

Leren in verandering

Een onderzoek naar betekenisgeving aan leren in
sociale wijkteams van de Gemeente Amsterdam

Irene Kruijssen (5532590)

Afstudeerscriptie voor de master Organisaties, verandering en management

Juni 2015

UNIVERSITEIT UTRECHT



Gemeente Amsterdam
Cluster Sociaal
Cluster Bedrijfsvoering
In opdracht van: De Amsterdamse School
Begeleider: Wieke Leonhard



Universiteit Utrecht

Universiteit Utrecht
Bestuurs- en Organisationswetenschap
Organisaties, verandering en management
Dynamiek van organiseren
Begeleider: Dr. ir. M. Koster
Eerste lezer: Dr. ir. M. Koster
Tweede lezer: Dr. A. Wilts

Voorwoord

Jaren leef je toe naar het laatste werkstuk, het laatste wat je schrijft voor je wetenschappelijke studie, een mooi onderzoek als kers op de taart van alle jaren binnen de universiteit. Dat moment is daar, en wat kan ik met trots zeggen dat dit onderzoek wat voor u ligt, en waarvan u op het punt staat het te lezen, die kers op mijn spreekwoordelijke taart is. Na vier mooie, intensieve en leerzame jaren bij politicologie aan de UvA, sluit ik hiermee mijn master Organisaties, verandering en management af aan de Utrechtse School voor Bestuurs- en Organisationswetenschap (USBO). Centraal in deze master stond voor mij steeds de verandering, de continue ontwikkeling van mensen, organisaties en de samenleving. Dit thema komt ook sprekend terug in dit afstudeeronderzoek. Met het inleveren van deze masterscriptie sluit ik dan ook mijn studententijd af en ben ik klaar voor een nieuwe uitdaging.

Dat ik in februari de mogelijkheid kreeg om een onderzoek te doen in opdracht van de Amsterdamse School en zodoende terecht kwam bij de drie decentralisaties, een onderwerp wat zowel wetenschappelijk, praktisch als persoonlijk bij mij past en dicht bij mij staat, was een mooie kans. Een onderwerp wat zo actueel is en waar ik mij vol kon richten op de complexiteit van verandering. Ik wil hierbij dan ook alle mensen binnen de gemeente bedanken die mij hebben geholpen tijdens dit onderzoek, en dan in het bijzonder mijn begeleidster van de Amsterdamse School, Wieke Leonhard, die mij uit wist te dagen met ingewikkelde vragen en mij verder hielp wanneer ik even vast liep. Door alle gesprekken heb ik de grote hoeveelheid aan data steeds meer kunnen structureren.

Daarnaast wil ik graag mijn begeleider van de USBO, Martijn Koster bedanken, die altijd kritisch en ondersteunend is geweest tijdens mijn onderzoek, en mij met zijn feedback steeds wist te motiveren om door te gaan. Onze gesprekken hebben mijn onderzoek zeker naar een hoger niveau hebben getild. Daarnaast heb ik veel steun gehad aan mijn intervisiegroepje, waarmee ik lief en leed heb kunnen delen. Marion, Jasmin en in het speciaal mijn maatje Marlon, ik vind het heel mooi hoe wij elkaar dit jaar gevonden hebben, en er door dik en dun voor elkaar waren het afgelopen jaar. Het delen van ervaringen in deze intensieve periode maakt jullie meer dan alleen mijn studiematjes. Als laatste bedank ik mijn moeder, die mij altijd heeft aangemoedigd het beste uit mijzelf te halen, en mijn lieve vader waarvan ik weet dat hij ontzettend trots op mij is. Ik hoop dat ik alle dromen en wensen die jullie samen voor mij hadden waar heb kunnen maken. Na al deze woorden van dank rest mij niks anders dan u veel leesplezier te wensen.

Irene Kruijssen

Amsterdam, juni 2015

Samenvatting

Deze afstudeerscriptie is een onderzoek naar de vraag hoe teamleiders en professionals van sociale wijkteams in Amsterdam betekenis geven aan leren. In deze wijkteams is sinds 1 januari 2015 veel veranderd nu gemeenten verantwoordelijk zijn voor het organiseren van de jeugdzorg (<18 jaar), de zorg (<18 jaar) en de participatiewetgeving. Deze transitie betekent een grotere verantwoordelijkheid voor de gemeenten, waardoor zij nieuwe manieren van organiseren en werken inzetten om deze verandering goed vorm te geven. De transformatie die deze decentralisaties met zich meebrengen beïnvloedt dan ook sterk de manier van werken van de professionals in deze wijkteams, waarbij zij moeten inzetten op de eigen kracht van burgers en het netwerk om hen heen, door het leveren van maatwerk alsmede gebiedsgericht werken. Dit betekent dat de oude identiteit van *zorgen voor* grotendeels wordt vervangen door een nieuwe: *zorgen dat*.

Dit kwalitatieve onderzoek met een interpretatieve onderzoeksbenadering wijst uit dat teamleiders van deze sociale wijkteams een belangrijke schakel zijn in het communiceren en agenderen van behoeften onder professionals naar hoger in de organisatie. Zij weten als geen ander wat er speelt onder de professionals en worden graag betrokken bij de besluitvorming. Dit betekent dat zij leren wanneer zij met elkaar bespreken op welke manieren zij hun professionals het beste kunnen faciliteren en door op zoek te gaan naar processen die de samenwerking tussen teams kunnen verbeteren en daarmee een kwalitatief goede dienstverlening kunnen leveren. Daarnaast is gebleken dat met deze nieuwe manier van werken de identiteit van het werk van professionals verandert. Omdat deze professionals gewend zijn te werken met complexe vraagstukken, zijn zij flexibel in het aanleren van nieuwe methoden en gebruiken. Professionals leren dan ook continu door aan de slag te gaan met nieuwe, al dan niet complexe vraagstukken van hun klanten en door persoonlijk contact en interactie met collega's. Van juist deze informele en impliciete manier van leren is men zich vaak niet bewust, waardoor het niet veel aandacht krijgt.

Voor de Gemeente Amsterdam liggen er veel kansen om juist met deze informele manier van leren aan de slag te gaan. Door het faciliteren van praktische zaken zoals een ontmoetingsplek voor teams, zodat het contact tussen teamleiders en professionals tot stand komt. Maar ook door het regelen van technische hulpmiddelen (laptops, telefoons) die professionals mee kunnen nemen in de wijk. Daarnaast kan de kennis die er is in de uitvoering, beter benut worden door leerbijeenkomsten te organiseren die aansluiten bij de behoeften van de teamleiders en daarmee hun weerstanden om te leren wegnemen. Tot slot zijn er heldere kaders en meer duidelijkheid nodig zodat professionals en teamleiders gefundeerde antwoorden kunnen geven en zich optimaal kunnen richten op het leveren van maatwerk.

Inhoudsopgave

| | |
|--|----|
| Voorwoord | 4 |
| Samenvatting..... | 5 |
| 1. Inleiding..... | 8 |
| 1.1 Inleiding in het onderzoeksveld | 8 |
| 1.2 Organisationele context | 9 |
| 1.3 Probleemstelling | 12 |
| 1.4 Relevantie | 13 |
| 1.5 Leeswijzer | 14 |
| 2. Theorie | 15 |
| 2.1 De teamleider | 15 |
| 2.1.1 Leiderschap en management..... | 15 |
| 2.1.2 De reflexieve teamleider..... | 16 |
| 2.1.3 De middenmanager | 17 |
| 2.1.4 De teamleider in verandering..... | 18 |
| 2.2 De professional | 18 |
| 2.2.1 Perspectieven op de professional | 18 |
| 2.2.2 Het werk van een professional..... | 19 |
| 2.2.3 De lerende professional | 20 |
| 2.3 Theorieën over leren | 21 |
| 2.3.1 De lerende organisatie of leren in organisaties? | 21 |
| 2.3.2 Het vergaren van kennis en de urgentie tot leren | 22 |
| 2.3.3 Leren als sociaal proces..... | 23 |
| 2.3.4 Leren op de werkplek | 24 |
| 2.4 Samenvatting..... | 25 |
| 3. Methodes..... | 27 |
| 3.1 Onderzoeksmethodes..... | 27 |
| 3.1.1 Onderzoeksstrategie..... | 27 |
| 3.1.2 Onderzoeksonderwerp | 27 |
| 3.1.3 Positie van de onderzoeker in de organisatie..... | 27 |
| 3.2 Dataverzameling | 28 |
| 3.2.1 Literatuurstudie | 28 |
| 3.2.2 Observaties..... | 28 |
| 3.2.3 Interviews | 29 |
| 3.2.5 Respondenten | 30 |

| | |
|--|----|
| 3.2.6 Sampling | 31 |
| 3.2.7 Rol van de onderzoeker | 31 |
| 3.3 Dataverwerking en analyse..... | 32 |
| 3.3.1 Documentanalyse..... | 32 |
| 3.3.2 Coderen | 32 |
| 3.4 Kwaliteitscriteria | 32 |
| 4. Bevindingen..... | 34 |
| 4.1 De rol van de teamleider..... | 34 |
| 4.1.1 Betekenisgeving aan verandering | 34 |
| 4.1.2 Rol van de teamleider binnen het team | 39 |
| 4.1.3 Rol van de teamleider buiten het team | 40 |
| 4.2 De rol van de professional..... | 42 |
| 4.2.1 Betekenisgeving aan verandering | 42 |
| 4.2.2 Het werk van de professional..... | 45 |
| 4.2.4 De relatie met andere professionals in de wijk..... | 47 |
| 4.3 Betekenisgeving aan leren..... | 50 |
| 4.3.1 Trainingen | 50 |
| 4.3.2 Overleggen..... | 52 |
| 4.3.3 Leren door te doen..... | 56 |
| 5. Analyse | 59 |
| 5.1 De teamleider | 59 |
| 5.2 De professional | 60 |
| 5.3 Leren | 61 |
| 6. Conclusie en discussie..... | 64 |
| 6.1 Conclusie | 64 |
| 6.2 Discussie | 66 |
| 7. Aanbevelingen..... | 68 |
| Referenties | 70 |
| Bijlagen..... | 73 |
| I: Gemeente Amsterdam met indeling in stadsdelen..... | 73 |
| II: Organogram Gemeente Amsterdam | 74 |
| III: Organogram Cluster Sociaal | 75 |
| IV: Topiclijst | 76 |
| V: Respondentenlijst..... | 77 |
| VI: Insteekblad met belangrijke afkortingen, teams en organisaties | 78 |

1. Inleiding

1.1 Inleiding in het onderzoeksveld

September 2013 sprak koning Willem Alexander voor het eerst de Troonrede uit waarin hij de visie van de regering over de veranderingen in de samenleving naar voren bracht:

“Door maatschappelijke ontwikkelingen zoals vergrijzing en internationalisering voldoen onze arbeidsmarkt en ons stelsel van publieke voorzieningen niet meer volledig aan de eisen van deze tijd. De financiële en economische crisis heeft dit eens te meer duidelijk gemaakt. De regering zet niet alleen in op toekomstige betaalbaarheid van voorzieningen, maar ook op solidariteit tussen generaties en evenwicht tussen verschillende inkomensgroepen. De onderlinge betrokkenheid is in ons land van oudsher sterk. Om ervoor te zorgen dat dit zo blijft, moeten we onder ogen zien dat publieke regelingen en voorzieningen aangepast moeten worden. Het is onmiskenbaar dat mensen in onze huidige netwerk- en informatiesamenleving mondiger en zelfstandiger zijn dan vroeger. Gecombineerd met de noodzaak om het tekort van de overheid terug te dringen, leidt dit ertoe dat de klassieke verzorgingsstaat langzaam maar zeker verandert in een participatiesamenleving. Van iedereen die dat kan, wordt gevraagd verantwoordelijkheid te nemen voor zijn of haar eigen leven en omgeving.”

Deze visie van het kabinet sloot aan op een tendens die al langer zichtbaar was in de samenleving: burgers nemen meer het heft in eigen handen en willen samen met de overheid hun omgeving organiseren. Er komen daarbij andere waarden naar voren, zoals maatschappelijk rendement, kwaliteit, vertrouwen en welzijn, die de boventoon van deze organisatie voeren (Rotmans, 2013:21). Dit vraagt een andere rol van burgers, maar ook zeker van de overheid (Andringa et.al. 2012, Hajer 2011, ministerie van BZK 2012).

De drie decentralisaties die op 1 januari 2015 van het Rijk zijn overgeheveld naar de gemeentes passen dan ook in deze tendens die sinds de uitspraak van deze troonrede door de overheid is ingezet. Gemeentes krijgen nu de verantwoordelijkheid over het uitvoeren van beleid op het gebied van de AWBZ/WMO, jeugdzorg en de participatiewet. De decentralisatie gaat voornamelijk over de wet- en regelgeving. De transitie die daarbij hoort gaat over alles wat daarmee gepaard gaat, zoals de veranderingen in de werkwijzen van professionals in de wijk. Van de professional wordt gevraagd maatwerk te leveren door in te zetten op de eigen kracht van de burger, het activeren van het netwerk, en gebiedsgericht werken. Dit alles heeft als doel om een enorme kostenbesparing op te leveren. Om deze transitie door te kunnen voeren in gemeentes is er een enorme transformatie nodig, waar enkele jaren overheen zullen gaan. Deze verandering wordt dan ook wel als de grootste op het gebied van (jeugd)zorg gezien in de afgelopen decennia.

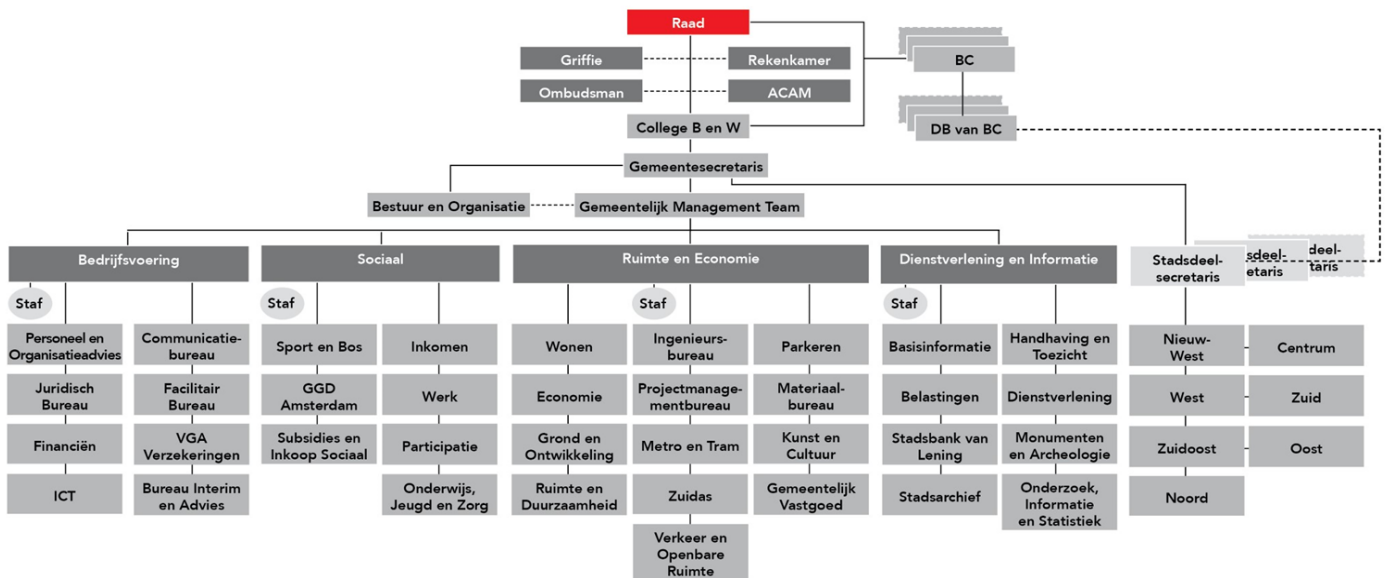
Het is niet voor niets dat gemeenten veel aandacht besteden aan deze verandering. Zeker ook in Amsterdam, waar met zeven stadsdelen en tweeëntwintig wijken tientallen wijkteams actief zijn die deze transformatie moeten doorvoeren. Een enorm speelveld waarin de burger snel de weg kwijt kan raken, en waar de politiek graag controle over wil hebben. Hiervoor is het van groot belang dat de wijkteams onderling goed contact hebben, om zo ook daadwerkelijk maatwerk te leveren. De insteek die de Gemeente Amsterdam heeft gekozen voor deze transformatie is *lerend ontwikkelen*. Dit betekent dat er door de gemeente actief wordt ingezet op het leren van alle schakels in het systeem, van uitvoering, tot bestuur en alles wat hier tussen zit. Het doel is een lerend systeem waarbij beleidsmakers leren van de uitvoering, het bestuur van dit beleid en dat het beleid daarmee weer beter aansluit bij de uitvoering. Het idee hierbij is dat er minder beleid wordt gevormd, maar dat het beleid dat er ligt ook passend is bij de praktijk. De theorie rond dit lerend systeem is door de gemeente uitgedacht en ook al verschillende plekken toegepast in voorbereiding op 1 januari op, zoals in de proeftuin 'Om het kind'. Toch is het een hele operatie om deze transformatie nu in alle teams in deze tweeëntwintig buurten door te voeren. Om meer inzicht te krijgen in hoe dit leren vorm krijgt in deze wijkteams wordt er in dit onderzoek inzicht gegeven in hoe teamleiders en professionals betekenis geven aan het lerend ontwikkelen in de dagelijkse werkpraktijk.

1.2 Organisationele context

De Amsterdamse opgave

De Gemeente Amsterdam is een grote organisatie bestaande uit vier clusters met elk verschillende expertisegebieden, een bestuurs- en concernstafafdeling en zeven bestuurscommissies in de vroegere stadsdelen. Per 1 januari 2015 is er een reorganisatie doorgevoerd die betrekking heeft gehad op de inrichting van de organisatie. De oude diensten zijn opgegaan in clusters, en na de verkiezingen van maart 2014 waren de stadsdeelraden al vervangen door bestuurscommissies (zie figuur 1.1 en bijlage II en III). Met de reorganisatie wil de gemeente onder het motto van *1Amsterdam* verder, met één website en één vast logo. Het doel is een efficiëntere werkwijze en daarmee een miljoenenbesparing (Artikel NRC, 30-1-2015). Dit bleek een lastige opgave, die eigenlijk al per september 2014 van start had moeten gaan, maar meer voeten in de aarde bleek te hebben. In afbeelding 1.1 is de nieuwe organisatiestructuur weergegeven.

Om deze reorganisatie te ondersteunen en de organisatie te ontwikkelen tot een lerende organisatie, is er besloten om deze te ondersteunen door middel van een afdeling die inzet op een gedrag- en cultuurverandering. Deze zogenaamde Amsterdamse School (AS) is van start gegaan sinds 1 januari 2015 en verzorgt interne (groeps-) opleidingen, trainingen en coaching. Deze zijn gericht op doelgroepen als teams in de uitvoering tot leiderschapstrainingen voor het hoger management. Zij richten zich hier op continu leren en het ontwikkelen van teams, waarmee zij het (door)leren op de kaart zetten binnen de organisatie. Amsterdam laat hiermee zien een duidelijke visie te hebben op de organisatie, en hoe belangrijk een constante ontwikkeling hier in is.



Figuur 1.1: organogram Gemeente Amsterdam per 1 januari 2015 (in de bijlage treft u een grotere versie).

Deze nieuwe manier van werken is van enorm belang gezien de ontwikkelingen waar elke gemeente aan onderhevig is. Lourens Verhoeven, directeur van wat voorheen het ProjectManagement Bureau (PMB) heette, vertelt wat dit betekent voor ambtenaren binnen de organisatie: “[van hen] wordt [...] een nieuwe, integrale en output-gerichte manier van werken verwacht, met meer eigen verantwoordelijkheid” (PMB, 2014: voorwoord). Om dit goed te kunnen faciliteren was dan ook een verandering in structuur nodig. Daarnaast hoopt de gemeente door deze veranderingen goed om te kunnen gaan met de nieuwe verantwoordelijkheden die bij hen terechtkomen. Daarom is ervoor gekozen bepaalde terreinen samen te voegen in Resultaatverantwoordelijke Eenheden (RvE’s), waardoor onderwijs, jeugd en zorg samen met inkomen, werk en participatie nu onder hetzelfde cluster vallen (voor een organogram van het cluster sociaal, zie bijlage III). Op deze manier is er de mogelijkheid om veel van de decentralisaties integraal besproken kunnen worden, zeker aangezien er op veel gebieden overlap is. Veel van het beleid dat wordt ontwikkeld heeft namelijk op meerdere domeinen betrekking, waardoor een goede samenwerking nodig is, en verkoking het proces stagneert. Het samenvallen van de reorganisatie met de decentralisaties lijkt hierin dan ook een kans om deze laatste goed op te kunnen vangen. De reorganisatie heeft echter zeker de eerste maanden voor veel onrust en verwarring gezorgd onder medewerkers, wat voor betrokkenen naast de decentralisaties nog een extra onduidelijkheid was.

Om de gevolgen die de decentralisaties met zich mee zouden brengen enigszins te kunnen overzien is de gemeente in de loop van 2014 begonnen met het proefdraaien van het nieuwe stelsel. Om die reden is er op verschillende gebieden, zoals wijkzorg en jeugd, proefgedraaid met de veranderingen in de zogenaamde proeftuinen (website Gemeente Amsterdam). In deze proeftuinen werd gewerkt volgens de nieuwe manier van werken, waarbij de nadruk lag op meer eigen kracht van burgers, inzetten op het netwerk van de cliënt en gebiedsgericht werken. Daarmee hadden deze *pilots* als doel om (delen van) het

nieuwe stelsel “in de praktijk uit te proberen en lessen te trekken over wat goed werkt en wat niet. De lessen worden gebruikt om het stelselontwerp aan te passen” (website Gemeente Amsterdam). Daarnaast waren de proeftuinen ook bedoeld om meer inzicht te krijgen in de kostenbesparingen die het nieuwe stelsel met zich mee moeten brengen. Een belangrijk onderdeel van deze proeftuinen was het ‘leeraspect’ waar veel belang aan werd gehecht.

De sociale wijkteams in Amsterdam

Om de nieuwe verantwoordelijkheden die per 1 januari 2015 bij de gemeentes om te kunnen gaan zijn er binnen de Gemeente Amsterdam verschillende wijkteams actief. In totaal zijn er tweeëntwintig wijken in zeven stadsdelen waarin deze teams actief zijn (zie bijlage I voor een kaart van de stadsdelen). Het is voor dit onderzoek niet relevant om alle wijkteams die in Amsterdam actief zijn te bespreken, maar de belangrijkste, die ook betrekking hebben op dit onderwerp worden hier verder toegelicht.

| Team | Afkorting | Domein | Professionals |
|---------------------------|------------------|--|---|
| Samen Doen | SD | Multi-problematiek (jeugd, zorg, participatie) | Madi/AMW, Leger des Heils, jongerenwerkers, gezinscoach, klantmanagers, ambulante hulpverleners, thuisbegeleiders, gezinsmanagers |
| Ouder- en Kindteam | OKT | Jeugd (-18) en kind | OKA's, jeugdverpleegkundigen, jeugdartsen, jeugdpsychologen |
| Wijkzorgnetwerk | WZN | Zorg (18+) | Huisartsen, madi's/AMW, wijkverpleging |
| Activering | | Participatie | Klantmanagers |

Tabel 1.1: overzicht van belangrijkste sociale wijkteams in Amsterdam

Als eerste zijn er de Samen Doen (SD) teams die in 2012 zijn opgericht om de verwachte veranderingen op te kunnen vangen. Het doel van de teams was om zo veel mogelijk multidisciplinair en integraal te kunnen werken, met professionals als jeugdpsychologen en gezinscoaches (zie tabel 1.1 voor een overzicht aan deelnemende professionals). De professionals zijn naar buiten toe een zogenaamde ‘generalist’ en kunnen daarmee betrokken worden bij verschillende domeinen. Intern zijn ze specialist, waardoor er veel kennisuitwisseling plaats kan vinden en er voor het huishouden één aanspreekpunt is, zodat zij niet meer met veel verschillende instanties te maken hebben (Website Gemeente Amsterdam). Waar de SD teams vóór 1 januari 2015 ook op de eerste lijn opereerden, dus direct met huishoudens en klanten te maken kregen, werken zij nu enkel op de tweede lijn, en krijgen enkel nieuwe klanten door een doorverwijzing van de eerste lijn.

Dan is er sinds 1 januari 2015 ook het Ouder- en Kindteam (OKT). Dit team richt zich op jeugdproblematiek van jongeren onder de achttien jaar. Dit betekent dat zij veel te maken krijgen met de veranderingen in de jeugdzorg. Ouder- en Kindadviseurs (OKA's) zitten voornamelijk op scholen in de wijk en op het Ouder- en Kindcentrum (OKC) waarvan er in elk stadsdeel minimaal één bevindt. Het OKT is niet enkel bedoeld voor jongeren met (gedrags-)problematiek, ook ouders met een pasgeboren baby komen in aanraking met een OKA.

Op het gebied van zorg bestaat sinds 1 januari 2015 een zogenaamd Wijkzorgnetwerk (WZN), waarin het Algemeen Maatschappelijk Werk (AMW) samen met de wijkverpleging en de huisarts de samenwerking aan is gegaan. Het doel van dit netwerk is dat het AMW het aanspreekpunt is voor allerlei zorgvragen en de huisarts of de thuiszorg kan raadplegen (Website Gemeente Amsterdam). Zij kunnen zodoende niet een echt team genoemd worden, maar hebben wel een nauwe samenwerking op het gebied van de aanvraag van Persoonsgebonden Budgets (PGB's), verwijzingen en indicaties, kortom: alles wat niet onder de Wet Maatschappelijke Ondersteuning (WMO) valt.

Het laatste team dat veel met de veranderingen rondom de decentralisaties te maken heeft is het team Activering, wat onderdeel uitmaakt van de RvE Participatie (zie figuur 1.1 en bijlagen II en III). Dit team bestaat uit klantmanagers die zich voornamelijk bezig houden met cliënten uit de zogenaamde trede één en twee klasse. Deze klanten hebben een relatief kleine afstand tot werk, maar hebben vaak een reden dat zij niet goed aan het werk komen. Volgens de nieuwe participatiewetgeving waar de gemeente nu verantwoordelijk voor is, kunnen mensen echter ook op een andere manier een bijdrage leveren en actief blijven. Dit team richt zich dan ook op klanten als allochtone vrouwen die de taal niet goed beheersen en een relatief klein netwerk hebben. Door hen te begeleiden de taal te leren en hen actief te laten worden in de wijk, is de doorstroom naar werk op den duur een minder grote stap.

1.3 Probleemstelling

De grote veranderingen die sinds 1 januari en in de aanloop daarvan hebben plaatsgevonden hebben een grote invloed op het werk van medewerkers van de gemeente en de sociale wijkteams. De gemeente zet hierbij in op een sterk lerend karakter in het werk, in lijn met de Amsterdamse School, doordat zij geloven dat dit de kwaliteit van de dienstverlening ten goede komt. Uit de explorerende interviews komen echter ook geluiden naar voren dat er aan het leren niet altijd genoeg tijd en aandacht gegeven kan worden, en dat er dus echt tijd gemaakt moet worden voor leren, in plaats van dat het vorm krijgt in het werk. Vanuit deze inslag gaat dit onderzoek in op de volgende vraag:

Hoe geven teamleiders en professionals van (sociale)wijkteams betekenis aan het lerend ontwikkelen in de dagelijkse werkpraktijk?

Deze vraag wordt onderzocht aan de hand van een kwalitatief interpretatief onderzoeksperspectief, omdat er gezocht wordt naar betekenisgeving die professionals en hun teamleiders toekennen aan leren. Als

onderzoeker in een organisatie is het onvermijdelijk zo dat het eigen begrippenkader wordt meegenomen in de uitvoering en de analyse van het onderzoek. Dit onderzoeksperspectief ziet sociale realiteit niet als iets wat buiten ons bestaat en wat objectief kenbaar is voor de onderzoeker, maar als iets wat in sociale interactie ontstaat. Door het kiezen voor deze manier van onderzoek, wordt direct een stap gemaakt in de afbakening van de richting en de vraagstelling. Kwalitatief onderzoek heeft hierin twee doelen: ten eerste het inzicht krijgen in de betekenissen die mensen aan verschijnselen geven, en ten tweede om deze inzichten te gebruiken om een (sociaal)vraagstuk te onderzoeken (Boeije, 2006; 15-36). Toegepast op dit onderzoek heeft data die verzameld zijn hebben tot doel gehad meer inzicht te geven in hoe professionals en teamleiders betekenis geven aan de verandering die de decentralisaties met zich mee hebben gebracht en welke rol leren hierin krijgt. Door deze informatie inzichtelijk te maken kunnen er uitspraken gedaan worden over hoe de gemeente goed in kan spelen op het leren binnen deze teams.

1.4 Relevantie

Uit de beschreven aanleiding voor dit onderzoek blijkt al grotendeels de relevantie er van. In de afgelopen jaren is er veel gebeurd rondom veranderingen in het sociaal domein, waaronder de verdwijning van de AWBZ en de invoering van de WMO, de invoering van de Participatiewet en het verdwijnen van Bureau Jeugdzorg. Hiermee verandert er enorm veel in het werk van de professionals in de uitvoering en geeft het de gemeentes een grote extra verantwoordelijkheid. In het eerste half jaar dat nu vestreken is, zijn er nog relatief weinig documenten verschenen die inzicht verschaffen in de situatie zoals hij er nu voor staat. Er verschijnen voornamelijk artikelen en berichten in de media over voorkomende problemen, die de politieke agenda moeten beïnvloeden. Binnen de Gemeente Amsterdam verschijnt er echter nog vrij weinig over de ontwikkelingen binnen de wijkteams en de kwaliteit van de zorg. Er is ook meer tijd nodig om nog verder te ontwikkelen, maar uit een aantal conclusies van dit onderzoek blijkt dat er nu toch al wat ontwikkelingen zijn waar de gemeente op in kan spelen. Tevens kan het onderzoek bijdragen aan het begrijpen van de landelijke ontwikkeling van de decentralisaties, en hoe er in wijkteams betekenis aan die verandering wordt gegeven. In veel (grote) gemeenten spelen de zelfde vraagstukken als in Amsterdam, waarmee dit onderzoek ook meer inzicht kan geven in de effecten van de decentralisaties op gemeenten in het algemeen.

Daarnaast biedt de reorganisatie van de gemeentelijke organisatie kansen voor het doorvoeren van de lerende organisatie in het sociaal domein, doordat dit samenvalt met de ontwikkeling na de decentralisatie. Dit onderzoek biedt inzicht in hoe het met deze transformatie staat en hoe teamleiders en professionals betekenis geven aan dit leren. Ook op dit gebied kan het onderzoek handvaten bieden waar de gemeente op in kan spelen en de balans op kan maken. Mogelijk kunnen processen rondom het leren anders ingezet worden om effectiever te zijn, of kunnen leervragen aangepast worden om beter maatwerk te leveren.

Ten derde is dit onderzoek relevant voor de AS omdat het hen inzicht biedt in hoe er geleerd wordt in de uitvoering. Dit gebied is vaak nog vrij onbekend, doordat het meestal verder weg staat van

het Stadhuis. Daarnaast is het relevant voor de AS omdat zij graag meer inzicht willen in hoe leren tussen mensen plaats vindt, op informele momenten, buiten trainingen of (leer)vergaderingen om. Doordat de AS nog niet veel betrokken geweest bij het leren in de sociale wijkteams, behalve door het leveren van een *facilitator* voor het leren in de stadsdelen. Met dit onderzoek krijgen zij meer inzicht in wat er speelt aan leren in deze teams en doormiddel van de aanbevelingen in hoofdstuk zeven kunnen zij hier beter op in spelen.

De afgelopen decennia is er steeds meer aandacht gekomen voor leren in organisaties. Veel van het onderzoek heeft zich gericht op wat nu ook wel het formele leren wordt genoemd: het faciliteren van trainingen en cursussen of het houden van overleggen. Deze manieren van leren dragen in grote mate bij aan de ontwikkeling van professionals en teamleiders in hun werk, maar het zijn al snel twee verschillende zaken. Het leren vindt dan niet direct plaats met het werk en andersom (McCall, Lombardo & Eichinger 1988; Verdonschot & Keursten 2010; Verdonschot, 2009). Dit onderzoek sluit aan op een stroming in de theorie die steeds meer aandacht heeft voor de informele kant van leren, waarbij sociale interactie en persoonlijk contact steeds belangrijker zijn. In deze theorie wordt er van uitgegaan dat leren plaats vindt in sociale interactie tussen mensen, en dat de overdracht van kennis zodoende dan ook vaak niet expliciet aanwezig is. Door het delen van ervaringen met anderen is er altijd impliciet sprake van leren, ook als de verschillende betrokkenen dit niet bewust zelf meemaken (Bolhuis & Simons, 1999; Kwakman, 1999; De Jong & Versloot, 1999; McCall et.al., 1988). Door middel van de analyse in dit onderzoek zal een bijdrage worden geleverd aan de reeds bestaande theorie over leren als sociale interactie en wordt in het specifiek het belang van het persoonlijke contact tussen actoren benadrukt.

1.5 Leeswijzer

In dit eerste hoofdstuk is de aanleiding beschreven voor het onderzoek naar leren binnen wijkteams in de Gemeente Amsterdam en is er inzicht gekomen in de organisationele context waarin dit plaats vindt. In het volgende hoofdstuk wordt dieper ingegaan op theorieën rondom leren en het leidinggeven aan professionals, om een raamwerk te ontwikkelen voor de analyse van de verzamelde data. In hoofdstuk 3 zullen vervolgens de gebruikte methoden voor dataverzameling en analyse uiteengezet worden. Daarnaast wordt hier besproken welke criteria zijn gebruikt om de kwaliteit van het onderzoek te waarborgen. Daarna zal in hoofdstuk 4 inzicht gegeven worden in de verzamelde data en de analyse hiervan door middel van het behandelen van verschillende belangrijke thema's. Hoofdstuk 5 zal de conclusie van deze analyse weergeven en daarna zal ingegaan worden op enkele discussiepunten en mogelijkheden voor vervolgonderzoek. In hoofdstuk 6 zal worden afgesloten met een aantal aanbevelingen voor verschillende bij dit onderzoek betrokken partijen.

Daarnaast is een los insteekblad bijgevoegd (tevens bijlage VI) met daarop een uitleg van alle afkortingen en de verschillende teams die besproken worden. Aangezien er veel gebruik wordt gemaakt van termen en afkortingen is het voor het lezen van dit onderzoek ondersteunend om dit blad er tijdens het lezen naast te houden.

2. Theorie

In dit hoofdstuk wordt een theoretisch kader ontwikkeld waarmee in het volgende hoofdstuk de analyse van de bevindingen zal plaats vinden. Omdat in dit onderzoek wordt geprobeerd een antwoord te vinden op de vraag hoe professionals en hun teamleiders betekenis geven aan leren in hun teams, is het van belang om als eerste te bekijken wat teamleiders en professionals nou eigenlijk zijn en wat hun rol binnen het team is. Wanneer duidelijk is hoe zij werken kan er ook meer inzicht verkregen worden in hoe zij (kunnen) leren. Daarom wordt als eerste dieper ingegaan op de teamleiders. Hierbij wordt eerst inzicht gegeven in het theoretische debat rondom leiderschap, om de teamleiders uit dit onderzoek beter te kunnen duiden. Vervolgens zal de reflexiviteit van teamleiders besproken worden om een brug te slaan tussen leiderschap en management, waarna er dieper ingegaan wordt op de middenmanager, aangezien de teamleiders in dit onderzoek als zodanig kunnen worden getypeerd. Als laatste wordt besproken hoe teamleiders om kunnen gaan met veranderingen, zowel intern in het team als daar buiten. Hierbij komt ook het leren van de teamleider aan bod.

Als tweede wordt er gekeken wat professionals zijn, aangezien de term professional een vrij breed begrip is. Daarbij is belangrijk hoe professionals werken en in veranderingen staan, en daarmee samenhangend ook hoe zij leren. Dan wordt als laatste inzicht gegeven in verschillende theorieën en visies op leren uiteengezet, om steeds meer in te zoomen op hoe er geleerd wordt in teams: tijdens het werk, in overleg en sociale interactie en in trainingen.

2.1 De teamleider

De teamleider krijgt in de theorie een belangrijke rol toegedicht in het team, met name in tijden van verandering. Zeker nu organisaties in een steeds complexere context opereren en zelf intern ook complexer georganiseerd zijn, door toenemende globalisering, economische druk, hoge concurrentie en nieuwe technologieën. Dit alles vraagt van leidinggevende om innovatief te denken en om te kunnen gaan met deze complexiteit (Krantz & Gilmore, 1990; Bennis and Nanus, 1984; Leavitt, 1986).

2.1.1 Leiderschap en management

In literatuur wordt vaak een onderscheid gemaakt tussen leiderschap en management (Tichy and DeVanna, 1984; Kouzes and Posner, 1987; O'Toole, 1985; Zaleznik, 1993; Krantz & Gilmore, 1990). Bennis & Nanus (1985) maakten als één van de eersten kernachtig onderscheid tussen de twee manieren van leidinggeven: "Leaders do the right things; managers do things right." (p. 33). In die zelfde lijn stelt Zaleznik dat leiderschap zich voornamelijk richt op de inhoud van de besluitvorming en de communicatie hiervan. Managers daarentegen zijn veel meer bezig met de vorm en het proces van de besluitvorming en communicatie, en houden zich minder bezig met de inhoud hiervan (Zaleznik, 1993:97-114). Krantz & Gilmore beschrijven de ontwikkeling rondom de differentiatie tussen leiderschap en management, waarbij management is voortgekomen uit opkomende paradigma's als het *managerialism* en het *New Public Management* en voornamelijk bestaat uit het toepassen van tools en technieken. Volgens hen was

dit een manier om conflicten over diepgewortelde waarden te neutraliseren (Krantz & Gilmore, 1990: 15-20). Argyrys & Schön beargumenteerden al eerder dat dit ook een manier was om leidinggevend de mogelijkheid te geven om anders te handelen dan de waarden die zij omarmden (Argyris & Schön, 1975). Aan de andere kant, zo stellen Krantz & Gilmore, is er de heroïsche leider, die belang hecht aan sterke waarden, doelen en cultuur en daarmee anderen inspireren. Hiermee werden administratieve en bureaucratische processen een stuk minder belangrijk geacht en vaak zelfs als belemmering gezien (Krantz & Gilmore, 1990: 20-25).

2.1.2 De reflexieve teamleider

Een visie op de teamleider die een brug slaat tussen leiderschap en management is die van Ann Cunliffe. Zij valt binnen de stroming waar er een verschuiving plaats vond van alleen denken in methoden en technieken, naar het inzetten op dialoog en cultuur. Het articuleren van een algemene visie, en daarmee kaders scheppen waarbinnen er veel vrijheid is voor professionals. Cunliffe gaat hiermee in tegen de, tot dan toe, gevestigde orde die vooral in de Verenigde Staten sterk gericht is op de rationaliteit van de manager. Zij omschrijft management als: “[...] a relational, reflexive and ethical activity. It is not just something one *does*, but is more crucially *who one is* and *how we relate to others*” (Cunliffe, 2014: 2).

Met deze meer relationele kijk op management valt Cunliffe onder de *Critical Management Studies*, waarbij het doel is meer aandacht te krijgen voor de beperkingen van het functionalistische denken over mens en samenleving, en meer na te denken over hoe managers en organisaties socialer en moreler kunnen werken (Ibid.: 4). Het gaat hierbij dan niet om goed of fout, maar om meer bewustzijn van het eigen gedrag en de gevolgen hiervan op anderen en de samenleving. Het uitgangspunt daarvoor is dat mensen sociale wezens zijn en werkelijkheid door sociale interactie gevormd wordt. Het is daarbij geen vreemde gedachte dat het managen van mensen in organisaties dan ook plaats vindt op basis van dialoog en in relatie tot anderen. Dit uitgangspunt is van groot belang voor een manager die voor grote veranderingen staat en samen met zijn team wil leren van nieuwe situaties (Ibid.: 40-45).

Daarnaast meent Cunliffe dat het managen van mensen niet gaat om het uitvoeren van vooraf gestelde rollen, zoals Mintzberg die in 1973 beschreef. Managers zouden veel meer actief hun werk en omgeving vorm moeten geven, zodat hun aanwezigheid betekenis geeft aan het eigen werk en aan dat van anderen. Op die manier is de manager reflexief naar zichzelf en zijn omgeving. Cunliffe beschrijft reflexieve en relationele managers als: “people who recognize that they, along with others ‘author’ or shape social and organizational realities in everyday conversations and interactions. In doing so, they accept responsibility for creating those shared realities and question how their assumptions and actions impact how people experience those realities.” (Ibid.: 69-72). De ideeën van Cunliffe over de reflexieve en relationele manager vormen een basis voor hoe er in dit onderzoek naar teamleiders gekeken wordt.

2.1.3 De middenmanager

De teamleiders die in dit onderzoek gesproken zijn hebben taken en verantwoordelijkheden die passen bij wat ook wel het middenmanagement wordt genoemd. Deze leidinggevende staat tussen twee werelden in en speelt daarmee een cruciale rol in de organisatie, doordat hij in feite een soort spil van de organisatie is. Aan de ene kant vertegenwoordigt hij direct de belangen van zijn teamleden naar boven om daarmee beleid te beïnvloeden, aan de andere kant moet hij besluiten en beleid van bovenaf communiceren naar zijn teamleden en zorgen dat dit op een juiste manier wordt uitgevoerd. Hiermee komt echter wel het gevaar voor de middenmanager naar voren, dat hij tussen deze twee niveaus heen en weer ‘geslingerd’ wordt (Ritzen, 2007: 21-23). In deze omschrijving van de middenmanager van Ritzen wordt de leidinggevende omschreven als iemand die: “medewerkers aanzet tot het verrichten van taken, waardoor een dienst of product tot stand komt” (Ibid.: 21). Dit is een vrij brede definitie, die niet volledig de kracht van de middenmanager vat.

Vincent de Waal spitst deze insteek toe en ziet de middenmanager in de sociale sector als een cruciale schakel in veranderende organisaties: “ze staan achter de kanteling naar meer zelfredzaamheid en activering van burgers. Tegelijkertijd temperen ze al te hoge verwachtingen op dit terrein. Ze zijn bezig met een heel andere inrichting van de ‘frontlinie’: meer outreachend, minder accommodatiegebonden werken en met heel andere teamsamenstellingen. De rol van de middenmanager verschuift daarmee geleidelijk van de traditioneel strategische rol in de organisatie, naar een die gericht is op kennisontwikkeling, deskundigheidsbevordering en innovatie van publieke diensten.” (De Waal in interview met Rinke Blok, 2014). Doordat de middenmanager zo vol in de verandering zit, en vanuit de uitvoering voelt wat de gevolgen van deze verandering zijn, voelt hij vaak hoge druk. Zeker ook omdat de middenmanager goed ziet wat er gebeurt in het team door de grote hoeveelheid kennis die zich onder de professionals uit het team bevindt. Daardoor is de middenmanager op het gebied van kennisontwikkeling en innovatie enorm belangrijk voor de organisatie (De Waal, 2014: 237-259).

Gastelaars (2013) noemt de middenmanager “*somewhere in the middle*” en bespreekt dat een van de redenen hiervoor is dat middenmanagers dicht op de ‘werkvloer’ opereren, maar niet onderdeel zijn van de daadwerkelijke uitvoering. Niet elke middenmanager is een professional in een management positie, en sommigen hebben dan ook moeite zich te verhouden tot het werk van de professionals die zij aansturen. Daarnaast noemt Gastelaars ook het belang van het krachtenveld waar de middenmanager zich in begeeft, aangezien hij tussen twee ‘niveaus’ in opereert. De middenmanager kan hierdoor snel in de machtsarena getrokken worden, doordat hij zich op een snijvlak en binnen zijn eigen ‘territorium’ beweegt (Gastelaars, 2013: 185-197). Alle auteurs benadrukken de belangrijke positie van de middenmanager en ‘gevaren’ die dat met zich mee brengt. Zeker in verandertrajecten kan de teamleider een belangrijke rol spelen doordat hij dicht bij de uitvoering staat en vanuit het hoger management gericht inhoud kan communiceren.

2.1.4 De teamleider in verandering

Het is een opgave om in verandertrajecten succesvol een team te leiden. De teamleider kan hierin als een soort gids optreden, door het stellen van kaders en het communiceren van beslissingen die op hogerhand zijn genomen. Zodoende kan hij zijn medewerkers meenemen in de verandering en het netwerk zichtbaar maken voor de professionals (Weggeman, 2007). Hierbij is inhoudelijke betrokkenheid bij de manier van werken van de professionals en een goede aansluiting op deze manier van werken van groot belang (Smid en Bernaert, 2007: 5). De Jong en Den Hartog hebben onderzocht hoe verschillende manieren van leidinggevende innovatief gedrag van medewerkers kan bevorderen. Hierbij zetten de gesproken professionals het zijn van een rolmodel onmiskenbaar op nummer één, gevolgd door intellectuele stimulering en het stimuleren van kennisdeling (De Jong & Den Hartog, 2003: 237-250). Weggeman gaat dieper in op deze intellectuele uitdaging en de gidsrol. Hij stelt dat een teamleider als een soort hitteschild moet dienen voor de ruis die van 'bovenaf' komt, door er te zijn voor medewerkers en hen op de hoogte te brengen van nodige zaken, maar hen niet mee te nemen in de chaos die zij zelf van bovenaf ervaren. Hierdoor geeft de teamleider de professionals de ruimte om hun taken uit te voeren en dit te doen binnen hun professionele ruimte, en blijven ze daarnaast op de hoogte van de nodige kader en regels die van bovenaf worden gecommuniceerd (Weggeman, 2007: 161-175). Daarnaast moet de teamleider de professionals constant uitdagen om meer te leren, zodat zij voortdurend bezig zijn met zichzelf te ontwikkelen en in hun vak betrokken blijven (Ibid.: 109-160).

Naast dat teamleiders de professionals in het team uitdagen om steeds te blijven leren en ontwikkelen, is hun eigen werk ook constant aan verandering onderhevig en is daardoor ook de teamleider steeds opnieuw aan het leren. Uit een longitudinaal onderzoek naar het leren van leidinggevend van Jeroen Seegers (2009) blijkt dat teamleiders het beste leren door tijdens het werk begeleiding te krijgen, zoals *coaching*, *mentoring*, job-rotatie of interim-opdrachten, kortom allerlei vormen van leren die rondom de werkzaamheden van de teamleider plaats vinden, en dus ook direct betrekking hebben op de werkzaamheden (p. 20-25).

2.2 De professional

Zo is er een brug geslagen van teamleiders naar degene waar zij leiding aan geven: professionals. Soms is de teamleider zelf ook een professional die is doorgegroeid naar een leidinggevende positie, soms komt de manager van buitenaf. Maar wat is een professional en hoe geeft hij betekenis aan verandering en leren?

2.2.1 Perspectieven op de professional

In de literatuur over professionals zijn er twee verschillende perspectieven op professionals. Het eerste perspectief zet een vrij afgebakende visie neer op de professional en ziet hem als een beroepsbeoefenaar die een beroep uitoefent dat tot een specifieke professe hoort. Deze professe behoort volgens verschillende auteurs te voldoen aan een aantal kenmerken (Freidson, 2001; Kwakman, 2003; De Monchy, 2008):

- Een geheel van overdraagbare theoretische kennis;

- Erkenning van een eigen deskundigheidsdomein;
- Een beroepsorganisatie gericht op ontwikkeling van het beroep en de beoefenaars daarvan;
- Een beroepsideologie met belonings- en sanctiesystemen;
- Fundamentele oriëntatie op dienstverlening, geformaliseerd in een ethische beroepscode;
- Controle op inhoud van en toegang tot de beroepsbevolking.

Dit is echter een nauwe benadering van de professional: enkel beroepsbeoefenaars die aan alle kenmerken voldoen zijn als professional te betitelen. Dit zijn dan ook meestal zelfstandige professionals die niet in dienstverband in een organisatie werken. Doordat docenten, verpleegkundigen of organisatieadviseurs zichzelf tegenwoordig steeds vaker een professional noemen, heeft het tweede perspectief een bredere benadering. Van der Lans (2008) heeft het daardoor over mensen die met mensen werken. Een andere benadering die hier op aansluit is dat de titel professional niet gebonden is aan het beroep dat mensen uitoefenen maar aan het (inhoudelijke) werk wat zij doen. Dan is een professional iemand die werkt vanuit een dienstverlenende of kennisintensieve aard (Kwakman & Overduin, 2003; Plemper & Van der Laan, 2003). Deze professionals worden door Weggeman (2007) ook wel kenniswerkers genoemd: “het zijn die professionals met meestal een HBO- of WO-opleiding waarvoor de productiefactor kennis in hun hoofd belangrijker is dan hun vermogen om fysieke arbeid te verrichten” (p. 9). In dit onderzoek wordt dit brede perspectief op de professional of kenniswerker gebruikt bij het analyseren van de professional en het werk dat hij doet.

2.2.2 Het werk van een professional

Nu duidelijk is hoe de professional gezien wordt in dit onderzoek is het belangrijk meer inzicht te krijgen in hoe de professional tijdens de beroepsuitoefening tewerk gaat. Mintzberg (1979) stelt dat het werk van professionals: “een hoge mate van horizontale specialisatie en een lage mate van verticale specialisatie kent” (Kwakman, 2011: 300). Daardoor zijn professionals over het algemeen goed in staat om zelfstandig hun werkzaamheden uit te voeren, waardoor zij weinig ‘leiding’ nodig hebben in hun dagelijks werk. Daarnaast stelt hij dat het leervermogen van professionals groot is en dat zij zich makkelijk kunnen inwerken op nieuwe terreinen. Hierdoor zijn zij ook zeer gemotiveerd om problemen goed uit te zoeken, en hier weer opnieuw van te leren. Daardoor gaan de ambities van de professional soms wel verder dan de vraag van de klant alleen (Wanrooy, 2007: 71). Mintzberg (1979) plaats echter wel een kanttekening bij het vernieuwende vermogen van professionals in hun werk. Het is door de grote horizontale specialisatie vaak lastig om in het werk zelf echt vernieuwend te zijn, maar door het gevaar van routineus werken op de loer ligt (Kwakman, 2011: 300). Schön (1983) geeft hiervoor een verklaring. Hij is van mening dat de routine het gevolg is van het specifieke karakter van de kennis die nodig is bij het uitoefenen van het werk.

Wanrooy stipt daarnaast aan dat professionals op een goed niveau mee kunnen denken over beleidsvraagstukken, waarbij zij goed plannen kunnen uitwerken en met voorstellen komen over hun werk en processen die daarbij horen (Wanrooy, 2007: 71-73). Dat er veel kennis is bij professionals vertelt ook De Waal in een interview met Rinke Blok: “er is zo veel kennis bij de werkers [professionals]. Over

wat werkt en wat niet; wat waardevolle contacten zijn; waar ontwikkelingen gaande zijn en waar nieuwe organisaties ontstaan” (De Waal in interview met Rinke Blok, 2014).

Echter, het inhoudelijke werk van professionals verschilt enorm, door de hoge mate van complexiteit in de vraagstukken waar de professionals mee in aanraking komen. Hiervoor zijn niet zomaar standaardoplossingen te bedenken, en is er ook geen vaste routine om met specifieke situaties om te gaan: “elke vraag (of probleem) van een cliënt of opdrachtgever is immers anders en zal minimaal enig maatwerk vereisen. Consequentie daarvan is ook dat de kwaliteiten van degene die de diensten verleent van doorslaggevende betekenis zijn voor de kwaliteit van de dienstverlening” (Van der Krogt, 2007; Kwakman, 2011: 299). Hier komen we terug bij Schön (1983) die meent dat door het niet-routinematige karakter van het werk van professionals, zij opzoek gaan naar methoden om te kunnen omgaan met de complexiteit van de vraagstukken (Kwakman, 2011: 300-301).

Door veranderingen in de maatschappelijke context verandert er ook veel in de werkzaamheden van professionals in de (maatschappelijke) dienstverlener. Voornamelijk professionals die binnen de overheid of andere publieke organisaties werken, moeten op een nieuwe manier om zien te gaan met de complexe vraagstukken die zij willen beantwoorden. De trend van minder overheid en meer ruimte voor de burger zijn ook te zien in hun dagelijks werk, waardoor de insteek van het werk van de professional verandert (Kwakman, 2011: 300-302; WRR, 2004). Professionals moeten daarbij op zoek naar de balans tussen zelf doen en afwachten. Op die manier kunnen zij voor hun klanten fungeren als een verbinder of vertaler tussen verschillende werelden (Specht, 2012:196).

2.2.3 De lerende professional

Zoals Wanrooy (2007) en Weggeman (2007) beschreven is leren en de ruimte hiervoor krijgen van de teamleider heel belangrijk: “een kenniswerker is iemand die voor het goed kunnen uitvoeren van zijn primaire taak permanent, relatief veel moet leren. Omdat de omgeving waarin de kenniswerker opereert per definitie een dynamische is, moet hij blijven leren teneinde zijn kennis voortdurend contextrelevant te houden, waarbij leren gezien wordt als het productieproces waarmee je kennis maakt” (Weggeman, 2007: 109-110).

Mintzberg (1979) en Schön (1983) signaleerden al dat het werken in routines een gevaar is voor professionals. Een manier om hiermee om te kunnen gaan is reflectie. Door te reflecteren op het eigen handelen in een situatie en de interpretatie van de problematiek heeft de professional de mogelijkheid om het professionele handelen te verbeteren. Daarnaast leren professionals door zowel het vergaren van expliciete, ook wel formele, kennis als impliciete kennis. Dit laatste type kennis is sterk persoons-, en daarmee ook contextafhankelijk, doordat het vergaard wordt door eigen ervaringen. Door deze twee typen kennis met elkaar te verbinden wordt eveneens de kwaliteit van het professionele handelen verbeterd (Weggeman, 2007: 127-129; Kwakman, 2011 301-302).

Belangrijk is het bewustzijn van professionals over hun impliciete kennis en het delen daarvan met collega's. Het delen van kennis in en tussen organisaties wordt steeds belangrijker, waardoor de

impliciete kennis belangrijker wordt. Dit heeft in grote mate te maken met de samenwerking tussen organisaties, zoals dat in *joint ventures* of strategische allianties gebeurt, waardoor professionals en management uit verschillende organisatie en met andere achtergronden met elkaar om de tafel gaan (Powell, Koput & Smith-Doerr, 1996: 116–145).

2.3 Theorieën over leren

2.3.1 De lerende organisatie of leren in organisaties?

Op 4 november 2013 presenteerde de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) een rapport over de lerende economie, waarin dieper wordt ingegaan op de vraag hoe de Nederlandse economie zich de komende jaren zal ontwikkelen. Zij stellen dat leren hiervan een belangrijk onderdeel is: “kennis en vaardigheden verouderen snel en permanent leren is steeds meer geboden om bij te blijven – als persoon, als bedrijf, als land. Een lerende economie is ook meer dan de accumulatie van wetenschappelijke kennis: zij is een economie die gebaseerd is op het aanpassings- en absorptievermogen van alle individuen, bedrijven, organisaties en overheden” (WRR, 2013: 228-230). Dit past binnen de trend dat leren in organisaties de afgelopen decennia populair is geworden. Steeds meer organisaties willen ‘lerend’ werken en er wordt veel onderzoek gedaan naar hoe dit vorm krijgt in organisatie en wat de betekenissen hiervan zijn. Een van de belangrijkste auteurs op dit gebied is Peter Senge wiens boek uit 1990 de lerende organisatie uitlegt: “It is a place where people continually expand their capacity to create the results they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning to see the whole (reality) together” (Senge, 1990: 3).

Senge past met zijn ideeën volledig in het systeemdenken. Dit is volgens hem dan ook de *fifth discipline*, en een combinatie tussen persoonlijk meesterschap, mentale modellen, een gemeenschappelijke visie en teamleren. De lerende organisatie is gebaseerd op deze vijf disciplines (Grievies, 2010: 160-165). Later baseren Caluwé en Vermaak (2006) hun definitie van een lerende organisatie op die van Senge: “Lerende organisaties worden geschapen en versterkt door het praktiseren van vijf elkaar versterkende disciplines: teamleren, persoonlijk meesterschap, gedeelde visie, explicitering van mentale modellen en, als een soort centrale dimensie, systeemdenken.” (p. 289). Volgens Senge staan in de lerende organisatie zogenaamde *feedbackloops* centraal. In de eerste loop wordt er stilgestaan bij de observatie van een bepaalde situatie. In de tweede loop wordt vervolgens gereflecteerd op deze situatie en het gedrag daarin. Op basis van deze reflectie heeft men de mogelijkheid het gedrag aan te passen (Senge, 2007: 80-83).

Schein (1996) ziet dat organisaties blijven falen in het leren over hoe men leert in organisaties. Hij gaat dieper in op waarom dit mislukt in organisaties en zoekt de oorzaak in cultuur. Volgens Schein zijn er in elke organisatie drie culturen aanwezig: de *operator culture*, gebaseerd op het operationele succes van de organisatie, de *engineering culture*, de technici die de technologische processen en structuren ontwikkelen, en als laatste de *executive culture*, waarbij het gaat om het uitvoerende management. “These

three cultures are often not aligned with each other, and it is this lack of alignment that causes the failures of organizational learning” (Schein, 1996: 9). Volgens Schein ligt de aard van deze slechte verbinding in de communicatie en het taalgebruik van de verschillende culturen: “until executives, engineers, and operators discover that they use different languages and make different assumptions about what is important, and until they learn to treat the other cultures as valid and normal, organizational learning efforts will continue to fail.” (Ibid.: 18-19). Schein roept met deze conclusies op cultuur binnen organisaties serieuzer te nemen en juist kansen te zien in het leren van ‘andere’ culturen. Met elkaar communiceren en de dialoog met elkaar op te zoeken (Ibid.: 19).

Argyris & Schön (1978; 1996) zien grotere beperkingen in de visie van Senge. Zij kiezen een andere insteek en focussen zich op de leden van de organisatie die tegen problemen aanlopen en hier iets mee willen doen. Zij ervaren hierbij echter vaak barrières voor het leren, waardoor het leren in organisaties lastig zal verlopen. De barrières die zij identificeren zijn:

- Structurele barrières, zoals communicatiesystemen of de organisatiestructuur;
- Cognitieve barrières, zoals *defensive reasoning* (problemen of gedachten voor jezelf houden om je niet kwetsbaar op te hoeven stellen);
- Sociale barrières, zoals manieren van werken, of relaties tussen mensen (tussen management en medewerkers).

Het is aan het management om hiermee goed om te gaan en barrières weg te nemen zodat medewerkers optimaal kunnen leren. Barrières zorgen er echter ook juist voor dat er geleerd kan worden en dat er verandering en ontwikkeling plaats vindt. Hoe het management omgaat met de barrières heeft effect op het leerklimate binnen de organisatie, wat cruciaal is voor het slagen van leerprocessen (Grieves, 2010: 165-168).

2.3.2 Het vergaren van kennis en de urgentie tot leren

Nu er inzicht is in het debat rondom leren in organisaties is het interessant om te kijken naar de vraag waarom dit leren belangrijk is. De WRR gaat er in het rapport over de lerende economie dieper op in, en ziet kansen voor de ontwikkeling van de economie door te leren van anderen, de geschiedenis en gemaakte fouten (WRR, 2013: 225-230). De Deense professor Knud Illeris, gespecialiseerd in *life long learning*, beschrijft waarom we leren als volgt: “Leren kan niet langer worden beschouwd als puur het verwerven van een syllabus of curriculum. Wanneer je banenadvertenties onderzoekt of personeelsmanagers interviewt, wordt snel duidelijk dat generieke vaardigheden en persoonlijke kwaliteiten minstens zo belangrijk worden gevonden als academische en professionele kwalificaties.[...] Wat derhalve geleerd zou moeten worden in onderwijs en training, alsmede in het werkende, het sociale en het maatschappelijke leven in het algemeen, is een complex geheel van traditionele en *up-to-date* kennis, oriëntatie en overzicht, gecombineerd met professionele en alledaagse vaardigheden en een brede reeks persoonlijke kwaliteiten, zoals flexibiliteit, openheid, onafhankelijkheid, verantwoordelijkheid, creativiteit enzovoort.” (Illeris, 2010: 7-14). De Waal ondersteunt dit statement van Illeris en laat zien hoe

maatschappelijke ontwikkelingen van de afgelopen decennia tot gevolg hebben dat de complexiteit en de snelheid van de samenleving en haar vraagstukken is toegenomen. Dit geeft mensen een gevoel van drukte en onrust, waarbij zij steeds het gevoel hebben bij te blijven. Ook beroepsopleidingen onttrekken zich niet aan deze snelheid. Kennis en vaardigheden zijn steeds aan veranderingen onderhevig, waardoor persoonlijke vaardigheden om met deze snelle veranderingen mee te kunnen gaan, zoals leerbereidheid, flexibiliteit of communicatieve vaardigheden, krijgen daardoor steeds meer belang (De Waal, 2008: 30-33). De Waal zet uiteen dat doordat de samenleving meer pluriform, complex en snel is geworden, mensen steeds meer op zoek gaan naar uitersten, andere waarheden, gedragsvormen en leefstijlen. Ze zijn dus op zoek naar alternatieven en staan steeds vaker stil bij de vraag hoe zij zouden handelen in een bepaalde situatie. Dat mensen steeds meer behoefte hebben aan zelfreflectie, uitdaging en contemplatie blijkt wel uit de enorme groei van mensen die bedevaart routes bewandelen om tot zelfinzicht te komen (Ibid.: 34-36).

Zowel Illeris als De Waal geven voorbeelden en redenen waarom het leren de afgelopen decennia zo aan terrein gewonnen heeft en waarom mensen in de samenleving en in organisaties hechten aan ontwikkeling en zelfontplooiing. Een belangrijke factor hierin blijkt te zijn om mee te kunnen gaan met de moderne tijd en de competenties die dat van mensen vraagt.

2.3.3 Leren als sociaal proces

Zowel De Waal als Illeris geven een pleidooi voor het levenslang leren. Dit betekent niet alleen het leren voor een beroep en andere arbeidsgerichte vaardigheden, maar organisaties moeten ruimte bieden aan medewerkers om zich persoonlijk te kunnen blijven ontwikkelen. Hierbij is intrinsieke motivatie een belangrijke factor, aangezien mensen het beste leren door persoonlijke motivatie (Bolhuis & Simons, 1999). Bolhuis en Simons beargumenteren dat mensen altijd en overal leren. Het proces van leren gaat dus door nadat we school of opleiding hebben verlaten en is altijd aanwezig in impliciete leerprocessen. Zij presenteren dit als een breder begrip van leren wat langzaam aan terrein aan het winnen is in het theoretische debat over leren. Leren gaat in deze optiek dan ook verder dan alleen het vergaren van kennis: "leren [is] niet primair een individuele activiteit waarbij algemeen geldende kennis wordt opgenomen, maar primair een activiteit is die in interactie met anderen plaatsvindt en wordt beïnvloed door de microstructuur van de werkplek." (Bolhuis & Simons, 1999).

Dit sociale aspect van kennisdeling wordt door Bolhuis en Simons (2001) ook wel het impliciete leerproces genoemd. Het delen van kennis is dan ook altijd latent aanwezig, ook op momenten dat we ons hier niet bewust van zijn. Vanuit dit idee zetten zij vier verschillende soorten leerprocessen uiteen. Als eerste het leren door directe ervaring. Dit is een belangrijke manier van leren bij het beoefenen van een beroep, omdat er altijd wordt geleerd van het ondergaan en deel uitmaken van een organisatie, het observeren wat er in de eigen omgeving gebeurt, maar ook het zelf aan de slag gaan met dingen en kijken wat er goed en fout gaat, ook wel *hands-on learning* genoemd (Bolhuis & Simons, 2001; Nonaka & Takeuchi, 1999; Sternberg & Wagner, 1986).

Leren door sociale interactie wordt gezien als een tweede leerproces, waarbij een actieve interactie tussen mensen centraal staat: “het is leren met, van en door elkaar.” (Bolhuis & Simons, 2001). Deze processen ontstaan, net als leren door ervaring, vaak in veel verschillende situaties en hoeven ook niet per definitie tot leren te leiden. Aan het leren van sociale interactie moet bewust aandacht besteed worden. Het is niet voor niets dat er in trainingen en cursussen veel aandacht wordt besteed aan samenwerken en sociale vaardigheden. Ook hebben veel interventies die worden gedaan tijdens het implementeren van een cultuurverandering vaak betrekking tot sociale interactie (Ibid.). Een van de belangrijkste voorbeelden van leren door sociale interactie zijn de *communities of practice* van Wenger (1998). Dit zijn groepen binnen of buiten organisaties die verbonden zijn door een gedeelde passie, interesse of werkveld. Een van de belangrijkste onderdelen van het sociale proces van leren in *communities of practice* is het geven van betekenis aan hetgeen er wordt geleerd en dat er geleerd wordt. Dit is nu niet alleen een proces van leren in de schoolbanken, maar een participatief proces waarin de leden die actief de wil hebben het werk meer betekenis en diepgang te geven. Daarnaast wordt er geleerd uit de praktijk doordat deelnemers bezig zijn met het uitvoeren van hun beroep en daar tegen allerlei problematiek aanlopen die zij kunnen bespreken in de community. Daarbij leert men dus van en uit deze gemeenschap. Er is een basis aan vaardigheden vanuit onderwijs, die wordt aangevuld met vaardigheden en kennis vanuit de praktijk die in de gemeenschap gedeeld kan worden. Als laatste kunnen deze gemeenschappen een grote invloed hebben op de identiteitsontwikkeling van de leden. Hierbij is leren het doel van de persoonlijke en de beroepsontwikkeling (Ritzen, 2003: 212-213).

Als derde vorm van leren geven Bolhuis & Simons het leren door theorie. Doordat theorie vaak informatie biedt op een abstract niveau, moet dit ook allemaal vertaald worden naar de praktijk waarin dit plaats vindt. Daarnaast wordt kennis in dit verband vaak gezien als proces en wordt de veranderlijkheid van kennis en het sociale karakter ervan nauwelijks belicht.

De laatste vorm van leren die onderscheiden wordt is leren door kritische reflectie. Deze vorm van leren komt tot stand doordat men zichzelf of anderen de vraag stellen: “klopt dat? Zijn alternatieve conclusies of verklaringen denkbaar? Hoe verhoudt deze observatie zich tot...? Is dit wel de beste manier? Kan ik/kunnen wij dat ook nog anders aanpakken?” Et cetera (Bolhuis & Simons, 2001).

2.3.4 Leren op de werkplek

De laatste decennia is er veel onderzoek gedaan naar hoe leren plaats vindt en welke processen daar aan ten grondslag liggen. Veel van het leren gebeurt, zoals hiervoor beschreven is, in interactie met anderen, als sociaal proces. Daarbij is er vaak sprake van impliciete overdracht van kennis tussen mensen. McCall, Lombardo & Eichinger (1988) sluiten hier met hun theorie over leren op aan, door uit te gaan van een verdeling tussen hoe men leert. Volgens hen is tien procent van de kennis die door mensen wordt opgedaan verkregen uit trainingen en cursussen, het formele leren over theorie, waar Simons & Bolhuis het over hadden. Twintig procent van het leren vindt volgens McCall et.al. plaats in overleggen en persoonlijk contact tussen mensen, waarbij het nog steeds voornamelijk over formele bijeenkomsten gaat.

De laatste zeventig procent echter vindt plaats bij het leren door te doen, tijdens het werk, door aan de gang te gaan met vraagstukken en voorbeelden waar je tegenaan loopt. Deze verdeling krijgt plaats in een grotere ontwikkeling die steeds meer waarde hecht aan het leren *on the job*, en daarmee de nadruk steeds meer legt op het informele aspect van leren (McCall et.al., 1988).

Het grootste gedeelte van het leren speelt zich vanuit dit idee dan dus af op de werkplek, en meestal is er vaak sprake van een sociaal proces. Verdonschot & Keursten stellen dat leren op het werk niet wordt ingestoken vanuit het idee iets nieuws te willen leren, maar juist vanuit het perspectief van het werk en de vraag hoe bepaalde problemen opgelost kunnen worden: “Dit type leren vindt plaats zodra een lastig vraagstuk zich aandient waarvoor eerdere pogingen het op te lossen niet succesvol waren. In een kenniseconomie waar organisaties het moeten hebben van verbeteringen en vernieuwingen van producten, diensten en werkprocessen is het ook deze vorm van leren die steeds belangrijker wordt. Bij dit type leren vallen leren en werken in feite samen” (Verdonschot & Keursten 2010; Verdonschot, 2009).

Door deze verschuiving van opleiden naar leren is er ook steeds meer aandacht voor de context waarin dit leren plaats vindt: de werkplek (Kwakman, 1999). Zo wordt langzamerhand onderscheid gemaakt tussen lerend werken, waarbij het werk primair is en het leren in dat kader plaats vindt, en werkend leren, waarbij het leren naar de voorgrond treedt en het werk voornamelijk de context schetst (De Jong & Versloot, 1999; Bolhuis & Simons, 2001). Bij werkend leren is er volgens De Laat, Poell, Simons & Van der Krogt (2001) steeds meer sprake van een collectief leerproces, waar in veel organisatie medewerkers in de organisatie positief tegenover staan. De *community of practice* is hiervan een treffend voorbeeld. Bij het collectieve leren is het organiseren en expliciteren echter problematisch. Vaak mist de structuur in het uitwisselen van impliciete kennis, en is het daardoor lastig deze expliciet te maken doordat er geen heldere afspraken waren gemaakt van te voren (p. 69-83).

2.4 Samenvatting

In dit hoofdstuk is getracht een overzicht te geven van de concepten en theorieën die de basis zullen vormen voor het analyseren van de verzamelde data. De literatuur geeft een verschil aan tussen leiderschap en management, en hoe deze twee perspectieven een verschillende kijk geven op de leidinggevende rol. Ann Cunliffe geeft een compromis door de leidinggevende als een reflexieve en relationele actor neer te zetten, die beslissingen maakt door interactie met anderen en onder invloed van situaties. Hierbij noemt zij het belang van reflectie op de eigen rol, zowel in het team als daarbuiten. De theorie over middenmanagement gaat dieper in op de dilemma's waar teamleiders tegenaan kunnen lopen en welke kansen er liggen bij het leidinggeven aan professionals. Daarnaast is beschreven hoe teamleiders een rol hebben in verandering en hoe groot het belang van leren daar bij is.

Ook is er inzicht gegeven in wat professionals zijn, door dieper in te gaan op hoe zij werken, welke vragen zij krijgen en wat hun rol in de organisatie is. De besproken auteurs geven allen het belang van de kennis die onder professionals aanwezig is aan. Deze grote hoeveelheid aan kennis, de complexiteit van de vraagstukken en de grote verscheidenheid hiervan zorgt er voor dat het werk, en daarmee de

professional zelf ook, continu aan ontwikkeling onderhevig is. Daarbij wordt dan ook de notie gemaakt deze kennis in te zetten in de organisatie, en de professionals zichzelf constant te laten ontwikkelen en te laten leren.

Het leren is daarmee ook het laatste thema wat in deze literatuurbespreking is behandeld. Allereerst is er geprobeerd een algemeen beeld te schetsen over het debat rondom leren, en hoe dit in organisaties plaats vindt. Vanuit dit debat is toegewerkt naar het paradigma wat de laatste decennia aan terrein gewonnen heeft, over het impliciete leren en het leren als sociaal proces. Binnen dit paradigma wordt leren niet meer alleen in de formele zin gezien, zoals het vergaren van expliciete kennis op school of in een training, maar is er steeds meer aandacht voor de informele kant van leren, waarbij mensen vaak ook onbewust kennis overnemen van anderen, door een gesprek of door het overnemen van waarden. Als laatste is er specifiek dieper ingegaan op het leren op de werkplek, waarbij de nadruk door de auteurs wordt gelegd dat leren en werken steeds meer hand in hand gaan met elkaar, en steeds meer met elkaar verweven zijn. Mensen leren volgens de auteurs voornamelijk door te doen, door zelf handelingen uit te voeren en te kijken wat wel of niet werkt.

3. Methoden

In dit hoofdstuk wordt dieper ingegaan op de verantwoording van de methodologische keuzes. Als eerste wordt de basis van de onderzoeksmethoden uiteengezet door middel van het bespreken van de onderzoeksstrategie en -ontwerp. Ook zal ik hier kort ingaan op positie rol als onderzoeker binnen de Gemeente Amsterdam. Vervolgens worden verschillende manieren van dataverzameling besproken, waarbij ook dieper ingegaan op de rol van de onderzoeker tijdens het verzamelen van de data. In paragraaf 3.3 bespreek ik de methoden van dataverwerking en als laatste zal ik ook dieper ingaan op de verschillende kwaliteitscriteria die gehanteerd zijn om dit onderzoek te beoordelen.

3.1 Onderzoeksmethoden

3.1.1 Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek interpretatief kwalitatief is van aard. Hiervoor is gekozen doordat er onderzoek wordt gedaan naar de rol betekenisgeving en doordat hiermee geprobeerd wordt bepaalde fenomenen beter te kunnen begrijpen. Daarbij komt dat taal en woorden erg belangrijk zijn in dit onderzoek en de focus ligt op degene die onderzocht wordt, en niet op de onderzoeker zelf (Bryman, 2008: 366-368). Daarnaast heeft het onderzoek een interpretatief karakter doordat er gekeken wordt naar hoe mensen bepaalde situaties en gebeurtenissen interpreteren (Boeije, 2006). Als onderzoeker ben ik constant bezig situaties te begrijpen en interpreteren wat een grote invloed heeft op de resultaten en analyse van dit onderzoek.

3.1.2 Onderzoeksontwerp

Binnen deze kwalitatieve strategie past een *case study* als ontwerp het beste. Dit ontwerp focust zich op een enkele onderzoekseenheid waardoor er rijke data wordt geanalyseerd binnen dit specifieke thema. Het gaat hier dan specifiek om een *representative of typical case*. Yin beschrijft dit als volgt: “the objective is to capture the circumstances and conditions of an everyday or commonplace situation.” (Yin, 2003: 41). Het gaat hierbij dus niet om een case die heel extreem of uitzonderlijk is, maar eentje die centraal kan staan voor andere, vergelijkbare cases. De decentralisaties zijn voor elke gemeente in Nederland sinds 1 januari een feit, waarbij iedere gemeente de vrijheid heeft deze zelf in te vullen. Veel gemeenten zullen echter, net als Amsterdam, tegen allerlei problemen aanlopen. De in dit onderzoek besproken problematiek kan daardoor ook heel goed voor andere gemeenten opgaan.

3.1.3 Positie van de onderzoeker in de organisatie

Als onderzoeker kwam ik in de Gemeente Amsterdam terecht bij de Amsterdamse School (AS). Vanuit deze afdeling was ik gedetacheerd om in opdracht van hen een onderzoek te doen. Dit onderzoek deed ik dus niet bij de AS zelf, terwijl ik wel bij hen op kantoor kon werken. Dit maakte mijn positie soms wat eenzaam, aangezien ik niet onder een team viel, maar wel bij de afdeling hoorde. Wel maakte ik onderdeel uit van het zogenaamde leerteam 3D (3D staat voor de drie decentralisaties). Dit leerteam was eerder een soort netwerk wat bestond uit verschillende facilitatoren die de leerbijeenkomsten in de

startgebieden verzorgden, een ondersteunend medewerker en een externe onderzoeker die de kar voornamelijk trok, maar niet de functie van teamleider bekleedde. Ik gaf hierbij voornamelijk inhoudelijke ondersteuning door veel te overleggen vanuit mijn data, en levert mijn onderzoek voor dit team waarschijnlijk het meeste op. Doordat dit geen vast team was, en wij enkel om de drie weken samen kwamen, voelde het wat losjes. Ik kon daardoor veel mijn eigen gang gaan, maar voelde ik mij soms ook wel een beetje zwemmen.

3.2 Dataverzameling

3.2.1 Literatuurstudie

Als eerste methode om data te verzamelen heb ik een literatuurstudie gedaan. De basis hiervoor was al gelegd tijdens het verloop van mijn master Organisaties, verandering en management, doordat er veel literatuur was behandeld over interne organisatieprocessen, cultuur en identiteit. Daarnaast heb ik veel documenten en literatuur gelezen tijdens het helder krijgen van de context en het in kaart brengen van de richtinggevende concepten. Omdat ik graag open de organisatie in wilde gaan, heeft het grootste gedeelte van de literatuurstudie tegelijkertijd met de data analyse plaats gevonden, om zo steeds heen en weer te schakelen tussen mijn empirische data en de theorie. Dit wordt ook wel een gefundeerde theoriebenadering genoemd, omdat je een continue vergelijking maakt tussen theorie en empirie (Verschuren en Doorewaard, 2000). Het raadplegen van stukken en wetenschappelijke literatuur vond daardoor voornamelijk tegelijkertijd plaats met het afnemen van de interviews en het analyseren van de data.

3.2.2 Observaties

Een andere manier van dataverzameling die ik heb gebruikt is het doen van (participerende) observaties. Hierbij is data verzameld die inzicht kan geven in interactie tussen mensen, gewoonten, gebruiken, hoe verhalen verteld worden tussen mensen. Daarnaast kunnen eventueel vragen gesteld worden door de onderzoeker om een bepaalde richting te geven. De focus ligt hierdoor grotendeels op cultuur (Bryman, 2008: 402; Boeije et al., 2009: 264). Belangrijk bleek het werk rondom de observatie. Vaak was het van belang om documenten te lezen alvorens de observatie begon, om in de onderwerpen die besproken werden te komen. Daarnaast was het belangrijk om observaties goed op te schrijven zodat die later uitgewerkt konden worden. Dit heb ik gedaan in bestanden waar ik ook direct een memo aan kon koppelen, zodat ik deze gelijk bij elkaar had staan. Deze waren belangrijk doordat er in een groep een bepaalde sfeer hing of ik ideeën of gevoelens kreeg bij een observatie. Daarvoor is het belangrijk om te scheiden wat observaties zijn als harde data, en wat interpretaties van mij zijn, die later in een interview getest konden worden (Ibid.: 402-403). Belangrijk bij het doen van observaties was de focus die werd aangebracht bij het observeren. Uiteraard kan niet alles gebruikt worden en moest ik een afbakening hebben om zich te kunnen richten op het verzamelen van data. Hierbij is het belangrijk om te noemen, dat er altijd zaken gezegd of gedaan konden worden die wel belangrijk konden zijn voor het onderzoek, maar buiten de *scope* van de observaties vielen. Ik heb om die reden geprobeerd om altijd oog te blijven

houden voor gebeurtenissen die buiten het kader vallen. De scope wordt opgesteld door middel van document analyse die voorafgaand aan de observatie zal plaats vinden. (Ibid.: 408-410). Er zijn observaties gedaan bij vergaderingen, waar ik verschillende rollen had. Soms had ik een meer participerende rol, en leverde ik een actieve bijdrage aan het gesprek en de uitkomsten hiervan, waarbij ik vaak ook een goede bijdrage kon leveren door de data die ik verzamelde. Bij andere bijeenkomsten had ik een meer terughoudende rol en wilde ik mij zo min mogelijk mengen in het gesprek (Boeije, 2005). De observaties hebben voornamelijk tot doel gehad een kader te schetsen voor de interpretatie van de interviews. Veel van de kennis die is opgedaan uit de observaties is ook gebruikt om kritisch te kijken naar de interviews en om deze meer inhoud en betekenis te geven.

Tijdens het onderzoek is veel gebruik gemaakt van memo's. Ik heb bij alle observatiemomenten en interviews memo's bijgehouden om de stemming en opvallende zaken van de data te kunnen onthouden (Bleijenbergh, 2013). Memo's zorgden er voor dat ik overzicht kon houden in de data en hier ook alvast wat bevindingen of methodologische gedachtes kon linken. Het hielp mij om verbindingen te leggen tussen verschillende observatiemomenten en interviews, door associaties op te schrijven en later uit te werken. Het hielp mij om goed te kunnen trianguleren tussen literatuur, observaties en interviews, doordat ik associaties en verbanden kon leggen, die ik niet als pure verzamelde data zag, maar eerder als hersenspinsels die een grote hulp waren bij de analyse.

3.2.3 Interviews

Bij kwalitatieve interviews ligt de nadruk bij de zienswijze van de geïnterviewde. Daardoor heeft het opstellen en volgen van een strakke vragenlijst weinig zin, omdat de structuur en de inhoud van het gesprek afhangt van de persoon waarmee het gesprek gevoerd wordt. Het doel is om zo veel mogelijk rijke data te verzamelen die gecodeerd kan worden. Daarbij kan het zijn dat mensen geïnterviewd worden over meerdere onderwerpen die van belang zijn (Bryman, 2008: 436-437).

Er zijn twee manieren waarop interviews gehouden worden binnen kwalitatief onderzoek. De *unstructured* en de *semi-structured interviews*. Bij het ongestructureerde interview zijn er enkel in het hoofd van de onderzoeker wat thema's of soms een enkele vraag die in het gesprek naar voren moeten komen. Dit komt eigenlijk neer op het voeren van een gesprek tussen 'gelijkwaardige' partners, dan tussen een interviewer en een geïnterviewde. Bij het semi-gestructureerde interview is er wat meer vastgelegd over de inhoud van het interview. Vaak gaat het om een topic lijst met thema's die de interviewer graag aan bod zou willen laten komen. Hierbij moet wel gezegd worden dat bij elk interview dezelfde topic lijst gebruikt zal worden en dat ook de terminologie belangrijk is, ook deze moet constant zijn (Ibid.: 437-439). In dit onderzoek heb ik gekozen voor een middenweg. Aan de ene kant heb ik een topiclijst opgesteld met allerlei onderwerpen en vragen die aan bod konden komen tijdens de gesprekken, maar er was ook flexibiliteit mogelijk in de bewoordingen en of elk onderwerp bij elk interview even belangrijk is. Dit hing ook af van de geïnterviewde en welke richting deze gaf aan het gesprek, soms was het fijn om terug te kunnen vallen op de topiclijst en op andere momenten liep het

allemaal wat meer van zelf en liet ik veel uit de respondent komen. Uiteindelijk zorgde ik wel dat alle thema's aan de orde waren gekomen, zodat ik wel genoeg data uit het gesprek kon halen (Bleijenbergh, 2013: 60-63). De memo's hielpen mij om bewust te worden van methodologische keuzes. Niet in elk interview gebruik je de zelfde strategie, wat te maken heeft met een gevoel of signalen die je van een respondent of groep krijgt. Zo weigerde een professional mij het gesprek op te nemen, omdat hij naar eigen zeggen dan minder vrijuit kon praten. Ik bedacht me dat deze respondent bang was dat ik wat met de informatie zou doen naast het interview, waar hij zich niet prettig bij voelde, waardoor ik besloot mijn vragenlijst iets anders in te zetten en niet naar gevoeligheden als de relatie met de teamleider te vragen.

De topiclijst die ik heb opgesteld voordat ik aan de interviews begon was gebaseerd op literatuurstudie die ik voor mijn onderzoeksvoorstel had gedaan en op explorerende gesprekken en bijeenkomsten die bedoeld waren om gevoel te krijgen bij wat er globaal speelde. De volgende thema's kwamen aan bod (zie voor de volledige topiclijst bijlage IV):

- *Algemene informatie over de respondent*
- *Ervaring met het werken in het nieuwe systeem*
- *Samenwerking, intern en extern*
- *Leren, in het team en in de dagelijkse werkpraktijk*

Deze thema's waren weer onderverdeeld in vragen (Boeije et al., 2009; Boeije, 2005), zoals te zien is in de originele topiclijst in de bijlage.

3.2.5 Respondenten

Na een afweging voor de afbakening van de onderzoekspopulatie is gekozen om deze af te bakenen tot de twee groepen die het dichtst bij de uitvoering en daarmee de burger staan: de professionals in de wijkteams en hun teamleiders. Bij deze groepen is het van belang een goed en diepgaand beeld te krijgen hoe zij betekenis geven aan het lerende systeem, hoe zij samenwerken met professionals uit andere teams en wat dit betekent voor de burgers. De wijkteams zijn actief in zeven Stadsdelen (zie bijlage I) en in die Stadsdelen zijn weer tweeëntwintig verschillende wijken. Eens per vier of zes weken worden in de Stadsdelen leerbijeenkomsten gehouden, waar de teamleiders van de verschillende teams aanwezig zijn. Hiervan heb ik wegens tijdgebrek en drukte in de groepen slechts eentje kunnen bijwonen, maar in het leerteam waar ik zitting in had heb ik veel ervaringen kunnen meenemen uit andere stadsdelen.

Door mijn aanwezigheid in deze bijeenkomst en het netwerk van leden uit het leerteam heb ik in totaal vier professionals gesproken. Twee van hen kwamen uit het team Activering in Osdorp en twee van hen waren AMW'ers van Sezo in Osdorp. Daarnaast zijn er zes teamleiders uit verschillende teams geïnterviewd, aangezien zij beter benaderbaar waren dan de professionals. Naast de teamleiders is er ook nog een team assistent gesproken en de directeur van het Cluster Sociaal van de Gemeente Amsterdam (een uitgebreide lijst van respondenten staat in de bijlage V). Daarnaast zijn er explorerende interviews gehouden met leden van het leerteam en andere betrokkenen bij de voorbereiding en vormgeving van de

decentralisaties. Deze gesprekken hebben mij geholpen bij het inzicht krijgen in de verandering en het opstellen van mijn topiclijst.

3.2.6 Sampling

De keuze voor de plekken waar geobserveerd werd en met wie ik interviews kon houden, heb ik gemaakt op basis van het idee van *purposive sampling*. Deze manier van data verzameling wordt veel gebruikt in kwalitatief onderzoek doordat er hierbij niet een directe afbakening van de populatie nodig is, wat vaak niet mogelijk is in dergelijk onderzoek. De manier van sampling is niet random, maar juist strategisch om de juiste mensen te spreken die het onderzoek ondersteunen. De onderzoeksobjecten worden doelbewust uitgekozen door de onderzoeker door hun relevantie en hun begrip en kennis over het onderzoeksonderwerp of hun betrokkenheid hierbij. De onderzoeker moet wel duidelijk hebben welke onderzoeksobjecten dan vallen binnen het onderwerp en een bias zien te voorkomen. Uit de in kaart gebrachte groepen zullen verschillende mensen gesproken worden, om daarmee een zo duidelijk en betrouwbaar mogelijke sample uit te kunnen halen. Er moeten daarnaast ook criteria worden opgesteld wat wel of niet belangrijk is voor het onderzoek. Een van de voorbeelden van *purposive sampling* is *snowball sampling* waarbij de onderzoeker zich laat informeren over onderzoeksobjecten door andere respondenten (Bryman, 2008: 414-417). Mijn ervaring wees uit dat via *snowball sampling* ik het best tot respondenten kon komen, aangezien ik vaak een introductie nodig had om ergens binnen te komen. Alle respondenten zijn benaderd via mijzelf na een ontmoeting bij een bijeenkomst of observatiemoment of via iemand uit het leerteam die mij kon introduceren. Doordat dit pas laat op gang kwam en veel respondenten weinig tijd hadden kon ik niet kieskeurig zijn met het afbakenen van respondenten heb ik niet veel invloed kunnen hebben op de diversiteit van de groep, wat ik geprobeerd heb op te vangen met observaties.

3.2.7 Rol van de onderzoeker

Tijdens het onderzoek heb ik verschillende rollen aangenomen. In sommige overleggen participeerde ik volledig in de inhoud en was ik een volwaardige partner, zeker naar mate ik meer interviews had gehouden. Bij andere bijeenkomsten was ik meer een *fly on the wall* en heb ik aantekeningen gemaakt en participeerde ik niet op de inhoud. Hier probeerde ik zo min mogelijk richting te geven aan de gesprekken met mijn aanwezigheid, zodat ik zo goed mogelijk kon observeren wat er speelde. Een aantal van mijn observaties zijn dus participierend geweest (Boeije, 2005: 57). Ik ben in alle observaties eerlijk en open geweest over mijn rol als onderzoeker en ook in de interviews altijd verteld waar ik mijn data voor zou gaan gebruiken. Daardoor ontstond er snel vertrouwen van de respondenten waardoor zij meer durfden te vertellen. Daarnaast heb ik geprobeerd dit onderzoek in te gaan met zo min mogelijk voorop vastgestelde ideeën van wat ik zou gaan zien. Ik wilde met een open blik en met zo min mogelijk frame de organisatie ingaan, wat moeilijk bleek. Het hielp om bewust te zijn van het feit dat een onderzoeker nooit objectief is, maar altijd zichzelf meebrengt. Door zo open mogelijk het onderzoek in

te gaan is het een echt explorerend onderzoek geworden, ik heb geprobeerd mij een weg te banen door het oerwoud van termen, projecten, programma's en bureaucratie.

3.3 Dataverwerking en analyse

3.3.1 Documentanalyse

Naast de verkregen data uit de hiervoor besproken methoden, is het ook van belang om documenten te analyseren die betrekking hebben tot het onderwerp van onderzoek. Er zijn vanuit de gemeente veel documenten geschreven over de visie en de toekomst van de wijkteams, wat interessant was als toevoeging op de data die ik uit mijn observaties en interviews. Hiermee kon ik ook trianguleren door bijvoorbeeld informatie uit interviews te checken in documenten, of informatie uit documenten mee te nemen in mijn scope voor een observatie (Bryman, 2008: 515-517).

3.3.2 Coderen

Om de verzamelde data goed te kunnen analyseren moest deze eerst goed gestructureerd worden. Dit is gedaan door middel van een stappenplan van Hennie Boeije (2006) om codes aan te brengen in de data. Als eerste zijn alle interviews doorgenomen en is er bij elk fragment een code geplakt, ook wel open coderen genoemd. Al deze codes zijn uitgewerkt in een bestand. Dit heb ik gedaan om zo veel mogelijk open te blijven naar de data en niet te veel theorie gestuurd te zijn. Door het doorlopen van de interviews kreeg ik weer nieuwe inzichten, die ik de eerdere keren nog niet uit de interviews gehaald had. De aantekeningen hebben een grote bijdrage aan de analyse kunnen leveren. De codes zijn vervolgens op basis van hun frequentie gestructureerd en hier heb ik een verdeling in categorieën van gemaakt. Vervolgens heb ik deze codes naast mijn onderzoeksvraag gelegd en gekeken welke van belang waren om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden (Van Thiel, 2010; Boeije, 2006: 84-95). Gezien de hoeveelheid data die er lag, was de hoeveelheid codes zo hoog dat ik ben begonnen met selectief coderen, waarbij juist de nadruk op de theorie gelegd werd. Hierdoor heb ik structuur aangebracht in de vele data door het herkennen van patronen in de empirie vanuit de literatuur, om deze helder en overzichtelijk te kunnen analyseren (Boeije, 2006: 105-110). Zodoende kon de data ingedeeld worden in drie verschillende groepen: de teamleider, de professional en het leren, de basis waar ook het theoriehoofdstuk op steunt. Dit maakt de grote hoeveelheid data overzichtelijk en de analyse helder.

3.4 Kwaliteitscriteria

Voor het beoordelen van de kwaliteit van onderzoek zijn verschillende criteria opgesteld. De standaard criteria zijn externe betrouwbaarheid, waar het gaat om repliceerbaarheid van het onderzoek, interne betrouwbaarheid, waarbij een andere onderzoeker dezelfde conclusies zou trekken. Daarnaast is er interne validiteit, waarbij er een overeenkomst is tussen de observaties van de onderzoeker en de theoretische ideeën die ontwikkeld worden aan de hand daarvan. Als laatste is er interne validiteit, waarbij het gaat om de vraag in hoeverre uitkomsten van het onderzoek gegeneraliseerd kunnen worden tot andere sociale instellingen (Bryman, 2008: 376).

Er is echter ook een stroming die van mening is dat deze criteria wel goed toepasbaar zijn op kwantitatief onderzoek, maar niet goed gebruikt kunnen worden voor het meten van kwalitatief onderzoek. Volgens hen is het nodig om meer specifieke manieren te ontwikkelen om de kwaliteit van kwalitatief onderzoek te kunnen beoordelen en vaststellen. De vier gegeven criteria gaan er volgens deze groep van uit dat er maar één absolute werkelijkheid is. Zij zijn kritisch op het idee dat er een absolute waarheid is en dat het de taak van de sociale wetenschapper is die kenbaar te maken. Twee alternatieve criteria passen beter: *trustworthiness* en *authenticity*.

Onder *trustworthiness* vallen vier criteria, die gelijk zijn aan de vier criteria gegeven voor kwantitatief onderzoek. *Credibility* staat gelijk aan interne validiteit, waarbij het gaat om de geloofwaardigheid van de waarheid die de onderzoeker in het onderzoek presenteert. Hierbij zijn de ideeën van de bestudeerde groep van belang, om te beoordelen of hun waarheid weergegeven wordt in het onderzoek. Bij *transferability*, wat gelijk staat aan externe validiteit, gaat niet over de replicerbaarheid van het onderzoek naar een andere sociale context, doordat het bij kwalitatief onderzoek juist gaat om diepe en rijke data van een specifieke werkelijkheid. Het gaat eerder om een rijke beschrijving van de details van de cultuur die geobserveerd is, wat ook wel *thick description* wordt genoemd. Op basis hiervan kan gekeken worden of de data overdraagbaar is naar andere sociale contexten. *Dependability* staat parallel aan externe betrouwbaarheid en gaat over het correct bijhouden van de stappen die genomen zijn tijdens het onderzoek. *Peer reviewers* kunnen de stukken controleren hierop, zowel tijdens als na afronding van het onderzoek. *Conformability*, tenslotte, loopt parallel aan interne betrouwbaarheid of objectiviteit en geeft aan dat onderzoekers nooit volledig objectief kunnen handelen in de sociale werkelijkheid, maar wel zo veel mogelijk te goeder trouw moeten handelen. Hierbij moet duidelijk zijn dat eigen waarden en aannames niet de overhand hebben in het onderzoek, iets wat door controleurs van het onderzoek bij *dependability* zou kunnen worden bekeken (Ibid.: 377-379).

Naast deze vier criteria die gaan over de *trustworthiness* van een onderzoek, wordt nog een ander criterium gebruikt om kwalitatief onderzoek te beoordelen: *authenticity*. Hierbij gaat het om de grotere impact van het onderzoek. Hierbij gaat het er om of het onderzoek verschillende gezichtspunten geeft van de onderzochte populatie, of het onderzoek meehelpt aan het beter begrijpen van de onderzochte groep aan het begrijpen van hun eigen sociale context, of het onderzoek bijdraagt aan een beter begrip en inzicht in andere perspectieven uit de sociale context, of het onderzoek heeft bijgedragen aan het ondernemen van actie door leden van de onderzochte groep aan verandering binnen de sociale context en of het onderzoek de onderzochten heeft gestimuleerd stappen te zetten om zelf actie te ondernemen (Ibid.: 379-380).

4. Bevindingen

In dit hoofdstuk wordt dieper ingegaan op de verzamelde data. De data wordt besproken aan de hand van de indeling die ook is gebruikt om in hoofdstuk 2 de theorie te bespreken. Als eerste wordt de rol van de teamleider besproken en de betekenis die gegeven wordt aan de veranderingen rondom de reorganisatie en decentralisatie binnen de Gemeente Amsterdam. Teamleiders geven aan hoe zij de veranderingen per 1 januari 2015 hebben ervaren en wat dat heeft betekend voor zowel hun rol in het team alsmede in de relatie met andere teamleiders in de wijk of de stad. Vervolgens wordt dieper ingegaan op hoe de professionals de veranderingen hebben ervaren en hoe dit hun werk heeft beïnvloed. Daarnaast wordt de relatie met andere professionals besproken, zowel in het team als in de wijk of de stad. Daarna wordt het leren besproken en hoe dit betekenis krijgt in de teams. Welke vormen van leren hebben een plek in de teams en op welke manier spreken teamleiders en professionals over leren. De data die in dit hoofdstuk uiteengezet is, vormt de basis voor de analyse die in hoofdstuk 5 een koppeling maakt tussen theorie en empirie.

4.1 De rol van de teamleider

In deze sectie van de bespreking van de data wordt dieper ingegaan op de rol die teamleiders spelen binnen de veranderingen die de decentralisaties met zich meebrengen en hoe zij daar betekenis aan geven. Vervolgens wordt gekeken naar de rol die teamleiders spelen in het team. Als laatste wordt dieper ingegaan op de rol van de teamleider buiten het team, in overleggen met hoger (programma) management.

4.1.1 Betekenisgeving aan verandering

Voor het kijken naar hoe de teamleider betekenis geeft aan de veranderingen die de reorganisatie van de gemeentelijke organisatie en de decentralisaties met zich mee brengen, is het van belang om te kijken naar hoe de teamleiders de eerste maanden beleefd hebben. Hierbij komen allerlei facetten van het (midden)management kijken, zoals de goede communicatie van bovenaf, en het intern leiden van het team, en het fungeren als gids in de verandering. Belangrijk hierbij is dat de verandering en de gevolgen hiervan goed zijn voorbereid. Niet alle teamleiders waren echter goed voorbereid op wat er op hen af kwam per 1 januari. Een teamleider AMW in Osdorp (R₁) verteld hier over:

“nou met die proeftuinen, en dan ben ik van gemeenten gewend dat dat altijd wel ietsje langer duurt, dus ik had zoiets van nou ja.. maak je daar niet al te veel zorgen over, het komt allemaal wel en.. dan gaan we dat uiteindelijk dan allemaal wel doen, maar per 1 januari was het toch ineens pats boem.. was het zo ver. [...] maar dat betekende opeens dat op 1 januari iedereen ging bellen naar ons [...] maar dat was allemaal verder niet zo uitgewerkt en afgesproken, plus bleek dat we dus de indicaties er bij zouden krijgen en de PGB's moesten afhandelen, maar dat hadden we in die hele proeftuin ook nog niet met

elkaar besproken. [...]en ik ging in de tweede week van januari op wintersport, en toen dacht ik echt: oh, nu euh.. dit had ik echt niet aan zien komen, en dan heb je natuurlijk een heel team met medewerkers die allemaal naar jou kijken en zeggen: wat is er aan de hand en hoe gaat dit nou? Ja dan was ik globaal heel goed op de hoogte van de transities en het waarom en het idee daar achter, maar heel praktisch inhoudelijk dacht ik: oh hemel hoe gaan we dit rechtbreien.”

De proeftuinen waren door de gemeente in het leven geroepen om de wijkteams te laten experimenteren met wat er per 1 januari 2015 aan zou gaan komen. Toch is niet voor iedereen duidelijk geworden wat de verandering zou gaan betekenen. Ook teamleiders van SD, een team wat was ingericht om de transitie te kunnen opvangen, waren niet geheel op de grote veranderingen voorbereid. Een teamleider van SD (R5) zegt over de aankomende decentralisaties:

“eerlijk gezegd was ik daar niet heel erg van bewust. Ik wist wel dat er bezuinigingen zouden komen en dat de financiën naar de gemeenten zouden gaan. [...] Waar ik vooral in het begin naar gekeken heb is die andere manier van werken, dus dat coachen en ondersteunen en die eigen kracht. En ik ben niet zo’n theoreticus dus ik heb langzaam me dingen eigen gemaakt. Ik wist niets van jeugdzorg toen ik hier kwam, heb ik echt een studie van gemaakt, ik weet niets van wijkzorg, daar maak ik nu een studie van en de aanhaking te vinden en dat kost me heel veel energie, want er komt zo veel op ons af qua theorie ook, maar ik selecteer en ik stel me prioriteiten: nu is het tijd om me daar in te verdiepen, nu is het tijd voor dit. Anders word ik helemaal knetter gek.”

Een andere teamleider van SD (R2) vertelt dat hij het nog lastig vindt om te vatten hoe de decentralisaties nu precies werken en wat de transitie precies inhoudt:

“dat ik het ook lastig uitleggen vindt, en dat ik die zorgen van die teamleden heel goed kan begrijpen. De uitleg is, over een half jaar of een jaar zitten we niet meer in die situaties, [...] Daar zitten we nog niet in, en dan heb je nog zo nu en dan beschikkingen af moet geven voor huishoudens die je helemaal niet kent. En dat voelt raar, en dat kan ik me voorstellen”

Sommige teamleiders geven aan dat zij het lastig vinden om hun teamleden goed te begeleiden wanneer zij zelf ook nog niet goed genoeg op de hoogte zijn van de ontwikkelingen en de gevolgen voor het team en de werkzaamheden. Dit bleek ook uit observatie bij een teamleidersbijeenkomst waar veel van de aanwezigen aangaven nog slecht van termen op de hoogte te zijn, en daarmee ook niet goed wisten wat

zij naar hun team konden communiceren. Daarnaast benadrukt diezelfde SD teamleider (R2) ook de chaos die de reorganisatie teweegbrengt:

“euhm.. nouja.. er zijn een hoop dingen aan het schuiven in Amsterdam. De gemeente is zelf ook aan het reorganiseren, diensten eruit gedonderd en zijn RvE's geworden, stadsdelen hebben een andere functie gekregen, verantwoordelijk op andere gebieden etc. en je merkt wel dat al die veranderingen op 1 punt, een hoop teweeg brengen en een hoop onduidelijkheid geven”

Een andere teamleider van SD (R9) stipt een belangrijk punt aan: “ze zijn volgens mij onvoldoende meegenomen in de slagen die SD moet maken om in de nieuwe tijd te komen.” Teamleiders zien dus goed dat het voor hun teamleden heel spannend is wat er allemaal gebeurt. De veranderingen in de jeugdzorg zijn groot, waardoor teamleiders professionals moeten faciliteren in het leren van een andere manier van werken. Voor professionals een onzekere tijd waarbij een sterke teamleider nodig is. Een teamleider van SD (R9) omschrijft deze onzekerheid:

“ja.. maar goed [...] het is een hele onrustige tijd voor mensen, ze zeggen letterlijk tegen mij: alles veranderd, en.. waar ben ik nou? [...] ja, en persoonlijk vind ik dat niet erg, ik sta op mezelf, ik ga op een stoel zitten en dan stort het in, en dan denk ik, het zal wel, ik blijf wel zitten, maar goed, dat zit ook in mijn natuur. [...] Snap je, dan moet je geschikt zijn en de opdracht van SD is veranderd, en met het aannemen van personeel, maar niet aan de voordeur van: hé ben jij geschikt om dat te doen, en kun je meegroeien, en noem maar op”

Een andere teamleider van SD (R5) vertelt over de onzekerheden van de verandering en dat je als teamleider soms heel veel touwtjes tegelijk in handen hebt, waardoor de druk nog hoger op kan lopen. Ook hier speelt de reorganisatie weer een grote rol:

“maar ik heb altijd geprobeerd die basis rustig en veilig te houden. Terwijl ik zelf het gevoel had soms, dat ik hier 5 paarden in m'n ene hand en hier 5 paarden in m'n andere hand moest houden, maar dat vind ik ook lekker hoor.. pfoeee wat gebeurt er allemaal! [...] Even een zijsprong: de belangrijkste transities waar NL voor is komen te staan is jeugdzorg, zorg en participatie, en dat gaat in een stad als Amsterdam tegelijk van start met een *giga* reorganisatie van de gemeente Amsterdam. Hoe kun je het bedenken?! Op dit moment zijn nog steeds mensen aan het zoeken: wie is mijn leidinggevende, waar kan ik inloggen, waar zit ik, bij wie moet ik me ziekmelden? Je hebt geen idee wat er gebeurd is, alle afdelingen en diensten zijn opgeheven en het zijn nu clusters en RvE's tegelijkertijd

met de 3 grootste transitie's waar Nederland ooit voor is komen te staan. Dus dat is de wereld waarin we het moeten doen”

Alle teamleiders constateren dus een grote onrust rondom de decentralisaties, nieuwe taken voor de professionals in de teams, en daarmee ook andere taken voor de teamleider. Hierbij kwam ook nog een enorme reorganisatie, die zeker voor teamleiders voor veel onzekerheid zorgt doordat zij een schakel zijn tussen hoger management, en de uitvoering. Als deze veranderingen onzeker en onduidelijk zijn, en er geen zicht is op het veld kan het als overweldigend worden ervaren. Veel van de teamleiders geven echter ook aan dat zij er van houden voor deze grote veranderingen te staan en daarmee juist een rots in de branding vormen van de professionals in hun team.

De veranderingen hebben uiteraard ook veel gevolgen voor de samenstelling van de teams en de werkwijze hiervan. Voornamelijk het activeringsteam, onderdeel van participatie en voormalig Dienst Werk en Inkomen (DWI), en volledig onderdeel zijn van de gemeente. De reorganisatie heeft veel gevolgen voor de samenstelling van het team en de samenwerking met andere teams van participatie. De teamleider activering (R3) vertelt wat de situatie voor dit team betekent:

“Met de reorganisatie zijn er twee dingen gebeurd: we zijn groter geworden qua verzorgingsgebied [...] en de gebieden zijn groter geworden, dus ik doe nu heel Nieuw-West [...] Dus zo is het gekomen. Nou wat betekent dat in de praktijk, verschuiving van caseloads, nieuwe caseloads, caseloads verdelen, gebiedsgericht werken, dat hebben de meeste collega's ook meteen gedaan: klantmanagers op een gebied gezet. In Nieuw-West hebben we vier gebieden, dus daar hebben we ook sub teams voor gemaakt en dat betekende een hele verschuiving van caseloads, nieuwe mensen er bij, een aantal uit mijn oude team zijn ook gebleven, een stuk of 5, en een aantal zijn ook vertrokken. Dus heel veel dynamiek. [...] Dat gaf in de eerste plaats ook de nodige onrust.”

De reorganisatie betekent voor dit team ook dat collega's van een andere afdeling zijn verplaatst naar de andere kant van de stad, en de teams dus veel gecentraliseerder werken. Dat betekent ook veel minder persoonlijk contact en veel meer tijd besteden aan samenwerken met andere teams doordat dit nu niet altijd meer vanzelf gaat:

“Kijk we hadden vroeger natuurlijk een oude structuur met jaarplannen met vier jaarlijkse beleidsvisies en dat soort zaken maar dat is allemaal opnieuw beschreven, er waren al een aantal ontwikkelingen in gang gezet, [...] kortom alle structuren, even kort door de bocht, die we hadden moeten we opnieuw gaan bekijken. Niet in de laatste plaats ook tussen de nieuwe afdelingen onderling, want wat we vroeger in 1 team deden heeft nu een lijn helemaal naar Zuid-Oost [...] Dus alles wat we hadden

aan zekerheden en kaders, ja dat staat weer op losse schroeven. Ik kan daar wel mee om gaan, ik vind dat niet zo ingewikkeld [...] alleen de middelen en de voorwaarden waaronder en dat soort zaken, die zijn allemaal opnieuw” (Interview, R3).

In deze verandering kiezen teamleiders er voor om de situatie onder controle te krijgen. Dit kan op verschillende manieren gebeuren: door specialisatie, zoals bij het AMW gebeurt. De teamleider (R1) verteld over het aanstellen van een expert in het team:

“Wat we hebben gedaan op een gegeven moment: er is een maatschappelijk werker van heel Sezo die zit nu in een expertiseteam van de gemeente. [...] En we hebben 3 teams binnen Sezo en bij elk team hebben we ook een iemand expert gemaakt, die één keer in de week samen gaan zitten met degene die naar de stad gaat, zodat die informatie ook in alle teams uitgespreid wordt. En zo is mijn werk nu vooral: hoe kan ik die processen gaan structureren en hoe kan ik de informatievoorziening op gang krijgen, en hoe krijg ik de onrust er een beetje uit, he?! En gaan we met z’n allen kijken van... ja ik weet ook niet alles, dat er ook een heleboel onduidelijk is. En dat dat ook mag zijn op dit moment. Zelfs de gemeente weet niet alle antwoorden, dus verwacht dan ook niet dat als je maatschappelijk werker bent, dat je wel alle antwoorden hebt. Dus dat was veel sturen en proces inrichten en... hoe gaan we daar mee om. En.. voor mij ook nog weer heel veel bijeenkomsten bijwonen.”

Een andere manier om de veranderingen vorm te geven is door het zorgen voor een vaste structuur in het team gebaseerd op vertrouwen. Een teamleider SD (R5) legt uit hoe dat in het team betekenis heeft gekregen:

“Maar goed, je geeft ze het vertrouwen, en dat sprak mensen heel erg aan. Op de eerste plaats omdat ze ook zo opgeleid zijn, om mensen echt, zij noemen het nog helpen, met mensen aan de gang te gaan totdat dingen opgelost zijn. Maar er komt nog bij dat ze het ook wel interessant vonden dat ik zei: je moet ophouden met helpen maar je moet gaan ondersteunen en coachen. Dat is het nieuwe. En terugleggen de verantwoordelijkheid, want dat is het stukje van die eigen kracht. En dat hebben we echt met elkaar in de praktijk moeten ervaren, en de hilarische toestanden, en zelf vonden ze het ook heel boeiend omdat het zo tegen hun hulpverlenershart indruist om achterover te gaan leunen ipv voorover, en te kijken wat voor potentieel er nog in de klant zit. En dan is het leuke dat je dan ontdekt dat er in heel veel klanten wel potentieel zit en dat je dan ook de fout maakt als hulpverlener om te snel te willen helpen. [...] dus het vertrouwen in de

professionaliteit en tegelijkertijd een nieuwe en andere manier van werken aanleren. En dat begint nu pas zijn vruchten af te werpen.”

4.1.2 Rol van de teamleider binnen het team

Hoe teamleiders betekenis geven aan de veranderingen waar zij voor komen te staan heeft ook effect op de manier hoe zij intern het team organiseren. Teamleiders lopen hier tegen verschillende kerntaken van de leidinggevenden aan. De teamleider van het AMW (R1) geeft vorm aan de verandering in het team door het aanzwengelen van de discussie en het stellen van vragen:

“Dus dan ga je weer de discussie aan: is het concurrentie of is het samenwerking of hoe werkt dat dan? En inmiddels [...] zeiden een aantal van ja, maar.. misschien moeten we ons ook meer gaan profileren in wat we kunnen, wie we zijn. En toen dacht ik: he, he! Hier ben ik blij mee!! En dan leg ik weer de vraag terug: nou hoe kun je dat dan doen en wat en wat zoek je dan? En wie heb je daar voor nodig?”

Vragen stellen om er voor te zorgen dat de professional meedenkt over wat hij nodig heeft om zijn werk goed te kunnen uitoefenen. Een andere manier van het vormgeven van de verandering in het team laat een teamleider van SD (R9) zien:

“ik merk dat ik heel erg moet vertalen, heel letterlijk, terug naar de casus, stap voor stap. En de individuele deskundigheid van de mensen is heel erg groot, dat zie ik echt. Maar tegelijkertijd moet men wennen aan het nieuwe statuut dat je als werker verantwoordelijk bent voor je daden en je handelen. En daar overkomt de mensen wat in. Ik noem dat professionele identiteit.”

Deze professionele identiteit wordt bereikt door in de teambijeenkomsten op dezelfde waarden in te gaan die de professionals ook gebruiken in hun werk met de klant. R9 geeft hier als volgt betekenis aan: “[Een] parallel proces start ik op. Ja ik zeg het nu heel simpel, maar het gaat moeizaam. Maar.. de methodiek die SD in de gezinnen doet ben ik geheel langzaam maar zeker aan het overzetten in hoe ik aanstuur op het team. [...] En het is ook hun eigen kracht en het is ook hun flexibiliteit en hun innovatief vermogen.”

Een andere teamleider van SD zet voornamelijk in door het samen ontwikkelen met het team, vanuit het idee dat zij allemaal professional zijn op hun eigen gebied, ook de teamleider en team assistent.

“ik heb heel erg ingestoken op het samen met m’n team ontwikkelen. Dus ook mijn zorgen en mijn vragen heb ik gedeeld in het team. Of als ik geen antwoorden had zei ik het ook. Ik heb altijd gezegd: ik heb geen dubbele agenda, ik ben gewoon, *what you see is what you get*, als je vragen hebt kom je bij me, als ik er antwoord

op kan geven dan doe ik dat, als ik ze niet weet dan zoek ik het op en ik zal er duidelijk over zijn. En dat gaf een soort van steun voor die teamleden [...] Ik ben teamleider maar ik sta niet boven mijn team. [...] We hebben een platte organisatie. We zijn allemaal professionals van verschillende instellingen in één team en mijn verantwoordelijkheid is om dat boeltje bij elkaar te houden. En ik sta dus niet boven ze. [...] Dus het is een andere manier van werken.”

Een teamleider van het OKT (R8) omschrijft treffend de opdracht voor de teamleider als leidinggevende van de professionals: “Hoe ik mijn rol zelf zie is dat op alle fronten, wat mij aanspreekt om dit te doen, is dat er heel veel ruimte is. Het motto is dat we op zoek zijn naar de professionele ruimte voor professionals en om die dan ook te benutten”.

4.1.3 Rol van de teamleider buiten het team

Naast dat de teamleider in het team betekenis geeft aan de verandering, gebeurt dit ook in het netwerk waarin de teams zich bevinden. De teamleider zit vanuit het team vaak in overleggen met collega teamleiders en (programmamanagers) vanuit het stadsdeel en de centrale stad. Uit observaties en interviews met de teamleiders blijkt echter dat veel van deze overleggen niet als een toegevoegde waarde worden gezien, doordat er niet dieper wordt ingegaan op de voor teamleiders belangrijke thema's. Teamleider van het AMW (R1) vertelt over deelname aan het wijknetwerk, en netwerk dat is ingericht vanuit het stadsdeel voor teamleiders en kwartiermakers in de wijk:

“Dan is er opeens weer een project [...] waarbij ik denk dat het allemaal wel goed is, maar waarbij ik ook denk: mensen we moeten ook even op adem komen. Maar aan de andere kant wil je ook de boot niet missen. [...] Dus ik had zoiets van ik ga daar heen en ik zie het allemaal wel, ik was eigenlijk niet goed op de hoogte en ook niet van wat dat nou precies in hield met dat leren, en ik had wel het idee dat het goed was om aan te haken, want je moet ook weer niet de boot missen. En mijn insteek is dan ook altijd van, ik ga gewoon een keer kijken, en als ik denk: dit heeft meerwaarde dan blijf ik, en als ik denk: het zal wel, dan kan ik mijn tijd wel beter ergens anders besteden”

Een teamleider van SD (R2) in een ander stadsdeel vertelt over de insteek van de overleggen, die niet past bij wat de opdracht is voor teamleiders, en wat de insteek wel zou moeten zijn:

“wat interessant is wat er gebeurt is in die club: er wordt een casus ingebracht en de verleiding is dan om weg te kijken van het grotere geheel en wat zouden de routes nou moet zijn, maar er wordt heel erg op die casus en hoe gaan we meneer

X helpen, ja wat doet dat er toe. [...] ja maar als je dat wil bespreken dan moet je het bij teamleden neerleggen. Maar als je het met teamleiders en beleidsmedewerkers van het stadsdeel bespreekt moet je het hebben over wat zouden de routes nou moeten zijn. Ja en het is heel moeilijk om dat vast te houden en niet steeds terug te schieten. Dus vandaar dat dat nog niet veel heeft opgeleverd.”

Een andere teamleider van SD (R9) vertelt dat het er in een ander stadsdeel net zo voor staat:

“Maar.. ik vind dat de uitwisseling beperkt is. en.. ik denk [...] dat het teamleidersoverleg een andere sturing en kadering behoeft, noem maar op. Maar goed, er zit een nieuwe programmamanager en die gaat het ook wel oppakken vermoed ik. En het gaat heel veel over betrekkingen. De manager van het OKT, ja we hebben elkaar in de ogen gekeken en er was herkenning in het professionele stuk, ja, en wij fietsen wel, maar ik kom ook mensen tegen waarvan ik denk: jeetje hoe moet ik dit overbruggen, dus die zie je ook lastiger en moeilijker. Dus laten we zeggen, ik vind het veel betrekking, terwijl het er ook over moet gaan van: wat gaan we daar neerzetten.”

De teamleider van het AMW (R1) vult aan: “of we op dit niveau echt casuïstiek moeten bespreken, weet ik niet, of dat je dat inderdaad nog moet doen met professionals bij elkaar, dat vroeg ik me nog een beetje af omdat ik heel veel dingen ook niet weet als teamleider.” Dit kwam sterk naar voren in de observaties bij de bijeenkomsten voor de teamleiders. Doordat de teamleiders vaak niet op het uitvoeringsniveau zitten, weten zij vaak niet de inhoud van concrete casussen. Een casus bespreking wordt dan meer gebaseerd op aannames dan op echt concrete kennis. Daarnaast benadrukt de teamleider activering (R3) dat niet iedereen in de overleggen met dezelfde opdracht aan tafel zit, waardoor de verhoudingen soms scheef kunnen worden:

“er zit een aantal mensen die een afgeronde opdracht hebben in het kader van het wijkgericht werken en die maken er een hele toestand van, maar dat is nauwelijks relevant, vind ik in elk geval, voor de ontwikkelingen die we als team willen doormaken. Ik bedoel: zoek het maar lekker uit. Wat heb je nou aan oude dossiers... nou ik hou er over op, ik word er weer boos. Nouja..”

Vaak zijn bij deze overleggen veel verschillende actoren betrokken, zoals blijkt uit de observaties. Programmamangement uit zowel de centrale stad als het stadsdeel, beleidsmedewerkers, teamleiders, een *facilitator* van het leren en daarnaast nog teamleiders en kwartiermakers. Dit maakt het vaak een grote groep waarbij uitwisseling niet altijd makkelijk verloopt, wat ook te maken heeft met de reden dat iemand aan tafel zit. Toch wordt de urgentie om het overleg op wijk- of gebiedsniveau aan te pakken wel

gevoeld. Voornamelijk om overlappende casussen en huishoudens te bespreken. Een teamleider van SD (R5) verteld over de urgentie daarvan:

“[met andere teams in de wijk,] daar probeer ik heel erg aansluiting mee te vinden. Want ik zie heel veel overlap met de casussen, niet met de aansturing, want er is geen aansturing op het wijkzorgnetwerk, dus ik maak me zorgen, dat moet toch ergens aangestuurd worden en verbonden worden en dat is een gat volgens mij in het hele wijkzorg verhaal, dat er geen verbinding is, linksom of rechtsom, maar qua casussen, dus de huishoudens, gaan we heel veel overlap verhalen krijgen.”

Samenvattend

In deze paragraaf is onder de aandacht gebracht hoe de teamleiders in de wijkteams betekenis geven aan de veranderingen die sinds 1 januari 2015, en de voorbereiding daarop, op hen af zijn gekomen. Teamleiders van verschillende teams gaven stuk voor stuk aan dat zij zich niet goed voorbereid voelde op de gevolgen van de transitie, en dat de teams vaak nog niet helemaal klaar waren om de verandering aan te kunnen. Daarnaast zorgde de reorganisatie voor veel verwarring in posities, wat voor de teamleider als extra ruis kan overkomen, waardoor zij hun rol van hitteschild of gids niet altijd even goed kunnen uitvoeren. Intern in het team zorgt het voor het stellen van vragen, het aanzwengelen van de discussie, het zorgen voor veiligheid en het aanspreken van de professionals op hun verantwoordelijkheid en eigen kracht, net als zij doen in de huishoudens. Extern hebben de teamleiders ook een verantwoordelijkheid, door het aanschuiven in overleggen, het delen van kennis onderling en het organiseren van processen die het werk van de professionals moeten optimaliseren. Hier ondervinden de teamleiders over het algemeen nog wel wat problemen mee. De uitkomsten van de bijeenkomsten in het stadsdeel worden nauwelijks gedeeld met het team, en de casuïstiekbespreking wordt niet als een toegevoegde waarde gezien. De leercomponent hierbij is dan ook minimaal, terwijl hier wel kansen liggen. Op dit onderwerp wordt in paragraaf 4.3 dieper ingegaan. Als eerste wordt nu besproken hoe de professionals betekenis geven aan de veranderingen door de decentralisaties.

4.2 De rol van de professional

Nu er een overzicht is gegeven van hoe de teamleiders in de verandering staan, en de gevolgen die dit met zich meebrengt, is het interessant om te zien hoe de professionals dit in de uitvoering ervaren. Als eerste wordt eveneens ingegaan op de betekenis die gegeven wordt aan de verandering. Daarna wordt dieper het werk van de professional besproken en ook wordt er ingegaan op de relatie met de andere professionals in de wijk.

4.2.1 Betekenisgeving aan verandering

In hoofdstuk twee is ingegaan op de professional en hoe belangrijk deze zijn in een veranderproces. De professionals hebben enorm veel kennis over de uitvoerende praktijk en kunnen deze duiden vanuit hun

kennisintensieve achtergrond (De Waal, 2014). Het is hierbij interessant om te kijken hoe de professionals betekenis geven aan de veranderingen die zij tegen komen sinds 1 januari. Een klantmanager uit het team activering (R10) geeft aan wat de reactie is op een opgelegde verandering:

“Want verandering geeft altijd eerst pijn: ik wil niet en waarom, de vertrouwde situatie loopt toch lekker, en nieuwe situatie aanwennen en nieuwe dingen gaan doen, dat merk ik bij mezelf en ook wel in mijn omgeving, in dit team, dat het altijd pijnlijk is, verzet altijd is. [...] in 1^e instantie is er verzet, in 2^e instantie is het van oke, het is maar zo, en ga je er ook niet echt actief aan meewerken, en er komt een fase dat je zegt, oke ik zie ook wel kansen.”

Alle professionals geven aan dat het zoeken is om hun werk op de nieuwe manier in te richten en dat de verandering veel onduidelijkheid met zich mee brengt. Allen hopen op meer stabiliteit, wat tijdens de gesprekken met de teamleiders ook een belangrijk punt was. De klantmanager van activering (R10) vertelt dat het lang duurt voor er stabiliteit komt: “ik hoop dat we nu wat stabiliteit gaan krijgen. Voor dat het dan heel erg vooruit gaat duurt het ook nog wel een aantal maanden. Het gaat allemaal stapsgewijs”.

Ook de professionals geven aan dat zij niet goed waren voorbereid op wat er zou komen na 1 januari. Een maatschappelijk werker (R11) geeft aan dat zij niet waren voorbereid op deze verandering: “niet in deze mate. Maar het management van Sezo had het ook niet aan zien komen. Wij deden de proeftuin, Osdorp deed dat, maar dat was lang niet zo... nee. Dit had niemand aan zien komen denk ik”. Een collega van het maatschappelijk werk (R12) geeft het zelfde signaal af:

“We zijn gewoon op 1 januari begonnen. En er zijn hier die proeftuinen geweest, en ik heb zelf niet meegedraaid in die proeftuinen, [...] ze hebben hier gewoon leren zwemmen op het droge eigenlijk, want het was helemaal niet duidelijk eigenlijk wat er zou veranderen en iedereen ging er vanuit dat we meer moesten gaan samenwerken en meer op eigen kracht, maar al die indicaties en zo, daar had niemand bij stil gestaan dat dat er ook bij hoorde”.

Een andere klantmanager van het activeringsteam (R6) wijst op een van de gevolgen van de reorganisatie voor het activeringsteam, namelijk de recentralisatie van de teams door ze te centraliseren op één punt in plaats van ze bij elkaar te laten werken:

“een andere grote verandering [is] dat de disciplines binnen DWI weer gescheiden zijn. De inkomensconsulenten zitten nu weer in Zuid-Oost en wij gaan straks ook weer verhuizen naar Osdorp, dus er zijn weer ouderwetse schotten tussen deze drie disciplines. Dat maakt het werk wel lastiger moet ik zeggen. Voorheen kon je

zo even bij een collega van inkomen aankloppen, dat gaat nu allemaal telefonisch of per mail, wat weer langer duurt.”

Alle gesproken professionals geven dus aan dat de veranderingen van de reorganisatie en de decentralisaties grote gevolgen hebben voor de stabiliteit en de aard van hun werkzaamheden. Waar de teamleiders echter moeite hebben het netwerk en de overlegstructuur helder te krijgen, moeten de professionals aan de slag met de vragen die bij hen neergelegd worden door cliënten. Een algemeen maatschappelijk werker (AMW'er) van Sezo (R11) geeft aan wat dit betekent voor hen:

“Het is ontzettend hectisch geweest de afgelopen tijd, omdat wij per 1 jan te maken kregen met vragen die wij eigenlijk nooit kregen [...] Ja we kregen te maken met vragen waar we niet altijd een antwoord op wisten. [...] We zijn echt aan het uitzoeken van elkaar aan het leren: o dat heb jij meegemaakt, wat is daar uitgekomen, wat doe je in zo'n geval. [...] We zijn echt daar over in gesprek, van wat doen we als iemand zich meld voor een PGB, wat voor advies geef je dan, en het is een wereld op zich, die heel nieuw is en in het begin was dat best wel ver van je bed show, en nu komen mensen met vragen en verwachten ze een antwoord. Het gaat nu beter dan in het begin, in het begin was het echt dat we dachten... je wil iemand gewoon goed helpen. Dus als je het antwoord niet weet of niet goed weet, ja dan profileer je jezelf ook niet goed. Dat gaat een stuk beter. [...] Ik zeg tegen cliënten dat ik het ga uitzoeken. Ik weet dan niet direct het antwoord, maar ik zoek het uit. Ja.. en je leert weer nieuwe dingen, dus dat was eigenlijk de afgelopen periode, heel hectisch en nieuw”.

Langzamerhand raakt het nieuwe van de verandering af. De professionals moeten aan de slag met de vragen die binnen komen en hebben daardoor geen tijd om te lang bij de gevolgen van de verandering stil te staan, maar moeten het zich eigen maken. Een andere AMW'er (R12) legt uit waarom:

“nou weet je, de grote lijnen zijn wel duidelijk denk ik.. ik heb wel het gevoel dat ik van alles in ieder geval de grote lijnen weet. Maar net als maatschappelijk werk zelf, elke casus is weer uniek [...] Dus ja.. het blijft gewoon heel veel zoekwerk. En ja, we merken wel gewoon: echt alles komt bij ons binnen. Terwijl ook heel veel dingen niet bij ons horen, en het uitzoeken waar het dan wel hoort, zelfs dat is al heel veel werk. En als je er dan ook nog achter komt dat de instanties waar het dan wel thuis hoort ook niet op de hoogte zijn, vooral dat maakt het lastig”.

Professionals zijn dus bezig vorm te geven aan de verandering en hun nieuwe taken. Hierbij stellen zij echter nog wel veel vragen, met name of de veranderingen de cliënt ten goede komen, voornamelijk doordat met de nieuwe regels alles ingewikkelder is geworden (Interview, R12). Volgens deze AMW'er is er nog een lange weg te gaan om het allemaal goed te organiseren voor de cliënt: "het is gewoon niet voldoende uitgedacht of niet voldoende gecommuniceerd hoe het allemaal zit om voor nu al te zeggen: ik vind het beter zo, beter voor de cliënt in ieder geval". Er moet volgens de professionals dus nog veel gebeuren willen de veranderingen echt in het voordeel van de klant zijn en het bekende 'van het kastje naar de muur' zo min mogelijk voorkomt. Dan pas kunnen de professionals echt goed werk op maat leveren. Belangrijk hierbij zijn heldere afspraken over de inhoud van het werk, waar het volgens de professionals nog aan schort: "Dus.. ja ik zie het gewoon zo: bepaalde, algemene dingen staan vast, een aantal. Maar er moet nog meer duidelijkheid komen. En ik denk dat dat met de tijd komt. Want ja.. mensen ervaren bepaalde dingen [...] ja je moet wel flexibel zijn om daar in mee te gaan.." (Interview, R11). Professionals vinden het dus nog lastig om goed om te gaan met alle veranderingen, gezien de aard van hun werkzaamheden verandert van hulpverleners naar kijken wat de cliënt nog zelf kan. Doordat er veel nog niet vaststaat, is er vaak geen eenduidig antwoord van de verschillende instellingen, ervaren de professionals dat dit de dienstverlening niet ten goede komt.

4.2.2 Het werk van de professional

Nu het wat duidelijker is hoe professionals betekenis geven aan de veranderingen die de decentralisaties en de reorganisatie van de gemeentelijke organisatie met zich meebrengen, is het interessant om te kijken naar wat er precies gebeurt in het werk van de professional en hoe zij betekenis geven aan die veranderingen in de dagelijkse werkzaamheden. De belangrijkste speerpunten van deze verandering zijn het inzetten op eigen kracht, het netwerk rondom de cliënt, gebiedsgericht werken en het leveren van maatwerk. Dit betekent een andere insteek in de werkzaamheden, waarbij de professional steeds meer van 'het zorgen' weggaat, en zijn cliënten steeds meer vanuit een coachende houding benadert. Een van de gesproken AMW'ers (R11) legt uit hoe het werk er uit ziet:

"Het ondersteunen en begeleiden van cliënten staat centraal in mijn werk. Dus iemand komt met een probleem, komt daar zelf niet uit, dat kan op ieder gebied zijn, dus dat is heel algemeen, en veelal betreft het schulden, dus veelal werk je samen met schulddienstverlening en sociaal raadslieden, begeleid je het proces op praktisch vlak maar vaak ook emotioneel, cliënten komen soms binnen via de helpdesk, de inloopsprekuren en vaak bellen ze gewoon. [...] En ik zelf heb altijd de insteek dat, dat zeg ik ook altijd tegen cliënten, ik ben er tijdelijk, ik ben er niet voor altijd, ik ben er om tijdelijk te ondersteunen daar waar nodig en dan de gene weer los te laten. Omdat ik het belangrijk vind dat je daar ook zelfstandig in bent, en soms lukt dat niet en heb je daar een steuntje bij nodig. [...] Dat je vooral kijkt:

waar zijn mensen goed in, waar is de steun binnen het netwerk, dat je iemand niet hulpafhankelijk maakt. Het maatschappelijk werk stond daar wel bekend om. Dat mensen jarenlang helemaal afhankelijk waren en ik sta niet echt achter die visie en dat is ook niet van deze tijd”

Dat mensen jaren lang afhankelijk zijn van een instelling is door de decentralisaties een grote uitzondering geworden. Gemeenten kunnen meer maatwerk leveren, en willen cliënten daardoor sneller laten uitstromen. Voorheen kon een klant bij het AMW gemakkelijk jaren lang begeleid worden, terwijl er nu een limiet is van vijf gesprekken (Interviews R11 & R12). Deze professionals stellen echter vraagtekens bij de mogelijkheid tot een gedragsverandering in die vijf gesprekken:

“ik denk dat je wel binnen 5 gesprekken de situatie van een cliënt heel helder kan krijgen en zou kunnen doorverwijzen, [...] het stimuleren van gedragsverandering, dat kan eigenlijk niet in 5 gesprekken. Want je hebt natuurlijk een 1^e gesprek, dat is een kennismaking, je brengt de situatie in kaart, misschien dat je al een begin kan maken met een plan, maar dat kan je nooit allemaal in 1 gesprek doen, dus dan gaat je 2^e gesprek daar ook over, en dan heb je in principe nog 3 gesprekken, nou in die tijd kan je niet dingen die iemand al jaren doet veranderen”(Interview R12).

Maar het stimuleren van een gedragsverandering betekent ook het inzetten van maatwerk. Niet elke klant of casus is het zelfde, en daardoor ligt er nu een grote verantwoordelijkheid bij de professional voor het inschatten welke maatregel wel of niet opgelegd moet worden in een specifiek geval. Een van de gesproken klantmanagers (R10) vertelt over deze afweging: “het moet wel een gedragsverbetering zijn, [...] dus ik kan wel een maatregel opleggen maar het gaat niet werken, dus ik ga het op een andere manier oppakken. Maar er van uitgaande dat mensen zichzelf nuttig willen voelen, iedereen wil gezien worden, daar ga ik van uit, niet stilstaan bij wat niet mogelijk is”. Dit is niet voor elke professional gemakkelijk op te nemen in het werk. Hiervoor is veel ervaring nodig, vertelt de andere klantmanager (R6): “je merkt wel dat collega’s daar moeite mee hebben. Dat komt ook door de oude organisatie, waar alles in trajecten zat, nu moet je echt iemand in beweging gaan zetten. Een collega van mij zei ooit: ‘zelfs een aap kan iemand in een traject zetten’. Dat was een grap om te illustreren dat dat geen moeilijk werk is”. Deze uitspraak illustreert dat deze nieuwe manier van werken meer vraagt van de professional, en daarmee misschien ook wel het werk van de professional professionaliseert. Vrijheid is hierbij een belangrijke factor: professionals moeten zelf keuzes kunnen maken en hun professionele ruimte innemen. Toch kan te veel vrijheid ook weer averechts werken: “ja wij krijgen daar vooral heel veel vrijheid in. Vrijheid is op zich goed, maar heel veel vrijheid en niet weten waar je moet beginnen is ook niet goed” (Interview, R10).

Daarnaast kunnen professionals dus niet meer direct in de ‘hulpstand’ schieten en beginnen met zorgen, zoals zij dat voorheen vaker deden. Een van de AMW’ers (R12) omschrijft deze verandering

treffend: “we proberen in ieder geval niet te werken vanuit de vraag: ik wil PGB aanvragen. Maar we werken echt vanuit de zorgbehoefte [...] we gaan kijken wat de zorgbehoefte is van degene waar het om gaat, en vanuit daar kunnen we kijken welke zorg nodig is en welke leveringsvorm dan passend is”. Dit betekent ook dat klanten teleurgesteld kunnen zijn in de zorg die zij krijgen, zeker in het geval van een PGB aanvraag, waarbij er strenge regels gelden.

Hiermee wordt direct ook duidelijk wat het dilemma is waarin veel professionals verkeren: het willen verlenen van zo goed mogelijke hulp aan de klant, maar aan de andere kant rekening houden met alle regels en restricties die de gemeente en de zorgverzekeraar stelt. Dat betekent nu ook: zo goedkoop mogelijk de zorg organiseren. Deze twee belangen maken het werk van de professional in een aantal gevallen paradoxaal: “Want wij moeten ons richten op bezuinigingen maar aan de andere kant hebben wij natuurlijk altijd gewerkt vanuit de cliënt. [...] Maar ja, van de andere kant zegt de gemeente dat we moeten bezuinigen zodat we het zo goedkoop mogelijk kunnen maken, ja wat moet je dan doen?” (Interview, R12). Met deze ambiguïteit moet de professional in het dagelijks werk om zien te gaan. Hierbij is leren een hele belangrijke factor, waar in paragraaf 4.3 dieper op wordt ingegaan.

4.2.4 De relatie met andere professionals in de wijk

Een belangrijk onderdeel van de verandering rondom de drie decentralisaties is het meer integrale karakter van de samenwerking tussen professionals. In het SD team komt dit samen op het gebied van meervoudige problematiek, waarbij vaak meerdere professionals meekijken naar een casus. Maar ook op andere gebieden, zoals de schuldhulpverlening en activering is het belangrijk dat er samenwerking is tussen professionals van verschillende teams. Vaak komt tijdens een gesprek met een klant aan het licht dat er nog meer aan de hand is. De professional moet dan snel kunnen schakelen en een collega om consult vragen. Hiervoor is echter wel een goede relatie met andere professionals nodig. Op het samenwerken en het persoonlijke contact wordt dieper ingegaan in paragraaf 4.3, hier wordt gekeken hoe de professionals betekenis geven aan (de kennismaking met) andere professionals in de wijk.

Uit de gesprekken met de professionals blijkt dat er al veel contact is in de wijk. Zij zien hier ook allemaal een toegevoegde waarde in, mits het niet te veel tijd kost het contact op te bouwen: “ik ben ook vaak met mensen van Sezo schuldhulpverlening in contact. Ik heb inzicht in klanten wat betreft werk en inkomen, en zij weer meer in de schulden etc, waardoor het handig is om zaken uit te wisselen” (Interview, R6). De activeringsklantmanagers werken veel samen met collega inkomensconsulenten, waarmee zij veel casusoverlap hebben. Nu deze niet meer bij hen in het gebouw werken, is er ook een andere manier van samenwerken:

“we maken altijd overdrachtsdocumenten en die stuur je dan door, meestal naar betreffende inkomensconsulent, soms wil ik het nog duidelijker toelichten waarom ik een bepaalde beslissing heb genomen, zodat duidelijk is waarom ik anders heb

besloten oid. Dus dan pak ik de telefoon en probeer ik het uit te leggen. Als ik iemand niet kan bereiken dan geef ik ook aan van: mocht er iets niet duidelijk zijn dan kun je me altijd bellen of mailen. Ik vind het belangrijk om persoonlijk contact te hebben wanneer het nodig is” (Interview, R10).

Samenwerking is dus heel belangrijk bij het werk van professionals, zeker wanneer er veel overlappende cliënten zijn. Ook het doorverwijzen naar een ander team is een belangrijk onderdeel van de samenwerking. Zeker nu het SD team naar de tweede lijn is opgeschoven en klanten daarmee niet zelf bij hen aan kunnen kloppen, maar doorverwezen moeten worden vanuit de eerste lijn (participatie, wijkzorg, OKT). Maar ook tussen de teams in de eerste lijn moet er contact zijn om klanten eventueel door te kunnen verwijzen. In het activeringsteam hebben ze een contactpersoon in het team: wij hebben vanuit elk team contactpersonen, voor SD. Als ik een klant spreek die een hulpvraag heeft, meer in de richting van maatschappelijk werk ondersteuning, of iemand is helemaal de weg kwijt [...]Dus ik meld het formeel via een formulier, en daarnaast spreek ik de collega van SD om de situatie te bespreken” (Interview, R10). Zo worden klanten begeleid naar de juiste zorg, wat ook wel de klantroute wordt genoemd. De ambitie is om deze routes zo snel en efficiënt mogelijk te laten verlopen voor de klant, en zorgt daarmee ook voor een grote kostenbesparing.

Maar niet overal verloopt de samenwerking vlekkeloos. Voornamelijk in het WZN zijn nog veel ‘opstart problemen’. De huisartsen worden geacht meer samen te werken met het AMW en de thuiszorgorganisaties, maar de meeste hebben hier weinig tijd voor. Ook door de invoering van het nieuwe administratiesysteem RIS, hebben zij hier extra taken bijgekregen. Door het AMW(R12) wordt dit als weerstand ervaren:

“ik merk dat bij de huisartsen zit nog wel veel weerstand. Want we werken nu ook in RIS en daarvan hebben de huisartsen zoiets dat ze er niet in willen werken, ja.. er zijn ook huisartsen buiten Osdorp die niet mee gaan doen aan dat hele wijkzorggebeuren. Dat gaat hier op zich wel redelijk. En ik werk wel ook heel veel samen met wijkverpleegkundigen ook van Cordaan, die hier aan het gezondheidscentrum gekoppeld is. daarmee pak ik ook wel samen dingen op en in principe was het namelijk vanuit de gemeente het beleid dat als mensen ambulante ondersteuning willen en daarnaast ook verzorging en verpleging, dat de wijkverpleegkundige alles oppakt. En zij zegt nu dat het haar niet lukt omdat ze het zo druk heeft, en dan moet het in twee systemen aangevraagd worden dus dan hebben we wel weer onderling afspraken gemaakt dat ik het stukje ambulante zorg oppak en dat zij de verpleging doet. Dan doet ieder zeg maar zijn eigen werk en dan stemmen we het op elkaar af”.

Een gevaar van deze weerstand en daarmee voor de samenwerking, is dat professionals problemen en vragen binnen de eigen organisatie houden, met als reden dat ze het beter zelf uit kunnen zoeken en oppakken, wat een hoop tijd en overleg kan schelen: “ik hou sowieso heel veel binnen onze eigen organisatie en samen met Cordaan dan, maar ik merk wel dat dit geen team is waar we in zitten, niet zoals we dat gewend zijn. Als huisartsen al zoiets hebben van: het is allemaal leuk en aardig maar volgens mij verandert er niet zo veel en dat ze op zich wel met je willen overleggen maar dat is het ook” (Interview R12)

Uiteraard stuiten de veranderingen op veel verschillende plekken op weerstand. Het jeugd- en maatschappelijk werk verandert enorm door de afgifte van indicaties en PGB's, waardoor uitwisseling belangrijk is. De vraag hoe andere (collega) professionals met de vragen aan de slag gaan is een van de belangrijke componenten en voordelen van een goede relatie met collega's uit de stad:

“ik had laatst bijvoorbeeld een training met mensen van PUURzuid en daar zaten twee dames, ook maatschappelijk werksters, en die zeiden gewoon: ja wij zeggen gewoon dat we het niet doen hoor, die PGB's. Maar ja van anderen van PUURzuid hoor ik weer dat ze het wel doen. Dus.. ja.. ik vraag me een beetje af.. kijk bij ons in de organisatie is natuurlijk ook al weerstand tegen die nieuwe taken en vooral de onduidelijkheid die het met zich mee brengt. Ik ben wel benieuwd of dat bij iedereen zo is. Dus ik denk dat een uitwisseling wel goed zou zijn” (Interview R12).

Samenwerking in de wijk en in de stad als geheel is zoals blijkt er belangrijke manier om kennisdeling en het netwerk te versterken. Hier wordt in de komende paragraaf dan ook dieper op ingegaan. Toch kan de samenwerking in de wijk als positief worden bestempeld: veel professionals werken vaak al lang samen, en in het SD team komt deze integrale manier van werken sterk naar voren. Dit team is dan ook vaak de schakel in het netwerk in de wijk, doordat vanuit de meeste teams iemand betrokken is bij een SD team.

Samenvattend

Samenvattend kan gesteld worden dat de professionals die gesproken zijn in dit onderzoek veel onduidelijkheid en verwarring ervaren rondom de decentralisaties en de reorganisatie van de gemeentelijke organisatie. Veel van hun inhoudelijke taken zijn veranderd, er zijn nieuwe samenwerkingspartners en hun rol naar de klant toe vraagt om een andere houding. Het gaat niet meer om het 'zorgen voor' maar om het 'coachen van'. Deze manier van werken is nog zeker niet bij iedereen opgenomen in het dagelijks werk, en heeft ook tijd nodig zich te vormen. De professionals geven aan dat zij zelf aan de slag gaan met de vragen en het uitzoeken van een goede route of antwoord op de vraag. Hierbij moet veel geleerd worden, wat wel en wat niet werkt, wie wat doet en ook door het maken van fouten. Daarbij is de samenwerking met andere professionals van groot belang: door uitwisseling van ervaringen, hoe anderen omgaan met de verandering en het opdoen van nieuwe kennis krijgt dit betekenis. Op het leren wordt in de volgende paragraaf dieper op ingegaan.

4.3 Betekenisgeving aan leren

Leren wordt altijd gezien als een toegevoegde waarde, en dat zien ook teamleiders en professionals die gesproken zijn in het kader van dit onderzoek. Voornamelijk de teamleiders benadrukten sterk hoe belangrijk leren in teamverband is. Een teamleider van het OKT (R8) vertelt over de urgentie van het leren:

“uiteraard. Dat heeft een cruciale rol, omdat er anders niets veranderd. Ze moeten wel, want hun functie is veranderd. Ik heb twee teams, een wijkteam en een voortgezet onderwijsteam, en die verschillen in dynamiek. Sommige blijven hangen in het oude werken. Die moeten wel leren. Mensen die dat niet kunnen, moeten zich afvragen, kan ik hier in mee.”

Een manager van SD (R2) onderschrijft deze uitspraak: “ja natuurlijk! Daar zijn we aan alle kanten mee bezig. Van hoe leren ze van elkaar, hoe leer je op casus niveau, wat werkt en wat niet werkt”. Het belang van leren moge duidelijk zijn. Maar de uitspraak van een teamleider SD (R9) legt bloot hoe ingewikkeld dit onderwerp is om de vinger op te leggen:

“jawel.. zeg maar.. vraag jij hoe? Dat weet ik eigenlijk niet zo goed... ik geloof wel dat de mensen behoefte hebben om te weten of kennis te nemen van de competenties en vaardigheden van een ander, zodat ze die kunnen inzetten in hun eigen zaak. En, ik zie wel dat ze het lastig vinden om dat zelf te organiseren. Ze doen dat wel in koppels, en dan alles samen.”

De diepere laag wordt gevonden in hoe er betekenis wordt gegeven aan dit leren in de teams. Dit wordt besproken aan de hand van drie vormen van leren. De eerste vorm is formeel, leren door middel van kennis vergaren in trainingen. De tweede vorm zit op een grensgebied van formeel en informeel, namelijk de overleggen, in allerlei soorten en maten. De laatste vorm van leren is door het ‘gewoon’ te doen.

4.3.1 Trainingen

Trainingen zijn vaak de vormen van leren waar mensen als eerste aan denken wanneer gevraagd wordt naar leren. Ook onder de gesproken professionals zijn trainingen heel belangrijk in hun verdere (beroeps) ontwikkeling. Standaard kan men allerlei trainingen volgen, passend binnen een vast budget wat beschikbaar wordt gesteld per jaar. Een van de klantmanagers (R6) vertelt dat er veel mogelijkheden zijn om zelf dit pakket samen te stellen. De één heeft hier liever meer vrijheid in, en de ander volgt liever een standaardtraject. Veel teams hadden echter wel een standaardaanbod aan trainingen klaarliggen om de

veranderingen rondom de decentralisaties op te kunnen vangen. Zo vertelt de OKT teamleider (R8) dat er: “een standaard aanbod ontwikkeld [is] voor bijscholing op behoefte van de teams. Hoe doe je een huisbezoek, veiligheid, gesprekstechnieken, etc.”. Ook de AMW’ers (R11 & R12) vertellen over de vele trainingen die zij hebben gedaan om met de ontwikkelingen om te kunnen gaan:

“we hebben net toevallig een hele reeks trainingen achter de rug... GGZ trainingen, psychiatrie, verslaving. We hadden laatst een training van iemand die was bij de Regenboog Groep, die bieden allerlei soorten hulp aan, en zij had een psychiatrisch probleem en daarnaast heel veel andere problemen [...] en zij is nu onderdeel van zo’n training door haar verhaal te vertellen van hoe zij het ervaart als cliënt, de benadering vanuit de hulpverlening. [...] [daarnaast hebben we] net een arbeidsfit training gehad vanuit Sezo, twee dagen, waarin je echt naar jezelf kijkt: hoe kan je jezelf ontwikkelen en verbeteren, wat zijn je doelen voor de komende periode” (Interview, R11).

Ook de andere AMW’er (R12) vertelt over de trainingen die zijn aangeboden om met nieuwe instrumenten voor een intakegesprek als de zelfredzaamheid matrix (ZRM) of het nieuwe gemeente brede registratiesysteem RIS om te kunnen gaan:

“nou er is wel een ZRM training geweest, maar die heb ik net gedaan, maar ik kom natuurlijk net van de opleiding dus ik weet wel hoe ik een ZRM moet afnemen. [...] En we hebben wel RIS training gehad, dus hoe dat nieuwe systeem werkt. Ja.. ik denk dat het vooral hele praktische trainingen zijn geweest, over het invullen van een ZRM en RIS, dat soort dingen. Terwijl ik denk dat we juist getraind hadden moeten worden op die veranderingen: wat wordt onze taak nou... wij maken ondersteuningsplannen zonder dat we daar in getraind zijn. Had ons getraind in wat is er nou allemaal aan nuldelijn [informele zorg], wat zijn de voorzieningen in de wijk, wat houdt dagbesteding precies in, wat voor soort dagbesteding is er allemaal, wie zijn de aanbieders. Snap je?”

Deze uitspraak illustreert dat de trainingen niet allemaal passend zijn bij de behoefte van de professionals. Dit komt het meest sprekend naar voren in een voorbeeld wat een van de klantmanagers (R6) gaf:

“Vorig jaar heb ik zelf een training gegeven aan mijn team over waarderend onderzoek, daar was iedereen enthousiast over. Ik merkte, toen ik de cursus ook in Noord gaf, dat daar meer weerstand was, omdat mensen gewend waren te helpen, en de klant het nu zelf moet doen, dus waar is dan mijn werk? Ze zagen

het werk niet meer en ook niet de urgentie ervan. Ze voelde zichzelf geen toegevoegde waarde en de training dus ook niet. Dat was jammer”.

Uit dit voorbeeld blijkt dat een training in de ene groep een bepaald effect kan hebben en er een grote toegevoegde waarde is, en in de andere groep niet of nauwelijks. Daarom is het voor trainingen ook belangrijk op maat te werken. Zo geeft een AMW'ers (R12) aan dat er scholing nodig is op andere gebieden dan ze nu hebben gehad: “we hebben nu heel veel zelf uitgezocht en ik heb echt wel het gevoel dat het voor mij duidelijker aan het worden is hoe het allemaal zit. Maar ik merk ook wel gewoon, in sommige dingen ben ik gewoon niet gespecialiseerd en zou ik echt nog wel wat training kunnen krijgen”. In het activeringsteam hadden ze dan ook een ander soort project: “nog beter worden’[..], met externen er bij, die zijn meegegaan in de spreekkamer, die hebben gekeken hoe een klantmanager zijn gesprek doet, methodisch en inhoudelijk, op persoonsniveau feedback voor verbetertrajecten, ja..”(Interview, R3). Dit soort trainingen kunnen erg effectief zijn, doordat ze doordringen in de dagelijkse werkzaamheden van de professional. Het herhalen en naar de werkvloer brengen van de trainingen is dan ook een goede manier om deze goed in te laten bedden in de dagelijkse werkzaamheden van de professional:

“ja, want je merkt inderdaad dan als ze dan zelf iets gaan presenteren of een keer toelichten hoe een gesprek is geweest dan vinden ze het ook leuk om te vertellen dat bepaalde dingen wel of niet werken dus ik denk dat je op die manier er wel bewuster mee bezig bent dan dat je 2 dagdelen zo'n training hebt gehad en vervolgens laat je ze weer los, of laat je dat weer los, dan is het wel de vraag in hoeverre je dan toch weer niet je oude patroon oppakt, terwijl als je het blijft horen en je hoort ook de resultaten die er mee bereikt kunnen worden, dan is het wel de moeite waard om het zelf ook te blijven doen op die manier” (Interview, R4).

Dit slaat direct de brug naar de volgende twee onderdelen van deze paragraaf. Door middel van overleggen en het uitwisselen van kennis uit trainingen wordt dit opgenomen in de dagelijkse werkpraktijk.

4.3.2 Overleggen

Overleggen zijn een belangrijke manier van kennisuitwisseling in de wijkteams. Zowel op het teamniveau als op teamleidersniveau in het stadsdeel of de hele stad. Op allerlei niveaus zijn er overleggen. De opmerking van een van de AMW'ers (R11) is tekenend: “ja we zijn veel aan het overleggen, dat is eigenlijk de conclusie [...] Want het is ook wel een beetje *too much* af en toe”. In deze sub paragraaf wordt dieper ingegaan op de overleggen die er zijn en hoe daar een plek is voor leren. Als eerste worden de formele overleggen besproken, daarna wordt dieper ingegaan op de informele overleggen of consulten die collega's met elkaar op de werkvloer hebben.

Formeel overleg/casuïstiek

Zoals gezegd zijn er veel overleggen, met name om dieper in te gaan op casuïstiek. Vaak wordt dit gebruikt om kennis uit te wisselen, maar ook om er voor te zorgen dat er niet te veel professionals betrokken zijn bij een huishouden. Het is ook belangrijk om goed te bepalen of klanten misschien beter bij een ander team thuis horen. De meeste teams hebben daardoor in elk geval een casuïstiekoverleg, meestal één- of tweewekelijks. Daarbij wordt gekeken wat wel en niet werkt (Interview, R₂). In een bijeenkomst van SD wordt bijvoorbeeld een casus ingebracht, waarna er ruimte is voor één verduidelijkende vraag, daarna kan de casushouder de vraag eventueel bijstellen. Vervolgens is er voor iedereen ruimte om een tip te geven. Dit werkt goed omdat hier allerlei verschillende professies met elkaar aan tafel zitten (Observatie bijeenkomst SD Rivierenbuurt). Een teamleider van SD (R₉) probeert het team meer zelfsturend te maken, en zet daarmee ook in op wisselend voorzitterschap in de overleggen: “Maar daar moet nou ordening in komen, en voorzitterschap, dat is er gisteren uitgesproken. [...] Maar ik wil dat ze bij elkaar komen, dat er een *evidence based* programma is waar je kijkt naar casussen [...] Die behoefte is er wel maar op de een of andere manier heeft men dat nog niet voor elkaar gekregen”. Het blijkt dus lastig om dit door de professionals zelf te laten organiseren, terwijl professionals volgens deze teamleiders wel graag over hun werk praten onderling.

Ook bij het AMW gaat het om vragen stellen: “je stelt vragen ter verduidelijking: “hé hoe zit het daarmee, hoe zit het daarmee? Heb je dit of dat gedaan? Misschien kan je dat doen. Omdat we hier qua professie meer op 1 level zitten” (Interview, R₁₁). Daarnaast wordt er ook aandacht besteed aan meer algemene zaken, omdat casusbesprekingen ook al snel op de werkvloer gebeuren: “welke kant gaan we op, wat is handig... dat kun je tot zo’n overleg bewaren en heel vaak doe je het ook op de werkvloer. welke kant gaan we op, wat is handig... dat kun je tot zo’n overleg bewaren en heel vaak doe je het ook op de werkvloer” (Interview, R₁₁). Door de meer specifieke kennis die op het AMW terecht komt met de decentralisaties vraagt nieuwe specialisatie. Daardoor is er in West gekozen om per team een expert op het gebied van zorg aan te stellen die zich specialiseert in de PGB aanvragen en de WMO. Deze experts uit de verschillende teams komen ook bij elkaar om uit te wisselen: “we hebben in principe een intern expertiseteam, daar zit ik in samen met de twee andere mensen die in de andere teams wijkzorg doen en wij komen eens in de zoveel weken bij elkaar om de nieuwe dingen te bespreken, om lastige casussen te bespreken” (Interview, R₁₂). Daarnaast is er voor het AMW ook een bijeenkomst voor alle teams van Sezo, waar uitwisseling plaats vindt:

“En we hebben ook nog met maatschappelijk werk van alle teams van Sezo, hebben we eens in de maand een algemeen overleg en dat is dan in Vrouw en Vaart, een vrouwen centrum van ons. [...] En dan bespreken we dit soort dingen: waar loop jij tegenaan, hoe registreer je dat, waarom moet je dat wel of niet registreren, alles, je kan het zo gek niet bedenken. Dat zijn soms hele flinke discussies. Als ik het nu vergelijk met het begin, gaat het nu wel beter. En je ziet dan ook dat de andere

teams daar ook mee *struggelen* waar jij mee zit. Dus dat is goed, want dan kun je algemene afspraken maken. Niet iedereen kan maar gewoon doen wat hij/zij wil. Dus dat is wel fijn” (Interview, R11).

Ook met alle betrokken partijen die met wijkzorg belast zijn in de wijk wordt wat georganiseerd om kennis uit te wisselen: “En dan kom je echt met alle disciplines bij elkaar en dat is wel grappig om te zien. En daar zit dan iemand bij, zo’n kwartiermaker van het stadsdeel, en dan ga je gewoon praten wat we allemaal meemaken. En zij noteren dat en nemen dat weer mee” (Interview, R11)

Bij het activeringsteam is er als enige van de gesproken respondenten geen casuïstiekoverleg. Hier had het niet de toegevoegde waarde die het in andere teams wel heeft: “we hebben geen casuïstiekoverleg nee, dat hebben we niet. Ik denk ook niet dat dat echt nodig is. intervisie hebben we ooit een keer geprobeerd te organiseren, maar in de waan van de dag.. t is gewoon weer, zoals dat zo vaak gebeurt met dat soort dingen, dat strand dan weer, als je dan met 4 mensen zit dan bellen er 3 af, er is altijd wat belangrijkers” (Interview, R3). In een SD team werkt dit juist heel goed om de brug te slaan tussen trainingen en leren in het werk. Ook intervisie en evaluatiegesprekken helpen hierbij: “die cycli van 3x per jaar die gesprekken zijn ook wel momenten dat je daar weer mee bezig bent en ze hebben zelf dan nog 1x in de 6 weken intervisie” (Interview, R4).

Dan is er ook de uitwisseling op het niveau van de teamleiders in het stadsdeel. Hier zijn maandelijks (leer)bijeenkomsten, waarbij niet alle teamleiders het nut zien van deze bijeenkomst. Teamleiders geven aan dat zij de manier van casuïstiek bespreken niet vinden passen bij wat zij uit dit overleg willen halen. Zij willen dieper ingaan op wat de beste route is voor klanten, en hoe zij dit het beste kunnen faciliteren. Teamleider van SD (R9) legt dit uit: “Dan vind ik als je casus overlegt hebt, dat je dan gaat zitten en gaat kijken: wie neemt hier welke verantwoordelijkheid? En hoe knippen we hem door. En we gaan hier niet de ruimte uit voor we het opgelost hebben. Het is 3 uur in de middag, 4 uur eigenlijk want je moet het in een uur wel opgelost hebben”. Dit geluid komt van meerdere teamleiders, zowel van de SD teams als activering en AMW (Interview R1,2,3,5 & 8).

Persoonlijk contact met collega's

Vrijwel alle professionals geven aan dat het voornaamste gedeelte van het overleg met collega's op de werkvloer gebeurt. Kort een vraag stellen of over iemand z'n schouder meekijken. Bij het activeringsteam gebeurt voornamelijk dit informele overleg, aangezien zij geen formeel casuïstiekoverleg hebben: “er gaat nog al eens wat mis. Ik doe het werk al heel lang dus je moet elkaar ook ondersteunen en expertise met elkaar delen. [...] we overleggen heel veel met elkaar [...] Voornamelijk gewoon elkaar consulteren en vraagstukken voorleggen en sparren over mogelijkheden en wat je met sommige klanten kan doen” (Interview, R6). De andere klantmanager (R10) geeft aan hoe belangrijk persoonlijk contact is in het werk: “Ja, dat doe ik vaak. Ik loop even bij iemand langs, en ga ik in overleg. Soms kan het dan even sneller opgepakt worden. Ik merk in mijn werk is het heel belangrijk om contact met mensen te leggen: even

iemand bellen, naar ze toe gaan, dan merk ik dat alles veel sneller gaat”. Ook bij het overdragen van klanten naar een ander team of afdeling is dit heel belangrijk:

“en als ik het alleen maar op de formele manier doe, dat de klant soms heel lang moet wachten of niet gezien wordt. Ik kwam afgelopen donderdag er achter dat ik een klant had overgedragen aan handhaving en ik kwam er achter dat die klant nog steeds niet was opgepakt, of dat er nog steeds geen rapportage was, dus ik ging meteen aan de bel trekken bij die collega aan wie ik het had overgedragen, en die zei: nou je hebt het niet overgedragen, terwijl ik dat wel had gedaan. Dus ik zoek ‘m op, en ik vind die mail die ik had gestuurd en ik merk dat hij het meteen ging oppakken. Dus als ik daar zelf niet achteraan zit, als ik denk: nou ik heb het overgedragen en verder is het niet mijn ‘pakkie an’. Nu ik met jou spreek, merk ik des te meer dat ik die betrokkenheid heel erg heb. Ik draag iets over, maar ik ben ook altijd benieuwd wat daar uit komt, en als ik dat op zoek en ik merk dat er weinig gebeurt is of het is niet opgepakt en ik trek nogmaals aan de bel, dan wordt het binnen no time opgepakt. Of als ik het persoonlijk overdraag, dan weten ze dat ik het heb toegelicht, dan weten ze dat ik heb gerapporteerd, dan merk ik wel, dat het verschil maakt hoe betrokken je bent bij je werk” (Interview, R10).

Hierbij is het dan juist ook enorm belangrijk dat je makkelijk en goed met elkaar kan communiceren, dat je elkaar kent en je elkaar op kan zoeken. Hiervoor is fysieke nabijheid dan ook een belangrijke vereiste. Des te meer valt de onvrede te begrijpen die de gesproken klantmanagers hebben om het vertrek van de inkomensconsulenten naar Zuid-Oost:

“dat de inkomensconsulenten weg zijn gegaan, dat vind ik echt een groot gemis, het had heel veel meerwaarde dat ze vlak bij je zijn, dat je even *face to face* kan overleggen. Ik geloof altijd in communiceren *face to face*, telefonisch is veel lastiger, helemaal als je ze niet kent. Veel klanten van mij zijn ook gekoppeld aan inkomensconsulenten die ik helemaal nooit heb gezien, en dan moet ik iets voor elkaar krijgen waarvan ik denk: dit is een uitzondering of dat het snel geregeld moet worden. Maar de inkomensconsulent denkt: ‘ja sorry hoor, ik heb nog zo veel andere klanten en die gaan net zo goed voor.’ Maar had zo veel verschil uitgemaakt als ik hem of haar *face to face* kon spreken en het kon uitleggen en de vertrouwensband er al was en dan wist die gene ook dat ik dat niet zomaar zou doen. Het is wel lastig en ik ken er ook een paar, dus die weten hoe ik werk. Dus dat vind ik wel een gemis” (Interview, R10).

Bij het AMW is elkaar consulteren ook een belangrijk onderdeel van het werk:

“en natuurlijk op de werkvloer. Je hebt eigenlijk continu overleg. Want soms zit die aan de telefoon, dan heeft die een vraag: oh wat gaan we daar mee doen, weet je wel? Je overlegt veel meer, merk ik. [...] Vraag je: heb je dit al gedaan? En soms heel concreet: misschien moet je die even bellen. Oh ja, goeie! Weet je wel, zo. En dan met 1 of 2 vragen of tips kan je het wel weer af. Ik heb bepaalde collega's bij wie dat automatisch gaat, dan kan je het ook heel kort houden, en dan kunnen we snel weer door. En dat vereist dit werk ook. We hebben heel weinig tijd voor dingen, het is echt continu druk druk druk, en ondertussen heb je ook nog je cliënten. En soms door alle hectiek is dat even schipperen..” (Interview, R11).

Ook de AMW'er die expert is op het gebied van zorg (R12) stemt veel af met degene die rugdekking geeft op het gebied van het WZN. Een eigen overleg hebben ze niet, dus moet het op de werkvloer gebeuren. Dat ze tegenover elkaar zitten speelt hier een belangrijke rol in.

Teamleiders geven aan dat zij vaak het samenwerken op de werkvloer gewoon laten gebeuren omdat professionals het regelmatig gewoon zelf oppakken: “Daar heb ik geen hele directe invloed op, maar dat werkt prima. Onderlinge matches werken goed daarvoor” (interview, R8). Een andere SD teamleider (R9) geeft aan dat professionals wel de neiging hebben steeds met dezelfde collega samen te werken omdat ze die al goed kennen. Daardoor is het ook belangrijk om professionals (tijdelijk) aan elkaar te koppelen: “extra uitnodiging geven, en mensen het er ook op attent maken. Ik koppel soms ook mensen aan elkaar, dat ik zeg: bel die maar op, want ik heb het vermoeden dat die jou wat kan leveren”.

4.3.3 Leren door te doen

Naast het volgen van trainingen en het aanschuiven bij overleggen gebeurt een groot gedeelte van het leren *on the job*, zo vertellen alle professionals. Het aan de slag gaan met vragen, het uitzoeken wat werkt en wat niet, kan niet in een training aangeleerd worden, zoals een van de klantmanagers (R6) opmerkt: “het is eigenlijk voortdurend leren. Eigenlijk moeten collega's gewoon meelopen om het hen goed te leren”. Er wordt door de professionals heel veel uitgezocht, doordat er door alle veranderingen veel onduidelijk is gebleven. Het gaat hier dan voornamelijk om de vraag welke vraag bij welke instelling thuis hoort blijft een lastige, zo verteld een van de AMW'ers (R12):

“Ik had laatst een geval die ik helemaal had uitgezocht en zelf was ik tot de conclusie gekomen dat zij [andere instantie] het moesten doen en had ik het bij het kennisteam voorgelegd en die zeiden ook dat ze het zelf moesten doen, dus toen dacht ik dat ik echt een stok had om mee te slaan zeg maar, dus ik ging terugbellen en zei dat het zo en zo zit en ook het kennisteam van de gemeente zei

dat het zo zat, maar ja die instantie bleef er bij dat het niet zo zat. Dus die zei: ja, stuur die mail maar door maar ik weet zeker dat het niet zo zit. Ja.. eigenlijk sta je dan nog steeds nergens”.

Deze onduidelijkheden zorgen ervoor dat het werken voor de professionals lastig wordt, zeker omdat elke vraag weer anders en nieuw kan zijn. Alle professionals hebben de instelling om met de vragen aan de slag te gaan, heel veel uitvinden:

“Want dan is het van, als iemand een nieuwe kraan nodig had, en dat viel weer daar onder of toch niet, nee degene moest het zelf betalen, dus wat wordt wel of niet vergoed. Dat leer je doordat je die vragen krijgt. En dan ga je het onderzoeken en dan wissel je als collega's ook uit. Als je zo'n casus hebt zeg je nou dit en dit is gebeurd en dit en dit heb ik gedaan en dan denk ik: oke, dan weten we dat ook weer, zeg maar. Dus het is nog heel veel uitvinden maar het gaat beter dan hoe het was. En er is ook meer duidelijkheid. [...] ja het is echt uitzoeken wat waar onder valt” (Interview, R11).

Vanuit de gemeente voelden professionals niet altijd de juiste medewerking op dit gebied, veel structuren bleven onduidelijk en onoverzichtelijk. Feiten werden niet altijd duidelijk gepresenteerd, tot ergernis van de professionals. Daarmee heeft het leren door te doen veel ruimte gekregen, doordat de professional voornamelijk met de vraag van de klant aan de slag moest. Een van de AMW'ers (R12) vertelt over de manier waarop er geleerd moest worden met de nieuwe vragen te werken:

“zo van: ga het maar doen, dit zijn de factsheets lees het maar, dit is PGB, dit is de PGB folder, dit is de instructie voor professionals en ga maar PGB's aanvragen. [...] ik denk dat je het vooral leert om te doen. En ik vind die factsheets.. ja er zijn er nu zo veel inmiddels [...] Want nu werk je met allemaal verschillende losse velletjes en op het ene velletje wordt het verschil uitgelegd tussen een maatwerk voorziening en een algemene voorziening. Op een ander velletje wordt uitgelegd wat dagbesteding is op een ander velletje wordt uitgelegd wat dit is. ja, ik vind het gewoon een warboel! [...] Kijk we hebben nu natuurlijk heel veel dingen zelf uitgezocht en ik heb nu wel het gevoel dat veel dingen duidelijk zijn”.

Het uitzoeken werd gelukkig wel ondersteund door de teamleiders, die een grote rol konden spelen in het naar 'boven' terugkoppelen van hoe bepaalde processen verliepen: “Ja dat was en is nog steeds echt gewoon uitvinden en uitzoeken. Gelukkig, naar mate we het doen kom je ook de valkuilen tegen, nou dan rapporteren we dat bij teamleider (R1), en die pakt het dan weer op met de betreffende organisatie. En

dan zie je resultaat. [...]Het zijn zo veel regeltjes: die valt onder die groep, die valt onder die groep, dus het is gewoon even uitzoeken, nu ik er in zit denk ik dat het wel goed komt” (Interview, R11). Door de grote hoeveelheid regels en veranderingen, is de keuze voor een expert in het team op een specifiek gebied dan ook niet zo vreemd: “En het zegt natuurlijk ook wel iets, die beslissing om iemand per team aan te stellen, dat waren ze in elk team afzonderlijk achter gekomen dat dat veel beter was omdat er gewoon zo veel tijd verloren gaat aan het uitzoeken van dingen. En in het begin was het ook gewoon heel veel uitzoeken van wat bij ons hoort en wat niet” (Interview, R12).

Naast deze specialisatie blijft het maatschappelijk werk ook nog veel algemene vragen krijgen, wat nu ook weer nieuw zoekwerk oplevert wat bij hen thuis hoort en wat niet: “ja het is ook heel divers. [...] Het is zo breed, je kan het zo gek niet verwachten en mensen verwijzen ook heel makkelijk naar ons omdat ze het gewoon ook niet weten. En wij moeten dan gaan uitzoeken, waar valt het onder, want het valt niet onder ons” (Interview, R11). Deze verschuiving is ook te zien bij andere teams, waar de focus op jeugd bijvoorbeeld erg is gegroeid sinds de decentralisaties (Interview R2,4 & 5).

Samenvattend

Samenvattend kan gezegd worden dat er in de teams veel aan leren gebeurt. Teamleiders zien er allemaal het belang van in, maar blijven soms misschien binnen de grenzen van het formele leren en ervaren moeite met het goed organiseren van een vruchtbare leeromgeving. Professionals zien leren echter steeds meer als iets wat *on the job* gebeurt, tijdens het werk, in uitwisseling met collega's en met het aan de slag gaan met vragen van de klant. Persoonlijk contact en goede basisinformatie en kaders zijn voor de professionals wel belangrijke voorwaarden om goed te kunnen leren, trainingen en formele overleggen worden dan niet meer altijd als toegevoegde waarde gezien, zeker niet als ze niet aansluiten bij de werkpraktijk van teamleiders en professionals. De overleggen op teamleidersniveau hebben ook nog niet de vorm die voor de teamleiders een toegevoegde waarde is. De teamleiders geven aan meer aangesproken te worden op hun rol als teamleider, en zich dan ook meer op het organiseren en faciliteren van de processen willen richten en hier meer in te leren.

5. Analyse

In het vorige hoofdstuk zijn de resultaten van het onderzoek onder professionals en teamleiders besproken. Deze resultaten zullen worden geanalyseerd aan de hand van de in hoofdstuk 2 besproken theorie. Als eerste wordt wederom ingegaan op de rol van de teamleider, vervolgens op die van de professional. Als laatste wordt het leren geanalyseerd op de drie niveaus: trainingen, overleggen en leren door te doen. Daarmee wordt een brug geslagen tussen theorie en praktijk, wat de basis vormt voor de conclusies die in hoofdstuk 6 getrokken worden.

5.1 De teamleider

In paragraaf 4.1 is besproken hoe de teamleiders betekenis geven aan verandering, en hoe zij hier zowel in het eigen team als daarbuiten vorm aan geven. Bijna alle teamleiders gaven aan dat zij de veranderingen en de gevolgen daarvan vóór 1 januari niet hadden kunnen voorzien. Hierbij is het voor de teamleider vaak lastig een goede vorm van leidinggeven te kiezen, doordat zij zelf ook niet altijd alle veranderingen doorzien. Hier spelen allerlei dilemma's van het leidinggeven een rol. In een groot veranderproces als dit is goed het verschil te zien tussen leiderschapsstijlen en hoe een teamleider deze verandering in wil zetten, waarbij het klassieke debat rondom leiderschap en management naar voren komt. Volgens Zalaznik richt leiderschap zich op de inhoud van besluitvorming en de communicatie hiervan, terwijl managers veel meer bezig zijn met het proces van besluitvorming dan de daadwerkelijke inhoud (Zalaznik, 1993:97-114). Veel van de gesproken teamleiders bevinden zich voornamelijk op het veld van wat Zalaznik de managementrol noemt: zij houden zich voornamelijk bezig met de communicatie van processen en besluiten die al genomen zijn naar het team. Doordat deze besluiten zo ondoorzichtig kunnen zijn, zorgt dit bij de teamleiders voor veel onrust.

Aan de andere kant is er in de teams zelf veel kennis en expertise aanwezig die de teamleiders kunnen gebruiken in de communicatie 'naar boven'. Teamleiders nemen een hoop kennis vanuit het team mee in hun overleggen en kunnen vaak op een hoger niveau problemen oplossen. De Waal benadrukt echter dat dit de ervaring van hoge druk op de teamleider wel kan vergroten (De Waal, 2014: 237-259). Deze hoge druk ervaren de meeste teamleiders, maar geven vaak ook aan dat ze hier van houden. Allen proberen zij hun team mee te nemen in de verandering, en zien ook dat niet alle professionals voor de nieuwe manier van werken geschikt zijn. Ze proberen de professionals mee te krijgen door het benadrukken van successen (R2&8), het communiceren van belangrijke waarden (R9) en het geven van vertrouwen (R4&5), en vormen zodoende dan ook vaak een inspiratiebron voor professionals, wat Krantz & Gilmore weer zien als een eigenschap van de heroïsche leider (Krantz & Gilmore, 1990: 20-25; De Jong & Den Hartog, 2003).

Veel teamleiders fungeren in hun rol als een klassieke middenmanager zoals Ritzen die beschrijft: het vertegenwoordigen en articuleren van belangen naar 'boven' en het communiceren van besluiten en beleid naar 'beneden' (Ritzen, 2007:21-23). Hierbij proberen ze in het team de discussie aan te zwengelen over de toekomst van de organisatie en het werk, om zo de dialoog gaande te houden. Hierbij spreken zij

professionals aan op de inhoud en sturen zij aan op meer reflectie, ook in het eigen werk (Cunliffe, 2014; Weggeman, 2007). Door zich in hun rol bewust te zijn van de omgeving, maken ze besluiten, keuzes en interactie met teamleden betekenisvol. Op het moment dat managers zich hiervan bewust zijn, zijn zij ook meer gericht invloed uitoefenen op de besluitvorming. Met name in het team en op teamleiders niveau worden veel besluiten genomen op basis van dialoog, waarin de teamleider een belangrijke (faciliterende) rol kan spelen (Cunliffe, 2014; Weggeman, 2007; De Waal, 2014). Veel teamleiders doen dit dan ook in hun team, door in te zetten op waarden die ook van belang zijn in het dagelijks van de professionals: een veilige sfeer creëren, het aanspreken op eigen verantwoordelijkheid en eigen kracht. Zodoende ontwikkelt zich een vertrouwensband tussen professionals onderling en hun teamleiders. De een doet dit meer vanuit een klassieke managementgedachte (R9), de andere meer vanuit gevoel (R4&5), en weer anderen vanuit de behoeften van de professionals (R1,2&8). Aan de andere kant proberen de meeste teamleiders ook als hitteschild op te treden voor hun professionals, doordat zij keuzes maken in welke informatie zij naar professionals communiceren en welke niet. Daarnaast stellen ze vaak kaders waarin uitvoering plaats moet vinden, maar geven daarbij professionals nog veel ruimte om zelf keuzes te maken (Weggeman, 2007; De Waal, 2014).

Daarnaast hebben de teamleiders ook een rol die meer naar buiten is gericht. Allen geven aan deze rol erg belangrijk te vinden, maar het blijkt lastig om contact met het netwerk goed te organiseren. Door het netwerk helder te hebben kunnen teamleiders leidend zijn in het uitvinden wat waar thuis hoort. Zo zien zij zelf ook hun rol, maar voelen zich hier door de gemeente niet geheel in ondersteund. Ze willen met elkaar reflecteren en hun professionals daardoor zo goed mogelijk faciliteren (Weggeman, 2007).

5.2 De professional

Zoals bleek uit paragraaf 4.2 hebben professionals veel onduidelijkheid en verwarring ervaren rondom de decentralisaties en de transitie van nieuwe taken en verantwoordelijkheden. Bij veel professionals kwamen allerlei nieuwe taken terecht, waar zij niet altijd goed op waren voorbereid. In veel gevallen is de identiteit van het werk van de professional veranderd, en zal de professional zich op allerlei gebieden opnieuw moeten ontwikkelen en door moeten leren, zich in bepaalde expertise verder moeten professionaliseren, zoals op het gebied van zorg, jeugd of participatie (Kwakman, 2011; Wanrooy, 2007; Weggeman, 2007).

Ondanks de grote veranderingen in hun werk, bleek uit alle gesprekken dat de professionals gemakkelijk aan de gang gingen met de nieuwe vragen van klanten, en zich binnen een half jaar een groot gedeelte van de nieuwe werkzaamheden en verantwoordelijkheden eigen hebben gemaakt. Deze eigenschap is kenmerkend voor de professional (Wanrooy, 2007). Zij gaan aan de slag met problemen en willen uitzoeken welke vraag waar thuis hoort, en hoe zij de klant zo goed mogelijk kunnen helpen (Wanrooy, 2007; Weggeman, 2007). Daarmee proberen zij niet alleen de vraag voor de klant te kunnen beantwoorden, maar ook een gedragsverandering te bewerkstelligen en een overzicht te krijgen van de veranderingen die voor hen gelden (Weggeman, 2007). Door de grote verscheidenheid aan vragen dat

terecht komt op het bordje van de professional, zoeken zij naar methoden om met de complexiteit aan vraagstukken om te gaan (Mintzberg, 1979; Schön, 1983; Kwakman, 2011). Doordat professionals maatwerk moeten leveren, omdat elke casus anders is, zijn zij constant bezig de balans te vinden tussen hoeveel zij zelf mogen en kunnen doen, binnen de gestelde kaders, en hoeveel zij bij de klant neerleggen (Specht, 2012). Bij alle professionals kwam dit dilemma aan bod, doordat zij vanuit hun achtergrond en ervaring altijd bezig zijn geweest in het belang van de klant. Nu wordt dit gecombineerd met een verantwoording tegenover de gemeente en vaak ook de verzekeraar. Dit plaatst de professional vaak in een lastige positie, wat tegen het 'hulpverleners hart' indruist.

Een belangrijk onderdeel van het werk van professionals is het leren, doordat zij opzoek moeten naar wat wel werkt en wat niet, wie verantwoordelijk is voor wat, en hoe ver zij kunnen gaan in het verlenen van hulp. Belangrijk is ook hier de reflectie op het eigen werk, de vraag van de klant, de samenwerking met anderen en wat eventuele fouten zijn. Door een hoge mate van reflectie en het aanleren van feedback geven wordt de professionele ruimte sterk vergroot (Weggeman, 2007; Kwakman, 2011). Daarnaast hebben de professionals, zeker in multidisciplinaire teams als SD en het OKT veel mogelijkheid tot kennis- en ervaringenuitwisseling. Maar ook in het activeringsteam en het AMW is er veel ruimte voor uitwisseling, wat de professionals allen als een meerwaarde beschouwen (Weggeman, 2007; Kwakman, 2011; Powell, Koput & Smith-Doerr, 1966).

Doordat de professionals een hoge mate van kennis bevatten op het gebied van complexe vraagstukken van klanten, hoe zij met de vraagstukken om moeten gaan en wat er onder klanten leeft, kunnen zij een enorm grote rol spelen in het verbeteren van de dienstverlening, en daarmee goed meepraten en meedenken over welk beleid passend is (De Waal, 2014; Wanrooy, 2007). Professionals geven ook aan dat zij graag meer betrokken willen worden bij de vorming van kaders, waarbij zij aan kunnen geven wat wel of niet werkt, en tegen welke problemen zij aanlopen (Wanrooy, 2007).

5.3 Leren

Uit het voorgaande blijkt dat leren een belangrijk onderdeel is van het dagelijks werk van teamleiders en professionals en de betekenis die zij geven aan verandering. In de gesprekken kwam steeds het leren naar voren als een manier om verder te ontwikkelen, en om te kunnen gaan met de gevolgen die grote veranderingen en complexe vraagstukken met zich meebrengen. Er is dus binnen de gemeentelijke organisatie en verwante instellingen die betrokken zijn door de decentralisaties een urgentie tot leren, wat de WRR (2013) al in hun rapport signaleerden. Binnen de Gemeente Amsterdam is er in de visie die op leren is gevormd, veel aandacht geweest voor de lerende organisatie zoals Senge (1990) deze omschreef. De overleggen die zijn ingericht om met de teamleiders te leren, gaan door de grote hoeveelheid aan actoren aan tafel aan hun doel voorbij. Dit kan verklaard worden door de verschillen in cultuur die Schein (1996) beschrijft, en de andere taal die deze culturen spreken. De uitvoering, teamleiders, beleidsmedewerkers, programmamanagers en het hoger management spreken niet dezelfde taal, en

hebben een andere opdracht. Dit kan er voor zorgen dat er een slechte verbinding is tussen alle verschillende lagen, waardoor het leren met elkaar niet effectief is (p.9). Daarnaast voelen voornamelijk de teamleiders ook veel barrières en weerstanden om aan te sluiten bij de leer overleggen. Met name doordat deze veel tijd kosten, niet effectief zijn en er niet altijd nuttige zaken besproken worden. Hierbij komende verschillende barrières naar voren die Argyris & Schön (1978; 1996) noemen als reactie op Senge's lerende organisatie. Teamleiders leren echter beter door uitwisseling met hoe andere bepaalde problemen oplossen, en door coaching *on the job* (Seegers, 2009: 20-25). Teamleiders in dit onderzoek gaven ook aan behoefte te hebben aan uitwisseling met collega's over het goed inrichten van processen en het goed faciliteren van de professionals in hun team.

In de casuïstiekbesprekingen binnen de verschillende teams vindt meer effectief leren plaats. Door uitwisseling tussen de professionals over specifieke casussen komen er veel problemen en vragen naar voren die andere professionals ook tegen komen. Hierbij werken de *feedbackloops* zoals die door Senge (2007) worden besproken goed. Er wordt dieper ingegaan op een concrete situatie of casus, die vervolgens vanuit verschillende disciplines of achtergronden wordt geoperationaliseerd door het stellen van vragen. Vervolgens wordt er gereflecteerd op de verschillende mogelijkheden en invalshoeken die betrekking hebben tot het probleem of vraagstuk. Zodoende hebben professionals na het inbrengen van een casus nieuwe input om het vraagstuk aan te pakken en geeft het de mogelijkheid om op de eigen rol te reflecteren (Senge, 2007: 80-83).

Interessant is de manier van kijken van teamleiders naar het leren van professionals in hun team. Deze is vooral gericht op wat McCall et.al. (1988) de dertig procent van het leren noemen: het formele overleg in de vorm van casuïstiekbesprekingen en het volgen van cursussen en trainingen. Daarentegen zien professionals meer kansen om zelf het leren in te richten en geven het betekenis in het dagelijks werk, door collega's op te zoeken met vragen, nieuwe partnerschappen aan te gaan en aan de slag te gaan met nieuwe, onbekende vragen (McCall et.al., 1988; Bolhuis & Simons, 2001; Nonaka & Takeuchi, 1999; Sternberg & Wagner, 1986). Zij zitten hierdoor veel meer in het informele domein van leren. Deze meer praktische invulling past bij het idee dat professionals de behoefte hebben om te blijven leren, om steeds mee te kunnen blijven gaan met de nieuwe vraagstukken die zij voorgeschoteld krijgen, en de steeds complexer wordende samenleving (De Waal, 2008). Dit betekent dat het leren niet ophoudt bij het verlaten van de beroepsopleiding maar dat mensen eigenlijk hun leven lang blijven leren (Illeris, 2010: 7-14). De professionals geven aan veel met collega's te spreken over vragen waar zij tegenaan lopen, en dat het leren dan ook vaak in interactie met anderen ontstaat. Allen noemen hierbij de rol van een goed persoonlijk contact met collega's, zowel uit het eigen team als in met professionals in andere teams. Dit is belangrijk om klanten zo goed mogelijk door te kunnen verwijzen en om te zorgen dat vragen snel beantwoord kunnen worden. Het integrale werken met alle verschillende disciplines op het gebied van jeugd, zorg en participatie maakt dat er een brede kennisuitwisseling plaats vindt. Deze kennisuitwisseling hoeft alleen niet altijd als zodanig ervaren te worden door professionals en teamleiders, vaak is deze namelijk impliciet aanwezig. Doordat deze kennis zo impliciet onderdeel is van het werk is hij ook voor

teamleiders niet altijd zichtbaar, waardoor het wanneer het over leren gaat al snel de formele kant van leren belicht wordt (Bolhuis & Simons, 1999; Verdonschot & Keursten 2010; Verdonschot, 2009).

Leren vindt voor professionals dan ook voornamelijk plaats op de werkplek. Veel van hen geven aan dat trainingen en overleggen af en toe gewoon *'too much'* zijn. Trainingen zijn vaak heel praktisch en hebben als doel de professional mee te kunnen laten gaan met de veranderingen. Theorie blijft echter vaak abstract, en zeker bij het implementeren van nieuwe methoden van registratie of het houden van een intake is het belangrijk voor professionals om de kennis in een sociaal kader te plaatsen (Bolhuis & Simons, 2001). Het gevaar van het volgen van trainingen en het aanschuiven bij overleggen is dat er te weinig tijd over voor het helpen van klanten, wat ten koste kan gaan van de kwaliteit van de dienstverlening. De professionals die gesproken zijn vinden dit allemaal geen goede ontwikkeling, aangezien zij graag zo veel mogelijk tijd doorbrengen met het helpen van klanten door het zo goed mogelijk beantwoorden van hun vragen (Verdonschot & Keursten, 2010). Ook teamleiders zien de professionals liever niet te veel naar trainingen en overleggen gaan, en proberen dit aanbod enigszins te beperken. Dit ondersteunt de beweging die er is dat leren steeds meer impliciet en informeel gaat plaats vinden, op de werkplek, samen met (directe) collega's, en minder in een formele setting tijdens een training of een overleg (Bolhuis & Simons, 2001; De Jong & Versloot, 1999; Kwakman, 1999).

6. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk zullen conclusies getrokken worden uit de hiervoor geanalyseerde data. Er wordt daarbij teruggekeerd naar de probleemstelling en de gestelde vraag om deze te kunnen beantwoorden. Daarnaast is er een discussieonderdeel ook ruimte voor reflectie op dit onderzoek en mogelijkheden voor vervolgonderzoek in.

6.1 Conclusie

In dit onderzoek is geprobeerd een antwoord te vinden op de vraag hoe teamleiders en professionals in sociale wijkteams van Amsterdam betekenis geven aan het continu leren en ontwikkelen van hun persoon en hun werk na de invoering van de drie decentralisaties per 1 januari 2015.

Wat blijkt uit de analyse is dat de teams van te voren niet goed wisten wat er precies zou gaan gebeuren na 1 januari, en dat teamleiders dachten dat het zo'n vaart niet zou lopen met de verandering. Ondanks dat de gemeente in 2014 al was begonnen met proeftuinen en startgebieden om alvast te experimenteren, voelden de teams zich niet voorbereid op wat er op 1 januari op hun bordje terecht was gekomen. Ze ervaren nu een afstand tot de beleidsmakers, die volgens hen geen idee hebben wat er in de wijk speelt, waardoor het beleid niet goed aansluit op de praktijk. Het lerende systeem wat de gemeente inzet om het beleid beter aan te laten sluiten op de praktijk heeft tijd nodig zich te ontwikkelen, waardoor er nu in deze opstartfase nog veel onduidelijkheden zijn in de uitvoering. De leerbijeenkomsten van de teamleiders in de stadsdelen kunnen dan een bijdrage aan leveren aan verheldering van doelen, middelen, inzichten, et cetera. maar worden nu nog niet als zodanig ervaren. De gemeente kan op hoger niveau veel meer kennis en ervaring die er in de uitvoering zit benutten door teamleiders en professionals mee te laten denken over beleid (Wanrooy, 2007: 71-73; De Waal in interview met Rinke Blok, 2014).

Ook blijkt dat er een verschil is hoe in teams wordt gewerkt, en hoe teamleiders en professionals naar de verandering kijken. Bijna alle teamleiders geven aan dat er te veel gebeurt: de reorganisatie, de decentralisatie. Zij zien vaak door de bomen het bos niet meer, terwijl zij juist als hitteschild en begeleider zouden moeten functioneren om hun team mee te nemen in de verandering (Wanrooy, 2007). Professionals, echter, zien de reorganisatie en de transitie als een hele verandering in hun taken, maar voelen ook urgentie om hier gewoon mee aan de slag te gaan, aangezien zij toch hun cliënten moeten blijven spreken. Dit heeft zodoende dan ook gevolgen voor het leren. Waar de teamleider vaak leren meer formeel ziet, door trainingen en formele overleggen, ziet de professional leren vaker als iets wat tussen collega's gebeurt tijdens het werk, of doordat zij aan de slag gaan met vragen en problemen die zij nog niet kennen. Dit legt direct de verschillende vormen van het leren bloot: het formele leren, waarbij voornamelijk waarde wordt gehecht aan trainingen en overleggen aan de ene kant, en het informele leren waarbij persoonlijk contact met anderen en sociale interactie veel belangrijker is. De kennis die hierbij tussen professionals of teamleiders wordt overgedragen is vaak impliciet. Professionals of teamleiders zijn zich dan niet bewust van de kennisoverdracht, maar deze manier van leren is essentieel voor het

(persoonlijk) ontwikkelen van medewerkers (Bolhuis & Simons, 2001; Nonaka & Takeuchi, 1999; Sternberg & Wagner, 1986; McCall et.al., 1988; Verdonschot & Keursten, 2010).

Binnen de betekenis die professionals aan leren geven is persoonlijk contact heel belangrijk, d.w.z. elkaar kunnen benaderen, weten wie verantwoordelijk is voor wat en waarmee ze bij wie terecht kunnen. Het centraliseren en uit elkaar trekken van afdelingen, wordt hierbij gezien als een grote belemmering. Daarnaast is een centrale plek waar de teams samen kunnen komen of kunnen werken enorm belangrijk. Dat maakt het persoonlijk contact mogelijk, en om gemakkelijk bij elkaar te kunnen consulteren. Hier hebben voornamelijk de SD teams en het WZN moeite mee, omdat zij werken vanuit hun eigen moederorganisaties. bij het SD team in centrum wordt duidelijk wat de toegevoegde waarde is van het bij elkaar zitten: weinig wisselingen in het team, goede samenwerking en veel onderlinge consultatie. Ook de veiligheid en het vertrouwen speelt hier een hele grote rol, wat ook een vereiste is voor een goede samenwerking. Vertrouwen tussen professionals en sociale interactie is dan ook een belangrijke voorwaarde voor effectief leren (Bolhuis & Simons, 1999; 2001).

Door de reorganisatie en de transitie ligt er ook een kans voor het organiseren van processen en systemen in de teams. Zo wordt er in een heel aantal teams gekozen voor een parallel proces, waarbij de processen intern net zo ingericht worden als het contact met de huishoudens en cliënten. Dat betekent een inzet op eigen kracht, verantwoordelijkheid en innovatief vermogen van de professionals. Dit betekent een enorme omslag in de manier van denken en doen van professionals, minder op het eigen eiland vanuit de eigen professie, en meer werken in koppels om tot kennisdeling te komen, en ideeën te testen bij iemand van een ander specialisme. Het betekent ook een andere insteek die teamleiders moeten geven aan de momenten dat het team samen komt. Door middel van interactieve bijeenkomsten, waarbij de focus ligt op het stellen van vragen, delen van successen en breder kijken naar casussen en cliënten, is er meer ruimte voor de professionele ontwikkeling van de teamleden. Teamleiders nemen hier een belangrijke, faciliterende rol in om professionals aan te sturen, kernwaardes te articuleren en richting te geven in de verandering (Weggeman, 2007; Wanrooy, 2007) Ook is de teamleider hierin een verbinder en vertaler tussen beleid en wet- en regelgeving naar de professionals in het team. Zeker nu er veel op professionals af komt is het belangrijk dat een teamleider hier een leidende rol in neemt (Specht, 2009; Weggeman, 2007).

Dit alles samennemend kan gezegd worden dat er op twee verschillende manieren betekenis wordt gegeven aan het leren in de sociale wijkteams in Amsterdam. Aan de ene kant gebeurt er in de wijkteams door de professionals al veel aan leren op de werkplek, het consulteren van elkaar en het leren van vragen die door cliënten worden gesteld (McCall et.al., 1988; Verdonschot & Keursten, 2010; Bolhuis & Simons, 2001). Daarnaast weten professionals elkaar te bereiken wanneer nodig, en door persoonlijk contact is er vaak kwalitatief goede dienstverlening. Ook hebben de meeste teams intern casuïstiek overleggen waar veel geleerd wordt van andere professies die aan tafel zitten. Vaak maken professionals koppels waarmee zij nauw samenwerken op bepaalde vraagstukken of expertisegebieden, en ook teamleiders werken vaak goed samen met teamleiders van andere teams in de wijk. Aan de andere kant is

er vanuit de gemeente ook de opgave om de samenwerking tussen de teams te bevorderen en daarmee de dienstverlening voor de klant zo goed mogelijk te organiseren. In deze opgave speelt het leren een centrale rol. Nu lijken de bijeenkomsten op teamleidersniveau echter voornamelijk gericht op de meer formele kant van het leren, waarbij voorbij gegaan wordt aan het informele karakter wat al in en tussen de teams plaats vindt. Teamleiders zien daardoor geen toegevoegde waarde in de overleggen, waarbij deze dan dus aan hun doel voorbij gaan. Teamleiders geven aan een duidelijke meerwaarde te willen zien in het overleg, omdat anders de barrières te groot zijn om er aan deel te nemen, tijd, communicatie en overlegstructuur spelen hierbij een hele belangrijke rol (Argyris & Schön 1978; 1996; Seegers, 2009: 20-25; Schein 1996).

6.2 Discussie

In dit onderzoek is de focus gericht op betekenisgeving aan leren, en om de huidige situatie rondom de decentralisaties in kaart te brengen. Al snel bleek dit onderwerp zo groot, dat er veel meer afbakening nodig was. Dit betekent dat er niet gekeken kon worden naar hoe beleidsmakers betekenis geven aan het leren en ontwikkelen, en dat ook bestuurders en politici hierover niet gesproken zijn. Voor mijn eigen algemene beeldvorming en interpretatie is wel de directeur van het Cluster Sociaal gesproken, wat voornamelijk heeft geleid tot beter begrip van de visie van de Gemeente Amsterdam. Voor vervolgonderzoek kan het interessant zijn om hier met een jaar dieper op in te gaan, als het lerend systeem meer is ingebed in de organisatie. Daarnaast is het interessant om de ontwikkelingen van deze decentralisaties, die we nu doormaken, in historisch perspectief te leggen. Aan deze decentralisatie is centralisatie vooraf gegaan, en het geeft een interessant beeld om deze ontwikkelingen naast elkaar te leggen en hier lessen uit te leren.

Wat in dit onderzoek tevens tot mijn spijt niet aan bod is gekomen is de relatie tussen overheid en burger in deze verandering. Met de professionals is de relatie tot de klant wel kort aan de orde gesteld, want gezien het feit dat de decentralisaties gericht zijn op bezuinigingen en het stimuleren van maatwerk, zijn de gevolgen voor de burgers groot. Dit blijkt al uit de enorme problemen rondom de uitkeringen van de PGB's. Om de dienstverlening te verbeteren is het mijns inziens van groot belang in de komende jaren onderzoek te doen naar de beleving van burgers en wat zij merken aan de verbetering van de dienstverlening door het lerend systeem wat de gemeente heeft ingericht. Voor een onderzoek op dit gebied is het nu nog veel te vroeg, maar dat kan op den duur veel opleveren.

Een onderzoek verloopt altijd anders dan je vooraf kunt plannen. Zo bleek mijn planning voor het onderzoek al snel achterhaald, aangezien het in kaart brengen van het functioneren van een complexe organisatie als de Gemeente Amsterdam moeilijker bleek dan verwacht. Doordat ik niet direct toegang had tot mijn respondenten, heb ik wat meer tijd nodig gehad interviews in te plannen, en kon ik mijn onderzoeksgroep niet zo divers maken als ik van te voren graag had gewild. Ook door tijdsgebrek heb ik hier minder uit kunnen halen dan ik had gewild. Daarnaast bleek al snel dat de onderzoeksopzet die ik voorafgaand aan de dataverzameling had gemaakt, achterhaald was. Veel problemen, verhoudingen en

veranderingen werden mij later pas echt duidelijk, en zo kon ik met steeds meer voortschrijdend inzicht mijn analyse gestalte laten krijgen. Het schrijven van memo's, gesprekken met mijn begeleiders en intervisie hebben hieraan een grote bijdrage geleverd. Zo kon ik steeds kritisch blijven op wat ik had geschreven, gezien en gehoord. Dit waren allemaal momenten van reflectie die zorgden voor een open blik. Graag had ik meer van zulke momenten willen hebben tijdens dit onderzoek. Ik denk ook dat hiermee de kwaliteit nog verder omhoog had kunnen gaan. Nu was er vaak genoeg niet de tijd om het een paar dagen weg te leggen, terwijl dit wel weer nieuwe inzichten had kunnen opleveren. Dan blijkt dat vijf maanden onderzoek doen in een organisatie én een scriptie schrijven een grote opgave in een zeer korte tijd is.

7. Aanbevelingen

In dit laatste hoofdstuk wordt ingegaan op de aanbevelingen die ik zou willen doen voor de Gemeente Amsterdam. Deze aanbevelingen zijn tweeledig en komen voort uit mijn analyse en de hiervoor besproken conclusies. Ten eerste zijn de aanbevelingen gericht op het programmateam dat zich bezig houdt met het bevorderen leren en ontwikkelen in de stadsdelen, waar het leerteam waar ik deel van uit heb gemaakt een onderdeel van is. Daarnaast zijn de aanbevelingen bedoeld voor de opdrachtgever voor dit onderzoek, de Amsterdamse School.

De eerste aanbeveling is gericht op het teamleidersoverleg in de stadsdelen. In dit teamleidersoverleg is het doel om de samenwerking te verbeteren en er zodoende voor te zorgen dat de klant het snelste bij het juiste team terecht komt, onafhankelijk van waar de zorgvraag wordt gesteld. Uit de interviews en observaties van dit onderzoek bleek dat deze overleggen nog niet aansluiten bij de behoeften van de teamleiders en dat daardoor de drempel om (actief) mee te doen vrij hoog is. De indruk ontstaat zo dat er geleerd wordt om het leren, terwijl de tijd van de teamleiders schaars is. Zij geven aan juist duidelijkheid nodig te hebben, en met elkaar om de tafel willen zitten om afspraken te maken met betrekking tot het faciliteren en organiseren van processen. Deze leerbijeenkomsten zouden dan ook sterker dit karakter moeten hebben, waarbij het bespreken van de casuïstiek bij de professionals ligt, en de teamleiders dit naar een hoger niveau kunnen tillen. Uit de literatuur bleek ook dat deze manier van werken meer effectief is voor het leren van de teamleiders, doordat het beter aansluit bij de dagelijkse praktijk waarin zij werken (Seegers, 2009; Weggeman, 2007). In deze leerbijeenkomsten moet de nadruk komen te liggen op de rol van de teamleiders. Het essentiële aan hun werk is dat zij een middenpositie in de organisatie hebben en daarmee veel kennis vanuit de uitvoering naar 'boven' kunnen communiceren, en keuzes en kaders vanuit het hoger management in hun team goed te kunnen implementeren (Ritzen, 2007: 21-23; Gastelaars, 2013: 185-197; De Waal, 2014: 237-259). De gemeente kan deze schakelrol van de teamleiders veel beter benutten door hen in de leerbijeenkomsten in hun kracht te zetten en aan te sluiten op de leerbehoeften van deze groep.

De tweede aanbeveling is gericht op het bevorderen van de impliciete leerprocessen. Hiervoor is persoonlijk contact en sociale interactie heel belangrijk (Bolhuis & Simons, 1999; Verdonschot & Keursten 2010; Verdonschot, 2009). Niet alle teams hebben in de stad een plek om samen te komen. Veel SD teams bijvoorbeeld zien elkaar slechts één keer per week, maar hebben geen standaard plek om samen te werken op de dagen dat zij met SD werk bezig zijn. Door een vaste plek te hebben waar zij elkaar kunnen ontmoeten, en waar het ook veilig is om klanten uit te nodigen, wordt dit persoonlijke contact tussen professionals beter. Daarnaast is het ook belangrijk om professionals die de wijk in gaan te praktisch te ondersteunen. Veel klantmanagers zouden bijvoorbeeld meer in de wijk willen werken, maar hebben nog geen middelen om hier dan ook in hun registratiesysteem te kunnen werken. Het regelen en faciliteren deze praktische hulpmiddelen kan een simpele manier zijn om het dagelijks werk van de teams, en daarmee dus ook het impliciete leren te verbeteren.

De laatste aanbeveling heeft betrekking tot zetten van kaders en het geven van duidelijkheid. Professionals en teamleiders geven aan dat zij meer duidelijkheid en kaders nodig hebben om goed te kunnen werken. Veel afspraken blijven vaag of onbekend, terwijl de professionals toch de cliënten zo veel mogelijk goed van dienst willen zijn. Wettelijke kaders en regelgeving moeten goed gecommuniceerd worden, zodat verschillende instanties op de hoogte zijn van afspraken die zijn vastgelegd. Binnen deze kaders hebben professionals dan nog genoeg ruimte om zich vrij te kunnen bewegen en werk op maat te leveren. Door steeds goed te blijven luisteren wat professionals nodig hebben om te kunnen functioneren, kan er ingesprongen worden op deze behoeften. De teamleiders kunnen hier een cruciale rol in spelen door hun communicatie van behoeften naar het hoger management, en door het uitleggen van besluiten aan het team die door hoger management genomen zijn (Ritzen, 2007: 21-23; Gastelaars, 2013: 185-197; De Waal, 2014: 237-259). Hierbij is het van enorm belang om goed vinger aan de pols te houden wat er echt nodig is, en waar behoefte aan is om de cliënten nog beter te helpen.

Referenties

- Andringa, J., L. Lankrijer, C. van Leenders & L. Reyn (2012) Tien kansen voor de energieke ambtenaar, Nieuw Akademia.
- Argyris, C., and Schon, D.A. (1975) *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco: Jossey Bass
- Artikel NRC 30 januari 2015: <http://www.nrc.nl/handelsblad/van/2015/januari/30/nog-geen-maand-begonnen-en-er-is-alweer-conflict-1461177> laatste geraadpleegd op 28-5-2015
- Bennis W. & Nannus, B. (1985) *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. New York: Harper and Row.
- Blok, R. (2014) De middenmanager: Scharnier in de sociale vernieuwing. *Sozio. Vakblad voor professionals en het sociale domein*. 2014 (6) p. 38-40.
- Boeije, H. (2006) *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Amsterdam: Boom.
- Bolhuis, S. & Simons, P.R.J. (1999) *Leren en werken*. Deventer: Kluwer.
- Bolhuis, S., & Simons, P. (2001) Naar een breder begrip van leren. *Human Resource Development*, 37-51.
- Bryman, A. (2008) *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press
- Caluwe, L. de & Vermaak, H. (2006) *Leren veranderen*. Deventer: Kluwer
- Cunliffe, A. L. (2014) *A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about Management*, Los Angeles: Sage Publications
- Gastelaars, M. (2013) How public middle managers relate to institutional values their organisations represent. In: Leisink, P., Boselie, P., van Bottenburg, M. & Hosking, D.M., *Managing Social Issues: A Public Values Perspective*. Cheltenham, Edward Elgar Publishing
- Grieves, J. (2010) *Organizational Change. Themes and Issues*, Oxford: Oxford University Press.
- Hajer, M. (2011) *De energieke samenleving*, Den Haag: Planbureau voor de leefomgeving
- Jong, J. de, & Versloot, B (1999) Job instruction: its premisses and its alternatives. *Human Resource Development International*, 2 (4), 391-404.
- Jong, J. de, & Hartog, D. den (2005) Determinanten van innovatief gedrag: een onderzoek onder kenniswerkers in het MKB. *Gedrag en Organisatie* 18 5, p. 235-259
- Krantz, J., Gilmore, T.N. (1990) The Splitting of Leadership and Management as a Social Defense, in: *Human Relations*, volume 43, number 2, p. 1-20.
- Krogt, F.J. van der (2007) *Organiseren van leerwegen. Strategieën van werknemers, managers en leeradviseurs in dienstverlenende organisaties*. Rotterdam: Performa.
- Kwakman, K. (1999) *Leren van docenten tijdens de beroepsloopbaan. Studies naar professionaliteit op de werkplek in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: KUN

- Kwakman, K. (2011) Leren van professionals tijdens de beroepsuitoefening. In: Kessels, J. & Poell, R. (red.), *Handboek human resource development. Organiseren van het leren*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Kwakman, F., & Overduin, B. (red.) (2003) *Professionals & professionele ontwikkeling. Over sturing en zelfsturing bij professionele groei*. Schoonhoven: Academic Service.
- Lans, J. van der (2008) *Ontregelen. De herovering van de werkvloer*. Amsterdam: Augustus.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge: University of Cambridge Press.
- Leavitt, H. (1986) *Corporate Pathfinders*. Homewood, Ill.: Dow Jones-Irwin.
- Mccall, M., Lombardo, M. & Morrison, A. (1988) *Lessons of Experience: How Successful Executives Develop on the Job*. Lexington Books
- Ministerie van BZK (2013) De doe-democratie. Kabinetsnota ter stimulering van een vitale samenleving, Den Haag: Ministerie van BZK.
- Nonaka, I. & H. Takeuchi (1999) *De kenniscreërende onderneming*. Schiedam: Scriptum.
- Plempers, E., & Laan, G. van der (2003) Passie voor professionaliteit. In: E. Plempers, G. van der Laan & K. van Vliet (red.), *Passie voor professionaliteit. Onderzoek naar professionele handelingsruimte en vraaggerichtheid*, pp.5-18. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Powell, W. W., Koput, K. W., & Smith-Doerr, L., (1996). Interorganizational collaboration and the locus of innovation: Networks of learning in biotechnology. *Administrative Science Quarterly*, 41, 116-145.
- ProjectManagement Bureau (2014) *Organisaties in Verandering. Inspiratie voor de Amsterdamse opgave*. Gemeente Amsterdam
- Ritzen, H. (2003) Coachen van studenten in communities of practice in verzorging en verpleging. *Onderwijs en gezondheidszorg (27)*: 211-215
- Ritzen, H. (2007) *Rollen en taakgebieden van de eigentijdse middenmanager. De middenmanager: spil binnen de organisatie*. Soest: Nelissen.
- Rotmans, J. (2013) *In het oog van de orkaan. Nederland in transitie*. Boxtel: Aeneas
- Schein, E. (1996) Three Cultures of Management: The Key to Organizational Learning. *Sloan Management Review*. Fall 1996, 9-20
- Seegers, J. (2009) Hoe leiders leren. *Tijdschrift voor HRM (4)* 10-40
- Senge, P. (1990) *The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday
- Smid, G.A.C. & Bernaert, G.F. (2007) Leiden bij innoveren in netwerken. *Management en Organisatie*, 2007 (6) 5-25
- Specht, M. (2012) *De pragmatiek van burgerparticipatie*, Amsterdam: proefschrift VU.

Sternberg, R. J. & R.K. Wagner (1986) *Practical intelligence: nature and origins of competence in the everyday work*. Cambridge: University Press.

Vereniging van Nederlandse Gemeenten, Drie Deentralisaties (2013) te vinden op de website van VNG: https://www.vng.nl/files/vng/brieven/2013/attachments/drie-decentralisaties_20130923.pdf

Verschuren, P., & Doorewaard, H. (2000) *Het ontwerpen van een onderzoek*. Utrecht: Lemma.

Waal, V., de (2008) *Uitdagend leren. Culturele en maatschappelijke activiteiten als leeromgeving*. Bussem: Coutinho.

Waal, V.,de (2014) *De vooruitgeschoven middenvelder: de innovatiekracht van middenmanagers van welzijnsorganisaties met het oog op actief burgerschap*. Den Haag: Boom Lemma

Wanrooy, M. (2007). Dilemma's van de leidinggevende, in: *Leidinggeven tussen Professionals*. Schiedam: Uitgeverij Scriptum, 71-107.

Website gemeente Amsterdam:

<http://www.amsterdam.nl/gemeente/organisatie/bedrijfsvoering/personeel/> laatst geraadpleegd op 11-2-2015

Wenger, E. (1998) *Communities of Practice. Learning, meaning and identity*, Cambridge: Cambridge University Press.

WRR – Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2004) *Bewijzen van goede dienstverlening*. Amsterdam: University Press.

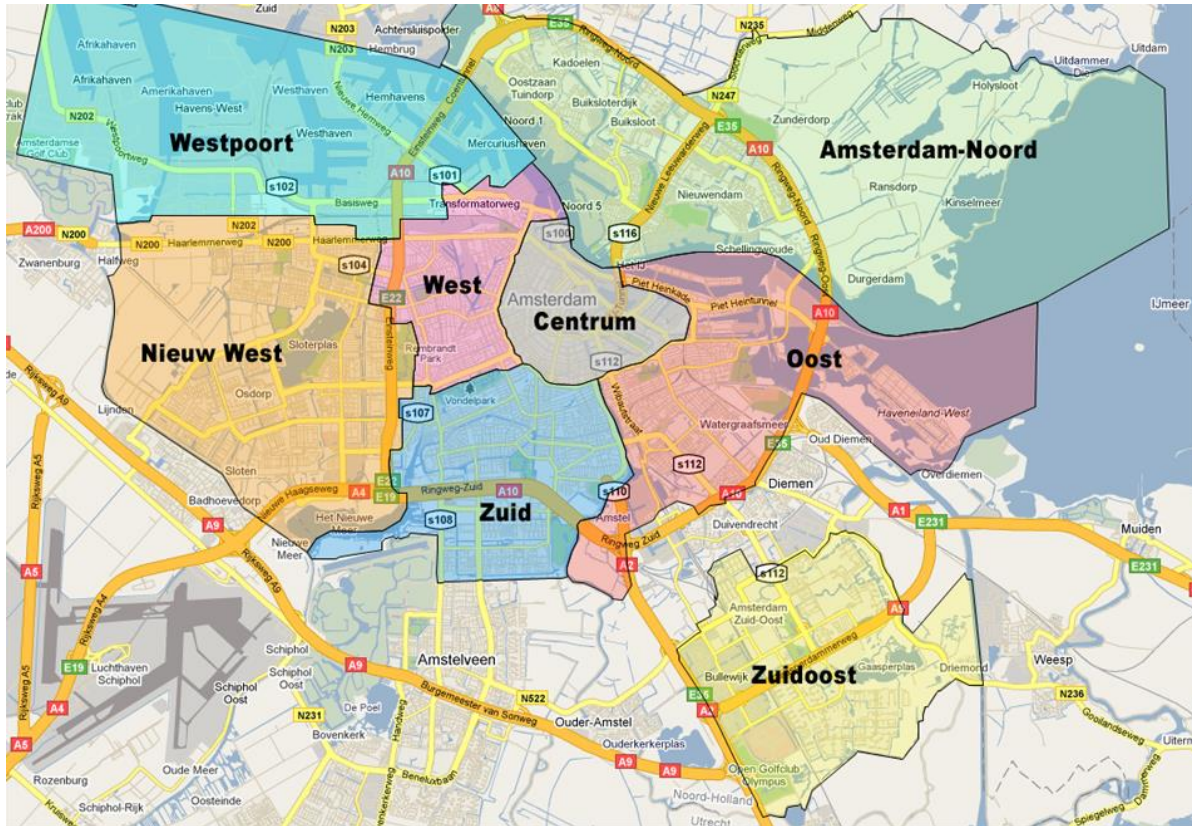
WRR – Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2013) *Naar een lerende economie. Investeren in het verdienvermogen van Nederland*. Amsterdam: University Press.

Yin, R.K. (2003) *Case Study Research: Design and Methods* (3rd edition) Thousand Oaks, California: Sage

Zaleznik, A. (1993) Leiden en managen: een belangrijk verschil, in: Kets de Vries, M.F.R. (1993). *Organisaties op de divan – gedrag en verandering van organisaties in klinisch perspectief*. Schiedam: Scriptum Books, 97-114.

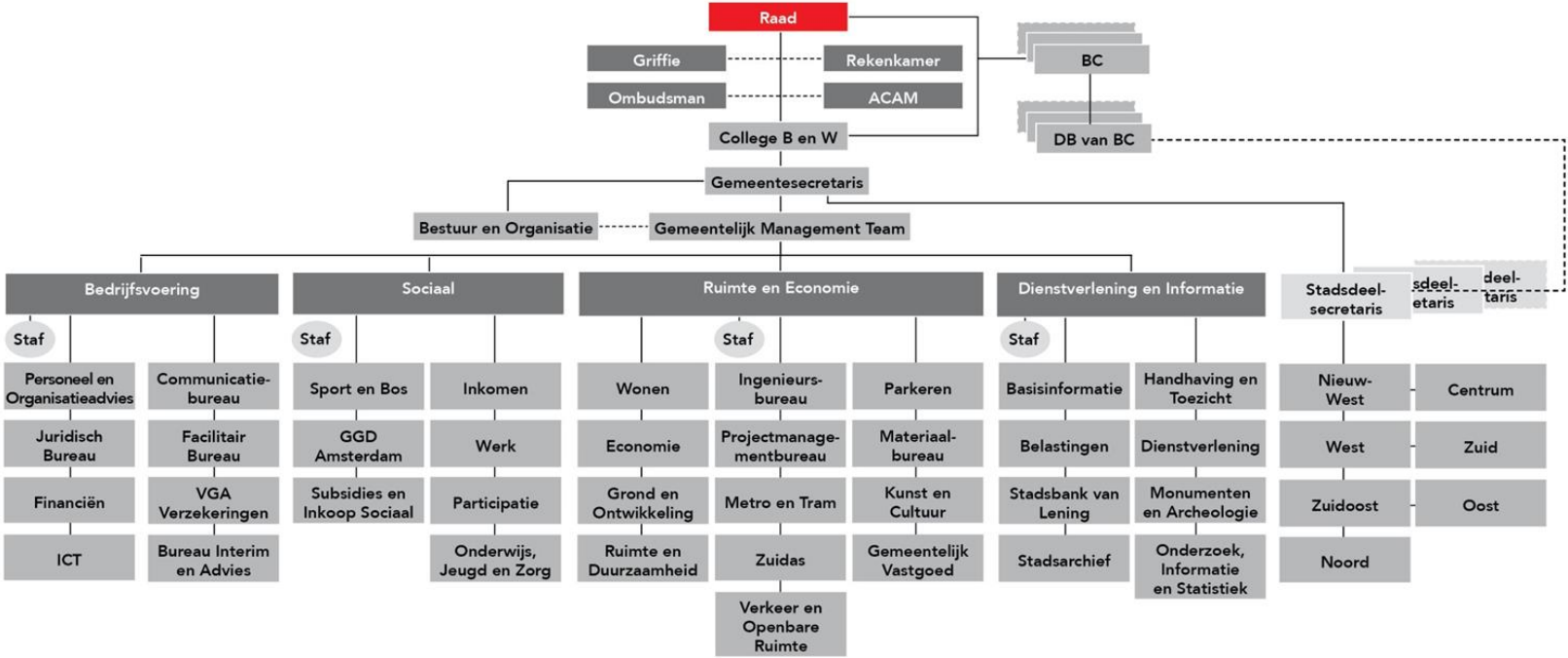
Bijlagen

I: Gemeente Amsterdam met indeling in stadsdelen



Bron: www.amsterdam.nl. Laatst geraadpleegd op: 16 juni 2015

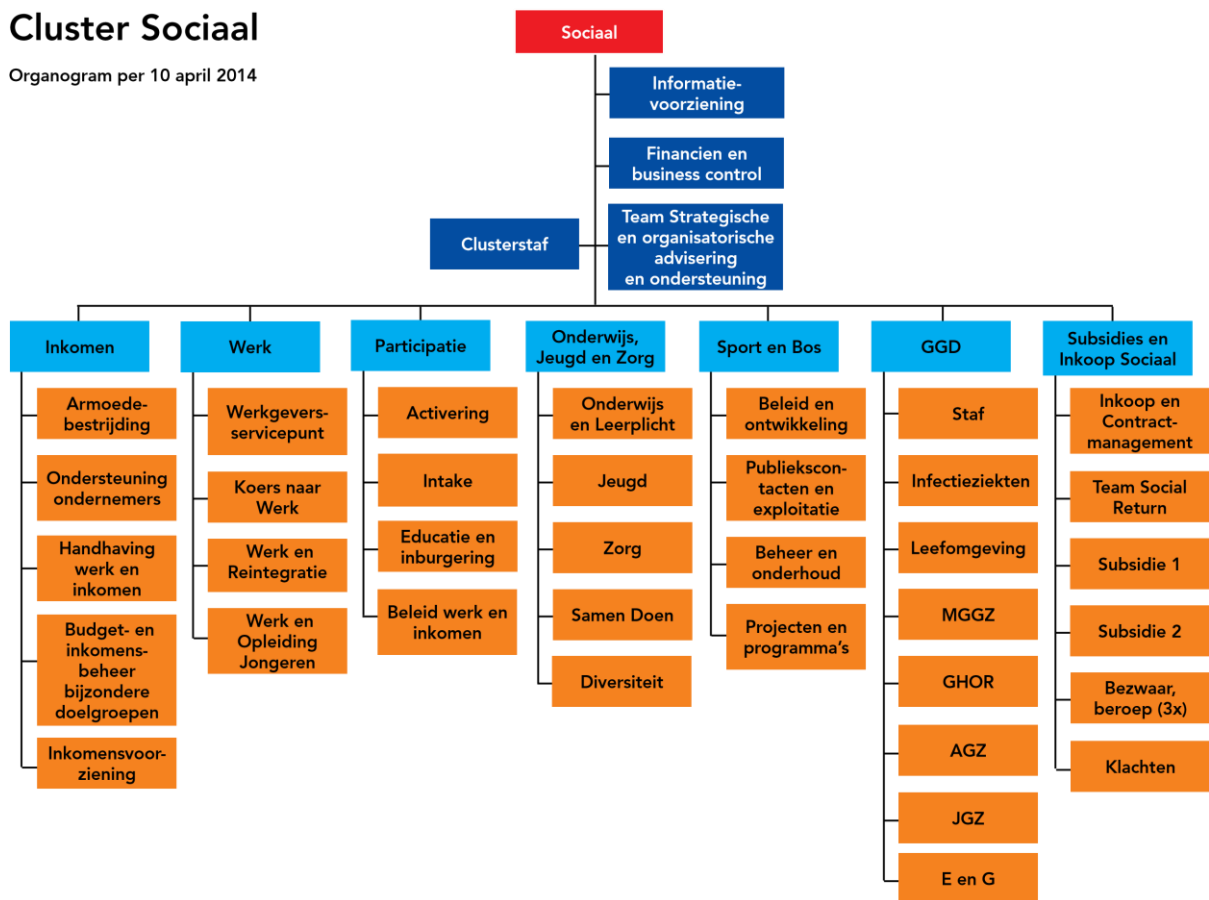
II: Organogram Gemeente Amsterdam



III: Organogram Cluster Sociaal

Cluster Sociaal

Organogram per 10 april 2014



Bron: www.amsterdam.nl. Laatste raadpleegd op: 3 juni 2015

IV: Topiclijst

| Algemene informatie | |
|---|---|
| Achtergrond | Informatie over de respondent en onder welk team deze hoort. Belangrijk omdat er zo veel verschillende teams in de stadsdelen zijn om daar meer inzicht in te krijgen |
| Functie | |
| Werkzaamheden | |
| Onderdeel van team | |
| Stadsdeel | |
| Werken in het nieuwe systeem | |
| Hoe nam je kennis van verandering en had je door wat het voor jou zou betekenen | Informatie over hoe de respondent omgaat met de transitie binnen de 3D's. Heeft de respondent al door hoe het werkt, weet hij/zij de weg te vinden? |
| Gevolgen 3D's voor werkzaamheden | |
| Nieuwe werkzaamheden en wat betekenen die voor Amsterdam en voor eigen werk | |
| Meer vrijheid en verantwoordelijkheid voor professional | |
| Relatie tot de klant | |
| Samenwerking | |
| Contact met professionals in andere teams | Informatie over de samenwerking tussen de teams in de stadsdelen: weet men elkaar te vinden en kan men van elkaar leren. |
| Samenwerking binnen stadsdeel/stadsbreed | |
| Weet je andere mensen te vinden → naar wie moet je gaan voor wat | |
| Samenwerking professional/teamleider | |
| Hoe vindt kennisdeling plaats in de samenwerking | |
| Leren | |
| Hoe krijgt leren vorm in het team | Informatie over hoe het leren plaats vindt binnen de teams en hoe het vorm krijgt in de dagelijkse praktijk. |
| Welke rol neemt het in de dagelijkse werkpraktijk in → hoe zou het moeten zijn en hoe is het in de praktijk? | |

| | |
|--|---|
| Hoe wordt aandacht besteed aan fouten en de lessen die daaruit geleerd kunnen worden | |
| Welke rol nemen de wijknetbijeenkomsten in en hoe worden de geleerde lessen in het team teruggebracht | |
| | |
| Overige onderwerpen | |
| | Hier is ruimte voor onderwerpen die aan bod komen tijdens het gesprek. Zijn het onderwerpen die steeds terug komen etc. |
| | |
| | |
| | |

V: Respondentenlijst

| Nummer | Functie | Organisatie | Stadsdeel |
|--------|--|-------------------|---------------|
| 1 | Teamleider | Sezo | Nieuw-West |
| 2 | Teamleider | Samen Doen | Zuid |
| 3 | Teamleider | Activering | Nieuw-West |
| 4 | Team assistent | Samen Doen | Centrum |
| 5 | Teamleider | Samen Doen | Centrum |
| 6 | Klantmanager | Activering | Nieuw-West |
| 7 | Directeur | Cluster Sociaal | Centrale stad |
| 8 | Teamleider | Ouder en Kindteam | Nieuw-West |
| 9 | Teamleider | Samen Doen | West |
| 10 | Klantmanager | Activering | Nieuw-West |
| 11 | Algemeen maatschappelijk werker | Sezo | Nieuw-West |
| 12 | Algemeen maatschappelijk werker + wijkzorg | Sezo | Nieuw-West |

VI: Insteekblad met belangrijke afkortingen, teams en organisaties

| Afkorting | Uitleg |
|------------------------|---|
| Activeringsteam | Team dat zich bezig houdt met klanten terug te brengen op dan wel arbeidsmarkt, dan wel de (vrijwillige) participatie |
| AMW | Algemeen Maatschappelijk Werk |
| AWBZ | Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten |
| Cordaan | Thuiszorgorganisatie |
| Madi | Maatschappelijke Dienstverlening |
| MDO | Multi Disciplinair Overleg |
| MEE | Organisatie voor ondersteuning voor mensen met een beperking |
| OKA | Ouder- en Kindadviseur |
| OKC | Ouder- en Kindcentrum |
| PGB | Persoonsgebonden Budget |
| PUURZuid | Organisatie voor Madi en schuldhulpverlening in Amsterdam-Zuid |
| PvA | Plan van Aanpak |
| RIS | (volledige naam) Nieuw registratiesysteem na de decentralisaties |
| RvE | Resultaatverantwoordelijke Eenheid |
| SD | Samen Doen |
| Sezo | Organisatie voor Madi en schuldhulpverlening in Amsterdam-West |
| WMO | Wet Maatschappelijke Ondersteuning |
| WZN | Wijkzorgnetwerk |
| ZRM | Zelf Redzaamheid Matrix |