

INHOUD

	WOORD VOORAF	12
	INLEIDING	14
	SAMENVATTING	17
DEEL 1	DE KUNST EN KUNDE VAN HET ONTWERPEN	25
	LEESWIJZER	26
	1 IN DE KUNST EN DE KUNDE VAN HET ONTWERPEN: DE PRAKTIJK	27
	1.1 Inleiding	27
	1.2 Cases	27
	1.2.1 De heidag	28
	1.2.2 Het leiderschapstraject	31
	1.2.3 Het cultuurtraject	33
	1.2.4 De academie	35
	1.3 Afronding	36
	2 IN DE KUNST EN DE KUNDE VAN HET ONTWERPEN: HET VAK	41
	2.1 Inleiding	41
	2.2 Vanuit leren en ontwikkelen...	41
	2.3 ... naar organisatieontwikkeling	43
	2.4 Uitdagingen	43
	2.5 Inspiratie	44
	2.6 Opbrengsten	46
	2.6.1 Ordening	46
	2.6.2 Woorden en concepten	46
	2.6.3 Vormgeven	47
	2.6.4 Reconstrueren	47
	2.6.5 Kunst en kunde	48
	2.6.6 Ontwerpproces	48
	2.7 Tot slot	48
DEEL 2	HET MODEL	51
	LEESWIJZER	52
	3 INTRODUCTIE OP HET MODEL VAN DRIE	53
	3.1 Opmaat naar een nieuwe manier van denken	53
	3.2 Aandacht voor ambitie	53
	3.3 Bewust kiezen van ruimte	54
	3.4 Afwegen van interventies	54
	3.5 Inhoud geven aan eigenaarschap	55
	3.6 Het model van DRIE	55
	4 DESTINATIE	59
	4.1 Vasthouden van destinatie	59
	4.2 Dus nooit meer doelen?	60
	4.3 Zicht krijgen op destinatie	62
	4.3.1 Organisatie en omgeving	62
	4.3.2 Individueel en collectief	62
	4.3.3 Interventiegeschiedenis	62
	4.3.4 Ambitie en vraagstuk	62
	4.4 Destinatie als ankerpunt	63

5	RUIMTE	65
5.1	Relatie tussen ruimte en gedrag	65
5.2	Fysieke en mentale ruimte	66
5.3	Affordance: wat een ruimte oproept	66
5.4	Ruimten functioneel inzetten	66
5.5	Ruimte als aandachtspunt	67

6	INTERVENTIES	69
6.1	Wat is een interventie?	69
6.2	De invloed van interventietaal	69
6.3	Een helder begrippenkader	70
6.4	Kiezen van een interventie	73
6.5	De 7 processen	73

7	EIGENAREN	77
7.1	Verantwoordelijkheid en rollen	77
7.2	Soorten eigenaarschap	77
7.2.1	Eigenaar van de ambitie	78
7.2.2	Formeel eigenaar	78
7.2.3	Eigenaar van het proces	78
7.2.4	Eigenaar van het ontwerp	80
7.3	Vraagstukken rond diversiteit en dynamiek in een collectief	81
7.3.1	Soorten diversiteit	81
7.3.2	Keuzes maken	81
7.3.3	Common sense en kennis	82
7.3.4	Dynamiek	82

DEEL 3	DE WERKWIJZE	85
---------------	---------------------	-----------

	LEESWIJZER	86
--	-------------------	-----------

8	INTRODUCTIE OP DE WERKWIJZE	87
8.1	Vier basisboodschappen	87
8.2	Het ontwerpproces in een notendop	88
8.3	Nuances van het 'faseren'	89
8.4	Opmaat	89

9	FASE 1. VERKENNEN	91
9.1	Inleiding	91
9.2	Verkennen in vogelvlucht	91
9.2.1	Waar gaat het om in deze fase?	91
9.2.2	Hoe ziet deze fase eruit?	92
9.3	Werkwijze Verkennen	93
9.3.1	Wat is de ambitie?	93
9.3.2	Wat is het speelveld?	94
9.3.3	Welke keuzes maken we?	95
9.3.4	Starten met het grondplan	99
9.3.5	Formulering van de ontwerpopdracht	100
9.4	Actieplan	100
9.5	Resultaat	101
9.6	Uitdagingen	102

10	FASE 2. INTERPRETEREN	105
10.1	Inleiding	105
10.2	Interpreteren in vogelvlucht	105
10.2.1	Waar gaat het om in deze fase?	105
10.2.2	Hoe ziet deze fase eruit?	105
10.3	Werkwijze en handreiking Interpreteren	106
10.3.1	Bepalen van het raster	106
10.3.2	Bepalen van de aard van de activiteit	107
10.3.3	Groeperen en schetsen	109
10.3.4	Maken van bouwtekening	113
10.3.5	Beschrijven van ontwerpregels	114
10.4	Actieplan	116
10.5	Resultaat	116
10.6	Uitdagingen	117

11	FASE 3. EXPLICITEREN	119
11.1	Inleiding	119
11.2	Expliciteren in vogelvlucht	120
11.2.1	Waar gaat het om in deze fase?	120
11.2.2	Hoe ziet deze fase eruit?	120
11.3	Werkwijzen en handreikingen	121
11.3.1	Bepalen van flankerende activiteiten	121
11.3.2	Interventies uitwerken in vorm	121
11.3.3	Interventies uitwerken in ruimte	122
11.3.4	Werken met bestekken	123
11.3.5	Toetsen van deel en geheel	125
11.4	Actieplan	126
11.5	Resultaat	126
11.6	Uitdagingen	126

12	FASE 4. REFLECTEREN	129
12.1	Inleiding	129
12.2	Reflecteren in vogelvlucht	130
12.2.1	Waar gaat het om in deze fase?	130
12.2.2	Hoe ziet deze fase eruit?	130
12.3	Werkwijzen en handreikingen	131
12.3.1	Uitvoeringsplan maken	131
12.3.2	Rendementsatlas samenstellen	132
12.3.3	De dubbele loop van het uitvoeringsteam	134
12.3.4	Starten van een logboek	134
12.4	Actieplan	135
12.5	Resultaat	135
12.6	Uitdagingen	135

DEEL 4	HANDREIKINGEN	137
---------------	----------------------	------------

	LEESWIJZER	138
--	-------------------	------------

	HANDREIKING 1 HET WEB	139
1	Inleiding	139
2	Het Web	139
3	Organisatie en omgeving	140
4	Individu en collectief	140
5	Interventiegeschiedenis	140
6	Ambitie en vraagstuk	140
7	Overwegingen	141

HANDREIKING 2 DE LEERPROFIELEN	142
1 Inleiding	142
2 Leervoorkeuren; aansluiten of afwijken?	143
2.1 Verschillende voorkeuren in het leren	144
2.2 Elke voorkeur zijn eigen kwaliteit	145
2.3 Profielen maken	145
2.4 Toepassingen	146
3 Denkgewoonten: ontwikkelen of organiseren?	146
3.1 Wat zijn de zes denkgewoonten?	146
3.2 Je favoriete profiel, en wat kun je daarmee?	148
4 Overwegingen	149

HANDREIKING 3 DE 7 PROCESSEN	150
1 Inleiding	150
2 Besluitvorming (ook planningsprocessen en onderhandelen)	150
3 Cohesievorming (ook netwerken, sociale cohesie, cultuur)	151
4 Innovatie (ook creatie, productontwikkeling, marktontwikkeling enzovoort)	153
5 Navigatie (onderzoek, visie/strategieontwikkeling)	154
6 Persoonlijke ontwikkeling (leiderschap, individuele ontplooiing)	155
7 Professionalisering (ook opleiden, trainen, inhoudelijke ontwikkeling enzovoort)	156
8 Samenwerking (ook netwerkontwikkeling, conflicthantering, fusie, externe gerichtheid)	157
9 Overwegingen	158

HANDREIKING 4 HET GRONDPLAN	159
1 Inleiding	159
Deel A – Brondocument	159
Deel B – Bouwtekening	163
Deel C – (Verkorte) bestekken	164
Deel D – Rendementsatlas	164
Deel E – Logboek	166
2 Overwegingen	166

HANDREIKING 5 HET LANDSCHAP	167
1 Inleiding	167
2 Wanneer een interventie toch niet doet wat je verwacht had	167
3 De kloof tussen interventie en werk is groter dan wij denken...	167
4 Een landschap aan vormen	167
5 Verbindingen maken, kennis laten stromen	169
6 Onderzoeken van de gewenste aard van de activiteiten	170
7 Een vuistregel	172
8 Overwegingen	172

HANDREIKING 6 DE CODEX FORMAE	174
1 Inleiding	174
2 Een codex ...	174
3 De kleinste zelfstandige eenheid	174
4 Interventie	175
4.1 Interventies in de werkwereld	175
4.2 Interventies in de 'interventiewereld'	176
4.3 Interventies op de grens van werk- en interventiewereld	177
5 Traject	177
6 Programma	178
7 Architectuur	179
8 Overwegingen	179

HANDREIKING 7 EEN INTERVENTIELIJST	180
1 Inleiding	180
2 Lijst van interventies	180
3 Voorbeelden van oervormen	181
4 Overwegingen	181
HANDREIKING 8 HET KIEZEN VAN BEGELEIDERS	182
1 Inleiding	182
2 Drie overwegingen	182
3 Verschillende rollen	182
4 Overwegingen	184
HANDREIKING 9 HET ONTWIKKELEN VAN EEN PROFESSIONEEL PROFIEL	185
1 Inleiding	185
2 Het professionele profiel	195
2.1 Kwaliteiten	186
2.2 Bronnen	187
3 Overwegingen	188
BRONNEN VAN INSPIRATIE	192
LITERATUURLIJST	198
TREFWOORDENREGISTER	204
OVER DE AUTEURS	208

INLEIDING

‘Drie is natuurlijk het getal dat voor het opperste evenwicht staat, zoals zonneklaar is voor iedereen die ooit de Heilige Drie-eenheid of een simpele barkruk heeft bestudeerd.’
(Elizabeth Gilbert, in ‘Eten, Bidden en Beminnen’)

Met dit boek ontsluiten we een ‘nieuw’ vakgebied: het ontwerpen van organisatieontwikkeling.

In elke organisatie staan vergaderingen op het programma, strategische sessies, zeepkisten of borrels, opleidingen of ontwikkelingstrajecten. In sommige gevallen hangt er iets groters in de lucht; er wordt stevig bezuinigd, gereorganiseerd, geherstructureerd, gefuseerd, en ga zo maar door. Voortdurend worden er keuzes gemaakt die nodig zijn (of lijken) om de organisatie in ontwikkeling te brengen of te houden. Organiseontwikkeling is onvermijdelijk.

Veel van de daarmee samenhangende keuzes worden heel vanzelfsprekend gemaakt en leveren boeiende en minder boeiende activiteiten en programma's op. Sommige keuzes zijn simpel (welke zaal is beschikbaar?), andere meer complex (wat kun je bereiken op één dag?). Al deze keuzes samen vormen in feite de blauwdruk, het ontwerp van de organisatieontwikkeling. Zoals elke architect u kan vertellen, bepaalt de blauwdruk voor een belangrijk deel de manier van bewegen en leven. Zo ook is het ontwerp van de interventie voor een groot deel bepalend voor de manier waarop de organisatie gaat bewegen.

Maar er is ook een belangrijk verschil! Het ontwerpen van de architect wordt erkend, terwijl het ontwerpen van organisatieontwikkeling impliciet en bijna vanzelfsprekend is. Deze vanzelfsprekendheid heeft nogal wat consequenties. Het zorgt ervoor dat we te weinig stilstaan bij bijvoorbeeld de haalbaarheid van de ambitie:

Willen we echt ondernemende, gepassioneerde mensen voor werk aan de lopende band? Realiseren we ons dat proactiviteit zich niet kan beperken tot gedrag ten opzichte van klanten, maar ook zijn effect heeft op de manager en de eigen organisatie? En kunnen we wensen dat beleidsmedewerkers resultaatgericht werken, terwijl ze tegelijkertijd maximaal moeten meebewegen met en in de politieke werkelijkheid?

Daarnaast wordt onvoldoende rust, ruimte en aandacht gegeven aan onderliggende opvattingen en overtuigingen die sturend zijn in het kiezen van de oplossingsrichting:

Hoe wenselijk is zelfsturing en zo ja, hoe geven we daar dan vorm aan? Is intervisie wel de meest passende interventie voor projectleiders? Willen we echt de hele organisatie laten meedenken over de nieuwe koers en kunnen we opvolging geven aan hun input?

Al met al blijft er veel onbesproken, en dat is jammer als je je realiseert wat een grote verantwoordelijkheid het vormgeven aan organisatieontwikkeling eigenlijk met zich meebrengt. Als ontwerper bepaal je voor veel mensen het verloop van hun werkende bestaan, en leg je de basis voor het succesvol ontwikkelen van de organisatie.

Ontwerpen is een vak. Het vraagt om tijd en aandacht, kritische reflectie en intuïtie, transparantie en creativiteit. Over het vormgeven aan organisatieontwikkeling gaat dit boek.

1. Wat kun je wel en niet verwachten van dit boek?

We zijn ons denken begonnen vanuit de praktijk. Vervolgens hebben we de verdieping gezocht in de theorie over het ontwerpen van en vormgeven aan organisatieontwikkeling. Literatuur rondom ontwerpen is er volop, met name uit de hoek van de veranderkunde (een veranderplan maken), ofwel uit de hoek van leren en ontwikkelen (leertrajecten ontwerpen). Ook specifiek over organisatieontwikkeling is er wel het een en ander te vinden. Neem bijvoorbeeld de klassieker van Cummings en Worley (2005). Tot onze verbazing bleek de oogst rondom het ontwerpen van organisatieontwikkeling echter beperkt. In plaats van te ordenen en toegankelijk te maken, bleek de uitdaging veel eerder te liggen in het stellen van een norm en het bieden van een voorzet op de werkwijze.

Misschien ten overvloede: dit boek is geen wetenschappelijke studie. Wij zien het als een start van een nieuwe discipline, als een basis voor verder onderzoek en verdere exploratie. Wij hopen dat het ook op deze manier betekenis krijgt.

Is dit nu een kant-en-klaar, stapsgewijs protocol voor het ontwerpen van organisatieontwikkeling? U verwacht waarschijnlijk geen ja, en het antwoord is inderdaad: Nee! Sterker nog, die ambitie hebben we ook niet. Zoals de titel van het eerste deel (De kunst en kunde van het ontwerpen) aangeeft, hebben wij de overtuiging dat ons vak deels kunst, deels kunde is. Daarin gaan we niet zover dat we bewust sturen op de esthetische aspecten van het ontwerp, daarvoor zijn we teveel pragmaticus. Maar soms denken we stiekem wel dat kunst meer ruimte kan krijgen als de kunde meer stevigheid heeft. In dit boek willen we een aantal handreikingen geven voor de kunde, maar ook ruimte laten voor ieders kunst.

Er is echter nog een ander punt waarop we verwachtingen willen managen. Naarmate ons schrijfproces vorderde, zijn wij ons steeds meer gaan realiseren dat de focus van dit boek ligt op het vormgeven aan trajecten en programma's. Voor het vormgeven aan stand-alone interventies (zoals een eenmalige workshop) is deze werkwijze te omvangrijk. Desalniettemin merken we dat wijzelf volop putten uit DRIE bij het vormgeven aan stand-alone interventies. We merken echter ook dat we in dergelijke situaties intuïtiever te werk gaan en aan een detailringniveau raken dat in DRIE niet beschreven wordt.

Ook bij het vormgeven van juist heel omvangrijke en complexe ontwerpen (zoals in het kader van een grootschalige organisatieverandering of een Corporate Academy nieuwe stijl) is het creatief hanteren van DRIE noodzakelijk.

VOOR WIE IS HET GESCHREVEN?

DRIE is geschreven voor iedereen die zich bezighoudt met en geïnteresseerd is in organisatieontwikkeling: interne en externe adviseurs, organisatieontwikkelaars, ontwerpers, HRD'ers, HRM'ers, studenten, begeleiders en anderen.

Is het ook geschikt voor managers? Nou... nee. Weliswaar zijn de inzichten volgens ons interessant en relevant voor managers, maar voert het boek naar alle waarschijnlijkheid te ver om de aandacht vast te houden.

DRIE is geschreven vanuit het perspectief van de ontwerper. Het dwangmatig uit de weg gaan van onze vaktaal, ten behoeve van de leesbaarheid van een bredere doelgroep, heeft hetzelfde effect als het instrumentarium van de chirurg vervangen door mes en vork.

Wij zien het als een mooie uitdaging om binnen afzienbare tijd op basis van DRIE een praktisch toetsingskader voor managers en inkoopers te realiseren.

HOE IS DIT BOEK OPGEBOUWD

DRIE bestaat uit vier delen, die geordend zijn van abstract naar concreet.

DEEL 1

DE KUNST EN KUNDE VAN HET ONTWERPEN

We starten vanuit een samenvatting. Vervolgens verkennen we de stand van zaken in de wereld van de organisatieontwikkeling, en schetsen we de contouren van het vak.

DEEL 2

HET MODEL

Deel twee beschrijft de vier elementen die in elke activiteit een rol spelen, separaat en in hun onderlinge samenhang: Destinatie, Ruimte, Interventies en Eigenaren.

DEEL 3

DE WERKWIJZE

Deel drie beschrijft de vier fasen van het ontwerpproces: Verkennen, Interpreteren, Expliciteren en Reflecteren, met daarbinnen de relevante stappen, modellen en valkuilen.

DEEL 4

DE HANDREIKINGEN

In deel vier worden de handreikingen die in deel drie aan bod zijn gekomen, beschreven en toegelicht. Ze zijn daarmee eenvoudig toegankelijk voor specifieke vragen (bijvoorbeeld: welke begeleider past hier?), specifieke onderdelen van het ontwerpproces (bijvoorbeeld: hoe ziet het landschap er ook alweer uit?), of specifiek gebruik (bijvoorbeeld: een stramien voor het grondplan).

Naast deze basisstructuur van de vier delen, heeft het boek een aantal extra's ter leering ende vermaeck:

- ▶ We maken veelvuldig gebruik van voorbeelden (in kaders), box- en margeteksten. Wij zijn het 'strooigoed' gaan noemen. Ze bevatten leessuggesties, citaten, korte toelichtingen, overdenkingen en voorbeelden.
- ▶ En ten slotte geven we naast de reguliere begrippen en literatuurlijst een beschrijving van onze belangrijkste inspiratiebronnen, enerzijds om recht te doen aan onze leermeesters, anderzijds om deze inspiratie door te geven.

WAT WE TEN SLOTTE NOG WILLEN MEEGEVEN...

Zoals u wellicht inmiddels hebt begrepen, hebben wij niet alleen met veel inspiratie, maar ook met veel plezier gewerkt aan de totstandkoming van dit boek. Het heeft ons professioneel verricht, ook al zijn we nog niet in de fase van 'opperst evenwicht' dat Elisabeth Gilbert aan DRIE toeschrijft.

Wij hopen dat u met nieuwsgierigheid en onbevangenheid van dit boek geniet. Dat het u aan het denken zet en dat het handreikingen biedt voor vragen en dilemma's in de praktijk. Dat u zich, net als wij, kunt blijven verbazen over de eigenaardigheden in het vak, in de vraagstukken, in organisaties en in uzelf. En dat we, voordat we toe zijn aan een geheel herziene druk, kunnen constateren dat het ontwerpen van organisatieontwikkeling een professioneel vakgebied is geworden met een eigen identiteit.

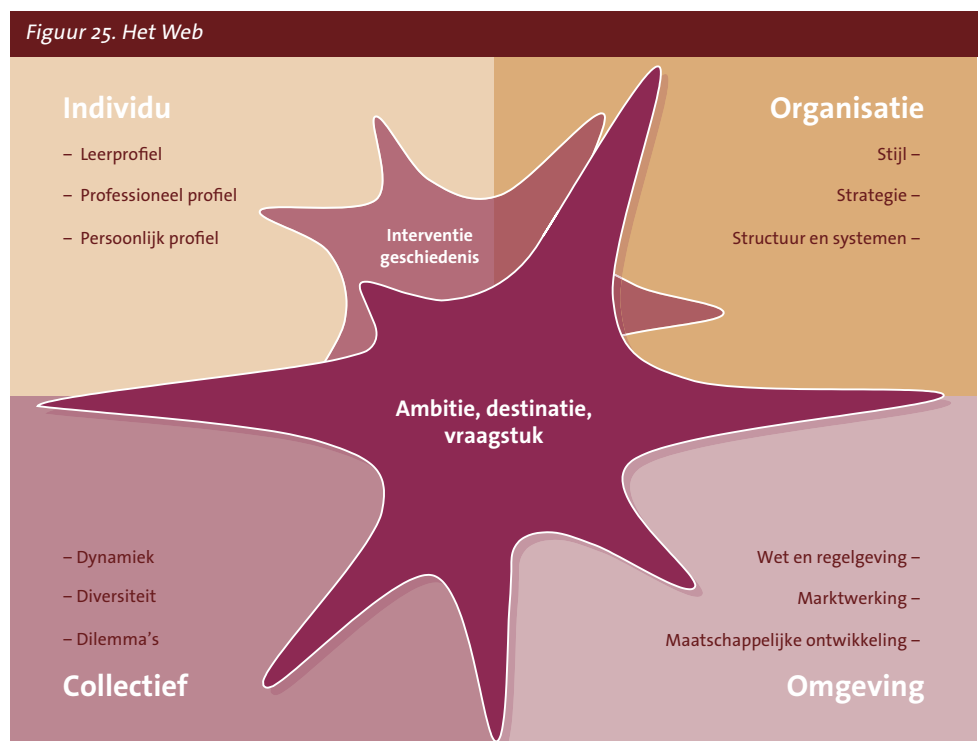
HANDREIKING 2. DE LEERPROFIELEN

1. INLEIDING

In de eerste fase van het ontwerpproces, Verkennen, komen we vragen tegen over de manier van leren en ontwikkelen van de verschillende betrokkenen, bijvoorbeeld in het Web. De manier van leren en ontwikkelen blijft gedurende het gehele proces telkens op verschillende manieren een rol spelen. Bijvoorbeeld als in fase 2 een bouwtekening is gemaakt en gecommuniceerd met de betrokkenen dan kan dat het moment zijn om zogenaamde 'leer'scans uit te zetten met als doel om in fase 3 (Expliciteren) daadwerkelijk maatwerk te kunnen realiseren. Ook kan het de keuze zijn om scans in te zetten als onderdeel van het ontwikkelingsproces zelf, om iemand zicht te geven op de kenmerken van de eigen ontwikkeling en en/of de manier waarop mensen in hun omgeving leren en ontwikkelen. In dat geval ben je dus in het ontwerpen aangewezen op andere manieren om hierop zicht te krijgen.

In deze handreiking gaan we kort in op de diversiteit die het leren en ontwikkelen kenmerkt. We grijpen daarbij terug op concepten uit de Language of Learning: leerprofielen, leervoorkeuren en denkgewoonten.

Meer informatie is te vinden via Language of Learning op het web of in: Manon Ruijters, *Liefde voor Leren, over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*, 2006. De leerscans zijn vrij voor gebruik onder de afspraken uit de creative commons, www.



Laten we, voor we ingaan op de verschillen in het leren en ontwikkelen, kijken naar de momenten waarop je deze informatie nodig hebt en de manier waarop je dit verzamelt.

In het Web (zie figuur 25) komen we aan de linkerkant vragen tegen over de 'leerprofielen' van de betrokkenen. Hoe expliciet en vanzelfsprekend dit onderdeel aan de orde komt, is voor een groot deel afhankelijk van de manier waarop het onder handen zijnde vraagstuk op tafel is gelegd. Dit kan op twee manieren: vanuit de leer- of interventiewereld of vanuit de werkwereld.

Is het een vraag vanuit de leerwereld, een vraag die al is afgedwaald van de oorspronkelijke ambitie en is vertaald naar een leertraject, dan wordt er aan het begin vaak een 'doelgroep' gespecificeerd (maak een opleidingstraject voor onze inhoudelijk specialisten). In dit geval kan het vanzelfsprekend zijn al in de verkenning zicht te krijgen op de leerprofielen van deze groep, bijvoorbeeld via het afnemen van scans.

Houd rekening met het feit dat het uitzetten van scans een interventie in zichzelf is. Vragen die aandacht verdienen zijn dan: Hoe introduceer je de scans? Hoe verzorg je de terugkoppeling? Welke verwachtingen roepen ze op? Hoe motiveer je mensen om ermee om te gaan? En hoe houd je rekening met het gegeven dat een scan, hoezeer je ook benadrukt dat er geen goed en fout aan zit, ook een testangst op kan roepen?

In de fase van Verkennen zijn echter ook andere manieren om een eerste indruk te krijgen van de manieren van leren en ontwikkelen. Een goed gesprek kan wonderen doen (welke taal hoor je, wat zie je voor gedrag, waar reageren mensen op). De interventiegeschiedenis kan aanvullende informatie verschaffen (hoe is er op eerdere interventies gereageerd).

Betreft de verkenning grote groepen mensen, dan kunnen patronen in functies zichtbaar worden ('Wat we herkennen bij deze ICT'ers is dat ze...'), betreft het kleine groepen (minder dan 20 personen) dan is het van belang om voorbij de eerste patronen te kijken. Groepen functionarissen onderscheiden zich, maar niet elke functionaris heeft het profiel dat past bij zijn functie. Er zijn altijd uitzonderingen in een groep (bijvoorbeeld: veel, maar niet alle managers zijn kunstafkijkers). Indien het gesprek gebruikt wordt om zicht te krijgen op manieren van leren en ontwikkelen is het bovendien van belang rekening te houden met:

- ▶ De invloed van je eigen voorkeur tijdens het gesprek.
- ▶ Het gegeven dat de hardste roepers tijdens een evaluatie nog niet per definitie de hele groep vertegenwoordigen. (Sterker nog: de mensen die zich gedurende de dag gehoord voelen, hebben vaak niet zoveel behoefte om tijdens de evaluatie hard van leer te trekken.)
- ▶ Het verloop in een groep of ontwikkelingen in een organisatie kunnen de relevantie van eerdere ervaringen verminderen.

Hoe en wanneer scans gebruikt worden, is per organisatieontwikkelingsproces anders. Graag benadrukken we hier dat:

- ▶ het werken met scans een interventie in zichzelf is, waarbij zorgvuldigheid gewenst is en flankerende activiteiten nodig kunnen zijn;
- ▶ het 'wat' altijd voor het 'hoe' gaat: dus dat het inzicht hebben in een individueel of collectief leerprofiel nog niet betekent dat er in vormen bij wordt aangesloten;
- ▶ het inzicht hebben in de eigen manier van leren slechts een eerste laag is in het gebruik van leerprofielen. Leerprofielen introduceren en vervolgens niet meer laten terugkomen is weinig zinvol. Dan beter expliciteren waarom een werkwijze wordt ingezet, zodat mensen zelf mee kunnen sturen ('Oké, ik snap dat we hier een rollenspel gaan doen, maar voor mij werkt dat niet. Ik ga nu ofwel kijken, ofwel het leren heel anders organiseren voor mezelf');
- ▶ leerprofielen goed bruikbaar zijn als taal om irritaties en samenspel tijdens een langer ontwikkelingsproces inzichtelijk en bespreekbaar te maken.

In de volgende paragrafen gaan we kort in op leervoorkeuren en denkgewoonten.

2. LEERVOORKEUREN; AANSLUITEN OF AFWIJKEN?

Zo gewoon als 'leren' is, zo moeilijk blijkt het praten erover. Het woord heeft veel verschillende nuances en betekenissen. We gebruiken het als aanduiding voor wat in een opleidingslokaal gebeurt, tijdens het werk of op andere momenten van je leven; voor individuele of juist gemeenschappelijke activiteiten; voor wat intuïtief gebeurt of doelgericht. Het leren heeft voor verschillende mensen verschillende betekenis. Maar mensen leren ook op verschillende manieren. Ze hebben verschillende omgevingen waarin ze graag leren en hebben verschillende denkgewoonten. Deze verschillen in voorkeuren en gewoonten in het leren zijn het gevolg van iemands 'leer-geschiedenis' (hoe werd er op school en thuis omgegaan met het leren), maar wordt ongetwijfeld ook bepaald door zaken als cultuur, leeftijd en persoonlijkheid. Voorkeuren en gewoonten zijn redelijk stabiel, maar liggen niet vast. Een nieuwe werkomgeving, een nieuwe fase in iemands ontwikkeling, maar ook inzicht in het eigen leren kan veranderingen in het leren tot stand brengen. Net zomin als er één betekenis is voor het leren of één manier van leren, is er één manier om het leren te organiseren. Zo zijn er trainingen, leerprojecten, communities, learning on the job enzovoort. Daarbij is actieleren niet 'beter' dan opleiden en gaat probleemgestuurd onderwijs niet boven het klassieke onderwijs. De beste manier om hét leren te organiseren bestaat niet. Wel kunnen we zoeken naar een match tussen wat er geleerd moet worden, wie het moet/wil leren, waar het geleerd moet worden en hoe we dat dan het beste inrichten. Dat betekent niet dat we altijd aansluiten op de leervoorkeuren in de groep, maar wel dat we er bewuste keuzes in maken.

2.1 VERSCHILLENDE VOORKEUREN IN HET LEREN

Om te bepalen welke manier van leren te organiseren is een gemeenschappelijke taal over leren een noodzaak. Om deze reden zijn de grootste verschillen in beelden, zeg maar ‘de geloofsovertuigingen’ die er zijn rond het leren, gegroepeerd in vijf voorkeuren (zie tabel 4):

- a. kunst afkijken;
- b. participeren;
- c. kennis verwerven;
- d. oefenen;
- e. ontdekken.

Tabel 4. De leervoorkeuren

Leervoorkeuren

-  **Kunst afkijken:** wat werkt? Meeliften, overnemen, leren in het echte leven, druk is oké
-  **Participeren:** dialoog, met anderen leren, samen iets uitzoeken, elkaar vertrouwen, collectief betekenis geven
-  **Kennis verwerven:** objectieve kennis, kennisoverdracht, leren van experts, doelgerichtheid
-  **Oefenen:** kritische reflectie, veiligheid, mentoring, expliciet leren, oefenen
-  **Ontdekken:** in het diepe springen, nieuwsgierigheid, toeval, creativiteit, zelfsturing

EEN KORTE TOELICHTING

a. Leren hoeft niet altijd in een veilige omgeving: kunst afkijken

Leren wordt vaak geassocieerd met rust en veiligheid. Kunst afkijken floreert echter onder spanning. Bij deze leerders vormt de dagelijkse praktijk de beste leeromgeving en die is hectisch, onvoorspelbaar en constant in beweging. Kunstafkijkers leren door goed te observeren en van anderen te horen wat werkt. Ze analyseren wat tot succes leidt en wat bruikbaar is en passen dat zelf toe. Niet alle informatie vinden zij interessant. Ze zijn met name geïnteresseerd in wat werkt. De uitspraak ‘van fouten kun je leren’ is aan hen niet besteed. Praten over leren wordt door hen vaak als vertragend ervaren: kunnen we het gewoon over het échte leven hebben? Het spreekt waarschijnlijk voor zich dat deze leerders niet gemotiveerd raken door een spel- of oefensituatie. Kunst afkijken is een snelle, doelgerichte manier van leren, die we bijvoorbeeld veel terugzien in de top van een organisatie of bij marketingmanagers.

b. Samen sterk: participeren

Leren is in het verleden vaak gezien als een individueel proces. Steeds vaker wordt echter de sociale kant van het leren onderstreept. Leren doe je met en van elkaar. Kennis is niet iets objectiefs, betekenis vormt zich in het gesprek, in de uitwisseling tussen mensen. ‘Samen’ heeft daar in veel verschillende vormen: dat kan zijn door elkaar aan te vullen, door perspectieven uit te wisselen, door naar anderen te luisteren of simpelweg doordat anderen klankbord zijn en daarmee eigen ideeën verhelderen en aanscherpen. In contact met de ander zoek je naar woorden en resoneren inzichten. Bij ‘participeren’ word je gevoed door reacties en ideeën van anderen. Participeren is een milde vorm van leren die zowel in de leerwereld als in de werkwereld gemakkelijk te organiseren is. Deze voorkeur zien we terug bij HRM'ers, maar ook in de zorg.

c. Willen weten wat er bekend is: kennis verwerven

Hoewel veel begeleiders en docenten driftig op zoek zijn naar manieren om theorie dichter bij de praktijk te brengen en om uit de greep van het klassikale systeem te komen, zijn er ook mensen die juist een grote voorkeur hebben voor overdracht van kennis. Zij hechten veel waarde aan objectieve kennis. Als zij een vraagstuk tegenkomen, vragen zij zich eerst af wat er al bekend is. Kennisverwerwers gaan gericht op zoek naar de informatie die zij nodig hebben. Brainstormen is over het algemeen niet hun ding. Deskundigen en 'vakmensen' (die weten van de hoed en de rand) zijn geliefde gesprekspartners. En hoewel 'boeken' in alle voorkeuren een rol kunnen spelen, zijn de lezers onder de kennisverwerwers mensen die graag van kaft tot kaft lezen. Kennis verwerven is een doelgerichte manier van leren die we terugzien in beroepsgroepen waar 'weten' en 'feiten' een rol spelen. Denk aan technische beroepsgroepen, maar ook in het recht.

d. Tijd en ruimte om iets 'eigen' te maken: oefenen

Oefenen is naast kennis verwerven wellicht de bekendste leercontext. Kenmerkend voor het oefenen is het eerst uitproberen, liefst in een omgeving die veilig genoeg is om fouten te mogen en durven maken, alvorens de nieuwe inzichten in de praktijk te brengen. De 'leer'context is hier een betekenisvol concept. Het is namelijk een context met een beperkte mate aan complexiteit, zodat je stapsgewijs kunt oefenen met iets nieuws en je je aandacht kunt richten op datgene wat je nog moet leren. Er is voldoende rust voor reflectie. Fouten vormen een bron van informatie. Er staat iemand naast je die je kan begeleiden, situaties kan vereenvoudigen, op dingen kan wijzen of juist iets kan aanreiken dat je weer een stap verder brengt. Herhaling is belangrijk. Mensen met veel oefenen in hun profiel praten over het algemeen gemakkelijk over hun leren en hebben dus een gemakkelijke ingang om het eigen leren te verbeteren en te versnellen. Deze voorkeur zien we terug bij bijvoorbeeld onderwijzend personeel, maar ook in sport en muziek.

e. In het diepe springen: ontdekken

Ontdekkend leren gaat ervan uit dat leven en leren synoniemen zijn. Leren doe je niet alleen tijdens een opleiding, je doet het continu. Niet leren bestaat niet. Dit bewustzijn maakt dat veel geleerd wordt uit de dagelijkse gang van zaken en de onverwachte gebeurtenissen die zich voordoen. Leren in een formele leersituatie (zoals een opleiding of workshop) is voor ontdekkers vaak beperkend, te voorgestructureerd. Ontdekkers zoeken graag hun eigen weg. Dat hoeft niet noodzakelijkerwijs de meest efficiënte weg te zijn, als het maar de meest interessante is. Of het nu gaat om het willen bouwen en de drang naar creativiteit of de kritische blik, leidend daarbij is het zelf aan het roer staan. Veel ontdekkers bij elkaar, zoals bijvoorbeeld een team professionals, zijn als gevolg hiervan lastiger te sturen.

2.2 ELKE VOORKEUR ZIJN EIGEN KWALITEIT

Elk van deze contexten heeft eigen kwaliteiten, dingen die in die betreffende context gemakkelijker te leren zijn dan in de andere. Het leren van vaardigheden kan bijvoorbeeld moeiteloos in de context van 'het oefenen'. Organisatiespecifiek handelen – zo doen wij dat hier – (bijvoorbeeld rond leidinggeven en klantgerichtheid) is heel effectief te leren in de context van de 'kunst afkijken'. Elk van deze contexten heeft ook z'n eigen vormen. Training past bijvoorbeeld goed bij het 'oefenen', terwijl intervisie bij het 'participeren' hoort.

2.3 PROFIELEN MAKEN

Mensen weten vaak betrekkelijk weinig over hun eigen leren te vertellen en sturen er nauwelijks op. Toch is informatie over je eigen leren of informatie over de manier van leren van een groep of organisatie belangrijk om die invullingen te kiezen die ook daadwerkelijk passen en tot succes leiden. Met behulp van de instrumenten die horen bij de Language of Learning kan een leerprofiel worden samengesteld. Een leerprofiel typeert iemands leren (of het leren van een groep of organisatie). Het geeft informatie in handen om het leren bewust vorm te geven vanuit de onder handen zijnde opdracht. Door de ene keer bijvoorbeeld bewust te kiezen voor een comfortabele vorm (passend bij eigen voorkeuren en gewoonten), of een andere keer te werken aan een uitbreiding van het profiel (en te experimenteren met minder eigen manieren van leren).

Voor alle duidelijkheid: het leren is niet te typeren in vijf soorten. De combinaties van voorkeuren maken een oneindig aantal verschillende manieren van leren. Iemand met als belangrijkste voorkeuren 'ontdekken' en 'kennis verwerven' steekt bijvoorbeeld in via de inhoud, terwijl iemand die 'ontdekken' samen met 'participeren' als leidende voorkeuren heeft, eerder leert via een gezamenlijk zoeken naar nieuwe betekenissen en meer gericht is op het samenspel dan de inhoud. Een profiel bestaat dus niet 'slechts' uit vijf voorkeuren, maar is bijvoorbeeld te verdiepen middels overlappen en verschillen tussen die voorkeuren.

2.4 TOEPASSINGEN

De vijf contexten vormen een onderdeel van de taal voor het leren. Met behulp van deze contexten kun je in kaart brengen:

- ▶ onder welke condities iemand bij voorkeur leert en hoe je dus zijn of haar ontwikkeling het beste vorm kunt geven;
- ▶ welke voorkeuren in een team te herkennen zijn en hoe je van hieruit het samenspel en de collectieve groei kunt versterken;
- ▶ wat de gedeelde visie op leren is binnen een organisatie (academie, opleidingsafdeling en dergelijke);
- ▶ welke voorkeuren 'deelnemers' voor een beoogd ontwikkeltraject hebben en hoe het traject dan optimaal in te richten;
- ▶ welke leervoorkeuren een organisatie heeft, waarom bepaalde veranderingen moeilijk van de grond komen of hoe leren en ontwikkelen te optimaliseren.

Het in kaart brengen van individuele leervoorkeuren en de patronen op groeps- en organisatie-niveau is een belangrijke informatiebron om deze vragen te beantwoorden.

3. DENKGWOONTEN: ONTWIKKELEN OF ORGANISEREN?

Geven leervoorkeuren inzicht in de manier waarop en de context waarin iemand graag leert, het zegt niets over wat je gemakkelijk leert en waar je telkens over struikelt. Naast leervoorkeuren hanteren we daarom ook denkgewoonten. Denkgewoonten draaien om de manier waarop we omgaan met nieuwe informatie, stappen die we in ons hoofd zetten om problemen op te lossen of vraagstukken aan te pakken. Ze draaien zodoende ook om het gemak waarmee we iets leren. Denkgewoonten zijn de resultanten van:

- ▶ de manier waarop we informatie in ons hoofd georganiseerd hebben en hoe we komen tot oplossingen, denkrichtingen, hypotheses, mening;
- ▶ de manier waarop we zoeken naar stevigheid in deze meningen en oplossingen, hoe we weten dat we de goede denkrichting te pakken hebben;
- ▶ de manier waarop we onze ideeën en oplossing realiseren en monitoren.

Het gaat dus eigenlijk om de achterkant van het leren, datgene wat er in ons hoofd gebeurt, de denkstappen die we maken. Het gaat om gewoonten, om wat we gewend zijn te doen. Het gaat dus niet om de vraag of we het wel of niet kunnen. Het kan bijvoorbeeld gaan over de vraag of we de tijd nemen om dingen te overdenken en niet of we in staat zijn dat te doen. Deze denkgewoonten zijn 'cognitief' van aard, maar hebben een sterke relatie met onze emoties. Onzekerheid kan bijvoorbeeld leiden tot beperkte reflectie wanneer iemand denkt: 'laat ik er maar niet langer naar kijken, anders zie ik alleen maar wat ik fout gedaan heb', en opvattingen als 'je moet natuurlijk wel veel ruimte maken voor anderen' kunnen tot gevolg hebben dat je jezelf niet toestaat in je eentje te sudderen. Daarnaast hebben ze een stevige impact op de manier waarop we elkaar ervaren. Iemand die bijvoorbeeld de neiging heeft in zichzelf om een idee heen te wandelen om te onderzoeken of het stand houdt, kan daarin het contact met anderen verliezen en overkomen als iemand die weinig interesse heeft in de ander.

3.1 WAT ZIJN DE ZES DENKGWOONTEN?

Het denken kent zes bouwstenen, die zich twee aan twee laten ordenen (zie figuur 26):

1. Het eerste tweetal (conformisme en constructie) gaat over de vraag waar je je hypothese, je oplossingsrichting vandaan haalt.
2. Het tweede tweetal (intra-actie en interactie) gaat over het onderzoeken van de stevigheid van deze hypothese: Houdt het stand? Snijdt het hout?
3. Het derde tweetal (reproductie en reflectie) gaat over het realiseren van het idee, het uitvoeren, bijsturen en monitoren.

Figuur 26. Denkgewoonten



We lichten deze tweetallen kort toe:

1. *Conformisme en constructie*

Worden we met een vraagstuk of een nieuwe setting geconfronteerd en moeten we op zoek naar een oplossingsrichting, dan zullen we ergens een eerste idee vandaan moeten halen. We kunnen ervoor kiezen gebruik te maken van bestaande ideeën. In dat geval ga je op zoek naar de best passende (door onszelf of anderen eerder gebruikte) oplossing. Dit noemen we een conformistische manier van denken, het sluit aan bij eerdere oplossingen. Het levert navolgbaarheid en snelheid op. Bij *conformisme* is de manier waarop informatie in ons hoofd is opgeslagen te typeren als een archiefkast. Hoe nauwkeuriger geordend (hoe meer subsystemen: lades, mappen en tabs), hoe zorgvuldiger het zoekproces en des te beter passend de oplossing. Het kan ook zijn dat de manier waarop ons hoofd geordend lijkt op een rommelzolder: je komt allerlei interessante dingen tegen en gebruikt die. Jij bent de enige die weet waar alles ligt. Soms vind je simpelweg direct wat je nodig hebt (één vraag, één antwoord). Op andere momenten kom je allerlei uiteenlopende stukjes informatie tegen en combineer je alles met elkaar tot een nieuwe combinatie. Dit noemen we *constructie*. Hoe meer onverwachtse combinaties, hoe creatiever de oplossing. (We spreken dan van een hoge constructie.) Maakt iemand in extreme vorm gebruik van constructie dan is hij voor een gesprekspartner vaak niet meer te volgen. Het gevoel ontstaat dat tijdens het gesprek extreme sprongen gemaakt worden, zonder enige logica ('we hadden het net toch ergens anders over?'). De logica is er echter wel voor de persoon die constructie inzet.

Het resultaat van beide denkgewoonten, constructie en conformisme is het komen met een voorlopige denkrichting, een hypothese.

2. *Intra-actie en interactie*

De volgende vraag is: hoe stevig is die hypothese? Houdt deze stand? Dat kunnen we op twee manieren onderzoeken. De eerste is de hypothese bij jezelf onder de loep nemen. Door in gedachten rondjes er omheen te lopen en het betreffende idee van alle kanten te belichten. We noemen deze denkgewoonte *intra-actie*. Mensen die hier goed in zijn kunnen grote hoeveelheden informatie heel scherp analyseren. Immers, er komen geen nieuwe invloeden of inzichten van buiten. Het beeld staat even stil. Het nadeel van deze denkgewoonte is dat deze mensen door hun omgeving worden ervaren als gesloten en niet 'in verbinding met de omgeving' staan ('hij of zij hoort of ziet mij niet echt').

De tweede manier is om een hypothese te verstevigen door anderen om hun mening te vragen en alle meningen tenslotte tegen elkaar af te wegen. We noemen deze denkgewoonte *interactie*. Mensen die dit gebruiken worden ervaren als geïnteresseerde gesprekspartners. Ze creëren gemakkelijk draagvlak. Deze kwaliteit kan echter ook leiden tot vertraging (veel in gesprek, veel nieuwe inzichten) en chaos (moeite om te beslissen wat dan te doen).

Het resultaat van deze denkgewoonten, intra-actie en interactie is het komen tot stevigheid in de oplossingsrichting.

3. Reproductie en reflectie

Ten slotte gaat het om het realiseren van de gekozen oplossing. Doe je dit op een manier waarbij het gemaakte plan houvast biedt? Ga je ervan uit dat je er lang genoeg over nagedacht hebt en het nu met name aankomt op de uitvoering? Deal is a deal – afspraak is afspraak? Dan noemen we deze denkgewoonte *reproductie*.

Is het plan met name een hulpmiddel dan ga je ervan uit dat de wereld blijft bewegen en het dus belangrijk is om mee te bewegen en bij te stellen, dan spreken we van *reflectie*. Reflectie en reproductie zijn een soort 'cockpit'-vaardigheden. Ze houden toezicht op het totaal. Reproductie is herleidbaar, maar kan star worden. Reflectie is flexibel, maar kan ten koste gaan van de resultaatgerichtheid.

Het resultaat van deze denkgewoonten, reproductie en reflectie is het realiseren van een oplossing.

Het zal duidelijk zijn dat alle denkgewoonten en hun onderlinge combinaties in verschillende situaties hun meerwaarde laten zien.

3.2 JE FAVORIETE PROFIEL EN WAT KUN JE DAARMEE?

Denkgewoonten zijn situationeel: dat betekent dat we in verschillende situaties, verschillende denkgewoonten inzetten. In ons privéleven lossen we problemen dikwijls anders op dan tijdens ons werk. Onder te veel druk zetten we regelmatig andere strategieën in dan wanneer we optimaal in balans zijn (flow). De een heeft een kenmerkend patroon terwijl een ander meer diversiteit in zijn denkgewoonten heeft. Deze diversiteit is echter geen probleem maar een gegeven. Bovendien biedt dit de mogelijkheid om 'van jezelf te leren'. Kijk goed naar wat er in verschillende situaties gebeurt. Die inzichten helpen bij het op een effectieve manier omgaan met nieuwe informatie en nieuwe vraagstukken. Ze helpen eveneens om ineffektieve patronen in specifieke situaties te verbeteren.

Ondanks dat een profiel van de zes denkgewoonten situationeel is, hebben veel mensen een eigen gewoonte of een favoriete manier van doen ontwikkeld. Deze is te achterhalen door een aantal situaties onder de loep te nemen. Hoe ga je om met vraagstukken als je in een flow zit? Wat gebeurt er als je onder druk komt te staan? Hoe doe je het als je leiding geeft of als je in gesprek bent met een klant of collega? Zit er verschil tussen verschillende rollen of taken? Onderzoek van meerdere situaties leidt tot inzicht in het eigen profiel of inzicht in de diversiteit waarover je beschikt.

Elk profiel heeft zijn eigen kwaliteiten. Met het ene profiel kunnen we complexe situaties analyseren, met het andere brengen we gemakkelijk mensen met elkaar in contact en met weer een ander zijn we in staat kwaliteiten goed in te zetten ten behoeve van innovatie. Soms is er sprake van verschil in profiel. Het profiel zoals je dat nu in je werk gebruikt verschilt van het profiel dat je nodig hebt om je maximaal te ontwikkelen. Een profiel verstrekt informatie bij loopbaan- en ontwikkelingsvraagstukken (waar zit mijn kracht – waar loop ik op vast), maar ook bij het verbeteren van samenwerking of persoonlijke effectiviteit of het onderzoeken van je leiderschapsstijl.

Passend profiel bij de functie

Naast een favoriet profiel, wat past er nu écht bij jou, is er ook een 'passend' profiel bij een functie. Hiervoor zijn geen harde richtlijnen te geven. Met behulp van een aantal voorbeelden is wel aan te geven wat de achterliggende gedachte is. Bijvoorbeeld:

- Van projectmanagers wordt verwacht dat een opdracht binnen een bepaalde tijd en binnen een bepaald financieel kader wordt afgerond. Dat betekent dat een zekere mate van reproductief denken wenselijk is. Te veel reflectie kan leiden tot eindeloos bijstellen van de plannen. (Wellicht ten overvloede merken we hierbij op dat dit ook afhankelijk is van het soort project dat men onder handen heeft en het team waarin gewerkt wordt.)
- Van een accountmanager wordt verwacht dat hij met een klant kan meedenken en daarbij de belangen van de eigen organisatie in de gaten houdt. Het gaat om het kunnen onderhandelen, weten wat je weg kunt geven en wat zeker niet. Daarvoor is, naar denkgewoonten vertaald, een zekere mate aan constructie nodig. Je moet als 'onderhandelaar' een eigen beeld hebben opgebouwd en weten 'welke stenen uit de muur kunnen worden gehaald, zonder dat de muur instort'. Let op: constructie kan in de weg staan indien we het hebben over een accountmanager in een grote organisatie die klant en product aan elkaar koppelt (omdat nieuwe oplossingen niet gewenst zijn of niet in het kader van de organisatie passen). In dat geval is conformisme passend.

Door onder de loep te nemen welke eisen en wensen in de organisatie en functie van belang zijn, is het mogelijk een redelijke inschatting te maken van het gewenste profiel.

Hoe ontwikkelbaar zijn denkgewoonten?

Denkgewoonten zijn ontwikkelbaar. De vraag die gesteld moet worden is: hoe wenselijk is het dat we bepaalde denkgewoonten ontwikkelen?

Wij hebben de neiging om in het leren en ontwikkelen bijna vanzelfsprekend aandacht te besteden aan datgene wat we niet kunnen. Dit fenomeen is duidelijk herkenbaar in:

- ▶ Het individuele leren en ontwikkelen. Denk even aan het competentiedenken: wat is het gewenste profiel? Hoe 'scoor je'? En aan welke competenties *moet* je dus aandacht besteden? Of het werken met leerdoelen: vraag je mensen wat ze zouden willen leren of ontwikkelen, dan kiezen ze bijna automatisch voor die dingen waar ze niet goed in zijn.
- ▶ Maar ook in organisatieontwikkeling, zoals cultuurtrajecten, leiderschapsontwikkeling en dergelijke. De onderliggende redenering bij dergelijke trajecten is vaak: we zouden toch eigenlijk wat innovatiever moeten zijn of wat resultaatgerichter of wat meer onderling in verbinding of variaties op het thema. Opvallend is dat dit soort trajecten niet echt tot resultaat leiden. Met als gevolg dat bij organisaties een bepaalde kernkwaliteit op de agenda blijft staan als een gewenste ontwikkeling.

Denkgewoonten dagen in deze vraagstukken uit om op zoek te gaan naar de onderliggende kwaliteiten. Over welke denkgewoonten beschikken mensen in de organisatie op dit moment? Zou het gewenste nieuwe gedrag de keerzijde van deze medaille kunnen zijn? En is het dan verstandig om dit te willen *ontwikkelen*, of zou je het beter kunnen *organiseren*? Het is bijvoorbeeld logisch als de directie van een bibliotheek georiënteerd is op innovatie om de organisatie overlevingskansen te geven. De gemiddelde bibliothecaris echter beschikt juist over kwaliteiten die nodig zijn om te ordenen, transparant te werken en informatie herleidbaar op te slaan (conformisme). Wellicht zal het ontwikkelen van constructie voor een aantal van deze medewerkers een mooie uitdaging vormen. Indien ze deze richting opgaan is het waarschijnlijk dat hun conformistische denkvermogen achteruit zal gaan. Het is echter ook aannemelijk dat voor een groot aantal anderen de ontwikkeling van hun innovatiekracht (meer constructie) met name zal leiden tot frustraties. De hamvraag is dus: wil je deze ontwikkeling wel voor iedereen in gang zetten, of zoek je naar een andere oplossing die mensen meer in hun kracht laat?

4. OVERWEGINGEN

Leervoorkeuren en denkgewoonten bieden taal om inzicht en grip te krijgen op de manier van leren en ontwikkelen van (een groep) mensen. Leerprofielen zijn een vereenvoudiging van de werkelijkheid. De persoon die aan het leren is, is altijd de uiteindelijke deskundige van zijn eigen leren! Pas op, verval niet in vanzelfsprekendheden en aannames!

Leerprofielen vormen een bron van informatie, maar het meest belangrijke bij het vormgeven aan leren en ontwikkelen is het nieuwsgierig en onbevangen blijven in het zoeken naar datgene wat het proces faciliteert. Informatie uit leerprofielen vormt geen wet, maar is materiaal om mee te spelen, om beelden op te rekken om optimaal mee vorm te geven.