u in het kader van dienstverlening contact hebt

met Reed Business Information. Deze gegevens worden

gebruikt om een overeenkomst uit te voeren en om u te

informer over voor u relevante producten en diensten

van Reed Business Information bv, haar werkmate-

schappijen en zorgvuldig geselecteerde derden. Als u

op deze informatie geen prijs stelt, kunt u dit schriftelijk

doorgeven aan: Reed Business Information bv, t.a.v.

Adresregistratie, Postbus 808, 7000 AV Doetinchem.

HOI
2006
PRINT

Nederlands
uitgeversverbond

Groep uitgevers voor
vak en wetenschap

Reed Business Information

Inhoud



Leergeschiedenis als evaluatiemethode voor opleidingen

Door Liesbeth Halbertsma

Hoe evalueer je een opleiding en op welke momenten? Dit artikel beschrijft een onderzoek dat is uitgevoerd volgens de methode van de leergeschiedenis, waarbij aan de hand van reflectieve interviews met betrokkenen een leergeschiedenis wordt opgesteld, een samenvatting van de ervaringen van de deelnemers in hun eigen woorden.

Europees perspectief op HRD Gespek over 'The Learning Society for sustainable development'

Door Jan Stavenga de Jong

[Tekst volgt]



Effectiever functioneren met het enneagram

Door Caroline van Eijdsen

Kan het enneagram behulpzaam zijn bij het ontwikkelen van medewerkers? Niet iedereen is overtuigd van het nut. Caroline van Eijdsen is wel overtuigd van de praktische toepasbaarheid binnen organisaties, bijvoorbeeld in coachingstrajecten, waarbij het enneagram kan 'functioneren als spiegel en behulpzaam is bij de bewustwording van het eigen functioneren'. Aansluitend op dit artikel, een reactie van Jan Stavenga de Jong.



00 Replik

Effectiever functioneren met het enneagram

Door Jan Stavenga de Jong

[tekst volgt]

00 Kansen en belemmeringen voor e-learning in het MKB

Door Wilfried Rubens, Ditte Lockhorst & Wilfried Admiraal

In dit artikel gaan de auteurs in op factoren die een bedrijf stimuleren om te leren. Kansen en belemmeringen voor e-learning worden beschreven.

00 Opleiden tot leiderschap

Overpeinzingen naar aanleiding van het congres Emergent Models of Global Leadership

Door Floor Basten & Julien Haffmans

Naar aanleiding van de eerste Europese conferentie van de International Leadership Association onderzoeken Julien Haffmans en Floor Basten welke veronderstellingen over leiderschap ten grondslag liggen aan opleidingen tot leiderschap. Leiderschap – zo concluderen zij – komt neer op keuzes maken en prioriteiten stellen op basis van eigen inzichten en criteria.

Inhoud juli/augustus 2006 nummer 7/8

Artikelen

00 Van de redactie

00 Leergeschiedenis als evaluatiemethode voor opleidingen

Door Liesbeth Halbertsma

00 Europees perspectief op HRD

Door Jan Stavenga de Jong

00 Effectiever functioneren met het enneagram

Door Caroline van Eijnsden

00 Replik

Door Jan Stavenga de Jong

00 Column

Door Joep Schrijvers

00 Kansen en belemmeringen voor e-learning in het MKB

Door Wilfried Rubens, Ditte Lockhorst & Wilfried Admiraal

00 Opleiden tot leiderschap

Door Floor Basten & Julien Haffmans

00 Trendspotter

Door Jolanda Botke & Joep Straathof

Rubrieken

00 Actualiteiten

00 Congres

00 Van het web

00 Proefschrift

00 Uit de tijdschriften

00 In de Boeken

00 De abonnee

Over grenspaaltjes en essentie



Om de zoveel tijd voelt iemand de behoefte om te definiëren wat we onder human resource development moeten verstaan. Onlangs overkwam dat mijzelf, als kersverse adjunct hoofdredacteur van Opleiding & Ontwikkeling. Ik wilde ons vakgebied karakteriseren en afgrenzen, om te weten waarover de redactie zich wel en niet druk hoeft te maken. Daarvoor ben ik eerst maar eens gaan kijken wat anderen er over te zeggen hebben.

Een van die anderen is Elwood F. Holton III. Ik geloof niet dat in *O&O* zijn naam al veel is geval-

len. Dat moet veranderen, want ik vind hem een van de meest originele geesten op ons vakgebied. Wie een idee wil krijgen wie Elwood (Ed in de omgang) Holton III is, kan zijn 78 pagina's tellende CV lezen op <http://www.edholton.com/holton12.pdf>. *Die* Ed Holton dus. In zijn Editorial voor het tijdschrift *Human Resource Development Review* van september 2002 verwijst hij, onder de titel 'Defining HRD; too much of a good thing?', naar de discussies over het definiëren van HRD tijdens een AHRD-conferentie. Holton geeft aan hoe hij zich het volgende begon af te vragen:

- Helpt dit ook maar één organisatie om beter te functioneren?
- Helpt dit ook maar één individu aan een meer productief werkend bestaan?
- Helpt dit om de wereld te maken tot een betere plek om te vertoeven?
- Heeft dit ons verder gebracht in ons begrip van de betekenis van HRD voor organisaties en individuen?

'Helaas was mijn antwoord nee', schrijft hij, om daarna een aantal andere vraagstukken op het gebied van HRD te noemen die hem urgenter lijken en die mijns inziens inderdaad een bespreking in *Opleiding & Ontwikkeling* verdienen (maar daarover en andere keer).

Holton besluit met de constatering dat HRD, net als iedere andere discipline, te maken heeft met discutabele en voortdurend bewegende grenzen en dat het niet verstandig is om veel energie te steken in discussies over de plaatsing van grenspaaltjes. Belangrijker is het om ons te concentreren op ons doel: meer inzicht krijgen in de ontwikkeling van 'human resources'. Die redenering klinkt plausibel. Ik zou daar tegenover willen stellen dat definiëren niet alleen afgrenzen is, maar ook het benoemen van essenties. En dat is de vraag waar Holton me mee laat zitten: wat is de essentie van HRD?

As ik daar zelf een antwoord op zou moeten geven, zou ik zeggen dat HRD in essentie gaat over de ontwikkeling van organisaties *en* de ontwikkeling van de mensen die er in werken, maar *vooral* over het tot stand brengen van synergie tussen die twee ontwikkelingen. Daar ligt ons doel als HRD-professionals. En daarover gaat ook dit nummer van *Opleiding & Ontwikkeling*.

mail@janstavenga.nl

Centrum voor Sociale Innovatie

Op 23 juni hebben de (toen nog) ministers Brinkhorst, De Geus en Van der Hoeven, samen met hoogleraar Frans Leijnse van het Innovatieplatform en vertegenwoordigers van de deelnemende partijen, het startschot gegeven voor het Centrum voor Sociale Innovatie (CSI), onderdeel van het Innovatieplatform. Sociale innovatie stelt de talenten van mensen binnen arbeidsorganisaties centraal. Het doel is om door dynamisch managen, slimmer samenwerken en flexibel organiseren de juiste voorwaarden te creëren voor het verbeteren van de innovatiekracht van het Nederlandse bedrijfsleven.

De aandacht voor sociale innovatie is nodig omdat die wordt gezien als randvoorwaarde voor een succesvolle technologische innovatie. Sociale innovatie moet Nederland helpen om toe te treden tot de Europese koplopers in de kenniseconomie. Het CSI gaat zich onder meer richten op het:

- verzamelen en verspreiden van informatie en kennis over sociale innovatie;
- realiseren en stimuleren van praktische experimenten en verandertrajecten in branches, (netwerken van) bedrijven en publieke instellingen;
- ontwikkelen en uitvoeren van trainingen en cursussen voor managers, adviseurs en medewerkers die een sleutelrol in de sociale innovatie vervullen;
- opzetten, stimuleren, ondersteunen en evalueren van projecten die de sociale innovatie in Nederland bevorderen;
- stimuleren van de dialoog tussen de verschillende belanghebbenden en het organiseren van (internationale) workshops, lerende netwerken, congressen en stage- en uitwisselingsprogramma's.

Bronnen:

www.innovatie-alliantie.nl en www.fee.uva.nl

Managers steeds jonger door vergrijzing

De samenleving vergrijsd en daardoor komen managers steeds vaker rechtstreeks uit de schoolbanken. Meer en meer bedrijven geven jongeren al in een vroeg stadium een leidinggevende functie, omdat jonge managers beter gekwalificeerd zouden zijn dan hun oudere collega's. Jong staat voor enthousiast, flexibel en gedreven. Volgens Ormit, een bureau dat jonge hoogopgeleiden selecteert en opleidt voor managementfuncties, kiezen bedrijven vooral bij veranderingsprocessen vaak bewust voor jonge managers, omdat zij leven in de brouwerij brengen en de bedrijfscultuur een opkikker kunnen geven. Jong Management, een vereniging van jonge leidinggevendenden, stelt daarentegen dat twintigers en dertigers meestal niet genoeg overzicht hebben om een goede manager te zijn. Volgens de vereniging zijn jongeren heel ik-gericht en stellen daarbij hun eigen ontwikkeling en welzijn voorop, waardoor ze weinig trouwe medewerkers zouden zijn. Uit onderzoek van het tijdschrift Carp blijkt dat jonge managers zichzelf typeren als 'meewerkend voorman': zij willen graag met hun ondergeschikten samenwerken, terwijl oudere leidinggevendenden in hun ogen meer van bovenaf sturen.

Bron: www.recruiter-online.nl



HR wil betere IT-systemen

Volgens het onlangs uitgevoerde onderzoek *The Gap Between IT and Strategic HR in the UK* vindt 55% van de Britse HR-managers dat hun afdeling behoefte heeft aan modernere technologische systemen en processen ter ondersteuning van hun wervings- en ontwikkelingsactiviteiten. Minder dan een derde (29%) denkt dat ze over voldoende systemen beschikken om een goed beeld te krijgen van de vaardigheden van medewerkers. Verder blijkt slechts een kwart van de ondervraagden ervan overtuigd dat hun IT-systemen voldoende ondersteuning bieden aan strategische HR-functies zoals personeelsplanning, leiderschapsontwikkeling en prestatie management. Slechts een derde van de respondenten vindt dat hun huidige IT-systemen in staat zijn om de werving en interne mobiliteit van medewerkers binnen de organisatie adequaat te ondersteunen. Het merendeel geeft aan dat administratieve functies zoals loon- en personeelsadministratie (68%) en evaluatie en managementrapportage (53%) wel goed door de bestaande IT worden ondersteund.

Bron: www.trainingzone.co.uk

Nieuwe stagecode voor onderwijs en bedrijfsleven

De werkgeversorganisaties MKB-Nederland en VNO-NCW en de HBO-raad hebben onlangs een nieuwe stagecode ondertekend. De code is vernieuwd vanwege de veranderde relatie tussen de betrokken partijen: was de stagiair voorheen de vragende partij die het geleerde graag in praktijk wilde brengen, steeds vaker komt het verzoek om een stagiair uit het bedrijfsleven, waar iemand wordt gezocht om een opdracht uit te voeren. In de nieuwe stagecode zijn verschillende soorten stages gedefinieerd en zijn richtlijnen voor het verlenen van stagevergoedingen opgenomen. Verder zijn de partijen overeengekomen dat de HBO-raad een meldpunt instelt waar bedrijven, hogescholen en studenten terecht kunnen in het geval de code niet wordt nageleefd.

De ondertekenaars adviseren onderwijs en bedrijfsleven om breder samen te werken dan alleen op het terrein van stages, duale werkplekken en afstudeeropdrachten. Daarbij kan het gaan om gastcolleges, docentstages, overleg over de inhoud van de opleiding, betrokkenheid bij een lectoraat en afspraken over medegebruik van faciliteiten.

In de code is uitdrukkelijk opgenomen dat zowel hogescholen als de bedrijven die stages aanbieden, moeten zorgen voor een goede begeleiding. De afspraken hierover moeten in een stageovereenkomst tussen hogeschool en stagebedrijf worden vastgelegd

Bronnen: www.hbo-raad.nl en www.elsevier.nl

Actualiteiten

'Leren op afstand met beeld en geluid effectiever'

Elektronische leeromgevingen waarin gebruik wordt gemaakt van een combinatie van geluid, beeld en tekst blijken effectief voor groepen die gezamenlijk op afstand studeren. Dat concludeert Heidi Alvarez van de Erasmus Universiteit Rotterdam in haar proefschrift *Distributed collaborative learning communities enabled by information communication technology*.

Alvarez onderzocht of en op welke wijze informatie- en communicatietechnologie de effectiviteit van het onderwijs kan verbeteren in zogenaamde gemeenschappelijke leeromgevingen. Mensen die vanuit verschillende plekken gezamenlijk onderwijs volgen met behulp van de computer, zijn gebaat bij leeromgevingen waarbij niet alleen gebruik wordt gemaakt van tekst, maar ook van beeld en geluid.

Voor het samen leren op afstand met behulp van ICT bestaan verschillende platforms. Alvarez verdiepte zich in een groot project aan de Fielding Graduate University in California, waarbij studenten van verschillende disciplines op afstand intensief samenwerkten.

Bron: www.edusite.nl



BTW op opleidingen voorlopig gehandhaafd

De afschaffing van de BTW op opleidingen is tot 1 december van dit jaar van de baan. 'Goed nieuws', aldus Martin de Jong, secretaris van de Vetron, de vereniging van trainings- en opleidingsinstituten.

De voorgenomen afschaffing van de BTW is een gevolg van Europese regelgeving. De Jong denkt dat opleidingen er alleen maar duurder van worden. Het betekent dat voor alle opleidingsinstituten de vooraftrek van BTW vervalt. De Jong gaat er vanuit dat de financiële consequenties aan de klanten zullen worden doorberekend. 'Het kan leiden tot prijsstijgingen van wel 10 procent', aldus De Jong.

De BTW zou eigenlijk op 1 juli worden afgeschaft, maar dit is uitgesteld tot 1 december. De Vetron krijgt tot die tijd de mogelijkheid voor overleg met het Ministerie van Financiën over een nieuwe regeling. 'We zijn zeer verheugd over de bereidwillige houding van het ministerie', aldus De Jong, die dan ook 'voorzichtig optimistisch' is.

Bron: www.pwnet.nl

Concurrentievoordeel dankzij betrokken medewerkers

Investeren in de ontwikkeling van werknemers kan bedrijven concurrentievoordeel opleveren, stelt Cor de Man in zijn proefschrift *Develop, Deploy & Defend: The contribution of Human Resource Development to Employee Affective Commitment* (Universiteit Twente). Het opleiden en ontwikkelen van medewerkers kost geld en de kans bestaat dat medewerkers het bedrijf verlaten voordat de

investering zich heeft terugbetaald. Bedrijven kunnen dit voorkomen door de affectieve betrokkenheid van medewerkers te vergroten, onder meer door opleidingen en trainingen beter te laten aansluiten op het ontwikkelvermogen van de werknemer en door zorg te besteden aan de locatie, sfeer en samenstelling van het personeel. Uit het promotieonderzoek van De Man komt verder naar voren dat or-

ganisaties die al vroeg in de arbeidsrelatie met hun medewerkers afspraken maken en deze ook nakomen, een stevigere betrokkenheid tussen medewerker en organisatie ontwikkelen. Organisaties doen er dus goed aan de verwachtingen van de werknemer voor en tijdens het begin van de arbeidsrelatie goed te managen.

Bron: www.utwente.nl

OU biedt gratis online lesmateriaal

De Open Universiteit Nederland publiceert sinds kort vrij toegankelijke leermateriaal op het internet. Met het experimentele project *open educational resources* (OpenER) wil de OU de deelname van volwassenen aan het hoger onderwijs verhogen, in lijn met de Europese afspraken, de zogenaamde Lissabon-agenda. OpenER biedt de gelegenheid om op een laagdrempelige wijze (gratis en via internet) kennis te maken met het hoger onderwijs om zo leerervaringen op te doen. Daarmee kan het zelfvertrouwen en de motivatie groeien om (weer) te gaan studeren op het niveau van hoger onderwijs. In het kader van dit experiment wordt het complete leermateriaal van circa 16 korte cursussen vrij toegankelijk gemaakt via het internet. Dit is naar eigen behoefte vluchtig te bekijken, maar kan ook intensief gelezen of bestudeerd worden. De eerste acht cursussen komen dit najaar beschikbaar, de rest volgt in het voorjaar van 2007.

Het project OpenER wil een nieuwe dimensie toevoegen aan het concept

van open educational resources. Waar elders in de wereld tot nu toe vooral materiaal als aanvulling op het contactonderwijs ter beschikking wordt gesteld, wil de Open Universiteit zelfstudiemateriaal van hoge kwaliteit

leveren waarmee onafhankelijk leren mogelijk is. Het OpenER-materiaal kan ook voor niet-commerciële doelen gebruikt worden door andere onderwijsaanbieders.

Bron: www.ou.nl

Gebrek aan vaardigheden staat bedrijfssucces in de weg

Slechts 10% procent van de 250 ondervraagde senior managers in Europa, de VS en Australië is tevreden te zijn over het functioneren van de HR- en opleidingsfunctie, aldus de bevindingen van de meest recente *High Performance Workforce Study* van Accenture.

Mogelijke redenen hiervoor zijn:

- Het HR- en opleidingsbeleid wordt onvoldoende afgestemd op de behoeften van de verschillende afdelingen.
- De effecten van HR- en trainingsinspanningen worden niet gemeten.
- Er is te weinig aandacht voor het vergaren en delen van kennis.
- Het dreigende personeelstekort vanwege de vergrijzing.
- Afdelingsleiders houden zich te weinig bezig met HR-initiatieven.

Slechts 14% procent van de 250 ondervraagde managers is van mening dat de vaardigheden van hun personeel tot de beste in hun branche behoren. Verder denkt slechts 20% dat hun medewerkers het organisatiebeleid kennen en weten wat de succesfactoren zijn. Daarnaast geven de respondenten aan dat belangrijke afdelingen ondermaats presteren, zoals verkoop, klantenservice, financiën en strategische planning. Die tekortkomingen zouden volgens de onderzoekers deels toe te schrijven zijn aan het functioneren van de HR- en opleidingsfunctie.

Bron: www.accenture.com

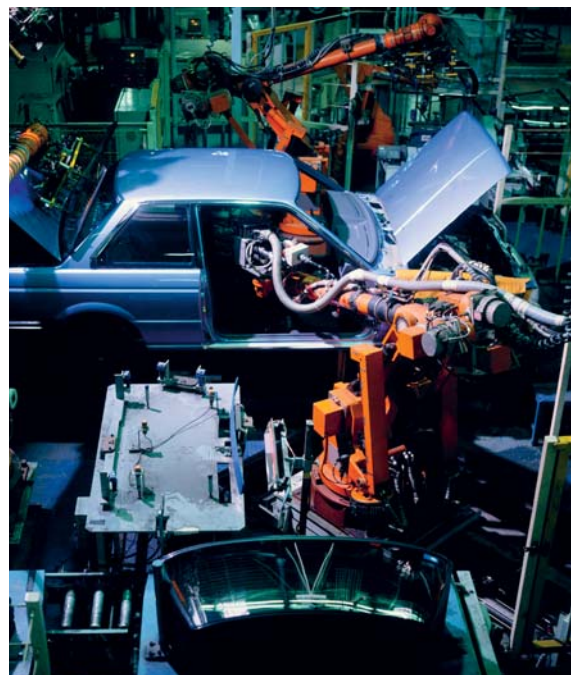
Robotisering onderwijs en bedrijfsleven

Robotisering krijgt extra aandacht van bedrijfsleven en opleidingscentra in Flevoland. Beide partijen zijn overeengekomen dat deze vorm van bedrijfsvoering meer aandacht en mogelijkheden moet krijgen. Het initiatief komt voort uit de zorg over het op peil houden van bestaande kennis en het op peil brengen van nieuwe kennis op het gebied van robotisering.

Dankzij een subsidie van 12.500 euro van de provincie Flevoland kan het ROC Flevoland het project Robotisering Onderwijs en Bedrijfsleven beginnen. Het ROC Flevoland ziet mogelijkheden een kennistraject te ontwikkelen dat zich uitstrekt van scholing tot het ontwikkelen van bij- en nascholing.

De uitvoering vindt zowel binnen de opleiding plaats als bij het bedrijfsleven. Dit geeft jongeren de kans om te leren over de robotisering, terwijl het MKB via deze jongeren de ontwikkeling in de robotisering leert kennen. Het is de bedoeling om met demonstraties, het ontwikkelen van werkopdrachten voor leerlingen, door stageprojecten bij bedrijven en het ontwikkelen van opleidingsmodules voor bedrijven de robotontwikkeling in Flevoland vorm te geven.

Bron: www.flevoland.nl



Actualiteiten

Nog veel 'digibeten' in Europese Unie

Ruim eenderde van de bevolking van de Europese Unie mist de basisvaardigheden om met een computer te werken. De verschillen tussen de EU-lidstaten zijn groot, blijkt uit onderzoek van Eurostat, het bureau voor de statistiek van de Europese Unie. Denemarken heeft van alle EU-landen waarvan gegevens beschikbaar zijn het kleinste percentage inwoners dat niet met de computer kan omgaan: 10 procent. Zweden volgt op de voet met 11 procent 'digibeten', aldus Eurostat in een rapport over de 'e-maatschappij in 2005'.

Noorwegen en IJsland, twee landen die geen lid zijn van de EU, hebben maar weinig burgers die geen enkele computervaardigheid hebben: respectievelijk 10 en 14 procent. Van een aantal lidstaten, waaronder Neder-



land, zijn geen gegevens beschikbaar. In Griekenland kan 65 procent van de bevolking niet met een computer omgaan, in Italië 59 procent, in Hongarije 57 procent en in Portugal 54 procent.

Het gemiddelde voor de gehele EU ligt op 37 procent. Vrouwen doen het wat slechter (39 procent) dan mannen (34 procent). Ook leeftijd speelt een rol. In de leeftijdscategorie 16-24 jaar heeft maar 10 procent geen enkel benul van computers. Voor de groep 25-54-jarigen is dat 29 procent en in de hoogste leeftijdsgroep 65 procent. In alle lidstaten gaat een hoger opleidingsniveau gepaard met een grotere vertrouwdheid met computers. Slechts 11 procent van de EU-burgers met een hoge opleiding en 4 procent van alle studenten kan niet met de computer werken.

Tot de basisvaardigheden behoren volgens Eurostat het gebruik van de muis, het kopiëren en verplaatsen van mappen en bestanden, knippen en plakken van gegevens, het gebruik van simpele formules in spreadsheets, het comprimeren van bestanden en het schrijven van een programma met behulp van een programmeertaal. Wie bijvoorbeeld drie of vier van deze zes vaardigheden zegt te beheersen, scoorde in het onderzoek 'middelmatig'.

Bron: www.automatiseringgids.sdu.nl.

Soepeler ontslag, meer scholing

Minister Aart Jan de Geus van Sociale Zaken en Werkgelegenheid zoekt naar een nieuw evenwicht in de sociale zekerheid. 'De rode draad wordt scholing', aldus de bewindsman.

De Geus wil dit najaar knopen doorhakken met werkgevers, de vakbeweging en het onderwijs over een gezamenlijke investering. Terwijl sociale partners steggelen over soepeler ontslagrecht, benadrukt De Geus dat het kennisniveau van de Nederlandse werknemer omhoog moet.

Er is volgens de bewindsman een verschuiving nodig van ontslagbescherming naar scholing, zodat werknemers flexibeler en weerbaarder worden op de arbeidsmarkt. 'Werkgevers roepen om versoepeling van het ontslagrecht, maar bij het eindigen van een dienstverband moet een werkgever wel samen met de werknemer zorgen dat deze 'transferproof' is op de arbeidsmarkt.'

De Geus wacht op een advies over het ontslagstelsel van werkgevers en vakbeweging in de Sociaal-Economische Raad (SER). Hij hoopt dat de sociale partners er dit najaar uitkomen. 'Er is geen meningsverschil over de noodzaak van scholing, maar de vormgeving zorgt voor discussie.' Een dilemma is volgens de bewindsman 'in hoeverre je kan uitgaan van de eigen verantwoordelijkheid en vermogens van werknemers dan wel zijn er collectieve voorzieningen nodig?'

Voor de mensen die al werken, moeten nu ook de handen uit de mouwen. Nederland telt circa twee miljoen werknemers met een te laag opleidingsniveau. Hun positie wordt kwetsbaarder door de toenemende concurrentie uit lagelonenlanden en door de technologische ontwikkelingen, terwijl met de vergrijzende beroepsbevolking de vraag bij werkgevers naar gekwalificeerd personeel steeds nijpender wordt.

Bron: www.mt.nl.

Leergeschiedenis als evaluatiemethode voor opleidingen

Hoe evalueer je een opleiding en op welke momenten? Want wat als de deelnemers meteen na afloop van een cursus enthousiast zijn, terwijl later blijkt dat zij zich in de praktijk door hun leidinggevenden niet gestimuleerd voelen het geleerde toe te passen? Dit artikel beschrijft de evaluatie van een managementopleiding (zie kader). Bij die evaluatie stonden vragen centraal als: wat is volgens de deelnemers de opbrengst van de opleiding en wat volgens hun leidinggevenden; wat is nodig om het geleerde in de organisatie te borgen? Het onderzoek is uitgevoerd volgens de methode van de leergeschiedenis. Dit artikel beschrijft de keuze voor deze methode, de aanpak en de resultaten.

Tekst Liesbeth Halbertsma

De leergeschiedenis (*Learning History*) is als evaluatiemethode breed toepasbaar en niet alleen bedoeld voor het evalueren van opleidingen. De methode komt uit de hoek van de lerende organisatie. Aan de hand van reflectieve interviews stellen de onderzoekers samen met de betrokkenen een leergeschiedenis op. Zo'n leergeschiedenis bevat ervaringen van de deelnemers, in hun eigen woorden. Het geleerde wordt opgetekend naar de beleving van de betrokkenen (oral history) en nodigt hen uit tot reflectie. Dit biedt de mogelijkheid tot zowel individuele als collectieve reflectie en tot collectief leren, een wezenlijk onderdeel van een gezamenlijk leerproces (Dixon, 2002 en Kleiner & Roth, 1997).

De leergeschiedenis als methode lijkt goed aan te sluiten bij de vraagstelling die bij Winkel & Co centraal stond: waarom vinden de deelnemers het moeilijk om met hun leidinggevenden over hun ervaringen te spreken en waarom is het lastig om het geleerde in de praktijk toe te passen? We waren nieuwsgierig naar de verhalen van de deelnemers, van hun leidinggevenden, maar ook van andere belanghebbenden in de organisatie. En we wilden weten wat de invloed van de omgeving is en welke tips er zijn voor verbetering. We hebben ook gekozen voor de leergeschiedenis als evaluatiemethode, omdat het relatief weinig tijd van de betrokkenen vraagt en omdat er in nauwe samenwerking met de opdrachtgever kan worden gewerkt.

De managementopleiding bij Winkel & Co

Winkel & Co is de gefingeerde naam voor een grote Nederlandse onderneming, waar het onderzoek naar de opleiding heeft plaatsgevonden. Deelnemers aan de opleiding waren senior managers uit de werkmaatschappijen; zij waren voorgedragen door hun leidinggevenden. De opleiding is ontwikkeld in opdracht van de Raad van Bestuur. Het aantal deelnemers per groep lag rond de achttien. De managementopleiding bestond uit drie modules van elk vier dagen:

- 1 *Persoonlijke ontwikkeling*: zelfinzicht, wie ben ik en waarin kan ik me ontwikkelen?
- 2 *Leidinggeven*: hoe geef ik leiding, waarin ben ik effectief? Hoe kan ik een meer coachende stijl ontwikkelen?
- 3 *Organisatieontwikkeling*: wat heeft mijn organisatieonderdeel nodig en hoe kan ik daaraan bijdragen?

De leergeschiedenis in de praktijk

Kleiner en Roth (1996) stelden een zeer bruikbare *Field Manual for a Learning Historian* op.

Zij onderscheiden zeven stappen:

- 1 Bepalen van de reikwijdte van het onderzoek. >>

- 2 Verzamelen van informatie door middel van interviews.
- 3 Destilleren van de thema's en uitschrijven van de verhalen.
- 4 Valideren van de verhalen.
- 5 Opstellen van de leergeschiedenis en reflecteren met de opdrachtgever.
- 6 Bespreken van de leergeschiedenis in de organisatie.
- 7 Publiceren van de resultaten van de leergeschiedenis.

In dit artikel worden deze stappen toegelicht aan de hand van de ervaring bij Winkel & Co.

Stap 1. Bepalen van de reikwijdte

Een onderzoeksteam wordt samengesteld, conform aanbeveling twee interne en één externe onderzoeker. Bij Winkel & Co vormden twee MD-adviseurs samen met de auteur van dit artikel het onderzoeksteam. Als basis voor het onderzoek worden interviews gehouden. Het aantal staat in deze methode niet vast, maar kan variëren tussen de 30 en de 100. Het

Deelnemers raken enthousiast door het ophalen van herinneringen

is van belang verschillende groepen aan het woord te laten (multi voicing), eerst individueel en daarna als collectief, in homogene en in heterogene groepen. Denk aan direct betrokken medewerkers, maar ook leveranciers, ondersteuners en klanten.

Bij Winkel & Co hadden twee groepen de opleiding afgerond (36 deelnemers). Een derde opleiding liep nog en een vierde moest nog beginnen. We wilden interviews houden met de deelnemers, hun leidinggevenden, leden van de directie, HR-adviseurs en met de Raad van Bestuur van de holding. Aan het onderzoek deden alleen de negentien deelnemers en hun omgeving uit de drie grootste werkmaatschappijen mee. Deze werkmaatschappijen boden door hun omvang de gelegenheid voor gesprekken met mensen rondom en 'boven' de deelnemers. Bij deelnemers uit de kleine werkmaatschappijen was dit door hun beperkte omvang niet mogelijk. De drie werkmaatschappijen verschillen in historie en cultuur, waardoor we een beeld konden krijgen hoe de verschillende omgevingen doorwerken op de resultaten van de opleiding. De afspraak was dat elk van de drie werkmaatschappijen een eigen *leergeschiedenis* (schriftelijke eindrapportage) zou krijgen.

Stap 2. Verzamelen van informatie

Als basis van het onderzoek dienden individuele (open) interviews. Er werd niet met gestandaardiseerde vragenlijsten gewerkt. Het onderzoeksteam nam de interviews af. Vooraf is met elkaar geoefend en de eerste interviews werden in koppels afgenomen om elkaar feedback te kunnen geven. Bij het

verdelen van de interviews tussen de interne en externe onderzoekers was het creëren van een veilige omgeving voor de geïnterviewden het uitgangspunt.

Tijdens de interviews verzamelden we anekdotes die de geïnterviewden in hun eigen woorden vertelden en die we in spreektaal op papier zetten. De geïnterviewden kregen een gespreksverslag. Het teruglezen vormde voor hen een moment van reflectie en gaf gelegenheid om het verslag te corrigeren of aan te vullen. Daarnaast verzamelden we schriftelijke informatie als de geïnterviewden ons op het bestaan van relevante stukken wezen. Deze manier van interviewen vraagt in de praktijk relatief weinig tijd; de deelnemers bleken het leuk te vinden om eraan mee te doen. Zij raakten enthousiast door het ophalen van herinneringen en ze namen zich voor om de goede voornemens weer op te pakken. Evalueren van leren is op deze manier een leerinterventie in zichzelf. De leidinggevenden vonden het plezierig om betrokken te worden bij de leergang. In onze ervaring repareerde deze onderzoeksmethode een van de mankementen die uit de evaluatie van de opleiding naar voren kwam, namelijk te weinig betrokkenheid van de lijn. Per werkmaatschappij hebben we met zo'n veertien mensen gesproken; daaruit ontstond een coherent beeld over de wijze waarop de opleiding werd beleefd.

Stap 3. Destilleren van de thema's en opschrijven van de verhalen

In deze fase van het onderzoek moeten de onderzoekers een compilatie van de verhalen maken, maar tegelijkertijd wel de herkenbaarheid voor de geïnterviewden bewaren. De leergeschiedenis benadrukt het belang van transparantie: wat is van de onderzoekers en waar baseren zij dat op. Een manier om daar vorm aan te geven, is te werken met twee kolommen. In de rechter kolom staan de verhalen van de geïnterviewden, in de linker kolom op gelijke hoogte de analyse door de onderzoekers.

Hoe hebben wij deze fase uitgevoerd? Elk gespreksverslag werd door de geïnterviewde gezien en goedgekeurd. Dat is een belangrijk aspect, want daarmee ontstaat vertrouwen. De goedgekeurde verslagen zijn vervolgens geanalyseerd: welke opmerkingen zijn gemaakt, welke springen eruit en welke achterliggende thema's zijn aan de orde? Voor elke categorie geïnterviewden hebben we 'verhalen' op schrift gesteld. Deze verhalen zijn samengesteld rond thema's, waarbij citaten de verhalen levendig en leesbaar maken. Er is voor gezorgd dat het een anonieme optelsom vanuit de interviews bleef, waaraan niets door de onderzoekers werd toegevoegd.

De gemengde samenstelling van het onderzoeksteam toonde in de praktijk meerwaarde. De interne leden kenden de achtergronden van de verhalen, beschikten over meer informatie, maar interpreteren de verhalen soms (te) snel. Het externe lid keek met meer distantie, vergeleek de organisatie met andere, maar miste weer de contextgebonden duidingen van de verhalen.

Stap 4. Valideren

In fase 4 zijn de op schrift gestelde deelverhalen voorgelegd

aan de groepen geïnterviewden. Zij hadden hun verhaal tot dan toe alleen aan de onderzoekers verteld. Het was de bedoeling de groepen te laten reflecteren en leren. De verhalen zijn daarbij gevalideerd en verder aangevuld. Er is vooral ook gekeken welke lering er uit te trekken viel.

Bij Winkel & Co zijn bij elk van de drie werkmaatschappijen bijeenkomsten gehouden met alle deelnemers uit de toen inmiddels vier opleidingsgroepen die waren afgerond. Daarbij bleek dat de verhalen met citaten ook voor de niet direct betrokkenen plezierig leesbaar waren, waaruit de conclusie werd getrokken dat de bevindingen goed overdraagbaar zijn. Dat is behulpzaam om met elkaar in gesprek te raken. In de bijeenkomsten ontstond een gezamenlijke reflectie en taal voor het bespreken van de leerervaringen. Deze gesprekken leidden vervolgens tot acties, bijvoorbeeld een gesprek tussen een aantal deelnemers en de Raad van Bestuur.

Stap 5. Opstellen van en reflecteren op de leergeschiedenis

In fase 5 is de leergeschiedenis opgesteld. Dit is een einddocument waarin alle deelverhalen zijn verwerkt tot één verhaal. Bij Winkel & Co zijn drie leergeschiedenissen gemaakt, één per werkmaatschappij. Elke leergeschiedenis is eerst in concept bij de betrokken werkmaatschappij getoetst en aangevuld. Elke geschiedenis is alleen voor de werkmaatschappij bestemd. Uit gesprekken met directie en HR bleek dat de *leergeschiedenis* een goed medium is: kort, leesbaar en onderhoudend vanwege de vele citaten. Met de *leergeschiedenissen* kan op een redelijk veilige manier gesproken worden over soms lastige zaken. De *leergeschiedenis* confronteert, omdat de eigen mensen aan het woord zijn. Dankzij de stappen functioneert de leergeschiedenis als een infrastructuur om het leren in de organisatie te structureren en te ondersteunen, in dit geval het leren over het inzetten van een MD programma voor de ontwikkeling van de organisatie en ieders rol daarin.

Stap 6. Bespreken in de organisatie

In fase 6 reflecteert de organisatie op het geleerde: hoe kan een project of activiteit (in dit voorbeeld de opleiding) een volgende keer beter? Drie werkmaatschappijen van Winkel & Co beschikken over een leergeschiedenis waarin wordt gereflecteerd op de opbrengsten van de opleiding. In een gesprek zijn conclusies getrokken: wat kan verbeterd worden in de opleiding zelf en wat in de randvoorwaarden? Het nemen van de verantwoordelijkheid is voor de betrokkenen een spannend moment: het is allemaal gezegd en het staat op papier, maar nu moet er iets mee gebeuren. Niet alle betrokken werkmaatschappijen wisten raad met de eigen conclusies. Voor de twee werkmaatschappijen, die door de deelnemers als minder stimulerend waren gekwalificeerd, was deze fase het moeilijkst. De vinger was op de zere plek gelegd, maar hoe verder? In de werkmaatschappij waar de omgeving als stimulerend werd ervaren, is meteen actie ondernomen. Daar bekeken directieleden en HR-adviseur met de deelnemers hoe het rendement van de opleiding alsnog was te verhogen. Het onderzoeksteam bood ondersteuning als initiator of facilitator van gesprekken. De MD-adviseurs en de HR-directeur van de

holding gingen aan de slag met het verbeteren van de opzet en inhoud van de opleiding. Het eigendom van de evaluatie en de verantwoordelijkheid voor de conclusies lagen vanaf stap 6 bij de organisatie.

Stap 7. Publiceren van de resultaten

De resultaten van de leergeschiedenis worden tot een anonieme case verwerkt en verspreid onder een breder publiek. Dit artikel is hiervan een voorbeeld, al staat hier de methode van de leergeschiedenis centraal en niet de resultaten van de evaluatie.

Wat levert het evaluatieonderzoek op?

Een selectie van enkele punten die de werking van de leergeschiedenis illustreren:

1 Wat wordt door de deelnemers als rendement van de opleiding ervaren?

Uit het onderzoek komt naar voren dat de deelnemers zich verrijkt voelen door de opleiding. Ze hebben meer inzicht in zichzelf en beschikken over een taal om op hun handelen te reflecteren en hierover naar anderen te communiceren. Dit inzicht geeft hen meer zelfvertrouwen en mogelijkheden tot zelfsturing.

De interviews waren een stimulans om eerdere voornemens op te pakken.

Niet alle werkmaatschappijen wisten raad met de conclusies

Deelnemers gaven aan het moeilijk te vinden om over hun ervaringen in de opleiding te praten, zeker met hun leidinggevenden. Over deze persoonlijke ervaringen praten in een werksetting voelt niet veilig. In de praktijk vermijden ze het contact met hun leidinggevenden of vertellen iets over de opleiding wat voor hen relatief veilig was. De deelnemers gaven hiermee onbedoeld een verkeerde indruk: 'het stelde niet veel voor'. Dit belemmerde een bredere toepassing van het geleerde in de organisatie.

2 Wat zeggen leidinggevenden en andere betrokkenen over het rendement van de opleiding?

De direct leidinggevenden (h)erkennen dat de deelnemers meer inzicht in zichzelf hebben, maar zeggen weinig gedragsverandering bij hen te zien. Zij hadden er meer van verwacht, maar hebben dat veelal niet uitgesproken naar de deelnemers, vooraf noch achteraf. Een aantal leidinggevenden zegt te weinig beeld van de opleiding te hebben, wat hen onzeker maakt over hun rol en over wat van hen wordt verwacht. Deze constatering is leerzaam omdat het beeld bestond dat er juist vooraf en tijdens de opleiding heel veel gedaan is aan informatie en communicatie naar de leidinggevenden. »

Het gedrag van de leidinggevendenden bevestigt en bemoedigt de deelnemers niet altijd. Een meer open communicatie tussen hen zal het toepassen van het geleerde en daarmee de relatie tussen de opleiding en de ontwikkeling van de organisatie kunnen versterken. Deze wijze van evalueren draagt als interventie in zichzelf al bij aan de verbetering van deze zaken.

3 Wat is nodig om leiderschapontwikkeling te waarborgen en te stimuleren?

Deze opleiding kan worden verbeterd door meer aandacht te schenken aan:

- Het implementeren van het geleerde in de praktijk: deelnemers gaan in de opleiding meer oefenen met de opgedane inzichten. Op deze wijze krijgen ze behalve bewustzijn en inzicht ook praktijkervaring mee.
- De rol van de leidinggevendenden: naast de algemene informatie meer actieve communicatie met de leidinggevendenden over de opleiding, zoals wie van jouw mensen doet mee, wat is jouw rol, wat is de inhoud van het programma, op welke data, wat verwacht je van jouw deelnemer en weet hij/zij dat?

Reflecteren op de resultaten van de opleiding geeft een gezamenlijke taal

- Het uitdrukkingsvermogen van de deelnemers: deelnemers oefenen in 'wat vertel ik straks mijn baas'. Zij leren zich uit te spreken in een minder veilige omgeving over zaken die voor hen van belang zijn. Zo ontstaat een betere afstemming en begrip, wat de reputatie van de opleiding ten goede komt.

Naast deze drie punten die management development voor haar rekening nam, hebben ook de drie betrokken werkmatschappijen een verantwoordelijkheid, zoals voor het voordragen van deelnemers, het bespreken van de verwachtingen vooraf en de begeleiding tijdens de opleiding. In de werkmatschappijen zijn hierover gesprekken op gang gekomen.

De resultaten van het evaluatieonderzoek leiden niet tot het fundamenteel herzien van het doel en de inhoud van de opleiding. Ook in de toekomst blijft een accent liggen op leiderschap en persoonlijke ontwikkeling en deze onderwerpen worden op dezelfde wijze ingevuld. De opleiding blijft de verantwoordelijkheid van de holding, omdat een opleiding met deelnemers uit verschillende werkmatschappijen een relatief veilige leeromgeving biedt en zorgt voor een breed netwerk.

Conclusies

De methode van de leergeschiedenis bleek een zinvolle wijze van evalueren. Het was leerzaam voor de ontwerpers van de opleiding en stimulerend voor de deelnemers en hun leidinggevendenden. De onderzoekers zijn niet de assessoren; dat zijn in deze methode de organisaties die de leergeschiedenis aan-

gereikt krijgen. Het als directie, staf, deelnemers en opleiders met elkaar reflecteren op de resultaten van de opleiding geeft een gezamenlijke taal en betrokkenheid en voegt iets toe dat tot dan toe ontbrak, bleek uit de evaluatie bij Winkel & Co. En de leidinggevendenden voelden zich meer eigenaar van de opleiding. De aanbevelingen uit het onderzoek zijn dan ook verwerkt in de opzet voor de vijfde opleidingsgroep. Die opleiding is overigens nog niet geëvalueerd. ■

Literatuur

- Dixon, Nancy (2002). *De organisatieleercyclus*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Halbertsma, Liesbeth en Dick Ratering (2001). 'Organisatiebelang en individueel belang, balanceren in een dilemma', pp. 51-59. In: *HRD Thema*, Persoonlijke ontwikkeling, jaargang 2, nr. 4.
- Kleiner, Art en George Roth (1996). *Field Manual for a Learning Historian*. Cambridge: MIT-COL and Reflection Learning Associates.
- Kleiner, Art en George Roth (1997), When measurement kills learning. In: *Journal for Quality and Participation*, vol 20, nr. 5, nov/dec.

Websites:

- www.learninghistories.org
- www.actiondesign.com

Trefwoorden: **Leergeschiedenis • Management Development • Leiderschapontwikkeling • Evaluatie**



Drs. E.H. Halbertsma begeleidt leidinggevendenden die zichzelf en hun organisatie willen ontwikkelen. De begeleiding kent verschillende vormen, individueel, in teamverband, in maatwerk-opleidingen en in werkconferenties. E-mail: l.halbertsma@wx.nl

Europees perspectief op HRD

Gesprek over 'The Learning Society for sustainable development'

'Lerende samenleving' en 'duurzame ontwikkeling'. Deze begrippen vormen het inhoudelijke kader van de komende HRD-conferentie *The Learning Society for sustainable development*. HRD wordt daarmee uitdrukkelijk in een breder verband geplaatst. Een gesprek met drie leden van de programmacommissie: Marcia Biesheuvel, Karin Disselen en Joseph Kessels.

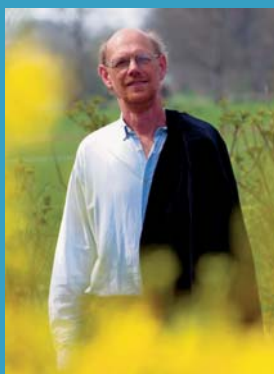
Tekst Jan A. Stavenga de Jong

Met *lerende samenleving* en *duurzame ontwikkeling* verandert zowel de horizon als het tijdsperspectief van HRD. Met *lerende samenleving* krijgt HRD een bredere horizon. HRD draagt daarbinnen niet louter bij aan het dienen van de belangen van de aandeelhouders, maar levert ook een bijdrage aan de aanpak van maatschappelijke vraagstukken die raken aan het functioneren van de organisatie. Met *duurzame ontwikkeling* krijgt HRD een ander tijdsperspectief, doordat afstand wordt genomen van het kortetermijndenken, waarbij niet verder wordt gekeken dan de eerstvolgende 'target'. 'We sluiten dus aan bij de Rijnlandse benadering', zegt Biesheuvel, verwijzend naar het meinumner van Opleiding en Ontwikkeling.

Joseph Kessels, voorzitter van de programmacommissie, schetst in zijn toelichting op het thema een utopisch beeld van een modern samenwerkend Europa als *lerende samenleving*, waarin *'de meesten van ons zullen participeren in werkomgevingen die ook leeromgevingen zijn. Dan zal een leven lang leren niet alleen gericht zijn op technologische vooruitgang, maar ook op samenwerking, samenhang en solidariteit. Creativiteit en verantwoordelijkheid zijn nauw op elkaar betrokken, evenals efficiëntie en de kwaliteit van het leven. Leiders en vakmensen zullen werken aan de ononderbroken ontwikkeling van zowel menselijk als sociaal kapitaal. In een lerende samenleving kan HRD een sleutelrol spelen met betrekking tot duurzame ontwikkeling'*.

Wie is Jan Stavenga de Jong?

Jan Stavenga de Jong is ...



E-mail: mail.janstavenga.nl

De programmacommissie heeft meer dan een jaar gewerkt aan de voorbereiding van de conferentie. 'Ik herinner me dat de narcissen bloeiden toen we de eerste bijeenkomst hadden', vertelt Biesheuvel. Het vaststellen van het thema en de subthema's was een inspirerende start. De commissie had grote vrijheid gekregen en vond het boeiend om als bont gezelschap van mensen, afkomstig uit bedrijfsleven, universiteit en overheid, van gedachten te wisselen over wat zij echt belangrijk vinden als het gaat om de toekomst van HRD. Deze periode leidde tot het maken van keuzes, waarbij niet alle interessante onderwerpen op het terrein van HRD een plek konden krijgen in de conferentie. Maar binnen de gekozen thema's hadden de indieners van proposals alle vrijheid: 'We zijn geen nieuwe sekte die voorschrijft wat men moet vinden', aldus Kessels. Het centrale thema is concreet gemaakt in een aantal subthema's, waarin de congresbijdragen worden gebundeld. De »

Het congres *The Learning Society for sustainable development* wordt van 9 tot en met 11 oktober 2006 gehouden in het Tropenmuseum in Amsterdam. Organiserende partners zijn NVO2, VETRON, ASTD, ETDF en. Meer informatie is te vinden op www.hrd-conferentie2006.nl

voorbereiders vertellen over enkele thema's iets meer, om een indruk te geven van wat deelnemers staat te wachten:

- *Corporate governance*. Gevraagd naar een Nederlandse vertaling van de term is het even stil. 'We zeggen het altijd in het Engels..., maar het heeft te maken met zorgvuldig, verantwoord ondernemingsbestuur'. De term wordt vooral geclaimd voor het financiële domein, ingegeven door de recente boekhoudschandalen die de publiciteit haalden. Biesheuvel, de coördinator van dit subthema, vindt het belangrijk om ook te kijken naar andere aspecten van maatschappelijke verantwoordelijkheid. Er is onder andere een bijdrage over de rol van de ondernemingsraad ten aanzien van verantwoord ondernemen.
- *Leren en de generatiekloof*. Dit was het jaarthema van de NVO2. Deelnemers kunnen binnen dit subthema onder meer in een workshop de confrontatie van generatiespecifieke stijlen aan den lijve ondervinden.
- *Duurzaam en authentiek leiderschap*. Enthousiast is Disellen over de presentatie van Manfred van Doorn over leerprocessen van leidinggevend. Aan de hand van filmfragmenten schetst hij de opkomst, crisis en het zich hernemen van Bill Clinton. Een casus die hij ook gebruikt in het leiderschapsprogramma van de Bestuursdienst van de Overheid.
- *Leren van de toekomst*. Deelnemers kunnen in een workshop, al klinkt dat contradictoer, aan den lijve ervaren hoe het is om aan een virtueel team deel te nemen.
- *Duurzaam leren en ontwikkeling vanuit een Europees perspectief*. De voorbereiders verwachten veel van de presentatie van een inspirerende Roberto Carneiro, voormalig minister van onderwijs van Portugal en kampioen van de Europese gedachte.
- *Cultural diversity*. Een van de hoogtepunten moet de teleconferentie met HRD-professionals in China worden, waarin culturele verschillen niet alleen ter sprake zullen komen, maar ook zullen worden ervaren.

Gevraagd naar andere hoogtepunten, wordt de *borrel van Cohen* genoemd, de receptie die wordt aangeboden door het gemeentebestuur van Amsterdam. Inspirerende ontmoetingen, nieuwe contacten, nieuwe perspectieven; dat is wat de voorbereidingscommissie verwacht dat deelname aan de conferentie kan opleveren.

In de lerende samenleving vervloeiht het onderscheid tussen leren en werken. Op deze conferentie gebeurt dat ook. Bijvoorbeeld doordat studenten van Schoevers werkervaring opdoen als 'host'. En doordat vanuit de programmacommissie soms

intensieve begeleiding is gegeven aan indieners van voorstellen die nog niet aan de gestelde kwaliteitscriteria voldeden: schrijven van een proposal wordt zo tot leerervaring. Een voorbeeld van 'practice what you preach', stelt Bielsheuvel.

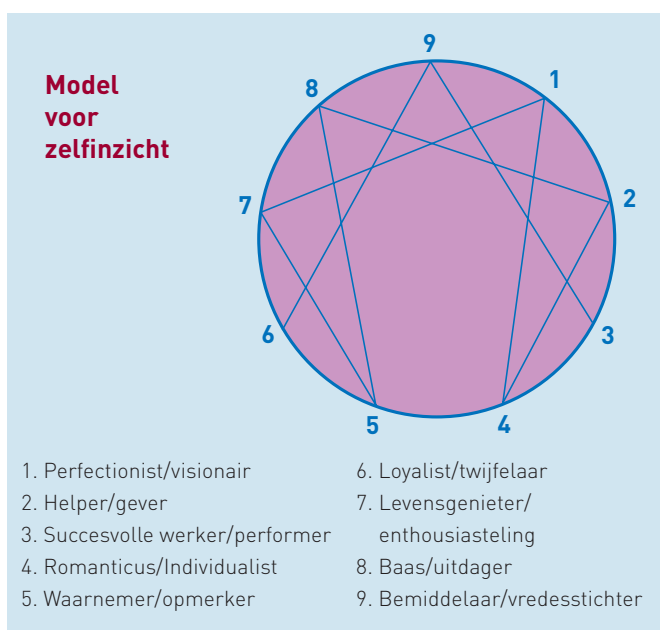
In het gesprek wordt duidelijk dat de programmacommissie het idee heeft dat er zich iets bijzonders aan het voltrekken is. De Europese professionals en instituten op het gebied van HRD organiseren op eigen kracht hun tweejaarlijkse conferentie-reeks, wel in samenwerking met de Amerikaanse ASTD, maar niet als regionale sub-afdeling. Ze leggen eigen inhoudelijke accenten en er ontstaat een eigen formule. In die formule is voor activering en uitwisseling minstens zo veel plaats ingeruimd als voor de traditionele paper presentaties. Veel van de vijftig beschikbare *time-slots* worden ingevuld met workshops, rondetafelgesprekken, good practices en symposia, zodat de deelnemers ook echt deelnemers zijn en geen consumenten. Misschien ook dat Biesheuvel zich dan niet hoeft te ergeren, zoals op de afgelopen ASTD-conferenties, waar deelnemers tijdens presentaties massaal in- en uitliepen. Hoort fatsoen ook bij een Europese benadering?

Het jaar 2006 zal de geschiedschrijving van de Europese HRD ingaan als het jaar van de twee Europese HRD-conferenties in Nederland: in mei de meer academische conferentie in Tilburg en in oktober de conferentie van de HRD-professionals. Zowel de Nederlandse academici als de Nederlandse professionals en instituten op het gebied van HRD hebben zich relatief goed georganiseerd, zo viel de leden van de programmacommissie op in hun contacten met zusterorganisaties in het buitenland. Het zou goed kunnen zijn dat 2006 ook met betrekking tot de inhoudelijke voortgang op het HRD-vakgebied een speciale vermelding in de HRD-annalen zal verdienen. Door het conferentieprogramma te baseren op een gedurfde visie, roepen de voorbereiders een discussie op, zowel binnen als buiten de conferentie, die fundamenteel en heftig kan zijn en daardoor qua karakter misschien wel meer Europees dan Nederlands is. Maar wat is een Learning Society zonder fundamentele en heftige discussies? ■

Effectiever functioneren met het enneagram

Kan het enneagram behulpzaam zijn bij het ontwikkelen van medewerkers? Niet iedereen is overtuigd van het nut van het enneagram. Bijvoorbeeld Hans van Maanen die, naar aanleiding van een televisieserie van de KRO, een column schreef waarin hij spreekt over 'curieuze, om niet te zeggen dubieuze, achtergronden van het enneagram' en 'over het gebrek aan wetenschappelijke onderbouwing' (Van Maanen, 2005). Caroline van Eijsden gelooft wel in het enneagram. Ze is overtuigd van de praktische toepasbaarheid binnen organisaties, zoals ze in onderstaande artikel duidelijk maakt. Bijvoorbeeld in coachingstrajecten, waarbij het enneagram kan functioneren als spiegel en behulpzaam is bij de bewustwording van het eigen functioneren. 'Een goede coach kan met het enneagram als basis snel focussen op interventies, oefeningen en oplossingen,' stelt Van Eijsden. Bewijs van praktisch nut is voor haar belangrijker dan wetenschappelijk onderbouwing. Aansluitend op dit artikel, een reactie van Jan Stavenga de Jong. De redactie hoort graag de ervaringen van lezers.

Tekst Caroline van Eijsden



Figuur 1: Het enneagram.

Het enneagram is een model waarin de negen punten van de figuur staan voor negen persoonlijkheidstypen (zie figuur 1). Het enneagram wil niet zeggen dat er maar negen *menstypen* zijn. Het geeft aan dat er negen *psychologische processen* zijn die iemands persoonlijkheid kunnen typeren. Een groot verschil met andere persoonsgerichte modellen is dat de *innerlijke drijfveren* centraal staan. In andere modellen die gebruikt worden bij managementdevelopment, team-

Het enneagram geeft aangrijpingspunt voorafgaand aan gedrag

building, training en coaching – zoals Belbin, Birkman en MBTI – is vooral iemands *gedrag* leidend. Bij het enneagram wordt het gedrag gezien als het resultaat van de krachten van de innerlijke drijfveren. Iemand leert zijn gedrag duiden als »

Voorbeeld

Waarom richt de ene persoon zich primair op erkenning van de buitenwereld en spiegelt de ander zich voortdurend aan de éígen normen? Waarom heeft de één de neiging zijn boosheid direct te uiten en kropt een ander de boosheid op totdat deze explosief naar buiten komt. Beiden kunnen het advies krijgen hun boosheid wat te temperen omwille van de omgang met anderen. Op *gedragsniveau* is dit een duidelijke handreiking. Om deze handreiking daadwerkelijk ter harte te nemen, kan het effectiever zijn te onderzoeken uit welk *innerlijk streven* deze emotie voortkomt. Hierbij kunnen de persoonsbeschrijvingen uit het enneagram behulpzaam zijn. In tabel 1 staat van een aantal typen uit het enneagram voorbeelden van de relatie tussen innerlijk streven en kracht.

De boosheid in het voorbeeld, beschrijft het innerlijke proces en het daaruit voortvloeiende gedrag van de typen 1 en 8. De 1 wordt gedreven door een innerlijke kracht om zaken te verbeteren vanuit een eigen normering. De 1 legt de lat hoog voor zichzelf en heeft de nei-

ging zichzelf en anderen voortdurend (innerlijk) te beoordelen (het kan altijd beter, er is nog zoveel te doen). Boos worden of niets doen passen niet in dit streven naar 'morele' perfectie. De 1 heeft de neiging zijn eigen impulsen te onderdrukken. Het effect kan zijn dat dit onderdrukken een uitweg vindt in een woede-uitbarsting waarvan de aanleiding vaak iets triviaals is. Voor de 8 is boosheid een instrument om zijn positie en macht te testen of te bestendigen. Boosheid wordt 'strategisch' ingezet met als gevolg dat degenen die de boosheid treffen hierdoor geraakt kunnen, terwijl voor de 8 de boosheid als sneeuw voor de zon verdwijnt als de 'strategische inzet' van de boosheid effect heet gesorteerd.

Als boosheid voor hen een relevant thema is, dan vergroot de bewustwording van dit mechanismen voor beide typen de kans dat zij alert worden op dit patroon en de kans dat zij hun gedrag kunnen bijbuigen. Voor de 1 ligt de sleutel in ontspanning voor de 8 in acceptatie van de eigen kwetsbaarheid. De innerlijke boosheid kan dan een kracht worden die effectief wordt ingezet.

	Innerlijk streven	Kracht
Type 1 'Perfectionist/ Visionair'	Ik kan alleen eigenwaarde en liefde verdienen door het goede en het juiste te doen, fouten te corrigeren en mijn eigen hoge eisen waar te maken. Ik moet goed en volmaakt zijn naar mijn eigen innerlijke normen	<ul style="list-style-type: none">• Visie• Verantwoorde-lijkheidsgevoel• Zelfdiscipline
Type 3 'Succesvolle werker/Performer'	Door te doen en succes na te streven kan ik acceptatie verkrijgen. Ik word alleen geliefd als ik presteer en een goed imago creëer. Ik ben bang onvoldoende gewaardeerd te worden door de ogen van de wereld, zodat mijn bestaansgrond verdwijnt.	<ul style="list-style-type: none">• Succes• Doelgerichtheid• Presentatie
Type 8 'Baas/Uitdager'	Dit is een harde en onrechtvaardige wereld, waarin ik respect en bescherming moet verkrijgen door sterk, machtig en confronterend te zijn en door mijn eigen kwetsbaarheid te verbergen.	<ul style="list-style-type: none">• Daadkracht• Directheid• Vechten voor de zaak

Tabel 1: Voorbeelden van de relatie tussen kracht en innerlijk streven.

uitkomst van de innerlijke motivatie, die zich deels bewust, deels onbewust opdringt. Het enneagram gaat er vanuit dat ontwikkeling en reflectie plaatsvinden op het niveau van innerlijke krachten en behoeften. Het enneagram biedt daarmee mogelijkheden om aangrijpingspunten te vinden op een niveau voorafgaand aan het gedrag, waardoor persoonlijke ontwikkeling meer in de kern verankerd kan worden. Voor een illustratie, zie het voorbeeld in bijgaande kader.

Persoonlijke groei

Uitgaande van het gedrag, kan men zich bewust worden van lacunes in vaardigheden of competenties en trachten nieuwe vaardigheden aan te leren. Het risico van een kortdurend effect ligt evenwel op de loer. Je leert misschien dingen die wezensvreemd blijven, truckjes die niet echt bij je passen. Het enneagram daarentegen legt relaties tussen de krachten en de valkuilen van deze krachten. Persoonlijke groei ontstaat door een betere balans tussen krachten en valkuilen. Het en-

neagram als model schetst de persoonlijkheid als een geheel, met daarbinnen de relaties tussen kracht, belemmeringen en groeimogelijkheden. Hierdoor kan met het enneagram tot een dieper inzicht worden gekomen dan bij een analyse van alleen het gedrag. Wanneer, zoals bij het enneagram, een relatie

Risico van een kortdurend effect ligt op de loer

wordt gelegd tussen het gewenste gedrag en iemands innerlijk streven en valkuilen, dan kunnen de verbeterpunten in gedrag en houding beter worden benoemd en kan een meer persoonlijke strategie worden toegepast in het verbeteren van het functioneren. Een voorbeeld staat beschreven in het kader *Verandertraject*.

	Kracht	Valkuilen	Ontwikkelingsstappen
Type 1 'Perfectionist' 'Visionair'	<ul style="list-style-type: none"> • 4 Visie • 5 Verantwoordelijkheidsgedoe • 6 Zelfdiscipline 	<ul style="list-style-type: none"> • 7 Zelfkritiek • 8 Voortdurend streven naar beter • 9 Onderdrukken eigen impulsen 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Leer je innerlijke 'rechter' herkennen . • 2 Wees je bewust jezelf op te juttten tot over de grenzen van je uithoudingsvermogen; neem de tijd om te spelen. • 3 Stop met 'zelfverbeteringstrajecten'.
Type 3 'Succesvolle werker/ Performer'	<ul style="list-style-type: none"> • 4 Succes • 5 Doelgerichtheid • 7 Presentatie 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Eigen waarden verwaarlozen omwille van imago • 8 Eigen gevoel uitschakelen om doelen te realiseren • 9 Weg gaan van falen 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 Leer herkennen dat je jezelf presenteert, wees geen dienaar van je imago • 11 Praat met naasten over je gevoel en waarden, besef dat je hierdoor anderen voor je inneemt en niet teleurstelt • 12 Herken de neiging te vluchten van mislukking
Type 8 'Baas/ Uitdager'	<ul style="list-style-type: none"> • 13 Daadkracht • 14 Directheid • 15 Vechten voor 'de goede zaak' 	<ul style="list-style-type: none"> • 16 Ongenuanceerdheid door teveel daadkracht • 17 Machtvertoon • 18 Onaanastbaar door verbergen eigen kwetsbaarheid 	<ul style="list-style-type: none"> • 19 Leer in contact te komen met je gevoelens, in plaats van deze te ontkennen of af te reageren • 20 Wees je ervan bewust dat je het hard speelt en confronterend kunt zijn • 21 Alleen als je jezelf openstelt, zul je de feedback ontvangen die je nodig hebt.

Tabel 2: Krachten, valkuilen en ontwikkelingsstappen van een aantal enneagram-typen.

Concrete ontwikkelingsstappen

Het enneagram biedt de mogelijkheid een betere regie te voeren over de krachten en de daarbij behorende valkuilen. In tabel 2 een overzicht van de krachten, valkuilen en enkele voorbeelden van concrete ontwikkelingsstappen van een aantal enneagram-typen.

Het enneagram gaat uit van individuele verschillen, die uitgangspunt zijn bij ontwikkeling en begeleiding. Een juist begrip van de negen typen en daarmee van de verschillen tussen mensen, leidt tot het aanreiken van effectievere mogelijkheden voor reflectie. Begeleiding kan averechts werken, als het type en het innerlijke proces niet goed worden begrepen.

Inzicht in dit innerlijke proces stelt in staat de regie hierover te verbeteren. Regievoering vraagt een overzicht, waarbij je de eigen innerlijke neigingen van een afstand kunt beschouwen. Of, zoals Riso en Hudson (2002) het stellen: 'Het enneagram laat ons zien waar onze persoonlijkheid ons het meest 'beentje licht'. Het onthult zowel wat mogelijk is voor ons als hoe hinderlijk en onnodig veel van onze (oude) reacties en gedragingen zijn.'

Individuele toepassing

Het vinden van iemands enneagram-type is een voorwaarde om het model te kunnen benutten. Het inzicht dat het kennen van het type oplevert, is de basis om vervolgstappen te zetten in het verbeteren van het persoonlijk en professioneel functioneren. Het afnemen van een enneagram-interview door een hiervoor opgeleide begeleider is de meest betrouwbare methode. Zelfstudie en het doen van een kwalitatief goede test, zoals bijvoorbeeld Hannah Nathans gebruikt in haar workshops (Nathans, 2000) of de Riso-Hudson Quest zijn andere bruikbare methoden.

Het enneagram is een goed vertrekpunt voor coachingstrajecten. De spiegel van het eigen type stimuleert de reflectie op de eigen krachten, groeimogelijkheden en op de eigen defensiemechanismen en andere factoren die belemmerend kunnen zijn in het persoonlijk functioneren. Een goede coach kan met het enneagram als basis snel focussen op interventies, »

Verandertraject

Van een manager wordt verwacht dat hij initiatief neemt en zich constructief opstelt te midden van een vrij ingrijpend organisatieveranderingstraject. Anderen hebben kritiek op zijn wankelmoeidige houding en verbazen zich over het uitblijven van een helder standpunt.

Deze manager blijkt type 6 te zijn. Type 6 (Loyalist/Twijfelaar) heeft als innerlijk streven het creëren van veiligheid in een gevaarlijke wereld. Daarvoor is hij waakzaam, gebruikt verbeeldingskracht en durft te twijfelen. De kracht van de 6 zit in het benoemen van risico's, alertheid en groepsbetrokkenheid. In de onzekere situatie waarin hij zich bevindt, wordt de manager geconfronteerd met zijn eigen angst en twijfels en met de loyaliteit aan 'zijn mensen'. Hierdoor voelt hij zich niet in staat een duidelijke lijn te trekken en daarnaar te handelen.

Door het inzicht dat hem wordt geboden in het innerlijke proces van de 6, is deze manager in staat om van een afstand naar zichzelf te kijken. De herkenning van de werking van zijn angst en twijfel en de bijbehorende kracht, geeft hem steun waardoor hij bereid en in staat is zijn leerdoel te formuleren en uit te voeren: meer te vertrouwen op zijn eigen autoriteit en zijn angst niet projecteren op externe omstandigheden in de organisatie.

oefeningen en oplossingen voor persoonlijke groei, gebaseerd op de individuele omstandigheden en leerbehoeften van de coachee.

De beschrijvingen van de typen uit het enneagram vormen de basis, de inkleuring van een individu bepaalt welke ontwikkelingsaspecten relevant zijn voor de persoon in kwestie. Daarvoor dienen de aspecten van herkenning te worden geïnventariseerd en de leerbehoeften te worden geformuleerd. Door de bewustwording van de effecten van het innerlijke streven op het dagelijks functioneren, kan een begin worden gemaakt met de persoonlijke ontwikkeling.

Met het enneagram kan het innerlijke proces – zoals bekend bij de begeleider en/of bij de persoon zelf – gespiegeld worden. Door de relaties die het model in zich draagt – tussen kracht en tegenkracht; tussen defensies en uitdagingen – raakt het leerproces sneller een dieperliggend niveau. De coach is in staat de interventies te kiezen die passen bij de innerlijke dynamiek van de typen. Dat kan zeer effectief zijn. Dit geldt zowel voor het doorvragen, spiegelen, rekening houden met zwakke en sterke punten als oefeningen en opdrachten.

Toepassingen binnen organisaties

Een coachingstraject met behulp van het enneagram - zoals hierboven geschetst - kan een effectieve methode zijn om individuen in organisaties te ondersteunen. De aanleiding kan verschillen van een oriëntatie op de loopbaan, de wens om effectiever te functioneren, het realiseren van ambities die niet uit de verf komen tot begeleiding bij re-integratie, de voorbereiding op een nieuwe functie of preventie van uitval door werkgebonden factoren.

Bij het ontwikkelen van teams is het enneagram een waardevol instrument

Coaching kan ook onderdeel uitmaken van een leertraject bij verandering, een leertraject voor trainees of andere managementdevelopment-trajecten. Een enneagram-workshop kan een goede start zijn voor een leertraject, omdat het de persoonlijke leerpunten helder in beeld kan brengen. Bijvoorbeeld ter begeleiding van een reorganisatie of een transformatie in de organisatie.

Ook bij het ontwikkelen van teams is het enneagram een waardevol instrument. Elkaar (opnieuw) leren kennen volgens de typen van het enneagram kan tot wederzijds begrip leiden, kan zorgen voor een effectieve feedback en voor een betere communicatie. Door voorafgaand aan de groepsbijeenkomst type-interviews af te nemen, kan direct effectief gebruik worden gemaakt van het enneagram. Het is dan wel belangrijk om vooraf duidelijke doelen te stellen. Voorbeelden van doelstel-

lingen zijn: verbeteren van de (onderlinge) communicatie en feedback, coachend leiderschap, doelgericht werken, verbeteren van persoonlijke effectiviteit of effectiever benutten van talenten en capaciteiten. ■

Literatuur

- Nathans, H. (2000). **Werken met het Enneagram. Naar persoonlijk meesterschap en sociale intelligentie.** Schiedam: Scriptum.
- Riso, D.R. en R. Hudson (2000). **De wijsheid van het Enneagram.** Haarlem: Altamira-Becht.
- Maanen, H. van (2005). De negen gezichten van de KRO. **De Volkskrant**, 25 juni 2005. Ook te lezen op: www.vanmaanen.org/hans/columns/enneagram.html

Trefwoorden: **Coaching • Enneagram • Teamontwikkeling**



Drs. Caroline H. van Eijdsen (1963), is arbeids- en organisatiepsycholoog en actief als coach, trainer en adviseur. Ze is eigenaar van POM personeelontwikkeling en ondersteunt individuen en groepen bij het gebruik van het enneagram. E-mail: pommail@wanadoo.nl

Repliek

Door Jan Stavenga de Jong

In 2002 besprak Jan Stavenga de Jong [De Jong, 2002] in dit tijdschrift het boek *De kernkwaliteiten van het enneagram* (Ofman & Van der Weck, 2000). Onderdeel van die bespreking was een evaluatie van het enneagram als persoonlijkheidsmodel. Stavenga de Jong vat in een repliek op het artikel van Van Eijsden de conclusies van die evaluatie nog eens samen. Hij benoemt de kracht en de zwaktes van het model en hij benadrukt het belang van de vragen die het enneagram-model tracht te beantwoorden. Tot slot stelt hij voor om in dit blad aandacht te besteden aan zowel die vragen als aan de diverse antwoorden die erop worden gegeven in onderzoek en praktijk.

De drie veronderstellingen van het enneagram

Hans van Maanen heeft gelijk dat de historische en empirische fundering van het enneagram minder stevig is dan de protagonisten ons doen geloven. Voordat ik daar op in ga, wil ik eerst opmerken dat het enneagram een samengesteld model is waarin een drietal veronderstellingen is verwerkt. De *eerste* veronderstelling is dat de variëteit aan persoonlijkheden is te beschrijven met een *negental* typen. Om dat weer te geven zou een recht-toe-recht-aan lijstje met die negen typen voldoende zijn. Maar de *tweede* veronderstelling is dat sommige typen meer verwantschap met elkaar vertonen dan andere typen. Daarom zijn de negen typen op een cirkel gezet, suggererend dat elk type het meest verwant is met het ernaast geplaatste type: de vleugels van dat type. De *derde* veronderstelling is dat er tussen de negen typen behalve een verwantschapsrelatie nog een ander soort relatie is, namelijk een natuurlijke neiging van een persoon om in bijzondere omstandigheden het gedrag dat bij zijn type hoort te verruilen voor het gedrag dat bij een ander type hoort. Die bijzondere omstandigheden zijn stressloosheid en stress. Deze bijzondere relaties tussen de typen zijn weergegeven met *pijlen* tussen de negen posities op de cirkel. Die pijlen vormen een driehoek (9>6>3>9) en een poortje (1>4>2>8>5>7>1). Bij spanning ga je met de pijl mee en vertoon je gedrag dat bij het type hoort waarnaar de pijl leidt. Dat gedrag is je valkuil. Bij ontspanning ga je tegen de richting van de pijlen in en vertoon je gedrag dat hoort bij het type waar je dan belandt. Dat is tevens het gedrag dat hoort bij jouw groeirichting, je uitdaging.

Ik heb in mijn eerdere bespreking (De Jong, 2002) laten zien dat de eerste veronderstelling hout snijdt, maar dat de andere twee veronderstellingen niet overtuigen. De dubieuze achtergrond waarover Van Maanen spreekt (de getallenmystiek van George Ilyich Gurdjieff) heeft betrekking op de relaties tussen de negen getallen op de cirkel, zoals uitgebeeld door de pijltjes, en dus op de tweede en de derde veronderstelling.

Het artikel van Van Eijsden gaat alleen in op de eerste veronderstelling van het enneagram: het lijstje van negen typen. De andere veronderstellingen van het enneagram komen niet aan de orde. De verwantschapsrelaties tussen de typen (tot uitdrukking komend in de vleugels) noemt zij niet. En bij het aangeven van de valkuilen en ontwikkelingsstappen betreft zij niet de pijltjes in het enneagram. Bij Van Eijsden zijn de valkuilen gewoon de risico's die inherent zijn aan de eenzijdigheid van een type. En in haar artikel beschrijft zij iemands ontwikkelingsrichting als het onderkennen en compenseren van die eenzijdigheid. Daar zit weinig hocus-pocus bij.

Het belang van het enneagram (en van aanverwante instrumenten)

Als de wijze waarop iemand in zijn werk functioneert mede bepaald wordt door de mate van zelfinzicht, dan is zelfonderzoek belangrijk. Dat belang geldt zeker voor mensen in leidinggevende functies, maar waarschijnlijk voor veel meer mensen. Bijna iedereen komt vroeg of laat 'zichzelf tegen'. Het enneagram levert een begrippenkader voor zelfonderzoek en is dus als zodanig van belang.

Critici (zie bijvoorbeeld Van Paassen, 2006) stellen daar tegenover dat mensen zichzelf vaak veel slechter kennen dan anderen hen kennen. Het invullen van een test of het laten afnemen van een interview leidt daardoor tot niet valide resultaten. Bovendien zijn de meeste mensen erg goed in het positief kleuren van minder plezierige informatie over zichzelf. Dat de meeste mensen zich toch heel goed herkennen als hun persoonlijkheid wordt getypeerd, zou liggen aan het Forer-effect: de Amerikaanse psycholoog Bertram Forer toonde in 1948 aan dat mensen dik tevreden waren als na een test een volstrekt willekeurige persoonsbeschrijving werd gepresenteerd.

Ik denk dat de critici niet per se gelijk hoeven te hebben. Je kunt valide informatie krijgen als je iemand vraagt naar veel »

voorkomende reacties die hij of zij bij anderen oproept. Het aardige van een typologie als het enneagram is dat het ene type op zich niet aantrekkelijker is dan het andere type, zodat sociale wenselijkheid geen grote rol hoeft te spelen. Voorts zijn de persoonsbeschrijvingen volgens de typen van het enneagram minder nietszeggend dan die Forer gebruikte. Mensen staan heel verschillend in het leven, het kan heel nuttig kan zijn om die verschillen te signaleren en er rekening mee te houden. Of je bij het benoemen van die verschillen het beste gebruik kunt maken van de negen cijfers van het enneagram of bijvoorbeeld van de vijf kleuren van De Caluwé en Vermaak (2006) of van een van de tientallen andere typologieën die er op de markt zijn, is een volgend vraagstuk.

De psychologie achter het enneagram

Of het enneagram het beste conceptuele kader biedt voor het beschrijven van de (eigen) persoonlijkheid, is wat mij betreft onbeslist. Er zijn diverse concurrerende modellen. Van Eijdsden noemt er enkele, maar er zijn er veel meer. Zoals Van Eijdsden stelt, verschillen de beschikbare modellen qua insteek. Het enneagram legt volgens haar met name het accent op de *drijfveren* of het *innerlijk streven*: waardoor wordt je handelen gemotiveerd? Dat is een interessante insteek en ook de uitwerking die Van Eijdsden geeft, is interessant. Als ik het goed begrijp, berusten de motieven die iemands handelen bepalen op een combinatie van fundamentele behoeften (zoals eigenwaarde, liefde, acceptatie, respect en veiligheid) en onjuiste of ten minste eenzijdige veronderstellingen over hoe de wereld in elkaar steekt (de enige manier om mijn centrale behoefte te bevredigen is...). En als ik dat ook goed begrijp, kan iemand zich verder ontwikkelen door die behoefte en eenzijdigheid te onderkennen en te compenseren. Wat ik niet goed begrijp, is een uitspraak als '...een betere balans tussen kracht en valkuilen'. Inhoudelijk lijkt het mij een niet te verifiëren ideaal en qua beeldspraak is het hutspot: hoe vergelijk je het gewicht van een kuil met dat van een kracht?

Dat persoonlijkheden gevormd worden door een focus op specifieke basisbehoeften en door overtuigingen hoe die behoeften te bevredigen zijn, is een antwoord op een vraag. Die vraag luidt: waardoor kunnen verschillen in persoonlijkheid worden verklaard? Op die vraag zijn ook andere antwoorden mogelijk en die leiden tot andere typologieën. Trouwens, ook het antwoord dat Van Eijdsden geeft, roept nieuwe vragen op: zijn de behoeften die zij noemt in overeenstemming met wat we uit de psychologie weten over de menselijke basisbehoeften? Hoe wordt de focus op een selectie van die behoeften tijdens de individuele ontwikkeling gevormd? En hoe worden de overtuigingen over het bevredigen van die behoeften tijdens de ontwikkeling gevormd?

Dat mensen zich ontwikkelen door eenzijdigheden in hun handelingsleidende overtuigingen te onderkennen en te compenseren, is een antwoord op een andere vraag, namelijk hoe bepaal je de richting waarin mensen zich persoonlijk kunnen ontwikkelen? Ook op die vraag zijn andere antwoorden mogelijk die leiden naar andere accenten in de coaching. Een verdienste van het artikel van Van Eijdsden is dat het al

deze vragen oproept. Het is hier niet de plaats om in te gaan op theorievorming over de ontwikkeling van de menselijke persoonlijkheid. Wel wil ik wijzen op recente publicaties waarin wetenschappelijke theorievorming over de hierboven geformuleerde vragen wordt gerapporteerd (Young, Klosko & Weishaar, 2005) en gepopulariseerd (Young & Klosko, 1999). In deze publicaties wordt aannemelijk gemaakt hoe tijdens de individuele ontwikkeling de ervaringen met de bevrediging van zes basisbehoeften (veiligheid, verbondenheid, autonomie, zelfwaardering, zelfexpressie, realistische grenzen) leiden tot een elftal valkuilen die samenhangen met elf persoonlijkheidstypen. Het zou interessant zijn om het enneagram en andere persoonlijkheidstypologieën te confronteren met dit soort theorievorming over menselijke ontwikkeling: welke typologie is het best theoretisch te onderbouwen?

Wachten op onderzoek?

Moeten we daarop wachten en pas het enneagram gebruiken als blijkt dat het de best te onderbouwen persoonlijkheidstypologie is? Het lijkt mij van niet. Op het naburige terrein van de psychotherapie hebben overzichtsstudies aangetoond dat het model en de technieken van de behandelaar er minder toe doen dan bijvoorbeeld de therapeutische relatie en de mate waarin de behandelaar hoop weet te wekken (Hubble, Duncan & Miller, 1999). Ik denk dat ook bij coaching gericht op zelfkennis het belangrijker is of de coach instrumenten heeft waarmee hij of zij het proces kan structureren dan of het de best denkbare instrumenten zijn. Dat neemt niet weg dat het voor degenen die coaching verzorgen belangrijk is zich te verdiepen in de theorievorming die relevant is voor hun instrumentarium. Op dat punt is nog veel te winnen. Dat theorievorming en methodiek op het gebied van zelfonderzoek nog volop in ontwikkeling zijn, is geen reden om er in een blad als *Opleiding & Ontwikkeling* geen aandacht aan te besteden. Integendeel. En daarom ben ik blij met het artikel van Van Eijdsden.

Literatuur

- Caluwé, L. de & H. Vermaak (2006). **Leren veranderen: een handleiding voor de veranderkundige** (tweede geheel herziene versie). Deventer: Kluwer.
- Hubble, M., B.L. Duncan & S.D. Miller. **The heart and soul of change: what works in therapy**. Washington DC: American Psychological Association.
- Jong, J.A. de (2002). De kern en de kwaliteit van het enneagram: kritische analyse van de interpretatie van Ofman en Van der Weck. **Opleiding & Ontwikkeling**, 15 (12), 15-20.
- Ofman, D. & R. van der Weck (2000). **De kernkwaliteiten van het enneagram**. Schiedam: Scriptum Management.
- Paassen, D. van (2006). **Wie ben ik? Zelfkennis is vaak zelfbedrog**. http://www.intermediair.nl/artikel_print.jsp?id=318443
- Young, J. E., J.S. Klosko & M.E. Weishaar (2005). **Schemagerichte therapie: handboek voor therapeuten**. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Young, J. & J. Klosko (1999). **Leven in je leven: leer de valkuilen in je leven herkennen**. Amsterdam: Harcourt Assessment BV



Jan Stavenga de Jong is
E-mail: mail@janstavenga.nl

Kansen en belemmeringen voor e-learning in het MKB

Waarom is leren in het midden- en kleinbedrijf belangrijk? Welke factoren prikkelen een bedrijf tot leren? Moet dat leren met technologie worden ondersteund? En wat zijn eventuele belemmeringen bij de inzet van technologie? Belangrijke vragen die aan de orde kwamen in een Europees onderzoek in het midden- en kleinbedrijf (MKB). Daarbij is vooral gekeken naar de mogelijke rol van informatie- en communicatietechnologie (ICT). Het MKB wordt gezien als de ruggengraat van werkgelegenheid en welvaart. Maar om te kunnen blijven concurreren, is leren een voorwaarde. De inzet van ICT zou dat leren kunnen flexibiliseren. In dit artikel een verslag van het onderzoek.

Tekst Wilfred Rubens, Ditte Lockhorst & Wilfried Admiraal

Onderzoek e-learning binnen het MKB

Het Expertisecentrum ICT in het Onderwijs van het IVLOS (Universiteit Utrecht) was een van de partners in het driejarig onderzoeksproject ICTVET, waarin is gekeken hoe ICT kan worden ingezet om het leren binnen het midden- en kleinbedrijf te ondersteunen. Het onderzoek is gefinancierd door de Europese Commissie en moet komen tot beleidsaanbevelingen. Zeven landen waren betrokken bij het onderzoek, dat begin 2006 is afgerond. Er is gebruik gemaakt van een aantal onderzoeksmethoden: literatuurstudie, vragenlijst waarmee kwantitatieve informatie is verzameld, case studies, interviews met beleidsmakers en focusgroepen. De bevindingen in dit artikel zijn afkomstig uit het onderzoek, tenzij expliciet naar literatuur wordt verwezen.

Meer gedetailleerde informatie over de onderzoeksmethode kan worden opgevraagd bij de auteurs: g.f.l.m.rubens@ivlos.uu.nl. Het project heeft een eigen website: <http://www.smelearning.org/>

Kader 1: Onderzoek.

Om van Europa de meest concurrerende kenniseconomie te maken, wordt vooral het midden- en kleinbedrijf een belangrijke rol toegedicht. Het MKB moet dan wel in staat zijn om snel in te spelen op veranderingen. Voor dit in-

novatief vermogen is het van belang dat organisaties en individuen continue leren. Leren worden vaak geassocieerd met extern aangeboden opleidingen en trainingen. Verschillende onderzoeken (zie Admiraal et al, 2003) wijzen er op dat het MKB weinig prioriteit geeft aan deze vorm van leren, onder meer door de druk van de dagelijkse werkpraktijk. Het in dit artikel beschreven onderzoek bevestigt dat beeld. De geringe motivatie om te investeren in opleidingen en trainingen wil overigens niet zeggen dat binnen het MKB niet wordt geleerd. Binnen MKB-bedrijven wordt juist veel geleerd, alleen wordt het niet als zodanig herkend. Het gaat dan om vormen van informeel leren, die ontstaan tijdens het werken.

De huidige leerbehoeften van werknemers vereisen eveneens leervormen die verder gaan dan de meer traditionele vormen van opleiden en trainen (vergelijk Marsick & Watkins, 2001). Er is een duidelijke trend richting flexibele leerarrangementen, geïntegreerd in de dagelijkse bedrijfspraktijk, of in ieder geval leerarrangementen die zo authentiek mogelijk zijn. Meer informele vormen van leren zijn vanuit dat perspectief belangrijk, omdat deze niet extern worden georganiseerd, maar worden vormgegeven door de medewerkers zelf, tijdens het werkproces. Denk aan zelfstudie, trial and error, contacten met vakgenoten van andere organisaties, coaching en overlegsituaties. Deze vormen van (werkplek-)leren worden door medewerkers erg belangrijk gevonden, ook al benoemen »

zij dit soort leerervaringen zelf niet als leren (Lockhorst et al, 2005).

E-learning – het vormgeven van leersituaties met behulp van ICT, in het bijzonder met internettechnologie (Rubens, 2003) – zou het leren niet alleen efficiënter en effectiever kunnen maken (Rosenberg, 2001; Rubens, 2003), maar zou bij uitstek het meer authentieke en werkplekgerelateerde leren kunnen faciliteren, vormen van leren die – zoals hiervoor aangegeven – bij uitstek van belang zijn voor het MKB. Als e-learning zo belangrijk is, wat zijn dan de prikkels en barrières voor het gebruik learning binnen het MKB, was een van de vragen in het onderzoek. In de volgende paragrafen een overzicht van de bevindingen.

Prikkels voor e-learning

Het onderzoek (kader 1, zie onder meer Lockhorst et al, 2005) toont aan dat er een achttal prikkels te onderscheiden is die

Binnen het MKB wordt veel geleerd, alleen wordt het niet als zodanig herkend

van invloed zijn op de mate waarin binnen een MKB-bedrijf wordt geleerd. De meeste prikkels hebben betrekking op leren in het algemeen, maar er mag vanuit worden gegaan dat naarmate er binnen een bedrijf of sector meer van deze prikkels aanwezig zijn, e-learning een aantrekkelijk alternatief zal zijn:

- In de *eerste plaats* beïnvloedt de **complexiteit** en de **veranderlijkheid** van de processen en producten de mate waarin wordt geleerd. De mate waarin producten en processen veranderen, wordt vooral beïnvloed door technologie (zie ook De Jong, 2004). Bedrijven die werken met hoogwaardige technologie, zullen daarom veel investeren in leren.
- Als *tweede* beïnvloedt de mate waarin werk **gestandaardiseerd** is de behoefte aan leren. Werk dat sterk gestandaardiseerd is, nodigt weinig uit tot leren. Als het werk daarentegen weinig vaste routines en procedures kent, dan zal een medewerker vaak al werkende nieuwe zaken moeten leren.
- Een *derde* belangrijke prikkel die aanzet tot leren, is het *vóórkomen* van crises binnen een bedrijf. Denk bijvoorbeeld aan een onderneming die moeite moet doen om een lening van de bank verlengd te krijgen en wordt gedwongen zijn product-marktcombinaties tegen het licht te houden. Een dergelijk proces is erg leerzaam.
- Een *vierde* prikkel is '**compliance**', de mate waarin wet- en regelgeving of leveranciers het leren verplichten.
- Als *vijfde* prikkel geldt de mate waarin een bedrijf '**klant en service**'-gericht is. Als een bedrijf regelmatig feedback krijgt van klanten en leveranciers, dan leidt dit tot leervragen en onderling overleg.

- Als *zesde* factor geldt de **grootte** van een bedrijf: hoe groter het bedrijf, des te meer er aan leren wordt gedaan (Lockhorst et al, 2005). De aanwezigheid van HRD-functionarissen binnen grotere bedrijf die het leren stimuleren, is daarbij van invloed. De omvang van een bedrijf (en het aantal bedrijfslocaties) is van invloed op de vraag of medewerkers elkaar liefelijk kunnen ontmoeten voor het uitwisselen van kennis. Is dat niet het geval, dan lijkt er meer draagvlak voor e-learning.
- Als *zevende* blijkt dat bedrijven die gevestigd zijn in meer **ontwikkelde regio's** meer gericht zijn op innovatie en professionele ontwikkeling dan bedrijven in minder ontwikkelde regio's. Dit speelt onder andere in landen als Italië en Spanje, waar de verschillen in regio's groter zijn dan bijvoorbeeld in Nederland.
- Tenslotte – als *achtste* – blijkt dat **kenmerken van werknemers** van invloed zijn op de mate waarin geleerd wordt. Hogeropgeleiden zijn positiever ten aanzien van leren. Verder lijken vrouwen gemotiveerder om te leren (dit geldt overigens niet voor alle landen uit het onderzoek).

Het MKB bestaat uit een zeer heterogene groep bedrijven, die te maken hebben met verschillende prikkels voor leren. Als de uit het onderzoek naar voren komende prikkels relevant zijn voor een bedrijf, dan is er sprake van een stimulans om aan e-learning te doen. Uit het onderzoek blijkt ook dat e-learning wordt gestimuleerd als een bedrijf veel ICT toepast binnen zijn werkprocessen.

Belemmeringen voor leren met behulp van ICT

Een MKB-bedrijf waarvoor geldt dat leren belangrijk is, gebruikt lang niet altijd ICT om dat leren te ondersteunen, terwijl dat op basis van de veronderstelde grotere efficiency en effectiviteit wel werd verwacht. Op basis van het onderzoek en vergelijkbare onderzoeken (zie voor een overzicht Admiraal et al, 2003) kan een aantal belemmeringen worden aangewezen:

- De *eerste* belemmering is een **niet adequate ICT-infrastructuur**. Werknemers hebben lang niet altijd de beschikking over een computer. Ook is de internetverbinding niet altijd goed genoeg, en ontbreekt het aan een goede e-learning infrastructuur en aan digitaal leermateriaal. De beveiliging van de gegevens (data) is eveneens een aandachtspunt. Ten aanzien van de ICT-infrastructuur zijn er overigens in Europa grote verschillen tussen landen (in Nederland is de techniek 'op orde'), als ook verschillen tussen grote en kleine MKB-bedrijven en tussen sectoren.
- Een *tweede* belemmering is het feit dat medewerkers (nog niet) over de noodzakelijke **kennis, vaardigheden en vooral houdingen** beschikken om met behulp van ICT te leren. Hoger opgeleiden en jongere werknemers zijn vaardiger op het gebied van ICT. Jongeren staan er ook meer voor open.
- Als *derde* is de **houding van de manager** ten aanzien van e-learning cruciaal. Managers zien lang niet altijd een positieve relatie tussen de kosten en de baten van leren ('return on investment'). Cursussen en trainingen zijn in hun op-

tiek vooral relatief duur omdat werknemers niet aanwezig zijn in het bedrijf, waardoor er sprake is van productieverlies. Leidinggevenden zijn vaak huiverig om te investeren in de professionele ontwikkeling van werknemers: zij zijn bang dat deze medewerkers daarna het bedrijf verlaten. De weerstand van managers tegen leren geldt overigens lang niet voor alle bedrijven. Werkgevers van Nederlandse high-tech bedrijven lijken zich in het algemeen erg bewust te zijn van de noodzaak van investeringen in de expertise van hun werknemers. Dat komt omdat het werk in hun sector sterk innoveert, blijkt uit het onderzoek. Als een manager geen heil ziet in e-learning (om welke reden dan ook), dan zullen medewerkers er geen gebruik van (kunnen) maken. Uit het onderzoek blijkt dat sommige managers bang zijn voor misbruik van de toegang tot internet en dat Engelse cursussen drempelverhogend werken. Andere managers denken dat online leren er toe bijdraagt dat leren in een isolement plaatsvindt, terwijl sociale contacten juist erg belangrijk voor het leren zijn. Uit het onderzoek blijkt dat nogal wat managers niet alleen een traditioneel beeld hebben van leren, maar ook van e-learning: individueel, accent op training.

- Een *vierde* belemmering betreft de **kosten van e-learning**. Een elektronische leeromgeving kan redelijk duur zijn als het gaat om licentiekosten en kosten voor beheer. Dat geldt ook voor het op maat laten ontwikkelen van digitaal leer materiaal.
- Een *vijfde* belemmering heeft te maken met de **leerstof**. Een deel van de ondervraagden klaagt er over dat het beschikbare leer materiaal onvoldoende is toegespitst op de specifieke leerbehoeften van kleine MKB-bedrijven. Anderen klagen over de kwaliteit van het aanbod.
- Een *zesde* mogelijke barrière heeft te maken met opleiders die het **nut niet inzien van ICT** ten behoeve van het leren.

Kansen voor e-learning

Uit het onderzoek blijkt dat ICT binnen het MKB nog weinig wordt gebruikt voor de meer formele vormen van opleiden en trainen. Wel is er een indicatie dat ICT betrekkelijk veel wordt ingezet binnen de werkprocessen, waarbij leren spontaan plaatsvindt, het meer informele leren. Zo worden interne databanken veelvuldig gebruikt, bijvoorbeeld om informatie over klanten en projecten te ontsluiten. Veel bedrijven hebben daarnaast voor productinformatie toegang tot databanken van leveranciers. Ook wordt anderszins op het internet informatie gezocht en delen collega's informatie via e-mail, vooral als zij op verschillende locaties werken. Al deze vormen van ICT-gebruik faciliteren het informele leren, leren dat – zoals hiervoor opgemerkt – binnen het MKB niet als zodanig wordt herkend. De meeste bedrijven (zeker in Nederland) beschikken overigens over een goede ICT-infrastructuur die ook zou kunnen worden gebruikt voor meer formele e-learning-activiteiten.

Aparte aandacht verdient de zogenaamde *social software*, programmatuur waarmee mensen elkaar via een computer-

netwerk kunnen ontmoeten of kunnen samenwerken. Denk aan chatprogramma's, weblogs (online 'dagboeken'), communities en wiki's (online encyclopedieën die al samenwerkend ontstaan). In literatuur wordt *social software* steeds vaker genoemd als een krachtig middel om het leren te ondersteunen (zie bijvoorbeeld Downes, 2005, Siemens, 2004 en Hotrum, 2005). In het hier beschreven onderzoek bleken er nauwelijks voorbeelden te zijn waarin *social software* werd gebruikt voor onderlinge informatie-uitwisseling en kennisontwikkeling. Een andere ICT-toepassing in opkomst zijn hulpmiddelen waarmee werknemers hun competenties in kaart kunnen brengen. Bijvoorbeeld ter ondersteuning van het opstellen van persoonlijke ontwikkelingsplannen, waarbij rekening wordt gehouden met elders verworven competenties. Verschillende Nederlandse brancheorganisaties bieden deze service aan.

E-learning kan binnen het MKB aan populariteit winnen als de hulpmiddelen efficiënter worden, bijvoorbeeld door laagdrempelige auteursomgevingen en als vaker digitaal leer materiaal wordt hergebruikt. De bereidheid bij de Nederlandse managers lijkt er wel te zijn. Zij zijn overwegend positief en zien in e-learning een manier om te besparen op de kosten van het leren. Bijvoorbeeld omdat medewerkers dan 'any time, any place' kunnen leren, wat voor hen vooral betekent: thuis, buiten werktijd, om verlies aan productiviteit te reduceren. Veel medewerkers zullen e-learning overigens vermoedelijk minder snel adopteren, als dit een verschuiving van 'leren in de tijd van de baas' naar 'leren in eigen tijd' gaat betekenen.

Optimisme

Het onderzoek biedt voldoende redenen om optimistisch te zijn over de mogelijkheden van e-learning in het MKB, al moet worden geconcludeerd dat e-learning niet voor alle MKB-sectoren even relevant is. Denk aan de detailhandel of horeca waar de complexiteit en veranderlijkheid van werkprocessen gering zijn. Essentiële radvoorwaarden voor succes van

Essentieel is de koppeling met het dagelijkse werk

e-learning in het MKB zijn de koppeling met het dagelijkse werk en een reductie van het verlies aan productiviteit. Bedrijven, opleidingsinstituten, brancheorganisaties en andere betrokkenen - denk aan de sociale partners - zullen zich meer bewust moeten worden van de kracht van werkplekleren en de mogelijkheden die eenvoudige, goedkope en krachtige ICT-middelen bieden om het leren te versterken. Dit vereist een andere manier van denken, waarbij opleidingsinstituten en brancheorganisaties niet alleen meer cursussen en trainingen aanbieden, maar waarbij zij ook ondersteuning bieden »

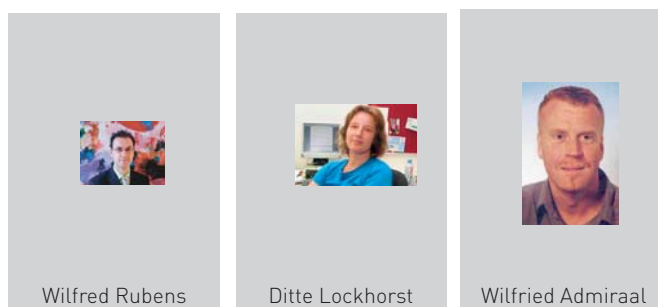
in de vorm van expertsystemen en online ontmoetingsplatformen voor vakspecialisten. Scholingsfondsen zouden andere leeractiviteiten dan de traditionele cursussen en trainingen moeten vergoeden. Het gaat daarbij om andere vormen van e-learning. Geen e-learning in de zin van e-training, maar technologie voor het versterken en ondersteunen van meer informele vormen van leren en van onderlinge contacten voor informatie-uitwisseling en kennisdeling. ■

Literatuur

- Admiraal, W., B. Heijting, M. de Laat & W. Rubens, W. (2003). E-learning in het midden- en kleinbedrijf (MKB). In: Rubens, W., S. Tjepkema, R. Poell, S. Wagenaar . & H. Dekker (Eds) (2003). E-learning: meerwaarde of meer van hetzelfde?. **HRD Thema 4(3)**. Deventer: Kluwer. pp.79-86.
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0. Op 29 november 2005 gehaald van: <http://elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>
- Hotrum, M. (2005). Breaking Down the LMS Walls. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, 6(1). Op 11 juli 2005 gehaald van <http://www.irrodl.org/content/v6.1/technote44.html>
- Jong, J.P.J. de (2004). **Innovatie in het MKB. Ontwikkelingen sinds 1999**. Zoetermeer, EIM bv. Op 4 juli 2005 gehaald van <http://www.eim.net/pdf-ez/M200406.pdf>
- Lockhorst, D., W. Admiraal, W. Rubens & M. de Laat (2005). **ICT support for workplace learning in Small and Medium Enterprises**. Paper gepresenteerd op de ORD2005 conferentie in Gent, België, 31 Mei 2005.
- Marsick, V. & K. Watkins (2001). Informal and incidental learning. In S. Merriam (ed.). **New directions for adult and continuing education**, no. 89 (pp. 24-34). San Francisco: CA: Jossey Bass.

- Rosenberg, M. (2001). E-learning. **Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age**. New York: McGraw-Hill.
- Rubens, W. (2003) Omzien in verwondering: de (prille) geschiedenis van e-learning?. In: Rubens, W., Tjepkema, S., Poell, R., Wagenaar, S. & Dekker, H. (Eds) (2003). E-learning: meerwaarde of meer van hetzelfde?. **HRD Thema 4(3)**. Deventer: Kluwer. 9-17.
- Siemens, G. (2004). **Learning Management Systems: The wrong place to start learning**. Op 11 juli 2005 gehaald van <http://www.elearnspace.org/Articles/lms.htm>

Trefwoorden: e-learning • MKB • Informeel leren



De auteurs werken bij het Expertisecentrum ICT in het Onderwijs van het IVLOS, Universiteit Utrecht. E-mail: g.f.l.m.rubens@ivlos.uu.nl. Website: <http://www2.ivlos.uu.nl/ictexpertisecentrum/index.html>

Opleiden tot leiderschap

Overpeinzingen naar aanleiding van het congres Emergent Models of Global Leadership

Eind vorig jaar hield de International Leadership Association (ILA) in Amsterdam voor het eerst een conferentie in Europa. Julien Haffmans en Floor Basten gingen er naartoe en onderzochten de veronderstellingen over leiderschap die ten grondslag liggen aan opleidingen tot leiderschap. Want, zo rijk als het ILA in het congresprogramma was aan adjectieven voor leiderschap, zo spaarzaam was het in definities daarvan. Die spaarzaamheid leidde tot twee vragen: 1 wat zijn de impliciete, onbesproken definities en 2 welke modellen zijn in opkomst? De auteurs vinden een *emerging model van leiderschap*, een opkomend, zich ontwikkelend model. En ze formuleren een definitie: leiderschap komt neer op keuzes maken en prioriteiten stellen op basis van eigen inzichten en criteria.

Tekst Floor Basten en Julien Haffmans

Onderzoek naar wat leiderschap zoal kan zijn, was een belangrijk element van het congres. Termen als co-leadership, non-positioneel en emergent leiderschap, narcistisch, ethisch, vrouwelijk, non-verbaal, Europees, dienstbaar en postmodern – om een onvolledige greep uit het programma te doen – laten zien dat een eenduidige operationalisering van leiderschap niet eenvoudig is. Maar kun je iets onderwijzen wat niet gedefinieerd is? Deze vraag werd niet gesteld op het congres. Niettemin demonstreerde de aanwezigheid van het thema *Education* de overtuiging dat leiderschap onderwezen kan worden. Wij verkenden wat de gevolgen zijn van het ontbreken van definities van leiderschap.

Culturele bepaaldheid

Binnen het hoofdthema *Education* werden verschillende curricula gepresenteerd. Daarbij ging het om grotere en kleinere onderwijspakketten die op de markt worden aangeboden. Vaste onderdelen van elk curriculum zijn de bekende goeroes met hun theorieën, wereldberoemde leiders die ons tot voorbeeld dienen, 'grote' literaire en filosofische teksten en films; maar vaak ook, meer algemeen, een cursus *leiderschapsontwikkeling* of een vak *leiderschapsstudies*. Dat het operationaliseren van leiderschap cultureel bepaald is, werd zijdelings duidelijk bij het spreken van westerse, joods-christelijke en/of blanke modellen van leiderschap. Een overkoepelende defini-

tie en onderzoek naar het onderliggende principe van leiderschap ontbraken evenwel. Er werden wel aanvullende operationalisering van leiderschap gepresenteerd vanuit 'andere' culturen en teleologische-, boeddhistische-, hindoeïstische-, taoïstische- of sufi-principes. Ook werd Amerikaans leiderschap vergeleken met leiderschap in Afrika, Azië, Europa en Rusland. Maar als deze aanvullingen louter gebruikt worden als kritische noot op of kanttekening bij bestaand leiderschap, dan komt de dominante definitie zelf niet ter discussie en leren we niets over de essentie van leiderschap.

Overkoepelende definitie van leiderschap ontbrak

Wat er niet wordt gezegd, is over het algemeen minstens zo belangrijk als wat er wél wordt gezegd. Wat gemist wordt in leiders wordt benadrukt en onderwezen; wat vanzelfsprekend is, wordt verondersteld al aanwezig te zijn. Bijvoorbeeld: vrouwelijk leiderschap wordt gewenst (soll), mannelijk leiderschap ontbrak als thema (ist). Het was dus interessant om na te gaan welke dominante definities niet of nauwelijks ter discussie stonden tijdens dit congres. Vanzelfsprekend over-

heerste het Amerikaanse adagium van 'creëer succes door ervoor te kiezen en erin te geloven'. Daarnaast was er sprake van een positieve connotatie van en waardering voor leiderschap, en namen we de politiek correcte houding om negatieve aspecten van leiderschap te negeren. Ook vanzelfsprekend was, dat de wereld inspiratiebron is voor aanvullingen op de dominante Amerikaanse kijk op leiderschap. Met correcties en aanvullingen op het Amerikaanse principe van leiderschap is dit leidende principe te vervolmaken tot global leadership. Het Amerikaanse leiderschapsmodel, dat voor veel wetenschappers, docenten en goeroes de basis is, bleef onbenoemd en dus dominant.

Leiderschap als containerbegrip

We verwachten nogal wat van leiders, zo blijkt uit de vaardigheden die in de curricula worden beschreven (zie kader *Vaardigheden*). Kennelijk vinden we dat we mogen verwachten dat onze leiders nogal wat kunnen. Leiderschap als containerbegrip dat ons gebrek aan inhoudelijk samenhangende verwachtingen reflecteert; als containerbegrip waar we alle denkbare noden op projecteren. En hebben we met deze opsomming dan alle vaardigheden gehad? Hoe weten we of we volledig zijn? Betekent dat ook dat we veronderstellen dat 'volgers' al deze vaardigheden aan leiders overlaten? Zijn volgers louter consumenten van leiders?

We kunnen accepteren dat elke definitie van leiderschap *per definitie* onvolledig is. Toch kun je er in een onderwijsprogramma niet zomaar aan voorbijgaan wat je onder leiderschap verstaat. Als je dat wel doet, weet je immers niet wat je onderwijst, laat staan dat het bespreekbaar is. Bovendien wordt zonder definitie niet helder of de docenten zelf een voorbeeld zijn van het leiderschap dat ze onderwijzen.

Leiderschap als autoriteit

Volgens Parks, ILA-lid en auteur van *Leadership can be tau-*

Vaardigheden

In het cursusaanbod voor leiderschapontwikkeling worden nogal wat vaardigheden omschreven. Een willekeurige greep: het schrijven van een persoonlijke visieverklaring, het bepalen van volgerschap aan de hand van een taxonomie, omgaan met non-verbale signalen, presenteren, actief luisteren, het 'smart' maken van doelen, time- en stressmanagement, het werken met zoekmachines als Google, teambuilding, PR en het ontwerpen van foldermateriaal, vergadertechnieken, ethische besluitvorming, constructief omgaan met niet-heteroseksuelen, begrijpen welke invloed de positie in de geboortelijn heeft, survey-onderzoek, budget en financiën, supervisie, rechten en plichten, marketing, omgaan met diversiteit, kritisch met experts omgaan, onderhandelen, schrijven, expressie van identiteit, macht, etiquette bij dinertjes, assertiviteit, emotionele intelligentie, solliciteren, motivatie, werknemerschap, studievaardigheden, omgaan met kindermishandeling, probleemoplossen, seksuele voorlichting, conflictmanagement en het formuleren van effectieve soundbites.

ght, verdwijnt de autonomie naarmate de leider over meer formele autoriteit beschikt: 'So strong are the forces acting on them to maintain the equilibrium of the social system, they are essentially only puppets on a string' (2005, p.55). Manfred Kets de Vries sprak over dit soort leiders. Als 'Europese' keynote speaker lichtte hij met behulp van (Europese) psychoanalytische inzichten toe waarom mensen op machtsposities niet geneigd zijn om te leren. Ieder gezond mens heeft defensiemechanismen, *blind spots* en *bad breath areas*. Hij duidde deze zwarte kanten niet negatief en benoemde ook zijn eigen 'slechte eigenschappen' als deel van een compleet, zelfs ge-

Zijn volgers consumenten van leiders?

zond persoon. Maar naarmate je meer macht verwerft, word je minder op je zwarte kant aangesproken en kan deze dus excessief worden. Het is deze positie van de leider die het moeilijk maakt om te leren. Hoe blijf je gezond op een ongezonde plek? Kets de Vries maakte duidelijk dat leiders succesvoller zijn als zij kennis over zichzelf en hun omgeving opbouwen en *soft skills* ontwikkelen. Zijn lezing ontmoette veel herkenning: machtige mensen sporen niet altijd. Het verklaarde het gevoel van machteloosheid bij de vele goedwillende congressgangers: er zijn zoveel positieve dingen te leren voor leiders, terwijl diezelfde leiders die kansen veelal laten liggen.

Situeren van leiderschap

Als er niet gedefinieerd wordt, blijft ook onbepaald waar leiderschap zich manifesteert. Is leiderschap een aangeboren kenmerk van het individu (biologie) of een sociobiologisch effect van interactie in een groep? Is het een persoons-eigenschap of bevindt leiderschap zich *in the eye of the beholder*? Ontstaat leiderschap afhankelijk van specifieke *contexten* (bijvoorbeeld ontwikkelingslanden), of ontstaat het in interactie (*systemisch*)? Veel stemmen (op zoek naar het nieuwe) gaan op voor de laatste twee mogelijkheden. Desondanks verdienen de andere ook aandacht.

Sociobiologie schittert door afwezigheid op het congres. Word je misschien leider, goeroe of CEO omdat je een 'alfa-mannetje' of 'alfa-vrouwje' bent? Kan het iets te maken hebben met aangeboren persoonskenmerken, bijvoorbeeld dominantie? Of met ervaring en levensfase? Of met testosteronspiegels in het bloed en de effecten van conflicten en strijd daarop? Frans de Waal (2005) maakt aannemelijk dat de processen rond leiderschap, macht, altruïsme en groepsdynamiek in groepen primaten vergelijkbaar zijn met die in groepen mensen. Als de (*socio*)biologie van leiderschap niet wordt besproken – zoals op dit congres – wordt de impliciete veronderstelling dat iedereen op elk moment in zijn/haar leven leiderschap kan leren, niet getoetst.

Persoonskenmerken van leiders worden meestal ontleend aan de 'grote' leiders. Maar met zoveel operationaliserin-

gen in het veld van leiderschapsstudies, wordt zichtbaar dat deze eigenschappen zich in belangrijke mate in *the eye of the beholder* bevinden: leiderschap is leiderschap als iemand er leiderschap in herkent. Of is leiderschap een effect van groepsdynamiek? Grant Robertson presenteerde onderzoek naar groepen adolescenten jongens in outdoor situaties. Deze jongens stappen in en uit leiderschapsrollen. In de meer effectieve groepen (h)erkennen de jongens meerdere leiders die elkaar afwisselen in verschillende leiderschapsrollen (typisch: vier à vijf in een groep van acht à negen). Leiderschap wordt door hen niet hiërarchisch beleefd, maar als kenmerk van teamwork. Dat brengt ons op het fenomeen dat leiderschap afhankelijk van de context wel of niet als zodanig wordt herkend. Gedrag dat in de ene context als leiderschap wordt aangemerkt, wordt in de andere context gelabeld als onaangepast of zelfs als crimineel.

'Leiderschap is een *systeemfunctie* en geen vaardigheid', stelde keynote speaker Stuart Heller. Zijn benadering gaat uit van de heelheid van de persoon en het feit dat leiderschap in principe in ons allen aanwezig is. Onder *systeem* verstaat hij onder andere het eigen lichaam; dat is de eerste plek van leren, het eerste systeem waar je meester van moet worden. Leiders weten vaak goed wat ze willen en wat ze willen zijn, maar het probleem is dat *iets denken* niet hetzelfde is als *iets zijn*. Erasmus parafraserend, stelde Heller: 'We zijn onze gewoontes. Als je blijft nadenken over wat je wilt doen, dan zal het niet gebeuren, want je handelt niet. Aan onze gewoontes werken is effectiever dan ze te bevechten. Je bereikt grote resultaten niet vanuit één grote impuls, maar vanuit een serie van kleine acties. We worden rechtvaardig door rechtvaardig te handelen, moedig door moedige daden.' Congruentie is de brug tussen denken en doen, tussen willen en zijn.

Een opkomend model van leiderschap

Concluderend: opvallende inzichten naar aanleiding van dit ILA-congres zijn dat leiderschap zich *in the eye of the beholder* bevindt, dat het herkennen ervan contextbepaald is en dat systemisch leiderschap aandacht trekt. Dat zijn relatief nieuwe vertrekpunten in het veld van leiderschapsstudies. Wat betekent dit voor het leiderschapsmodel die wij zagen opkomen op dit congres? Door het schrijven van dit artikel leerden we dat het gebrek aan definities ook ruimte schept en vrijheid geeft. Hoewel mensen kunnen lijden onder de miskenning van hun leiderschap en de onbespreekbaarheid van die ontkenning, blijkt er ook veel ruimte te bestaan voor het leiderschap dat nog niet benoemd is. Van de invalshoek *culturele bepaaldheid* leerden wij dat het vanzelfsprekende (niet benoemde) in werkelijkheid leidend is. Dit sluit aan bij de conclusie van *leiderschap als containerbegrip*, namelijk dat leiderschap (van)alles kan zijn. Van *leiderschap als autoriteit* leerden we dat autoriteit niet noodzakelijkerwijs samenvalt met leiderschap. Dat betekent dat iedereen zichzelf tot leider van (en autoriteit op) een eigen issue kan benoemen. In essentie komt leiderschap neer op keuzes maken en prioriteiten stellen op basis van eigen inzichten en criteria. We vinden het aannemelijk dat inderdaad iedereen dit kan leren. Dat is ook

de conclusie van *situering van leiderschap*: als leiderschap systemisch is (contextafhankelijk) en in interacties ontstaat, dan is leiderschap een eigenschap of potentie van ieder mens.

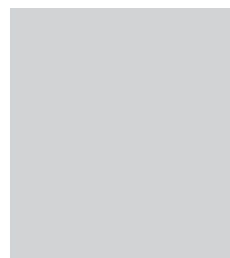
Een mooi voorbeeld van hoe je mensen kunt onderwijzen om het eigen leiderschap te herkennen en te benutten, is te vinden in het eerder aangehaalde boek *Leadership can be taught* van Parks (2005) over de leiderschapsonderwijsmethodiek van Heifetz (beiden ILA-lid). Kern van de methodiek is dat datgene wat in de klas gebeurt, benut wordt als gelegenheid om leiderschap te leren. Ze noemen dit *case-in-point teaching*. De leider/docent maakt het eigen handelen en dat van alle andere aanwezigen bespreekbaar, zodat iedereen bewust wordt van al het leiden dat gaande is. Het collectief ontwikkelt al doende zelforganisatie en zelfsturing. Deze klassen hebben een helder en uitdagend doel: vooruitgang boeken in het begrijpen en beoefenen van leiderschap.

Het leiden naar zelfsturing en zelforganisatie (meta-leiden) kan dan ook niet ontbreken in een model van leiderschap. Leiden is dan *'the process of influence which occurs in human affairs'* (de enige integrale definitie van leiderschap die we in het congresprogramma hebben aangetroffen) *met de bedoeling een groep te mobiliseren de hardnekkigste problemen op te lossen*. Een *meta-leider* maakt ruimte voor het gesprek dat hiervoor nodig is, weet van zichzelf wat hij/zij doet en is daarmee een voorbeeld van vertrouwen. Daarmee is autoriteit - bijvoorbeeld de positie van docent - te benutten als hulpmiddel. Dit meta-leiderschap van de docent lijkt ons de doorslaggevende voorwaarde voor het welslagen van opleidingen tot leiderschap.

Literatuur

- Parks, Sharon Daloz (2005) *Leadership can be taught. A Bold Approach for a Complex World*, Harvard Business School Press: Boston
 - De Waal, Frans (2005). *De aap in ons. Waarom we zijn wie we zijn*. Uitgeverij Contact: Amsterdam/Antwerpen.
- www.ila-net.org

Trefwoorden: **Leiderschap • Leiderschapsontwikkeling • Meta-leiders**



Julien Haffmans werkt met teams aan samenwerkingsvraagstukken en aan doelgerichte sturing die ontstaat vanuit zelforganiserende processen.

Zie www.samenwerkingsvraagstukken.nl.



Floor Basten onderzoekt vanuit haar bureau Orleón maatschappelijke thema's met instrumenten uit de taalkunde en de sociale wetenschappen.

Zie www.orleon.nl.

Trendspotter



Joseph Kessels (1952) is sinds 1 mei dean van de TSM Business School van de Universiteit Twente, waaraan hij ook als hoogleraar Human Resource Development verbonden is. Hij is daarnaast adviseur bij Kessels & Smit The Learning Company. Als nieuwe dean wil hij zich sterk maken voor de thema's leiderschap, ondernemerschap en innovatie, want deze drie thema's zijn volgens hem cruciaal in de vormgeving van het leren bij TSM Business School. We kijken met hem naar een aantal aan deze thema's gerelateerde ontwikkelingen.

Werkprocessen worden leerprocessen

De eerste ontwikkeling die Kessels beschrijft, is het veranderende karakter van het werk. Door de toenemende standaardisering en automatisering wordt het werk dat voor mensen overblijft veel complexer, stelt Kessels. Het gaat dan om uitdagingen waarvoor geen standaardoplossing beschikbaar is, waardoor dit werk steeds meer het karakter krijgt van leren: werkprocessen worden leerprocessen. Veel meer dan voorheen vereist dit van werknemers een proactieve houding, alertheid, zelfstandigheid, authenticiteit en samenwerkingsbereidheid. Medewerkers worden regisseur van hun eigen leerproces. Werkgevers staan voor de uitdaging een werkomgeving te bieden die leren mogelijk maakt, met weinig sturing in traditionele zin. Daar waar de rol van de leidinggevende eerst gericht was op output en resultaat, wordt hij nu ook verantwoordelijk voor de manier waarop dit resultaat tot stand is gekomen. Immers, een veilige werk- en leeromgeving is nodig om medewerkers te binden en te boeien, wat een voorwaarde is voor innovatie. De manager wordt de verbinder van de individuele leerprocessen. Hij faciliteert leer- en werkprocessen en daarmee de kennisontwikkeling die aan de basis ligt van een profijtelijke performance van de organisatie als geheel.

Van organisatiedenken naar focus op individu

Een tweede ontwikkeling die Kessels noemt, is de volgens hem radicale en consequente omwenteling van organisatiedenken naar een focus op het individu, voortkomend uit de behoefte van mensen tot zelfsturing, autonomie en emancipatie. Hij schetst een ontwikkeling waarbij missie en visie niet langer voortkomen uit een toevallige passie van de Raad van Bestuur, maar een samensmelting zijn van de ambities en passies van alle individuele medewerkers tezamen. Niet langer is leidend wat de organisatie wil, maar wat medewerkers willen. De individuele wensen ten aanzien van ontwikkeling en groei gaan volgens Kessels de wensen van wat we formeel aanduiden met 'de organisatie' overstijgen. Het realiseren van de ambitie van een organisatie is in feite een gezamenlijk belang van de medewerkers, geeft Kessels aan, en voor het realiseren van die ambitie zullen waarschijnlijk minder managers nodig zijn (zie ook Kessels, 2000 en 2004). Tegelijkertijd wint samenwerking tussen mensen aan belang. Die behoefte aan samenwerking komt uit mensen zelf voort, en ontstaat als het effect daarvan duidelijk is op het eigen leren en op de gezamenlijke opbrengst. Een dergelijke samenwerking komt tot stand op basis van veiligheid, respect, integriteit en vertrouwen, stelt Kessels.

Sociaal kapitaal en duurzaamheid

Individen veranderen, werkprocessen veranderen, organisaties veranderen. Gezien deze ontwikkelingen kun je er maatschappelijk niet omheen ruim aandacht te besteden aan de duurzame ontwikkeling van je sociaal kapitaal. We staan voor de uitdaging de talenten in de samenleving zo optimaal mogelijk te ontwikkelen; we kunnen geen enkel talent missen, niet het grote, maar ook niet het kleine. Daarom moeten we elk lid van de samenleving een eerlijk en aangenaam bestaan bieden, waarbij leren weer een nieuwe aantrekkelijkheid moet krijgen. In dit kader verwijst Kessels naar de internationale HRD-conferentie The Learning Society for sustainable development, die in oktober plaatsvindt in Amsterdam (zie het interview elders in dit nummer van O&O of de website www.hrdconference2006.nl).

Literatuur

- Kessels, J.W.M. (2005). Is management millenniumproof? In Kessels, J.W.M. **Tweedehands Kennis**. Den Haag: HRD Fonds - Performa. (ISBN: 90 7683 415 6).
- Kessels, J.W.M. (2000). Is management millenniumproof? **Baak!** 1 (1) 30. Baak Management Centrum VNO-NCW (ISSN 0166-5200).

Joep Straathof is directeur van Bureau Zuidema en bestuurslid van NV02.

E-mail: Joep.Straathof@zuidema.nl

Jolanda Botke is zelfstandig adviseur. E-mail: jolanda.botke@pelikaanadvies.nl

Congresverslag

HRD en de ontwikkeling van immateriële activa

Zevende Internationale Conferentie over Onderzoek en Praktijk van HRD in Europa, Tilburg 22-24 mei 2006

Tekst Jan Stavenga de Jong

Er wachten nieuwe taken voor de HRD-professional. Dat is in elk geval een van de conclusies naar aanleiding van deze op de wetenschap georiënteerde conferentie. Weliswaar liet Eileen Arney in haar presentatie van een recente peiling door het Britse CIPD zien dat de HRD'er nog zelden als partner van het management optreedt en blijkt volgens Ji Hoon Sung dat ook in Korea het verzorgen en evalueren van leerinterventies nog steeds de core business van HRD-professionals is, het zwaartepunt van de HRD-activiteiten verschuift ontegenzeggelijk verder van opleiden naar het faciliteren van leren en daarmee naar het bevorderen van het aanpassingsvermogen van individu en organisatie. Jean Cooper c.s. stellen over de arbeidsorganisatie van de toekomst, dat: 'The individual should have: a passion for change, an opportunity-orientation, confidence, integrity, kindness and love, motivation, a passion for learning'. En Ji Hoon Song voorspelt op basis van een historische overzichtsstudie van trends in economie en HRD dat in arbeidsorganisatie de 'intangibles', de immateriële goederen de doorslag gaan geven: vertrouwen, ethisch management, aanpassingsvermogen.

Op de conferentie was veel aandacht voor dat aanpassingsvermogen van organisaties en medewerkers. Niet alleen in veel papers, maar ook in de keynotes was leren in het kader van organisatieontwikkeling het centrale thema. Zo ging de toespraak van Victoria Marsick over een meubelplaatfabriek die net op tijd wist over te schakelen op meer waterbestendige platen, ging de toespraak van Sandra Gaarenstroom over cultuurveranderingen bij Heineken en NS Opleidingen en beschreef Cees Sprenger voorbeelden van zelfgestuurd leren gericht op organisatieontwikkeling.

Interessant in deze en andere lezingen (zoals casebeschrijvingen van Jos

Geerligts over een onderwijssysteemveranderingsproject in Slovenie en van Ellen Bosselaar en Frank de Jong over communicatietechnische veranderingen in de cabine van Nederlandse treinmachinisten) was het belang van open communicatie tussen alle groeperingen die met de innovatie te maken krijgen en de creativiteit, visie en betrokkenheid die dat oplevert. Belangrijke elementen van de beschreven interventies waren het hoorbaar maken van de meningen (voices) en het integreren van de verschillende verhalen in een gedeeld totaalverhaal. Ook in andere papers werd gesproken over open en consensusgerichte vormen van communicatie als voorwaarde voor een adaptieve organisatie. In een Frans paper gebeurde dat door de in dit opzicht voorbeeldige Nederlandse overlegcultuur filosofisch te deconstrueren (Jacqueline de Bony).

Dergelijke vormen van communicatie vragen om vaardigheden op het gebied van emotionele regulatie die we nog maar net aan het verkennen zijn (zie bijvoorbeeld de paper van Nicholas Clarke) en waarvan de vraag is of ze ons leiden naar een post-emotionele Brave New World waarin het de hoogste waarde is om aardig te doen tegen elkaar en spanningen te negeren (zoals gesuggereerd door Jamie Calahan), of wellicht naar een samenleving gedomineerd door zich naar buiten afsluitende sociale netwerken (zoals Julia Storberg-Walker c.s. betogen) of misschien toch naar die welhaast mythische lerende organisatie waarin medewerkers tot zelfrealisatie kunnen komen (Ellen Krabbenbos-Kok en Jan Jurriëns).

Over de taak van de HRD-professional in het ontwikkelen van de andere 'intangibles' als vertrouwen en ethisch management, werd op de conferentie minder gezegd. Misschien is in dat opzicht meer te verwachten van de Internationale HRD Conferentie, die

van 9-11 oktober in Amsterdam wordt georganiseerd door Nederlandse en internationale organisaties van HRD-professionals (zie het interview elders in dit blad), met als centraal thema 'de lerende samenleving voor duurzame ontwikkeling'.

Misschien ook vindt daar wat relativeering plaats van de toch wat eenzijdige focus op HRD als organisatieontwikkeling. De aandacht voor verandering en vernieuwing zou wel eens ten koste kunnen gaan van de aandacht voor borging, onderhoud, kwaliteitszorg en continuïteit. De taak van de HRD-professional in het op peil houden van de kwaliteit van de lopende productie en dienstverlening is niet minder belangrijk dan de taak in de vernieuwing en reorganisatie daarvan. Bovendien zou het wel eens zo kunnen zijn dat juist in die zorg voor de dagelijkse werkprocessen de immateriële goederen als vertrouwen en ethisch management worden ontwikkeld die op de lange termijn de kracht van de organisatie vormen.

Neemt niet weg dat deze conferentie onder voorzitterschap van Rob Poell, hoogleraar HRD aan het Tilburgse departement HR-studies en uitstekend georganiseerd in samenwerking met het University Forum on HRD en de Academy of Human Resource Development, veel heeft opgeleverd, zowel aan internationale contacten tussen onderzoekers als aan papers over zeer diverse aspecten van de ontwikkeling van organisaties en de mensen die erin werken. Wie niet in de gelegenheid was om het congres te bezoeken kan voor 25 de cd-rom met alle papers bestellen (over te maken naar gironummer 257782 ten name van de Universiteit van Tilburg, onder vermelding van 'code R-561 cd-rom' en naam van de aanvrager).

Jan Stavenga de Jong is...
E-mail: mail@janstavenga.nl

Proefschrift

Boot, E.W.

ISBN 10: 90 9020 058 4

ISBN-13: 97 8909 020 0583

Prijs: € 17,50 (inclusief BTW en verzendkosten)

Te bestellen via: eddy.boot@tno.nl

Tekst Eddy Boot

Building-block solutions for developing instructional software

Onderwijskundig ontwerpers die met de juiste hulpmiddelen worden ondersteund, maken een beter functioneel model, of zijn in staat om zelf educatieve software te produceren. Dat is een van de uitkomsten van het in dit artikel beschreven promotieonderzoek. Het onderzoek toont overigens ook aan dat een acceptabele didactische kwaliteit van de ontwikkelde software niet vanzelfsprekend is. Uitgangspunt van het onderzoek was dat het ontwikkelen van flexibele, kwalitatief hoogwaardige educatieve software hoge eisen stelt aan het functionele ontwerp. Maar juist in de communicatie tussen ontwerper en ontwikkelaar gaat veel mis. Een belangrijk probleem is het ontbreken van, door beide partners beheerste, gestandaardiseerde onderwijstechnologische ontwerptalen. Het hier beschreven onderzoek evalueert mogelijke oplossingen.

Criteria

Goede educatieve software voldoet aan een aantal criteria (Gibbons, Nelson, & Richards, 2000; Parrish, 2004), te weten: 1 *adaptiviteit*, de mogelijkheid om de software aan te passen aan de behoeften en de voortgang van de individueel lerende; 2 *generativiteit*, de mogelijkheid om de software samen te stellen uit een combinatie van onderdelen en bronnen, precies op het moment dat de software gebruikt wordt; 3 *schaalbaarheid*, de mogelijkheid om de productiecapaciteit te verhogen voor meerdere of grotere doelgroepen zonder dat de kosten evenredig stijgen. Het voldoen aan deze criteria zorgt

voor een complex ontwerpproces. Het vierde criterium is dan ook *modellieren*, de mogelijkheid om goed met deze ontwerpcomplexiteit om te gaan. Dit doen ontwerpers door de vakinhoud en het onderwijskundige ontwerp in een functioneel model weer te geven (Van Merriënboer & Boot, 2005). Dit functionele model wordt in de vorm van *ontwerpdocumenten* overgedragen aan de makers van de software. Op basis van deze ontwerpdocumenten vertalen de makers het functionele model naar technische specificaties, aan de hand waarvan uiteindelijk de educatieve software wordt gemaakt.

Probleembeschrijving

Het ontbreken van *ontwerptalen*, die beheerst worden door zowel onderwijskundig ontwerpers als softwareproducenten, maakt het onmogelijk dat onderwijskundig ontwerpers hun ontwerp op zo'n manier uitdrukken in een functioneel model dat het maar op één manier door de makers van de software kan worden geïnterpreteerd. Daardoor leidt de overgang van de ontwerpfasen naar de productiefase vaak tot vervorming en verlies van waardevolle informatie.

Drie bouwsteenoplossingen

In het hier besproken proefschrift worden drie zogenaamde *bouwsteenoplossingen* onderzocht. Dergelijke oplossingen zouden het overgangsprobleem van ontwerp naar productie moeten oplossen. De drie onderzochte oplossingen hebben gemeen dat zij onderwijskundig ontwerpers ondersteunen. De belangrijkste onderzoeksvraag was of het overgangsprobleem opgelost kan worden door middel van bouwsteenoplossingen. De drie onderzochte bouwsteenoplossingen richten zich alle op onderwijskundig ontwerpers en niet op softwareproducenten of andere betrokkenen, omdat vooral de ontwerpers verantwoordelijk zijn voor de didactische kwaliteit van de uiteindelijke producten (d.w.z. de mate waarin de gewenste leeruitkomsten op een doelmatige wijze behaald worden).

Het 3D-model

De eerste oplossing die is onderzocht is het *3D-model*, dat niet alleen staat voor drie dimensies, maar ook voor *Developing Design Documents* (Ontwikkelen van Ontwerpdocumenten). Het 3D-model is een beslismodel dat ontwerpers ondersteunt in het maken van ontwerpdocumenten. In het onderzoek is nagegaan of producenten de bedoelingen van een onderwijskundig ontwerp beter begrijpen uit ontwerpdocumenten gebaseerd op het 3D-model dan uit traditionele ontwerpdocumenten. De resultaten tonen aan dat de ontwerpdocumenten gebaseerd op het 3D-model inderdaad leiden tot een significant beter begrip en dat het gebruik significant minder tijd vergt dan traditionele ontwerpdocumenten. Er is geen verbetering geconstateerd in tevredenheid en cognitieve belasting. Deze studie geeft aan dat onderwijskundig ontwerpers, die ondersteund worden door het 3D-model, de uiteindelijke makers van de software van betere ontwerpdocumenten kunnen voorzien.

Educatieve software-templates

De tweede oplossing die is onderzocht, is het gebruik van *educatieve software-templates* die onderwijskundig ontwerpers ondersteunen in een nieuwe rol: het produceren van educatieve software op basis van eigen ontwerpdocumenten. Educatieve software-templates zijn voorgestructureerde 'mallen' die gemakkelijk te gebruiken zijn en die onderwijskundig ontwerpers in staat stellen om zelf de programmastructuren voor educatieve software te maken. Hierdoor hoeven de onderwijskundig ontwerpers hun ontwerpdocumenten niet meer over te dragen aan producenten. Of ze kunnen prototypes van de educatieve software maken en dan zowel hun ontwerpdocumenten als hun prototype overdragen aan de makers van de software. Hiermee wordt voorkomen dat ontwerpers geheel moeten vertrouwen op alleen de ontwerpdocumenten. In deze studie is onderzocht of templates helpen. Er is gekeken of ontwik-

kelaars met veel productie-ervaring (vergelijkbaar met echte producenten) productiever zijn en software ontwerpen met een hogere kwaliteit dan ontwikkelaars met weinig productie-ervaring (vergelijkbaar met onderwijskundig ontwerpers). Beide groepen werkten daarbij met dezelfde templates. De resultaten tonen aan dat ontwikkelaars met weinig productie-ervaring dezelfde hoeveelheid software, met dezelfde didactische, technische en programmeerkwaliteit produceren als ontwikkelaars met veel productie-ervaring. Deze resultaten worden niet beïnvloed door de didactische houding of de ontwikkelstijl van de ontwikkelaars. Voor beide groepen geldt echter dat de didactische kwaliteit van de resulterende producten onbevredigend is.

Educatieve software-templates kunnen de verschillen tussen ontwikkelaars met weinig en veel productie-ervaring dus opheffen. Een beperkende factor is echter dat een acceptabele didactische kwaliteit van deze producten beslist niet vanzelfsprekend is. Werken met educatieve software-templates vereist een solide achtergrond in onderwijskundig ontwerpen om voldoende didactische kwaliteit te garanderen.

Integratieve benadering voor hergebruik

De derde oplossing die is onderzocht, is het gebruik van een *integratieve benadering*, een manier om het hergebruik van leermaterialen te vergemakkelijken door middel van een combinatie van *a* templates, *b* herwerken, *c* automatiseren, en *d* halffabrikaten. Deze oplossingen stellen onderwijskundig ontwerpers in staat om zelf herbruikbare leerobjecten (kleine eenheden leermaterialen) te combineren tot educatieve software. Net als de educatieve software-templates stelt de integratieve methode onderwijskundig ontwerpers in staat om zelfstandig de software te ontwerpen en te produceren (of een prototype te maken).

Er is onderzocht of ontwikkelaars met weinig productie-ervaring in staat zijn om leerobjecten te hergebruiken bij

het produceren van educatieve software. Er zijn twee experimenten uitgevoerd. In het eerste experiment werden ontwikkelaars ondersteund door de template-oplossing en de automatiseringsoplossing. Zij hergebruiken zowel kleine leerobjecten (bijvoorbeeld plaatjes of teksten) als grote, didactische leerobjecten (bijv. lessen of modules). Getest werd of ontwikkelaars met weinig productie-ervaring in staat zijn om leerobjecten te hergebruiken en of het type leerobject of bekendheid met het vakgebied hierbij een rol speelt. De ontwikkelaars beoordeelden beide oplossingen positief en waardeerden het werken met kleine leerobjecten hoger dan het werken met grote, didactische leerobjecten. Er werden geen verschillen gevonden tussen het werken met leerobjecten uit een bekend vakgebied en het werken met objecten uit een onbekend vakgebied.

In het tweede experiment werden ontwikkelaars ondersteund door de automatiseringsoplossing in combinatie met een set van *a* normale templates, *b* uitgebreide templates, of *c* halffabrikaten. Getest werd wat de meest effectieve oplossingen was. Volgens experts resulteerde de automatiseringsoplossing in combinatie met de halffabrikaten in software met de hoogste kwaliteit, gevolgd door de combinatie met uitgebreide templates en, tot slot, de combinatie met de normale templates. Evenals in het template-onderzoek is de didactische kwaliteit van de ontwikkelde software laag.

De twee experimenten tonen aan dat de integratieve benadering ontwikkelaars met weinig productie-ervaring, zoals de meeste onderwijskundig ontwerpers, effectief kan ondersteunen bij het samenstellen van educatieve software uit leerobjecten. Net als bij het werken met educatieve software-templates is echter ook bij het werken met leerobjecten een solide onderwijskundige ontwerpachtergrond vereist om voldoende didactische kwaliteit van de educatieve software te garanderen.

Conclusie

De drie studies laten zien dat onder-

wijskundig ontwerpers die ondersteund worden door – één of meer van – de drie bouwsteenoplossingen, in staat zijn om een beter te begrijpen functioneel model over te dragen naar producenten, dan wel om op basis van hun eigen functionele model educatieve software te produceren zonder steun van professionele makers van software. De resultaten tonen ook aan dat een acceptabele didactische kwaliteit van de ontwikkelde software niet vanzelfsprekend is. In de praktijk zijn veelal domeinexperts, zoals vakspecialisten of docenten verantwoordelijk voor het onderwijskundige ontwerp. Omdat de meeste domeinexperts weinig ervaring hebben met ontwerpen, is het van belang dat zij extra ondersteuning krijgen, vooral gericht op het verhogen van de didactische kwaliteit. Welke (combinatie van) de drie bouwsteenoplossingen het best is, hangt af van factoren zoals de tijd die onderwijskundig ontwerpers beschikbaar hebben, hun competenties en de beschikbaarheid van hulpmiddelen (bijv. templates of educatieve databases). Samenvattend kan gesteld worden dat de drie bouwsteenoplossingen bijdragen aan het oplossen van het overgangsprobleem, zodat beter aan het criterium van modellering voldaan kan worden. Daarmee is aan een belangrijke voorwaarde voldaan voor de ontwikkeling van educatieve software die voldoet aan de huidige onderwijskundige, technologische en organisatorische eisen.

Literatuur

- Gibbons, A. S., J. Nelson & R. Richards (2000). The nature and origin of instructional objects. In D. A. Wiley (Ed.), *The instructional use of learning objects* (pp. 25-58). Bloomington: IN: AECT.
- Parrish, P. E. (2004). The trouble with learning objects. *Educational Technology, Research and Development*, 52 (1), 49-67.
- Van Merriënboer, J. J. G. & E.W. Boot (2005). A holistic pedagogical view of learning objects. In J. M. Spector, S. Ohrazda, P. van Schaaijk, & D. A. Wiley (Eds.), *Innovations in instructional technology: Essays in honor of M. David Merrill* (pp. 43-64). Mahwah: NJ: Lawrence Erlbaum.

E. Boot is.....

E-mail: eddy.boot@tno.nl

Uit de tijdschriften

Sallie-Dosunmu, M. (2006).
Born to grow.
T+D, May 2006, pp. 34-37.

Sallie-Dosunmu beschrijft het People Development System (PDS) van de Amerikaanse snoepfabrikant Just Born. Dit leersysteem is zo opgezet dat leren en ontwikkeling de organisatiestrategie ondersteunen en de bedrijfsresultaten sturen. Doel van het systeem is medewerkers uit te rusten met vaardigheden die nodig zijn om te presteren in hun huidige en toekomstige functie. Het PDS bestaat uit de volgende onderdelen:

- *Prestatiemanagementproces*. Via dit proces zorgen leidinggevendenden dat hun medewerkers op de hoogte zijn en blijven van de strategische doelstellingen van de afdeling en de specifieke rol van de medewerker daarin.
- *Leerproces van medewerkers*. Aan de hand van vier persoonlijke doelstellingen en twee voor het bereiken van de afdelingsdoelstellingen noodzakelijke competenties, wordt een leerplan opgesteld dat regelmatig wordt geëvalueerd.
- *Loopbaanontwikkelingsproces*. Met dit proces kunnen medewerkers hun loopbaan binnen het bedrijf plannen en zich gericht ontwikkelen voor toekomstige functies. Ze bepalen carrière doelen voor zowel de korte als de lange termijn en op basis daarvan worden doelstellingen bepaald die hen vooruit helpen op hun carrièrepad.
- *Proces voor opvolgingsplanning*. Hiermee worden belangrijke posities in kaart gebracht en potentiële opvolgers aangewezen. Deze medewerkers worden onder andere via opleidingen voorbereid op hun toekomstige rol.

Verder bespreekt de auteur het uitgebreide programma voor leiderschapontwikkeling van de snoepfabrikant, waarin alle leden van het managementteam fundamentele leiderschapsvaardigheden leren, onder meer op het gebied van communicatie, coaching en situationeel leiderschap.

Van Dijk, C. (2006).
Maak zelf subtopmanagers!
IntermediairPW, nr. 10, 20 mei 2006, pp. 34-35.

Er dreigt een tekort aan subtopmanagers in het Nederlandse bedrijfsleven. Daarbij gaat het om managers meteen onder het hoogste managementniveau. Er zijn de komende jaren 24.000 gespecialiseerde managers nodig om bestaande en nieuwe posities op te vullen. Veel bedrijven weten niet waar ze die vandaan moeten halen. Volgens Jan Willem Gelderblom, directeur van Randstad Professionals, moeten bedrijven niet meteen naar het buitenland kijken voor het werven van nieuw talent, maar moeten ze hun eigen menselijke reserves gaan aanspreken.

Een bedrijf waar op het gebied van screening en opleiding niets aan het toeval wordt overgelaten, is IBM. Het bedrijf voorziet voor de toekomst dan ook geen tekort aan subtop-

managers dankzij zijn kweekvijvers van veelbelovende medewerkers. Om de talentenpool op peil te houden, investeert IBM bijvoorbeeld in studentenprogramma's op hogescholen en universiteiten. Pas afgestudeerde medewerkers kunnen na binnenkomst worden gespot als toptalent, en vervolgens binnen verschillende bedrijfsonderdelen worden ingezet, waarna ze zich in een bepaald deelgebied kunnen specialiseren. Daarbij volgen ze allerlei opleidings- en coachingstrajecten. Verder heeft IBM vorig jaar Blue Pearl ontwikkeld, een talentenprogramma voor vrouwelijke medewerkers, bedoeld om meer vrouwen naar hogere functies te laten doorstromen.

Ook Akzo Nobel gelooft sterk in de kracht van eigen kweek. Het bedrijf heeft recruitment-programma's voor het aantrekken van talent van universiteiten. Deze nieuwe collega's volgen opleidingsprogramma's en er is een talent-identificatieprogramma om hun sterke punten in kaart te brengen. Toch verwacht het bedrijf in Nederland in de toekomst een tekort aan subtopmanagers, omdat het aantal afgestudeerden in de technische richtingen hier daalt. Het bedrijf zal zich daarom als werkgever op de Nederlandse markt goed moeten blijven profileren. Akzo Nobel ziet echter geen heil in het aantrekken van werknemers uit landen als India en China. Een mogelijk tekort aan personeel kan Akzo Nobel – dankzij het internationale karakter van het bedrijf – oplossen door een verdergaande globalisering. Daarmee kan een mogelijk tekort in Nederland elders worden opgevangen.

Redford, K. (2006).
How to... select and vet outdoor training providers. When training meets the great outdoors.
Training, April 2006, Vol. 43, Issue 4, p. 8.

Kirstie Redford beschrijft waarmee organisaties rekening moeten houden bij het kiezen van een aanbieder van outdoortrainingen:

- *Geschiktheid*. Achterhaal wat de leeropbrengst van de activiteit is en of hiermee de beoogde leerdoelen worden bereikt. Wat is het belangrijkste doel? Moeten werknemers bijvoorbeeld nieuwe vaardigheden leren of staat teambuilding voorop?
- *Aantrekkelijkheid*. Het is verstandig om van tevoren te peilen hoe medewerkers denken over dit type activiteiten. Een training is namelijk veel effectiever als het personeel ernaar uitkijkt.
- *Toegankelijkheid*. Kies een locatie die voor alle deelnemers op een redelijke reisafstand ligt en die voldoende parkeergelegenheid en – als nodig – hotelaccommodatie biedt. Kijk ook of het terrein goed toegankelijk is voor gehandicapten.
- *Kosten*. Bepaal een budget en houd hieraan vast. Vraag wat er precies onder de dagprijzen valt en of de prijs inclusief faciliteiten, trainingsmateriaal, kleding en versna-

De volgende mens

Tekst Joep Schrijvers



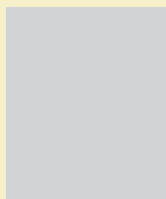
Aan de 'H' van HRD wordt weinig aandacht besteed, terwijl deze juist zo bepalend is voor de andere twee letters. In de managementkunde en filosofie is die aandacht voor de mens gelukkig nog aanwezig. De oeroude vraag 'wie of wat de mens is' kon daar niet verdwijnen, omdat de grote economische en technologische

veranderingen deze keihard op de agenda bleven terugduwen. Wat zijn diens specificaties om te kunnen overleven in een globale, flexibele economie? Wat is het design van de volgende mens? Dat zijn de vragen waar een legertje denkers zich mee bezighoudt, sinds de contouren van de flexibele samenleving aan het eind van de tachtiger jaren van de vorige eeuw zichtbaar werden. Er laten zich inmiddels vier designs voor de volgende mens onderscheiden. Het eerste ontwerp komt uit de *modernistische* koker en is niet veel meer dan een opgepluste homo economicus. De goeroe Remco Claassen is hiervan met zijn boek 'Ik' een vertegenwoordiger. Binnen deze school is de volgende mens vooral een zelfsturend en rationeel wezen, dat weet wat hij wil, zichzelf doelen stelt, uiteraard smart formuleert, een plan trekt en alles uit het leven haalt wat er in zit. Zijn enige criterium daarbij is zijn persoonlijke 'ik'. In onze tijd van grote verwarring en onzekerheid is je 'ware zelf' de enige stabiele factor waar je naar kunt terugkeren. Alleen wie zijn authentieke kern heeft ontdekt, zoals de ontwerpers van deze school dat noemen, is in staat om in de globale orde te overleven. Daartoe kun je allerlei workshops en cursussen volgen. Nee, zeggen de ontwerpers van de tweede, *postmoderne* school, daartoe is de mens niet in staat. Deze kan zichzelf niet kennen, want er bestaat niet zoiets als een stabiele, vaste en authentieke kern. De mens kent zichzelf alleen maar indirect, via de verhalen van anderen, via een u-bocht. De mens is een informatieel wezen, dat wordt plat gebombardeerd door informatie, waardoor zijn verlangens en behoeften telkens weer anders worden. Het heeft geen enkele zin om naar een persoonlijke missie te zoeken, omdat die toch telkens maar verandert. Je kunt jezelf maar beter als een dynamische 'homepage-mens' beschouwen die gelinkt is in een netwerk van relaties en die telkens een andere gedaante aanneemt. Wie een meervoudige persoonlijkheid is, heeft

de beste kans tot overleven. In Jos de Muls boek over zijn cyberspace odyssee staan de specificaties. Nog een stap verder gaan de *transhumanistische* designers van de derde school. Dat zijn mensen die de grenzen van de huidige mens willen overschrijden door nieuwe technologie te gebruiken. Zo kun je met nanotechnologie op termijn je ogen verbeteren en scherper zien dan van nature mogelijk is, je hersenfunctie uitbreiden met transplantaten en je leervermogen aanzienlijk verbeteren met pillen. Slim DNA-onderzoek zal het mogelijk maken embryo's te selecteren op allerlei gunstige eigenschappen. Ik kijk uit naar de pil die de slaaptijd zal verkorten van acht uur naar pakweg twee tot drie uur zonder lichamelijke consequenties. De grens aan de 24-uurseconomie is immers de slaap die tot op heden een gegeven is. Uiteindelijk zal er binnen deze school een mensensoort ontstaan die voor ons onherkenbaar zal zijn als mens. Toch moeten we de ontwikkelingen op dit gebied niet al te snel afdoen als science fiction. Hoeveel mensen zijn er niet gedotterd, bij hoevelen is het immuunsysteem niet gemanipuleerd door vaccinaties, wie slikt er geen cocktailtje van prozac en viagra, hoevelen hebben hun ogen niet laten laseren en de wangkwabben laten opstrakken? Het boek Renaissance der Utopie van Maresch geeft een mooi overzicht. Gelukkig is er nog een vierde, *existentiële* school die van al dat gepruts aan de mens niet veel moet hebben en de volgende mens defensief definieert en de mens wil continueren zoals deze was: een deels rationeel, deels passioneel wezen, dat soms wel, soms ook niet iets leert. We moeten niet al teveel vertrouwen op de modernistische maakbaarheid van het leven, de hijgerige levenskunst van de postmodern en de Frankesteiniaanse mutantenkwekers. Alleen de menselijke existentie telt, zoals deze nu nog steeds is. Soms is het prachtig en soms is het kut.

Drs. J.P.M. Schrijvers is schrijver/docent aan De Baak, management centrum VNO*/NCW. E-mail: j.schrijvers@debaak.nl

In de boeken



Ans Grotendorst, Ineke van Aken, Anja Heida, Carolien Sino (redactie)
181 pagina's, ISBN 90 3134 630 6
Prijs € 21,80
Bohn Stafleu van Loghum. Themaboek
Onderwijs en Gezondheidszorg, 2006

Bekwaamheid op de proef gesteld. Perspectieven op competentiegericht beoordelen.

Competentiegericht opleiden wordt in het beroepsonderwijs gezien als dé oplossing voor de integratie van leren en werken. Dit themaboek richt zich vooral op het proces van beoordelen binnen competentiegericht opleiden in de gezondheidszorg. Auteurs uit mbo en hbo, het werkveld en beleidsorganisaties laten zien hoe er binnen hun organisatie competentiegericht geleerd en beoordeeld wordt. Daarmee krijgt de lezer een aardig overzicht van mogelijkheden om leren en werken te verbinden.

Een paar zaken die onderbelicht blijven: 1. De auteurs gebruiken woorden als opleider, begeleider en proeve van bekwaamheid, die binnen het onderwijs een andere invulling hebben als in het werkveld. Dit kan leiden tot verwarring. 2. Alle bijdragen gaan uit van de zelfsturende leerling. Buiten beschouwing blijft dat het werkveld de volgorde waarin de leerling zich competenties eigen maakt en de duur van leertrajecten wil meebepalen. 3. Het mbo heeft een traditie om samen met de praktijk op te leiden, het hbo niet. De bijdragen vanuit het hbo lijken vooral gericht op het verbeteren van het interne onderwijssysteem. Wellicht dat de voorbeelden uit het mbo het hbo prikkelen om een betere integratie tussen school en werkveld tot stand te brengen.

Joke van Alten. E-mail vanalten@lereninbedrijf.nl



Bart Hisschemöller
181 pagina's
ISBN 90 5594 4580
Prijs € 19,95
Scriptum Management, 2006

H!llo, ik ben uw e-coach. Immediate-coaching, een innovatieve manier van coachen

De term e-coaching roept bij veel coaches emoties op. Hoog tijd dus voor een toelichting op deze manier van coachen. Hisschemöller geeft in dit boek zijn kijk op de mogelijkheden en moeilijkheden van e-coaching als methode bij burn-out, pesten of seksuele intimidatie op de werkplek.

Na enige basiskennis over coaching, krijgt de lezer uitleg over e-coaching, waarbij de cliënt alleen per e-mail te woord wordt gestaan. Er is géén sprake van een fysieke ontmoeting tussen cliënt en coach. Het verschil met 'reguliere' coaching zit dan ook vooral in de vorm van het contact. Kenmerkend zijn de snelheid, de frequentie (dagelijks), de flexibiliteit (locatie) en de anonimiteit. In hoofdstuk 3 wordt duidelijk dat aandacht voor tekstanalyse, 'tussen de regels door lezen' en helder formuleren daarbij onontbeerlijk zijn. De goed opgeleide coach zal in het boek de basiskennis over coachingsmethoden en -modellen kunnen overslaan. De algemene informatie over coaching bij specifieke thema's treft vanwege de beknoptheid wellicht eenzelfde lot. Tot slot neigt de positieve toon en het gemakkelijk omspringen met (wetenschappelijke) bronnen naar een eenzijdige promotie van het product 'e-coaching'. De kritische professional zal hier echter wel doorheen kijken. Al met al dus een informatief en leesbaar b@sisboek.

Judith M. Wagter. recensie@kortekoning.nl



Jeff Gaspersz & Jack Wijnhamer
96 pagina's
ISBN 90 2743 266 X
Prijs € 11,95
Utrecht, Het Spectrum, 2006

Anders werken, nieuwe kansen

Praktische tips voor meer creativiteit, vitaliteit en productiviteit in je werk

Jeff Gaspersz is hoogleraar innovatie aan Nyenrode en auteur van onder andere de boeken Anders denken, nieuwe kansen en Anders kijken, nieuwe kansen. Het derde boek in deze reeks schreef hij samen met Jack Wijnhamer, die op de omslag wordt omschreven als stress- en balansdeskundige.

Anders werken, nieuwe kansen wil antwoord geven op de vraag hoe iemand meer creativiteit, voldoening, vreugde, balans en productiviteit kan ervaren in het werk. In twintig hoofdstukken op nog geen honderd pagina's geeft het boek 'praktische antwoorden' voor 'het formuleren van de eigen antwoorden'. Elk hoofdstuk kan worden gelezen als een na te streven doel, zoals: formuleer een visie; coach jezelf; denk anders over je loopbaan. De auteurs gaan daarbij uit van de eigen verantwoordelijkheid om iets van leven en werk te maken: "Je loopbaan is je creatieve uitdaging. Het is de manifestatie van wat je met je talenten doet en hoe je je talenten verder ontwikkelt. Dat is jouw eigen verantwoordelijkheid". Door elk hoofdstuk af te sluiten met een 'anders-werken-tip', willen ze daarbij ondersteunen. Een boek met een hoog zelfhulpgehalte en voor wie er gevoelig voor is, goed voor de eerste stappen op weg naar verandering.

Abonnee



Naam: Geja Westerhof
Bedrijf: ING
Functie: HR Development advisor

Woonplaats

Gouda. Lekker centraal in het Groene Hart, met een goede treinverbinding naar mijn werk.

Opleiding

RUG, Onderwijskunde.

Functies

HR Development advisor – mijn taak is om te adviseren over ontwikkelvraagstukken voor (corporate) stafafdelingen. Ik werk in een team met andere experts op het gebied van recruitment en employability en mobiliteit. Ons expertcenter heeft nauw contact met de HR Consultants.

Hiervoor gedaan

Adviseur IT-informatiecentrum – advies en begeleiding bij PC-gebruik en -ontwikkeling.

Wat voor werk zou u graag nog eens gaan doen?

Het HRD-werkveld is helemaal mijn vakgebied, ik hoop nog veel leuke projecten te kunnen doen samen met (change) consultants.

Hobby's, nevenactiviteiten

Veel sporten (tennis, fietsen, rennen). Lid van de medezeggenschapraad op de school van mijn kinderen.

Abonnee sinds

Sinds enkele jaren

Wat leest u meteen in O&O?

Alles over leren en werken, en goed uitgewerkte themanummers.

Wat leest u nooit in O&O?

Dat wisselt.

Welk onderwerp verdient in O&O meer aandacht?

Het nieuwe leren en leren in internationaal verband.

Wat boeit u het meest in het vak?

Ik werk voor een brede klantengroep, variërend van financiële specialisten tot arbo-deskundigen en andere HR-specialisten. De manier waarop zij bezig zijn met verandering is steeds anders, dat maakt het zo boeiend. Het is leuk om soms snel resultaat te kunnen halen (door middel van trainingspecials) en het is een uitdaging om vastgeroeste gewoontes te doorbreken (door middel van HRD-plannen).

Aan wie of wat binnen het vak ergert u zich?

Mensen die veel beweren en dit niet kunnen uitleggen en verantwoorden.

Wat ziet u als belangrijkste functie van een vakblad als O&O?

Trends signaleren, nieuwe ideeën doorgeven, op HRD- en aanverwante expertgebieden.

Wat moet O&O vooral niet doen?

Theoretische artikelen zonder praktijkvoorbeelden.

Hoe gebruikt u O&O in uw werk?

Kennis die ik opdoe deel ik met mijn collega's, als er interessante artikelen zijn bespreek ik die met hen.

Welke ontwikkeling heeft volgens u de komende tijd de meeste impact op het werkveld?

Internationalisering van het HR-vakgebied. Voor een bedrijf zoals ING is de global focus een issue. Als HRD'er is het van belang om grensoverstijgend te kunnen adviseren.

Welke bladen leest u naast O&O?

Leren in Ontwikkeling, HRD-tijdschrift.

Wat is uw favoriete website? Waarom?

Voor mijn werk de intranetsites van ING. De externe site is: <http://www.ing.com/group/index.jsp>
Verder kijk ik graag voor een etentje op: www.Dinnersite.nl

Van het Web

Op <http://www.kineo.co.uk/ideas/e-learning-in-2012.html> staat een 16 minuten durende presentatie over de toekomst van e-learning: 'e' in the learning world of the future'. Daarin laat Mark Harrison zien dat bijna alle technologie die momenteel voor e-learning wordt gebruikt in 2000 al beschikbaar was:



Voor mensen die optimaal gebruikmaken van alle in 2006 beschikbare technologieën zal volgens Harrison het leren er in 2012 als volgt uitzien:

- *Just enough learning* – via virtuele klaslokalen, coaching of e-learning via 'mobiele kantoren'.
- *Embedded learning* – korte leermomenten die meer als informatie dan als 'leren' worden beschouwd.
- *E-tutoring* en (korte, gerichte) virtuele klaslokaalsessies worden gefaciliteerd door die mensen die niet op 65-jarige leeftijd met pensioen zijn gegaan.

Dit proces van informeel leren zal volgens Harrison verlopen via de volgende technologieën:



Mark Harrison verwacht dat de term 'e-learning' wordt vervangen door de term 'informal learning', omdat het informele leren het grootste deel van het leren omvat (85%) en omdat technologie vooral die informele leerprocessen zal ondersteunen.

Infed (<http://www.infed.org/index.htm>) is een non-profit website die deel uitmaakt van het Britse National Grid for Learning. De site biedt gratis informatie voor iedereen die geïnteresseerd is in de theorie en praktijk van informeel



en levenslang leren. De informatie is opgesplitst in drie onderdelen: *the encyclopedia of informal education*, *the informal education archives* en *extras*.

De site heeft een eervolle vermelding gekregen van organisaties als Encyclopaedia Britannica, Adult Learning Australia, the Study Web and Schoolzone en is op meer dan 1100 sites als link opgenomen (waaronder die van de BBC, Channel 4 en verschillende opleidingsinstellingen zoals Harvard, MIT en de Open University).

Interessant is onder meer de uitgebreide informatie over meer dan negentig belangrijke denkers op het gebied van levenslang en informeel leren, variërend van Plato tot Peter Senge. De artikelen bevatten niet alleen een beschrijving van hun leven en werk, maar ook links naar andere denkers en theorieën. Verder zijn er lijsten met geraadpleegde en aanbevolen literatuur.

peringen is. Vraag ook naar alternatieve programma's en annuleringsvoorwaarden.

- *Risico's*. In het geval van avontuurlijke activiteiten is het belangrijk om eerst een grondige risico-inventarisatie en -evaluatie te doen. Ga op zoek naar ongevalcijfers en vraag naar de kwalificaties en opleidingsachtergrond van de trainer. Vraag eventueel ook naar verzekeringspolissen.
- *Juridische kwesties*. Vergeet niet dat de werkgever verantwoordelijk is voor de veiligheid van werknemers die deelnemen aan trainingsactiviteiten. Om juridische problemen te voorkomen, is het van belang de competentie van de aanbieder grondig te onderzoeken.
- *Flexibiliteit*. Geen twee teams hebben dezelfde trainingsbehoeften, dus moet een goede aanbieder een programma bieden dat de teamdoelen ondersteunt. Vraag of het mogelijk is om een programma op maat te (laten) ontwikkelen.