

Het leren van eigenwijze professionals



‘Een kwalitatief onderzoek naar het leren van en met elkaar in een adviesbureau’

Masterscriptie

Roya Kolkman
3667219

MSc Bestuur- & Organisationswetenschap
Richting Organisaties, Verandering & Management

Universiteit Utrecht

Juli 2015



Universiteit Utrecht



Masterscriptie Roya Kolkman

Utrecht, juli 2015

Opleiding	MSc Bestuur- en Organisationswetenschap
Richting	Organisaties, Verandering & Management
Departement	Bestuur- en Organisationswetenschap (USBO)
Onderzoeksorganisatie	Lysias Consulting Group, Amersfoort
Begeleider Lysias	Herman Grootelaar
Begeleider USBO	Dr. J. Vermeulen
Tweede lezer	Dr. K. M. Loyens

Samenvatting

Dit etnografisch organisatieonderzoek beschrijft de betekenis die organisatieadviseurs geven aan het leren van en met elkaar en de factoren die dit beïnvloeden. De theoretische invalshoeken vanuit het werkplekleren en het leren van impliciete en expliciete kennis geven deze betekenis goed weer. Adviseurs hebben bijvoorbeeld de voorkeur om te leren in opdrachten en teams, vanwege de hoge werkdruk, het maatwerk dat ze verrichten en het aanzien dat ze met hun werk verkrijgen. In deze opdrachten vindt voornamelijk impliciet leren plaats, adviseurs leren door af te kijken en te imiteren. Het bewuste leren door feedback is minder aan de adviseurs besteed, omdat het moeilijk is om zich in de dagelijkse praktijk kwetsbaar op te stellen. De formele bijeenkomsten zijn aan de ene kant belangrijk voor het versterken van de gemeenschap en aan de andere kant interneren ze met dagelijkse praktijk. Door adviseurs te stimuleren in hun leervoorkeur van afkijken en ontdekken, zijn leerbijeenkomsten door interventies als actieleren of rollenspellen meer effectief. Ook het combineren van expliciete en impliciete kennisoverdracht in deze bijeenkomsten maken het leren waardevol, omdat het een grotere uitwerking heeft op de werkpraktijk van de adviseur.

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
1. Inleiding	5
1.1 Lysias Consulting Group: een organisatieschets	5
1.2 Lysias Consulting Group: een geschiedenis	6
1.3 Het belang van een onderzoek naar leren binnen een adviesbureau	6
1.4 Onderzoeksvraag en -doelstelling	7
1.5 Leeswijzer.....	7
2. Theoretisch Kader	8
2.1 Het informele, toevallige leren in de adviespraktijk	8
2.2 Het informele, bewuste leren in de adviespraktijk	11
2.3 Aanwijzingen voor het formele leren in een adviesbureau.....	12
3. Methodologie	15
3.1 De kwalitatieve onderzoeksstrategie	15
3.2 Het onderzoeksontwerp.....	15
3.3 De methoden voor de dataverzameling	16
3.4 De data-analyse	18
3.5 De kwaliteit	18
4. Resultaten	21
4.1 Het leren als professional.....	21
4.2 Het leren van en met elkaar in opdrachten	24
4.3 De eisen van het adviesvak vs. leren	28
4.4 Georganiseerde leermomenten voor Lysias adviseurs.....	31
5. Analyse	40
5.1 Impliciet leren: de leervoorkeur van de Lysias adviseur	40
5.2 Bewust leren: het belang van feedback en reflectie.....	41
5.3 Expliciet én impliciet leren: de potentie van georganiseerde leermomenten	41
6. Conclusie	43
6.1 Antwoord op de onderzoeksvraag.....	43
6.2 Aanbevelingen	44
6.3 Reflectie op het onderzoeksproces	45
6.4 Suggesties voor verder onderzoek.....	45
Literatuur	46
Bijlage 1. Werkzaamheden scriptie	48
Bijlage 2. Interviewtopiclijsten en kwalitatieve vragenlijst	51
Bijlage 3. Suggesties voor leerinterventies	54

Voorwoord

Mijn passie voor het adviesvak was begonnen nadat ik twee vakken adviesvaardigheden in mijn master had gevolgd. Het inzetten van zowel inhoudelijke als interpersoonlijke vaardigheden voor een goed resultaat voor de klant vond ik een mooie combinatie van werken. Ook heb ik eerder opdrachten bij verschillende organisaties uitgevoerd, zoals bij MVO Nederland, Intermetzo Zonnehuizen en UMC Utrecht, waardoor ik al enige kennismaking met het adviesvak heb gehad. Omdat ik het interessant vond hoe adviseurs in verschillende contexten met intrigerende vraagstukken werken en binnen de dynamiek van alledag ook nog eens een streepje voor blijven op hun klanten, wilde ik weten hoe ze hun vaardigheden en kennis inzetten en verwerven. Zodoende ben ik op zoek gegaan naar een bureau die mij onderzoek wilde laten doen naar het leren en ontwikkelen van hun adviseurs en kwam ik terecht bij mijn onderzoeksorganisatie Lysias.

Lysias Consulting Group was één van de meest prettige onderzoeksorganisaties die ik me had kunnen wensen. Hoewel adviesbureaus erom bekend staan dat ze liever organisaties adviseren in plaats van zelf geadviseerd te worden, vond ik hun opstelling buitengewoon open, vriendelijk en vrijgevig. Daarom wil ik mijn grote dank uiten voor de openheid en het vertrouwen waarmee de adviseurs van Lysias mij tegemoet kwamen. Ook heb ik me met veel plezier rond deze organisatie bewogen en het theoretische deel van het onderzoek ook echt in de praktijk kunnen meemaken. Ik kan ook niets anders zeggen dan dat ik vind dat de adviseurs de meest uitdagende, afwisselende en vernieuwende functie hebben: een applausje waard!

Wat betreft mijn onderzoeksproces kan ik ook heel tevreden zijn. Natuurlijk had ik mijn deel van onvoorziene vertragingen en mijn planning kwam niet altijd overeen met de werkelijkheid, maar toch heb ik dit proces binnen de tijd kunnen afronden. In maar liefst 22 weken heb ik een heel onderzoekstraject volbracht van onderzoeksvoorstel tot masterscriptie. Dit geeft enerzijds een intens gevoel van blijdschap en opluchting en anderzijds een bijna leeg gevoel. Na zo'n lange tijd intensief bezig geweest te zijn met het onderzoeken van het innovatieve fenomeen van leren, merk ik dat ik het onderwerp, de afwisseling en het puzzelen wel ga missen. Ik ben dan ook zeer benieuwd wat mijn volgende uitdaging zal zijn.

Tenslotte wil ik ook mijn dankbetuigingen doen aan de mensen zonder wie het allemaal niet was gelukt. Ten eerste wil ik mijn beide begeleiders, Herman Grootelaar bij Lysias en Jeroen Vermeulen bij de USBO, van harte bedanken voor hun steun en geduld die ze bij dit traject hebben kunnen opbrengen. Daarnaast had ik de kritische opmerkingen van mijn medestudenten binnen OVM niet willen missen en wil ik daarbij Neneh, Maxi, Bregje en Judith bedanken voor hun feedback.

Daarnaast was er één buitengewoon boeiend onderdeel van mijn onderzoeksproces en dat was het interviewen van de zorgvuldig geselecteerde experts, namelijk Marjo Dubbeldam, Martijn van der Spek, Elsbeth Reitsma, Leonard Millenaar en Manon Ruijters. Deze experts op het gebied van het leren van organisatieadviseurs konden mij nieuwe inzichten meegeven en hebben het analyseproces sterk bevorderd. Daarvoor heel hartelijk dank!

Parallel aan dit onderzoeksproces ben ik aan het ontdekken geslagen van wat mijn volgende passie en werkvisie nu is. Ik zie mijzelf niet zo goed in het drukke adviesleven functioneren. Wel zoek ik naar uitdagingen en afwisselende werkomgevingen op het gebied van Learning & Development (een beetje in lijn met dit onderzoek) en/of HRM functies. Ik ben benieuwd wat de toekomst brengt!

Roya Kolkman
Utrecht, juli 2015

1. Inleiding

De aanhoudende veranderingen van de laatste decennia, zowel in het werklevens als in de maatschappij, maken het voor professionals van steeds groter belang om te leren (Kyndt, Dochy & Nijs, 2009, p. 369). De halfwaardetijd van kennis wordt namelijk steeds kleiner door alle snel opeenvolgende ontwikkelingen op sociaal, technologisch en economisch gebied (Weggeman, 2007, p. 237). Ook de aard van het werk verandert. Klanten verwachten steeds meer maatwerk van professionals, waarbij ze hun persoonlijke competenties maximaal moeten inzetten (Van Delden, 1992, p. 13). Weggeman (2007, p. 257) heeft hiervoor het begrip 'kenniswerker' ontwikkeld, waaronder hij iemand verstaat die voor het uitvoeren van zijn of haar primaire taak *"permanent en relatief veel moet leren [...] omdat de omgeving waarin de kenniswerker opereert per definitie een dynamische is"*. Dit heeft een direct gevolg voor het functioneren van een professional: *"Als u blijft werken aan zaken die u al kunt, wordt u uiteindelijk ingehaald door iemand die jonger is [...]. Het aloude adagium geldt: stilstand is achteruitgang"* (Kwakman, 2009, p. 5). Weggeman (2007, p. 251) geeft aan dat het daarom noodzakelijk is om een basis attitude te ontwikkelen van 'leren leren'. Deze attitude houdt in dat een professional relevante kennis kan ontwikkelen, waardoor zijn of haar vermogen om bekende taken beter en nieuwe taken goed te doen groter wordt. Op deze manier heeft de ontwikkelingsnelheid van allerlei kennisgebieden geen negatieve invloed meer op de prestaties van een professional (Weggeman, 2000, p. 67). Leren is voor een professional in de huidige tijd dus een onlosmakelijk onderdeel van het vak geworden.

Voor professionals in het adviesvak geldt dit evengoed of misschien nog wel meer. Zij adviseren opdrachtgevers op hun strategie of organisatieprocessen en zijn de hen daarin altijd één stap voor. Om deze voorsprong te behouden, vraagt dit van adviseurs om continue te werken aan hun kennis en vaardigheden. Rob Wagenaar (8 mei 2015) geeft in zijn column *Een bureau, daar wil ik voor werken!* aan, dat het werken bij een adviesbureau juist dit leervoordeel kan opleveren. De eerder genoemde technologische ontwikkelingen maken dat ZZP'ers of jonge professionals eenvoudiger klantrelaties kunnen aangaan of benodigde informatie kunnen opzoeken. Daarmee hebben adviesbureaus hun onderscheidend vermogen grotendeels verloren en zijn ze de laatste jaren minder in trek geweest als werkgever (De Man, De Man & Stoppelenburg, 2013, p. 4). Toch gaat Rob Wagenaar ervan uit dat adviesbureaus één groot voordeel hebben: ze vormen een collectief van ervaren en minder ervaren adviseurs, waardoor er een groot leernetwerk ontstaat. De senior adviseur heeft behoefte samenwerking en uitdaging, de jongere adviseur wil een leermeester om van te leren. Het bureau is daarom een belangrijke plek voor het verbinden van professionals, aldus Wagenaar. Adviesbureaus lijken dus als functie te hebben het leren van hun professionals te stimuleren. In dit onderzoek staat het leren van de adviseurs van één adviesbureau centraal: Lysias Consulting Group. Dit bureau dat alle kwaliteitskeurmerken en leerfaciliteiten lijkt na te streven (Q-team, 4 november 2014, p. 5), ziet ook in dat om bij de tijd te blijven en mensen aan te trekken, ze meer moeten investeren in leren. De vraag is hoe, waar, wanneer en met wie. Hieraan draagt dit onderzoek bij.

1.1 Lysias Consulting Group: een organisatieschets

Mijn onderzoek is uitgevoerd bij Lysias Consulting Group, een middelgroot adviesbureau voor de publieke sector. Lysias viel mij op doordat het bureau veel aandacht besteedt aan de kwaliteit van hun diensten en de ontwikkeling van hun adviseurs. Ze zijn bijvoorbeeld lid van de Raad van Organisatieadviesbureaus (ROA) en de Orde van Organisatieadviseurs (Ooa). Vanwege hun aandacht voor het leren en ontwikkelen van hun adviseurs hebben ze zich ook weten te certificeren als Certified Management Consultants (CMC). In de onderlinge samenwerking en hun werkstandaard laten ze naar mijn idee ook zien dat ze een hoge kwaliteit nastreven. Lysias adviseurs werken gezamenlijk in opdrachten op diverse expertises, van commissieondersteuning tot samenwerkingsvraagstukken, van evaluaties tot visie, strategie en beleid. Het bureau bestaat uit 12 adviseurs met 8 associés en 5 secretariële medewerkers. Gezamenlijk hebben ze een behoorlijk repertoire weten op te bouwen. Lysias Consulting Group staat hierdoor bekend als een kwalitatief sterk bureau die samen met de opdrachtgever resultaten weet te boeken.

1.2 Lysias Consulting Group: een geschiedenis

Lysias Consulting Group is in 2000 opgericht door Ben Koopman en Henk de Jong. Ben Koopman had een achtergrond bij de provincie en Henk de Jong kwam van adviesbureau Berenschot. Van 2000 tot 2005 was Lysias een klein adviesbureau dat veel te bewijzen had. In 2004 begon Lysias te groeien en kwamen er 2 partners bij, waaronder mijn begeleider Herman Grootelaar. Na deze periode vertrok één van de oprichters, Henk de Jong. Naast adviesopdrachten kregen ze ook opdrachten voor commissieondersteuning en organisatieontwikkeling. Vanaf 2005 tot 2010 maakte Lysias een grote bloeiperiode door. Lysias groeide uit tot een bureau met 35 medewerkers. In 2008 gaf Herman Grootelaar, die de professionaliseringsportefeuille onder zich had, een interview over de leeractiviteiten die Lysias organiseerde (Dubbeldam & Goedmakers, 2009). Hieruit werd op te maken dat het bureau zich sterk inspande voor de ontwikkeling van de adviseurs. Er waren bijvoorbeeld bureaudagen met inspirerende activiteiten, leergroepen op bepaalde adviestakken en externe opleidingen. Deze bloeiperiode kwam tot zijn einde in de crisis, toen Lysias in 2011 minder opdrachten binnenhaalde. Dit had een reorganisatie tot gevolg waarbij natuurlijke en gedwongen ontslagen vielen, de bureaucratie werd gereduceerd tot het minimale en ook de opleidingen en leerprogramma's deels werden beëindigd. De crisis had dus een behoorlijke impact op het bureau. Vanaf die periode werden vooral de bureaudagen voor leermogelijkheden benut. Lysias heeft dankzij alle inzet voor het leren wel een accreditering gekregen voor de leerpraktijken, zie figuur 1.1. De ACP accreditering zorgt ervoor dat de meer ervaren Lysias adviseurs zich 'Certified Management Consultant' mogen noemen. Nu sinds 2014 de economie weer aanwakkert, heeft Lysias ook weer meer investeringen in het leren gedaan. Vorig jaar heeft de bureaugemeenschap bijvoorbeeld een cursus over 'valuebased projectmanagement' gevolgd. Zo lijkt er zich na een periode van verschraling op het gebied van leren nu weer een periode vol mogelijkheden voor te doen.

"Lysias Consulting Group heeft naar volle tevredenheid aangetoond dat de professionele consultancy standaard voor interne opleiding, ontwikkeling, beoordeling en kwalificatie van zijn adviseurs, en de interne systemen die dit waarborgen, voldoen aan de eisen van de ICMCI en die van de Ooa".
3 februari 2014, brief Ooa

Figuur 1.1 de ACP accreditering

1.3 Het belang van een onderzoek naar leren binnen een adviesbureau

Een onderzoek naar leren en dan specifiek naar het leren van adviseurs geeft inzicht in een praktijk die tamelijk impliciet is, eigen aan de persoon die leert. Voor Lysias is het leren een levensader, om mijn begeleider te citeren. Lysias en leren gaat al sinds het begin samen en er is steeds nadrukkelijke aandacht voor. In een vak waarin je je klant voor moet blijven, waarin je heel duidelijk jezelf inzet als interventie en waarin je je hebt te verantwoorden naar een beroepsvereniging, lijkt leren inderdaad van groot belang. De context van een adviesbureau geeft daar nog eens een extra dimensie aan, vanwege de mogelijkheden die het voor het leren biedt.

In de literatuur is er weinig geschreven over hoe het leren binnen een adviesbureau in z'n werk gaat. Leren binnen adviesbureaus wordt vooral benaderd vanuit het perspectief van productontwikkeling, innovatie en kennismanagement (Caluwé & de Man, 2010; Heusinkveld & Benders, 2005). Hierbij staat het ontwikkelen en delen van kennis om competitief voordeel op te doen centraal. Werr en Stjernberg (2003, p. 882) raden bijvoorbeeld aan dat adviseurs hun kennis managen door methoden, tools en casussen schriftelijk te produceren. Dit past echter niet bij een adviesbureau als Lysias, waarbij adviseurs door de drukte van alledag "*often not find the time to codify his/her knowledge*" (Taminau, Smit & de Lange, 2007, p. 45). Blijkbaar leren Lysias adviseurs op andere manieren dan het opschrijven en uitwisselen van modellen en methoden.

Er is nog geen uitgebreide studie gedaan naar het leren met en van collega's binnen de context van een middelgroot adviesbureau als Lysias. Het onderzoeken van de betekenis die de adviseurs aan het leren geven is hierbij belangrijk, want het betreft de context van hun dagelijks werk. Dit onderzoek richt zich dan ook op het 'leren van en met elkaar' in de praktijkcasus Lysias Consulting Group en zorgt voor inzicht in de manier waarop adviseurs betekenis geven aan het leren van en met elkaar. Zo draagt deze studie bij aan de praktische kennis over het leren binnen adviesbureaus.

1.4 Onderzoeksvraag en -doelstelling

De onderzoeksvraag van dit onderzoek is de volgende,

Welke betekenis geven Lysias adviseurs aan het leren met en van elkaar en welke factoren beïnvloeden dit leren?

Het wetenschappelijke doel van dit onderzoek is een bijdrage aan de empirische kennis over het leren van adviseurs met en van elkaar binnen adviesbureaus in de publieke sector. Adviseurs zijn nog steeds zelden onderwerp van studie. Hoewel adviseurs in een complexe en dynamische omgeving functioneren, waarbij continue leren van groot belang is, blijft een studie naar het praktische leren van adviseurs uit. Dit onderzoek is daarom een meerwaarde om de context waarin adviseurs met en van elkaar leren vanuit hun optiek te begrijpen.

Op deze manier draagt dit doel bij aan het praktische doel om aanbevelingen te formuleren voor de context waar Lysias adviseurs dagelijks in leren. De nieuwe kansen die een aanwakkerende economie aan het leren van de adviseurs biedt, geven inzage en perspectieven op de manier waarop Lysias hun toekomstige leerprogramma's kunnen inrichten.

1.5 Leeswijzer

Dit onderzoeksrapport is als volgt te lezen. In hoofdstuk 2 bespreek ik de relevante literatuur over het leren binnen een adviescontext. Vervolgens zal ik in hoofdstuk 3 toelichten hoe ik dit onderzoek heb uitgevoerd en welke keuzes ik in de uitvoering en analyse heb gemaakt. Tenslotte bespreek ik de resultaten van dit onderzoeksproces in hoofdstuk 4. Hoofdstuk 5 verbindt de resultaten met de theorie in de analyse en dit mondt uit tot een conclusie en aanbevelingen voor de adviespraktijk en verder onderzoek in hoofdstuk 6. Tot slot zijn aan het einde van dit rapport de referentielijst en bijlagen te vinden.

2. Theoretisch Kader

In dit onderzoek staat het leren van de adviseurs van Lysias Consulting Group centraal. De literatuur is geselecteerd op de relevantie voor de onderzoeksvraag en de bevindingen. Dit kader geeft een theoretisch perspectief op het leren van en met collega-adviseurs.

Voor het bespreken van de theorie heb ik de indeling van Tynjälä en Häkkinen (2005, p. 321) gebruikt. Tynjälä en Häkkinen (2005, p. 321) identificeren drie vormen van leren op de werkplek, ten eerste informeel, toevallig leren, vervolgens het informele, bewuste leren en tenslotte het formele leren. Nadat ik een algemeen beeld van formeel en informeel leren heb geschetst, zal ik ingaan op het toevallige, informele leren als een bijproduct van het professionele werk. Vervolgens bespreek ik het informele leren dat een bewuste inspanning vraagt tijdens de adviespraktijk, zoals reflectie en collegiale consultatie. De derde manier van leren is het georganiseerde, formele leren. Deze manier vraagt zorgvuldige voorbereiding en een vorm die een adviseur als relevant ervaart voor de praktijk.

2.1 Het informele, toevallige leren in de adviespraktijk

Het verschil tussen formeel en informeel leren

Voordat ik het informele, toevallige leren binnen de adviespraktijk beschrijf, zal ik eerst ingaan op de kennistheorie van Nonaka (1991). Nonaka heeft in 1991 in zijn artikel *De kennis scheppende onderneming* twee verschillende soorten kennis beschreven, namelijk impliciete kennis en expliciete kennis zoals te zien in figuur 2.1 (Nonaka, 1991, p. 21). Deze theorie blijft nog steeds actueel, omdat het is opgenomen in verschillende, recente onderzoeken (Bolhuis & Simons, 2003; Holste & Fields, 2010; Ten Have & Millenaar, 2011; Tynjälä & Häkkinen, 2005; Wanrooy, 2001; Weggeman, 2007). Volgens Nonaka (1991, p. 21) heeft impliciete kennis te maken met de expertise van een vakman of -vrouw. Deze professional heeft een 'know-how', maar is niet in staat om deze kennis in technische of wetenschappelijke begrippen onder woorden te brengen. Daarom wordt impliciete kennis geleerd op de werkplek door observatie, imitatie en oefening. Hierbij wordt de kennis van een ervaren professional geïmiteerd, zodat het eigen gemaakt wordt.

Expliciete kennis	Impliciete kennis
Codified knowledge: <ul style="list-style-type: none">• Taakset-informatie• Encyclopedische kennis• Gecodificeerde kennis	Tacit knowledge: <ul style="list-style-type: none">• Ervaringen• Vaardigheden• Attitude
<ul style="list-style-type: none">• Overdracht door onderwijs	<ul style="list-style-type: none">• Overdracht door demonstratie
<ul style="list-style-type: none">• Verkrijgbaar door studeren	<ul style="list-style-type: none">• Verkrijgbaar door imiteren

Figuur 2.1 expliciete en impliciete kennis

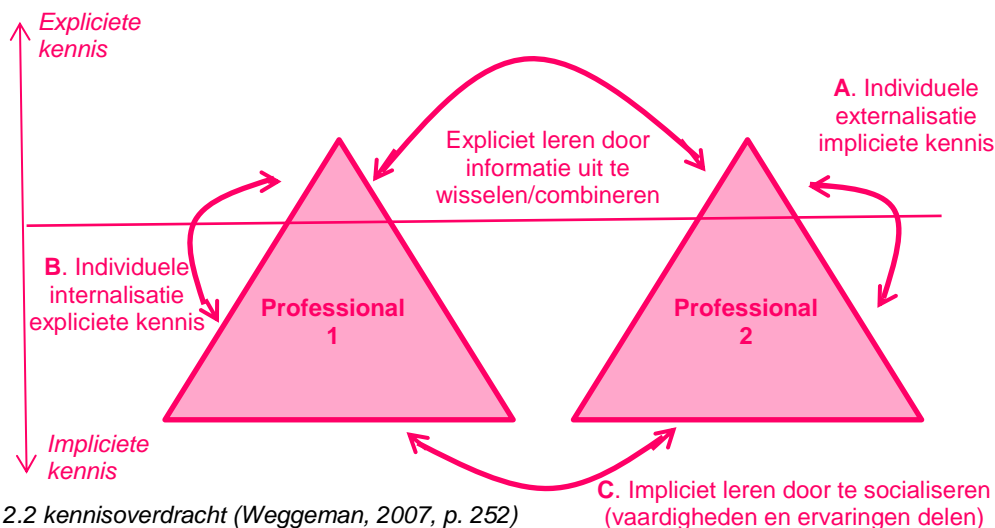
Nonaka, 1991

Expliciete kennis heeft daarentegen te maken met gecodificeerde kennis die makkelijk in woorden is over te brengen en daarom uiterst geschikt voor een trainingsprogramma (Nonaka, 1991, p. 20). Expliciete kennis wordt dus voornamelijk geleerd in trainingen en georganiseerde bijeenkomsten. De relatie tussen het leren op de werkplek of het leren in trainingen en de soort kennis die wordt overgebracht, laten Tynjälä & Häkkinen (2005, p. 322) met dit citaat duidelijk zien: "*while informal learning occurs as a part of everyday work processes and activities and produces mainly implicit or tacit knowledge, formal learning takes place in the context of organised training and learning activities and is meant to generate explicit and formal knowledge and skills*". Informeel leren op de werkplek levert dus met name impliciete kennis op, terwijl georganiseerde programma's vaker expliciete kennis overbrengen. Deze twee verschillende soorten kennis komen in mijn bespreking over leren van adviseurs veelvuldig terug.

Impliciete kennisuitwisseling door adviseurs

Nu ik een algemeen beeld heb geschetst van de verschillende vormen van kennis, zal ik specifiekere aangeven hoe adviseurs leren in de praktijk. In de praktijk wordt vooral impliciete kennis overgedragen. Adviseurs hebben met name een voorkeur voor impliciete kennisuitwisseling, omdat ze vooral hun tijd besteden met interactie en *“they do not spend much time in the codification of knowledge”* (Taminiau, Smit & de Lange, 2007, p. 52). De kennisstrategie die individuen binnen een adviesorganisatie hanteren, verschilt volgens Hansen, Nohria en Tierney (1999, p. 50) per type adviesbureau. Adviesbureaus die voornamelijk creatief maatwerk leveren aan de hand van individuele expertise, zullen vaker gebruik maken van kennisstrategie waarbij kennis van persoon naar persoon wordt overgebracht. Organisaties kunnen adviesbureaus ook inhuren voor een snelle implementatie van informatiesystemen. Deze bureaus hergebruiken hierbij expliciete kennis. Echter is dit niet het geval bij een maatwerkgericht adviesbureau als Lysias. Adviesbureaus die vooral maatwerk leveren, wenden impliciete kennisuitwisseling aan door bijvoorbeeld een mentor-leerling relatie (Hansen, Nohria & Tierney, 1999, p. 50).

Impliciet leren is zoals eerder beschreven een gevolg van observatie, imitatie en oefening (Nonaka, 1991, p. 21). Weggeman (2007, p. 252) heeft een model opgesteld waarmee duidelijk wordt hoe impliciet leren in relatie staat tot expliciet leren (figuur 2.2). Expliciet leren vraagt van een



Figuur 2.2 kennisoverdracht (Weggeman, 2007, p. 252)

professional om zijn of haar kennis te externaliseren om het zo duidelijk te maken aan een ander (figuur 2.2, stap A). Professional 1 moet vervolgens de geëxpliciteerde kennis weer internaliseren door het te toetsen aan de eigen ervaring (figuur 2.2, stap B). Dit blijkt volgens Weggeman (2007, p. 252) omslachtig: *“De figuur maakt duidelijk dat het delen van kennis via ‘externaliseren-combineren-internaliseren’ veel omslachtiger, langduriger en arbeidsintensiever is dan ‘onderlangs’ kennis te delen door te socialiseren”*. Impliciete kennis kan door socialisatie en imitatie direct ‘onderlangs’ geleerd (Stap 2.2C), waardoor het sneller gaat. Dit heeft de voorkeur in het leren van een drukke professional. Ook Kyndt, Dochy en Nijs (2009, p. 370) geven aan dat formeel leren op zichzelf niet genoeg is om de ontwikkelingen in de maatschappij bij te houden, omdat het te lang duurt.

Daarom is het ook geen verrassing dat Bolhuis en Simons (2003, p. 42) aangeven dat het leren door ervaring en sociale interactie automatisch voordoen, of je nu erop uit bent of niet. Het leren door sociale interactie is het leren met en van elkaar, vaak in teams, waarbij er verschillende vormen van interactie mogelijk zijn, zoals een dialoog, een brainstorm, een discussie en het samenwerken aan een bepaalde taak of opdracht. Expertise is volgens Bolhuis en Simons (2003, p. 50) *“in hoge mate het resultaat van leren-in-het-handelen leidend tot ‘tacit’ inzichten, kennis en vaardigheden”*. Adviseurs geven de voorkeur aan het leren met en van elkaar in de praktijk, omdat adviseurs vaak veel individuele expertise en dus impliciete kennis en vaardigheden beheersen. Manon Ruijters, adviseur bij Twynstra & Gudde, gespecialiseerd in het leren en ontwikkelen van professionals en bekend van

het boek *Liefde voor Leren*, gaf in mijn interview het volgende aan: “*kunst afkijken en ontdekken zitten hoog in een profiel van een adviseur*”. Professionals die het meeste leren door de kunst af te kijken, zien de dagelijkse praktijk daarom als beste leeromgeving (Ruijters, 2006, p. 192). Zij leren door te observeren en van anderen te horen wat werkt. Dit lijkt overeen te komen met de eerdere observatie dat adviseurs die maatwerk leveren, vaker in een meester-gezel relatie of in teams van elkaar leren door te imiteren en te experimenteren.

Kunst afkijken	<i>Rolmodellen, best-practice, in het echte leven, druk en complexiteit, impliciet leren, imiteren en observeren</i>
Participeren	<i>Dialogo, samenwerken met anderen, gesprek, vertrouwen, werkgemeenschappen</i>
Kennis verwerven	<i>Objectieve kennis, overdracht, feiten, kennis, van experts, theorie</i>
Oefenen	<i>Veilige omgeving, herhaling, vaardigheden, houding, realistisch maar niet reëel, expliciet leren, uitproberen</i>
Ontdekken	<i>Betekenis geven, zelf reguleren, inspireren, kenniscreatie, doorgronden, produceren</i>

Figuur 2.3 Leervoorkeuren (Ruijters, 2006, p. 214)

Voor de startende professional is het daarom cruciaal om een goede leermeester te hebben (Ten Have & Millenaar, 2011, p. 3). Volgens Ten Have en Millenaar (2011, p. 8) leert deze professional het meest van de kunst afkijken. Daarnaast heeft het ook voordelen voor een ervaren professional om een mentorrelatie aan te gaan (Ten Have & Millenaar, 2011, p. 9). Ten eerste kan het een innerlijke voldoening geven, omdat de mentor bijdraagt aan de ontwikkeling van een junior. Ten tweede kunnen ervaren professionals behoefte hebben aan een nieuwe impuls in hun werk. De creatieve energie van de jonge professional kan eraan bijdragen dat de oude kennis van de mentor wordt opgefrist. Ten derde kan het respect en erkenning van gelijken opleveren als men ziet dat een collega bijdraagt aan de ontwikkeling van jong talent. Ook voor de organisatie is het van belang dat de senioren hun kennis blijven delen binnen impliciete leerrelaties. Enerzijds is het socialiseren de meest directe en snelle manier om van senioren te leren (Weggeman, 2007, p. 128), anderzijds kost het voor de organisatie minder om vaardigheden op de werkplaats te leren (Kyndt et al., 2009, p. 369). Het impliciete leren lijkt dus veel op te leveren voor de ontwikkeling van professionals voor relatief weinig investering.

De voor- en nadelen van impliciete kennisuitwisseling

Verschillende auteurs zien voor- en nadelen bij het informele leren. Het voordeel van informeel leren is zoals eerder beschreven dat het snel gaat en minder kosten heeft. Voor het delen van snel verouderende kennis, is het volgens Weggeman (2007, p. 253) nodig om te kiezen voor een mentor-leerling relatie waarin impliciete kennis wordt gedeeld. Omdat een adviseur veel te maken heeft met snel verouderende kennis, is deze manier van leren dus van het grootste belang. Hierbij wordt het volgende als argument aangehaald: “*leren alleen op basis van informatieoverdracht biedt niet de sociale interactie die voor het delen van impliciete, tacit kennis vereist is*” (Weggeman, 2007, p. 253). Ook Bolhuis en Simons (2003, p. 41) zien het belang van een variatie aan leerstrategieën op de werkplek: “*het leren door theorie neemt een veel bescheidener plaats in dan gebruikelijk is in de onderwijspraktijk*”. Zij pleiten ervoor dat de verheerlijking van theoretisch onderwijsleren wordt ingedamd. Het leren hoort zich vooral te bevinden in het alledaagse probleemoplossende werk, waar de kennis en vaardigheden direct worden ingezet (Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 321).

Toch zien Bolhuis en Simon (2003, p. 43) ook de nadelen van alleen informeel leren, omdat er ook onfunctioneel probleemoplossend gedrag kan worden aangeleerd. “*At its best unintentional and informal learning embedded in everyday practices produces functional tacit knowledge and intuition-like strong views typical of expertise. At its worst, learning may produce, similarly tacit, but unwanted bad habits and rigid practices*” (Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 321). Het leren van impliciete kennis kan dus als gevolg hebben dat onwenselijke praktijken en houdingen worden overgenomen (Billet & Choy, 2013, p. 272). Een ander nadeel van kennis dat impliciet is of blijft, is dat zodra een professional een organisatie verlaat, de kennis van deze professional ook verdwijnt (Taminiau et al., 2007, p. 44; Weggeman, 2007, p. 256). Bij impliciete kennisoverdracht krijgen noch de leerling noch de meester inzicht in hun ambachtelijke kennis, waardoor het moeilijk is om de kennis in te zetten voor de organisatie als geheel (Nonaka, 1991, p. 21). Deze laatste twee nadelen maakt een organisatie dus erg afhankelijk van de kennis van hun individuele professionals.

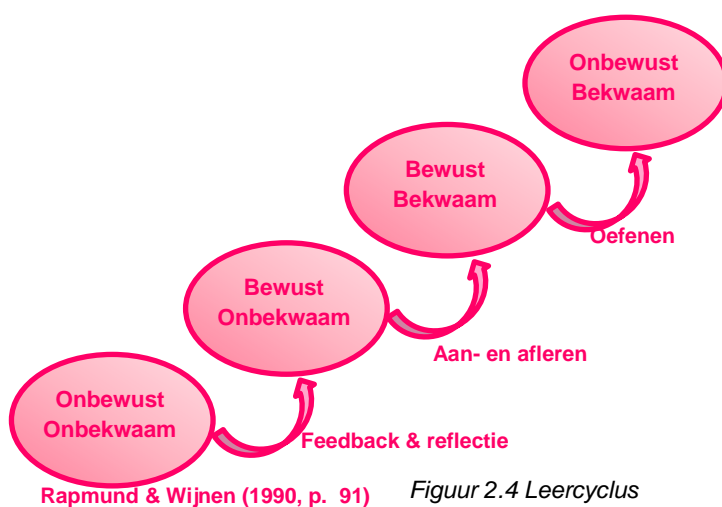
Dit zou ervoor kunnen pleiten dat een adviesorganisatie zeer bewust omgaat met het leren van haar adviseurs, zodat de impliciete kennis zo lang mogelijk binnen de organisatie blijft. Dit zou mogelijk zijn door het leren als doelgerichte en bewuste inspanning te zien in plaats van een automatisch gevolg van het alledaagse werk. Het management kan het bijvoorbeeld stimuleren dat professionals elkaar onderling coachen en aan intervisie en vormen van collegiale consultatie doen (Wanrooy, 2001, p. 134). Wat betreft het bewuster inzetten van het leren van impliciete kennis pleiten Bolhuis en Simons (2003, p. 43) ervoor om de resultaten van ervaringsleren zichtbaar te maken en op zoek gaan naar mogelijkheden om ervaringsleren in werksituaties te bevorderen. Dit kan door theorie met de praktijk te verbinden of het opstellen van leerdoelen om bewuster te zijn van het leren. Daarnaast stimuleren leerdoelen het reflecterend vermogen van de professionals, waardoor er minder kans is dat er onwenselijke patronen worden overgenomen.

2.2 Het informele, bewuste leren in de adviespraktijk

Aan het begin van het theoretisch kader heb ik aangegeven dat ik de literatuur bespreek aan de hand van de indeling van Tynjälä en Häkkinen (2005, p. 320). Tot nu toe ben ik vrij uitgebreid ingegaan op de eerste vorm, het informele, toevallige leren. In het bovenstaande deel beargumenteerde ik dat het informele leren op de werkvloer door middel van kunst afkijken en binnen de mentor-leerling relatie redelijk vanzelf gaat. Dit heeft echter ook het risico dat professionals minder wenselijk gedrag van anderen overnemen. Hierover geeft Bolhuis en Simons (2003, p. 42) het volgende aan: *“Als je eenmaal meedraait in een bepaalde omgeving en als je eenmaal gewend bent om dingen op een bepaalde manier te doen, dan is het ook lastig om te veranderen en iets nieuws te leren”*. Om kennis en vaardigheden bewust aan te leren of te veranderen, is daarom een doelgerichte inspanning nodig. Nu ben ik aangekomen bij de meer intentionele vorm van informeel leren, dat een appel doet op het reflecterend vermogen van de adviseur. Dit is de tweede vorm van het leren op de werkplek die Tynjälä en Häkkinen (2005, p. 320) hebben geïdentificeerd.

Het belang van reflecteren op de dagelijkse praktijk

Volgens Tynjälä en Häkkinen (2005, p. 320) is het reflecteren zeer belangrijk voor het leren van een professional: *“Common to all of the most influential adult learning theories is the emphasis on personal reflection on the learner’s experiences”*. Onder deze reflectie wordt het volgende proces verstaan: *“critically analysing one’s previous knowledge, conceptions and basic assumptions in the light of new approaches and insights, leading to the transforming of one’s knowledge”* (Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 320). Bolhuis en Simons (2003, p. 47) geven aan dat het leren door kritische reflectie zowel een individueel als een sociaal proces kan zijn. Deze vorm van reflectie komt tot stand door elkaar vragen te stellen over het eigen handelen, de omgeving in relatie tot het handelen en actuele (leer)ervaringen. Deze manier van leren geeft een professional de mogelijkheid om bewust te worden van iets wat deze nog niet weet of kan, maar dat wel noodzakelijk is voor een goed functioneren (Kwakman, 2009, p. 10; Rapmund en Wijnen, 1990, p. 91). In figuur 2.4 staat een leercyclus afgebeeld die duidelijk maakt hoe reflectie en feedback voor een aandrijving van het leren kan zorgen. Een professional gaat door reflectie of feedback van onbewust onbekwaam naar bewust onbekwaam, vervolgens naar bewust bekwaam door iets aan of af te leren en tenslotte naar onbewust onbekwaam. Deze impuls om nieuwe vaardigheden of kennis te leren kan dus worden aangewakkerd door reflectie of feedback op



door reflectie of feedback van onbewust onbekwaam naar bewust onbekwaam, vervolgens naar bewust bekwaam door iets aan of af te leren en tenslotte naar onbewust onbekwaam. Deze impuls om nieuwe vaardigheden of kennis te leren kan dus worden aangewakkerd door reflectie of feedback op

het eigen functioneren. Marjo Dubbeldam, voormalig voorzitter van de Ooa, gaf de relatie tussen leren en reflecteren in mijn interview ondubbelzinnig aan: “*Leren en reflecteren zijn nadrukkelijk met elkaar verbonden. Mensen die niet reflecteren, leren niet*”. Kwakman (2009, p. 10) vindt het ook van belang om door observatie, zelfreflectie en feedback de eigen onbewuste incompetenties bewust te maken, zodat “*u doorziet wat in uw pakket van competenties ontbreekt*”. Dit biedt de mogelijkheid om eraan te werken.

Het belang van het (leren) ontvangen van feedback

Feedback van anderen is voor het verbeteren van het leren op de werkplek essentieel (Kyndt et al., 2009, p. 381), maar niet eenvoudig. Hoewel er kan worden gestimuleerd om in teams te werken, elkaar te bevragen of elkaar feedback te geven, is niemand blij om op tekortkomingen te worden gewezen, ook de professional niet (Rapmund & Wijnen, 1990, p. 92). Argyris (1991, p. 66) geeft aan dat adviseurs niet vanzelfsprekend met feedback om kunnen gaan. Zij kunnen zichzelf proberen te beschermen tegen een eventuele afgang en stellen zich zodoende defensief op. Dat maakt het voor een collega erg lastig om bepaalde zaken constructief te bespreken. Leren door reflectie en feedback gaat dus niet automatisch zoals impliciet leren. Dit komt omdat het vraagt om je als adviseur kwetsbaar op te stellen en naar je eigen rol te kijken in het geheel. Bij deze reflectie kan het noodzakelijk zijn om bepaalde dingen anders te doen of af te leren om naar bewust bekwaam te gaan. Dit kan leerangst oproepen: “*leerangst wordt opgewekt door de vrees dat men iets nieuws moet proberen dat te moeilijk zal blijken, waardoor we een zichtbare flater slaan, of doordat we oude gewoonten moeten loslaten die voor ons in het verleden hebben gewerkt*” (Schein, 2002, p. 104 in Van der Loo, 2010). Leren kan dus bij professionals weerstand oproepen, omdat zij oude gewoonten niet los willen laten en nog niet willen veranderen (Van der Loo, 2010, p. 55).

Een professional die wil leren moet daarom dus de bereidheid hebben om open te staan voor nieuwe ervaringen en nieuwe manieren van leren (Kwakman, 2009, p. 18). Dat betekent dat gewezen worden op competenties die nog missen een positieve ervaring wordt, oftewel “*de professional die wil groeien, is er blij mee*” (Rapmund & Wijnen, 1990, p. 92). Door kritische reflectie kan er ruimte ontstaan voor vernieuwing en het ter discussie stellen van vanzelfsprekendheden (Bolhuis & Simons, 2003, p. 47). Het vraagt om het nemen van verantwoordelijkheid voor het eigen leren en een durf om kritisch te durven zijn naar jezelf als professional en naar je collega's (Bolhuis & Simons, 2003, p. 47). Om te leren van reflectie is goede begeleiding en een heldere en zuivere manier van feedback geven nodig (Kwakman, 2009, p. 18). De goede begeleiding kan bestaan uit een intensieve mentor-leerling relatie, waarin de leerling ‘bewust’ door de mentor wordt gecoacht, waarin competenties worden gedemonstreerd, waarbij feedback wordt gegeven, vragen worden gesteld en analogieën worden uitgelegd en waarbij de leerling met interventies mag experimenteren (Billet & Choy, 2013, p. 273). Daarnaast kan het management een cultuur van openheid stimuleren door het inruimen van tijd voor reflectie, door zelf open te staan voor kritiek en door het creëren van een omgeving van tolerantie voor het maken van fouten (Bolhuis & Simons, 2003, p. 47). Dus allereerst is het nodig dat de professional zelf bereid is om te leren van feedback en zelf kritisch te blijven naar het eigen functioneren. Daarnaast kan collegiale consultatie, intervisie, mentoring en de voorbeeldfunctie van het management ervoor zorgen dat een professional voldoende reflectie van anderen krijgt, zodat deze weet aan welke competenties hij of zij nog kan werken.

2.3 Aanwijzingen voor het formele leren in een adviesbureau

Naast de waarde van impliciet leren, heeft het formele leren ook een belangrijke functie voor het leren van adviseurs. Deze laatste vorm van leren van Tynjälä & Häkkinen (2005, p. 320) maakt het mogelijk om formeel leren effectief te hanteren: “*formal education and planned learning situations make it possible to exploit informal learning effectively, turn tacit knowledge into explicit knowledge and integrate conceptual knowledge and practical experience, the foundation for the development of expertise*” (Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 322). Formeel leren kan dus impliciete kennis expliciet maken, zodat praktische ervaring en conceptuele kennis geïntegreerd worden. De grootste uitdaging bij formeel leren is om een curriculum te ontwerpen die een langere tijd effect heeft en daarmee

doorwerkt op de alledaagse praktijk. Dat blijkt niet eenvoudig, want slechts 10 tot 20 procent van de investeringen leidt tot veranderingen in het werkgedrag (Wanrooy, 2001, p. 136). Dit heeft niet zozeer met de kwaliteit als wel met de keuze van de training te maken. Het gaat erom voor een zo goed mogelijke afstemming tussen de werksituatie en het formele leren te zorgen.

Wanrooy (2001, p. 136) ziet bij het management van organisaties vaak de neiging om een opleiding als een middel tegen alle kwalen te zien. Het is niet vanzelfsprekend dat dit bij een organisatie van professionals ook gebeurt, wanneer professionals zelf verantwoordelijkheid nemen voor hun leren. Toch lijkt het mij van belang om de adviezen van Wanrooy (2001) te bespreken, omdat deze auteur rekening houdt met de afstemming tussen werkpraktijk en het opleidingsplan. Voor het ontwikkelen van een opleiding of training is het volgens Wanrooy (2001, p. 136) allereerst de vraag of de behoefte aan leren vanuit het management is vastgesteld of dat er bepaalde ontwikkelbehoeften zijn vanuit de professionals. Bij beiden is een zorgvuldige selectie nodig. De selectie kan gaan om het programmaoverzicht, de inhoud, de aanpak, de eerdere ervaring van de trainer met de bedrijfstak of referenties elders (Wanrooy, 2001, p. 136). Als de leerbehoefte door het management is vastgesteld, moet het management de inhoud en aanpak uitvoerig met de opleider overleggen, zodat de training of opleiding is afgestemd op de werkpraktijk. Dit kan bijvoorbeeld door het aanleveren van casuïstiek. Bij een leerbehoefte vanuit de professionals is het belangrijk leerdoelen te bespreken en aanmoediging om het geleerde in de praktijk toe te passen. Het gevaar van opleidingen is dat het weinig langdurig effect heeft en dat ze blijven hangen als een geïsoleerde bezigheid die weinig vervolg krijgt (Van Delden, 1992, p. 110). Daarom kan het belangrijk zijn dat deze worden gecombineerd met het bewuste, informele leren op de werkplek (zoals besproken in paragraaf 2.2), bijvoorbeeld door de begeleiding van een coach, collegiale consultatie, intervisie en mentorschap.

Het formele leren aantrekkelijk maken voor ontdekkende lerenden

In paragraaf 2.1 heb ik beargumenteerd dat adviseurs voornamelijk een leerstijl hebben van 'kunst afkijken' en 'ontdekken'. Hierbij komt naar voren dat adviseurs met de leervoorkeur 'kunst afkijken' formeel leren vaak onvoldoende vinden. Spel- en oefensituaties zien zij al snel als 'kinderspel' en leren in een officiële leersituatie is vaak te beperkend en te voorgestructureerd: *"Ontdekkende lerenden zoeken graag hun eigen weg"* (Ruijters, 2006, p. 192). Binnen het georganiseerde leren leren zij daarom het meest van bedrijfsbezoeken en het leren rondom praktijkopdrachten (Ruijters, 2006, p. 226). Het is het van belang om het formele leren op deze leerstijl af te stemmen, zodat de georganiseerde leermomenten voor adviseurs voldoende interessant blijven.

Kunst afkijken
Rolmodellen, best-practice, in het echte leven, druk en complexiteit, impliciet leren, imiteren en observeren

Ontdekken
Betekenis geven, zelf reguleren, inspireren, kenniscreatie, doorgronden, produceren (Ruijters. 2006. p. 214)

Figuur 2.5 Leervoorkeuren adviseur

Hiervoor zijn een aantal mogelijkheden. Aan de ene kant kunnen er werkvormen worden georganiseerd die het mogelijk maken dat adviseurs door middel van praktijkopdrachten impliciete vaardigheden aan elkaar demonstreren. Dit zorgt voor het leren van de kennis en ervaring van collega's, wat adviseurs prefereren. Eén van deze vormen heet actieleren en zal ik zometeen toelichten. Daarnaast kan het werken met praktijkopdrachten ervoor zorgen dat adviseurs zelf oplossingen kunnen aandragen en daar vervolgens op reflecteren. Een voorbeeld hiervan zijn rollenspellen of het oplossen van een casus. Tenslotte is het mogelijk om de formele leerbijeenkomsten te gebruiken als platform om impliciete kennis te expliciteren. Door een inhoudelijke cursus te ontwikkelen kunnen professionals hun impliciete kennis expliciteren (Weggeman, 2007, p. 128). Hoewel het niet de voorkeur heeft van adviseurs om te leren van dit soort bijeenkomsten, omdat dit te abstract kan zijn voor de dagelijkse praktijk (Ruijters, 2006, p. 214), kan het bespreken van inhoudelijke opdrachten wel de connectie met de adviespraktijk maken.

Actieleren met relevante praktijkcasussen

Actieleren past goed bij de leerstrategie van een adviseur omdat ze zo kunnen leren van rolmodellen. Meer ervaren adviseurs laten zien hoe ze in een concrete situatie bepaalde interventies zouden aanwenden (Kwakman, 2009, p. 18). Op deze manier krijgen andere adviseurs inzicht in de manier waarop senior adviseurs met uitdagende situaties omgaan. Tynjälä en Häkkinen (2005, p. 320) zien ook het belang van het leren door het introduceren van een casus: *“The idea is that the starting point of the learning process is a real-life problem of significance to the learner”*. Door een actueel probleem als casus te gebruiken, zorgt het voor een verbinding tussen de praktijk en het georganiseerde leren. Daarnaast is actieleren geen intervisie, waarbij collega’s alternatieve oplossingen zullen aanreiken. Het gaat erom te leren van de interventies die jijzelf en anderen in een probleemsituatie zouden inzetten. Dit staat centraal bij het interventiegericht actieleren, zoals Manon Ruijters het in het interview heeft beschreven (zie figuur 2.6). Adviseurs krijgen de kans om te leren hoe een senior adviseur een interventie inzet. Vervolgens geeft de senior adviseur aan waarom hij dit zou doen, zodat zijn of haar impliciete kennis met anderen kan worden gedeeld. Wanneer men een casus bespreekt die nog actueel is, is er weinig voorbereiding nodig, maar er kan wel een betekenisvol gesprek over interventies en achterliggende aannames ontstaan.

Bij dit soort leerinterventies, zoals actieleren maar ook rollenspellen en het werken met casusproblematiek, is het belangrijk dat er wordt geleerd in kleine groepen (Dochy, Segers, van den Bossche & Gijbels, 2003, p. 535). Daarnaast is het bij dit soort leren belangrijk dat men zelf ontdekt en betekenis geeft (Ruijters, 2006, p. 214). Daarom moeten de deelnemers uiteindelijk zelf de probleemoplossende vaardigheden en kennis aanleren die voor de oplossing nodig zijn (Dochy et al., 2003, p. 535). Bij deze leerinterventies is het ook van belang dat wat er ontdekt moet worden niet al vaststaat, dat de begeleider inspireert én meeleert, dat er ruimte is om te experimenteren en dat er niet teveel herhaling in zit (Ruijters, 2006, p. 214). Op deze manier wordt het leren interessant voor adviseurs die leren door af te kijken of te ontdekken.

In dit theoretische kader heb ik aangegeven dat leerinterventies als actieleren de leervoorkeur van adviseurs aanspreekt binnen het georganiseerde leren. Toch blijkt de praktijk van de professional of de adviseur zich beter te lenen voor impliciete kennisoverdracht, waarbij impliciete kennis in teams of mentor-leerling relaties automatisch, door imitatie, oefening en de kunst afkijken, wordt overgenomen. Het gevaar hierbij is dat professionals ook onfunctioneel gedrag overnemen. Impliciete leren kunnen professionals daarom bewuster maken door kritische reflectie en het geven en ontvangen van feedback. Op deze manier kunnen zij effectief aan een bepaalde competentie werken, bijvoorbeeld door het opstellen van leerdoelen, door collegiale consultatie of door elkaar te coachen. Het formele leren kan helpen de opgedane kennis in de praktijk te expliciteren en zorgt ervoor dat praktische en conceptuele kennis samen worden gebracht. Dit geeft een sterk impuls aan de effectiviteit van het leren van en met elkaar in formele leerbijeenkomsten.

Interventiegericht actieleren

Interview Manon Ruijters (6-5-2015)

Wat interessant is om te doen is om de ervaren adviseurs, om die 5 op de hotseat te zetten en in het begin hun vooral te laten uitleggen of in gesprek te laten gaan met iemand die goed is in het uitvragen, waar komen ze vandaan, wat heeft ze gevormd, hoe staan ze in hun vak, en dan om toe te gaan naar een concreet vraagstuk waar ze aan bezig zijn en dat geheel op een gegeven moment stil te leggen en dan de jonkies te laten meedenken met wat zou je nou doen in deze situatie. Dus wat is hierin de volgende stap.

Kritisch actieleren vraagt bijvoorbeeld om degene die een casus inbrengt, om te zeggen van, [...] maar wat ga jij nu doen. Je hebt zelf ongetwijfeld iets bedacht wat je gaat doen, en waarom ga je dat nou doen. Wat er gebeurt is dat je al veel meer op tafel legt, waar jij op dat moment staat en welke stappen je moet nemen. En vandaaruit kan je veel makkelijker onderzoeken, wat klinkt er nou door in wat jij denkt te gaan doen. Dus wat zijn de aannames hieronder, dan kom je gewoon op een ander niveau van leren terecht. Dat zijn meer de vormen waar je eigenlijk naartoe moet.

Figuur 2.6 Actieleren

3. Methodologie

In dit hoofdstuk zal ik ingaan op mijn keuze voor de kwalitatieve onderzoeksstrategie en het flexibele onderzoeksdesign dat daarbij hoort. Vervolgens geef ik aan welke onderzoeksmethoden ik heb aangewend om tot de data te komen voor de beantwoording van mijn onderzoeksvraag. Ook geef ik kort weer hoe ik de data heb geanalyseerd. Tenslotte ga ik in op de validiteit, betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van de onderzoeksresultaten en -conclusie.

3.1 De kwalitatieve onderzoeksstrategie

Voor de uitvoering van dit onderzoek heb ik voor de kwalitatieve onderzoeksstrategie gekozen. Deze strategie komt voort uit het interpretatieve paradigma. Dit paradigma stelt in tegenstelling tot de positivistische variant, dat de realiteit niet op zichzelf bestaat, maar sociaal is geconstrueerd (Ybema, Yanow, Wels & Hamsteeg, 2009, p. 7). Het volgende citaat beschrijft dit proces: “*Individuals make sense of their situations, and thus come to define and share realities which may become objectified in fairly routinized ways*” (Morgan et al. 1983, p. 22 in Weick, 1995). De kwalitatieve onderzoeksstrategie past beter bij mijn onderzoek naar de betekenisgeving van Lysias adviseurs. Ik streef er namelijk naar om met mijn onderzoek te begrijpen wat de betekenis is die Lysias adviseurs geven aan hun sociale werkelijkheid (Boeije, 't Hart & Hox, 2008, p. 256). De kwalitatieve onderzoeksstrategie geeft ook een betere weergave van de meerstemmigheid binnen een organisatie. Het doet recht aan de tal van geluiden, meningen en ervaringen die in een bureau als Lysias bestaan (Ybema et al., 2009, p. 8). Dat geeft een extra dimensie aan het onderzoek en zorgt ervoor dat subtiele verschillen in betekenisgeving niet verloren gaan als het niet binnen mijn theoretisch blikveld past.

3.2 Het onderzoeksontwerp

Mijn aanpak van het onderzoek is een etnografisch studie, omdat het de alledaagse praktijk van de organisatie beschrijft aan de hand van de betekenissen van de actoren en de context waarin deze actoren zich bevinden. Hoewel Boeije (2005, p. 21) aangeeft dat een etnografische studie zich voornamelijk op culturele groepen focust, geven Ybema, Yanow, Wels en Hamsteeg (2009, p. 5) aan dat etnografisch organisatieonderzoek gaat om het volgen van een praktijk, object of persoon binnen de organisatie. In die zin zie ik veel parallellen tussen etnografisch organisatieonderzoek en mijn onderzoeksontwerp, omdat ik de leerpraktijken in opdrachten en binnen het bureau heb gevolgd.

Het kwalitatieve onderzoeksontwerp laat zich leiden door wat de onderzoeker binnen de praktijk tegenkomt. Dit komt overeen met de *open onderzoeksprocedure* van Boeije (2005, p. 33), waarbij de uitvoering niet geheel in het onderzoeksplan is vast te leggen. Ik heb als onderzoeker gebruik gemaakt van het *emic perspective*, waarbij de praktijk leidend is voor de uitkomsten van het onderzoek. Dit contrasteert met het *etic perspective*, waarbij het onderzoek wordt geleid door de theoretische invalshoek van de onderzoeker (Boeije et al., 2008, p. 258; Boeije, 2005, p. 32). Een open onderzoeksprocedure geeft mij de ruimte om flexibel op het onderzoeksveld te reageren, naarmate mijn begrip van de context, de organisatiepraktijken of onderzoeksthema's zich ontwikkelt.

Een proces binnen mijn onderzoek was bijvoorbeeld de aanpassing en ontwikkeling van mijn onderzoeksvraag en theoretische concepten. Aan het begin van het onderzoek heb ik me georiënteerd op de praktijk aan de hand van de *sensitizing concepts* 'collectief leren' en 'professionalisering'. Deze concepten bepaalden de bril of lens waarmee ik het onderzoek uitvoerde (Boeije, 2005, p. 47). Na verloop van tijd merkte ik dat adviseurs weinig affiniteit hadden met de formalisering van hun vakuitoefening, ofwel het begrip professionalisering. Het ging meer om het verbeteren van hun eigen functioneren in het adviesvak. Daarnaast ontdekte ik ook dat het concept collectief leren niet de lading dekte van het leren van de adviseurs. Het leerproces bij de Lysias adviseurs gaat namelijk individueel, maar kan zich wel binnen een georganiseerde bijeenkomst voltrekken. Daarom heb ik gekozen voor het 'leren met en van elkaar' in mijn onderzoeksvraag.

Een ander kenmerk van het kwalitatieve onderzoeksontwerp is de afwisseling tussen de dataverzameling en de data-analyse (Boeije et al., 2008, p. 259). Dit gaf mij de kans om na een

reflectie op de voorlopige analyse, inzichtelijk te maken welke gegevens of beschrijvingen incompleet waren. Zo heb ik in week 12, na het uitwerken van 5 interviews, een voorlopige analyse van de data opgemaakt (zie ook bijlage 1 voor het verloop van het scriptieproces). Hieruit bleek dat ik een te grote focus had op de inhoud van de vaardigheden van een adviseur. Na overleg met mijn scriptiebegeleider heb ik een nieuwe interviewvragenlijst opgesteld, die meer inzag gaf in de beleving van de adviseurs bij het leren van vaardigheden (zie bijlage 2, de interviewtopiclijsten).

De verandering van mijn *sensitizing concepts* en de interviewvragen geven het flexibele karakter weer van het onderzoeksopzet, waarbij de praktijk leidend is. Dit heeft naar mijn idee de benodigde informatie opgeleverd voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag.

3.3 De methoden voor de dataverzameling

In deze paragraaf zal ik stilstaan bij de verschillende methoden die ik heb gebruikt om data te verzamelen. Eerst geef ik aan hoe ik mijn respondenten heb geselecteerd en hoe ik toegang kreeg tot de benodigde data.

De selectie van de respondenten en de toegang tot documenten, situaties en personen

Kwalitatief onderzoek maakt gebruik van '*purposeful selection*' (Maxwell, 2013, p. 98), waarbij een representatieve typering van de populatie van belang is. Vanwege het formaat van het onderzoek, heb ik gekozen voor een haalbare selectie van alle 12 adviseurs, die in dienst zijn van Lysias, zowel trainee, junior, medior als senior. Hiervan zijn een aantal partner bij het bureau. Het ondersteunende personeel neem ik niet mee in het onderzoek, omdat het onderzoek zich focust op het leren van Lysias adviseurs. De reden dat geassocieerde adviseurs niet aan het onderzoek deelnamen, was vanwege de haalbaarheid en de mindere mate waarin geassocieerde adviseurs betrokken zijn bij het bureau. Omdat zij als ZZP'er werken, hebben zij namelijk ook andere opdrachten waar zij actief voor zijn. In figuur 3.1 staan de kenmerken van de respondenten omschreven.

	Gender	Functie	Leeftijd	Jaren advies- ervaring	Opleidingen
1	Vrouw	Directeur	40-45 jaar	15-20 jaar	Bestuurskunde
2	Man	Bureaumanager	30-35 jaar	10-15 jaar	Bestuurskunde
3	Vrouw	Partner/senior	45-50 jaar	25-30 jaar	Arbeids- en Organisationspsychologie
4	Man	Partner/senior	55-60 jaar	25-30 jaar	Bestuurskunde
5	Man	Partner/senior	60-65 jaar	15-20 jaar	Sociale Geografie
6	Man	Senior	45-50 jaar	20-25 jaar	Bedrijfseconomie
7	Man	Senior	55-60 jaar	25-30 jaar	Bestuurskunde
8	Vrouw	Senior	40-45 jaar	5-10 jaar	Algemene Economie
9	Vrouw	Medior	25-30 jaar	0-3 jaar	Culturele Antropologie
10	Man	Junior	25-30 jaar	0-3 jaar	Bestuurskunde
11	Vrouw	Junior	25-30 jaar	0-3 jaar	Bestuur- en Organisationswetenschappen
12	Man	Trainee	25-30 jaar	0-3 jaar	Internationale betrekkingen

Figuur 3.1 Kenmerken van de respondenten

Binnen het onderzoek kreeg ik ruime toegang tot situaties, documenten en personen. Als ik bij een opdracht mee wilde lopen en de klant vond dat geen probleem, dan was dat mogelijk. Daarnaast waren alle gezamenlijke activiteiten open voor mij om aan deel te nemen en heb ik alle bovenstaande respondenten kunnen interviewen. Daarnaast kreeg ik volledige toegang tot de L-schijf, de database van Lysias, waardoor ik alle documenten die ook toegankelijk waren voor de adviseurs kon inzien. Hierbij heb ik de documenten geselecteerd die van belang waren voor de onderzoeksvraag. In die zin heb ik daardoor geen beperkingen gevoeld in de dataselectie voor het uitvoeren van het onderzoek.

Participatief observeren

Tijdens mijn onderzoek liep ik mee binnen opdrachten van adviseurs, nam ik deel aan bijeenkomsten, deed ik soms wat klusjes, was ik aanwezig op het bureau en voerde ik allerlei

informele gesprekken. Dit waren allemaal kenmerken van participatief observeren (Boeije et al., 2008, p. 265). Deze observaties leverden een beschrijving op van de context, het gedrag van adviseurs en de gebeurtenissen waaraan ik deelnam (Maxwell, 2013, p. 102). Door deze observaties kon ik verschillende aspecten van de alledaagse praktijk beschrijven en achterhalen wat adviseurs daadwerkelijk doen in plaats van slechts te moeten vertrouwen op de uitspraken in de interviews (Ybema et al., 2009, p. 6).

Tijdens de observaties selecteerde ik wat van belang was aan de hand van vooraf vastgestelde *sensitizing concepts*. Daarnaast heb ik bij alle observaties een notitie gemaakt van de plaats, actoren (met plattegrond), activiteiten, indrukken, interessante citaten en meta-inzichten. Om de betrouwbaarheid van de observaties te vergroten, heb ik bij de veldnotities opgeschreven wie de spreker was, het gezegde waar mogelijk letterlijk opgeschreven en interpretaties vermeden ('t Hart et al., 2008, p.266; Boeije, 2005, p. 56-7). Bij opdrachten en bureaudagen werkte ik met pen en papier waarmee ik met initialen en steekwoorden probeerde bij te houden wie wat aangaf. Bij de bosberaden en leerbijeenkomsten had ik de beschikking over een laptop, waardoor ik bijna alles letterlijk mee kon typen. Volgens Blommaert & Dong (2010, p. 41) is het van belang om opvallende of verrassende zaken in observaties op te schrijven als 'rich points'. Dit heb ik vooral achteraf gedaan in de vorm van memo's (Boeije, 2005, p. 57). Deze memo's heb ik gescheiden op observatiememo's, methodologische memo's en theoretische memo's. Mijn interpretaties bij de observaties en interviews heb ik vaak achteraf opgeschreven en verwerkt tot interpretatiememo's.

In het continuüm van participant naar observator was mijn onderzoekersrol vaker aan de kant van de observator te vinden (Boeije et al., 2008, p. 266; Ybema et al., 2009, p. 68). Hierbij heb ik mijzelf telkens voorgesteld als een student die binnen Lysias onderzoek deed naar hoe de adviseurs met en van elkaar leren. Alleen bij de bureaudagen ontkwam ik er niet aan om te participeren. Dit vond ik ook leuk en hiermee heb ik geprobeerd de relatie met de onderzochten te versterken. In de eerste drie maanden van het onderzoek was ik bijna dagelijks op het bureau, behalve als ik afspraken had op de universiteit of meeliep met opdrachten. Zo heb ik ook aandacht besteed aan mijn relatie met de respondenten, omdat een goede relatie cruciaal is voor de bereidheid om tijdens interviews vragen te beantwoorden (Boeije et al., 2008, p. 268).

Kwalitatieve interviews

De kwalitatieve interviews hebben mij informatie verschaft over de gedragingen, opvattingen, houdingen en ervaringen van de Lysias adviseurs ten opzichte van hun leren (Boeije et al., 2008, p. 266). Het doel van het kwalitatieve interview was om te begrijpen hoe Lysias adviseurs het leren van en met elkaar ervaren en welke factoren dit beïnvloeden. Het opstellen van goede interviewvragen was een uitdagend proces. Volgens Maxwell (2013, p. 101) zijn goede interviewvragen afhankelijk van mijn begrip van de context van het onderzoek. Daarnaast moeten ze passen in het referentiekader van de respondent (Boeije et al., 2008, p. 267). Daarom heb ik eerst anderhalve maand voorbereiding getroffen door gesprekken te voeren, mijn onderzoeksvoorstel vorm te geven en opdrachten mee te lopen. Zo kon ik ervan uitgaan dat ik een duidelijk begrip had van de belevingswereld en context van de onderzochten.

Mijn interviews verliepen semigestructureerd, omdat de inhoud en de volgorde van de vragen vaststonden, maar de manier van het stellen van de vraag en de mogelijke antwoorden niet (zie interviewtopiclijsten, bijlage 2). De topiclijst, waarop de hoofdvragen en thema's vastgesteld stonden (Boeije et al., 2008, p. 266), heb ik gebruikt om door te vragen op de belangrijkste thema's. Hoewel de vragen in de topiclijst in vraagvorm staan, ben ik daar meermalen vanaf geweken. Als de manier van vragenstellen ook had vastgestaan, dan was het een gestructureerd interview geworden (Boeije et al., 2008, p. 267). Het semigestructureerde interview gaf mij de vrijheid om te reageren op wat er in het interview naar voren werd gebracht.

Om een meer gestandaardiseerde vragenlijst op te maken die niet alleen op de beleving, maar ook op de wensen van de adviseurs gericht was, heb ik een vragenlijst met open vragen opgesteld over het leren (zie bijlage 2, kwalitatieve vragenlijst). Deze heb ik na elk kwalitatief interview met de respondent meegegeven. De respons was groot. Uiteindelijk hebben 11 van de 12 drukbezette adviseurs, na herhaaldelijke aanmoediging, de vragenlijst ingevuld.

Focusgroep

Een laatste vorm van dataverzameling was de focusgroep, waarbij 8 adviseurs aanwezig waren. Dit is een vorm van groepsinterview, waarbij het onderwerp duidelijk is afgebakend (Boeije et al., 2008, p. 267). De focusgroep duurde een half uur en had als bedoeling om bevindingen uit de analyse terug te geven aan de adviseurs. Het was een belangrijke methode om mijn interpretaties aan de respondenten voor te leggen en zo te valideren (Boeije et al., 2008, p. 278).

Expertinterviews

Tenslotte heb ik kwalitatieve interviews gehouden met vijf experts over het leren en ontwikkelen van adviseurs. Deze experts heb ik gekozen om hun affiniteit met het adviesvak en de boeken en artikelen die ze op het vlak van het leren van adviseurs hebben geschreven. In week 16 heb ik de experts aangeschreven en in week 17-19 heb ik ze geïnterviewd. Het doel van deze interviews was om mij te inspireren, aan het denken te zetten en een begin te maken met het conceptualiseren en kaderen van de data. Omdat deze interviews precies na mijn observaties, kwalitatieve interviews en focusgroep plaatsvonden, hebben ze me zeer geholpen om de data te analyseren. Uiteindelijk heb ik een aantal uitspraken van de experts opgenomen in het theoretisch kader. Anderen hebben mij met artikelen kunnen inspireren (Van de Loo, 2010; Ten Have & Millenaar, 2013). Weer anderen hadden stonden bekend om hun schriftelijke bijdrage aan de leertheorie (Ruijters, 2006) of het leren van adviseurs (Dubbeldam & Goedmakers, 2009).

3.4 De data-analyse

Zoals ik eerder heb aangegeven is de data-analyse al begonnen na het transcriberen van vijf interviews. Toen ben ik op zoek gegaan naar relevante thema's die uit de interviews naar voren kwamen (Boeije et al., 2008, p. 268). Ook heb ik vooraf aan de focusgroep de relevante thema's voor het leren met en van elkaar aan de hand van 15 interviews samengesteld.

Het coderen van de data aan de hand van Nvivo, een computerprogramma voor data-analyse, ben ik begonnen in week 16, nadat ik alle data (documenten, interviews, observaties en focusgroep) had verzameld. Relevante zinnen en alinea's die uit de data naar voren kwamen heb ik met een korte beschrijving van enkele woorden 'open' gecodeerd. Hierbij heb ik de tekst leidend laten zijn (Boeije, 2005, p. 85). Na het open coderen, ben ik de codes gaan herordenen en ze ondergebracht in grotere categorieën als informeel leren, formeel leren, etc. Dit heet axiaal coderen, waarbij codes die op elkaar lijken ook kunnen worden samengevoegd of gesplitst (Boeije et al., 2008, p. 269; Boeije, 2005, p. 99). Tenslotte heb ik aan de hand van mindmaps en diagrammen de codes in verband gebracht, zodat ik een verklaring kon geven voor de bevindingen van het onderzoek (Boeije et al., 2008, p. 271).

Ik heb gekozen voor het analyseren met een computerprogramma vanwege de verschillende zoekfuncties, de eenvoudige manier van coderen en het snel kunnen opzoeken van gecodeerde fragmenten en het koppelen van memo's aan de observaties en interviews (Boeije et al., 2008, p. 272). Een nadeel van dit programma is dat het niet zelf de verbanden legt (Boeije et al., 2008, p. 272) en dat de bevindingen daardoor nog steeds grotendeels op mijn eigen interpretatievermogen zijn gebaseerd. Daarnaast heb ik gemerkt dat de verleiding groot is om de codes te blijven aanscherpen, terwijl het ook belangrijk is om te beginnen met schrijven (Boeije et al., 2008, p. 272). Uiteindelijk bleek het programma behulpzaam te zijn bij het schrijven, omdat citaten direct toegankelijk waren.

3.5 De kwaliteit

In deze paragraaf zal ik de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek bespreken en aangeven hoe ik deze in het onderzoek heb getracht te waarborgen. Onder betrouwbaarheid versta ik de juistheid van de methode en analyse, waarbij waarnemingen zo min mogelijk worden beïnvloed door toevallige of niet-systematische fouten (Boeije et al., 2008, p. 274). Onder validiteit versta ik het voorkomen van de beïnvloeding van het onderzoek door systematische fouten, bijvoorbeeld door de gekleurdeheid van het perspectief van de onderzoeker of onjuiste interpretaties (Boeije et al., 2008, p. 274).

Betrouwbaarheid

Betrouwbare methoden zouden bij herhaling tot gelijke uitkomsten moeten leiden (Boeije et al., 2008, p. 274). Door het flexibele karakter van het onderzoeksontwerp en de methoden in kwalitatief onderzoek, is dit bij kwalitatief onderzoek niet eenvoudig waar te borgen.

De betrouwbaarheid heb ik ten eerste geprobeerd te waarborgen door verschillende methoden voor hetzelfde onderwerp te hanteren, namelijk een documentenanalyse, kwalitatieve interviews, observaties, een vragenlijst en een focusgroep. Dit heet methodentriangulatie (Boeije et al., 2008, p. 275) en helpt om een vollediger beeld van het onderzoeksonderwerp te krijgen.

Een andere mogelijkheid is om een membercheck te doen (Boeije et al., 2008, p. 276). Boeije et al. (2008, p. 276) onderscheiden een membercheck voor de betrouwbaarheid en een membercheck voor de validiteit. Voor de betrouwbaarheid kunnen respondenten de data die is verzameld controleren op de juistheid, bijvoorbeeld voor het checken van observatieverslagen of interviewtranscripten. Ik heb er niet voor gekozen om mijn respondenten hun transcript te laten doorlezen, omdat de adviseurs, zoals ik al aangaf, een vrij hoge werkdruk hebben. De betrouwbaarheid van de interviews heb ik wel vergroot door toestemming te vragen om ze op te nemen. Zo heb ik de interviews letterlijk kunnen transcriberen, wat de juistheid van de transcripten ten goede komt. Bij de observaties heb ik de betrouwbaarheid verhoogd door letterlijk op te schrijven wie wat aangaf en ook door (met toestemming) specifieke observaties zoals leermiddagen op te nemen.

Tenslotte heb ik de betrouwbaarheid nagestreefd door middel van methodische verantwoording (Boeije et al., 2008, p. 275). In een logboek heb ik mijn werkzaamheden bijgehouden (zie bijlage 1). Met het gebruik van methodische memo's streefde ik naar een verantwoording van de methodische keuzes binnen het onderzoek. Dus door middel van methodentriangulatie, het opnemen en letterlijk opschrijven van de data en het bijhouden van een logboek en memo's heb ik de betrouwbaarheid getracht te waarborgen.

Validiteit

De validiteit van het onderzoek wordt bepaald door de juistheid van de interpretaties van de onderzoeker wat betreft de data en de bewijsvoering (Boeije et al., 2008, p. 276). Omdat ik mijzelf als instrument inzet om de situatie, de respondenten en de informatie te onderzoeken, heb ik door middel van methodische verantwoording continu gereflecteerd op mijn rol als onderzoeker en mijn relatie met de respondenten. Daarnaast heb ik gebruik gemaakt van een triangulatie van onderzoeksmethoden en *member validation* (Boeije et al., 2008, p. 278).

Als kwalitatief onderzoeker zet ik mijzelf in om tot de bevindingen te komen, zowel bij de methoden als de analyse. Daarom heb ik verschillende maatregelen genomen om een eenzijdig perspectief op de bevindingen te voorkomen. Om mijn beïnvloeding op de methoden te verkleinen heb ik ten eerste methodememo's en interpretatiememo's gehanteerd om op mijn rol te reflecteren. Als ik bijvoorbeeld merkte een voorkeur te hebben voor een bepaalde respondent, nam ik bewust afstand, zodat de persoonlijke relatie de antwoorden van de respondent in interviews niet zou kleuren. Wel probeerde ik met elke adviseur een basisrelatie op te bouwen en heel eerlijk te zijn over de bedoelingen van het onderzoek, zodat ze zich veilig zouden voelen om kwesties te bespreken. Daarnaast heb ik regelmatig feedback aan mijn begeleiders gevraagd en met medestudenten intervisie gevoerd of teksten uitgewisseld, zodat de interpretaties in het onderzoek zo min mogelijk persoonlijk werden gekleurd.

De beïnvloeding van mijn onderzoekersrol op de interpretaties probeerde ik te voorkomen door me bewust te zijn van mijn overtuigingen in de interpretatiememo's. Ook heb ik de resultaten veelvuldig bij mijn begeleiders en medestudenten voorgelegd. Een voorbeeld van het voorkomen van een systematische fout was bijvoorbeeld dat ik door mijn begeleider van de universiteit inzag dat ik de data in een vooraf gesteld kader van manager-werknemer wilde zetten. Hoewel dat vaak tot interessante inzichten leidt, was dat bij een minder hiërarchisch adviesbureau niet zo van toepassing. Hierop aansluitend heb ik ook theoretische triangulatie aangewend om een te beperkt perspectief op leren te voorkomen (Boeije et al., 2008, p. 277). Door verschillende auteurs tegenover elkaar te zetten en elkaar aan te vullen, ontstaat er een vollediger theoretisch beeld over het leren van adviseurs.

Ook heb ik mijn interpretaties van de bevindingen door middel van een focusgroep bij de respondenten gelegd (Boeije et al., 2008, p. 277). Hieruit kwam naar voren dat ondanks dat adviseurs intervisie van groot belang vonden in de interviews, ze dit leren liever in externe omgevingen wilden doen. Dit kwam niet bij elk interview zo sterk naar voren.

Tenslotte was de methodentriangulatie ook van toepassing voor het waarborgen van de validiteit. Aangezien verschillende methoden tot de verschillende interpretaties leiden en elkaar ook weer aanvullen, gaf dit een grotere dekking van het verschijnsel wat ik aan het onderzoeken was (Boeije et al., 2008, p. 277).

Externe generaliseerbaarheid

Het laatste onderdeel van dit hoofdstuk gaat over de reikwijdte van de onderzoeksconclusies (Boeije et al., 2008, p. 279). Een grote generaliseerbaarheid betekent dat de resultaten uit dit onderzoek ook voor andere, niet-onderzochte situaties kunnen gelden.

De conclusies van dit onderzoek kunnen betrekking hebben op andere adviesbureaus die net als Lysias kampen met een hoge werkdruk. Ook hebben deze dan een klein formaat en voeren ze hun opdrachten in teams met senioren en junioren of alleen senioren uit. Op deze manier is er inderdaad een analogie te trekken tussen de bevindingen voor Lysias en een ander adviesbureau (Boeije et al., 2008, p. 280).

In dit hoofdstuk heb ik de methodologie die voor dit onderzoek is gehanteerd nader behandeld. Hierbij heb ik mijn keuze voor de kwalitatieve onderzoeksstrategie toegelicht en het flexibele onderzoeksontwerp dat daarbij hoort besproken. Vervolgens ben ik ingegaan op de onderzoeksmethoden en data-analyse. Tenslotte heb ik de betrouwbaarheid, validiteit en generaliseerbaarheid van het onderzoek beargumenteerd. Dan is het nu de tijd voor een bespreking van de resultaten.

4. Resultaten

Dit hoofdstuk gaat in op de resultaten van het onderzoek bij Lysias Consulting Group. Ten eerste bespreek ik het type werk dat Lysias adviseurs doen en welke relatie dit heeft met het leren. Vervolgens bespreek ik het leren van de adviseurs in opdrachten en teams. In paragraaf 4.3 worden de ontwikkelingen in de markt en het adviesvak besproken die een relatie kunnen hebben met de betekenisgeving van Lysias adviseurs aan het leren. Tenslotte komt in paragraaf 4.4 de betekenis van de georganiseerde leermomenten aan bod voor het leren van en met collega-adviseurs.

4.1 Het leren als professional

De kenmerken van professioneel werk worden duidelijk de volgende tekst uit het boek *Professionals* van Van Delden (1992, p. 7): “*Professioneel werk is gevarieerd, uitdagend en creatief. Het is vaak ook onzeker, grillig en gejaagd. Professionals ontwikkelen hun kennis en talenten, maar staan ook onder druk om te presteren*”. In deze paragraaf zal ik duidelijk maken dat de professionals bij Lysias een sterke relatie hebben met leren. Hiervoor zal ik eerst dieper ingaan op de kenmerken van de werkzaamheden van de adviseurs. Vervolgens zal ik aangeven dat Lysias adviseurs professionals zijn, omdat ze dienstverlenend zijn naar de klant, zelfsturend zijn in hun werk- en leerproces en een diversiteit aan kennis en vaardigheden in huis hebben. Na de beschrijving van het type werk van een adviseur zal ik ingaan op de relatie die deze heeft met zijn of haar vakontwikkeling.

Het werk van de Lysias adviseur: diversiteit ten top

Een Lysias adviseur krijgt te maken met een diversiteit aan opdrachten. In mijn periode bij Lysias liepen er opdrachten bij gemeenten, ministeries, provincies en hogescholen. De domeinen van deze opdrachten verschilden van de omgevingswet, het sociaal domein, de toekomst van technische opleidingen tot aan gaswinning in Groningen en het bibliothekenbeleid in provincie Noord-Brabant. Zelf ben ik bijvoorbeeld meegegaan naar de kick-off bijeenkomst van de beleidsevaluatie in Noord-Brabant. Hier evalueerden twee Lysias adviseurs het beleid richting uitvoeringsinstanties. Ook heb ik een presentatie bijgewoond over een opdracht bij de gemeenten Stichtse Vecht, Weesp en Wijdemeren. Een junior en een senior adviseur werkten samen aan de ontwikkeling van de jeugdteams naar aanleiding van de decentralisatie van de jeugdwet. Lysias adviseurs werken dus voor uiteenlopende opdrachtgevers op diverse terreinen. Als ik aan een adviseur vraag met wat voor soort opdrachten deze te maken krijgt, dan krijg ik het volgende antwoord.

Op m'n LinkedIn profiel heb ik 5 dingen staan, strategie en governance vragen, organisatiediagnose en organisatieontwikkeling, vormgeven en managen van complexe opgaven, project-proces-programmamangement dus, bestuurlijke samenwerking organisaties, organisatie, samenwerking en fusie, en last but not least, het leren van professionals in organisaties.

Deze opsomming geeft weer dat het vak van een organisatieadviseur zeer diverse vraagstukken inhoudt. Daarnaast hebben de opdrachten vaak een uitdagend karakter, zoals hier door een senior adviseur wordt aangegeven.

We zitten regelmatig in allerlei dingen waar ze er een behoorlijke puinhoop van hebben gemaakt.

In relatie met het adviesvak geeft een andere adviseur treffend de houding van Lysias adviseurs in deze uitdagende opdrachten aan.

We zitten nooit in comfortabele opdrachten, het is niet zo van 'we doen een dingetje, en ach, dat pluggen we er even in en dat hebben we zo gedaan'. [...] of dat nou op inhoud zit, of op naja de vele mensen en partijen die we moeten bedienen, of naja, scherpe deadlines, whatever, het is nooit makkelijk en we lopen er niet voor weg.

Professioneel werk was zoals Van Delden (1992, p. 7) aangaf, uitdagend, creatief en gevarieerd. Het werk van een Lysias adviseur is inderdaad gevarieerd, omdat ze in zeer uiteenlopende velden werken en het is uitdagend, omdat het lastige vraagstukken zijn. En adviseurs moeten creatief zijn, omdat er voor deze vragen vaak een ander type oplossing nodig is dan dat ze in de organisatie van de opdrachtgever kunnen bedenken. Dit heeft gevolgen voor de manier waarop Lysias adviseurs hun vak uitoefenen.

Het adviesvak als ambacht

De diversiteit en het uitdagende karakter van de opdrachten zorgen ervoor dat Lysias adviseurs zeer veelzijdig moeten zijn om hiermee om te gaan. Lysias is geen bureau dat modellen of bepaalde oplossingen aanbiedt, maar aan elke opdrachtgever maatwerk levert.

Wij leveren maatwerk en daarin onderscheiden we ons, dat betekent dat wij een opdrachtgever of opdracht nooit routinematig aanpakken. Dat elke bijzonder is, elke vraag bijzonder is, elke context bijzonder is. Dus dat maatwerk leveren, het is niet dat we in termen van interventies of hoe we dingen doen geen routines gebruiken, die hebben we bij ons ook wel. [...] Maar in essentie zit daar ook veel improvisatie denk ik.

Om deze reden beschikken Lysias adviseurs over een groot repertoire aan handelingen en interventies om bij hun opdrachten in te brengen. Om hier een indruk van te geven, heb ik de competenties vanuit klantenbeoordelingen (Directie, 2014) en de antwoorden in de interviews vergeleken en hier een opsomming van gemaakt. Lysias adviseurs worden dus gekenmerkt en gewaardeerd voor de volgende competenties.

Een scherp analytisch vermogen, bestuurlijke sensitiviteit, communicatieve vaardigheden, leveringsbetrouwbaarheid, goede schrijfvaardigheden, optimistisch planningsvermogen, opgavegestuurd werken, onbevooroordeelde nieuwsgierigheid, in verbinding kunnen blijven, een verbindende factor zijn tussen betrokkenen, dienstverlenend zijn naar de klant.

Al deze competenties laten zien dat de Lysias adviseur zijn of haar eigen vaardigheden en capaciteiten heeft weten te ontwikkelen. Lysias adviseurs zijn voor het succes van een opdracht afhankelijk van de manier waarop ze met de betreffende situatie om kunnen gaan. Daarmee zijn ze aangewezen op hun eigen kennis en kunde. Dit vraagt een kritisch zelfbewustzijn naar de eigen inzetbaarheid als instrument.

Op het punt van adviesvaardigheden, je moet geen existentiële twijfel hebben over jezelf hè, wat je kan en over hoe goed je bent, of welke betekenis je kunt hebben, maar je moet wel een soort twijfel hebben als instrument.

Een professional heeft zichzelf als instrument over de jaren heen ontwikkelt op een bepaald terrein of voor een bepaalde opdrachtgever.

Het is natuurlijk wel zo, iedereen heeft zijn hele eigen werkstijl. Er zit geen uniformiteit in ofzo.

De meer ervaren Lysias adviseurs hebben een eigen werkstijl en expertise ontwikkeld. Zij moeten voor de uitvoering van hun opdrachten zich verhouden met de professionele standaarden van de Ooa en de ROA. Deze beroepsverenigingen houden toezicht op de uitoefening van de adviespraktijk aan de hand van een gedragscode en bewaken de kwaliteit van de adviseurs door bijvoorbeeld tuchtrecht (<http://www.ooa.nl/de-gedragscode>).

Het adviesvak blijkt dus een ambacht in die zin dat een professional bij Lysias maatwerk levert en zichzelf als instrument inzet bij een opdrachtgever. Daarnaast heeft deze zich te verantwoorden naar een beroepsvereniging. Dat maakt de kwaliteit van het werk van een Lysias professional cruciaal.

Het bureau van de Lysias adviseur: een gemeenschap van professionals

Naast het maatwerk dat Lysias adviseurs leveren in de opdrachten, zijn Lysias adviseurs onderdeel van een bureau van professionals. Vanwege het feit dat het voortbestaan van het bureau afhankelijk is van de opdrachten die adviseurs binnenhalen, vraagt het hen ondernemerschap te tonen.

De commerciële vaardigheden heb je ook nodig omdat wij een bureau zijn dat nu één keer opdrachten nodig heeft, anders dan bestaan we niet meer. En we hebben zeg maar de visie dat niet elke, dat de opdrachten niet vanzelf komen binnenwaaien of door een paar mensen worden gedaan, maar dat iedereen daar een bijdrage aan levert.

Een adviseur moet dus de eigen opdrachten kunnen binnenhalen of hieraan kunnen bijdragen. Dit vraagt om zelfstandigheid en zelfredzaamheid die het werk van een professional kenmerkt.

Ook brengt het onderdeel zijn van een bureau van professionals een speciaal soort hiërarchie met zich mee. Top-down hiërarchie wordt niet (meteen) geaccepteerd. Elke adviseur die hogerop wil komen, moet zijn of haar sporen in het vak al hebben verdiend. Dit wordt hieronder nog maar eens benadrukt.

Als je manager van professionals wil zijn, dat je zelf het respect moet verwerven van collega professionals. Professionals nemen niet iets aan van iemand die hun vak niet verstaat, die hun vak niet doet, dat is ook de reden waarom de bureaus nooit vrijgestelde managers...adviesbureaus hebben nooit vrijgestelde managers. Alle directeurs of hoe ze ook heten, zijn ook bezig in het vak. Dat is hier precies zo, dat is bij Twynstra zo, dat is bij Berenschot zo, dat is belangrijk.

Wellicht is die zelfredzaamheid in het vak ook reden dat het bureau geen sterke onderlinge binding vraagt. De alledaagse realiteit vraagt dat adviseurs veel bij opdrachtgevers zijn of werken aan opdrachten. Onderlinge bureaudynamiek vindt daarom voornamelijk plaats in de teams waarin adviseurs samenwerken.

In opdrachten zelf heb je natuurlijk teamoverleggen waarin je dat met elkaar bespreekt. En aan de keukentafel is ook wel een belangrijke. Maar ik heb bijvoorbeeld geen idee wat mensen in andere teams doen waar ik niet bij betrokken ben. Ik zou het echt niet weten.

Dit is wellicht ook een kenmerk van een bureau van professionals. Professionals hebben zich volledig in te zetten op de opdrachten die ze doen en dat maakt dat ze af en toe de anderen uit het oog verliezen.

Mijn gevoel is dat mensen hier minder zin hebben of minder aandacht hebben voor zaken zoals teamontwikkeling, teambuilding, gezamenlijks. [...] je hebt vol focus op het daar goed doen en wat minder focus naar binnen toe denk ik.

De focus van professionals naar de eigen opdrachten is duidelijk. Dit komt bijvoorbeeld door het aanzien wat ze ermee verwerven en door de noodzaak om het bureau draaiende te houden. Daardoor is er wellicht minder focus op de gemeenschap. Vandaar de specifieke benaming, een gemeenschap van professionals.

Het leren van de Lysias adviseur: vakontwikkeling

Professionals bij Lysias werken aan uiteenlopende opdrachten, hebben een specifieke werkstijl en hebben een grote focus naar buiten. Ze bieden opdrachtgevers maatwerk, wat vraagt om

een groot handelingsrepertoire en verschillende competenties. Voor Lysias adviseurs sluit het leren binnen opdrachten het meest aan bij hun professionele werk.

Werken is leren denk ik, leren is werken in dit vak. We hebben natuurlijk geen routinematig werk.

Professionals hebben dus een sterke relatie met leren, aangezien ze maatwerk leveren. Daarnaast hebben ze zich, voor de diensten die ze bieden, te verhouden met de beroepsvereniging Ooa om de kwaliteit van hun diensten te waarborgen. Al deze voorwaarden voor het uitoefenen van hun vak leiden tot een bijzondere relatie met het leren van de adviseurs.

Ik denk dat het nodig is dat je sturend kunt zijn in je eigen werk en leerproces [...] Je hebt een eigen verantwoordelijkheid van hoe je je werk uitvoert en voor je ontwikkeling. Ik zeg niet dat je dat alleen moet doen, maar dat je dat wel een, ja, volwassen in moet zijn, van hoe je daarmee omgaat. In termen van reflectie, zelfreflectie, hulp zoeken, anderen meenemen in het leren, dat soort dingen.

Deze Lysias adviseur verwacht van zichzelf en collega's zelfsturend te zijn in het eigen leerproces. Dit komt wellicht omdat een Lysias adviseur zijn of haar eigen opdrachten binnenhaalt en een eigen stijl heeft ontwikkeld. Daarom weet deze het beste wat nodig is om zijn of haar vak goed uit te oefenen.

4.2 Het leren van en met elkaar in opdrachten

In paragraaf 4.1 heb ik gesteld dat de Lysias adviseurs professionals zijn. Ze zijn met uitdagend, divers werk bezig die ook de grilligheid van de markt kent. Ook heb ik de aard van het werk, professioneel werk, beschreven en welke gevolgen dit zou kunnen hebben voor de manier waarop de Lysias adviseurs zich verhouden tot vakontwikkeling.

In deze paragraaf zal ik de betekenisgeving van het leren van Lysias adviseurs binnen opdrachten centraal stellen, omdat het leren binnen opdrachten volgens de Lysias adviseurs het meeste bijdraagt aan het verbeteren van hun kennis en vaardigheden. Zo bied ik eerst inzicht in de manier waarop adviseurs het leren binnen opdrachten duiden. Vervolgens beargumenteer ik waarom het leren binnen opdrachten van belang is voor adviseurs. Een voorbeeld is dat een professional veel impliciete kennis en vaardigheden bij zich draagt, die het meest succesvol kunnen worden geleerd in de samenwerking van professionals. Tenslotte geef ik aan welke betekenis de Lysias adviseurs geven aan het leren van feedback van collega's. Dit laatste spreekt meer van een persoonlijke rol die in het leren wordt aangesproken.

Het leren van de Lysias adviseur: 'learning by earning'

Lysias adviseurs geven bijna unaniem aan dat het adviesvak vooral wordt geleerd door het deelnemen aan de praktijk. Voor een professional is dit ook de meest vanzelfsprekende context om te leren. Een medior adviseur geeft hieronder een mooie omschrijving van het leren in het adviesvak.

Er zijn niet veel vakken waarbij je zoveel balletjes in de lucht moet houden en waarbij je zoveel verschillende belangen de hele tijd moet managen, zal ik maar zeggen, en waarbij je echt ook zoveel kan leren. Ik heb nu meerdere, dit is zeg maar mijn vierde werkgever en ik heb nergens zoveel geleerd als hier. Omdat je zoveel dingen doet en je zit in afwisselende teams.

Hier wordt vooral de afwisseling in opdrachten en teams als stimulerend genoemd voor het leren. Lysias adviseurs doen bijvoorbeeld elke opdracht in teams van 2 of meer adviseurs, waarbij de samenstelling vaak bestaat uit een senior en junior, maar soms ook uit een aantal senior adviseurs.

En heel veel van de professionalisering in de algemeenheid, zit hem in de dynamiek in het team. [...] Dat maakt helemaal niet uit of dat een senior, of junior, of een trainee is, ik vind het

juist heel erg leuk om met het jonge spul op te trekken want die komen met state-of-the-art kennis aan [...] Dat zoek ik altijd wel een beetje op.

Het werken in teams is eigen aan het werken aan opdrachten. Hierin valt het meeste leren te ontdekken voor de professionals.

Dat zit in het mores van het bureau. Ik denk dat wij hier veel in teams werken, niemand die hier alleen werkt, dat je collega's informeert, dat je collega's op de hoogte houdt, spart met je collega's, op belangrijke momenten in opdrachten bij elkaar probeert te gaan zitten.

Het leren van het werk in opdrachten is vanzelfsprekend en gaat voor een adviseur bijna vanzelf. De term die Lysias adviseurs dan ook vaak gebruiken als ik hen vraag naar hoe ze leren is 'learning by earning' of 'learning on the job'.

Wat we dan vaak als slogan hanteren is learning by earning. [...] Dus onderdeel van onze leerstijl misschien zal altijd blijven, dat kan ik me voorstellen, is dat we in projecten blijven zitten.

Ook junior adviseurs erkennen dat het leren van adviesvaardigheden vooral in teams en binnen opdrachten gebeurt.

Ik leer op de momenten waarop we met, in een team, met collega's dus nu bijvoorbeeld met [een aantal senior adviseurs], als we hier op kantoor, of in de auto, onderweg naar een afspraak ofzo, als we het samen hebben over 'wat is hier nou aan de hand, wat heb ik nou gehoord, gezien, wat maken we daarvan, hoe kunnen we dat duiden'?

De voorbeelden hierboven laten zien dat het leren van Lysias adviseurs vooral tot z'n recht komt binnen opdrachten. Adviseurs leren in afwisselende teams binnen verschillende opdrachten en leren met elkaar door de dynamiek in het team. Het leren met elkaar werkt dus in de praktijk heel goed voor een adviseur. Dit komt wellicht omdat een Lysias adviseur, zoals in paragraaf 4.1 besproken, vooral maatwerk levert en daarin geen standaard modellen gebruikt. De ambacht is dan goed over te dragen in projecten, omdat impliciete kennis door anderen kan worden opgepakt en meegenomen. Dit zal ik in de volgende paragraaf verder toelichten.

De kennisuitwisseling van doorgewinterde professionals

De meeste Lysias adviseurs werken al zo lang in het vak, dat ze verschillende kennis en vaardigheden impliciet met zich meedragen. Dit maakt hen doorgewinterde professionals, omdat ze al zoveel van het adviesvak hebben gezien.

Wat wel heel erg helpt bij Lysias is de bakken met ervaring die ze hebben. Ik heb bijvoorbeeld bij [twee senior adviseurs] gezien, dat sommige dingen bijna op intuïtie gaan. Ik heb zo vaak met hun meegemaakt dat we net beginnen aan een klus en dat we dan één of twee gesprekken hebben gevoerd en dan hebben we het erover en dat [de senior adviseur] zegt, "ik denk dat dit en dit het is. En ik denk dat..." weetjewel, zo. "Maar", zegt [de senioradviseur] dan, "ik moet niet meteen in oplossingen denken, maar..ik denk toch wel.." en dan inderdaad, 3 maanden later, dan blijkt het exact dat te zijn weetjewel. Dus dan is dat gewoon gutfeeling, dat vind ik wel heel mooi.

Deze intuïtie en de individuele vaardigheden van de senior adviseurs zijn eigenlijk alleen goed over te dragen binnen opdrachten. Een junior adviseur geeft hierover het volgende aan.

Adviesvaardigheden [...] leer je toch eigenlijk echt in de praktijk. Gewoon door opdrachten meedoen, aan collega's vragen van hoe doe jij dat nu, en de diversiteit aan samenwerking met collega's, dat werkt heel erg. Als ik zie hoe [anderen het doen].

Deze adviseur leert door te zien hoe anderen het doen. Ook anderen geven aan dat ze veel hebben geleerd door mee te lopen met de geoefende professionals. Hierin hebben ze allerlei zaken kunnen leren door af te kijken.

Ik heb veel de kunst afgekeken, tot in de zinnen die ik gebruik [...] de eerste paar keer denk je, hee, ik ben iemand aan het nadoen en op een gegeven moment wordt het je eigen ding.

Adviseurs leren dus ook van anderen door bepaalde houdingen, werkwijzen of zelfs uitspraken over te nemen door het te imiteren en te reproduceren. Adviseurs lijken binnen de samenwerking dus snel elkaars kennis en vaardigheden op te pikken. Dit maakt de samenwerking in opdrachten een effectief uitgangspunt om te leren.

De rol van feedback voor het leren binnen teams

Hoewel Lysias adviseurs een voorkeur lijken te hebben voor het leren in opdrachten, wordt er ook erkend dat het leren niet altijd vanzelf gaat. Ze waarderen het delen van inhoudelijke kennis en de samenwerking binnen opdrachten. Echter ervaren de adviseurs het verkrijgen van feedback of het bevroegd worden niet altijd als positief.

Je vroeg van welke uitdagingen zitten er op dat collectieve leren: elkaar bevragen. Mensen stellen elkaar heel weinig vragen is mijn indruk. Misschien als ze elkaar wat vaker zouden bevragen, bijvoorbeeld, ja, hoe gaat dit bij jou hè, hoe gaat zus of zo bij jou, of wat denk jij hiervan, dus collega's ook om advies vragen, of om hun mening vragen, dat zou wel wat meer mogen vind ik.

Het werken met feedback van collega's, is volgens sommige adviseurs niet eenvoudig.

Dan zijn we toch wel weer een beetje afgesloten professionals vind ik. We vinden het niet zo heel erg lekker als collega's kritiek op ons hebben. We moeten erg ons best doen om te accepteren dat iemand anders een tip voor je heeft.

Het is opvallend dat deze adviseur expliciet aangeeft dat het als professional moeilijk kan zijn om feedback te accepteren. Dit geldt dan met name voor de wat meer ervaren adviseurs in het vak. Een junior adviseur geeft aan dat er redelijk wat feedback wordt gegeven.

Het gebeurt informeel tussendoor. En vragen hoe ik het deed en het gaat wel goed of niet goed.

Echter benadrukt een andere junior weer dat deze er toch vooral zelf om moet vragen.

Wat ik nog wel eens lastig vind, ook misschien nog wel relevant voor jou, is dat omdat er dus niet, er is niet zo ingebed dat je continue feedback op elkaar levert, is het voor mij, ik vraag vaak feedback, maar dat is heel erg van een adviseur afhankelijk of ik daar echt respons op krijg, dus je moet daar heel erg zelf achteraan.

Een verklaring voor deze verschillen in het geven en ontvangen van feedback ligt wellicht in de professionaliteit van het bureau. Er zijn veel adviseurs met meer dan 20 jaar ervaring in het vak (zie ook figuur 3.1). Het zou voor deze professionals lastig kunnen zijn om met feedback te werken, vanwege elkaars' professionele reputatie. In paragraaf 4.1 is aangegeven dat Lysias een gemeenschap van professionals is. Dit betekent dat professionals te maken hebben met een soort

hiërarchie, waarbij hun professionele reputatie afhankelijk is van hun prestaties. Het is daarom belangrijk om goed te functioneren en dat maakt het lastiger om feedback van collega's te ontvangen. De junioren zullen minder last hebben van de hiërarchische druk binnen het bureau en/of de professionele druk binnen opdrachten, omdat senior adviseurs erkennen dat zij nog veel moeten leren.

Verschillen in het leren van beginnende en ervaren professionals

De grotere verantwoordelijkheid die een adviseur voor de acquisitie en de uitvoering van opdrachten krijgt naarmate zijn of haar ervaring en prestaties groeien, geeft indicaties voor een andere manier van leren van senior adviseurs. Hierover geeft een senior adviseur het volgende aan.

Ik houd mezelf voor dat ik elke dag leer. Ik kan me wel voorstellen dat de hevigheid waarin je leert, dat die in de, zal ik maar zeggen, in de eerste 10 jaar in het vak heftiger is dan daarna, bijvoorbeeld. Afhankelijk van hoe bereid je bent om te leren.

De ervaring en bereidheid om te leren kan volgens deze adviseur directe invloed hebben op de intensiteit van het leren. Dit kan komen, omdat ervaren professionals zich al hebben bewezen in het vak.

Het is voor een deel ook hè, kijk, ik heb dat een 100 keer gedaan en ik denk van, het zal allemaal wel. Maar voor [een junior adviseur] en anderen is het heel belangrijk van als je bedenkt: hoe gaan wij dit doen, wat wil je leren, wat is je rol, wat moet je rol zijn, nou...dus dat er wat duidelijkheid ontstaat in plaats van 'kom op, ga aan de gang'. [...] als ik samenwerk, dan werk ik met [een aantal senior adviseurs] en daar werk je 100 jaar mee samen en dan weet je, dan ga je dit soort dingen niet meer doen.

Deze senior adviseur erkent dat het voor junioren belangrijk is om aan het begin van een opdracht stil te staan bij de rolverdeling en de leerdoelen binnen een opdracht. Hierin kunnen de adviseurs dan gericht leren. Voor zichzelf is het werken met leerdoelen minder van belang, omdat deze al veel ervaring heeft opgebouwd. Senior adviseurs kunnen in die zin vooral fungeren als de leermeesters voor de adviseurs die minder ervaring hebben en daardoor nog veel moeten leren. Echter vinden andere adviseurs dat feedback en reflectie nog steeds van groot belang kan zijn voor de meer ervaren professionals.

Al heb je al 30 jaar ervaring, ook als senior en partner blijf je doorontwikkelen of kom je in nieuwe situaties terecht of in nieuwe vraagstukken. [...] ook al denk je dat je het weet, kan het super waardevol zijn om juist dan ook te zeggen, ik denk dit en dit. Ik houd het even tegen je aan, wat denk jij?

Het kan voor adviseurs dus, onafhankelijk van de mate van ervaring, belangrijk zijn om met kennisuitwisseling en feedback te blijven werken. Uiteindelijk leren adviseurs zo om een leven lang te leren.

In deze paragraaf heb ik beschreven hoe adviseurs voor hun ontwikkeling graag samen met collega's in opdrachten leren door middel van de kunst afkijken, sociale interactie en oefening. Daarbij kunnen junior adviseurs leren van senior adviseurs, omdat hun impliciete kennis en vaardigheden beter over te brengen zijn in de praktijk. Verder heb ik beschreven hoe dit soort leren automatisch gaat in tegenstelling tot het geven en ontvangen van feedback. Dit kan te maken hebben met de hiërarchie binnen het bureau, waar de ervaren professionals zich mee verhouden aan de hand van hun prestaties. Junior adviseurs laten daarentegen een grotere behoefte aan feedback zien, omdat zij nog veel moeten leren. Naast de voorkeur van adviseurs om te leren in opdrachten vanwege de impliciete kennisoverdracht, zorgen de ontwikkelingen in het adviesvak en de markt er ook voor dat er een steeds grotere focus bestaat op het leren in opdrachten. Hier wordt in de volgende paragraaf verder op in gegaan.

4.3 De eisen van het adviesvak vs. leren

In paragraaf 4.2 heb ik aangegeven dat het leren van Lysias adviseurs voornamelijk plaatsvindt binnen opdrachten. De verklaring die ik hiervoor gaf was dat het een directe relatie heeft met de praktijk, van directe meerwaarde is voor de vakontwikkeling en dat het het overdragen van de impliciete kennis en vaardigheden van de senior adviseurs mogelijk maakt. In dit deel wil ik de oorzaak voor deze focus ook zoeken bij de ontwikkelingen in de adviesbranche. Adviseurs lijken een verhoogde werkdruk te ervaren die ervoor zorgt dat er minder ruimte is om op andere manieren te leren dan in opdrachten. De verklaringen die adviseurs geven voor deze verhoogde werkdruk zal ik in deze paragraaf bespreken. Deze factoren zijn relevant, omdat het het leren met en van elkaar beïnvloedt en de adviseurs hierdoor een bepaalde waarde aan het leren in opdrachten zijn gaan geven. Deze factoren zijn de omvang van het bureau, de naweeën van de crisis en de daarbij aangescherpte eisen van opdrachtgevers, het dienstverlenende karakter van het adviesvak, en tenslotte een bureaucultuur met hoge verwachtingen en drive om kwaliteit neer te zetten. Dit laatste heb ik al kort behandeld in paragraaf 4.1 bij de kenmerken van een bureaugemeenschap en zal ik in deze paragraaf relateren aan de werkdruk.

Werkdruk

De kwestie 'werkdruk' is voor Lysias geen onbekend fenomeen. In de interne audit van augustus 2014 wordt hierover het volgende aangegeven (Q-team, 5 augustus 2014).

Afgelopen jaar is ook stilgestaan bij de werkdruk/werkstress bij Lysias. In reactie hierop zijn bijvoorbeeld de targets verlaagd. Vraag is of dit voldoende is en wat we er verder kunnen doen aan dit 'veelkoppig monster'. Lysias heeft een cultuur waarbij iedereen hard werkt. Werken in de adviesbranche gaat daarbij gepaard met druk (druk als er veel werk is, en zodra het rustiger is, druk om nieuwe opdrachten binnen te halen).

In de interviews hebben adviseurs aangegeven dat er door de werkdruk vaak geen tijd was voor andere zaken dan de primaire taak. De factoren die hierbij meespelen zal ik hieronder weergeven.

De omvang van het bureau

De eerste factor die bijdraagt aan een gevoel van een hoge werkdruk is de omvang van het bureau. Het bureau bestaat uit een gemeenschap van 12 adviseurs, 8 associés en 5 secretariële medewerkers. In vergelijking tot andere adviesbureaus heeft Lysias een wat kleinere omvang, waardoor er veel verantwoordelijkheid bij individuele adviseurs ligt. Het binnenhalen van opdrachten is voor een bureau van zo'n formaat van grootste belang. Het schiet er dan soms bij in om op andere manieren te leren dan in opdrachten.

Dingen als een artikeltje maken, een keer naar een congres gaan, op een congres spreken, al dat soort dingen zijn wel belangrijk, maar je merkt ook wel dat dat hééél veel tijd kost en je kunt wel merken dat we dat op dit moment niet zo goed kunnen missen denk ik.[...] omdat we nu ook gewoon aan de kleine kant zijn.

De dynamiek van een klein bureau zorgt voor een hogere werkdruk en weinig tijd voor andere zaken.

Tijd is er dan weer niet, dat is dan hollen en stilstaan, wat dit bureau, wat ieder klein bureau eigenlijk wel kenmerkt.

De omvang van het bureau zorgt er dus voor dat adviseurs druk ervaren om zich volledig in te zetten voor hun opdrachten. Lysias heeft al stappen gezet om dit gevoel te verminderen door de bureaugemeenschap uit te breiden. Vanaf september 2015 zal er een nieuwe medior adviseur bij Lysias beginnen. Ook heeft Lysias de ambitie uitgesproken om te willen groeien (Directie, 2014).

De naweeën van de crisis

De beleving van tijdsdruk kan ook mede veroorzaakt zijn door de veranderde eisen van het adviesvak en de crisisjaren vanaf 2011. In 2011 voelde Lysias de weerslag van de crisis en kwamen de opdrachten maar mondjesmaat binnen. De crisis zorgde voor een aantal ontwikkelingen die de adviseurs binnen Lysias direct konden merken in hun dagelijkse werkzaamheden.

In de beginjaren deden we opdrachten in teams van 3-4 mensen en dan mensen die net begonnen gewoon mee naar een opdracht, gewoon dagen schrijven, want de budgetten waren daar groot genoeg voor, ja, die luxe is echt wel heel veel minder geworden.

In het Mid Term Review van 2014 (Directie, 2014) beschrijft Lysias acht ontwikkelingen binnen de adviesbranche die zijn opgesteld door het opleidingsinstituut Sioo (De Man, De Man & Stoppelenburg, 2013). De ontwikkelingen die door de Lysias adviseurs expliciet zijn benoemd, zijn de verminderde ruimte in het budget en voor de tijd van opdrachten.

Eén van de gamechangers in het werk, dat je de ruimte om toch nog eens even na te denken, om een stuk nog eens extra aan te passen... ja, als je dat doet, dan zit je dat vaak in je eigen tijd te doen.[...] Ja, daar is in het budget niet de ruimte voor.

Daarnaast stellen opdrachtgevers andere, hogere eisen aan het werk van een adviseur.

Eén van die gamechangers was ook klanten willen een adviseur die ook verstand heeft van de inhoud. Dan ja, terwijl soms we ook zeggen, ja wij weten niets van de inhoud, maar dan doen wij het proces. Ja, dan kom je er haast niet meer en ik voel mezelf ook niet echt senang als je totaal van de inhoud geen verstand hebt. En, mijn, wat ik dan doe, is de inhoud me heel snel eigen maken.

Deze ontwikkelingen kunnen de hogere werkdruk verklaren die de adviseurs ervaren. Ook merken adviseurs dat het inherent is aan het adviesvak om dienstverlenend tegenover de opdrachtgever te staan. Eén van de gevolgen die dit heeft, is dat de agenda van de opdrachtgever leidend is voor de adviseur.

De overleggen die ik heb zijn allemaal in redelijk grote groepen, met veel mensen en dan schik in me naar die mensen. Niet één keer is het in me opgekomen om te zeggen, ja sorry, ik heb kantoorochtend, dus eh... dat kan niet.

Al deze ontwikkelingen maken dat de tijd die beschikbaar is voor het leren binnen het bureau met en van elkaar minder is geworden. In de interne audit is ook omschreven dat Lysias een cultuur heeft waar hard wordt gewerkt. Dit is een aanvullende factor in de ervaring van werkdruk.

Een bureaucultuur met een hoge ambitie

Opdrachtgevers waarderen het werk van Lysias ook vooral door het feit dat ze in korte tijd kwaliteit en effectieve ondersteuning leveren, vakmanschap bezitten, maatwerk leveren en 'ontzorgen' (Directie, 2014). Lysias heeft een cultuur waarin gevraagd wordt om hard te werken. Dit komt mede door de ontwikkelingen in het adviesvak zoals de verhoogde tijdsdruk in opdrachten. Anderzijds komt het door de motivatie van adviseurs om zeer goed werk te leveren.

Als ik ervoor ga, dan ga ik er compleet voor. Ik ken eigenlijk geen middenweg. Of ik doe het niet, of ik doe het alles. En dat zie ik bij mijn collega's ook, het is echt, eigenlijk alles of niets. [...] Ja, dat maakt me wel heel erg verbonden met het bureau.

Anderen geven ook aan dat Lysias adviseurs een hoge werkethos hebben.

Oh! Dat zeg je goed, daar heb je denk ik ook nog wel een soort van kernaspect te pakken, van uiteindelijk zijn wij zeg maar ook wel zieke geesten, we kicken er ook op. Dat is die rush. Ja.

Soms worden hier ook de nadelen van gegeven als een bureau sterk gericht is op kwaliteit en hard werken.

Er wordt een soort onvoorwaardelijk commitment van je geëist. [Dat merk ik] aan een beetje de discrepantie tussen wat mensen zeggen en hoe het in de werkelijkheid gaat. Want het wordt dan bijvoorbeeld tegen je gezegd, je moet je grenzen aangeven. [...] In de werkelijkheid is het toch van doe maar gewoon, weetjewel. Make it work. En af en toe is het daar wel lastig mee omgaan, want je overschrijdt je eigen grens daarmee, dus ja, dat is af en toe wel pittig, ja.

De problemen met grenzen aangeven zien adviseurs ook terug bij de instelling naar de klant toe.

Wij vinden het belangrijk om dienstbaar te zijn, dienstverlenend te zijn naar klanten toe, maar daar schieten we af en toe echt in door. Dat we allerlei dingen doen die eigenlijk niet passen bij de opdracht die we hebben, dat we veel te veel doen, allerlei ontzorgingstaken bij de opdrachtgever waarvan je denkt van nou...

Door deze hoge werkdruk en eisen van Lysias zijn sommige adviseurs vertrokken.

De medioren die we hadden, zijn allemaal weggegaan, want ze kregen kinderen. Dat is niet te combineren.

In die zin heeft de werkdruk en werkethos van Lysias een prijs, als adviseurs het gevoel hebben grenzen te moeten overschrijden voor het uitvoeren van de opdrachten. Daarnaast zal het ongetwijfeld invloed hebben op de manier waarop adviseurs omgaan met het leren binnen het bureau, zoals ik hieronder verder zal uitwerken.

De invloed van deze factoren op het leren van Lysias adviseurs

De tijdsdruk die Lysias adviseurs ervaren lijkt directe gevolgen te hebben voor de tijd die ze besteden aan hun overleggen binnen opdrachten, zoals een adviseur hieronder aangeeft.

Het lukt niet altijd door agenda's en andere dingen, maar het is wel...collega's laten meelezen in een rapport dat je schrijft. Dat soort dingen, volgens mij gebeurt dat wel.

Het werken aan vakontwikkeling in een opleiding of cursus wordt vanwege de hoge werkdruk soms wel eens vermeden.

Ik werk wel 5 dagen op het moment, dat ik ook wel aardig uitgeput ben, dat ik ook niet zoveel zin meer heb om vanalles en nog wat te doen want het komt er gewoon op neer dat als ik een vrijdag naar een cursus ga, dat ik dan toch ergens in het weekend moet proberen om dit of dat recht te breien. Daar heb ik lang niet altijd zin in.

Een half jaar geleden is de vrijdagochtend tot kantoorochtend benoemd om de mogelijkheid te creëren om met elkaar om de tafel te gaan en uit te wisselen over een project of vraagstuk. Deze adviseur geeft een directe relatie aan tussen de hoge werkdruk en belangstelling voor deze vrijdagochtend.

De laatste keren dat ik er was, kijk, je hebt niets aan zo'n vrijdagochtend als je met z'n allen rammend hard aan het typen bent, als je belafspraken hebt of je moet een stuk opleveren, of je moet dingen uitzoeken.

Voor adviseurs lijkt het dus lastig om door de werkdruk tijd vrij te maken voor tussentijdse afstemmomenten of leren binnen het bureau tussen de werkzaamheden door. Leren lijkt dan met name voorbestemd te blijven voor de opdrachten.

De praktijk gaat voor, je moet hier dingen voor organiseren, kijk, je hebt een opdracht en als je met z'n drieën bezig bent met de opdracht, dan ga je sowieso wel, dan voer je gesprekken en dan zit je bij elkaar in de auto en dan heb je teambijeenkomsten en teamoverleggen [...] Als je buiten je primaire proces van opdrachten doen om collectief te leren, dan moet je het organiseren. Als je het dus een half jaar niet doet, dan gebeurt het ook een half jaar niet. Terwijl het leren in projecten gaat gewoon door, want dat is gewoon je corebusiness.

Dit betekent dat adviseurs erkennen dat het leren in opdrachten sneller gebeurt dan het leren met elkaar op gezamenlijke leermomenten. Deze gezamenlijke leermomenten worden het onderwerp van de volgende paragraaf.



Figuur 4.1 Factoren die de werkdruk vergroten

De Lysias adviseurs ervaren dus een hoge werkdruk door de veranderingen in het adviesvak en de prestatiegerichte bureaucultuur. In figuur 4.1 heb ik de factoren voor deze werkdruk samengevat. Naast de leervoorkeur van adviseurs voor het leren in de praktijk, heeft ook de werkdruk een directe relatie met de prioriteit die het leren in de praktijk krijgt. In de volgende paragraaf wordt besproken hoe de adviseurs betekenis geven aan de georganiseerde leermomenten binnen Lysias.

4.4 Georganiseerde leermomenten voor Lysias adviseurs

Lysias Consulting Group heeft in het algemeen een voorkeur voor het leren in teams binnen opdrachten. Adviseurs leren graag op een informele manier van een collega, bijvoorbeeld aan de telefoon, in de auto of op een vrijdagochtend. Op deze manier gaat het leren het meest vanzelf, vanwege de directe bijdrage die het levert aan de uitvoering van de opdrachten. Ook past dit leren meer bij de aard van het adviesbureau en het adviesvak vanwege de eerder genoemde factoren in paragraaf 4.3. In deze paragraaf zal ik bespreken hoe Lysias adviseurs hun gezamenlijke leermomenten, zoals op bureaudagen, professionaliseringsdagen of bosberaden, invullen. Hoewel het

bespreken van deze leermomenten een ander beeld geeft van het leren van adviseurs dan ik eerder heb geschetst over het leren in teams en opdrachten, nemen deze leermomenten een belangrijke plaats in in het leren van de adviseurs. Adviseurs geven bijvoorbeeld aan deze momenten waardevol te vinden, maar tegelijkertijd erkennen ze de uitdaging om deze dagen te organiseren en het leren op een hoger niveau te brengen. Een constructief gesprek met het hele bureau blijkt bijvoorbeeld lastig vorm te geven. Wellicht is de oorzaak dat de ervaren professionals zelfredzaam zijn, gevoelig voor de hiërarchie van het bureau en verschillende leerbehoeften hebben. Dit laatste komt omdat elke adviseur zijn of haar eigen expertise, ervaring, specialisme en vakgebied heeft, waardoor het leren met het hele bureau lastig is om op te zetten. Ook is er een duidelijk onderscheid te zien tussen de behoefte van de meer ervaren adviseurs en de minder ervaren adviseurs. Een bureaudag leent zich wel goed om de expertise van senioren over te dragen aan anderen, bijvoorbeeld door inhoudelijke uitwisseling of het behandelen van praktijkcasussen. Ook zijn ze geschikt om de gemeenschappelijkheid van het bureau te versterken, enerzijds door teambuilding en anderzijds het zoeken naar een algemene visie op de adviespraktijk.

De opzet van de georganiseerde leermomenten

Allereerst wil ik een beschrijving geven van de georganiseerde activiteiten rondom het leren binnen Lysias, respectievelijk de bureaudagen, professionaliseringsdagen, bosberaden en leermiddagen voor junioren. Een adviseur geeft de verschillende activiteiten goed weer.

De bureaudagen hebben we één keer per maand, dan hebben we 2 keer bosberaden, we hebben dit jaar een lustrumreis, we hebben dus nog wat professionaliseringsdagen en zo zijn er nog wel andere momenten in het jaar dat je met het hele bureau bent.

Er zijn dus verschillende gezamenlijke leermomenten die binnen Lysias worden georganiseerd. Deze momenten hebben een eigen opzet en invulling. Ik zal het programma van de bureaudagen, bosberaden, professionaliseringsdagen en de leermiddagen voor de junioren hieronder bespreken.

Een bureaudag wordt één keer per maand, exclusief de zomervakantie en de bosberaden, georganiseerd en heeft een vaste opzet met de volgende elementen:

We hebben wel een soort globaal stramien en dat vullen we dan in op basis van actualiteit [...] bureauzaken, intervisie, externe spreker, een energizer.

Programma bosberaad 26/27 maart	
Dag 1	
12.00	Lunch
12.30	Corporate story Lysias
16.30	lezing GGD meerpartijen-vraagstukken sociaal domein
18.00	vertrek naar hotel
19.00	Diner
Dag 2	
8.00	Ontbijt
8.30	Vertrek watertaxi
9.15	Lezing programmamanager, economische samenwerking
11.00	XY-spel door collega-adviseur: oefening in meerpartijenvragen
13.00	Lunch
14.00	Rondleiding museum
16.00	Einde

Figuur 4.2 Opzet bosberaad

De bureaudagen waaraan ik heb deelgenomen, begonnen met de bureauzaken, zoals de (nog) uitstaande offertes, de registratie van indirecte tijd, de productiviteitscijfers en kwartaalcijfers. Vervolgens was er een divers programma met interne bureautaken, zoals de taken van de acquisitieteams, het Q-team en het verhuisteam. Sinds oktober 2014 wordt er ook structureel tijd ingepland voor intervisie. Daarnaast zijn er soms opdrachtbesprekingen, waarin collega-adviseurs vertellen over de opdrachten waar ze mee bezig zijn.

Naast de bureaudagen zijn er twee bosberaden (vaak ook heidagen genoemd) per jaar. Het bosberaad bestaat uit 2 dagen waarin de adviseurs samen met de associés en het secretariaat op een locatie in de natuur óf in een stad bij elkaar zijn en met elkaar een programma doorlopen. Het bosberaad van afgelopen maart had een

divers programma, zoals in figuur 4.2 staat aangegeven. Het programma bestond onder andere uit een gezamenlijke sessie met een externe spreker, een lezing van een expert over het sociaal domein, een lezing van een programmamanager bij een gemeente en een spelsimulatie van een geassocieerd

adviseur. Per bosberaad verschilt het programma wat betreft de actualiteit, de locatie en de beschikbare voorzieningen en contacten.

Tenslotte zijn er professionaliseringsdagen voor Lysias adviseurs en speciaal voor de startende adviseurs. In 2014 was er bijvoorbeeld een programma voor alle adviseurs over 'valuebased projectmanagement', een manier om opgavegestuurd met projectmanagement om te gaan. Dit was sterk gericht op het leveren van maatwerk binnen een opdracht. Het bestond uit een viertal bijeenkomsten die aansluitend werden ingepland op een bureaudag of tijdens een bosberaad. Verder hebben junior adviseurs een eigen programma opgesteld in september 2014.

Omdat het collectieve niet helemaal aansluit op wat we individueel nodig hebben, met z'n drieën dan, hebben we het zelf bedacht.

Deze leermiddagen waren onderdeel van het programma Lysias Academy, leermiddagen speciaal bedoeld voor de junior adviseurs. Zoals in figuur 4.3 aan de onderwerpen valt

op te merken, zijn deze dagen vooral toegespitst op het aanleren van vaardigheden. Elk onderwerp is door twee senior adviseurs verzorgd. Hierbij werd dan ook gewerkt met rollenspellen en de senior adviseurs gaven praktische handvatten voor bepaalde type opdrachten. In april hebben de junioren ook een training schrijfvaardigheden gevolgd. Oorspronkelijk was deze training voor alle adviseurs bedoeld, maar door drukte bleek het voornamelijk voor de junioren georganiseerd.

Lysias Academy 2014-2015	
september	crash course bestuurskunde
oktober	acquisitievaardigheden 1
november	acquisitievaardigheden 2
december	veranderkunde
april	commissieondersteuning
mei	gespreksvaardigheden

Figuur 4.3 Opzet Lysias Academy

De aandacht voor leermiddagen binnen een adviescontext

Sinds de crisisjaren van 2011, zoals genoemd in de factoren voor paragraaf 4.3, ligt de focus meer op het leren van elkaar in de praktijk in plaats van gezamenlijk op het bureau. Toch blijft er een belangrijke focus op leren in de bureaudagen, mede vanwege de eisen voor de ACP accreditatie. Ook geeft een adviseur aan dat de tijd die voor het leren wordt ingepland vrij royaal is ten opzichte van andere bureaus.

Toen [tijdens de crisis] is vooral gezegd, we gaan stoppen met aparte leergroepen [...] op een gegeven moment is de koers vooral geweest, nouja, we hebben elke maand een bureaudag, laten we die goed benutten voor die dingen. Nou, dat vond ik een hele goede keuze hoor. Als je het bij andere organisaties vertelt dat we elke maand een leerdag voor onszelf hebben, dat is nog steeds best veel.

Dit laat zien dat adviseurs over het algemeen tevreden zijn over de frequentie, hoewel deze soms ook kan overlappen met het werk van de adviseurs.

Ik vind [de frequentie van één keer per maand] al veel te veel eerlijk gezegd. Terwijl ik aan de andere kant vind dat we er meer tijd en aandacht aan zouden moeten besteden, maar het intervieert zo met m'n werk.

Lysias organiseert de professionaliseringsdagen daarom vaak gecombineerd met de bureaudagen, zodat de frequentie de adviseurs niet belast in hun dagelijkse werkzaamheden.

We proberen wel op de momenten, dus als je het jaarprogramma bekijkt, dan zal het best vaak samenzijn, dan proberen we het wel te combineren, dat we mensen niet gaan belasten met een middag professionalisering los zeg maar ergens.

De manier waarop bureaudagen en leermiddagen worden georganiseerd, lijkt dus goed rekening te houden met de praktijk van de Lysias adviseurs. Zo zijn de bureaudagen verplicht, maar worden ze niet vaker dan één keer per maand ingepland om het werk in opdrachten niet (teveel) te verstoren. Ook erkennen adviseurs dat het leren de afgelopen jaren is veranderd. Er waren bijvoorbeeld meer

mogelijkheden voor het gezamenlijke leren in de tijd voorafgaand aan de crisis.

Hoewel de aandacht voor de gezamenlijke leermomenten door de crisis lijkt te zijn verminderd, beleven de adviseurs deze dagen zowel waardevol als uitdagend. In de volgende paragrafen zal ik ingaan op de meerwaarde van de gezamenlijke leermomenten, zoals de mogelijkheid tot reflectie, de relevantie voor de praktijk, de waarborging van de bureaugemeenschap en de training van startende adviseurs. Ook benoem ik een aantal uitdagingen in relatie tot deze leermomenten, zoals de verdieping en organisatie ervan. Tenslotte wil ik aangeven dat door het verschillende aantal jaren advieservaring en de specifieke expertise van een adviseur, het moeilijk kan zijn om in deze gezamenlijke leermomenten aan de verschillende leerbehoeften te voldoen.

De meerwaarde van gezamenlijke leermomenten: reflectie en intervisie

Een eerste meerwaarde die adviseurs noemen wat betreft de bureaudagen zijn de momenten van reflectie. Een adviseur geeft treffend zijn of haar behoefte hiervan aan.

Je leert al doende, je moet gewoon lekker meedraaien in klussen, je moet lekker veel vliegreuen maken, etcetera, dat is ook helemaal waar. [...] Maar wat ik miste en nog steeds wel een beetje mis, is dat er structureel momenten zijn waarop je heel even stil kunt staan en heel even kunt reflecteren [...] Dus gewoon stilstaan bij je eigen ontwikkeling, bij je eigen gedrag en nadenken van waarom doe ik dingen zoals ik ze doe en wat kan ik ervan leren.

Deze adviseur geeft het belang aan van momenten om even stil te staan bij de praktijk en daarop te reflecteren. Een vast onderdeel van de bureaudagen is de intervisie, die de eigen rol binnen een opdracht bespreekbaar maakt en reflectie daarop mogelijk maakt.

Als je dat op een goede manier weet open te breken, zal ik maar zeggen, of bloot weet te leggen, dat je dat kan onderzoeken met je groepje, dat kan echt leerzaam zijn, ja. Dan zie je wat je eigen rol is in de conflicten waar je in terecht komt zeg maar.

Zo'n intervisie geeft dus inzicht in de eigen rol binnen een opdracht en reflectie op je gedrag en interventies. Dit lijkt van grote waarde te zijn voor het leren, maar het is toch niet makkelijk om adviseurs bereid te vinden tot een casusbespreking.

Als ik een casus inbreng of met iemand anders bij een casus mag meedenken, dan vind ik dat altijd heel waardevol. Het gekke is dat, dan doet [de organisator van de bureaudag] een oproepje uit van 'we hebben weer bureaudag, meld je casus' en dan komt er niemand [...] dat vergt dan even dat je er weer bovenuit kunt stijgen en soms ben je zo druk dat dat gewoon niet lukt.

Door drukte en de moeite die het kost om boven je werk uit te stijgen is het dus uitdagend om de reflectie op de praktijk in te bouwen tijdens de bureaudagen. Hoewel reflectie als meerwaarde wordt gezien, is het niet eenvoudig om dit binnen een bureaudag te organiseren. Hier zal ik bij de uitdagingen van de organiseerde leermomenten verder op ingaan.

De meerwaarde van de gezamenlijke leermomenten: relevantie voor de praktijk

Een tweede meerwaarde die adviseurs ervaren is de relevantie die het heeft voor de eigen praktijk van de professionals. Daarom zien de adviseurs graag een invulling terug die van waarde is voor hun adviespraktijk. Welke invulling de gezamenlijke leermomenten moeten krijgen, verschilt weer per adviseur. De volgende adviseur ziet bijvoorbeeld inhoudelijke overdracht als een belangrijke invulling.

Presentaties over opdrachten, verhalen vertellen daarover, op de een of andere manier schiet het er teveel bij in de laatste tijd en we kunnen best daarin weer wat meer over vertellen.

Het uitwisselen van ervaringen binnen opdrachten is een mooie manier om inzicht te krijgen in de interventies van anderen. Ook een andere adviseur geeft aan dat competenties binnen een bureaudag lastig zijn om te leren, maar dat het uitwisselen van ervaringen binnen opdrachten een goede manier is om het gesprek aan te gaan.

Het ingewikkelde is om competenties in een uur te leren, maar een verhaal aanhoren en daar het gesprek over voeren, dat gaat makkelijker in één of twee uur. Dus daar leer ik het meest, van bijvoorbeeld de Stichtse Vecht of de omgevingswet.

Een andere adviseur ziet graag dat sprekers van buitenaf de dynamiek binnen een bureaudag of bosberaad komen versterken.

We hebben het in de bureaudagen en bosberaden nu ook een paar keer gedaan met een externe begeleider en het werkt gewoon echt.[...] [deze] kon een nieuw perspectieven geven en kon teruggeven aan ons, dingen die niet bedreigend waren en dingen aan de orde stellen die al een beetje sluimerden in de organisatie en waar iedereen van dacht, nou, even niet doen. En dat is de kracht van mensen van buiten [...] als je een goeie hebt die je gewoon een ander perspectief geeft op dingen die je gewoon altijd al doet, dat kan een enorme boost geven.

De begeleiding van een extern persoon maakt het mogelijk om zaken bespreekbaar te maken die in een gemeenschap van professionals lastig zijn om te bespreken, zoals de gemeenschappelijke visie, het omgaan met werkdruk, de persoonlijke rol in opdrachten. Een externe spreker maakt het dus mogelijk om het reflectieve gesprek tussen professionals te leiden. Een andere adviseur vindt de competenties van een collega-adviseur interessant om 'live' mee te maken in plaats van het aanhoren van specifieke kennis.

Ik heb er niet zoveel aan om per se op de bureaudagen, daar leer ik wel dingen, maar soms is een kennisoverdracht, bijvoorbeeld die ochtend van het bosberaad [...] er zat wel veel kennis in, maar ik zit niet zo op die kenniscomponent. [...] Dus ik vind wat [de collega-adviseur] doet, dat vind ik dan weer veel leuker, ik kijk dan naar hoe [die] dat doet en dan denk ik van oh ja, dat vind ik wel handig.

Deze vorm van leren, dat een collega 'live' zijn of haar competenties laat zien, daarvan kunnen adviseurs leren door de kunst af te kijken. Andere manieren waar adviseurs van leren, is het doen en daarna daarop reflecteren.

Ik geloof ook wel in die vormen van leren. Dus doen en dan daarop reflecteren. Dat is volgens mij een krachtige vorm.

Tot nu toe is gemeenschappelijke noemer binnen deze mogelijkheden om te leren de aansluiting op de praktijk. Dit is niet verrassend in de zin dat professionals graag een connectie zien met hun dagelijkse praktijk, met name omdat dit de praktijk is waarin mensen moeten opereren. Als antwoord op de vraag welke opleiding een professional aanraadt aan zijn collega (zie kwalitatieve vragenlijst, bijlage 2), zijn de volgende opleidingen door de adviseurs genoemd:

Acquisitievaardigheden Krauthammer, Interventievaardigheden Associatie voor Organisatieontwikkeling (2x), Adviesvaardigheden Sioo (2x), Effectief beïnvloeden Ooa.

Deze antwoorden laten zien dat de opleidingen die worden aangeraden vooral gaan over de competenties die adviseurs direct kunnen toepassen in hun opdrachten. Professionals als Lysias adviseurs hechten naar mijn idee een grote waarde aan de toepasselijkheid van de kennis die wordt overgedragen in de leermiddagen. Dit is ook vanwege de urgentie die zij voelen om beter te worden in

wat ze dagelijks doen. Wellicht wordt door de eerder genoemde tijdsduur het lastig om dit op bureaudagen te organiseren, waar de tijd voor competentieleren vrij krap is. Voor junioren wordt er zoals hieronder aangegeven, veel meer tijd ingeruimd voor het aanleren van competenties.

De meerwaarde van gezamenlijke leermomenten: basistraining voor junioren

De junioren hebben van alle adviseurs waarschijnlijk de grootste leerbehoefte, aangezien ze nog alles moeten leren.

Dan heb je veel meer behoefte om te leren, tenminste, dat is mijn inschatting, want je weet nog niet wat er allemaal speelt, je komt net van de studie af, [...] je hebt geen idee wat het werkende leven inhoudt. [...] dus je leerbehoefte is heel groot.

Daarom zijn gezamenlijke leermomenten, met elkaar of met slechts de junioren, van groot belang.

Ik denk dat het soms gewoon handig is om echt te zeggen van, nou we gaan een cursus doen, valuebased projectmanagement, ik noem maar iets, [...] maar daarnaast zitten er een aantal junioren die überhaupt nog alles moeten leren. Voor die mensen kunnen we beter iets anders doen.

Deze adviseur begrijpt dus het belang om iets apart te organiseren voor junioren, omdat zij nog alles moeten leren. Hiervoor geeft een junior adviseur aanzet tot een programma.

Elke week op vrijdag, dan gaan al die jonkies met één adviseur bij elkaar zitten en dan als een soort intervisiesessie, en dan gaan ze echt aan leerpunten werken of dan gaat iedereen beschrijven van hee, hier ben ik tegenaan gelopen deze week, dat je een casus voorbereid, ik noem maar iets, maar dat je echt van elkaar gaat leren. Volgens mij is dat, dat kan je heel makkelijk opzetten en dat kan al heel snel heel veel opleveren.

Ook een senior adviseur geeft aan dat er voor junioren wellicht iets nodig is om hen houvast te bieden.

Ik vind dat jonge mensen, die hebben ook dat been nodig om op te staan, en dan is het soms nodig dat ze een bepaalde vaardigheid ontwikkelen of een bepaalde aanpak kunnen toepassen of een bepaalde methode tot zich kunnen nemen.

Junior adviseurs spreken dus van een behoefte om een houvast om hun adviestaken uit te voeren. Voor hen is een doorlopend leertraject wellicht interessant omdat ze overal nieuw instappen. Voor professionals die al jaren in het vak zitten is dit minder interessant, omdat het eigenlijk niet past bij een gemeenschap van professionals. Professionals worden niet vrolijk van top-down aansturing en erkennen hun eigen verantwoordelijkheid in hun vakontwikkeling. Zij willen dat het leren voornamelijk praktisch toepasbaar kan zijn binnen hun eigen opdrachten en specialisme.

De meerwaarde van gezamenlijke leermomenten: gemeenschappelijkheid

Tenslotte is een andere belangrijke meerwaarde van bureaudagen, de meerwaarde voor de bureaugemeenschap. Zo geeft één senior adviseur aan dat “als je die bureaudagen niet zou hebben, dan zouden we als een soort los zand aan elkaar hangen” (Adviseur C). Ook anderen erkennen de meerwaarde van deze gezamenlijke leermomenten voor de bureaugemeenschap van Lysias.

Ik vind het ook wel belangrijk hoor, dat we, dat we als Lysias werken aan onze gezamenlijkheid, omdat we anders ook wel gewoon een collectief van ZZP'ers worden.

Volgens een andere senior adviseur hebben deze ontmoetingen zelfs invloed op de manier waarin adviseurs elkaar aanschieten bij opdrachten.

Met uitzondering van de jongere adviseurs werk je ook weer niet zoveel samen, meestal. Dus dat betekent dat je elkaar best wel een tijdje uit het oog kan verliezen. [...] door dit soort dingen, dus ook met dit samen leren, kan je ook wel eens denken, oh, ik kan wel iemand anders erbij vragen of eh, goh zou die hier nou ook een goede bijdrage aan kunnen leveren.

De gemeenschappelijke momenten worden dus gewaardeerd door de senior adviseurs in de zin dat ze de gemeenschap versterken. Dit moet in het licht gezien worden van de hoge tijdsdruk waar adviseurs mee werken en de weinige momenten die ze op het bureau aanwezig zijn. Deze momenten hebben dan een belangrijke meerwaarde voor de vorming van de bureaugemeenschap en het vragen van hulp aan elkaar.

De uitdaging van gezamenlijke leermomenten: verdieping

Naast de verschillende zaken die een meerwaarde bieden voor de adviseurs, zien ze tegelijkertijd ook uitdagingen. Ten eerste begrijpen ze dat het moeilijk is om als een gemeenschap van professionals een diepgang te bereiken tijdens intervisie, zeker als het gaat om het eigen functioneren.

We zijn allemaal wel behoorlijk inhoudelijk gedreven zeg maar, dus als je het hebt over intervisie bijvoorbeeld, dan is de neiging al snel om er een soort van projectbespreking van maken, en dat is nuttig, maar wat je daarbij mist is dat je zeg maar de belofte van intervisie is natuurlijk om juist de koppeling tussen het inhoudelijke vraagstuk en je persoonlijke ontwikkeling.

Deze adviseur geeft aan dat bij dit onderdeel het inhoudelijke gesprek vaker wordt opgezocht dan een gesprek over de eigen rol. Het zorgen voor de juiste condities, om in een veilige setting te kunnen leren is bij intervisie daarom van belang. Een senior adviseur geeft aan behoorlijk wat vergt om hiervoor open te staan.

Die veiligheid moet er zijn, en ik geloof dat die veiligheid er ook gewoon wel echt in het bureau is. Dat we tegen elkaar gewoon open durven te zijn over 'nou, ik vind dit moeilijk', hè. En dat is niet makkelijk.

In de focusgroep van 17 april 2015 werd door de adviseurs aangegeven dat intervisie vaak een intercollegiale consultatie wordt, omdat het gecompliceerd is om een intervisie diepgaand te krijgen met mensen waar je al zo lang mee samenwerkt. Dit vatte een adviseur in een interview mooi samen.

Het gesprek om dingen naar een hoger plan te brengen, dat vind ik collectief nogal lastig. [...] Dat heeft er ook wel mee te maken dat natuurlijk de meeste mensen die hier zitten, die werken hier al lang, dus als je op een gegeven moment zit te praten, dan denken ze, oh daar heb je [die] weer.

Daarom gaven ze aan dat het effectiever werkt om met adviseurs van opleidingen als Sioo of het leertraject van de Associatie voor Organisatieontwikkeling aan intervisie te werken. Met adviseurs van buiten lukt het beter om het verdiepende gesprek aan te gaan. Wellicht komt dat omdat uiteindelijk het bureau ook een bureau van professionals blijft.

Kijk er is weinig hiërarchie hier, maar aan de andere kant is die er ook wel weer wel. Natuurlijk, ik bedoel, maar ik denk dat het in een bureau meer om gezag gaat dan om macht, eigenlijk. En het gezag, waardoor verkrijg je dat? Door opdrachten die je doet, door de manier waarop je je gedraagt.

Uiteindelijk moet je als professional kwaliteit van je werk laten zien en ben je onderdeel van een bureau waarin prestaties in opdrachten ertoe doen. Het kan dus lastig zijn om als een professional de eigen persoonlijke rol en eventueel gemaakte fouten met collega's te bespreken. Als adviseur heb je je met andere professionals te verhouden en dien je ook nog eens een professionele mening te hebben. Het gesprek op een hoger plan brengen of kwetsbaar op te stellen is daarom niet eenvoudig.

De uitdaging van gezamenlijke leermomenten: de organisatie

Een andere uitdaging die adviseurs verantwoordelijk voor de gezamenlijke leermomenten zien, is de organisatie ervan. Op dit moment is het namelijk nog niet gegarandeerd dat de adviseurs het geleerde binnen de bureaudagen of de bosberaden ook meenemen in hun dagelijkse praktijk.

Ik denk dat we met valuebased echt wel een goede stap hebben gezet omdat we dat heel structureel hebben gedaan.[...] Maar het is zo ingewikkeld om als je iets 2-3 uurtjes behandeld op één bureaumiddag of één bureaudag, om het dan structureel te laten beklijven. We hebben ook wel eens wat met bosberaden iets gedaan en dan sta je ook met flipovers over jezelf te praten en dan denk je van: ja oké, het is heel interessant, maar beklijft dit nu? Ja weet ik niet.

Wellicht komt dit omdat de organisatie van de leermomenten nu vrij los worden ingevuld. Adviseurs komen met suggesties voor de leermiddagen en deze worden vaak geïnspireerd door de praktijk.

En vaak komt het formele leren ook voort uit wat je in het informele leren ziet gebeuren, dat je denkt, oh, het gaat wel hier vaak hierover, daar moeten we misschien een keer met z'n allen wat mee.

Door de losse invulling kan het voor de adviseurs onduidelijk zijn wat er met de leerervaring bereikt moet worden. Hierdoor zal het lastig zijn om het geleerde in de werkpraktijk te laten beklijven. Adviseurs vragen zich daarom af of het mogelijk is om deze bureaudagen of professionaliseringsmiddagen structureler te laten verlopen.

[het doel is om] het leren zelf ook als een inspanning [te zien] die telkens wordt geoptimaliseerd. Dus niet telkens weer wat anders, maar gewoon hoe kunnen we beter worden. Dus de investering in leren en in de programma's helpen jou beter worden.

De uitdaging is dus om een leermoment zo in te richten dat het functioneren van de adviseurs beter wordt. Een oplossing die hiervoor wordt aangedragen is om een soort programma op te stellen die het functioneren van de Lysias adviseurs zal verbeteren vanuit een vooraf ingesteld kader.

Als je het hebt over, waar kunnen we nou winnen als je het hebt over competentief leren, dan is het het signaleren daarvan [kennis, ervaring, competentie], en daar ook een soort programma in maken, van wat moet je nou heel goed kunnen als je Lysias adviseur bent.

Hierover zegt een andere adviseur aanvullend:

Op het niveau van bureau als geheel, wat levert ons die praktijk op aan onze stijl van werken, wat is zeg maar de typische Lysias succesformule in bepaalde type opdrachten en zit er ook een soort praktijktheorie achter. Kunnen we daar ook iets over zeggen, vinden of publiceren?

Lysias adviseurs hebben zoals in paragraaf 4.1. benoemd, hun eigen expertise en hun eigen stijl ontwikkeld. Daarom kan het moeilijk zijn om een algemene 'Lysias succesformule' te benoemen, omdat iedereen anders in zijn of haar werk staat. Als het van meerwaarde blijkt voor de opdrachten, dan kan het bureau ervoor kiezen om een algemene visie op het advieswerk ontwikkelen die zij in deze leermomenten overdragen, zoals de adviseurs hierboven aangeven.

De uitdaging van gezamenlijke leermomenten: de invulling

Bij de vraag naar wat er wordt gemist in het leren van de adviseurs, geven adviseurs de volgende antwoorden (zie bijlage 2, kwalitatieve vragenlijst).

Structureel en systematisch leren met peers (interview en casuoverleg); Tussentijds stilstaan bij leerdoelen; Oefenen met gesprekstechnieken; Structuur – gemeenschappelijke doelen, individuele doelen, duidelijk programma; Overdracht tussen collega's; Het ritme oppakken wat eruit is gelopen; Kennis en ervaring uitwisselen; Basis cursus voor mensen die starten.

Uit deze antwoorden komt naar voren dat verschillende adviseurs verschillende behoeften hebben in hun leren. Sommigen willen meer aandacht voor gezamenlijk leren met interview en casuoverleg. Anderen willen een training of oefening in gesprekken, weer anderen willen een duidelijk programma, en dan zijn er nog die kennis en ervaring in projecten met elkaar willen uitwisselen. Een algemeen programma opzetten die voldoet aan alle leerbehoeften lijkt daarom ingewikkeld. Een adviseur vat dit goed samen.

Kijk je kan alles natuurlijk leren, maar soms is het de vraag of het heel zinvol is om iets te organiseren voor iedereen, terwijl mensen op zo'n ander punt in hun ontwikkeling staan.

Deze verschillen maken het uitdagend om een programma op te stellen die aan ieders' wensen voldoet. Adviseurs hebben hun eigen vakgebied, werken in bepaalde typen opdrachten en hebben hun eigen stijl ontwikkeld. Daarnaast vraagt het grote verschil tussen de meer ervaren adviseurs en de startende adviseurs om verschillende programma's. In die zin lijkt een bureaudag met name van belang te zijn voor de gemeenschappelijkheid van het bureau en om kennis en ervaring uit te wisselen van opdrachten en het overbrengen van de senioriteit door praktijkcasussen aan collega's. Ook kan het management een georganiseerd leermoment gebruiken om de gemeenschappelijke visie op het werk van de Lysias adviseur te ontwikkelen, mocht dit van meerwaarde zijn in opdrachten.

Dit hoofdstuk heeft de betekenis van Lysias adviseurs wat betreft het leren van en met elkaar uitgebreid behandeld. Ik heb aangegeven dat Lysias adviseurs professionals zijn die maatwerk leveren waardoor zij allemaal hun eigen expertise, ervaring en stijl hebben. Zij leren dan ook voornamelijk in de praktijk, doordat het samenwerken met anderen ervoor zorgt dat ze impliciete kennis en vaardigheden van elkaar kunnen leren. Ook gaat dit leren automatisch en is het onderdeel van de werkpraktijk, wat maakt dat de adviseurs zo geen extra werkdruk ervaren. Georganiseerde leermomenten hebben daarom minder de voorkeur, maar adviseurs vinden ze wel belangrijk. Deze momenten zorgen voor de gemeenschappelijkheid van het bureau en kennisuitwisseling van opdrachten en het overbrengen van de ervaring van senioren.

De gezamenlijke reflectie of feedback is nog geen evident onderdeel van het leren van de Lysias adviseurs. Het belang van feedback geven of elkaar bevragen is voor leren wel helder, maar de tijdsdruk, de relatieve inspanning die het kost en het onderdeel zijn van een professionele gemeenschap, maken het geen prioriteit. Een oplossing die adviseurs hebben bedacht, is om interview vooral buiten het bureau met andere adviseurs te laten plaatsvinden, zodat hiërarchie niet meespeelt en adviseurs de veiligheid ervaren om zich kwetsbaar op te stellen.

5. Analyse

In deze analyse wil ik benadrukken dat Lysias adviseurs een grote voorkeur hebben voor het leren in de praktijk. Deze voorkeur heeft voordelen, maar zeker ook nadelen. Vanuit de praktijk zal ik het blikveld vergroten naar andere leermogelijkheden, zoals kritische reflectie en georganiseerde leermomenten. Verschillende auteurs over werkplekleren beargumenteren bijvoorbeeld het belang van reflectie en feedback voor het leren op de werkplek (Bolhuis & Simons, 2003, p. 47; Kyndt et al., 2009, p. 381; Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 320; Weggeman, 2007, p. 251). Deze bevinding zal ik relateren aan de manier waarop Lysias adviseurs betekenis geven aan het leren van en met elkaar binnen de opdrachten. Tenslotte bespreek ik de meerwaarde van het formele leren voor het van en met elkaar leren.

5.1 Impliciet leren: de leervoorkeur van de Lysias adviseur

Adviseurs die maatwerk leveren, zoals bij Lysias, leren volgens Hansen et al. (1999, p. 50) voornamelijk door middel van impliciet leren. Lysias adviseurs hebben dan ook de voorliefde voor het leren in teams. Het gaat snel, ze kunnen zich volledig focussen op de opdracht en het is inherent aan de praktijk. Impliciet leren bestaat volgens Nonaka (1991, p. 21) uit het leren van de kennis, vaardigheden en houding van andere, ervaren professionals. Lysias adviseurs leren van collega's die de kneepjes van het vak goed door hebben. Maar in principe kan elke adviseur van een collega leren, want iedereen heeft zijn eigen werkwijze en stijl en veel kennis en ervaring om met anderen te delen. Junioren liften in zogenaamde mentorrelaties of samenwerkingsrelaties mee op deze kennis. In ruil voor de ervaring die ze opdoen, dragen ze bij door het stellen van scherpe vragen en nieuwe zienswijzen (Ten Have & Millenaar, 2010, p. 8). Het leren binnen Lysias voltrekt zich dus vooral binnen de praktijk, waarbij de ene collega van de andere leert door kennis en vaardigheden te imiteren en hiermee in de opdrachten te experimenteren. Voorbeelden van de manieren waarop Lysias adviseurs impliciet leren in opdrachten zijn te vinden in figuur 5.1.

Impliciet leren in opdrachten

- Mentor-gezelrelatie in de praktijk
- Informele teamoverleggen
- Overleggen onderweg naar de klant
- Collegiale consultatie
- Socialisatie tijdens een gesprek, een informele lunch of borrel

Kritische reflectie en feedback

- Externe intervisie
- Een coach en/of reflectie op leerdoelen
- Functioneringsgesprek
- Feedback van mentor

Expliciet leren in het bureau

- Inhoudelijke uitwisseling opdracht
- Experttraining zoals valuebased projectmanagement
- Externe spreker over bepaald domein
- Vaardigheden afkijken van collega (rollenspel)
- Vaardigheden oefenen en daarop reflecteren

Figuur 5.1 Leerinterventies binnen Lysias

De voorkeur voor het leren in opdrachten komt ten eerste omdat adviseurs graag de kunst afkijken en ontdekken. Professionals die graag de kunst afkijken zien de dagelijkse praktijk als beste leeromgeving (Ruijters, 2006, p. 192). Lysias adviseurs werken vaak in teams binnen opdrachten en geven aan het meeste in projecten te leren. Volgens Bolhuis en Simons (2003, p. 42) gaat leren door ervaring en socialisatie automatisch. Hier is geen doelbewuste leerinspanning voor nodig. Bovendien gaat het leren in de dagelijkse praktijk sneller en vraagt het minder investering (Kyndt et al., 2009, p. 369). Weggeman (2007, p. 252) beargumenteert met zijn model van kennisoverdracht (figuur 2.2) dat leren door socialisatie en imitatie, oftewel impliciet leren, direct onderlangs gaat in tegenstelling tot het expliciete leren dat door de externalisatie en internalisatie langduriger en omslachtiger is. Het leren in opdrachten laat de Lysias adviseurs dus hun focus op de opdrachten behouden en kost relatief weinig moeite. Ten tweede leren adviseurs graag in opdrachten, omdat zij onderdeel van een bureaugemeenschap. Zij voelen zich verantwoordelijk voor het draaiende houden van het bureau en dat betekent dat de hoogste prioriteit ligt op het acquireren en werken aan opdrachten. Deze focus op de productiviteit is de laatste jaren nog eens versterkt door de verhoogde eisen van de markt. Daarnaast is de bureaugemeenschap in 2011 in aantal verminderd, waardoor ze met minder adviseurs meer werk moeten doen. Ook geven opdrachtgevers minder budget en tijd voor hun opdrachten, maar verwachten ze wel meer resultaat. Ten derde verwerven de adviseurs een bepaalde status door de opdrachten die ze doen en de manier waarop ze zich gedragen. Ook hiermee wordt het

belang van de opdrachten voor een goed functioneren vergroot. Al deze redenen zorgen voor het streven van Lysias adviseurs om vooral in opdrachten te leren.

5.2 Bewust leren: het belang van feedback en reflectie

Toch is het leren in opdrachten niet genoeg om effectief te leren. Het is een manier van leren die geen recht doet aan de reflectie en bezinning die nodig kan zijn om de juiste richting van het leren te bepalen. Kwakman (2009, p. 10) geeft bijvoorbeeld aan dat feedback en reflectie nodig zijn om bewust te worden van bepaalde incompetenties waar een professional nog aan moet werken. Slechts impliciet leren vraagt op zichzelf weinig doelgerichte inspanning (Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 320). Als een adviseur alleen een impliciete leerstrategie hanteert, kan het leren daardoor net zo goed leiden tot disfunctionele praktijken. Kritische reflectie op de eigen kennis en aannames is daarom van belang om de inzet van kennis en concepten binnen het dagelijks werk aan te scherpen (Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 320). Het geven en vragen van reflecties en feedback leveren dus nieuwe inzichten op, ze houden de adviseurs scherp en maken ze bewust van datgene waar ze nog aan kunnen werken. Voor een houding van 'leren leren' is reflectie dus cruciaal.

Lysias adviseurs geven aan dat ze behoefte hebben aan reflectie, maar zien daarin ook dat ze een beetje 'afgesloten professionals' zijn. Ze vinden het moeilijk om feedback te geven en te accepteren. Ook Rapmund & Wijnen (1990, p. 91) geven aan dat het confronterend kan zijn om als professional op tekortkomingen gewezen te worden. Zeker voor adviseurs, die eigenlijk de expert zouden moeten zijn bij de opdrachtgever. Het geven van feedback wordt daarnaast bemoeilijkt door de hoge ambitie die Lysias adviseurs hebben om alles of niets te geven. Op het moment dat ze alles hebben gegeven, is het zuur om te horen dat ze toch fouten hebben gemaakt. Dit kan anderen ervan weerhouden om feedback te geven. Kritiek of feedback geven op elkaars' functioneren ligt dus gevoelig en vraagt om een zuivere manier van feedback geven (Kwakman, 2009, p. 18). Daarnaast vraagt het van de omgeving om fouten te tolereren (Bolhuis & Simons, 2003, p. 47) en van een professional de bereidheid om van feedback van een collega te willen leren. Omdat Lysias een gemeenschap van professionals is, waarbij een professional op basis van de opdrachten die ze doen en de manier waarop deze zich gedraagt een bepaald gezag verkrijgen, lijkt een open gesprek over het functioneren lastig in de praktijk te brengen. Adviseurs lijken daarom intervisie in een externe omgeving, zoals een leerinstelling of bij een beroepsvereniging, te prefereren (zie figuur 5.1).

5.3 Expliciet én impliciet leren: de potentie van georganiseerde leermomenten

Het leren in een georganiseerde bijeenkomst heeft een belangrijke plek in het leren van een adviseur, ondanks dat de adviseurs een leervoorkeur hebben voor de praktijk. Lysias adviseurs zien dat deze gezamenlijke momenten de bureaugemeenschap versterken. Daarnaast kan het formele leren impliciet en expliciet leren verbinden (Tynjälä & Häkkinen, 2005, p. 320). Op deze manier komt het bij een afscheid van collega bijvoorbeeld niet tot een afscheid van diens kennis (Weggeman, 2007, p. 256). Echter hebben adviseurs minder affiniteit met het expliciteren van hun kennis in de vorm van een presentatie of cursus, omdat dit tijdsintensief is en geen directe resultaten oplevert (Taminiau et al., 2007, p. 52). Lysias adviseurs hebben ook aangegeven dat de losse inhoudelijke uitwisselingen, lezingen of trainingen binnen bureaudagen of bosberaden weinig uitwerking hebben op de dagelijkse praktijk. Ook Wanrooy (2001, p. 136) geeft aan dat slechts 10-20 procent van de opleidingen effect hebben op iemands' werkzaamheden.

Toch kan het voor het bureau van groot belang zijn om kennis met elkaar te delen. Hierbij moet de training of cursus wel aansluiten bij de praktijk van de professional (Wanrooy, 2001, p. 136). Ruijters (2006, p. 192) geeft aan dat dit des te meer geldt voor professionals die leren door de kunst af te kijken en te ontdekken, zoals adviseurs. Lysias adviseurs zijn dan ook het meest te spreken over leerinterventies die aansluiten op de praktijk, zoals het delen van ervaringen in opdrachten, het experimenteren met vaardigheden en de daarop aanvullende reflectie en het afkijken van de competenties van een collega-adviseur (zie ook figuur 5.1). Een andere leerinterventie die het meest aansluit op de leervoorkeur van adviseurs is volgens Ruijters (2006) interventiegericht actieleren, omdat dit het mogelijk maakt om conceptuele kennis en praktische ervaring samen te brengen. Senior

adviseurs kunnen namelijk hun vaardigheden en interventies binnen een actuele casus demonstreren. Hierdoor komen de leermomenten zowel tegemoet aan de leervoorkeuren van de adviseurs als aan de noodzaak voor het bureau impliciete kennis en ervaring met elkaar te delen. Kortom, door de adviespraktijk binnen georganiseerde leermomenten mee te nemen, wordt aan hun leervoorkeur van de adviseurs tegemoet gekomen. Op deze manier heeft het formele leren ook uitwerking op de dagelijkse werkzaamheden van de adviseurs.

6. Conclusie

Deze conclusie is een afsluiting van dit onderzoek en geeft allereerst het antwoord op de onderzoeksvraag. Vervolgens geef ik praktische aanbevelingen voor het leren binnen Lysias en zal ik op het onderzoeksproces een kritische blik werpen. Tenslotte geef ik aanbevelingen voor toekomstig onderzoek binnen het leren en ontwikkelen van organisatieadviseurs.

6.1 Antwoord op de onderzoeksvraag

Ik heb met dit onderzoek ernaar gestreefd om te achterhalen welke betekenis Lysias adviseurs geven aan het leren met en van elkaar en welke factoren hier een invloed op hebben. Naar mijn idee is dit onderzoek een bruikbare inzage geworden van de manier waarop Lysias adviseurs het leren met en van elkaar van betekenis voorzien. Lysias adviseurs lijken het leren in opdrachten het meest waardevol te vinden. Het heeft hun grootste voorkeur vanwege de volgende redenen. Ten eerste zorgt impliciet leren binnen opdrachten ervoor dat ze leren door van anderen de kunst af te kijken (Nonaka, 1991, p. 21). Omdat dit hun leervoorkeur is, zien ze de dagelijkse praktijk als beste leeromgeving (Ruijters, 2006, p. 192). Ten tweede zijn adviseurs zeer bewust van het feit dat hun professionele reputatie afhangt van de opdrachten die ze doen. Dat maakt ook een focus op het leren in opdrachten. Ten derde zijn ze door de werkdruk die de laatste jaren is verhoogd door allerlei maatschappelijke ontwikkelingen en het aard van het adviesvak genoodzaakt om met name in opdrachten te leren. Factoren die een invloed hebben op deze werkdruk zijn in figuur 6.1 nog eens opgesomd. Ze laten zien dat Lysias zich niet alleen te verhouden heeft met de eigen leervoorkeur, maar ook met de ruimte die de externe ontwikkelingen toelaten voor hun vakontwikkeling. De werkdruk kan een focus op de bureaugemeenschap en het leren van en met elkaar in het bureau verhinderen. Lysias adviseurs blijken dus in het algemeen te leren door met elkaar in teams hun opdrachten uit te voeren, vanwege de uitwisseling van kennis en vaardigheden die kan plaatsvinden. Deze uitwisseling is vaak informeel en toevallig zonder vooraf vaststaande structuur.



Figuur 6.1 Factoren voor werkdruk

Een ander belangrijk onderdeel van een leerproces is het reflecteren op de praktijk of het feedback geven op interventies of vaardigheden van een collega (Rapmund & Wijnen, 1990, p. 91). Echter blijkt dit niet vanzelf te gebeuren in de dagelijkse praktijk van teams. Maar weinig adviseurs zien de kans tot reflectie binnen een team of met elkaar. Enerzijds komt dit door de werkdruk die maakt dat het moeilijk kan zijn om boven het vak uit te stijgen. Anderzijds is het niet eenvoudig om feedback te geven of te ontvangen, vanwege het deel uitmaken van een bureau waarin vooral het presteren telt. De ruimte voor fouten of feedback is dan minder aanwezig. Toch blijkt dit binnen de theorie een cruciale stap te zijn binnen het leren, omdat het adviseurs bewust maakt van hun eigen kennis en vaardigheden of juist hun incompetenties (Kwakman, 2009, p. 10; Rapmund & Wijnen, 1990, p. 91). Het kan het leren een stap hoger brengen door het een meer bewuste en gedreven activiteit maken (Tynjälä & Hakkinen, 2005, p. 320).

Tenslotte ervaren de adviseurs een ambigue verhouding met het formele leren. Enerzijds zien ze er de waarde van in voor de bureaugemeenschap en kan het inzicht geven in hoe collega's werken, anderzijds interverteert het programma met hun dagelijks werk. De formele leerbijeenkomsten kunnen een geschikt platform zijn om impliciete kennis en vaardigheden van senior adviseurs met de rest van het bureau te delen. Hierbij moet wel rekening worden gehouden met de leervoorkeuren van de adviseurs. Met leervormen als actieleren, inhoudelijke uitwisseling en het oefenen met vaardigheden kunnen leerbehoeften als de kunst afkijken en ontdekken worden vervuld. Zo zal de

ambigue verhouding plaatsmaken voor adviseurs die zelf initiatief nemen en plezier halen uit de georganiseerde leermomenten.

6.2 Aanbevelingen

De bovenstaande conclusie heeft ook implicaties voor hoe Lysias adviseurs het leren van en met elkaar een stap verder kunnen brengen. Ik heb herhaaldelijk beargumenteerd dat het leren binnen Lysias zich vooral in de praktijk voltrekt. Hoewel er zeker goede redenen voor zijn, zoals de leervoorkeur van adviseurs en de prioriteit van opdrachten, zie ik hier ook een soort trade-off tussen de verhoogde werkdruk en het leren. Leren binnen opdrachten scheelt veel tijd en geld voor het bureau (Kyndt et al., 2009, p. 369), wat kan doen overkomen als een productiviteitsstrategie. Voor het leren met elkaar op bureaudagen en leerbijeenkomsten zie ik zo'n trade-off ook als kans om de mogelijke leerinterventies zo zorgvuldig en aansluitend mogelijk op de praktijk van de adviseurs te selecteren. Niemand wil zijn of haar kostbare tijd verdoen aan onzorgvuldig geselecteerde cursussen of (schijnbaar) irrelevante onderwerpen.

Een algemene aanbeveling voor het leren van en met elkaar binnen het bureau is om een algemene visie op het leren op te stellen. Wat heeft het bureau nodig in het leren? Waarin kan het bureau het leren van de adviseurs ondersteunen? Het mooiste zou zijn als alle leerinterventies (zie figuur 5.1), zowel in opdrachten als binnen georganiseerde leermomenten hierop zijn afgestemd.

Aanbevelingen voor elke leersituatie zijn als volgt. Impliciet van en met elkaar leren doen de adviseurs al heel goed. Kennis en vaardigheden worden aan elkaar overgebracht in mentorrelaties en adviseurs overleggen informeel in teams over de opdracht. Wat hierbij te winnen is, is om reflectie op de praktijk in te bouwen. Dit kan door vooraf met het team leerdoelen op te stellen en tussentijds hier nog eens op terug te komen. Deze kunnen vervolgens aan bod komen in een managementgesprek of het bureau kan een budget beschikbaar stellen om een coach in te huren voor de bereidwillige adviseurs die dieper in willen gaan op het geleerde in opdrachten. In bijlage 3 heb ik online en creatieve hulpmiddelen opgenomen om met leerdoelen binnen opdrachten om te gaan.

Voor de georganiseerde leermomenten moet Lysias nagaan welke leerinterventie het beste bij het doel van het leermoment past. Een doel kan zijn om de bureaugemeenschap te versterken, waardoor teambuilding of het collectieve gesprek kan werken. Dit kan zelfs bijdragen aan de kennisuitwisseling binnen de opdrachten, omdat adviseurs elkaar beter weten te vinden.

Wensen voor leertrajecten Lysias adviseurs	Wensen voor werkvormen Lysias adviseurs
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Multistakeholder samenwerking (3x) ✓ Acquisitievaardigheden (3x): van relatiebeheer tot acquisitiesprekken, van leads opsporen tot winnende offertes maken ✓ Kennis & ervaring in projecten uitwisselen (2x) ✓ Recente uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek en proefschriften ✓ Meer met vaardigheden dan inhoud ✓ Omgaan met feedback; Effectief werken; Vlot schrijven; interview-vaardigheden; Omgaan met weerstand; Ethiek 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Methodische intervisie (6x) ✓ Opdrachtersvaringen delen (2x) ✓ Presentaties van externen (2x) ✓ Leren van interventies collega's ✓ Het constructieve gesprek aangaan

Figuur 6.2 visie op gezamenlijke leermomenten (antwoorden kwalitatieve vragenlijst)

Een andere mogelijkheid is dat adviseurs inzicht krijgen in hun eigen functioneren. In de wensen van adviseurs voor de werkvormen (in figuur 6.2) sluit de methodische intervisie hierbij aan. Ik adviseer om intervisie bij beroepsverenigingen of leerinstellingen te organiseren, omdat adviseurs hun persoonlijke rol in opdrachten zo veiliger en opener kunnen bespreken. Weer een andere mogelijkheid is om vaardigheden of een strategie zoals multistakeholder samenwerking te leren of opdrachtersvaringen te delen. Hierbij is het wel van belang om die opdrachten, interventies of vaardigheden te kiezen die voor alle adviseurs interessant zijn. Tenslotte kan het interventiegerichte actieleren helpen om impliciete kennis en vaardigheden expliciet te maken. Ook sluit actieleren het meest aan op de leervoorkeuren van de adviseurs, waardoor ik het van harte aanbeveel (zie ook bijlage 3 voor een toelichting op deze leerinterventies).

Tenslotte wil ik een aanbeveling doen voor het leren en ontwikkelen van junioren binnen Lysias. Zij moeten nog alles leren en hebben maar weinig idee van wat er allemaal in de praktijk speelt. Voor deze beginnende professionals zijn verschillende voorzieningen nodig om het leren in goede banen te leiden. Ten eerste hebben ze in de adviespraktijk een goede leermeester nodig (Ten Have & Millenaar, 2011, p. 3). Hierbij gaat het erom dat de mentor kan functioneren als coach én voor collegiale consultatie. In deze relatie kan de junior naast het afkijken van de kennis en vaardigheden van de mentor, ook feedback ontvangen en in staat gesteld worden om te reflecteren op zijn of haar interventies. Ten tweede kan het bureau een intervisietraject voor de junioren binnen of buiten het bureau organiseren. Eén junior adviseur gaf als voorbeeld om elke week, of elke 2 weken, op vrijdag een intervisiesessie te houden, zodat de junioren aan leerpunten kunnen werken, casussen voorbereiden en bespreken waar ze tegenaan lopen. Dit kan met een extern ingehuurd coach of een senior adviseur die dit op zich wil nemen. Ten derde kunnen ze veel baat hebben bij een cursus of training, waarin ze met specifieke vaardigheden oefenen. Externe opleidingen heb ik in deze scriptie niet besproken, maar ik heb wel aangegeven dat de opleidingen die adviseurs aan hun collega's aanraden voornamelijk vaardighedengericht zijn. Het aanbieden van een basiscursus geeft junioren al veel houvast, zoals de Lysias Academy, of een externe opleiding 'Adviesvaardigheden' van Sioo. Een sterke basis geeft hen het vertrouwen en de richting om in de praktijk te experimenteren.

6.3 Reflectie op het onderzoeksproces

Het onderzoeksproces heb ik als intensief en leerzaam ervaren. Het gaf mij de energie en de uitdaging om te blijven zoeken naar wat er nu binnen Lysias aan de hand was. De volgende keer zou ik in de eerste fase, de verkenningsfase, nog steeds veel tijd inruimen om het onderzoeksveld te leren kennen. Door aandacht te besteden aan de relaties in het veld, is het mogelijk om rijkere data te verzamelen. Ook in de tweede fase, de dataverzameling, zou ik ook veel complementaire methoden gebruiken om zoveel mogelijk relevante data te vergaren. Daarbij vond ik het flexibele onderzoeksontwerp erg zinvol om zo te kunnen reageren op wat ik in de praktijk ontmoet.

Deze onderzoekservaring heeft mij ook nieuwe handvatten gegeven om in een volgend onderzoekstraject te gebruiken. Ik zou bijvoorbeeld tijdens de tweede en derde fase meer kunnen reflecteren op de keuzes die ik maak, bijvoorbeeld om voor expertinterviews te kiezen. Hiervoor zou ik een relatieve buitenstaander, zoals een medestudent, willen vragen om mij regelmatig te bevragen welke keuzes ik heb gemaakt en waarom. Dit noemt men ook wel een *audit trail* (Boeije et al., 2008, p. 276). Daarnaast zou ik in een team van andere onderzoekers (het liefst met verschillende disciplines) mijn interpretaties regelmatig willen testen in fase 4, de data-analyse (Boeije et al., 2008, p. 277). Dit zorgt voor nieuwe inzichten en andere invalshoeken. Deels heb ik dit ook gedaan door experts te interviewen, alleen hebben zij zich niet verdiept in mijn onderzoek. Tenslotte zou ik de volgende keer al direct een project in Nvivo willen aanmaken, zodat ik hier vanaf het eerste interview vlot mee kan werken. Op deze manier kan ik eerder analyses maken en voorleggen aan de respondenten.

6.4 Suggesties voor verder onderzoek

In de context van een adviesbureau zijn mij verschillende zaken opgevallen die relevant kunnen zijn om verder te bestuderen. Allereerst blijkt er bij Lysias weinig binding te zijn tussen de verschillende professionals, vanwege de focus op de opdrachten. Ik kan me voorstellen dat het onderzoeken van de verhouding tussen de ervaren binding met het adviesbureau en de betekenis die de adviseurs aan de leerpraktijken geven interessante resultaten kunnen opleveren. Dit zou bijvoorbeeld in meerdere adviesbureaus onderzocht kunnen worden.

Daarnaast hebben diverse experts aangegeven dat de effectiviteit van de interventies van een adviseur nog niet wetenschappelijk bewezen is en dat de adviespraktijk en de wetenschap dichterbij elkaar kunnen worden gebracht. Adviseurs kunnen hun wereld bijvoorbeeld voor de wetenschappers openstellen en ervoor zorgen dat er diverse interventies wetenschappelijk worden onderzocht en verantwoord. Hier hebben zowel wetenschappers, door het aanbreken van een nieuw onderzoeksveld, en adviseurs, door de wetenschappelijk verantwoording van hun interventies, beiden profijt van.

Literatuur

- Argyris, C. (1991). Hoe we slimme mensen leren om te leren. In: Wolthuis, N. (red.) (2000). *Harvard business review over kennismanagement*. (pp. 63-84). Zaltbommel: Thema.
- Billett, S. & Choy, S. (2013). Learning through work: emerging perspectives and new challenges. *Journal of Workplace Learning*, 25 (4), 264-276.
- Blommaert, J. & Dong, J. (2010). *Ethnographic Fieldwork: A Beginner's Guide*. Bristol: Multilingual Matters.
- Boeije, H., Hart, H. 't. & Hox, J. (2008). *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Bolhuis, S., & Simons, R. (2001). Naar een breder begrip van leren. In J. W. M. Kessels & R. Poell (eds.). *Human Resource Development. Organiseren van het leren* (pp. 37-52). Groningen: Samsom.
- Caluwé, L. de & Man, A. P. de (2010). Hoe innoveren adviseurs? Een grootschalig survey over hoe adviseurs kennis verzamelen en produceren. *Management & Organisatie 2* (3/4), 37-52.
- Delden, P. van (1991). *Professionals: kwaliteit van beroep*. Amsterdam: Uitgeverij Contact.
- Directie Lysias Consulting Group (september 2014). *Mid Term Review 2014*. Amersfoort: Lysias Consulting Group.
- Dochy, F., Segers, M., van den Bossche, P. & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a meta-analysis, *Learning and Instruction*, 13 (5), 533-568.
- Dubbeldam, M. & Goedmakers, W. (red.) (2009). *De lerende adviseur: trends in professionalisering*. Amsterdam: Mediawerf Uitgevers.
- Hansen, M. T, Nohria, N. & Tierney, T. (1999). Wat is jouw strategie voor het managen van kennis? In: Walsmit, V. (red.) (2002). *Harvard Business Review over Lerende Organisaties* (pp. 45-63). Zaltbommel: Thema.
- Have, S. ten & Millenaar, L. (2011). Motieven van meester en leerling, *Management & Consulting 2*, 16-34.
- Heusinkveld, S. & Benders, J. (2005). Contested commodification: consultancies and their struggle with new concept development, *Human Relations 58* (3), 283-310.
- Holste, J. S. & Fields, D. (2010). Trust and tacit sharing and use, *Journal of Knowledge Management*, 14 (1), 128-140.
- Kwakman, F. (2009). *De Nieuwe Professional: Professionele ontwikkeling*. Den Haag: Academic Service.
- Kyndt, E., Dochy, F. & Nijs, H. (2009). Learning conditions for non-formal and informal workplace learning, *Journal of Workplace Learning*, 21 (5), 369-383.
- Loo, E. van de (2010). Waarom leren gevaarlijk is, *Management & Organisatie 4*, 52-65.

- Man, A. de, Man, M. de & Stoppelenburg, A. (2013). *De vijf gamechangers voor consulting*. Utrecht: Sioo Opleidingen.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Los Angeles: Sage Publications.
- Neeleman, L. (2009). Het pad van de professional. In: Dubbeldam, M. & W. Goedmakers (red.). *De lerende adviseur: trends in professionalisering* (pp. 220 – 232). Amsterdam: Mediawerf Uitgevers.
- Nonaka, I. (1991). De kennis scheppende onderneming. In: Wolthuis, N. (red.) (2000). *Harvard business review over kennismanagement* (pp. 16-34). Zaltbommel: Thema.
- Q-team (4 november 2014). *Hardcore Q: kwaliteitshandboek Lysias Consulting Group*. Amersfoort: Lysias Consulting Group.
- Q-team (5 augustus 2014). *Conceptadvies directie interne audit 2014*. Amersfoort: Lysias Consulting Group.
- Rapmund, R. & Wijnen, G. (1990). *Bezeten van je vak: waarom een professional groeit*. Deventer: Kluwer.
- Ruijters, M. (2006). *Liefde voor leren: over de diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*. Deventer: Kluwer.
- Taminiau, Y., Smit, W. & de Lange, A. (2007). Innovation in management consulting firms through informal knowledge sharing, *Journal of Knowledge Management*, 13 (1), 42-55.
- Tynjälä, P. & Häkkinen, P. (2005). E-learning at work: theoretical underpinnings and pedagogical challenges, *Journal of Workplace Learning*, 17 (5/6), 318-336.
- Wagenaar, R. (8 mei 2015). Een bureau, daar wil ik voor werken! *Management & Consulting*. Geraadpleegd via http://www.managementenconsulting.nl/blog/rob-wagenaar-1/een-bureau-daar-wil-ik-voor-werken_5442 (gevonden op 15 mei 2015).
- Wanrooy, M.J. (2001). *Leidinggeven tussen professionals*. Schiedam: Scriptum.
- Weggeman, M.C.D.P. (2007). *Leidinggeven aan professionals? Niet doen! Over kenniswerkers, vakmanschap en innovatie*. Schiedam: Scriptum.
- Weggeman, M.C.D.P. (2000). *Kennismanagement: de praktijk*. Schiedam: Scriptum.
- Weick, K.E. (1995). *Sensemaking in organizations*. London: Sage Publications.
- Werr, A. & Stjernberg, T. (2003). Exploring management consulting firms as knowledge systems, *Organization Studies*, 24 (6), 881-908.
- Wolcott, H. F. (2009). *Writing up qualitative research*. Los Angeles: Sage Publications.
- Ybema, S., Yanow, D., Wels, H., & Kamsteeg, F. (2009). Studying everyday organizational life. In: S. Ybema et al. (eds.). *Organizational ethnography* (pp.1-20). London: Sage Publications.

Bijlage 1. Werkzaamheden scriptie

Wanneer	Thema	Resultaat
FASE 1 VERKENNING		
Week 6	Scriptiebegeleider Lysias gesproken Introductie Lysias	Contract getekend Afspraken week 7 met adviseurs Maxwell (2013) doorgescand
Week 7	Artikelen zoektocht Meelopen en kennismaking adviseurs	Veel informele gesprekken 2 gesprekken uitgewerkt Verslag bureaudag 30-01
Week 8	Meelopen en gesprekken Afspraak begeleider UU Bureaudag	2 gesprekken uitgewerkt 1 meeloopdag uitgewerkt Probleemstelling uitgewerkt Bureaudag uitgewerkt Aankondiging planning onderzoek
Week 9	Onderzoeksvoorstel, buiten Lysias gewerkt Overleggen met mede- student en intervisiegroep	Verandering hoofdvraag na gesprek bureaumanager Onderzoeksvoorstel verwerkt (zonder scriptiebegeleiders, op vakantie/ziek)
Week 10	Zelf ziek	Afspraken geannuleerd
	Weekend	Onderzoeksvoorstel afgerond
FASE 2 DATA-VERZAMELING		
Week 11	Afspraak begeleider UU Afspraak intervisiegroep 2 opdracht meegelopen, kennismakingsgesprekken 1 ^e kwalitatieve interview	Verslag opdrachten gemaakt Interviewvragen opgesteld Kwalitatieve interviewvragenlijst opgemaakt
	Weekend	Interview getranscribeerd
Week 12	6 kwalitatieve interviews Nieuwe documenten, MTR Opdracht meegelopen	Bevindingen a.h.v. 1 ^e interview 3 interviews getranscribeerd Verslag opdracht uitgewerkt
	Weekend	1 interview getranscribeerd Eerste analyse van 5 interviews
Week 13	Afspraak begeleider UU Bosberaad (do + vr)	Onderzoeksvoorstel aangepast a.h.v. feedback begeleider 1 interview getranscribeerd 1 ^e deel bosberaad uitgewerkt
Week 14	4 kwalitatieve interviews 1 Lysias Academy 1 schrijfvaardigheidstraining	3 interviews getranscribeerd Verslag bosberaad afgemaakt
Week 15	Tweede Paasdag	2 interviews getranscribeerd
	Afspraak docent Nvivo Documenten verzamelen Oproep kwalitatieve vragenlijst Laatste kwalitatieve interview	Aanpak data-analyse opgesteld
FASE 3 DATA-ANALYSE		

Week 16	Afspraak begeleider Lysias Computersysteem Nvivo verkend Experts uitgezocht voor interviews Bureaudag (17-04) Focusgroep globale analyse	Experts aangeschreven Globale analyse van interviews Laatste interview getranscribeerd Verslag focusgroep uitgewerkt
	Weekend	Interviews open gecodeerd
Week 17	Workshop Nvivo Afspraak begeleider UU Interview Marjo Dubbeldam Interview Martijn van der Spek Interview Elsbeth Reitsma	Open coderen interviews afgerond Interviewtopiclijst experts gemaakt en besproken Interviews experts uitgewerkt
Week 18	Interview Leonard Millenaar Verbanden zoeken tussen codes dmv flipover (start axiaal coderen)	Voorlopige inhoudsopgave opgesteld Artikelen gezocht
	Weekend	Voorlopige bevindingen opgesteld
Week 19	Afspraak begeleider Lysias Interview Manon Ruijters Start methodologisch hoofdstuk	Samenvatting writing up qualitative research geschreven Voorlopige inleiding geschreven Interview Manon uitgewerkt Interviews experts gecodeerd
Week 20	Afspraak begeleider UU Begin bevindingenhoofdstuk	Observatieverslagen en documenten gecodeerd Alle codes geordend Alle antwoorden kwalitatieve vragenlijst (excl. 1 adviseur)
	Weekend	Bevindingenhoofdstuk afgemaakt Theoretisch kader en bevindingen van medestudent beoordeeld
FASE 4 SCRIPTIE SCHRIJVEN / LITERATUURONDERZOEK		
Week 21	Afspraak begeleider UU bevindingen	Hoofdpunt scriptie samengevat Artikelen gevonden en boeken besteld Literatuur lezen
	Weekend	Artikelen gezocht, alle artikelen samengevat, modellen theorie overgenomen
Week 22	Ziek	27-5 naar Lysias, gesprek begeleider UU ('s middags snel naar huis)
Week 23	Ziek	
Week 24	Ziek	
Week 25	Theoretisch kader (TK) hoofdboodschap formuleren	Interessante citaten van experts genoteerd voor TK
Week 26	Afspraak begeleider UU	Theoretisch kader afgemaakt Analyse afgemaakt
	Weekend	Bevindingen, analyse, TK

		verbeterd. Conclusie en aanbevelingen opgesteld.
Week 27	Afspraak begeleider Lysias	Conclusie en aanbevelingen aangepast. Inleiding aangepast. Methodologisch kader aangepast. Eerste conceptversie ingeleverd
Week 28	Feedback ontvangen begeleider UU	Feedback verwerkt Definitieve versie ingeleverd

Bijlage 2. Interviewtopiclijsten en kwalitatieve vragenlijst

Kwalitatieve interviewtopiclijst 1, eerste ronde adviseurs (week 11-12)

Kun je iets vertellen over hoe lang je hier in dienst bent en in welke opdrachten je je hebt gespecialiseerd?

Thema Professionalisering

- A. Welke opdrachten hebben jouw voorkeur en welke vaardigheden zet je daarvoor in?
- B. Wat vind jij nu belangrijke competenties als adviseur?
- C. Op welk gebied ben jij jezelf aan het ontwikkelen op dit moment?
- D. Waar ben je goed en minder goed in?

Thema Lysias cultuur

- A. Hoe onderscheiden Lysias adviseurs zich in hun competenties?
- B. Waarom zullen opdrachtgevers Lysias bij anderen aanraden?
- C. Wat typeert Lysias? Wat is de cultuur van Lysias?
- D. Hoe zou je de kennis en kunde van Lysias adviseurs aan nieuwe collega's omschrijven?

Thema collectief leren

- A. Op welke momenten leer jij jouw competenties?
- B. Wat vraagt het volgens jou om op deze momenten effectief te leren?
- C. Welke uitdagingen heeft Lysias op gezamenlijk leren?

Thema Hoofdvraag

- A. Hoe zou het leren in Lysias meer kunnen aansluiten aan de individuele professionalisering van de adviseurs?
- B. Wat zou jouw eigen professionalisering een boost geven tijdens collectieve bijeenkomsten?
- C. Welke thema's binnen jouw werk zouden een plek verdienen tijdens een BuDa of bosberaad om onderling te delen?

Kwalitatieve interviewtopiclijst 2, tweede ronde adviseurs (vanaf week 13)

Kun je iets vertellen over hoe lang je hier in dienst bent en in welke opdrachten je je hebt gespecialiseerd?

Thema vaardigheden leren

- A. Wat zijn de essentiële vaardigheden die je inzet als Lysias adviseur?
- B. Hoe heb jij deze vaardigheden geleerd?
 - Op welke momenten (van opdracht tot externe opleiding)
 - Leer jij ook van anderen?
- C. Kun je deze vaardigheden overdragen aan een andere adviseur en zo ja, hoe?

Thema formeel leren

- A. Wat leer je op de formele bijeenkomsten?
- B. Wat leer je daar voor je professionele vaardigheden?
- C. Zou je daar iets anders willen leren?
- D. Welke uitdagingen heeft Lysias op gezamenlijk leren?
- E. Wat zou jouw eigen professionalisering een boost geven tijdens BuDa's of leermiddagen?

Kwalitatieve vragenlijst

Welke cursus of opleiding zou jij aan je collega's (collectief) binnen Lysias willen aanraden en waarom?

Welke publicatie of vakliteratuur zou jij aan je Lysias' collega's willen aanraden en waarom?

Wat mis je in het leren van Lysias?

Welke werkvorm wil jij dat meer ruimte krijgt in de BuDa en waarom?

Welk thema of onderwerp zou je aanraden om te behandelen in de Lysias' professionaliseringsactiviteiten als BuDa, bosberaad en Incompany opleidingen?

Bijlage 3. Suggesties voor leerinterventies

In deze bijlage bespreek ik concrete ideeën en suggesties om de aanbevelingen een vorm te geven. Ik wens het bureau vooral veel creativiteit en plezier toe in het ontwikkelen van een gepast leerprogramma voor de Lysias adviseurs.

Het vinden van de juiste leervisie

Eén van mijn eerste aanbevelingen was het belang van een visie op het leren. In dit curriculaire spinnenweb van Van den Akker (2003)¹ wordt beschreven hoe de visie het onderdeel is dat alle andere onderdelen in het leerprogramma met elkaar verbindt. Het is ook niet voor niets een spinnenweb: het is enigszins flexibel, maar zal scheuren als er te hard aan één van de draden getrokken wordt. Het motief om bepaalde leerinterventies in te schakelen is de rode draad van een curriculum. Daarom is het van groot belang om hier kritisch op te reflecteren als er een leerprogramma wordt opgesteld.



Suggesties voor het werken met leerdoelen

Een andere aanbeveling was dat kritische reflectie binnen opdrachten noodzakelijk is om bewust te leren. Het kan zijn dat het inhuren van een coach voor het gehele bureau daarbij kan helpen. Zorg dan wel voor duidelijke instructies. Ik kan me voorstellen dat de focus van het gesprek vooral het leren van vaardigheden in opdrachten zal zijn.

Een leuke app om het leren in teams bij te houden is de app 'Coach Me', verkrijgbaar in de app-store. Adviseurs kunnen hun leerdoelen aanmaken in de app en vervolgens 'checken ze in' op een doelstelling als ze ermee aan de slag gaan. Wat ze hebben gedaan kunnen ze hier bijvoorbeeld noteren. Er wordt bijgehouden hoe vaak ze ermee aan de slag zijn gegaan en op welke dagen.



Bovendien kan een adviseur 'vrienden', in dit geval collega's toevoegen, waardoor ze zien welke doelen diegene heeft ingesteld en wat de voortgang is. Zij kunnen de adviseur dan aanmoedigen en voorzien van tips en/of commentaar. Op deze manier is er een extra stok achter de deur voor het werken aan leerdoelen. De naam 'coach me' verwijst ernaar dat een

gebruiker ook een 'online' coach kan inschakelen voor tips of check-ups. De app kan voor de adviespraktijk goed werken, omdat voor verschillende opdrachten verschillende leerdoelen zijn aan te maken. En teamleden kunnen elkaar met hun leerdoelen online ondersteunen.

Een andere creatieve manier om met leerdoelen te werken is om één keer per maand, bijvoorbeeld tijdens de bureaudag, een leerdoelenparade te houden. Elke adviseur verkondigt in beeld, film, gedicht, foto's, een pitch of met muziek wat hij of zij de afgelopen maand heeft geleerd. Dit mag heel kort, maar een aantal minuten per persoon. Deze werkvorm lijkt me aansprekender dan elke 6 weken een verslag over de leerdoelen te moeten schrijven.

Suggesties voor het leren binnen de georganiseerde leermomenten

Wat ik met het bovenstaande idee probeer duidelijk te maken is dat de gezamenlijke leermomenten prikkelend en boeiend moeten zijn. Adviseurs houden van de dynamiek en afwisseling van opdrachten en zijn daarom niet tevreden met een monotoon verhaal over bijvoorbeeld de functie van de afdeling concerncontrol van een provincie. Dus af en toe een interessante spreker of een verrassende teambuildingopdracht kan daarvoor goed werken. Daarnaast moet het doel van het

¹ Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (eds.), *Curriculum Landscapes and Trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

gezamenlijk leermoment duidelijk zijn. De visie op de leerbijeenkomst heeft dus invloed op de mogelijke leerinterventies. Het levert het meest op om zowel in te spelen op de actualiteit en leerbehoefte in het bureau als te werken naar een leersituatie waarbij Lysias adviseurs telkens hun kennis en vaardigheden kunnen verbeteren. Dit laatste is mogelijk door de leervoorkeuren van de adviseurs, de kunst afkijken en het ontdekken, telkens in het achterhoofd te houden.

Teambuilding

Lysias adviseurs waarderen de bureaudagen en georganiseerde leermomenten unaniem vanwege de bijdrage die het levert aan de bureaugemeenschap. Adviseurs zijn geregeld bij de klant en zijn daarom weinig op het bureau. Het kan zijn dat men elkaar daarom uit het oog verliest.

Wil je daarom als bureau een gemeenschap vormen die de samenwerking in de opdrachten ondersteunt?

Dan kunnen teambuildingactiviteiten of een gezamenlijk gesprek over de visie van het bureau een uitkomst zijn. Een voorbeeld hiervan was gezamenlijke gesprek van het afgelopen bosberaad in maart 2015, waarbij een externe begeleider de visie op de 'corporate story' van Lysias leidde. Andere opties zijn te vinden op www.teambuilding.nl, waarbij de top 10 aan teamactiviteiten vermeld staat: Back to Basic, Zeilen, Paarden Mennen, Escape Room, Honden spiegelen, Klimmen & Tokkelen, Hiken en Mountainbiken, Dropping, Mijn tent is top en Teamopdrachten.

Externe intervisie

Adviseurs hebben ook aangegeven te willen reflecteren op de praktijk en zien methodische intervisie als een belangrijke werkvorm. Maar liefst 6 adviseurs hebben deze werkvorm als gewenste werkvorm ingevuld in de vragenlijst.

Wil je dat een adviseur op een dieper niveau inzicht krijgt in zijn of haar functioneren?

Zorg dan dat er mogelijkheden zijn voor externe intervisie. Dit kan met collega-adviseurs bij leerinstelling Sioo of de beroepsverenigingen de Ooa of de ROA. Adviseurs hebben namelijk aangegeven dat interne intervisie niet leidt tot het diepe gesprek dat noodzakelijk is voor inzicht in de persoonlijke rol binnen opdrachten. Andere opties zijn het functioneringsgesprek, het werken met een coach of het aangaan van een mentorrelatie.

Vaardigheden leren

Vijf adviseurs hebben als wensen voor de leermomenten aangegeven vaardigheden te willen leren, zoals interviewvaardigheden of acquisitievaardigheden.

Wil je dat het hele bureau een specifieke vaardigheid leert?

Zorg dan voor dat goed wordt aangesloten op de twee algemene leervoorkeuren van de adviseurs, de kunst afkijken en het ontdekken. Voor de kunst afkijken kan je ervoor zorgen dat adviseurs een echte expert op deze vaardigheid voor zich hebben staan die regelmatig dingen voordoet, zodat ze deze kunnen observeren en imiteren. Ook moeten adviseurs voldoende kans krijgen om de vaardigheden te oefenen en vervolgens hierop te reflecteren. Zo kunnen ze de vaardigheid doorgronden en eigen maken. Om nog specifiek aan te sluiten op de leervoorkeuren van de hele groep, kunnen adviseurs vooraf aan de training of cursus een leervoorkeurentest invullen. Vervolgens kan er met de opleider worden afgestemd hoe de training op maat wordt gemaakt voor deze voorkeuren (Wanrooy, 2001, p. 136). Zorg er ook voor dat de trainer al eerdere ervaring heeft met adviesbureaus en houdt voldoende afwisseling in de inhoud en de werkvormen (Wanrooy, 2001, p. 136).

Opdrachtervaringen uitwisselen

Daarnaast hebben verschillende adviseurs aangegeven kennis en ervaring uit projecten uit te willen wisselen. Dit is verbonden met de voorliefde van adviseurs om de kunst af te kijken en te ontdekken.

Wil je dat adviseurs meer te weten komen over de interventies en/of inhoud van elkaars opdrachten?

Hierbij gaat het voornamelijk om het geven van praktijkvoorbeelden binnen de opdracht. Houd dit vooral kort en relevant, zodat adviseurs de praktische interventies mee kunnen nemen. Het kan de bespreking bevorderen als de opdrachtbespreking aan de hand van specifieke vragen wordt doorlopen. 1. Kun je kort vertellen wat de achtergrond en de vraag van de opdracht was? 2. Welke obstakels ben je in de opdracht tegengekomen? 3. Wat is bepalend geweest voor het slagen (of falen) van deze opdracht? 4. Kun je kort een praktijkvoorbeeld schetsen van de belangrijkste interventie die je hebt gedaan? 5. Welke drie tips wil je ons meegeven bij een soortgelijke opdracht? Op deze manier zijn de opdrachtbesprekingen niet te uitgebreid en worden ze gericht door vragen met oog op het leren van de praktijkervaringen van de betreffende adviseur.

Het onderscheidend vermogen van het bureau versterken

Als wens voor georganiseerde leerbijeenkomsten hebben adviseurs in figuur 6.2 ook een voorkeur uitgesproken voor trainingen of cursussen over specifieke interventies of vraagstukken. Drie adviseurs willen bijvoorbeeld een cursus over meerpartijenvraagstukken en een ander wil ook recente uitkomsten bespreken van proefschriften. Dit komt samen in de volgende leerstrategie:

Wil je als Lysias bekendstaan om een gezamenlijke interventie of een bepaalde visie uitstralen naar klanten, concurrenten en partners?

Als dit het doel is, dan kan het inderdaad helpen om een gezamenlijke cursus te doorlopen. Ook hierbij geef ik dezelfde adviezen als bij het aanleren van een specifieke vaardigheid: zorg voor aansluiting op de leervoorkeuren. Trainingen die al goed werkten, waren de cursus valuebased projectmanagement en de acquisitietraining van Krauthammer. Aangezien deze cursussen veel tijd en investering vragen, is het antwoord op deze vraag een essentiële voorbereiding: wat is er voor ons bureau nodig om te leren? Weeg af, eventueel met behulp van deze scriptie, of er ook andere werkvormen zijn waar deze vaardigheden of inhoud kan worden geleerd. Aan de ene kant kunnen senioren deze training ergens volgen en deze vervolgens overbrengen aan de rest van het bureau. Aan de andere kant zorgt een goede externe begeleider ook weer voor de nodige dynamiek.

Het actieleren

Tenslotte ben ik aangekomen bij de laatste leerinterventie die het meeste rekening houdt met de leervoorkeuren van de adviseurs. Deze leerinterventie is geïnspireerd door het interview met Manon Ruijters, die aangaf dat georganiseerd leren adviseurs moet kunnen uitdagen.

Wil je als bureau op zo'n manier leren dat het de beide leervoorkeuren van de adviseurs optimaal aanspreekt?

Actieleren is zo'n vorm. Deze vorm is wel aangepast voor Lysias, omdat het doel is om de impliciete kennis en ervaring van senior adviseurs bloot te leggen. Het is learning by doing, maar dan in een georganiseerde setting, vanuit real-life casussen in kleine groepen. Actieleren gaat als volgt: De senior adviseur die zijn of haar impliciete kennis en ervaring met de rest van het bureau wil delen, zal de casus en de problematiek uitleggen waar deze nu mee omgaat. Eén andere senior of begeleider houdt het gesprek in de gaten. De begeleider zal het gesprek van start gaan door de senior adviseur goed uit te vragen over 'waar diegene vandaan komt, wat hem of haar heeft gevormd, hoe deze in het vak staat' (interview Ruijters) om vervolgens aan de senior adviseur te vragen wat het concrete

vraagstuk is, waar deze mee bezig is. Nadat de senior de casus heeft uitgelegd, kunnen de andere adviseurs (stilletjes) meedenken van wat ze zelf zouden doen in deze situatie. Vervolgens gaan de anderen vragen stellen over de oplossing van de senior adviseur. De begeleider bewaakt dat de anderen vragen blijven stellen en geen adviezen gaan geven. Nadat de oplossing voldoende is besproken, kunnen er alternatieven van anderen op de tafel worden gelegd. Hierbij is het van belang om de dialoog te blijven aangaan en te kijken naar de achterliggende aannamen van de interventies. Op deze manier kunnen nieuwe inzichten en interventies in de praktijk ontstaan.

Ik wil bij deze vorm van leren wel benadrukken dat het nodig is om de dialoog aan te gaan en dat de begeleider deze bewaakt. Van Biene (2005)² heeft het verschil tussen de dialoog en de discussie als volgt beschreven. De dialoog is een tweegesprek, waarbij adviseurs de vraag achter de vraag zoeken, ze doorvragen en van de ander iets willen weten, ze willen aanvullen in plaats van invullen en hun uitgangspunt is nieuwe kennis en vaardigheden leren. Dit in tegenstelling tot een discussie, waarbij zinnen kunnen beginnen met 'ja maar..', 'ik vind dat', en waarbij de eigen mening wordt geponeerd en men hun gelijk willen behalen. Daarnaast is er geen openheid voor een gezamenlijke zoektocht, maar wil men vasthouden aan de eigen visies. Wellicht schiet de senior dan ook in de verdediging en komt er geen nieuwe kennis vrij.

Al deze leerinterventies geven weer wat er mogelijk is om binnen het bureau te leren in een georganiseerde bijeenkomst. Hierbij wil ik benadrukken dat een algemene visie op het leren van belang is om deze leerinterventies aan te gaan. Een kritische reflectie op de functie van het leren voor het bureau is daarbij noodzakelijk, zoals te zien in het curriculaire spinnenweb.

² Biene, M. van (2005). *Wederkerig leren: onderzoek naar georganiseerde leerondersteuning voor mensen met een verstandelijke beperking en professionals*. Utrecht: Universiteit Utrecht.